

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών *Συνεχιζόμενη
Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση*

Μεταπτυχιακή Διατριβή



**Η Αξιοποίηση της Ηλεκτρονικής Πλατφόρμας σε Εξ
Αποστάσεως Προγράμματα Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Η
Περίπτωση της Πλατφόρμας Τηλεκπαίδευσης eClass του
Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου**

Ανθούλα Ελευθερίου

**Επιβλέπων Καθηγητής
Βασιλική Παπαδοπούλου**

Μάιος 2016

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών *Συνεχιζόμενη*

Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση

Μεταπτυχιακή Διατριβή

**Η Αξιοποίηση της Ηλεκτρονικής Πλατφόρμας σε Εξ
Αποστάσεως Προγράμματα Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Η
Περίπτωση της Πλατφόρμας Τηλεκπαίδευσης eClass του
Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου**

Ανθούλα Ελευθερίου

**Επιβλέπων Καθηγητής
Βασιλική Παπαδοπούλου**

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή υποβλήθηκε προς μερική εκπλήρωση των απαιτήσεων για απόκτηση μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών στη *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση* από τη Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου.

Μάιος 2016

ΛΕΥΚΗ ΣΕΛΙΔΑ

Περίληψη

Στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ο ρόλος των τεχνολογικών μέσων και ιδιαίτερα της ηλεκτρονικής πλατφόρμας που παρέχει ο εκάστοτε εκπαιδευτικός φορέας είναι αδιαμφισβήτητος. Η χρήση της ηλεκτρονικής πλατφόρμας έχει ως κύριο στόχο την άμβλυνση της απόστασης μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου και την ακώλυτη διεξαγωγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Στην παρούσα μελέτη γίνεται προσπάθεια να διερευνηθούν οι απόψεις των φοιτητών του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου (ΑΠΚΥ), σχετικά με την αξιοποίηση της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass του ΑΠΚΥ. Στόχος της μεταπτυχιακής διατριβής είναι να μελετηθεί η συχνότητα και οι λόγοι επικοινωνίας των φοιτητών μέσω της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης με τους συμφοιτητές και τους καθηγητές τους και ταυτόχρονα ο ρόλος του εργαλείου της τηλεσυνάντησης. Παράλληλα, μελετώνται τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι φοιτητές κατά τη χρήση της πλατφόρμας και δυσχεραίνουν την μαθησιακή διεργασία.

Στη συγκεκριμένα έρευνα συμμετείχαν 81 μεταπτυχιακοί φοιτητές οι οποίοι απαντώντας σε ερωτηματολόγιο εξέφρασαν τις απόψεις τους σχετικά με την αποτελεσματικότητα και τις δυνατότητες που προσφέρει στους ίδιους η πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass του ΑΠΚΥ. Η ανάλυση των ερωτηματολογίων που συμπληρώθηκαν από τους μεταπτυχιακούς φοιτητές ανέδειξε πως οι φοιτητές θεωρούν ότι η αποτελεσματικότητα της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass του ΑΠΚΥ εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ενίσχυση της επικοινωνίας και της αλληλεπίδρασης μεταξύ των ίδιων των φοιτητών αλλά και μεταξύ των φοιτητών και των καθηγητών και ταυτόχρονα από την αύξηση της συμμετοχής στη συγκεκριμένη πλατφόρμα.

Summary

In distance education the role of technological tools and especially the role of technical platform which is provided by each educational organization is unquestionable. The usage of electronic platform could reduce the distance between the professor and the students and promote the unimpeded holding of educational process.

At the present study an attempt has been made to investigate the views of the students of the Open University of Cyprus (OUC) concerning the utilization of distance learning platform eClass of OUC. The aim of the dissertation is to study the frequency and the reasons that induce students to communicate with other students and their professors. Moreover an effort has been made to investigate the role of teleconference as a tool and the problems that students face while using the electronic platform which may impede the learning process.

In the particular research 81 postgraduate students participated, who responding to the questionnaire expressed their opinion on the effectiveness and the abilities of the distance education platform of OUC. The analysis of the questionnaires which were completed by the postgraduate students revealed that the students believe that the effectiveness of distance education platform of OUC depends - to a large extent- on the strengthening of communication and interaction between students themselves and between students and their professors. At the same time it can also depend on the increase of participation on the current platform.

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κα Παπαδοπούλου Βασιλική, για τη σημαντική της καθοδήγηση και τις χρήσιμες συμβουλές για την εκπόνηση της παρούσας μεταπτυχιακής διατριβής.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους συμφοιτητές μου, για τη συμμετοχή τους στην έρευνα, αφού χωρίς τη βοήθειά τους δε θα ήταν δυνατή η ολοκλήρωση της παρούσας μεταπτυχιακής διατριβής.

Τέλος, αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω την οικογένειά μου, για την αμέριστη συμπαράσταση και υποστήριξη καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της μεταπτυχιακής μου διατριβής.

Περιεχόμενα

1	Εισαγωγή	1-2
2	Διά βίου Μάθηση	3
2.1	Εννοιολογικό Πλαίσιο	3-5
2.2	Ανοικτή Εκπαίδευση	5-6
2.3	Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση	6-8
2.3.1	Ομοιότητες και Διαφορές Παραδοσιακής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης	8-9
2.4	Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και Εκπαιδευόμενοι	9-10
3	Πλατφόρμα Τηλεκπαίδευσης	11
3.1	Σύγχρονη - Ασύγχρονη Επικοινωνία	11-13
3.2	Αλληλεπίδραση σε εξ Αποστάσεως Περιβάλλοντα	13-16
3.3	Προϋποθέσεις Αποτελεσματικής Μάθησης σε Εξ Αποστάσεως Περιβάλλοντα ...	16-18
3.4	Προβλήματα στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση	18-20
3.5	Εκπαιδευτικό Περιβάλλον e-learning	20-22
3.5.1	Πλατφόρμα Τηλεκπαίδευσης eClass του ΑΠΚΥ	22-24
3.5.1.1	Η Λειτουργία της Τηλεσυνάντησης στην Πλατφόρμα Τηλεκπαίδευσης eClass	24-25
4	Μεθοδολογία Έρευνας	26
4.1	Σκοπός και Ερευνητικά Ερωτήματα	26
4.2	Σημαντικότητα Έρευνας	26-27
4.3	Μεθοδολογικό Πλαίσιο	27
4.4	Ερευνητική Διαδικασία	27-28
4.5	Δείγμα και Μέθοδος Δειγματοληψίας	28-29
4.6	Εργαλείο Συλλογής Δεδομένων	29-30
4.7	Αξιοπιστία και Εγκυρότητα της Έρευνας	30-32
5	Αποτελέσματα Έρευνας	33
5.1	Αποτελέσματα Ερωτηματολογίων	33-69
6	Συζήτηση των Αποτελεσμάτων	70
6.1	Συζήτηση	70-74
6.2	Περιορισμοί της Έρευνας	74
6.3	Προτάσεις για Περαιτέρω Έρευνα	75
7	Επίλογος	76
Παραρτήματα		77
A	Ερωτηματολόγιο	77-83
Βιβλιογραφία		84-92

Κεφάλαιο 1

Εισαγωγή

Στη σύγχρονη εποχή η συνεχιζόμενη εκπαίδευση έχει διευρύνει τις λειτουργίες της σε σχέση με την παραδοσιακή εκπαίδευση ενηλίκων, η οποία επικεντρωνόταν κυρίως στη λειτουργία αντισταθμιστικού χαρακτήρα, την αναπλήρωση δηλαδή, βασικών τυπικών προσόντων (Κελπανίδης & Βруνιώτη, 2012:89). Η συνεχιζόμενη εκπαίδευση έχει ως στόχο την ανανέωση και επικαιροποίηση των ήδη υψηλών γνώσεων και δεξιοτήτων των ατόμων που καταλαμβάνουν ανώτερες επαγγελματικές θέσεις, την αποφυγή του επαγγελματικού και κοινωνικού «αποκλεισμού» λόγω της γρήγορης παλαίωσης των γνώσεων, την παροχή δεξιοτήτων, ώστε το άτομο να μπορεί να αντεπεξέλθει στις νέες κοινωνικές και πολιτικές συνθήκες, αλλά και στη συμβολή της καλλιέργειας των προσωπικών ενδιαφερόντων του ατόμου (Κελπανίδης & Βруνιώτη, ό.π.π:105).

Στο πλαίσιο αυτό, όπως είναι φυσικό η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει ενισχυθεί σημαντικά τα τελευταία χρόνια κυρίως λόγω των δυνατοτήτων απομακρυσμένης μάθησης που παρέχει, αφού πολλά Πανεπιστήμια προσφέρουν ποικίλα προγράμματα σε άτομα από όλα τα μέρη του πλανήτη (Jarvis, 2004:227). Προκειμένου όμως, να λειτουργήσουν σωστά και απρόσκοπτα τα διάφορα ιδρύματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, χρησιμοποιούν τεχνολογικά μέσα τα οποία διαρκώς εξελίσσονται και τελειοποιούνται χάρη στη ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας (Λιοναράκης, 2005:18). Η χρήση ολοένα και συχνότερα των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση έχει δημιουργήσει τις προϋποθέσεις για πιο ενεργή παρέμβαση του διδάσκοντα στην εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ στο παρελθόν η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έμοιαζε περισσότερο με αυτο-εκπαίδευση (Βασιλάκης, 2006:136).

Αναμφίβολα ωστόσο, κατά το σχεδιασμό του εκάστοτε προγράμματος εξ αποστάσεως εκπαίδευσης πρέπει να λαμβάνεται υπόψη κατά πόσο τα τεχνολογικά εργαλεία που χρησιμοποιούνται είναι όχι μόνο εύχρηστα και ευχάριστα στο σχεδιασμό, αλλά και συμβάλλουν στην εξασφάλιση της αποτελεσματικότερης και της καλύτερης

διδασκαλίας (Καψάλης & Παπασταμάτης, 2002:74). Με λίγα λόγια, η εφαρμογή ΤΠΕ στην εκπαίδευση πολλές φορές συνοδεύεται και από ιδιαιτερότητες και προβλήματα που σχετίζονται κυρίως με το νέο τρόπο επικοινωνίας εκπαιδευτή- εκπαιδευόμενου, το εκπαιδευτικό υλικό, το προφίλ του εκπαιδευτή, αλλά και το ρόλο του εκπαιδευόμενου (Βασιλακάκης, όπ.π:138).

Στα τεχνολογικά μέσα που χρησιμοποιούνται στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση καταλυτικό ρόλο διαδραματίζουν οι πλατφόρμες, η χρήση των οποίων ολοένα και αυξάνεται κυρίως λόγω των πλεονεκτημάτων τους. Από την ίδρυσή του το ΑΠΚΥ (2002) στην εκπαιδευτική του μεθοδολογία, η οποία βασίζεται στις σπουδές από απόσταση, χρησιμοποιεί την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass και τα εργαλεία της, μέσω των οποίων γίνεται προσπάθεια να δημιουργηθεί ένα αλληλεπιδραστικό κλίμα σύγχρονης και ασύγχρονης επικοινωνίας μεταξύ των φοιτητών και του διδακτικού προσωπικού (Υπηρεσία Διεθνούς Συνεργασίας και Διασφάλισης Ποιότητας, 2013:27).

Δεδομένης της καταλυτικής σημασίας που έχει στην αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας των προγραμμάτων του ΑΠΚΥ κρίνεται σκόπιμο στην παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή να διερευνηθεί μέσω των απόψεων των μεταπτυχιακών φοιτητών, η αξιοποίηση της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass ούτως ώστε να διαπιστωθεί κατά πόσο η συγκεκριμένη πλατφόρμα βοηθάει τους εκπαιδευόμενους να επιτύχουν τους εκπαιδευτικούς τους στόχους που σχετίζονται με το εκάστοτε πρόγραμμα σπουδών που έχουν επιλέξει.

Η μεταπτυχιακή διατριβή λοιπόν, χωρίζεται σε δύο μέρη, το θεωρητικό και το ερευνητικό. Στο πρώτο μέρος αναλύονται κυρίως ο ρόλος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στη διά βίου μάθηση, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του εκπαιδευόμενου, οι μορφές επικοινωνίας και τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται στην εκπαίδευση από απόσταση, ο όρος «αλληλεπίδραση» και οι προϋποθέσεις αποτελεσματικής μάθησης καθώς και η πλατφόρμα τηλεκπαίδευση eClass του ΑΠΚΥ και τα εργαλεία από τα οποία αποτελείται. Όσον αφορά το ερευνητικό μέρος αρχικά, γίνεται αναφορά στη μεθοδολογία της έρευνας που ακολουθήθηκε, ενώ στη συνέχεια παρουσιάζονται και αναλύονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις απαντήσεις των φοιτητών μέσω του ερωτηματολογίου.

Κεφάλαιο 2

Διά Βίου Μάθηση

2.1 Εννοιολογικό Πλαίσιο

Αναμφίβολα, ο όρος «διά βίου μάθηση» ο οποίος καθιερώθηκε το 1996 στην Ευρωπαϊκή Ένωση, διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην εκπαίδευση και για αυτό το λόγο χρειάζεται περαιτέρω επεξήγηση. Αναλυτικότερα, θα πρέπει να επισημανθεί πως ο όρος «διά βίου μάθηση» έχει επικρατήσει σε σχέση με τον όρο «διά βίου εκπαίδευση» καθώς θεωρείται πιο ευρύτερος και υποδεικνύει τον απεριόριστο χαρακτήρα της μάθησης. Οι λόγοι επικράτησης της συγκεκριμένης έννοιας διεθνώς, οφείλονται κυρίως σε τρεις παράγοντες. Αρχικά, τονίζεται η ανάγκη για διαρκή ανανέωση των προσόντων στις σύγχρονες μεταβιομηχανικές κοινωνίες, δεύτερον, επισημαίνεται η αύξηση των ευέλικτων μορφών μάθησης και τρίτον η τάση μείωσης της χρηματοδότησης των εκπαιδευτικών θεσμών από τα κράτη (Κόκκος, 2005:34). Παράλληλα, η προτίμηση του όρου «μάθηση» φανερώνει την ανάγκη τόσο για ευρύτερη συμμετοχή των ατόμων ανεξαρτήτως ηλικίας, φύλου και επαγγελματικής κατάστασης όσο και την αναγνώριση μη παραδοσιακών μορφών μάθησης, αφού δίνεται έμφαση στο «μαθαίνω πώς να μαθαίνω» (Hasan, 1996:35).

Στο σημείο αυτό λοιπόν, χρειάζεται να επισημάνουμε τον επικρατέστερο ορισμό για την διά βίου μάθηση ο οποίος υιοθετήθηκε από τον ΟΟΣΑ το 1996. Με βάση τον οργανισμό η διά βίου μάθηση «μπορεί να κατανοηθεί ως μια διαδικασία ατομικής μάθησης και ανάπτυξης καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του, από την προσχολική ηλικία μέχρι την συνταξιοδότηση» (Tuinman, Bostrom, 2002:101). Ο παραπάνω ορισμός είναι φανερό πως δεν αναφέρεται μόνο στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα όπως σχολεία και πανεπιστήμια, αλλά και σε μη τυπικές και άτυπες διαδικασίες μάθησης όπως είναι ο εργασιακός χώρος και η κοινότητα, ούτως ώστε το άτομο να μπορέσει να ενσωματωθεί στην κοινωνία όπου ζει. Συνεπώς, όπως υπογράμμισαν και οι Aspin και Chapman

(2000:17) μέσω της διά βίου μάθησης επιδιώκεται όχι μόνο η οικονομική ευμάρεια και η προσωπική ολοκλήρωση, αλλά και η κοινωνική ένταξη του ατόμου μέσω της υιοθέτησης μιας δημοκρατικής αντίληψης και δράσης.

Παράλληλα με τη διά βίου μάθηση θα πρέπει να μελετάται και ο όρος «συνεχιζόμενη εκπαίδευση» καθώς βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση. Πιο συγκεκριμένα, ο όρος αυτός πρωτοεμφανίστηκε το 1968 στο λόγο του υπουργού παιδείας της Σουηδίας του Olof Palme (Καψάλης, Παπασταμάτης, 2002:13). Λίγα χρόνια αργότερα το 1973 ο ΟΟΣΑ εισήγαγε έναν ορισμό για την συνεχιζόμενη εκπαίδευση σύμφωνα με τον οποίο συνεχιζόμενη εκπαίδευση είναι μία εκπαιδευτική πρακτική που λαμβάνει χώρα μετά την υποχρεωτική και βασική εκπαίδευση και υλοποιείται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου (OECD, 1973:24). Ουσιαστικά, ο όρος «συνεχιζόμενη εκπαίδευση» αποτελεί τον αντίποδα του όρου «αρχική εκπαίδευση», ενώ ο θα μπορούσε να ειπωθεί πως ο όρος «διά βίου εκπαίδευση» ενσωματώνει τις δύο αυτές διαφορετικές κατηγορίες εκπαίδευσης (Κελπανίδης, Βруνιώτη, 2012:18). Επίσης, η συνεχιζόμενη εκπαίδευση αναφέρεται τόσο στην επαγγελματική όσο και στη μη επαγγελματική εκπαίδευση (Jarvis, 2004:61). Επομένως, η συνεχιζόμενη εκπαίδευση επικεντρώνεται από τη μία στην παροχή των απαραίτητων ικανοτήτων, γνώσεων σε άτομα που κυρίως δεν έχουν τις στοιχειώδεις δεξιότητες που απαιτεί η κοινωνία, και από την άλλη στην περαιτέρω κατάρτιση των ατόμων που βρίσκονται σε κάποιο εργασιακό περιβάλλον και απαιτείται συνεχής επιμόρφωση (Hasan, όπ.π:34).

Τέλος, δε θα πρέπει να παραλείψουμε να αναφερθούμε και στον όρο «εκπαίδευση ενηλίκων» που συναντάται στη διεθνή βιβλιογραφία και ο οποίος, σύμφωνα με τον Jarvis (όπ.π:60) τείνει να ενσωματωθεί στον όρο συνεχιζόμενη εκπαίδευση. Ο όρος όμως, αυτός δεν μπορεί να εφαρμοστεί με βάση τα σημερινά δεδομένα, γιατί ενήλικες αποτελούν και οι φοιτητές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ωστόσο, δεν εντάσσεται αυτή η βαθμίδα στην εκπαίδευση ενηλίκων (Κελπανίδης, Βруνιώτη, όπ.π:17). Αναφορικά λοιπόν, με την εκπαίδευση ενηλίκων αξίζει να σημειωθεί πως εμφανίστηκε για πρώτη φορά ως παγκόσμιο φαινόμενο μετά το 1945. Η διασύνδεση της οικονομίας με τις ικανότητες, και ταυτόχρονα η γρήγορη υποβάθμιση τους σε συνδυασμό με τη ραγδαία τεχνολογική ανάπτυξη, συνέβαλαν στο να καταστεί η εκπαίδευση ενηλίκων σημαντικός τομέας σε όλο τον κόσμο (Titmus, 1996:10). Στη Γενική Συνέλευση της UNESCO (1977:Annex1,4) καθορίστηκε πως ο όρος αυτός αναφέρεται σε οποιαδήποτε εκπαιδευτική διεργασία ανεξαρτήτως περιεχομένου, μεθόδων, είτε αναφέρεται στην

τυπική ή στην άτυπη εκπαίδευση και αφορά τα άτομα τα οποία θεωρούνται ενήλικα για την κοινωνία. Μέσω αυτής της διεργασίας τα άτομα εμπλουτίζουν τις γνώσεις τους, βελτιώνουν τις τεχνικές ή επαγγελματικές τους ικανότητες και ενίοτε επηρεάζονται, αλλάζοντας στάσεις και συμπεριφορές. Ωστόσο, Ο ΟΟΣΑ (1975:12) αναφερόμενος στον ίδιο όρο τονίζει πως πρόκειται για οποιαδήποτε μαθησιακή δραστηριότητα η οποία όμως έχει σχεδιαστεί σκόπιμα από κάποιον εκπαιδευτικό φορέα και στοχεύει να επιμορφώσει το άτομο το οποίο πλέον έχει υπερβεί την ηλικία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Από τους παραπάνω ορισμούς των παγκόσμιων οργανισμών καθίσταται σαφές πως ο όρος «εκπαίδευση ενηλίκων» αποτελεί μια διευρυμένη έννοια στην οποία εντάσσεται κάθε δραστηριότητα σχεδιασμένης μάθησης είτε έχει γενικό είτε επαγγελματικό χαρακτήρα και που στόχο έχει την προσωπική ανάπτυξη και την ομαλή ένταξη των ενηλίκων στην πολιτισμική, οικονομική και κοινωνική ζωή (Κόκκος, όπ.π:38).

2.2. Ανοικτή Εκπαίδευση

Αρχικά, ο όρος «ανοικτή εκπαίδευση» εμφανίστηκε γύρω στο 1950 ωστόσο, κατά τη δεκαετία του 1960 δόθηκε μεγαλύτερη έμφαση σε αυτό το είδος εκπαίδευσης στις ΗΠΑ και τη δεκαετία του 1980 στο Ηνωμένο Βασίλειο (Keegan, 2001:50). Αναφορικά με το ιδεώδες της ανοικτής εκπαίδευσης χρειάζεται να επισημανθεί πως βασίζεται σε συγκεκριμένες αρχές. Η πρώτη αναφέρεται στην πρόσβαση του ατόμου στη μάθηση ανεξαρτήτως φύλου, ηλικίας, κοινωνικής τάξης ή άλλου κριτηρίου. Η δεύτερη αρχή έχει να κάνει με την οριοθέτηση ενός χώρου ενδιαφέροντος από τον εκπαιδευόμενο στο πλαίσιο του γνωστικού πεδίου που ορίζει ο εκπαιδευτικός οργανισμός. Επιπρόσθετα, ο σπουδαστής έχει τη δυνατότητα να καθορίζει τόσο το περιεχόμενο και τη δομή του προγράμματος όσο και ενίοτε το ρυθμό μάθησης, το χώρο, τις μεθόδους. Τέλος, στην ανοικτή εκπαίδευση υπάρχει η δυνατότητα ενός ευέλικτου μοντέλου αλληλεπίδρασης του σπουδαστή με τον διδάσκοντα και με τους συνδιδασκόμενους, αλλά και προσαρμοστικότητα σε διαφορετικούς μαθησιακούς στόχους (Καρούλης, 2007:129). Με λίγα λόγια, οι βασικές συνιστώσες της ανοικτής εκπαίδευσης αφορούν τη δυνατότητα κάθε πολίτη του κράτους να έχει πρόσβαση στη γνώση, ενώ η δεύτερη στην ανάγκη κάθε διδασκόμενου να συνδιαμορφώνει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο οποίο συμμετέχει (Καρούλης, όπ.π:128).

Παράλληλα, διαπιστώνεται πως ο όρος «ανοικτή εκπαίδευση», που χρησιμοποιείται συχνά στο πεδίο της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης και εκπαίδευσης ενηλίκων, ενίοτε συγχέεται με τον όρο «εξ αποστάσεως εκπαίδευση» κυρίως λόγω της μεγάλης επίδρασης αυτού του επιθέτου στα Πανεπιστήμια που εφαρμόζουν τη διδασκαλία εξ αποστάσεως, όπως το Ανοικτό Πανεπιστήμιο της Βρετανίας (Holmberg, 2002:19). Ωστόσο, οι παρακάτω ορισμοί αποδεικνύουν πως αυτοί οι δύο όροι δεν πρέπει σε καμία περίπτωση να ταυτίζονται. Σύμφωνα λοιπόν, με τον ορισμό του Lewis (1986:5) η ανοικτή εκπαίδευση ανήκει σε μία ομάδα όρων που η επιλογή του τρόπου μάθησης ανήκει στον εκπαιδευόμενο, ενώ διαπιστώνεται ποικιλία μεθόδων μάθησης όπως αυτή της εξ αποστάσεως μάθησης. Επιπρόσθετα, ο Rumble (1989:28) διαχωρίζει τους δύο όρους και θεωρεί πως ο όρος «ανοικτή εκπαίδευση» περιγράφει τη φύση της εκπαίδευσης και μπορεί να παρέχεται είτε με το συμβατικό τρόπο είτε εξ αποστάσεως. Ταυτόχρονα και ο Foks (1988:36) υποστηρίζει πως η ανοικτή εκπαίδευση δεν ταυτίζεται με την εξ αποστάσεως, αλλά ούτε και η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί υποσύνολο της ανοικτής. Από τους παραπάνω ορισμούς γίνεται αντιληπτό πως η ανοικτή εκπαίδευση συναντάται τόσο στην άμεση και πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία, όσο και στην εξ αποστάσεως και σε καμία περίπτωση δεν πρέπει να συγχέεται με αυτή (Keegan, όπ.π:51).

Αναφορικά με το σχεδιασμό ανοικτών προγραμμάτων χρειάζεται να επισημανθεί πως ο ρόλος των σπουδαστών είναι ιδιαίτερα σημαντικός, αφού πρέπει να επιδιώκεται η ενεργός συμμετοχή τους στην ανάπτυξη, στο σχεδιασμό και στην αξιολόγηση του προγράμματος. Ωστόσο, η συμμετοχικότητα εξαρτάται πάντα και από το είδος και τη μορφή του προγράμματος (Καψάλης, Παπασταμάτης, 2000:14-15, Gravani, 2015:182).

2.3 Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Αρχικά, οι πρώτες εφαρμογές «τηλεκπαίδευσης» έλαβαν χώρα στο τέλος του 19ου αιώνα μέσω των «σχολείων αλληλογραφίας» (Καψάλης, Παπασταμάτης, 2002:72). Κυρίως όμως, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αναπτύχθηκε ως επιστημονικός κλάδος από το 1970 και μετά στο διάστημα κατά το οποίο εξελίχθηκαν και τα Ανοικτά Πανεπιστήμια (Keegan, όπ.π:24). Τα τελευταία χρόνια χιλιάδες άτομα χρησιμοποιούν καθημερινά αυτόν τον τρόπο εκπαίδευσης προκειμένου να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της κοινωνίας της «γνώσης». Πιο αναλυτικά, η ανάγκη για εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει προέλθει κυρίως από το εργασιακό πεδίο, το οποίο λόγω της ραγδαίας

τεχνολογικής ανάπτυξης απαιτεί διαρκή επιμόρφωση και εξειδίκευση. Παράλληλα, στον ακαδημαϊκό τομέα η αυξημένη ζήτηση για σπουδές τόσο προπτυχιακού όσο και μεταπτυχιακού και διδακτορικού επιπέδου οδήγησαν στη μετεξέλιξη του επιστημονικού πεδίου, ούτως ώστε να συμβαδίσει με τις σύγχρονες ανάγκες (Καρούλης, όπ.π:25, Race, 1999:24).

Είναι γνωστό πως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αντικατέστησε μια σειρά από όρους οι οποίοι χρησιμοποιούνταν ως συνώνυμοι. Μέχρι τη δεκαετία του 1990 χρησιμοποιήθηκαν τόσο ο όρος «εξ αποστάσεως διδασκαλία» όσο και «εξ αποστάσεως μάθηση», ωστόσο όμως, ο όρος εξ αποστάσεως εκπαίδευση θεωρείται ο πιο κατάλληλος, αφού συνδυάζει και το στοιχείο της μάθησης και της διδασκαλίας (Keegan, όπ.π:62). Επιπρόσθετα, τα τελευταία χρόνια έχουν κάνει την εμφάνισή τους διεθνώς διάφοροι όροι που αντικατοπτρίζουν αυτή τη μορφή εκπαίδευσης, όπως μάθηση με ηλεκτρονικά μέσα (e-learning), μάθηση μέσω διαδικτύου (Internet Learning), τηλε-μάθηση (tele-learning), μάθηση σε εικονικό περιβάλλον (virtual learning), δίδοντας κυρίως έμφαση στα μέσα μεταφοράς της πληροφορίας και της γνώσης (Λιοναράκης, 2005:22).

Αναφορικά με τον ορισμό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης χρειάζεται να επισημανθεί πως δεν υπάρχει ένας μόνο αποδεκτός ορισμός. Γενικά, το στοιχείο που χαρακτηρίζει αυτού του είδους την εκπαίδευση είναι η απόσταση του εκπαιδευόμενου από τον εκπαιδευτή του, αφού υπάρχει η δυνατότητα ο εκπαιδευόμενος να συνεχίσει την εκπαίδευσή του ατομικά στο δικό του χώρο, επιλέγοντας το χρόνο και τον ρυθμό εκπαίδευσης που επιθυμεί (Jarvis, 2004:228-229). Ωστόσο, ο Keegan (1980:33) προχώρησε στον προσδιορισμό ορισμένων βασικών χαρακτηριστικών της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, προκειμένου να τη διαχωρίσει από οποιαδήποτε άλλη μορφή εκπαίδευσης που δεν είναι πρόσωπο με πρόσωπο. Αναλυτικότερα, στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ο εκπαιδευόμενος βρίσκεται σε απόσταση από τον εκπαιδευτή, ο εκπαιδευτικός οργανισμός παρεμβάλλεται στη μαθησιακή διεργασία, γίνεται χρήση τεχνικών μέσων για τη μεταφορά του εκπαιδευτικού περιεχομένου, επιδιώκεται αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευόμενου και εκπαιδευτή και υπάρχει δυνατότητα διεξαγωγής συναντήσεων. Ο Holmberg (2002:17) στην προσπάθειά του να δώσει έναν ορισμό για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση επικεντρώθηκε κυρίως στον τρόπο μάθησης και στο είδος της επικοινωνίας και την όρισε ως μία μορφή εκπαίδευσης η οποία καλύπτει κάθε επίπεδο σπουδών και χαρακτηρίζεται όχι από την άμεση

επίβλεψη των εκπαιδευόμενων από τους καθηγητές στον ίδιο χώρο, αλλά από τον προγραμματισμό και την καθοδήγηση της διδασκαλίας από τον εκπαιδευτικό οργανισμό.

Στο σημείο αυτό χρειάζεται να γίνει και μία διευκρίνιση σχετικά με την ανοικτότητα και κλειστότητα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Τις περισσότερες φορές η εξ αποστάσεως εκπαίδευση χαρακτηρίζεται από ανοικτότητα, αφού δεν υποδεικνύεται συγκεκριμένος τόπος μάθησης, υπάρχει μεγάλη ελευθερία στην επιλογή προγραμμάτων και στον τρόπο μάθησης, ενίοτε δε υπάρχουν προγράμματα τα οποία δεν προσδιορίζουν συγκεκριμένες προϋποθέσεις συμμετοχής σε ένα πρόγραμμα αλλά δέχονται ανεξαιρέτως όλους τους υποψηφίους (Race, 1999:28). Ο τρόπος βέβαια διεξαγωγής των προγραμμάτων και οι προϋποθέσεις συμμετοχής, καθορίζονται από τον εκάστοτε εκπαιδευτικό οργανισμό. Αντίθετα, πολλές φορές εξ αποστάσεως προγράμματα χαρακτηρίζονται από κλειστότητα, διότι υπάρχουν προγραμματισμένες αναμεταδόσεις μαθημάτων, ενώ συνήθως απαιτείται και συγκεκριμένος εξοπλισμός ο οποίος δεν είναι διαθέσιμος από όλους τους εκπαιδευόμενους. Επίσης, παρατηρούνται εξ αποστάσεως προγράμματα τα οποία έχουν περιορισμούς (π.χ. ηλικία, επαγγελματική εμπειρία, εκπαιδευτικό επίπεδο) και κανόνες σχετικά με τη συμμετοχή στο εκάστοτε πρόγραμμα με αποτέλεσμα να περιορίζεται κατά πολύ η ανοικτότητα των προγραμμάτων (Rumble, 1989:31).

2.3.1 Ομοιότητες και Διαφορές Παραδοσιακής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

Όσον αφορά τις διαφορές μεταξύ της παραδοσιακής διά ζώσης και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έχουν ειπωθεί ποικίλες απόψεις. Στις βασικές διαφορές μεταξύ των δύο τύπων εκπαίδευσης συγκαταλέγονται αρχικά, η ομοιογένεια του πληθυσμού που εκπαιδεύεται στην παραδοσιακή και η ανομοιογένεια στην εξ αποστάσεως (εύρος ηλικιών, μειονεκτούντες ομάδες). Επίσης, διαπιστώνεται από τη μια πλευρά η φυσική παρουσία του εκπαιδευόμενου και του εκπαιδευτή σε κάποιο εκπαιδευτικό ίδρυμα και από την άλλη η φυσική απόσταση, η οποία συνοδεύεται και από ευελιξία στον τόπο και στο χρόνο πραγματοποίησης της διδασκαλίας. Επιπρόσθετα, στην παραδοσιακή εκπαίδευση υπάρχει διδασκαλία από τον εκπαιδευτή, άμεση επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευόμενων και εκπαιδευτή και μοναδική πηγή γνώσης το εγχειρίδιο. Αντιθέτως, στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση υπάρχει εξατομικευμένη μάθηση, συνεργασία και επικοινωνία εκπαιδευόμενων με τον εκπαιδευτή από απόσταση και χρήση πολλαπλών

πηγών για γνώση και ενημέρωση (Μουζάκης, 2006:7, Galusha, 1998:5). Αξίζει να σημειωθεί πως μέχρι πρότινος υπήρχε η αντίληψη πως η κύρια διαφορά τους ήταν η απόσταση από τον εκπαιδευτή και τον τόπο διδασκαλίας. Στη συνέχεια όμως, έγινε αντιληπτό πως οι δύο μορφές εκπαίδευσης λόγω της διαφορετικής τους φύσης και φιλοσοφίας απαιτούσαν και διαφορετικές διδακτικές προσεγγίσεις (Καψάλης, Παπασταμάτης, 2002:73)

Στις παραπάνω διαφορές όμως, θα μπορούσαν να προστεθούν και ορισμένες ομοιότητες. Αρχικά, και στην παραδοσιακή και στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση παρέχεται ένα σύνολο ύλης για μελέτη. Και στις δύο μορφές εκπαίδευσης υπάρχει δυνατότητα χρήσης σύγχρονης και ασύγχρονης επικοινωνίας, διαφέρουν όμως, ως προς το βαθμό υλοποίησης. Ακόμη, η μεγαλύτερη ομοιότητα ανάμεσα στα δύο συστήματα εκπαίδευσης είναι η ύπαρξη εξετάσεων για την κατοχή αναγνωρισμένου τίτλου σπουδών (Καρούλης, όπ.π:34-36). Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως σε έρευνες που έχουν διεξαχθεί (Glenn, 2001:24, Λιοναράκης, Παπαδημητρίου, 2002:11-12) δεν παρατηρούνται διαφορές σχετικά με την ποιότητα μάθησης μεταξύ παραδοσιακής και εξ αποστάσεως μάθησης.

2.4 Εξ αποστάσεως Εκπαίδευση και Εκπαιδευόμενοι

Γενικά, οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι παρουσιάζουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Ο Rogers (1999:92) επισημαίνει επτά χαρακτηριστικά ανάμεσα στα οποία είναι ότι οι ενήλικες διαθέτουν αυτονομία και αναπτυγμένες αντιλήψεις για τους ίδιους και το περιβάλλον τους, βρίσκονται ήδη σε εξελισσόμενη πορεία ανάπτυξης και όχι στην αρχή, ενώ παράλληλα, φέρνουν μαζί τους στην εκπαιδευτική διαδικασία ένα σύνολο εμπειριών και αξιών. Επιπρόσθετα, συμμετέχουν σε κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα με δεδομένες προθέσεις και ενδιαφέροντα, όπως και ανταγωνιστικά συμφέροντα. Συνήθως, δηλαδή οι ενήλικες παρακολουθούν κάποιο πρόγραμμα προκειμένου να επιτύχουν επαγγελματικούς, προσωπικούς στόχους ή να εκπληρώσουν συγκεκριμένους κοινωνικούς ρόλους. Τέλος, οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι σε αντίθεση με τους ανήλικους έχουν διαμορφώσει ήδη τα δικά τους μοντέλα μάθησης με συνέπεια ο κάθε εκπαιδευόμενος να αναμένει από τον εκπαιδευτή έναν καθορισμένο τρόπο διδασκαλίας.

Ωστόσο, τα χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευόμενων δεν εξαντλούνται στα παραπάνω. Ο Knowles (1980:45) στο πλαίσιο της ανδραγωγικής του θεωρίας επισήμανε πως οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι τείνουν να είναι ανεξάρτητοι,

συγκεντρώνουν έναν όγκο εμπειρίας που αποτελεί πολύτιμη πηγή μάθησης, οδηγούνται στη μάθηση προκειμένου να ανταποκριθούν στους κοινωνικούς τους ρόλους και έχουν ως στόχο την άμεση και αποτελεσματική εφαρμογή των αποκτηθέντων γνώσεων. Επιπρόσθετα, η Cougou (2000:26) συμπληρώνει ότι οι ενήλικες δεν θεωρούν ότι οι εκπαιδευτές έχουν δεδομένο κύρος, καθώς και οι ίδιοι έχουν συγκεκριμένη επαγγελματική δραστηριότητα, όπως ο εκπαιδευτής. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως οι εκπαιδευόμενοι πιστεύουν πως η εκπαίδευση πρέπει να τους αποφέρει είτε ανέλιξη στην εργασία τους είτε προσωπική ανάπτυξη, ενώ δεν αποδέχονται και το σύστημα βαθμολόγησης που ισχύει στο σχολείο. Τέλος, ο Jarvis (2004:128-129) επισημαίνει πως οι ενήλικες χαρακτηρίζονται από συσσωρευμένη γνώση, προσέρχονται στη μαθησιακή διαδικασία με διαφορετική φυσική κατάσταση και μαθαίνουν καλύτερα όταν δεν απειλείται η προσωπικότητά τους.

Παράλληλα, στο σημείο αυτό κρίνεται σκόπιμο να γίνει αναφορά στην ειδοποιό διαφορά των ενήλικων εκπαιδευόμενων της παραδοσιακής εκπαίδευσης από εκείνους της εξ αποστάσεως το οποίο σχετίζεται με το γεγονός ότι οι εκπαιδευόμενοι της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης τείνουν να μαθαίνουν σε πιο ανεξάρτητα περιβάλλοντα (Dillon, Greene, 2003:235). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα οι εκπαιδευόμενοι να αναπτύσσουν σε μεγαλύτερο βαθμό την αυτονομία κατά τη μαθησιακή διεργασία (Dillon, Greene, όπ.π:241). Ο Wedemeyer (1975:11) στο πλαίσιο της θεωρίας του για την ανεξάρτητη μάθηση όρισε πως οι εκπαιδευόμενοι σε αντίστοιχα μαθησιακά περιβάλλοντα, όπου ο εκπαιδευτής βρίσκεται απομακρυσμένος από τον εκπαιδευόμενο, αναπτύσσουν σε μεγάλο βαθμό ελευθερία και ικανότητες, ώστε να καθορίζουν οι ίδιοι τους στόχους τους και τις δραστηριότητες, στο πλαίσιο της αυτοκατευθυνόμενης μάθησης. Επιπρόσθετα, ο Moore (1980:23) όρισε τον αυτόνομο εκπαιδευόμενο ως το ανεξάρτητο άτομο το οποίο είναι σε θέση να αναγνωρίζει τις μαθησιακές του ανάγκες, να επιλύει μόνος του τα προβλήματα που ανακύπτουν και να αναπτύσσει τις απαραίτητες δεξιότητες. Ωστόσο, ο Moore (όπ.π:26) υποστήριξε πως ακόμα και στην περίπτωση ενός αυτόνομου εκπαιδευόμενου στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι απαραίτητη η καθοδήγησή του από έναν εκπαιδευτή.

Κεφάλαιο 3

Πλατφόρμα Τηλεκπαίδευσης

3.1 Σύγχρονη - Ασύγχρονη Επικοινωνία

Ο ρόλος της επικοινωνίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει εξελιχθεί σημαντικά τα τελευταία χρόνια λόγω των δυνατοτήτων που προσφέρει η τεχνολογία. Διαπιστώνεται λοιπόν, πως ενώ στο παρελθόν η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είχε πιο πολύ τη μορφή της αυτο-εκπαίδευσης, εξαιτίας της έλλειψης επικοινωνίας, στη σημερινή εποχή χρησιμοποιούνται ολοένα και περισσότερο οι ΤΠΕ, ούτως ώστε να υπάρχει πιο ενεργή παρέμβαση του διδάσκοντα καθηγητή στη μάθηση (Βασιλάκης, 2006:136).

Στη διεθνή βιβλιογραφία λόγω και της μεγάλης ανάπτυξης της τεχνολογίας, παρατηρούνται διάφορες προσεγγίσεις κατηγοριοποίησης των τεχνολογικών εφαρμογών που χρησιμοποιούνται στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Μία από αυτές είναι ο διαχωρισμός σε σύγχρονες και ασύγχρονες μορφές επικοινωνίας (Μουζάκης, όπ.π:23). Με τον όρο «σύγχρονη επικοινωνία» γίνεται λόγος για την επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου ή ανάμεσα στους εκπαιδευόμενους, η οποία διεξάγεται μεν σε διαφορετικό χώρο, αλλά την ίδια χρονική στιγμή. Αντίθετα, ο όρος «ασύγχρονη επικοινωνία» αναφέρεται στην επικοινωνία ανάμεσα στον εκπαιδευτή και τον εκπαιδευόμενο ή μεταξύ των εκπαιδευόμενων, η οποία διεξάγεται σε διαφορετικό μέρος και χρόνο (Panagiotakopoulos, Lionarakis, Xenos, 2005:85). Θα μπορούσε να ειπωθεί πως η σύγχρονη μορφή επικοινωνίας ως ένα βαθμό μοιάζει με τη συμβατική διδασκαλία, καθώς η αμφίδρομη επικοινωνία υλοποιείται την ίδια στιγμή, ωστόσο ο βαθμός ταύτισης με την συμβατική εκπαίδευση και η επιτυχία της, εξαρτάται και από τις παρεχόμενες τεχνολογικές υποδομές. Επίσης, είναι σημαντικό να αναφερθεί πως τις περισσότερες φορές η σύγχρονη και ασύγχρονη επικοινωνία συνδυάζονται σε ένα εξ αποστάσεως πρόγραμμα, έτσι ώστε η μία να συμπληρώνει την άλλη (Βασιλάκης, όπ.π:137).

Όσον αφορά τον τεχνολογικό εξοπλισμό που προσφέρεται στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση θα μπορούσε να χωριστεί όπως είπαμε παραπάνω σε δύο κατηγορίες. Στην κατηγορία της σύγχρονης επικοινωνίας θα μπορούσαν να ενταχθούν η τηλεφωνική επικοινωνία, η τηλεδιάσκεψη, η βιντεοδιάλεξη, η χρήση του «μαυροπίνακα», οι ομάδες συζήτησης (chat-rooms) και τα μηνύματα. Αντίστοιχα, στην ασύγχρονη επικοινωνία συμπεριλαμβάνονται η χρήση φαξ, λογισμικών, βίντεο, τα μαθήματα τα οποία υποστηρίζονται από τον Παγκόσμιο Ιστό, οι πίνακες ανακοινώσεων στον Παγκόσμιο Ιστό και η επικοινωνία μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (Panagiotakopoulos, Lionarakis, Xenos, όπ.π:86).

Είναι κοινά αποδεκτό πως και οι δύο μορφές επικοινωνίας έχουν πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα. Πολλοί εκπαιδευόμενοι συμμετέχουν σε προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης λόγω της ανεξαρτησίας που παρέχουν μέσω της ασύγχρονης μορφής επικοινωνίας. Από τη μία πλευρά, η ασύγχρονη μορφή επικοινωνίας δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους να κατεβάσουν έγγραφα, να στείλουν μηνύματα στους καθηγητές ή στους άλλους εκπαιδευόμενους οποιαδήποτε στιγμή το επιθυμούν (Hrastinski, 2008:52). Οι εκπαιδευόμενοι δηλαδή, μπορούν να ρυθμίσουν οι ίδιοι το ρυθμό μάθησης και αφομοίωσης του υλικού, ενώ δε βρίσκονται σε μειονεκτική θέση, για παράδειγμα λόγω του αργής πληκτρολόγησης κειμένου στις ομάδες συζήτησης (Belanger, Jordan, 2000:28). Για αυτό άλλωστε, η ασύγχρονη επικοινωνία αποτελεί ένα βασικό πλεονέκτημα των εξ αποστάσεως προγραμμάτων (Tait, 1999:118). Από την άλλη, η σύγχρονη επικοινωνία βοηθάει τους συμμετέχοντες να αισθανθούν μέρος μιας ομάδας και να μη νιώθουν απομονωμένοι (Hrastinski, όπ.π:52). Άλλωστε, βασικό στοιχείο της μάθησης είναι η ανατροφοδότηση, η οποία στη σύγχρονη επικοινωνία είναι άμεση και ταυτόχρονη (Belanger, Jordan, όπ.π:27). Ωστόσο, οι Branon, Essex (2001:36) στα βασικά μειονεκτήματα της σύγχρονης επικοινωνίας συγκαταλέγουν τη δυσκολία πρόσβασης των εκπαιδευόμενων την ίδια στιγμή, την αδυναμία διαχείρισης συζητήσεων μεγάλης έκτασης, αλλά και την καθυστέρηση στον χρόνο ανταπόκρισης για τους εκπαιδευόμενους. Επίσης, στα βασικά μειονεκτήματα της ασύγχρονης επικοινωνίας συμπεριλαμβάνουν την καθυστέρηση ανατροφοδότησης, το γεγονός ότι οι εκπαιδευόμενοι δεν ελέγχουν συχνά τα μηνύματά τους στο ηλεκτρονικό ταχυδρομείο και την κοινωνική απομόνωση που αισθάνονται συχνά οι συμμετέχοντες σε αντίστοιχα προγράμματα. Παράλληλα, επισημαίνουν πως σύμφωνα με έρευνα, στόχος των εκπαιδευτικών εξ αποστάσεως προγραμμάτων είναι να αυξήσουν κατά 35% τα εργαλεία σύγχρονης επικοινωνίας και κατά 65% τα εργαλεία ασύγχρονης επικοινωνίας.

Γενικά, πολλές έρευνες έχουν διεξαχθεί σχετικά με το ποια μέθοδος επικοινωνίας είναι πιο κατάλληλη ή πιο αποδεκτή από τους εκπαιδευόμενους, χωρίς βέβαια να καταλήγουν σε συμπεράσματα υπέρ της μίας ή της άλλης μεθόδου (Hrastinski, όπ.π:53). Ενδεικτικά, μπορούμε να αναφέρουμε την έρευνα του Seung (2005:66) με βάση την οποία αποδεικνύεται ότι οι εκπαιδευόμενοι σε εξ αποστάσεως προγράμματα αισθάνονται ικανοποιημένοι με τη μαθησιακή διαδικασία, η οποία βασίζεται τόσο σε ασύγχρονες μορφές επικοινωνίας, κυρίως ανταλλαγή μηνυμάτων μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, όσο και σε σύγχρονες μορφές επικοινωνίας, όπως ομάδες συζήτησης. Επιπλέον, η έρευνα του Johnson (2006:51-52) αναδεικνύει σημαντικές και τις δύο μορφές επικοινωνίας, καθώς στην περίπτωση των ασύγχρονων συζητήσεων οι εκπαιδευόμενοι αναπτύσσουν υψηλότερες διανοητικές ικανότητες, ενώ ο συνδυασμός και των δύο μορφών συμβάλλει στα καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα. Επιπρόσθετα, και στην έρευνα της Παπαϊωάννου (2003:754) στην οποία μελετάται η χρήση της τηλεδιάσκεψης και η γραπτή επικοινωνία μέσω ταχυδρομείου, προτείνεται ο συνδυασμός μεθόδων επικοινωνίας ως ο αποτελεσματικότερος τρόπος μάθησης. Τέλος, στην έρευνα των Li, Finley, Pitts, Guo (2011:9-10) παρόλο που επισημαίνεται η αποτελεσματικότητα των νέων μορφών επικοινωνίας, ωστόσο δίνεται ένα προβάδισμα στην παραδοσιακή χρήση του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου κυρίως λόγω της ευκολίας χρήσης του.

3.2 Αλληλεπίδραση σε Εξ Αποστάσεως Περιβάλλοντα

Όπως ειπώθηκε παραπάνω ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευόμενων σε εξ αποστάσεων προγράμματα σύμφωνα με τον Wedemeyer και τον Moore είναι η ανεξαρτησία και αυτονομία που τους διακρίνει. Ωστόσο, ο Holmberg (2002: 141- 142) αναγνωρίζει και τη σημασία της αμφίδρομης επικοινωνίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, μέσω της αμφίδρομης επικοινωνίας ενισχύονται τα κίνητρα μάθησης των εκπαιδευόμενων, διευκολύνεται η μάθησή τους, αναπτύσσουν οι σπουδαστές τη δική τους κρίση και άποψη, μέσω της κριτικής που τους ασκείται από τους καθηγητές, ενώ παράλληλα, αποτιμάται η πρόοδός τους. Παρόλο δηλαδή, που ο Holmberg (Keegan, 2001: 121) χαρακτήρισε τη μελέτη στα εξ αποστάσεως συστήματα ως αυτομελέτη, ωστόσο, ο διδασκόμενος δεν είναι μόνος του σε αυτή την διαδικασία, αφού ένα είδος καθοδηγούμενης συζήτησης στοχεύει στη διευκόλυνση της μάθησης. Επιπλέον, και ο Moore (1993, όπ. αναφ. Καρούλης, όπ.π:195-196), ο οποίος εισήγαγε τον όρο διαδραστική απόσταση (transactional distance),

θεώρησε πως όταν σε ένα πρόγραμμα ο διάλογος είναι αυξημένος, μειώνεται η διαδραστική απόσταση και κατ' επέκταση βελτιώνονται οι συνθήκες εκπαίδευσης.

Αναμφίβολα, στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ιδιαίτερη σημασία έχει ο όρος «αλληλεπίδραση», ο οποίος λόγω της ευρύτητας του όρου αναλύθηκε από πολλούς ερευνητές και από διαφορετική σκοπιά. Γενικά, ο όρος «αλληλεπίδραση» στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση περιλαμβάνει τη διαπροσωπική επικοινωνία ανάμεσα στους εκπαιδευόμενους και μεταξύ των εκπαιδευόμενων και των εκπαιδευτών στο τεχνολογικό περιβάλλον (Belanger, Jordan, όπ.π: 21). Αναλυτικότερα, ο Wagner (1997: 20) όρισε την αλληλεπίδραση ως «αμοιβαίες εκδηλώσεις» που απαιτούν δύο υποκείμενα και δύο ενέργειες όπου αμοιβαία επηρεάζουν το ένα το άλλο. Βέβαια, η σημασία της αλληλεπίδρασης είναι αδιαμφισβήτητη αφού, μειώνεται το αίσθημα της μοναξιάς που νιώθουν οι εκπαιδευόμενοι σε εξ αποστάσεως περιβάλλοντα, βελτιώνεται η ευελιξία τους, πολλές φορές δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους να έρθουν σε επαφή με άλλους εκπαιδευόμενους διαφορετικής ηλικίας ή και πολιτισμού, ενώ είναι παραδεκτό πως η αντιληπτική ικανότητα των εκπαιδευόμενων αυξάνεται σε σχέση με το παθητικό διάβασμα (Belanger, Jordan, όπ.π: 21).

Αναφορικά με την αλληλεπίδραση χρειάζεται να επισημανθεί πως διαχωρίζεται σε συγκεκριμένους τύπους. Πρώτος ο Moore (1989, οπ. αναφ. Anderson, 2003:132) διέκρινε τρία είδη αλληλεπίδρασης: την αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευόμενων και εκπαιδευτών, την αλληλεπίδραση ανάμεσα στους εκπαιδευόμενους και την αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευόμενων και γνωστικού περιεχομένου (ή εκπαιδευτικού υλικού). Ωστόσο, λόγω της ιδιαιτερότητας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και της σχέσης της με την τεχνολογία οι Hilman, Willis, Gunawardena (1994, οπ. αναφ. Thurmond, Wambach, 2004:2) πρόσθεσαν και έναν επιπλέον τύπο αλληλεπίδρασης, την αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευόμενων και του τεχνολογικού περιβάλλοντος.

Η αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευόμενων και εκπαιδευτή παρατηρείται και στη συμβατική εκπαίδευση, αυτό όμως που χαρακτηρίζει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι η απομάκρυνση του εκπαιδευτή από τους εκπαιδευόμενους και σε χώρο και σε χρόνο. Για αυτό τον λόγο η αλληλεπίδραση μέσω της συχνής ανατροφοδότησης κρίνεται ιδιαίτερης σημασίας (Belanger, Jordan, όπ.π:22). Επιπλέον, η αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευόμενων θεωρείται μεγάλης διδακτικής σημασίας, καθώς μέσω της συνεργασίας και της επικοινωνίας οι εκπαιδευόμενοι διαμορφώνουν και κατανοούν καλύτερα το περιεχόμενο της μάθησης. Αναφορικά με την αλληλεπίδραση

εκπαιδευόμενων με το γνωστικό περιεχόμενο στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση αξίζει να σημειωθεί πως διαφοροποιείται από τη συμβατική, καθώς υπάρχει η δυνατότητα να χρησιμοποιηθούν και άλλα μέσα ως διδακτικό υλικό (π.χ. γραφήματα, πολυμέσα, υπερσυνδέσεις κ.λπ.), ενώ επηρεάζεται από την πληρότητα, την οργάνωση των πληροφοριών και τα είδη των δραστηριοτήτων (Anderson, όπ.π:135-136). Ο τελευταίος τύπος αλληλεπίδρασης των εκπαιδευόμενων με το τεχνολογικό περιβάλλον, ο οποίος δεν αφορά τη συμβατική εκπαίδευση, σχετίζεται με την εύκολη πρόσβαση, τις δεξιότητες και τη στάση των εκπαιδευόμενων προς το τεχνολογικό περιβάλλον, και είναι καθοριστικός στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αφού επηρεάζει τη μαθησιακή διαδικασία. Ο Wagner(όπ.π:22-24) στους παραπάνω τύπους αλληλεπίδρασης πρόσθεσε δεκατρία είδη τα οποία αφορούν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και σχετίζονται με τους τρόπους χρήσης της. Με λίγα λόγια, ο Wagner πρότεινε να δοθεί έμφαση στην αλληλεπίδραση για να αυξηθεί η μάθηση, η συμμετοχή, να αναπτυχθεί η επικοινωνία, να υπάρχει ανατροφοδότηση, να ενισχυθεί η επεξεργασία πληροφοριών και η μνήμη, να υπάρχει υποστήριξη του εκπαιδευόμενου, να αυξηθούν τα κίνητρα, η αντιληπτική ικανότητα, η δυναμική της ομάδας, η ανακάλυψη και η διερεύνηση, η επίλυση αποριών και τέλος, η δυνατότητα κατανόησης των στόχων που πρέπει να επιτευχθούν.

Όπως είναι φυσικό προκειμένου να είναι εφικτή η αλληλεπίδραση και κατ' επέκταση και τα θετικά της αποτελέσματα, χρησιμοποιούνται ποικίλα μέσα σύγχρονης και ασύγχρονης επικοινωνίας. Τα κυριότερα αφορούν την αλληλεπίδραση μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, τηλεφωνικής επικοινωνίας και μέσω ασύγχρονων ή σύγχρονων ομάδων συζήτησης που προσφέρει η τεχνολογία του διαδικτύου (Seung, όπ.π:62). Σύμφωνα μάλιστα, με μια έρευνα που έγινε οι εκπαιδευόμενοι εμφανίζονται ιδιαίτερα ικανοποιημένοι τόσο με την αλληλεπίδραση μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου όσο και μέσω των ομάδων συζήτησης (Seung, όπ.π:66). Επίσης, σημαντικό εργαλείο αλληλεπίδρασης μέσω του ηλεκτρονικού υπολογιστή (Computer - Mediated Communication) αποτελεί και η τηλεδιάσκεψη η οποία παρέχει τη δυνατότητα συνομιλίας μεταξύ των εκπαιδευόμενων και του εκπαιδευτή και συνιστά μια ανταποδοτική μορφή αλληλεπίδρασης (Holmberg, όπ.π:157). Παράλληλα, σημαντικό εργαλείο το οποίο ενισχύει την αλληλεπίδραση είναι και η διεξαγωγή Ομαδικών Συμβουλευτικών Συναντήσεων (ΟΣΣ) η οποία προβλέπεται σε πολλά εξ αποστάσεως προγράμματα (Holmberg, όπ.π:152).

Όσον αφορά τα είδη της αλληλεπίδρασης και την αποτελεσματικότητά τους ο Sher (2009:116) σε έρευνά του επισημαίνει την αξία της αλληλεπίδρασης των εκπαιδευόμενων με τον εκπαιδευτή και μεταξύ των εκπαιδευόμενων τόσο για τα μαθησιακά αποτελέσματα όσο και για την ικανοποίηση των εκπαιδευομένων. Επίσης, αναγνωρίζει πως ο ρόλος του εκπαιδευτή είναι ο πιο σημαντικός και διαπιστώνεται η ανάγκη για περαιτέρω ενίσχυση της καθοδήγησης και της επικοινωνίας από την πλευρά του εκπαιδευτή μέσω της συχνής ανατροφοδότησης. Παρόμοια είναι και τα ευρήματα του Maor (2003:135) με τη μόνη διαφορά πως λόγω της κατηγοριοποίησης των αλληλεπιδράσεων (κοινωνική, εκπαιδευτική, τεχνική και διαχειριστική) ανάμεσα στον εκπαιδευτή και τον εκπαιδευόμενο, καταλήγει πως η εκπαιδευτική αλληλεπίδραση είναι αυτή που χρειάζεται περαιτέρω ενίσχυση μέσω της τεχνικής και παιδαγωγικής υποστήριξης, έτσι ώστε να βελτιωθεί η ποιότητα της μάθησης σε εξ αποστάσεως περιβάλλοντα. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως και στην έρευνα των Jung, Choi, Lim, και Leem (2002:159) η συνεχής ανατροφοδότηση των εκπαιδευομένων από τους εκπαιδευτές και η καθοδήγησή τους στο πλαίσιο της κοινωνικής αλληλεπίδρασης αποτελεί τον πιο αποτελεσματικό τρόπο για την ενίσχυση τόσο την συμμετοχής των εκπαιδευομένων όσο και της βελτίωσης των επιδόσεών τους. Αυτό προκύπτει και από τα αποτελέσματα της έρευνας της Αγιακλή(2003:357) με βάση τα οποία οι εκπαιδευόμενοι κατά την ανατροφοδότηση επιζητούν σχόλια τόσο για τη βελτίωση των εργασιών τους, όσο και για την εμπύχωσή τους. Αναφορικά με την έρευνα των Joksimovic, Gasevic, Loughin, Kovanovic & Hatala (2015:212) καταλήγει σε συμπεράσματα πως η διάρκεια αλληλεπίδρασης εκπαιδευόμενων και εκπαιδευτή και μεταξύ των εκπαιδευόμενων επιδρά στα μαθησιακά αποτελέσματα. Τέλος, σύμφωνα με τα ευρήματα των Ηλιάδου (2011:82,83) και Ζυγούρη και Μαυροειδή (2011:16,17) επισημαίνουν πως στο πλαίσιο της αλληλεπίδρασης μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου, ο εκπαιδευτής πέρα από τη διαρκή ανατροφοδότηση πρέπει να ενθαρρύνει και να εμπυχώνει διαρκώς τους εκπαιδευόμενους.

3.3 Προϋποθέσεις Αποτελεσματικής Μάθησης σε Εξ Αποστάσεως Περιβάλλοντα

Αναμφίβολα, η επιτυχία της μαθησιακής διεργασίας εξαρτάται από πολλούς παράγοντες και χρειάζεται κάθε φορά να λαμβάνονται υπόψη τόσο από τον εκάστοτε εκπαιδευτικό οργανισμό όσο και από τους καθηγητές. Η Cougau (2000:26-29) λοιπόν, διέκρινε επτά προϋποθέσεις αποτελεσματικής μάθησης με βάση τις οποίες ο ενήλικας

μαθαίνει καλύτερα: α) όταν το αντικείμενο της μάθησης γίνεται εύκολα αντιληπτό, β) όταν οι στόχοι του προγράμματος είναι κατανοητοί και αποδεκτοί από τον ίδιο, γ) όταν η εκπαίδευση σχετίζεται με την καθημερινότητά του, δ) όταν έχει ενεργητική συμμετοχή, ε) όταν εντάσσεται σε μία ομάδα, στ) όταν ο εκπαιδευτής έχει τις ικανότητες να διαχειριστεί τα αποτελέσματα της μάθησης και ζ) όταν ενεργεί και εμπλέκεται.

Ωστόσο, στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αν λάβουμε υπόψη τις διαφορές της από την παραδοσιακή εκπαίδευση, οι προϋποθέσεις αποτελεσματικής μάθησης διαφοροποιούνται. Ο σχεδιασμός εξ αποστάσεως προγραμμάτων κρίνεται ιδιαίτερα απαιτητική διαδικασία (Ron, 1999:242). Αξίζει μάλιστα να σημειωθεί πως παρόλο που η αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενων συμβάλλει αποτελεσματικά στη μάθηση, ωστόσο η απουσία συγκεκριμένης δομής και η έλλειψη ηγεσίας στα εξ αποστάσεως προγράμματα μειώνουν την αποτελεσματικότητά τους (Garrison & Cleveland-Innes, 2005:145).

Επιπλέον, θα μπορούσαμε να προσθέσουμε πως σε ένα εξ αποστάσεως πρόγραμμα που η μάθηση καθοδηγείται μέσω της τεχνολογίας ο σχεδιασμός του περιεχομένου, οι μαθησιακές δραστηριότητες και η υποστήριξη από τον καθηγητή είναι καθοριστικοί παράγοντες και αναδεικνύουν τη σημασία του σχεδιασμού ρόλων για τον εκπαιδευτή, τον εκπαιδευόμενο και την τεχνολογία στο μαθησιακό περιβάλλον (Ron, όπ.π:243). Αρχικά, κατά το σχεδιασμό του εκπαιδευτικού περιεχομένου θα πρέπει να επιδιώκεται μια αναλυτική μορφή ανάπτυξης των περιεχομένων μάθησης (Λιοναράκης, 2005:25). Γενικά, το διδακτικό υλικό δύναται να σχεδιαστεί είτε με τρόπο ιεραρχικό, είτε παραθέτοντας συγκεκριμένες σελίδες είτε κάνοντας χρήση υπερσυνδέσεων (Belanger & Jordan, όπ.π:24). Επίσης, οι μαθησιακές δραστηριότητες κρίνονται απαραίτητες, αφού καθορίζουν τα μαθησιακά αποτελέσματα των εκπαιδευόμενων (Ron, όπ.π:246). Επιπλέον, η εκπαιδευτική υποστήριξη από τον καθηγητή είναι αναπόσπαστο κομμάτι της μάθησης σε εξ αποστάσεως τεχνολογικά περιβάλλοντα, καθώς παρέχει καθοδήγηση και την χρειαζόμενη ανατροφοδότηση.

Στο πλαίσιο αυτό ο ρόλος του εκπαιδευτή είναι καθοδηγητικός και διευκολυντικός, ενώ η διοικητική υποστήριξη, η βιβλιοθήκη και η συμβουλευτική συμβάλλουν στην αποτελεσματική μάθηση (Ron, όπ.π:250). Ωστόσο, η αποτελεσματικότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι ένα θέμα πολυδιάστατο για το οποίο συχνά αναδύονται ερωτήματα τόσο για το επίπεδο των γνώσεων που αποκτούν οι φοιτητές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε σχέση με της παραδοσιακής, όσο και για τη δυνατότητα

διδασκαλίας όλων των μαθημάτων μέσω αυτής της μεθόδου εκπαίδευσης (Βασιλάκης, όπ.π:140).

3.4 Προβλήματα στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Σύμφωνα με δεδομένα της στατιστικής υπηρεσίας της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την Εκπαίδευση Ενηλίκων (Adult Education Survey, 2011) οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι αντιμετωπίζουν συγκεκριμένα εμπόδια συμμετοχής στην εκπαίδευση. Αναλυτικότερα, το βασικότερο εμπόδιο (50%) είναι η μη συνειδητοποίηση της ανάγκης για περαιτέρω εκπαίδευση, ενώ ακολουθούν οι οικογενειακές υποχρεώσεις (20.9%), η έλλειψη χρόνου (18%), προσωπικοί λόγοι (14,6%), το υψηλό κόστος σπουδών (13,2%), η ακαταλληλότητα του προγράμματος (8,6%), τα προβλήματα υγείας (8,5%) και η έλλειψη υποστήριξης από τους εργοδότες (8%). Στην Ελλάδα η συμμετοχή σε προγράμματα διά βίου μάθησης σύμφωνα με τα τελευταία στοιχεία της Eurostat (χ.χ.) είναι σε ποσοστό που αγγίζει το 3%, πολύ χαμηλό αν αναλογιστούμε τόσο το αντίστοιχο ποσοστό της Κύπρου (6,9%) όσο και το ποσοστό συμμετοχής για τα 28 κράτη μέλη της Ευρωπαϊκής Ένωσης που είναι στο 10,7%. Αξιοσημείωτο είναι πως σύμφωνα με το Στρατηγικό Πλαίσιο «Εκπαίδευση και Κατάρτιση 2020» το ποσοστό αυτό θα πρέπει να αυξηθεί και να ανέλθει τουλάχιστον στο 15% μέχρι το 2020 (Ευρωπαϊκή Ένωση, 2009).

Παρόλα αυτά, οι εκπαιδευόμενοι αντιμετωπίζουν προβλήματα και κατά τη διάρκεια φοίτησής τους σε εξ αποστάσεως προγράμματα. Αναμφίβολα, οι διάφορες υπηρεσίες τηλεματικής που έχουν διαμορφωθεί τα τελευταία χρόνια προσφέρουν πολλές δυνατότητες για την εφαρμογή καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας και την δημιουργία εικονικών τόπων συνάντησης εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων. Οι δυνατότητες όμως, αυτές συχνά συνοδεύονται και από ιδιαιτερότητες και προβλήματα που σχετίζονται με το νέο τρόπο επικοινωνίας εκπαιδευτή - εκπαιδευόμενου, το προφίλ και το ρόλο που χρειάζεται να επιτελέσει ο εκπαιδευόμενος και το πολύμορφο εκπαιδευτικό υλικό (Βασιλάκης, όπ.π:137-138). Ενδεικτικά, οι εκπαιδευόμενοι οι οποίοι έρχονται πρώτη φορά σε επαφή με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση αντιμετωπίζουν προβλήματα που αφορούν την ορολογία στις εκάστοτε πλατφόρμες τηλεεκπαίδευσης, τεχνικές δυσκολίες και αδυναμία επικοινωνίας στο πλαίσιο της ανεξάρτητης μάθησης με αποτέλεσμα οι εκπαιδευόμενοι να είναι δυσαρεστημένοι (Μαρκασιώτης, 2005:34-35). Επιπρόσθετα, διαπιστώνεται πως η τηλεεκπαίδευση απαιτεί περισσότερο χρόνο και προσπάθεια από

τους εκπαιδευόμενους οι οποίοι πολλές φορές αδυνατούν να αντεπεξέλθουν και εγκαταλείπουν τη μάθηση (Καρούλης, όπ.π:445,447). Ενίοτε μάλιστα, η δομή της τηλεεκπαίδευσης σε συνδυασμό με τα τεχνικά προβλήματα δυσχεραίνουν την κατάσταση (Καρούλης, όπ.π:447,449). Παράλληλα, μεγάλο ζήτημα, που επιτείνει τα προβλήματα, αποτελεί και η στάση των εκπαιδευόμενων προς τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές και την τεχνολογία, αφού παρατηρείται αυξημένο άγχος, αρνητική στάση, δυσκολία δόμησης της γνώσης που προσφέρεται μέσω της τεχνολογίας, έλλειψη ενδιαφέροντος, ενώ κατά κύριο λόγο όλα αυτά σχετίζονται με την έλλειψη βασικών γνώσεων (Καρούλης, όπ.π:461-462).

Γενικά, τα προβλήματα που παρατηρούνται στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορούν να διαχωριστούν σε τεχνολογικής και εκπαιδευτικής φύσεως. Με τον όρο «τεχνολογικής φύσεως» γίνεται λόγος στον τρόπο λειτουργίας του συστήματος τηλεεκπαίδευσης, ενώ τα εκπαιδευτικής φύσεως προβλήματα αναφέρονται τόσο στην εκπαιδευτική διαδικασία, όσο και στη σχέση της τεχνολογίας με τον εκπαιδευόμενο (Παγγέ, 2003:181-182). Επιπρόσθετα, ένα από τα βασικά προβλήματα το οποίο λειτουργεί αποτρεπτικά είναι το κόστος φοίτησης σε εξ αποστάσεως προγράμματα το οποίο τις περισσότερες φορές είναι μεγαλύτερο σε σχέση με αυτό της παραδοσιακής εκπαίδευσης (Παγγέ, όπ.π:182). Ωστόσο, εκτός από αυτό διαπιστώνεται αδυναμία χρήσης της τεχνολογίας από τους εκπαιδευτές προκειμένου να επικοινωνήσουν με τους εκπαιδευόμενους, αφού λόγω της ποικιλίας των τεχνολογικών μέσων που έχουν στη διάθεσή τους χρειάζεται να γνωρίζουν κάθε φορά ποιο θα χρησιμοποιήσουν και πώς. Επίσης, είναι συχνά παρατηρημένο πως δεν δαπανάται ο απαραίτητος χρόνος επικοινωνίας τόσο από τον εκπαιδευτή όσο και από τους εκπαιδευόμενους (Παγγέ, όπ.π:183-184).

Σύμφωνα λοιπόν, με έρευνα των Κοστούρακη, Παναγιωτόπουλο, Λιοναράκη (2003:316) τα βασικότερα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι φοιτητές του δείγματος ήταν η συγγραφή και το χρονοδιάγραμμα παράδοσης των γραπτών εργασιών, η αδυναμία παρουσίας τους στις Ο.Σ.Σ., λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων, η αδυναμία ανταπόκρισης στο χρονοδιάγραμμα της μελέτης και η δυσκολία χειρισμού της τεχνολογίας και των Η/Υ. Σε αντίστοιχη έρευνα των Vrazalic, MacGregor, Behl, Fitzgerald (2010:5-6) κατέληξαν σε συμπεράσματα σχετικά με τα προβλήματα που οδηγούσαν τους εκπαιδευόμενους να είναι αρνητικοί σε εξ αποστάσεως προγράμματα που χρησιμοποιούν πλατφόρμες τηλεεκπαίδευσης. Πολλοί από τους εκπαιδευόμενους

θεωρούσαν πιο εύχρηστη την πλατφόρμα όταν ήταν στη μητρική τους γλώσσα, ενώ η χρήση της πλατφόρμας τους δημιουργούσε άγχος όταν ήταν ιδιαίτερα δύσχρηστη και περίπλοκη. Παράλληλα, αρκετοί εκπαιδευόμενοι οι οποίοι θεωρούσαν τη χρήση της πλατφόρμας δύσκολη, είχαν αμφιβολίες σχετικά με την ποιότητα του εκπαιδευτικού υλικού που παρείχε και ταυτόχρονα θεωρούσαν πως η χρήση αυτού του λογισμικού δεν ταίριαζε στους ίδιους. Επιπρόσθετα, η έρευνα των Ali, Magalhaes (2008:46-47) καταδεικνύει τα οργανωτικά και τεχνικά ζητήματα ως βασικούς λόγους που οδηγούν τους εκπαιδευόμενους να μην υιοθετούν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Αναλυτικότερα, η έλλειψη διοικητικής υποστήριξης, η χαμηλή ταχύτητα του δικτύου, η περιορισμένη πρόσβαση και η ανεπάρκεια των εργαλείων που προσφέρει η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι στην κορυφή των προβλημάτων σύμφωνα με τους εκπαιδευόμενους. Αντίστοιχα είναι και τα ευρήματα της έρευνας των Furnomo, Lee (2010:31) με βάση την οποία τα σημαντικότερα προβλήματα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση αφορούν τα ζητήματα οργάνωσης και τα τεχνολογικά προβλήματα. Τέλος, η έρευνα των Muilenburg, Berge (2005: 35) ανέδειξαν τους σημαντικότερους λόγους που δυσχεραίνουν την εξ αποστάσεως μάθηση. Στους πιο σημαντικούς είναι και εδώ τα διοικητικά θέματα, η έλλειψη αλληλεπίδρασης, οι ακαδημαϊκές δεξιότητες, ενώ ακολουθούν οι τεχνολογικές δεξιότητες, τα κίνητρα μάθησης, ο διαθέσιμος χρόνος, το κόστος και η προσβασιμότητα στο διαδίκτυο και τα τεχνικά προβλήματα.

3.5 Εκπαιδευτικό Περιβάλλον e- learning

Αρχικά, πρέπει να επισημανθεί πως στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση προκειμένου να αυξηθεί η αποτελεσματικότητα της μάθησης γίνεται προσπάθεια από τους οργανισμούς να δημιουργηθεί μια εκπαιδευτική διαδικασία που θα ενεργοποιεί το μαθητή, θα τον εκπαιδεύει και θα τον διδάσκει, ενώ παράλληλα θα τον βοηθάει να μαθαίνει μόνος του και να λειτουργεί αυτόνομα (Λιοναράκης, 2001:48). Με λίγα λόγια, η αποτελεσματικότητα της χρήσης μιας πλατφόρμας για εκπαιδευτικούς λόγους δεν εξαρτάται μόνο από τις δυνατότητες π.χ. ευέλικτης αποθήκευσης, που προσφέρει στον φοιτητή, αλλά και από το κατά πόσο δρα αλληλεπιδραστικά στη διαδικασία της μάθησης (Λιοναράκης, 2005:19). Είναι σημαντικό να σημειωθεί πως πολλές φορές οι δυνατότητες ανάλογων δικτύων δεν εξασφαλίζουν απαραίτητα και την επιτυχία της μάθησης. Δεν είναι λίγες οι περιπτώσεις που παρόλο που δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους να έχουν ευρεία πρόσβαση σε πηγές μάθησης, η αξία και η αποτελεσματικότητά τους είναι ιδιαίτερα χαμηλή (Καψάλης, Παπασταμάτης, 2002:76).

Στο πλαίσιο λοιπόν, της αξιολόγηση ενός τεχνολογικού περιβάλλοντος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης πρέπει να λαμβάνεται υπόψη και η ευχρηστία του, η οποία διευκολύνει τον εκπαιδευόμενο στην αλληλεπίδραση και τον απαλλάσσει από πολλές παρανοήσεις που θα τον δυσκόλευαν (Καρούλης, όπ.π:380). Σύμφωνα λοιπόν, με τον Nielsen (1993:26) πέντε είναι οι βασικές αρχές της ευχρηστίας. Πρώτον, η ευκολία εκμάθησης, ο χρήστης να μπορεί να μαθαίνει εύκολα, η αποδοτικότητα χρήσης, ο εκπαιδευόμενος μέσω του συστήματος θα πρέπει να εξασφαλίζει την μεγαλύτερη δυνατή αποδοτικότητα, η ευκολία ενθύμησης, τα λίγα λάθη και το ευχάριστο περιβάλλον.

Γενικά, έχουν χρησιμοποιηθεί ποικίλα τεχνολογικά περιβάλλοντα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Αναλυτικότερα, η τεχνολογία Computer Based Training (CBT) είναι μια τεχνολογία η οποία προσφέρει μια σειρά μαθημάτων μέσω CD-ROM. Ωστόσο, το βασικό της μειονέκτημα είναι η έλλειψη αλληλεπίδρασης. Επίσης, η τεχνολογία Web Based Training (WBT) αποτελεί την επέκταση της CBT μετά την εξάπλωση του διαδικτύου και επιτρέπει τη συνεχή ροή εκπαιδευτικών ασκήσεων και πολύ μεγάλο πλήθος απαντήσεων. Επιπρόσθετα, η τεχνολογία Instructor Led Training (ILT) η οποία χρησιμοποιείται επικουρικά με τις παραπάνω τεχνολογίες, δίνει το δικαίωμα επικοινωνίας του εκπαιδευόμενου με τον εκπαιδευτή, όχι όμως σε πραγματικό χρόνο. Τέλος, η τεχνολογία Virtual Classroom (VC) επιτρέπει τη διεξαγωγή ακόμα και ολόκληρου σεμιναρίου σε πραγματικό χρόνο, αφού η αίθουσα μετατρέπεται σε μία κανονική τάξη όπου μια κάμερα καταγράφει την εκπαίδευση και την αποστέλλει μέσω του διαδικτύου στον εκπαιδευόμενο (Μαρκασιώτης, όπ.π:25-26).

Τα τελευταία όμως, χρόνια χρησιμοποιούνται ολοένα και περισσότερο στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση οι «πλατφόρμες» που συνιστούν εφαρμογές ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης και ενσωματώνουν πολλές υπηρεσίες διαδικτύου. Οι συγκεκριμένες πλατφόρμες προσφέρουν εργαλεία διαχείρισης μαθημάτων, σύγχρονης και ασύγχρονης επικοινωνίας, εργαλεία πρόσβασης σε πηγές εκπαιδευτικού υλικού, υποστήριξη της μαθησιακής διαδικασίας μέσα από εργαλεία παρακολούθησης προόδου του φοιτητή και αυτοαξιολόγησης, αλλά και υπηρεσία helpdesk για την υποστήριξη του εκπαιδευτή και του εκπαιδευόμενου. Αυτές οι υπηρεσίες στοχεύουν στη δημιουργία ενός αλληλεπιδραστικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος που συμβάλλει στην αποθήκευση, οργάνωση του εκπαιδευτικού υλικού και στη διαχείριση της εκπαιδευτικής διαδικασίας χωρίς τους περιορισμούς του χώρου και του χρόνου

(Μουζάκης, 2006:26). Γενικά, ο φοιτητής προκειμένου να χρησιμοποιήσει μια πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης δε χρειάζεται να έχει συγκεκριμένες δυνατότητες στον υπολογιστή του πέρα από μια σύνδεση στο διαδίκτυο και έναν λειτουργικό ηλεκτρονικό υπολογιστή (Piotrowski, 2010:20). Ιδιαίτερη όμως, αξία για την λειτουργικότητα της πλατφόρμας έχουν τα Συστήματα Διαχείρισης της Μάθησης (LMS) τα οποία παρέχουν υπηρεσίες για την οργάνωση των μαθημάτων, τη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού, την παρακολούθηση της πορείας του εκπαιδευόμενου καθώς και τον έλεγχο και την αξιολόγησή του (Μουζάκης, ό.π.:31). Τέτοια συστήματα αποτελούν το Moodle, το Desire2Learn, το Blackboard, το Edmodo κ.α. (Piotrowski, ό.π.:21).

3.5.1 Πλατφόρμα Τηλεκπαίδευσης eClass του ΑΠΚΥ

Το ΑΠΚΥ το οποίο προσφέρει ποικίλα προγράμματα σπουδών μέσω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (προπτυχιακά, μεταπτυχιακά, διδακτορικά, κατάρτισης) χρησιμοποιεί ως βασικό εργαλείο την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass η οποία βασίζεται στο λογισμικό ανοικτού κώδικα Moodle, το οποίο συμβάλλει στην οργάνωση και τη διαχείριση των διαδικτυακών μαθημάτων (Υπηρεσία Πληροφορικής & Τεχνολογίας, 2015:4). Το λογισμικό Moodle κατασκευάστηκε πρώτη φορά από τον Martin Dougiamas το 2001, με σκοπό να παρέχει τα κατάλληλα, ευέλικτα εργαλεία διδασκαλίας και μάθησης στους καθηγητές και τους εκπαιδευόμενους, μέσω μιας πλατφόρμας η οποία είναι ανοικτή σε όλους (Moodle, 2016).

Αναφορικά με το ηλεκτρονικό περιβάλλον αξίζει να σημειωθεί πως είναι εύκολα προσβάσιμο τόσο από καθηγητές όσο και από φοιτητές απλώς πληκτρολογώντας τους κωδικούς του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου του ΑΠΚΥ. Η κεντρική σελίδα της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης χωρίζεται σε πέντε μέρη τα οποία περιλαμβάνουν στο πάνω μέρος τη δυνατότητα επιλογής της γλώσσας, τη γραμμή εργαλείων που δίνει χρήσιμες πληροφορίες σε όλους τους χρήστες, αριστερά τη δυνατότητα πλοήγησης σε διάφορες σελίδες της πλατφόρμας, δεξιά το ημερολόγιο και τις ανακοινώσεις σημαντικών γεγονότων του πανεπιστημίου και στο κέντρο τις θεματικές ενότητες στις οποίες ο φοιτητής - χρήστης είναι εγγεγραμμένος (Υπηρεσία Πληροφορικής & Τεχνολογίας, ό.π.:4). Επιπλέον, κάθε θεματική ενότητα αποτελείται από πληροφορίες προς τον φοιτητή (π.χ. τμήμα που ανήκουν, διδάσκων του τμήματος κ.λπ.), δραστηριότητες για την εκάστοτε θεματική ενότητα (π.χ. εργασίες), διαχείριση (ενημέρωση βαθμολογίας και αλλαγή προφίλ), στο δεξί μέρος της οθόνης δίνεται η δυνατότητα προβολής βίντεο, τελευταίων νέων και μηνυμάτων. Στο κεντρικό μέρος της

οθόνης περιγράφεται η θεματική ενότητα (οδηγός μελέτης, χρονοδιάγραμμα μελέτης, βιβλιογραφία θεματικής ενότητας κ.α.), ενώ με βάση το αρθρωτό σύστημα καταχωρείται κάθε βδομάδα το υλικό και οι δραστηριότητες που αφορούν τη συγκεκριμένη εβδομάδα (Υπηρεσία Πληροφορικής & Τεχνολογίας, ό.π.:8-10).

Στις πιο σημαντικές δυνατότητες λοιπόν, της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης συγκαταλέγονται η διάθεση ψηφιακού υλικού, η οργάνωση του ημερολογίου μελέτης, η ανάθεση και η υποβολή εργασιών και δραστηριοτήτων, η ανατροφοδότηση για την πρόοδο των φοιτητών, η συζήτηση και η ανταλλαγή μηνυμάτων, η προβολή βίντεο, ο έλεγχος λογοκλοπής και η διεξαγωγή τηλεσυναντήσεων (Υπηρεσία Πληροφορικής & Τεχνολογίας, ό.π.:14). Σχετικά με τον τρόπο επικοινωνίας των φοιτητών μεταξύ τους και με τους καθηγητές η πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης παρέχει τη δυνατότητα άμεσης σύνδεσης στο ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, το οποίο επειδή είναι ήδη οικείο στους περισσότερους συμμετέχοντες αποτελεί και την πιο κοινή μέθοδο επικοινωνίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Καρούλης, ό.π.:629). Εκτός από το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο οι ομάδες συζητήσεων παρέχουν τη δυνατότητα για ανάπτυξη μιας συνεχιζόμενης ηλεκτρονικής συζήτησης και ανάπτυξης ομαδικού κλίματος μεταξύ των εκπαιδευόμενων και ενίοτε και των καθηγητών για να επιλύσουν απορίες ή να ανταλλάξουν απόψεις, ενώ η ανταλλαγή μηνυμάτων (Chat) είναι ένας επιπρόσθετος τρόπος επικοινωνίας με τον οποίο οι συμμετέχοντες έχουν τη δυνατότητα να επικοινωνήσουν με άλλους εκπαιδευόμενους ή καθηγητές (Καρούλης, ό.π.:633-634). Τέλος, ένας αρκετά αποτελεσματικός τρόπος σύγχρονης επικοινωνίας με τον οποίο θα ασχοληθούμε παρακάτω είναι η διεξαγωγή τηλεσυναντήσεων.

Παράλληλα, είναι σημαντικό να ειπωθεί πως έχουν διεξαχθεί κατά διαστήματα ποικίλες έρευνες που αφορούν τη χρήση του λογισμικού Moodle από τους φοιτητές και την αποδοχή του ή μη. Ενδεικτικά μπορούμε να αναφέρουμε την έρευνα των Αντωνίου & Σίσκου (χ.χ.:2) με βάση την οποία εξάγεται το συμπέρασμα πως οι φοιτητές ήταν ευχαριστημένοι με το ηλεκτρονικό περιβάλλον Moodle, στο οποίο επικοινωνούσαν και αλληλεπιδρούσαν με τους φοιτητές και τους καθηγητές και δέχονταν ψυχολογική υποστήριξη, όποτε το είχαν ανάγκη. Αντίστοιχα, και στην έρευνα των Martiz-Blas & Serrano - Fernandez (2009:43-44) επισημαίνεται η ικανοποίηση τόσο των καθηγητών για την οργάνωση και τη διαχείριση του υλικού, όσο και των εκπαιδευόμενων για την ύπαρξη αλληλεπιδραστικού κλίματος και τη δημιουργία μιας κοινωνίας μάθησης. Αντίστοιχα, στην έρευνα των Umek, Aristovnik, Tomazevic, Kerzic (2015:1502-1503)

διαπιστώνεται πως οι φοιτητές εμφανίζονται ιδιαίτερα ικανοποιημένοι από τη χρήση της πλατφόρμας Moodle, γεγονός που αποτυπώνεται και στη βελτίωση της απόδοσής τους. Ωστόσο, στην έρευνα των Costa, Alvelos, Teixeira (2012:342) προκύπτει πως οι φοιτητές χρησιμοποιούσαν κατά κύριο λόγο το ηλεκτρονικό περιβάλλον Moodle για να κατεβάσουν υλικό και να διαβάσουν ανακοινώσεις και όχι για επικοινωνία και αλληλεπίδραση. Για αυτό και επισημαίνεται πως ο καθηγητής οφείλει να γνωρίζει πολύ καλά τα εργαλεία που προσφέρονται στην πλατφόρμα και να προωθεί την επικοινωνία. Αξίζει να σημειωθεί πως στην έρευνα των Deng & Tavares (2013:174) η περιορισμένη επικοινωνία μέσω Moodle οφείλεται στην αντίληψη των φοιτητών πως αποτελεί ένα εργαλείο μόνο για συζητήσεις στο πλαίσιο του μαθήματος. Ανάλογα είναι και τα συμπεράσματα της έρευνας του Hsu (2012:46) ο οποίος προτείνει πως ένα ηλεκτρονικό περιβάλλον μάθησης για να είναι εποικοδομητικό χρειάζεται να στηριχθεί στα εργαλεία επικοινωνίας. Παράλληλα, και στην έρευνα των Stasinaki, Kalogiannaki (2015:61) διαπιστώνεται η σημασία της αλληλεπίδρασης μέσω της πλατφόρμας Moodle τόσο με τον καθηγητή τους όσο και με τους άλλους εκπαιδευόμενους. Σημαντικά τέλος, είναι και τα ευρήματα της έρευνας των Sanchez & Hueros (2010:1639) οι οποίοι συσχετίζουν τη χρήση περιβάλλοντος Moodle με την ευκολία στη χρήση του και την προσφορά τεχνικής υποστήριξης.

3.5.1.1 Η Λειτουργία της Τηλεσυνάντησης στην Πλατφόρμα Τηλεκπαίδευσης eClass

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, ένα εργαλείο σύγχρονης επικοινωνίας το οποίο προσφέρεται μέσω της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass είναι η τηλεσυνάντηση. Τα τελευταία χρόνια η τηλεσυνάντηση χρησιμοποιείται ολοένα και περισσότερο ως εργαλείο τηλεκπαίδευσης κυρίως λόγω των τεχνολογικών εξελίξεων και βελτιώσεων που έχουν επιτρέψει τη δυνατότητα μάθησης σε μικρές ομάδες, με αποτέλεσμα να έχει καταστεί ένα πολύ αποτελεσματικό εργαλείο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ενηλίκων (Καψάλης & Παπασταμάτης, 2002:78). Ουσιαστικά το εργαλείο της τηλεσυνάντησης συνδυάζει τρεις τύπους τεχνολογιών διάσκεψης (ήχου, βίντεο και δεδομένων) και τρία είδη αλληλεπίδρασης, που σχετίζονται είτε με το διαμοιρασμό πληροφοριών μόνο από τον εκπαιδευτή μέσω ήχου ή εικόνας, είτε με την επικοινωνία του εκπαιδευτή και των εκπαιδευόμενων, είτε τέλος, με την πολύπλευρη επικοινωνία και με τον εκπαιδευτή και μεταξύ των εκπαιδευόμενων (Belanger & Jordan, όπ.π:71-72). Επίσης, κατά τη διάρκεια της τηλεσυνάντησης ο καθηγητής αλλά και οι εκπαιδευόμενοι

έχουν το δικαίωμα να χρησιμοποιούν τον ηλεκτρονικό ασπροπίνακα και να σχεδιάζουν και να αναρτούν οτιδήποτε βοηθάει κατά τη γνώμη τους, στη μαθησιακή διαδικασία. Παράλληλα, μέσω της δυνατότητας που παρέχει ο «διαμοιρασμός οθόνης» οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να βλέπουν τα τεκταινόμενα στην οθόνη του καθηγητή τους, ακόμα και αν επεξεργάζεται μια εφαρμογή που δεν υπάρχει στους υπολογιστές των εκπαιδευόμενων (Καρούλης, όπ.π:636-638).

Στα πλεονεκτήματα λοιπόν, της τηλεσυνάντησης μπορούν να συμπεριληφθούν η δυνατότητα επικοινωνίας σε πραγματικό χρόνο (όπως και στις συναντήσεις πρόσωπο με πρόσωπο) η αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευόμενων, που βελτιώνει συνολικά την εκπαιδευτική διεργασία, η αλληλεπίδραση μεταξύ καθηγητή και εκπαιδευόμενων που βοηθάει στην επίλυση αποριών και στην άμεση ανατροφοδότηση και η δυνατότητα παρακολούθησης ενός μαθήματος από απόσταση. Στα μειονεκτήματα της τηλεσυνάντησης θα μπορούσαν να αναφερθούν οι υψηλές απαιτήσεις ταχυτήτων του δικτύου και το υψηλό κόστος εξοπλισμού για τον οργανισμό που παρέχει εκπαίδευση με τη μορφή τηλεσυνάντησης με αποτέλεσμα να αυξάνεται και το κόστος σπουδών για τον ίδιο τον εκπαιδευόμενο (Belanger & Jordan, όπ.π:74-76). Επίσης, στα μειονεκτήματα της τηλεσυνάντησης μπορούν να συμπεριληφθούν ενδεχόμενα τεχνικά προβλήματα τα οποία μπορούν να ανακύψουν, όπως δυσλειτουργίες στη μετάδοση εικόνας και ήχου λόγω προβλημάτων στις ταχύτητες του δικτύου.

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως τα εκπαιδευτικά προβλήματα μιας τηλεσυνάντησης πολλές φορές είναι περισσότερα. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να παρακολουθούν με συγκέντρωση, διαρκώς και χωρίς διακοπές τον εκπαιδευτή, διαφορετικά υπάρχει περίπτωση να τους δημιουργηθούν απορίες, κενά και αδυναμία κατανόησης του μαθήματος. Επιπρόσθετα, οι τηλεσυναντήσεις απαιτούν συνέπεια στην ώρα έναρξης του μαθήματος τόσο από τον εκπαιδευτή όσο και από τον εκπαιδευόμενο. Τέλος, πολύ σημαντικό είναι σε κάθε συνάντηση οι εκπαιδευόμενοι να χειρίζονται πολύ καλά την τεχνολογία, έτσι ώστε να μην υπάρχουν δυσκολίες (Παγγέ, όπ.π:184-185). Παρά τα ενδεχόμενα όμως, προβλήματα σύμφωνα με την έρευνα της Παπαϊωάννου (2003:755) οι εκπαιδευόμενοι χρησιμοποιούν το εργαλείο της τηλεσυνάντησης προκειμένου να κάνουν ερωτήσεις και να πάρουν απαντήσεις σε απορίες που τους έχουν δημιουργηθεί, να στηρίξουν τις απόψεις τους ή να ζητήσουν την ανταπόκριση των υπόλοιπων εκπαιδευόμενων.

Κεφάλαιο 4

Μεθοδολογία Έρευνας

4.1 Σκοπός και Ερευνητικά Ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας μεταπτυχιακής διατριβής είναι να αναδειχθούν οι δυνατότητες που προσφέρει η πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass μέσω της καταγραφής και διερεύνησης των απόψεων των μεταπτυχιακών φοιτητών του ΑΠΚΥ.

Παράλληλα, τα ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία καθορίζουν και τον τρόπο διεξαγωγής της έρευνας, είναι τα εξής:

- Πόσο συχνά οι εκπαιδευόμενοι χρησιμοποιούν την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης προκειμένου να επικοινωνήσουν με τους υπόλοιπους εκπαιδευόμενους, να ανταλλάξουν απόψεις και να λύσουν απορίες;
- Σε τι βαθμό υπάρχει αλληλεπίδραση των εκπαιδευομένων με τους Καθηγητές - Συμβούλους.
- Πόσο βοηθητική είναι η αλληλεπίδραση στην αφομοίωση - κατανόηση του εκπαιδευτικού υλικού;
- Πόσο σημαντικός είναι ο ρόλος των τηλεσυναντήσεων και σε τι βαθμό βοηθάει στην δημιουργία ενός αλληλεπιδραστικού κλίματος;
- Τι προβλήματα αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευόμενοι κατά τη χρήση της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης τα οποία λειτουργούν ανασχετικά στην μαθησιακή διαδικασία;

4.2 Σημαντικότητα της Έρευνας

Η εκπαίδευση ενηλίκων μέσω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης προωθείται διαρκώς από τους φορείς και τα ιδρύματα παροχής εκπαιδευτικών προγραμμάτων, κυρίως λόγω των πλεονεκτημάτων που προσφέρει. Στην παρούσα λοιπόν, έρευνα κρίνεται σκόπιμο

να μελετηθεί ένα βασικό εργαλείο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, η πλατφόρμα τηλεεκπαίδευσης eClass, για να διαπιστωθεί η χρήση των δυνατοτήτων της ποσοτικά.

Επομένως, λαμβάνοντας υπόψη πως η πλατφόρμα τηλεεκπαίδευσης συνιστά ένα απαραίτητο εργαλείο για τους εκπαιδευόμενους, η έρευνα θα αναδείξει τα οφέλη αλλά και τα τυχόν μειονεκτήματα, έτσι ώστε να συμβάλλει στην πληροφόρηση και στην προσπάθεια βελτίωσης του συγκεκριμένου εργαλείου. Συνεπώς, η έρευνα θα αποτελέσει μία πηγή πληροφόρησης όχι μόνο για τους εκάστοτε εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενους, αλλά και για τα ιδρύματα παροχής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης τα οποία έχουν τη δυνατότητα να βελτιώσουν τη συγκεκριμένη εκπαιδευτική μεθοδολογία.

Τέλος, η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή και τα συμπεράσματά της μπορούν να αποτελέσουν έναυσμα για τους ερευνητές προκειμένου να διεξαγάγουν εκ νέου έρευνες που θα αφορούν τις πλατφόρμες που χρησιμοποιούνται σε εξ αποστάσεως προγράμματα.

4.3 Μεθοδολογικό Πλαίσιο

Στη συγκεκριμένη έρευνα έχει επιλεγεί η ποσοτική έρευνα, αφού κύριος στόχος είναι να συγκεντρωθούν δεδομένα από τους συμμετέχοντες της έρευνας τα οποία μπορούν να εκφραστούν ποσοτικά και να αναλυθούν με τη χρήση της στατιστικής (Creswell, 2011:75). Επίσης, όπως προκύπτει τόσο από τον σκοπό όσο και από τα ερευνητικά ερωτήματα η συγκεκριμένη μεθοδολογική προσέγγιση χρησιμοποιήθηκε ούτως ώστε να προσδιοριστούν οι τάσεις οι οποίες επικρατούν στους εκπαιδευόμενους σχετικά με τη χρήση της πλατφόρμας τηλεεκπαίδευσης eClass (Creswell, όπ.π:77).

4.4 Ερευνητική Διαδικασία

Στην παρούσα έρευνα δεδομένου ότι ενδιαφερόμαστε να περιγράψουμε τις τάσεις, τις στάσεις και τις γνώμες των εκπαιδευόμενων για την λειτουργικότητα της πλατφόρμας τηλεεκπαίδευσης eClass του ΑΠΚΥ εκπονήσαμε ένα δειγματοληπτικό ερευνητικό σχεδιασμό (Creswell, όπ.π:82). Η ολοκλήρωση της έρευνας, η οποία αφορά το εαρινό ακαδημαϊκό εξάμηνο του 2016, έγινε τον μήνα Απρίλιο.

Όπως έχει ήδη ειπωθεί η έρευνα αφορά μεταπτυχιακούς φοιτητές σε εξ αποστάσεως προγράμματα του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου. Λαμβάνοντας υπόψη λοιπόν, το

σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα γίνεται αντιληπτό πως ο πληθυσμός της έρευνας, είναι μεταπτυχιακοί φοιτητές σε εξ αποστάσεως προγράμματα, ενώ ο πληθυσμός - στόχος ή το δειγματοληπτικό πλαίσιο, δηλαδή ο κατάλληλος πληθυσμός από τον οποίο επιλέγεται το δείγμα της έρευνας, είναι οι μεταπτυχιακοί φοιτητές του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου (Robson, 2007:283).

Αναμφίβολα, η επιλογή του εργαλείου συλλογής δεδομένων επηρεάζει τα αποτελέσματα της έρευνας, αφού όλα τα μεθοδολογικά εργαλεία δεν είναι κατάλληλα. Συνήθως, σε δειγματοληπτικούς ερευνητικούς σχεδιασμούς χρησιμοποιείται το ερωτηματολόγιο ως εργαλείο (Creswell, όπ.π:82). Συνεπώς, και στη συγκεκριμένη έρευνα έχει επιλεγεί το ερωτηματολόγιο ως όργανο συλλογής δεδομένων. Επίσης, αξίζει να σημειωθεί πως λόγω της αδυναμίας προσέγγισης των συμμετεχόντων, αφού πρόκειται για εξ αποστάσεως πρόγραμμα στο οποίο συμμετέχουν άτομα και από την Κύπρο και από την Ελλάδα, δημιουργήθηκε ένα ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο μέσω της φόρμας Google drive και στη συνέχεια μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου απεστάλη ο αντίστοιχος σύνδεσμος. Αυτός ο τρόπος, πέρα από τα ενδεχόμενα μειονεκτήματα που μπορεί να έχει, συμβάλλει στην μείωση του κόστους της έρευνας, αλλά και στην ενθάρρυνση της ειλικρίνειας των συμμετεχόντων, αφού επιτρέπει την ανωνυμία (Robson, όπ.π:275).

4.5 Δείγμα και Μέθοδος Δειγματοληψίας

Με βάση την ερευνητική διαδικασία όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, ως δειγματοληπτικό πλαίσιο της έρευνας ορίστηκαν οι μεταπτυχιακοί φοιτητές του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου. Όσον αφορά το δείγμα της έρευνας, που αποτελεί μια υποομάδα του πληθυσμού - στόχου προκειμένου να γίνουν γενικεύσεις για τον συγκεκριμένο πληθυσμό - στόχο, έχει επιλεγεί με βάση το δειγματοληπτικό πλαίσιο, αλλά και το είδος της έρευνας που είναι η ποσοτική (Creswell, όπ.π:75). Γενικά, σε ποσοτικές έρευνες επιλέγεται μεγαλύτερο δείγμα σε σχέση με τις ποιοτικές έρευνες. Έτσι, σε αυτήν την έρευνα αν και είχαν επιλεγεί προκειμένου να συμμετάσχουν στην έρευνα αρχικά 140 μεταπτυχιακοί φοιτητές του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου και πιο συγκεκριμένα από τα μεταπτυχιακά προγράμματα «Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση» και «Ελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία», οι συμμετέχοντες τελικά ανήλθαν στα 81 άτομα .

Στην παρούσα έρευνα η επιλογή του δείγματος βασίστηκε στη χρήση της βολικής δειγματοληψίας. Αυτή η μέθοδος χρησιμοποιείται όταν θέλουμε να μελετήσουμε ένα φαινόμενο και δεν υπάρχει δυνατότητα πρόσβασης σε καταλόγους που περιέχουν τα ονόματα και τις διευθύνσεις όλων των ατόμων του πληθυσμού (Babbie, 2011:289). Δεδομένου ότι οι μεταπτυχιακοί φοιτητές του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου είναι πάρα πολλοί σε αριθμό και δεν υπήρχε πρόσβαση σε αντίστοιχους καταλόγους επιλέχθηκαν άτομα των οποίων οι ηλεκτρονικές διευθύνσεις ήταν γνωστές αλλά και τα ίδια τα άτομα ήταν πρόθυμα να συμμετάσχουν στην έρευνα.

4.6 Εργαλείο Συλλογής Δεδομένων

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, στο στάδιο της ερευνητικής διαδικασίας, στην συγκεκριμένη έρευνα, για τη συλλογή δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο. Λαμβάνοντας υπόψη πως συγκεντρώνονται ποσοτικά δεδομένα προκειμένου να μετρηθούν και να καταγραφούν συγκεκριμένες αριθμητικές τιμές, το εργαλείο μέτρησης, το ερωτηματολόγιο, δίνει αυτή τη δυνατότητα στον ερευνητή (Creswell, όπ.π:76). Για αυτό το λόγο, σε αυτό το ερωτηματολόγιο έχουν επιλεγεί ερωτήσεις κλειστές οι οποίες προσφέρονται για στατιστική ανάλυση, δεν αφήνουν περιθώρια για διφορούμενες απαντήσεις και είναι εύκολα κατανοητές. Ταυτόχρονα όμως, έχουν χρησιμοποιηθεί και ερωτήσεις ανοικτού τύπου προκειμένου να λειτουργήσουν υποστηρικτικά και διευκρινιστικά στην ποσοτική ανάλυση. Επίσης, αξίζει να σημειωθεί πως πρόκειται για πρωτότυπο εργαλείο και όχι για κάποιο εργαλείο που έχει χρησιμοποιηθεί σε παρόμοια έρευνα και έχει τροποποιηθεί.

Αρχικά, στο ερωτηματολόγιο, στην πρώτη σελίδα, περιλαμβάνεται μια επιστολή η οποία ενημερώνει τους φοιτητές για το θέμα της έρευνας, από ποιον εκπονείται, η σημασία της, αλλά και το γεγονός πως πρόκειται για ανώνυμο ερωτηματολόγιο, εθελοντικής συμμετοχής (Βλ. Παράρτημα Α). Αυτή η επιστολή έχει ως στόχο μέσω της επισήμανσης της σημασίας της έρευνας και της εχεμύθειας που θα τηρηθεί, να αυξήσει να ποσοστά απόκρισης των φοιτητών ((Robson, όπ.π:296).

Αναφορικά με τις ερωτήσεις αξίζει να σημειωθεί πως χωρίζονται σε πέντε ενότητες - άξονες. Στην Α ενότητα υπάρχουν ερωτήσεις γενικές που αφορούν δημογραφικά χαρακτηριστικά (φύλο, ηλικία, εκπαιδευτικό υπόβαθρο, επιπλέον σπουδές, επαγγελματική δραστηριότητα και εμπειρία σε εξ αποστάσεως προγράμματα) (Βλ. Παράρτημα Α) και ουσιαστικά πιο εύκολες για να ενθαρρύνουν τους φοιτητές να

συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο (Robson, όπ.π:296). Στη Β ενότητα (Βλ. Παράρτημα Α) οι ερωτήσεις σχετίζονται με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, τη συχνότητα χρήσης της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass από τους εκπαιδευόμενους και τους λόγους χρήσης της. Με λίγα λόγια, αποτελείται από πέντε ερωτήσεις κλειστού τύπου, οι οποίες αφορούν τη συχνότητας χρήσης αντίστοιχης πλατφόρμας στο παρελθόν, τη συχνότητα χρήσης της συγκεκριμένης πλατφόρμας, τους λόγους χρήσης της, το εργαλείο που χρησιμοποιούν πιο συχνά, αλλά και την αποτελεσματικότητά της. Αναφορικά με την Γ ενότητα (Βλ. Παράρτημα Α) αξίζει να σημειωθεί πως μελετάται η αλληλεπίδραση των εκπαιδευόμενων με τους καθηγητές στην πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass. Οι ερωτήσεις είναι έξι εκ των οποίων οι τέσσερις είναι κλειστού τύπου. Στην Δ ενότητα (Βλ. Παράρτημα Α) εξετάζεται ξεχωριστά ένα πολύ σημαντικό εργαλείο της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass, η τηλεσυνάντηση. Οι ερωτήσεις αυτής της ενότητα είναι εφτά, ενώ κατά κύριο λόγο γίνεται χρήση ερωτήσεων κλειστού τύπου και μόλις μία ανοικτού μέσω της οποίας διερευνάται πώς το εργαλείο της τηλεσυνάντησης μπορεί να βελτιωθεί. Τέλος, στην Ε (Βλ. Παράρτημα Α) ενότητα γίνεται προσπάθεια μέσω των οκτώ ερωτήσεων που συμπεριλαμβάνει να αναδειχθούν τα ενδεχόμενα προβλήματα της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass. Οι εφτά από τις οκτώ ερωτήσεις είναι κλειστού τύπου προκειμένου να αναλυθούν με τη στατιστική μέθοδο, ενώ μία είναι ανοικτού τύπου και προτρέπει τους φοιτητές να προτείνουν τρόπους βελτίωσης της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass.

Όσον αφορά τις κλίμακες έχουν χρησιμοποιηθεί ονομαστικές κλίμακες και η κλίμακα ίσων διαστημάτων προκειμένου οι συμμετέχοντες επιλέγοντας μία απάντηση να περιγράψουν συγκεκριμένες ιδιότητες ή χαρακτηριστικά τους (Creswell, όπ.π:203). Επίσης, στο μεγαλύτερο μέρος του ερωτηματολογίου επιλέγεται η συνεχής κλίμακα Likert (1:καθόλου, 2:λίγο, 3: μέτρια, 4: αρκετά, 5: πολύ) η οποία είναι από τις πιο δημοφιλείς κλίμακες μέσω της οποίας η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου γίνεται πιο ενδιαφέρουσα και παράλληλα επιτυγχάνεται η μέτρηση των στάσεων των φοιτητών (Robson, όπ.π:349).

4.7 Αξιοπιστία και Εγκυρότητα της Έρευνας

Πολύ σημαντικό ρόλο στην επιτυχία της έρευνας διαδραματίζουν οι έννοιες αξιοπιστία και εγκυρότητα οι οποίες είναι αλληλένδετες μεταξύ τους. Αναλυτικότερα, ο όρος αξιοπιστία αναφέρεται στη σταθερότητα που εμφανίζεται σε διαδοχικές μετρήσεις,

καθώς ένα όργανο πρέπει σε επαναλαμβανόμενες μετρήσεις στο ίδιο δείγμα, σε διαφορετικές χρονικά στιγμές, να εμφανίζει τα ίδια αποτελέσματα (Ουζούνη & Νακάκης, 2011:232). Στη συγκεκριμένη έρευνα προκειμένου να επιτευχθεί η αξιοπιστία, κατά την κατασκευή του ερωτηματολογίου δόθηκε έμφαση στη σαφήνεια και ακρίβεια των ερωτήσεων έτσι ώστε να μην υπάρχουν διφορούμενες απαντήσεις. Επίσης, το ερωτηματολόγιο στάλθηκε μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου την ίδια χρονική περίοδο για όλους. Η επίτευξη ή μη της αξιοπιστίας της έρευνας και του ερευνητικού εργαλείου εξετάζεται και με τη χρήση του συντελεστή Άλφα του Cronbach. Ο συγκεκριμένος συντελεστής μετρά την εσωτερική συνέπεια του ερευνητικού εργαλείου, δηλαδή το βαθμό κατά τον οποίο το ερευνητικό εργαλείο επιτυγχάνει να μετρήσει την επιδιωκόμενη έννοια (Cortina, 1993). Στον Πίνακα 1 που ακολουθεί παρουσιάζεται ο παραπάνω συντελεστής για κάθε ενότητα του ερωτηματολογίου, πλην της ενότητας των δημογραφικών, αλλά και του συνολικού ερωτηματολογίου. Σύμφωνα με τις τιμές του, διαπιστώνεται ότι το ερωτηματολόγιο χαρακτηρίζεται στο σύνολό του ως αξιόπιστο.

Πίνακας 1: Το Άλφα του Cronbach για το Ερευνητικό Εργαλείο

Ενότητα Ερωτηματολογίου	Αριθμός Ερωτήσεων	Α του Cronbach
Συχνότητα και λόγοι χρήσης της Πλατφόρμας Τηλεκπαίδευσης eClass από τους εκπαιδευόμενους	18	0,855
Αλληλεπίδραση Εκπαιδευόμενων με Καθηγητές στην Πλατφόρμα Τηλεκπαίδευσης eClass	12	0,810
Λειτουργία Τηλεσυνάντησης	17	0,789
Προβλήματα κατά τη χρήση της Πλατφόρμας Τηλεκπαίδευσης	7	0,442
<i>Συνολικό Ερωτηματολόγιο</i>	<i>54</i>	<i>0,910</i>

Τέλος, στο εργαλείο συλλογής δεδομένων, υπήρχαν σαφείς οδηγίες για τη συμπλήρωσή του, αλλά και δινόταν η δυνατότητα στους συμμετέχοντες να επικοινωνήσουν για επίλυση ενδεχόμενων αποριών.

Σχετικά με την εγκυρότητα χρειάζεται να διασαφηνιστεί πως ένα εργαλείο είναι έγκυρο εφόσον μετρά τις έννοιες - μεταβλητές που έχουν περιγραφεί στο στόχο και στα ερευνητικά ερωτήματα (Ουζούνη & Νακάκης, ό.π.:235-236). Για αυτό το λόγο πριν καταγραφούν οι ερωτήσεις στο ερωτηματολόγιο, σε ένα χαρτί σημειώθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία αντιστοιχήθηκαν με συγκεκριμένες ερωτήσεις, προκειμένου να βεβαιωθούμε πως όλες οι ερωτήσεις θα συμβάλουν στο να εξαχθούν χρήσιμα αποτελέσματα. Επίσης, για την εγκυρότητα του ερωτηματολογίου έγινε πιλοτική έρευνα σε πέντε άτομα ούτως ώστε να αντιληφθούμε αρνητικά σημεία του ερωτηματολογίου και να τα βελτιώσουμε. Τέλος, ο σχεδιασμός του ερωτηματολογίου βοήθησε στην εγκυρότητα του περιεχομένου, αφού οι τέσσερις από τις πέντε ενότητες αναφέρονται στα αντίστοιχα τέσσερα ερευνητικά ερωτήματα.

Κεφάλαιο 5

Αποτελέσματα Έρευνας

5.1 Αποτελέσματα Ερωτηματολογίων

Το είδος των δεδομένων που προκύπτει με βάση την κλίμακα μέτρησης έχει ιδιαίτερη σημασία διότι συνδέεται με την επιλογή της στατιστικής μεθόδου ανάλυσης (Καλαματιανού, 2003: 37-38). Έτσι, οι στατιστικές μέθοδοι που χρησιμοποιήθηκαν στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας προσδιορίστηκαν σε πλήρη συνάρτηση με το είδος των μεταβλητών που προέκυψαν από την κωδικοποίηση του ερευνητικού εργαλείου. Οι μέθοδοι αυτές προέρχονται τόσο από το πεδίο της περιγραφικής όσο και από το πεδίο της επαγωγικής στατιστικής.

Η περιγραφική στατιστική περιλαμβάνει τις μεθόδους για τη σύνοψη, ταξινόμηση, περιγραφή και παρουσίαση συνόλων δεδομένων (Καλαματιανού, 2003: 26). Λόγω της ποσοτικής φύσης των μεταβλητών της έρευνας, το σύνολο των παραπάνω επιτελούνται αποτελεσματικότερα μέσω των πινάκων συχνοτήτων. Οι πίνακες συχνοτήτων παρουσιάζουν την κατανομή των απαντήσεων και χαρακτηρίζονται από την απλότητά στην κατανόησή τους. Στην προκειμένη περίπτωση, οι πίνακες συχνοτήτων αποτελούνται από τις απόλυτες, τις σχετικές και τις αθροιστικές σχετικές συχνότητες. Επιπλέον, καθώς η πλειονότητα των μεταβλητών είναι κλίμακας Likert 5 βαθμίδων, θεωρώντας ως 1 την ελάχιστη τιμή τους και ως 5 τη μέγιστη τιμή τους, υπολογίζονται σε κάποιες περιπτώσεις οι μέσες τιμές, ως μέτρο κεντρικής τάσης, και οι τυπικές αποκλίσεις, ως μέτρο μεταβλητότητας.

Η επαγωγική στατιστική περιλαμβάνει τους ελέγχους ανεξαρτησίας χ^2 και τους ελέγχους ανάλυσης διακύμανσης, γνωστοί ως ANOVA, οι οποίοι είναι ιδανικοί για τον έλεγχο της σχέσης μεταξύ δύο ποσοτικών μεταβλητών (Παπαδημητρίου, 2005: 268-270). Η βασική υπόθεση του ελέγχου χ^2 είναι ότι οι δύο ποσοτικές μεταβλητές είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους έναντι της εναλλακτικής ότι δεν είναι ανεξάρτητες και γίνεται αποδεκτή όταν το εξαγόμενο επίπεδο σημαντικότητας του ελέγχου είναι μεγαλύτερο

από 5%. Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να αναφερθούν δύο στοιχεία. Πρώτον, προϋπόθεση του ελέγχου για ακριβή αποτελέσματα αποτελεί η απαίτηση το πολύ το 20% των κελιών του να έχουν αναμενόμενη απόδοση μικρότερη από 5 (Levine et al, 2013: 473). Προς ικανοποίηση αυτής της προϋπόθεσης προχωρήσαμε σε κάποιες συνενώσεις των δυνητικών αποκρίσεων. Δεύτερον, κάθε έλεγχος χ^2 συνοδεύεται και από τον απαραίτητο πίνακα διπλής εισόδου ή πίνακα συνάφειας, ο οποίος επιτρέπει την εξαγωγή συμπερασμάτων για το είδος της σχέσης, εφόσον φυσικά αυτή είναι υπαρκτή (Παπαδημητρίου, 2005: 268-270). Οι έλεγχοι ανάλυσης διακύμανσης χρησιμοποιούνται για τη διερεύνηση της ισότητας μίας ποσοτικής μεταβλητής στις k υποομάδες που δημιουργούνται από μία ποιοτική μεταβλητή (Λιάκης, 1982: 145-147). Η βασική υπόθεση του ελέγχου είναι ότι οι μέσοι όροι των k υποομάδων είναι ίσοι έναντι της εναλλακτικής ότι τουλάχιστον δύο μέσοι διαφέρουν μεταξύ τους και γίνεται αποδεκτή όταν το εξαγόμενο επίπεδο σημαντικότητας του ελέγχου είναι μεγαλύτερο από 5%. Τέλος, κάθε έλεγχος συνοδεύεται από τους μέσους όρους και τις τυπικές αποκλίσεις εντός των k υποομάδων, ώστε σε περίπτωση απόρριψης της βασικής υπόθεσης να γίνεται αντιληπτό μεταξύ ποιων υποομάδων παρουσιάζονται οι στατιστικά σημαντικές διαφορές.

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι το σύνολο των παραπάνω υλοποιήθηκαν με τη χρήση του στατιστικού πακέτου Statistical Package for Social Sciences (SPSS), ενώ ως επίπεδο σημαντικότητας για τη διενέργεια των ελέγχων επιλέχθηκε το 5%.

A. Δημογραφικά Χαρακτηριστικά

Ο Πίνακας 2 περιγράφει το δείγμα ως προς τα δημογραφικά του χαρακτηριστικά. Όπως φαίνεται από αυτόν, από το σύνολο των 81 συμμετεχόντων:

- Οι 22 (27,2%) είναι άνδρες και οι 59 (72,8%) είναι γυναίκες.
- Οι 26 (32,1%) είναι ηλικίας 23-29 ετών, οι 34 (42%) 30-39 ετών, οι 15 (18,5%) 40-49 ετών και μόλις 6 (7,4%) είναι άνω των 50 ετών.
- Οι 52 (64,2%) είναι εκπαιδευτικοί, οι 7 (8,6%) είναι οικονομολόγοι και άλλοι τόσοι έχουν αποφοιτήσει από πολυτεχνείο και άλλες σχετικές τεχνικές σχολές, οι 6 (7,4%) από σχολές θετικών επιστημών, 3 (3,7%) από Νομική και άλλοι τόσοι από τη σχολή Πολιτικών Σπουδών, 2 (2,5%) είναι Διεθνών Σπουδών και μόνο 1 (1,2%) είναι δημοσιογράφος.

- 60 (74,1%) δεν έχουν κανένα δευτερεύοντα τίτλο σπουδών, 7 (8,6%) έχουν δεύτερο πτυχίο ή ΣΕΛΕΤΕ και 14 (17,3%) είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος.
- 28 (34,6%) είναι άνεργοι και 53 (65,4%) είναι εργαζόμενοι, εκ των οποίων οι 15 (28,3%) είναι ιδιωτικοί υπάλληλοι, οι 30 (56,6%) είναι εκπαιδευτικοί και οι 8 (15,1%) είναι δημόσιοι υπάλληλοι.
- Οι 63 (77,8%) δεν έχουν ολοκληρώσει άλλες εξ αποστάσεως σπουδές εκτός από αυτές του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου, ενώ 18 (22,2%) έχουν ολοκληρώσει.
- Οι 20 (24,7%) δεν έχουν παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα ηλεκτρονικού αλφαριθμητισμού, οι 45 (55,6%) έχουν πιστοποίηση, οι 6 (7,4%) έχουν επιμόρφωση Α επιπέδου και οι 10 (12,3%) έχουν επιμόρφωση Β επιπέδου.

Πίνακας 2: Δημογραφικά Χαρακτηριστικά του Δείγματος

	N	%
<i>Φύλο</i>		
Άνδρας	22	27,20%
Γυναίκα	59	72,80%
<i>Ηλικία</i>		
23-29	26	32,10%
30-39	34	42,00%
40-49	15	18,50%
50+	6	7,40%
<i>Βασικός Τίτλος Σπουδών</i>		
Εκπαιδευτικός	52	64,2%
Οικονομικά	7	8,6%
Πολυτεχνείο και Τεχνικές Σχολές	7	8,6%
Σχολές Θετικών Επιστημών	6	7,4%
Νομική	3	3,7%
Πολιτικών Σπουδών και άλλα συναφή	3	3,7%
Διεθνών Σπουδών	2	2,5%
Δημοσιογράφος	1	1,2%
<i>Δευτερέων Τίτλος Σπουδών</i>		
Κανένας	60	74,10%
Δεύτερο Πτυχίο / ΣΕΛΕΤΕ / Άλλη Εκπαίδευση	7	8,60%
Μεταπτυχιακό	14	17,30%
<i>Επαγγελματική Δραστηριότητα</i>		
Άνεργος	28	34,60%
Εργαζόμενος	53	65,40%
<i>Επάγγελμα</i>		
Ιδιωτικός Υπάλληλος	15	28,30%
Εκπαιδευτικός	30	56,60%

Δημόσιος Υπάλληλος	8	15,10%
<i>Έχετε ολοκληρώσει άλλες εξ αποστάσεως σπουδές εκτός από αυτές του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου;</i>		
Όχι	63	77,80%
Ναι	18	22,20%
<i>Έχετε παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα ηλεκτρονικού αλφαριθμητισμού;</i>		
Όχι, δεν έχω παρακολουθήσει	20	24,70%
Ναι, έχω πιστοποίηση	45	55,60%
Ναι, έχω επιμόρφωση Α επιπέδου	6	7,40%
Ναι, έχω επιμόρφωση Β επιπέδου	10	12,30%

B. Συχνότητα και Λόγοι Χρήσης της Πλατφόρμας Τηλεκπαίδευσης

Στο πλαίσιο της παρούσας ενότητας παρουσιάζονται οι αποκρίσεις των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις που αφορούν τη συχνότητα και τους λόγους χρήσης της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass. Μελετώντας τον Πίνακα 3 διαπιστώνουμε ότι παρά το γεγονός της μη προγενέστερης εμπειρίας του δείγματος με πλατφόρμες, εφόσον μόλις το 32,1% δηλώνει ότι τις είχε χρησιμοποιήσει νωρίτερα τουλάχιστον αρκετά, η συχνότητα χρήσης της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass του ΑΠΚΥ είναι αρκετά ικανοποιητική, εφόσον το 71,60% του δείγματος δηλώνει ότι χρησιμοποιεί τη συγκεκριμένη τουλάχιστον αρκετά.

Πίνακας 3: Η Συχνότητα Χρήσης Ηλεκτρονικής Πλατφόρμας

	N	%
<i>Σε τι βαθμό έχετε χρησιμοποιήσει στο παρελθόν ηλεκτρονικές πλατφόρμες;</i>		
Καθόλου	17	21,00%
Λίγο	17	21,00%
Μέτρια	21	25,90%
Αρκετά	20	24,70%
Πολύ	6	7,40%
<i>Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass;</i>		
Καθόλου	0	0,00%
Λίγο	3	3,70%
Μέτρια	20	24,70%
Αρκετά	39	48,10%
Πολύ	19	23,50%

Ο Πίνακας 4 παρουσιάζει τις αποκρίσεις των ερωτώμενων στην ερώτηση σχετικά με τους λόγους που χρησιμοποιούν περισσότερο συχνά την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass. Με βάση τις συχνότητες που συγκεντρώνονται στις αποκρίσεις αρκετά και πολύ αθροιστικά, οι λόγοι για τη χρήση της πλατφόρμας εκπαίδευσης eClass

κατατάσσονται σε φθίνουσα σειρά ως εξής: (1) κατέβασμα εκπαιδευτικού υλικού, (2) ενημέρωση βαθμολογίας, (3) ανέβασμα εργασιών και δραστηριοτήτων, (4) επίλυση αποριών, και (5) επικοινωνία με τους εκπαιδευόμενους.

Πίνακας 4: Λόγοι Χρήσης Πλατφόρμας Τηλεκπαίδευσης

Για ποιον από τους παρακάτω λόγους χρησιμοποιείτε πιο συχνά την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass;	N	%
<i>Επικοινωνία με τους εκπαιδευόμενους</i>		
Καθόλου	27	33,30%
Λίγο	25	30,90%
Μέτρια	20	24,70%
Αρκετά	4	4,90%
Πολύ	5	6,20%
<i>Επίλυση αποριών</i>		
Καθόλου	4	4,90%
Λίγο	12	14,80%
Μέτρια	20	24,70%
Αρκετά	27	33,30%
Πολύ	18	22,20%
<i>Ενημέρωση βαθμολογίας</i>		
Καθόλου	3	3,70%
Λίγο	2	2,50%
Μέτρια	5	6,20%
Αρκετά	24	29,60%
Πολύ	47	58,00%
<i>Κατέβασμα εκπαιδευτικού υλικού</i>		
Καθόλου	0	0,00%
Λίγο	4	4,90%
Μέτρια	5	6,20%
Αρκετά	17	21,00%
Πολύ	55	67,90%
<i>Ανέβασμα εργασιών και δραστηριοτήτων</i>		
Καθόλου	0	0,00%
Λίγο	4	4,90%
Μέτρια	8	9,90%
Αρκετά	27	33,30%
Πολύ	42	51,90%

Ο Πίνακας 5 παρουσιάζει τις αποκρίσεις των ερωτώμενων στην ερώτηση σχετικά με τα εργαλεία της πλατφόρμας που τους βοηθούν περισσότερο και συχνότερα στην εκπαιδευτική διεργασία. Σύμφωνα με τις συχνότητες που συγκεντρώνονται στις αποκρίσεις αρκετά και πολύ αθροιστικά, τα εργαλεία της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass που βοηθούν περισσότερο στην εκπαιδευτική διεργασία κατατάσσονται σε

φθίνουσα σειρά ως εξής: (1) διεξαγωγή σύγχρονων τηλεσυναντήσεων, (2) ομάδες συζητήσεων, (3) ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, (4) προβολή streaming βίντεο, (5) χρήση ημερολογίου, και (6) κειμενογράφος HTML.

Πίνακας 5: Αξιολόγηση Εργαλείων της Πλατφόρμας Τηλεκπαίδευσης στην εκπαιδευτική διεργασία

Ποιο από τα παρακάτω εργαλεία της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass σας βοηθάει στην εκπαιδευτική διεργασία;	N	%
<i>Διεξαγωγή σύγχρονων τηλεσυναντήσεων</i>		
Καθόλου	1	1,20%
Λίγο	6	7,40%
Μέτρια	10	12,30%
Αρκετά	25	30,90%
Πολύ	39	48,10%
<i>Ομάδες συζητήσεων</i>		
Καθόλου	3	3,70%
Λίγο	16	19,80%
Μέτρια	23	28,40%
Αρκετά	21	25,90%
Πολύ	18	22,20%
<i>Ηλεκτρονικό ταχυδρομείο</i>		
Καθόλου	3	3,70%
Λίγο	13	16,00%
Μέτρια	27	33,30%
Αρκετά	15	18,50%
Πολύ	23	28,40%
<i>Χρήση ημερολογίου</i>		
Καθόλου	35	43,20%
Λίγο	30	37,00%
Μέτρια	11	13,60%
Αρκετά	5	6,20%
Πολύ	0	0,00%
<i>Κειμενογράφος HTML</i>		
Καθόλου	43	53,10%
Λίγο	22	27,20%
Μέτρια	13	16,00%
Αρκετά	3	3,70%
Πολύ	0	0,00%
<i>Προβολή streaming βίντεο</i>		
Καθόλου	23	28,40%
Λίγο	31	38,30%
Μέτρια	13	16,00%
Αρκετά	9	11,10%
Πολύ	5	6,20%

Ο Πίνακας 6 παρουσιάζει τις αποκρίσεις των ερωτώμενων σχετικά με το βαθμό στον οποίο η χρήση της πλατφόρμας τους παρέχει τη δυνατότητα να επιλύσουν απορίες σχετικά με μία σειρά από αντικείμενα. Επομένως, βάσει των συχνοτήτων που συγκεντρώνονται στις αποκρίσεις αρκετά και πολύ αθροιστικά, οι απορίες των φοιτητών που η συγκεκριμένη πλατφόρμα βοηθά περισσότερο και συχνότερα να επιλυθούν κατατάσσονται σε φθίνουσα σειρά ως εξής: (1) η διεξαγωγή ΟΣΣ και εξετάσεων, (2) το εκπαιδευτικό υλικό, (3) ο τρόπος ανάρτησης εργασιών και δραστηριοτήτων, (4) την πρόσβαση στη βιβλιοθήκη, και (6) τα προβλήματα τεχνικής φύσης.

Πίνακας 6: Αξιολόγηση της Πλατφόρμας ως προς την επίλυση αποριών

Σε τι βαθμό η χρήση της πλατφόρμας τηλεκαίδευσης eClass σας παρέχει τη δυνατότητα να επιλύσετε απορίες που αφορούν:	N	%
<i>Το εκπαιδευτικό υλικό</i>		
Καθόλου	0	0,00%
Λίγο	13	16,00%
Μέτρια	22	27,20%
Αρκετά	32	39,50%
Πολύ	14	17,30%
<i>Τον τρόπο ανάρτησης εργασιών και δραστηριοτήτων</i>		
Καθόλου	3	3,70%
Λίγο	12	14,80%
Μέτρια	20	24,70%
Αρκετά	33	40,70%
Πολύ	13	16,00%
<i>Τη διεξαγωγή ΟΣΣ και εξετάσεων</i>		
Καθόλου	0	0,00%
Λίγο	9	11,10%
Μέτρια	24	29,60%
Αρκετά	23	28,40%
Πολύ	25	30,90%
<i>Την πρόσβαση στη βιβλιοθήκη</i>		
Καθόλου	22	27,20%
Λίγο	25	30,90%
Μέτρια	16	19,80%
Αρκετά	12	14,80%
Πολύ	6	7,40%
<i>Προβλήματα τεχνικής φύσεως</i>		
Καθόλου	20	24,70%
Λίγο	30	37,00%
Μέτρια	15	18,50%
Αρκετά	13	16,00%
Πολύ	3	3,70%

Γ. Αλληλεπίδραση Εκπαιδευομένων με τους Καθηγητές στην Πλατφόρμα Τηλεκπαίδευσης eClass

Στο πλαίσιο της παρούσας ενότητας παρουσιάζονται οι αποκρίσεις των συμμετεχόντων στις ερωτήσεις που αφορούν την αλληλεπίδραση των εκπαιδευομένων με τους καθηγητές τους μέσω της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης.

Ο Πίνακας 7 παρουσιάζει τις αποκρίσεις των συμμετεχόντων στην ερώτηση σχετικά με τη συχνότητα επικοινωνίας τους με τους καθηγητές τους μέσω της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης. Από το σύνολο των 81 εκπαιδευομένων, οι 3 (3,70%) αποκρίνονται καθόλου, οι 16 (19,80%) λίγο, οι 34 (42,00%) μέτρια, οι 22 (27,20%) αρκετά, και οι 6 (7,40%) πολύ. Επομένως, η συχνότητα χρήσης της πλατφόρμας για επικοινωνία με τους καθηγητές κρίνεται ικανοποιητικά συχνή, εφόσον το 34,6% αποκρίνεται τουλάχιστον αρκετά, ενώ το 42% αποκρίνεται μέτρια.

Πίνακας 7: Συχνότητα Επικοινωνίας με τους Καθηγητές μέσω της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης

	N	%	Αθροιστικό %
<i>Πόσο συχνά επικοινωνείτε με τους καθηγητές χρησιμοποιώντας τα εργαλεία της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass;</i>			
Καθόλου	3	3,7%	3,7%
Λίγο	16	19,8%	19,8%
Μέτρια	34	42,0%	42,0%
Αρκετά	22	27,2%	27,2%
Πολύ	6	7,4%	7,4%

Ο Πίνακας 8 παρουσιάζει τη χρησιμότητα που αναγνωρίζουν οι εκπαιδευόμενοι στην πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης όσον αφορά τη βοήθεια που τους προσφέρει σε μία σειρά θεμάτων. Με βάση το άθροισμα των συχνοτήτων στις αποκρίσεις αρκετά και πολύ, συμπεραίνεται ότι η επικοινωνία με τον καθηγητή μέσω των εργαλείων της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης βοηθά τους φοιτητές στην επίλυση αποριών στο αντικείμενο της ενότητας (60,40%), και ακολουθούν η παροχή πληροφοριών και συμβουλών για τις εργασίες (48,20%), στον τρόπο ανεύρεσης πρόσθετου διδακτικού υλικού (27,20%), και στην παροχή ψυχολογικής υποστήριξης (12,30%).

Πίνακας 8: Χρησιμότητα της Επικοινωνίας με τον Καθηγητή μέσω των εργαλείων της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης

Η επικοινωνία σας με τον καθηγητή μέσω των εργαλείων της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass	N	%
---	---	---

σας βοηθάει:		
<i>Στην επίλυση αποριών στο αντικείμενο της ενότητας.</i>		
Καθόλου	2	2,50%
Λίγο	20	24,70%
Μέτρια	10	12,30%
Αρκετά	36	44,40%
Πολύ	13	16,00%
<i>Στην παροχή πληροφοριών και συμβουλών για τις εργασίες.</i>		
Καθόλου	4	4,90%
Λίγο	16	19,80%
Μέτρια	22	27,20%
Αρκετά	23	28,40%
Πολύ	16	19,80%
<i>Στον τρόπο ανεύρεσης πρόσθετου διδακτικού υλικού.</i>		
Καθόλου	22	27,20%
Λίγο	17	21,00%
Μέτρια	20	24,70%
Αρκετά	14	17,30%
Πολύ	8	9,90%
<i>Στην παροχή ψυχολογικής υποστήριξης.</i>		
Καθόλου	44	54,30%
Λίγο	16	19,80%
Μέτρια	11	13,60%
Αρκετά	9	11,10%
Πολύ	1	1,20%

Ο Πίνακας 9 παρουσιάζει τις συχνότητες των αποκρίσεων των 81 συμμετεχόντων αναφορικά με τη χρησιμότητα της ανατροφοδότησης του καθηγητή στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων. Εφόσον το 72,8% του δείγματος εκτιμά ότι η ανατροφοδότηση βοηθά τουλάχιστον αρκετά στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων, συμπεραίνεται η υψηλή χρησιμότητά της.

Πίνακας 9: Χρησιμότητα της Ανατροφοδότησης μέσω της Πλατφόρμας Τηλεκπαίδευσης στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων

	N	%
<i>Πόσο σας βοηθάει στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων η ανατροφοδότηση του καθηγητή στις εργασίες και τις εβδομαδιαίες δραστηριότητες μέσω της πλατφόρμας eClass;</i>		
Καθόλου	0	0,00%
Λίγο	4	4,90%
Μέτρια	18	22,20%
Αρκετά	35	43,20%
Πολύ	24	29,60%

Ο Πίνακας 10 παρουσιάζει τις συχνότητες των απόψεων των 81 συμμετεχόντων σχετικά με το βαθμό ικανοποίησης που λαμβάνουν από την ανατροφοδότηση που λαμβάνουν από τους καθηγητές τους. Από του 81 αυτούς συμμετέχοντες, καθόλου ικανοποιητική αποκρίνονται οι 12 (14,8%), λίγο οι 8 (9,9%), μέτρια οι 44 (54,3%), αρκετά οι 7 (8,6%) και πολύ οι 10 (12,3%). Επομένως, η ανατροφοδότηση των καθηγητών μέσω της πλατφόρμας κρίνεται ως μετρίως ικανοποιητική, εφόσον με αυτή την άποψη συμφωνεί η απόλυτη πλειονότητα του δείγματος.

Πίνακας 10: Βαθμός ικανοποίησης από τη Ανατροφοδότησης μέσω της Πλατφόρμας Τηλεκπαίδευσης

	N	%
<i>Κατά τη γνώμη σας η ανατροφοδότηση των καθηγητών στις εργασίες και τις εβδομαδιαίες δραστηριότητες μέσω της πλατφόρμας eClass πόσο ικανοποιητική είναι;</i>		
Καθόλου	12	14,80%
Λίγο	8	9,90%
Μέτρια	44	54,30%
Αρκετά	7	8,60%
Πολύ	10	12,30%

Στον Πίνακα 11 αξιολογούνται συγκεκριμένοι τρόποι αλληλεπίδρασης μεταξύ καθηγητών και εκπαιδευόμενων ως προς την αποτελεσματικότητά τους στη μαθησιακή διεργασία. Σύμφωνα με αυτόν ως ο περισσότερο αποτελεσματικός τρόπος αλληλεπίδρασης στη μαθησιακή διεργασία αναγνωρίζεται από τους εκπαιδευόμενους ο «πρόσωπο με πρόσωπο», εφόσον το 90,1% αποκρίνεται τουλάχιστον αρκετά. Ακολουθούν η διεξαγωγή τηλεσυναντήσεων με 79%, η τηλεφωνική επικοινωνία με 55,6%, οι ομάδες συζητήσεων με 46,9% και το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο με 45,6%.

Πίνακας 11: Αξιολόγηση της Αποτελεσματικότητας των Τρόπων Αλληλεπίδρασης στη Μαθησιακή Διεργασία

<i>Ποιος από τους παρακάτω τρόπους αλληλεπίδρασης μεταξύ καθηγητή και εκπαιδευόμενων πιστεύετε ότι είναι πιο αποτελεσματικός στη μαθησιακή διεργασία;</i>	N	%
<i>Ηλεκτρονικό ταχυδρομείο</i>		
Καθόλου	4	4,90%
Λίγο	17	21,00%
Μέτρια	23	28,40%
Αρκετά	27	33,30%
Πολύ	10	12,30%
<i>Διεξαγωγή τηλεσυναντήσεων</i>		
Καθόλου	2	2,50%
Λίγο	4	4,90%

Μέτρια	11	13,60%
Αρκετά	27	33,30%
Πολύ	37	45,70%
<i>Ομάδες συζητήσεων</i>		
Καθόλου	4	4,90%
Λίγο	22	27,20%
Μέτρια	17	21,00%
Αρκετά	25	30,90%
Πολύ	13	16,00%
<i>Τηλεφωνική επικοινωνία</i>		
Καθόλου	2	2,50%
Λίγο	15	18,50%
Μέτρια	19	23,50%
Αρκετά	25	30,90%
Πολύ	20	24,70%
<i>Πρόσωπο με πρόσωπο</i>		
Καθόλου	1	1,20%
Λίγο	3	3,70%
Μέτρια	4	4,90%
Αρκετά	18	22,20%
Πολύ	55	67,90%

Τέλος, στον Πίνακα 12 παρουσιάζονται οι προτάσεις των συμμετεχόντων σχετικά με τους τρόπους με τους οποίους θα μπορούσε η αλληλεπίδραση με τον καθηγητή στην πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass να βελτιώσει τα μαθησιακά αποτελέσματα. Επικρατέστερη λοιπόν, άποψη είναι η αύξηση της συχνότητας της επικοινωνίας σε ποσοστό 36,27%.

Πίνακας 12: Προτάσεις για τη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων μέσω της αλληλεπίδρασης μεταξύ καθηγητή και εκπαιδευόμενου

Πώς θα μπορούσε η αλληλεπίδραση μεταξύ καθηγητή και εκπαιδευόμενων μέσω της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass να βελτιώσει τα μαθησιακά αποτελέσματα;	N	%
Αύξηση της συχνότητας της επικοινωνίας	29	36,27%
Δεν γνωρίζω.	20	24,70%
Ανατροφοδότηση για όλες τις δραστηριότητες	12	14,76%
Εμπλουτισμός εκπαιδευτικού υλικού με video και quiz	05	6,17%
Άμεση επίλυση των αποριών	04	4,80%
Διεξαγωγή τηλεσυναντήσεων	04	4,80%
Ενδιαφέρον του καθηγητή για όλους τους φοιτητές	04	4,80%
Περισσότερες ομάδες συζήτησης για ποικίλα θέματα	03	3,70%

Δ. Η Λειτουργία της Τηλεσυνάντησης

Στην παρούσα ενότητα αξιολογείται και σχολιάζεται η ποιότητα και η ποσότητα της λειτουργία των τηλεσυναντήσεων. Συγκεκριμένα, παρουσιάζονται οι αποκρίσεις των 81 συμμετεχόντων στις 7 ερωτήσεις της σχετικής ενότητας του ερωτηματολογίου.

Ξεκινώντας με τον Πίνακα 13, παρουσιάζονται οι αποκρίσεις των συμμετεχόντων σχετικά με την ικανοποίηση που λαμβάνουν από τη συχνότητα διεξαγωγής τηλεσυναντήσεων με τους εκπαιδευτικούς μέσω της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass. Σύμφωνα με τα παρακάτω αποτελέσματα, η συχνότητα διεξαγωγής των τηλεσυναντήσεων κρίνεται ικανοποιητικά συχνή, εφόσον το 49,4% αποκρίνεται τουλάχιστον αρκετά.

Πίνακας 13: Ικανοποίηση από τη Συχνότητα Διεξαγωγής Τηλεσυναντήσεων

	N	%
<i>Κατά τη γνώμη σας πόσο ικανοποιητική είναι η συχνότητα διεξαγωγής τηλεσυναντήσεων από τους εκπαιδευτές μέσω της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass;</i>		
Καθόλου	0	0,00%
Λίγο	18	22,20%
Μέτρια	23	28,40%
Αρκετά	29	35,80%
Πολύ	11	13,60%

Ο Πίνακας 14 παρουσιάζει τη στάση των συμμετεχόντων σχετικά με την ιδανική συχνότητα διεξαγωγής των τηλεσυναντήσεων. Βάσει, λοιπόν, του αθροίσματος των συχνοτήτων που συγκεντρώνονται στις αποκρίσεις αρκετά και πολύ, η επικρατέστερη άποψη είναι να διενεργούνται τηλεσυναντήσεις πριν τη διεξαγωγή εξετάσεων (80,3%) ακολουθούμενες από την πρόταση για μία φορά την εβδομάδα (67,9%), πριν την παράδοση των εργασιών (64,2%) και όταν υπάρχουν απορίες (59,3%).

Πίνακας 14: Ιδανική Συχνότητα Διεξαγωγής Τηλεσυναντήσεων

<i>Κατά τη γνώμη σας ποια από τις παρακάτω είναι η ιδανικότερη συχνότητα διεξαγωγής τηλεσυναντήσεων μέσω της πλατφόρμας eClass;</i>	N	%
<i>Μία φορά την εβδομάδα</i>		
Καθόλου	8	9,90%
Λίγο	8	9,90%
Μέτρια	10	12,30%
Αρκετά	25	30,90%
Πολύ	30	37,00%

<i>Όταν υπάρχουν απορίες</i>		
Καθόλου	3	3,70%
Λίγο	3	3,70%
Μέτρια	27	33,30%
Αρκετά	29	35,80%
Πολύ	19	23,50%
<i>Πριν την παράδοση των εργασιών</i>		
Καθόλου	3	3,70%
Λίγο	6	7,40%
Μέτρια	20	24,70%
Αρκετά	23	28,40%
Πολύ	29	35,80%
<i>Πριν τη διεξαγωγή εξετάσεων</i>		
Καθόλου	2	2,50%
Λίγο	6	7,40%
Μέτρια	8	9,90%
Αρκετά	22	27,20%
Πολύ	43	53,10%

Οι λόγοι αναγκαιότητας των τηλεσυναντήσεων κατά την άποψη του δείγματος αναλύεται στον Πίνακα 15 που ακολουθεί. Σύμφωνα με αυτόν οι εξεταζόμενοι λόγοι κατατάσσονται σε φθίνουσα σειρά βαθμού συμφωνίας βάσει των αθροιστικών συχνοτήτων στις αποκρίσεις αρκετά και μέτρια ως εξής: επίλυση αποριών (91,6%), εκπόνηση εργασιών και δραστηριοτήτων (83,8%), ενημέρωση για το περιεχόμενο της θεματικής ενότητας (75,4%), καθοδήγηση στο ρυθμό μελέτης (68,5%), ενίσχυση της δυναμικής της ομάδας (57,4%), και γνωριμία με τους καθηγητές (54,7%).

Πίνακας 15: Λόγοι Αναγκαιότητας Τηλεσυναντήσεων

Για ποιους από τους παρακάτω λόγους χρειάζονται, κατά τη γνώμη σας, οι τηλεσυναντήσεις;	N	%
<i>Γνωριμία με τους καθηγητές</i>		
Καθόλου	2	3,10%
Λίγο	13	20,30%
Μέτρια	14	21,90%
Αρκετά	17	26,60%
Πολύ	18	28,10%
<i>Ενημέρωση για το περιεχόμενο της θεματικής ενότητας</i>		
Καθόλου	0	0,00%
Λίγο	3	4,30%
Μέτρια	14	20,30%
Αρκετά	28	40,60%
Πολύ	24	34,80%
<i>Ενίσχυση της δυναμικής της ομάδας</i>		
Καθόλου	5	7,40%
Λίγο	8	11,80%

Για ποιους από τους παρακάτω λόγους χρειάζονται, κατά τη γνώμη σας, οι τηλεσυναντήσεις;	N	%
Μέτρια	16	23,50%
Αρκετά	15	22,10%
Πολύ	24	35,30%
<i>Επίλυση αποριών</i>		
Καθόλου	0	0,00%
Λίγο	2	2,80%
Μέτρια	4	5,60%
Αρκετά	24	33,30%
Πολύ	42	58,30%
<i>Καθοδήγηση στο ρυθμό μελέτης</i>		
Καθόλου	1	1,40%
Λίγο	8	11,40%
Μέτρια	13	18,60%
Αρκετά	19	27,10%
Πολύ	29	41,40%
<i>Εκπόνηση εργασιών και δραστηριοτήτων</i>		
Καθόλου	0	0,00%
Λίγο	3	4,10%
Μέτρια	9	12,20%
Αρκετά	24	32,40%
Πολύ	38	51,40%

Ο ρόλος που θα πρέπει να έχει ο καθηγητής κατά τη διάρκεια μίας τηλεσυνάντησης σύμφωνα με την άποψη του δείγματος αναλύεται στον Πίνακα 16 που ακολουθεί. Σύμφωνα με αυτόν οι καθηγητές θα πρέπει να είναι σε σειρά φθίνουσα, καθοδηγητές (83,9%), σύμβουλοι (77,7%), και με την ίδια ένταση εμπυχωτές και συντονιστές (49,4%). Αξίζει να αναφερθεί ότι στις παρενθέσεις εμφανίζονται τα αθροίσματα των συχνοτήτων στις αποκρίσεις αρκετά και πολύ.

Πίνακας 16: Ο ρόλος του καθηγητή κατά την Τηλεσυνάντηση

Ποιος πιστεύετε πως είναι ο ρόλος του καθηγητή κατά τη διάρκεια της τηλεσυνάντησης;	N	%
<i>Εμπυχωτής</i>		
Καθόλου	5	6,20%
Λίγο	17	21,00%
Μέτρια	19	23,50%
Αρκετά	17	21,00%
Πολύ	23	28,40%
<i>Καθοδηγητής</i>		
Καθόλου	0	0,00%
Λίγο	7	8,60%
Μέτρια	6	7,40%
Αρκετά	30	37,00%

Πολύ	38	46,90%
<i>Σύμβουλος</i>		
Καθόλου	0	0,00%
Λίγο	6	7,40%
Μέτρια	12	14,80%
Αρκετά	24	29,60%
Πολύ	39	48,10%
<i>Συντονιστής</i>		
Καθόλου	4	4,90%
Λίγο	24	29,60%
Μέτρια	13	16,00%
Αρκετά	18	22,20%
Πολύ	22	27,20%

Ο Πίνακας 17 παρουσιάζει τις συχνότητες των αποκρίσεων των 81 συμμετεχόντων στην ερώτηση «Σε τι βαθμό οι εκπαιδευόμενοι παίρνουν μέρος στις τηλεσυναντήσεις σύμφωνα με την εμπειρία σας;». Σύμφωνα με τα αποτελέσματα η συχνότητα συμμετοχής κρίνεται μετρίως ικανοποιητική σε ποσοστό 44,4%, ενώ μόλις σε ποσοστό 33,3 % τουλάχιστον αρκετά.

Πίνακας 17: Η Συχνότητα Συμμετοχής των εκπαιδευομένων στις Τηλεσυναντήσεις

	N	%
<i>Σε τι βαθμό οι εκπαιδευόμενοι παίρνουν μέρος στις τηλεσυναντήσεις σύμφωνα με την εμπειρία σας;</i>		
Καθόλου	1	1,20%
Λίγο	17	21,00%
Μέτρια	36	44,40%
Αρκετά	26	32,10%
Πολύ	1	1,20%

Αντιστοίχως, ο Πίνακας 18 παρουσιάζει τις συχνότητες των αποκρίσεων των 81 συμμετεχόντων στην ερώτηση «Σε τι βαθμό οι εκπαιδευόμενοι ανταλλάσσουν απόψεις κατά τη διάρκεια των τηλεσυναντήσεων;». Η κατανομή των εκπαιδευομένων στις αποκρίσεις «καθόλου», «λίγο», «μέτρια», «αρκετά» και «πολύ» είναι 7 (8,6%), 30 (37,0%), 32 (39,5%), 12 (14,8%) και 0 (0,0%) αντιστοίχως. Συνεπώς, και εδώ διαπιστώνεται πως σε μέτριο βαθμό οι εκπαιδευόμενοι ανταλλάσσουν απόψεις κατά τη διάρκεια των τηλεσυναντήσεων.

Πίνακας 18: Βαθμός Ανταλλαγής Απόψεων μεταξύ εκπαιδευομένων κατά τη διάρκεια των τηλεσυναντήσεων

	N	%
--	---	---

<i>Σε τι βαθμό οι εκπαιδευόμενοι ανταλλάσσουν απόψεις κατά τη διάρκεια των τηλεσυναντήσεων;</i>		
Καθόλου	7	8,60%
Λίγο	30	37,00%
Μέτρια	32	39,50%
Αρκετά	12	14,80%
Πολύ	0	0,00%

Τέλος, στον Πίνακα 19 παρουσιάζονται οι προτάσεις των συμμετεχόντων σχετικά με τους τρόπους με τους οποίους θα μπορούσε να βελτιωθεί η ποιότητα του εργαλείου της τηλεσυνάντησης. Η επικρατέστερη απάντηση είναι εκείνη της ενίσχυσης της συμμετοχής και του διαλόγου κατά τη διάρκεια των τηλεσυναντήσεων (30,86%), ενώ ακολουθεί ο περιορισμός των τεχνικών προβλημάτων (23,46%).

Πίνακας 19: Προτάσεις για τη βελτίωση του εργαλείου της τηλεσυνάντησης

	N	%
Ενίσχυση της συμμετοχής και του διαλόγου	25	30,86%
Περιορισμός των τεχνικών προβλημάτων	19	23,46%
Συχνότερες τηλεσυναντήσεις	10	12,35%
Υποχρεωτική χρήση μικροφώνου και κάμερας	10	12,35%
Δεν γνωρίζω	08	9,87%
Δε χρειάζεται βελτίωση	05	6,17%
Απλοποίηση εργαλείου	02	2,47%
Περισσότερες δυνατότητες	02	2,47%

E. Προβλήματα κατά τη Χρήση της Πλατφόρμας Τηλεκπαίδευσης eClass

Στη συγκεκριμένη ενότητα αναλύονται οι αποκρίσεις των συμμετεχόντων στις 8 ερωτήσεις που αφορούν στα προβλήματα που προκύπτουν κατά τη χρήση της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass. Συγκεκριμένα, ο Πίνακας 20 παρουσιάζει τις αποκρίσεις στις 7 ερωτήσεις κλειστού τύπου, ενώ ο Πίνακας 21 τις αποκρίσεις στην 8^η ερώτηση που είναι ανοικτού τύπου.

Ξεκινώντας με τον Πίνακας 20, διαπιστώνονται τα παρακάτω δεδομένα:

- Ο τρόπος διάταξης – ταξινόμησης του εκπαιδευτικού υλικού στην πλατφόρμα βοηθά τους εκπαιδευόμενους στο διάβασμα σε ποσοστό 38,3% μέτρια, ενώ μόλις το 11,1% εμφανίζεται πολύ ικανοποιημένο από την ταξινόμηση του εκπαιδευτικού υλικού.
- Η συχνότητα εμφάνισης τεχνικών προβλημάτων στην πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass σύμφωνα με τις απαντήσεις των εκπαιδευόμενων κρίνεται και εδώ σε ποσοστό 40,7% μέτρια, και μόλις το 4,9% θεωρεί πως είναι

αυξημένη η συχνότητα εμφάνισης τεχνικών προβλημάτων στην πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass.

- Επίσης, με βάση τις απαντήσεις των φοιτητών τα τεχνικά προβλήματα που εμφανίζονταν στην πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass δεν επηρέασαν τη μαθησιακή διεργασία σε μεγάλο βαθμό, καθώς τουλάχιστον αρκετά απάντησε μόλις το 24,6%.
- Επιπλέον, ικανοποιημένοι εμφανίζονται οι φοιτητές από το χρόνο επίλυσης των εκάστοτε προβλημάτων που εμφανίζονται στη συγκεκριμένη πλατφόρμα, καθώς οι μισοί (50,6%) είναι τουλάχιστον αρκετά ικανοποιημένοι.
- Όσον αφορά τις απόψεις των φοιτητών σχετικά με τις δυνατότητες που προσφέρει η πλατφόρμα (αποθήκευσης, αφαίρεσης, εκτύπωσης, χρήσης του υλικού) σε ποσοστό 38,3% διαπιστώνεται πως είναι αρκετά ικανοποιητικές, ενώ σε ποσοστό 44,4% διαπιστώνεται πως η δυνατότητα εύκολης ανάρτησης των εργασιών στην πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass είναι αρκετά ικανοποιητική.
- Τέλος, σύμφωνα με τους φοιτητές η πλατφόρμα τους δίνει το δικαίωμα παρακολούθησης της πρόοδό τους σε ποσοστό 39,5% αρκετά.

Πίνακας 20: Διάφορες Διαστάσεις των Προβλημάτων κατά τη Χρήσης της Πλατφόρμας Τηλεκπαίδευσης

	N	%
<i>Σε τι βαθμό ο τρόπος διάταξης - ταξινόμησης του εκπαιδευτικού υλικού στην πλατφόρμα σας βοηθάει στο διάβασμα;</i>		
Καθόλου	1	1,20%
Λίγο	11	13,60%
Μέτρια	31	38,30%
Αρκετά	29	35,80%
Πολύ	9	11,10%
<i>Πόσο συχνή ήταν η εμφάνιση τεχνικών προβλημάτων στην πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass ;</i>		
Καθόλου	1	1,20%
Λίγο	20	24,70%
Μέτρια	33	40,70%
Αρκετά	23	28,40%
Πολύ	4	4,90%
<i>Κατά πόσο τα τεχνικά προβλήματα που εμφανίζονταν στην πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass επηρέασαν τη μαθησιακή διεργασία;</i>		
Καθόλου	8	9,90%
Λίγο	23	28,40%
Μέτρια	30	37,00%
Αρκετά	13	16,00%
Πολύ	7	8,60%
<i>Κατά τη γνώμη σας η επίλυση των εκάστοτε προβλημάτων γίνονταν σε σύντομο</i>		

<i>χρονικό διάστημα;</i>		
Καθόλου	4	4,90%
Λίγο	13	16,00%
Μέτρια	23	28,40%
Αρκετά	36	44,40%
Πολύ	5	6,20%
<i>Η πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης δίνει σε σας το δικαίωμα εύκολης αφαίρεσης, αποθήκευσης, εκτύπωσης και χρήσης του υλικού που παρέχει;</i>		
Καθόλου	1	1,20%
Λίγο	4	4,90%
Μέτρια	26	32,10%
Αρκετά	31	38,30%
Πολύ	19	23,50%
<i>Κατά τη γνώμη σας η πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass παρέχει τη δυνατότητα εύκολης ανάρτησης των εργασιών;</i>		
Καθόλου	0	0,00%
Λίγο	2	2,50%
Μέτρια	10	12,30%
Αρκετά	36	44,40%
Πολύ	33	40,70%
<i>Κατά πόσο η πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass σας βοηθάει να παρακολουθείτε την πρόοδό σας;</i>		
Καθόλου	4	4,90%
Λίγο	15	18,50%
Μέτρια	16	19,80%
Αρκετά	32	39,50%
Πολύ	14	17,30%

Τέλος, στον Πίνακα 21 παρουσιάζονται οι προτάσεις των συμμετεχόντων σχετικά με τους τρόπους με τους οποίους θα μπορούσε να καταστεί πιο λειτουργική και βοηθητική η πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass. Σύμφωνα με τον παρακάτω πίνακα οι φοιτητές θεωρούν σε ποσοστό 19,8% πως η πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass θα βελτιωθεί με καθημερινή παρουσία του καθηγητή στην πλατφόρμα, ενώ σε ποσοστό 18,53% θεωρούν πως η πλατφόρμα είναι ήδη αρκετά εύχρηστη.

Πίνακας 21: Προτάσεις Βελτίωσης της Ευχρηστίας της Πλατφόρμας Τηλεκπαίδευσης eClass

	N	%
Καθημερινή παρουσία του καθηγητή	16	19,8%
Είναι αρκετά εύχρηστη	15	18,53%
Διαρκής αξιολόγηση μέσω quiz/τεστ δεξιοτήτων	10	12,35%
Περισσότερα εργαλεία χρήσης	10	12,35%
Καλύτερος σχεδιασμός (φιλικός, μορφή facebook)	09	11,15%
Δε γνωρίζω	09	11,15%
Δυνατότητα επικοινωνίας με όλους	05	6,17%

τους φοιτητές/καθηγητές του Πανεπιστημίου		
Περιορισμός τεχνικών προβλημάτων	04	4,8%
Πληρέστερες οδηγίες χρήσης	03	3,7%

ΣΤ. Η Επίδραση του Φύλου

Στον Πίνακα 22 που ακολουθεί παρουσιάζεται η ανάλυση διακύμανσης σχετικά με την ισότητα των μέσων αποκρίσεων μεταξύ γυναικών και ανδρών. Στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις στις μέσες αποκρίσεις μεταξύ ανδρών και γυναικών εντοπίζονται:

- Στη συχνότητα χρήσης της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass ($F=9,02$, $p<0,05$) με τις γυναίκες να εμφανίζονται να χρησιμοποιούν συχνότερα την πλατφόρμα σε σύγκριση με τους άνδρες.
- Στην αναγνώριση της σημασίας των ομάδων συζητήσεων ($F=6,69$, $p<0,05$) και του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου ($F=8,95$, $p<0,05$) στη βοήθεια που προσφέρουν στην εκπαιδευτική διεργασία. Συγκεκριμένα, οι γυναίκες αναγνωρίζουν υψηλότερο βαθμό σπουδαιότητας στα συγκεκριμένα εργαλεία σε σύγκριση με τους άνδρες.
- Στην αναγνώριση της αποτελεσματικότητας του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου ($F=5,59$, $p<0,05$) και της τηλεφωνικής επικοινωνίας ($F=6,96$, $p<0,05$) ως τρόπος αλληλεπίδρασης μεταξύ καθηγητή και εκπαιδευομένων. Συγκεκριμένα, οι γυναίκες αναγνωρίζουν υψηλότερο βαθμό αποτελεσματικότητας στους συγκεκριμένους τρόπους αλληλεπίδρασης σε σύγκριση με τους άνδρες.
- Στη σπουδαιότητα της γνωριμίας με τους καθηγητές ($F=5,26$, $p<0,05$), της ενίσχυσης της δυναμικής της ομάδας ($F=6,49$, $p<0,05$), της επίλυσης των αποριών ($F=9,67$, $p<0,05$), της καθοδήγησης στο ρυθμό μελέτης ($F=4,03$, $p<0,05$), και στην εκπόνηση εργασιών και δραστηριοτήτων ($F=7,40$, $p<0,05$) ως λόγοι για τους οποίους είναι απαραίτητες οι τηλεσυναντήσεις. Συγκεκριμένα, οι γυναίκες εμφανίζονται να αποδίδουν υψηλότερη σπουδαιότητα στους συγκεκριμένους λόγους.

Πίνακας 22: Ανάλυση Διακύμανσης σχετικά με την Επίδραση του Φύλου

Ερώτηση	Φύλο	M.O.	T.A.	F	p-value
Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass;	Άνδρας	3,50	0,80	9,02*	0,004
	Γυναίκα	4,07	0,74		

Ποιο από τα παρακάτω εργαλεία της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass σας βοηθάει στην εκπαιδευτική διεργασία;

Ερώτηση	Φύλο	M.O.	T.A.	F	p-value
Διεξαγωγή σύγχρονων τηλεσυναντήσεων	Άνδρας	4,14	0,99	0,04	0,842
	Γυναίκα	4,19	1,01		
Ομάδες συζητήσεων	Άνδρας	2,91	1,19	6,69*	0,012
	Γυναίκα	3,63	1,08		
Ηλεκτρονικό ταχυδρομείο	Άνδρας	2,91	1,15	8,95*	0,004
	Γυναίκα	3,75	1,11		
Χρήση ημερολογίου	Άνδρας	1,64	0,66	1,39	0,242
	Γυναίκα	1,90	0,96		
Κειμενογράφος HTML	Άνδρας	1,59	0,80	0,50	0,481
	Γυναίκα	1,75	0,90		
Προβολή streaming βίντεο	Άνδρας	2,32	1,09	0,03	0,874
	Γυναίκα	2,27	1,22		
Πόσο συχνά επικοινωνείτε με τους καθηγητές χρησιμοποιώντας τα εργαλεία της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass;	Άνδρας	2,95	1,05	1,26	0,265
	Γυναίκα	3,22	0,91		
<i>Ποιος από τους παρακάτω τρόπους αλληλεπίδρασης μεταξύ καθηγητή και εκπαιδευόμενων πιστεύετε ότι είναι πιο αποτελεσματικός στη μαθησιακή διεργασία;</i>					
Ηλεκτρονικό ταχυδρομείο	Άνδρας	2,82	1,10	5,59*	0,021
	Γυναίκα	3,44	1,04		
Διεξαγωγή τηλεσυναντήσεων	Άνδρας	3,91	1,31	1,74	0,191
	Γυναίκα	4,24	0,86		
Ομάδες συζητήσεων	Άνδρας	3,00	1,31	1,49	0,226
	Γυναίκα	3,36	1,11		
Τηλεφωνική επικοινωνία	Άνδρας	3,05	1,00	6,96*	0,010
	Γυναίκα	3,76	1,12		
Πρόσωπο με πρόσωπο	Άνδρας	4,23	1,02	3,64	0,060
	Γυναίκα	4,63	0,76		
<i>Κατά τη γνώμη σας ποια από τις παρακάτω είναι η ιδανικότερη συχνότητα διεξαγωγής</i>					

Ερώτηση	Φύλο	M.O.	T.A.	F	p-value
<i>τηλεσυναντήσεων μέσω της πλατφόρμας eClass;</i>					
Μία φορά την εβδομάδα	Άνδρας	3,36	1,43	2,69	0,105
	Γυναίκα	3,90	1,26		
Όταν υπάρχουν απορίες	Άνδρας	3,50	0,96	1,45	0,233
	Γυναίκα	3,80	1,00		
Πριν την παράδοση των εργασιών	Άνδρας	3,68	1,04	0,71	0,402
	Γυναίκα	3,92	1,13		
Πριν τη διεξαγωγή εξετάσεων	Άνδρας	3,95	1,09	1,78	0,186
	Γυναίκα	4,31	1,04		
<i>Για ποιους από τους παρακάτω λόγους χρειάζονται, κατά τη γνώμη σας, οι τηλεσυναντήσεις;</i>					
Γνωριμία με τους καθηγητές	Άνδρας	3,05	1,18	5,26*	0,025
	Γυναίκα	3,78	1,15		
Ενημέρωση για το περιεχόμενο της θεματικής ενότητας	Άνδρας	3,74	0,81	3,85	0,054
	Γυναίκα	4,18	0,85		
Ενίσχυση της δυναμικής της ομάδας	Άνδρας	3,05	1,54	6,49*	0,013
	Γυναίκα	3,90	1,08		
Επίλυση αποριών	Άνδρας	4,09	0,92	9,67*	0,003
	Γυναίκα	4,64	0,56		
Καθοδήγηση στο ρυθμό μελέτης	Άνδρας	3,55	1,05	4,03*	0,049
	Γυναίκα	4,12	1,08		
Εκπόνηση εργασιών και δραστηριοτήτων	Άνδρας	3,90	0,94	7,40*	0,008
	Γυναίκα	4,47	0,75		

** Στατιστικά Σημαντικό σε Επίπεδο Σημαντικότητας 5%*

Z. Η Επίδραση της Ηλικίας

Στον Πίνακα 23 που ακολουθεί παρουσιάζεται η ανάλυση διακύμανσης σχετικά με την ισότητα των μέσων αποκρίσεων μεταξύ των ηλικιακών ομάδων. Στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις στις μέσες αποκρίσεις μεταξύ των ηλικιακών ομάδων εντοπίζονται:

- Στην αναγνώριση της σημασίας των ομάδων συζητήσεων ($F=4,49, p<0,05$), του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου ($F=2,39, p<0,05$) και της προβολής streaming βίντεο ($F=3,25, p<0,05$) στη βοήθεια που προσφέρουν στην εκπαιδευτική διεργασία. Συγκεκριμένα, οι μεγαλύτερης ηλικίας συμμετέχοντες αναγνωρίζουν χαμηλότερο βαθμό σπουδαιότητας στα συγκεκριμένα εργαλεία σε σύγκριση με τους μικρότερης ηλικίας συμμετέχοντες.
- Στην αναγνώριση της αποτελεσματικότητας των τηλεσυναντήσεων ($F=8,48, p<0,05$) και της τηλεφωνικής επικοινωνίας ($F=4,33, p<0,05$) ως τρόπος αλληλεπίδρασης μεταξύ καθηγητή και εκπαιδευομένων. Συγκεκριμένα, οι μεγαλύτερης ηλικίας συμμετέχοντες (+50 ετών) αναγνωρίζουν υψηλότερο βαθμό αποτελεσματικότητας στους συγκεκριμένους τρόπους αλληλεπίδρασης σε σύγκριση με τους μικρότερης ηλικίας συμμετέχοντες.
- Στην επιθυμητή συχνότητα για τη διεξαγωγή τηλεσυναντήσεων μέσω της πλατφόρμας eClass, και συγκεκριμένα στις αποκρίσεις «όταν υπάρχουν απορίες» ($F=6,36, p<0,05$), «πριν την παράδοση των εργασιών» ($F=5,97, p<0,05$) και «πριν τη διεξαγωγή των εξετάσεων» ($F=10,20, p<0,05$). Έτσι, οι μεγαλύτερης ηλικίας συμμετέχοντες παρουσιάζονται να αποδίδουν χαμηλότερο βαθμό συμφωνίας ως προς τις συγκεκριμένες συχνότητες διεξαγωγής τηλεσυναντήσεων σε σύγκριση με τους νεότερης ηλικίας συμμετέχοντες.
- Στη σπουδαιότητα της επίλυσης αποριών ($F=2,97, p<0,05$) και της εκπόνησης εργασιών και δραστηριοτήτων ($F=2,76, p<0,05$) ως λόγοι για τους οποίους είναι απαραίτητες οι τηλεσυναντήσεις. Συγκεκριμένα, και πάλι οι μεγαλύτερης ηλικίας εμφανίζονται να αποδίδουν υψηλότερη σπουδαιότητα στους συγκεκριμένους λόγους σε σύγκριση με τις μικρότερες ηλικίες.

Πίνακας 23: Ανάλυση Διακύμανσης σχετικά με την Επίδραση της Ηλικίας

Ερώτηση	Ηλικία	M.O.	T.A.	F	p-value
Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass;	23-29	4,04	0,66	0,40	0,755
	30-39	3,85	0,86		
	40-49	3,80	0,86		

Ερώτηση	Ηλικία	M.O.	T.A.	F	p-value
	50+	4,00	0,89		
<i>Ποιο από τα παρακάτω εργαλεία της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass σας βοηθάει στην εκπαιδευτική διεργασία;</i>					
Διεξαγωγή σύγχρονων τηλεσυναντήσεων	23-29	4,35	0,85	1,69	0,177
	30-39	4,29	1,06		
	40-49	3,80	0,86		
	50+	3,67	1,37		
Ομάδες συζητήσεων	23-29	3,88	0,91	4,49*	0,006
	30-39	3,41	1,08		
	40-49	3,20	1,32		
	50+	2,17	1,17		
Ηλεκτρονικό ταχυδρομείο	23-29	3,62	1,13	2,93*	0,039
	30-39	3,79	1,12		
	40-49	3,13	0,99		
	50+	2,50	1,52		
Χρήση ημερολογίου	23-29	1,96	0,92	0,74	0,530
	30-39	1,85	0,93		
	40-49	1,53	0,64		
	50+	1,83	1,17		
Κειμενογράφος HTML	23-29	1,65	0,80	0,22	0,884
	30-39	1,79	0,91		
	40-49	1,60	0,99		
	50+	1,67	0,82		
Προβολή streaming βίντεο	23-29	2,31	1,16	3,25*	0,026
	30-39	2,26	1,16		
	40-49	1,80	0,94		
	50+	3,50	1,22		
Πόσο συχνά επικοινωνείτε με τους καθηγητές χρησιμοποιώντας τα εργαλεία της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass;	23-29	3,19	0,85	1,99	0,123
	30-39	3,35	1,01		
	40-49	2,87	0,74		
	50+	2,50	1,22		
<i>Ποιος από τους παρακάτω τρόπους αλληλεπίδρασης μεταξύ καθηγητή και εκπαιδευόμενων πιστεύετε ότι είναι πιο αποτελεσματικός στη μαθησιακή διεργασία;</i>					
Ηλεκτρονικό ταχυδρομείο	23-29	3,35	1,16	1,93	0,132
	30-39	3,50	0,96		
	40-49	2,87	0,92		
	50+	2,67	1,51		
Διεξαγωγή τηλεσυναντήσεων	23-29	4,46	0,81	8,48*	0,000
	30-39	4,09	0,87		
	40-49	4,40	0,63		
	50+	2,50	1,64		
Ομάδες συζητήσεων	23-29	3,46	1,17	1,96	0,127
	30-39	3,15	1,08		
	40-49	3,53	1,13		
	50+	2,33	1,51		
Τηλεφωνική επικοινωνία	23-29	3,42	1,24	4,33*	0,007
	30-39	3,65	1,01		
	40-49	4,13	0,92		
	50+	2,33	0,82		
Πρόσωπο με πρόσωπο	23-29	4,50	0,99	2,52	0,064
	30-39	4,68	0,64		
	40-49	4,53	0,64		
	50+	3,67	1,37		

Ερώτηση	Ηλικία	M.O.	T.A.	F	p-value
<i>Κατά τη γνώμη σας ποια από τις παρακάτω είναι η ιδανικότερη συχνότητα διεξαγωγής τηλεσυναντήσεων μέσω της πλατφόρμας eClass;</i>					
Μία φορά την εβδομάδα	23-29	4,00	1,23	0,73	0,537
	30-39	3,76	1,33		
	40-49	3,40	1,50		
	50+	3,50	1,22		
Όταν υπάρχουν απορίες	23-29	3,85	0,97	6,36*	0,001
	30-39	3,85	0,78		
	40-49	3,80	1,01		
	50+	2,17	0,98		
Πριν την παράδοση των εργασιών	23-29	4,04	1,00	5,97*	0,001
	30-39	3,94	1,01		
	40-49	4,00	1,13		
	50+	2,17	0,75		
Πριν τη διεξαγωγή εξετάσεων	23-29	4,62	0,64	10,20*	0,000
	30-39	4,24	0,96		
	40-49	4,20	1,21		
	50+	2,33	0,82		
<i>Για ποιους από τους παρακάτω λόγους χρειάζονται, κατά τη γνώμη σας, οι τηλεσυναντήσεις;</i>					
Γνωριμία με τους καθηγητές	23-29	3,79	1,06	0,60	0,619
	30-39	3,32	1,36		
	40-49	3,58	1,16		
	50+	3,50	1,22		
Ενημέρωση για το περιεχόμενο της θεματικής ενότητας	23-29	3,96	0,77	1,40	0,251
	30-39	4,16	0,85		
	40-49	4,27	0,80		
	50+	3,50	1,22		
Ενίσχυση της δυναμικής της ομάδας	23-29	3,78	1,24	2,55	0,063
	30-39	3,77	1,11		
	40-49	3,85	0,99		
	50+	2,33	2,07		
Επίλυση αποριών	23-29	4,61	0,66	2,97*	0,038
	30-39	4,52	0,57		
	40-49	4,50	0,65		
	50+	3,67	1,37		
Καθοδήγηση στο ρυθμό μελέτης	23-29	4,16	0,94	0,90	0,445
	30-39	4,00	1,00		
	40-49	3,58	1,44		
	50+	3,67	1,37		
Εκπόνηση εργασιών και δραστηριοτήτων	23-29	4,60	0,58	2,76*	0,049
	30-39	4,32	0,77		
	40-49	4,07	0,96		
	50+	3,67	1,37		

* Στατιστικά Σημαντικό σε Επίπεδο Σημαντικότητας 5%

Η. Η Επίδραση της Εκπαιδευτικής Κατεύθυνσης

Στον Πίνακα 24 που ακολουθεί παρουσιάζεται η ανάλυση διακύμανσης σχετικά με την ισότητα των μέσων αποκρίσεων μεταξύ των ομάδων που σχηματίζονται από τις εκπαιδευτικές κατευθύνσεις των συμμετεχόντων. Στατιστικά σημαντικές

διαφοροποιήσεις στις μέσες αποκρίσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών ομάδων εντοπίζονται:

- Στην αναγνώριση της αποτελεσματικότητας των τηλεσυναντήσεων ($F=9,73$, $p<0,05$) ως τρόπος αλληλεπίδρασης μεταξύ καθηγητή και εκπαιδευομένων. Συγκεκριμένα, οι τεχνολογικής κατεύθυνσης συμμετέχοντες αναγνωρίζουν χαμηλότερο βαθμό αποτελεσματικότητας στο συγκεκριμένο τρόπο αλληλεπίδρασης σε σύγκριση με τους συμμετέχοντες θεωρητικής και θετικής κατεύθυνσης.
- Στη σπουδαιότητα της ενίσχυσης της δυναμικής της ομάδας ($F=3,92$, $p<0,05$) και της επίλυσης αποριών ($F=6,87$, $p<0,05$) ως λόγοι για τους οποίους είναι απαραίτητες οι τηλεσυναντήσεις. Συγκεκριμένα, και πάλι οι τεχνολογικής κατεύθυνσης συμμετέχοντες αναγνωρίζουν χαμηλότερο βαθμό αποτελεσματικότητας των τηλεσυναντήσεων για τους παραπάνω λόγους σε σχέση με τους συμμετέχοντες θεωρητικής και θετικής κατεύθυνσης.

Πίνακας 24: Ανάλυση Διακύμανσης σχετικά με την Επίδραση της Εκπαιδευτικής Κατεύθυνσης

Ερώτηση	Κατεύθυνση	M.O.	T.A.	F	p-value
Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass;	Θεωρητική	3,98	0,74	1,76	0,178
	Τεχνολογική	4,00	0,82		
	Θετική	3,54	0,97		
<i>Ποιο από τα παρακάτω εργαλεία της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass σας βοηθάει στην εκπαιδευτική διεργασία;</i>					
Διεξαγωγή σύγχρονων τηλεσυναντήσεων	Θεωρητική	4,30	0,94	1,94	0,151
	Τεχνολογική	3,71	1,25		
	Θετική	3,85	1,07		
Ομάδες συζητήσεων	Θεωρητική	3,57	1,02	2,28	0,109
	Τεχνολογική	2,71	1,70		
	Θετική	3,15	1,28		
Ηλεκτρονικό ταχυδρομείο	Θεωρητική	3,67	1,08	2,34	0,103
	Τεχνολογική	2,86	1,68		
	Θετική	3,15	1,21		
Χρήση ημερολογίου	Θεωρητική	1,89	0,93	0,81	0,448
	Τεχνολογική	1,86	0,90		
	Θετική	1,54	0,66		
Κειμενογράφος HTML	Θεωρητική	1,70	0,86	0,63	0,535
	Τεχνολογική	2,00	1,15		
	Θετική	1,54	0,78		
Προβολή streaming βίντεο	Θεωρητική	2,30	1,19	1,47	0,237
	Τεχνολογική	2,86	1,46		
	Θετική	1,92	0,86		
Πόσο συχνά επικοινωνείτε με τους καθηγητές χρησιμοποιώντας τα εργαλεία της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass;	Θεωρητική	3,21	0,86	1,45	0,241
	Τεχνολογική	2,57	1,27		
	Θετική	3,15	1,14		

Ερώτηση	Κατεύθυνση	M.O.	T.A.	F	p-value
<i>Ποιος από τους παρακάτω τρόπους αλληλεπίδρασης μεταξύ καθηγητή και εκπαιδευόμενων πιστεύετε ότι είναι πιο αποτελεσματικός στη μαθησιακή διεργασία;</i>					
Ηλεκτρονικό ταχυδρομείο	Θεωρητική	3,30	1,05	0,59	0,557
	Τεχνολογική	2,86	1,57		
	Θετική	3,38	0,96		
Διεξαγωγή τηλεσυναντήσεων	Θεωρητική	4,31	0,83	9,73*	0,000
	Τεχνολογική	2,71	1,60		
	Θετική	4,15	0,80		
Ομάδες συζητήσεων	Θεωρητική	3,33	1,09	2,85	0,064
	Τεχνολογική	2,29	1,25		
	Θετική	3,46	1,33		
Τηλεφωνική επικοινωνία	Θεωρητική	3,69	1,13	1,60	0,208
	Τεχνολογική	3,00	1,29		
	Θετική	3,31	0,95		
Πρόσωπο με πρόσωπο	Θεωρητική	4,54	0,83	2,81	0,066
	Τεχνολογική	3,86	1,35		
	Θετική	4,77	0,44		
<i>Κατά τη γνώμη σας ποια από τις παρακάτω είναι η ιδανικότερη συχνότητα διεξαγωγής τηλεσυναντήσεων μέσω της πλατφόρμας eClass;</i>					
Μία φορά την εβδομάδα	Θεωρητική	3,80	1,34	0,48	0,621
	Τεχνολογική	3,29	1,60		
	Θετική	3,77	1,09		
Όταν υπάρχουν απορίες	Θεωρητική	3,79	0,97	3,05	0,053
	Τεχνολογική	2,86	1,21		
	Θετική	3,85	0,80		
Πριν την παράδοση των εργασιών	Θεωρητική	3,93	1,12	0,81	0,448
	Τεχνολογική	3,43	1,27		
	Θετική	3,69	0,95		
Πριν τη διεξαγωγή εξετάσεων	Θεωρητική	4,28	1,03	1,42	0,247
	Τεχνολογική	3,57	1,40		
	Θετική	4,23	0,93		
<i>Για ποιους από τους παρακάτω λόγους χρειάζονται, κατά τη γνώμη σας, οι τηλεσυναντήσεις;</i>					
Γνωριμία με τους καθηγητές	Θεωρητική	3,64	1,16	0,51	0,603
	Τεχνολογική	3,40	1,34		
	Θετική	3,22	1,39		
Ενημέρωση για το περιεχόμενο της θεματικής ενότητας	Θεωρητική	4,09	0,84	1,48	0,235
	Τεχνολογική	3,50	1,22		
	Θετική	4,20	0,63		
Ενίσχυση της δυναμικής της ομάδας	Θεωρητική	3,77	1,11	3,92*	0,025
	Τεχνολογική	2,33	2,07		
	Θετική	3,90	1,20		
Επίλυση αποριών	Θεωρητική	4,57	0,60	6,87*	0,002
	Τεχνολογική	3,40	1,34		
	Θετική	4,45	0,69		
Καθοδήγηση στο ρυθμό μελέτης	Θεωρητική	4,05	1,10	1,88	0,161
	Τεχνολογική	3,00	1,15		
	Θετική	3,82	0,98		
Εκπόνηση εργασιών και δραστηριοτήτων	Θεωρητική	4,40	0,78	2,16	0,123
	Τεχνολογική	3,71	1,25		
	Θετική	4,25	0,75		

* Στατιστικά Σημαντικό σε Επίπεδο Σημαντικότητας 5%

Θ. Συσχετισμός της Προγενέστερης εμπειρίας των Εκπαιδευομένων με την Τεχνολογία και της Αντίληψής τους για την Πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass.

Στην παρούσα ενότητα εξετάζεται η σχέση μεταξύ της εμπειρίας με την τεχνολογία αφενός και της αντιμετώπισης της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass αφετέρου. Η εμπειρία εκφράζεται μέσω των ερωτήσεων που αφορούν την ολοκλήρωση προηγούμενων σπουδών, την προηγούμενη παρακολούθηση κάποιου προγράμματος ηλεκτρονικού αλφαριθμητισμού και το βαθμό στον οποίο έχουν χρησιμοποιήσει στο παρελθόν ηλεκτρονικές πλατφόρμες. Παράλληλα, η αντίληψη των εκπαιδευομένων για την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass αναφέρεται στο σύνολο των ερωτήσεων της τελευταίας ενότητας του ερωτηματολογίου που σχετίζεται με τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευόμενοι στη συγκεκριμένη πλατφόρμα.

Ο Πίνακας 25 παρουσιάζει τον πίνακα διπλής εισόδου και τον έλεγχο χ^2 μεταξύ της εμπειρίας σε ηλεκτρονικές πλατφόρμες και το βαθμό κατά τον οποίο το δείγμα πιστεύει ότι ο τρόπος διάταξης – ταξινόμησης του εκπαιδευτικού υλικού βοηθά στο διάβασμα. Σε αυτόν παρουσιάζεται μόνο μία στατιστικά σημαντική σχέση, που αφορά την επίδραση της προηγούμενης ολοκλήρωσης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην άποψη σχετικά με το βαθμό βοήθειας που προσφέρει ο τρόπος διάταξης – ταξινόμησης στο διάβασμα ($\chi^2=5,952, p<0,05$). Συγκεκριμένα, το 72,2% όσων έχουν ολοκληρώσει προηγούμενο εξ αποστάσεως πρόγραμμα πιστεύουν τουλάχιστον αρκετά ότι ο τρόπος διάταξης – ταξινόμησης του εκπαιδευτικού υλικού τους βοηθά στο διάβασμα έναντι του 39,7% όσων δεν έχουν ολοκληρώσει προηγούμενο εξ αποστάσεων πρόγραμμα. Επομένως, διαπιστώνεται ότι εάν κάποιος δεν έχει προηγούμενη εμπειρία εξ αποστάσεως προγραμμάτων δυσκολεύεται με τον τρόπο διάταξης του εκπαιδευτικού υλικού στην πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass.

Πίνακας 25: Έλεγχος Ανεξαρτησίας χ^2 για τη σχέση της εμπειρίας με το βαθμό ενίσχυσης του διαβάσματος από τον τρόπο διάταξης του εκπαιδευτικού υλικού στην πλατφόρμα

		Σε τι βαθμό ο τρόπος διάταξης - ταξινόμησης του εκπαιδευτικού υλικού στην πλατφόρμα σας βοηθάει στο διάβασμα;				Έλεγχος Ανεξαρτησίας <i>p-value</i>	
		Έως μέτρια		Τουλάχιστον αρκετά			
		<i>N</i>	%	<i>N</i>	%	<i>X²</i>	
Έχετε ολοκληρώσει άλλες εξ αποστάσεως σπουδές	Ναι	5	27,8%	13	72,2%	5,952*	0,015
	Όχι	38	60,3%	25	39,7%		

εκτός από αυτές του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου;	Όχι							
Έχετε παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα ηλεκτρονικού αλφαριθμητισμού;	Όχι	11	55,0%	9	45,0%	0,039	0,843	
	Ναι	32	52,5%	29	47,5%			
Σε τι βαθμό έχετε χρησιμοποιήσει στο παρελθόν ηλεκτρονικές πλατφόρμες;	Έως μέτρια	32	58,2%	23	41,8%	1,786	0,181	
	Τουλάχιστον αρκετά	11	42,3%	15	57,7%			

* Στατιστικά Σημαντικό σε Επίπεδο Σημαντικότητας 5%

Ο Πίνακας 26 παρουσιάζει τον πίνακα διπλής εισόδου και τον έλεγχο χ^2 μεταξύ της εμπειρίας σε ηλεκτρονικές πλατφόρμες και το βαθμό κατά τον οποίο το δείγμα αξιολογεί τη συχνότητα εμφάνισης τεχνικών προβλημάτων στην πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass. Σε αυτόν δεν παρουσιάζεται καμία στατιστικά σημαντική σχέση, γεγονός που σημαίνει ότι η εμπειρία δεν επιδρά στη συγκεκριμένη παράμετρο των τεχνικών προβλημάτων.

Πίνακας 26: Έλεγχος Ανεξαρτησίας χ^2 για τη σχέση της εμπειρίας με τη συχνότητα εμφάνισης τεχνικών προβλημάτων στην πλατφόρμα

		Πόσο συχνή ήταν η εμφάνιση τεχνικών προβλημάτων στην πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass;				Έλεγχος Ανεξαρτησίας	
		Έως μέτρια		Τουλάχιστον αρκετά			
		N	%	N	%	χ^2	p- value
Έχετε ολοκληρώσει άλλες εξ αποστάσεως σπουδές εκτός από αυτές του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου;	Ναι	14	77,8%	4	22,2%	1,286	0,257
	Όχι	40	63,5%	23	36,5%		
Έχετε παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα ηλεκτρονικού αλφαριθμητισμού;	Όχι	14	70,0%	6	30,0%	0,133	0,716
	Ναι	40	65,6%	21	34,4%		
Σε τι βαθμό έχετε χρησιμοποιήσει στο παρελθόν ηλεκτρονικές πλατφόρμες;	Έως μέτρια	33	60,0%	22	40,0%	3,427	0,064
	Τουλάχιστον αρκετά	21	80,8%	5	19,2%		

* Στατιστικά Σημαντικό σε Επίπεδο Σημαντικότητας 5%

Ο Πίνακας 27 παρουσιάζει τον πίνακα διπλής εισόδου και τον έλεγχο χ^2 μεταξύ της εμπειρίας σε ηλεκτρονικές πλατφόρμες και το βαθμό κατά τον οποίο το δείγμα θεωρεί ότι τα όποια τεχνικά προβλήματα εμφανίζονται στην πλατφόρμα επηρέασαν τη μαθησιακή διεργασία. Σε αυτόν δεν παρουσιάζεται καμία στατιστικά σημαντική σχέση, γεγονός που σημαίνει ότι η εμπειρία δεν επιδρά στη συγκεκριμένη παράμετρο των τεχνικών προβλημάτων.

Πίνακας 27: Έλεγχος Ανεξαρτησίας χ^2 για τη σχέση της εμπειρίας με τη συχνότητα εμφάνισης τεχνικών προβλημάτων στην πλατφόρμα

		Κατά πόσο τα τεχνικά προβλήματα που εμφανίζονται στην πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass επηρέασαν τη μαθησιακή διεργασία;				Έλεγχος Ανεξαρτησίας	
		Έως μέτρια		Τουλάχιστον αρκετά			
		N	%	N	%	X^2	p-value
Έχετε ολοκληρώσει άλλες εξ αποστάσεως σπουδές εκτός από αυτές του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου;	Ναι	14	77,8%	4	22,2%	0,076	0,783
	Όχι	47	74,6%	16	25,4%		
Έχετε παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα ηλεκτρονικού αλφαριθμητισμού;	Όχι	15	75,0%	5	25,0%	0,001	0,971
	Ναι	46	75,4%	15	24,6%		
Σε τι βαθμό έχετε χρησιμοποιήσει στο παρελθόν ηλεκτρονικές πλατφόρμες;	Έως μέτρια	41	74,5%	14	25,5%	0,054	0,817
	Τουλάχιστον αρκετά	20	76,9%	6	23,1%		

* Στατιστικά Σημαντικό σε Επίπεδο Σημαντικότητας 5%

Ο Πίνακας 28 παρουσιάζει τον πίνακα διπλής εισόδου και τον έλεγχο χ^2 μεταξύ της εμπειρίας σε ηλεκτρονικές πλατφόρμες και το βαθμό κατά τον οποίο το δείγμα θεωρεί ότι η επίλυση των όποιων προβλημάτων υλοποιούνταν σε σύντομο χρονικό διάστημα. Σε αυτόν δεν παρουσιάζεται καμία στατιστικά σημαντική σχέση, γεγονός που σημαίνει ότι η εμπειρία δεν επιδρά στη συγκεκριμένη παράμετρο των τεχνικών προβλημάτων.

Πίνακας 28: Έλεγχος Ανεξαρτησίας χ^2 για τη σχέση της εμπειρίας με την άποψη σχετικά με τη συντομία επίλυσης προβλημάτων στην πλατφόρμα

		Κατά τη γνώμη σας η επίλυση των εκάστοτε προβλημάτων γίνονταν σε σύντομο χρονικό διάστημα;				Έλεγχος Ανεξαρτησίας	
		Έως μέτρια		Τουλάχιστον αρκετά			
		N	%	N	%	X^2	p-value
Έχετε ολοκληρώσει άλλες εξ αποστάσεως σπουδές εκτός από αυτές του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου;	Ναι	8	44,4%	10	55,6%	0,226	0,635
	Όχι	32	50,8%	31	49,2%		
Έχετε παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα ηλεκτρονικού αλφαριθμητισμού;	Όχι	11	55,0%	9	45,0%	0,335	0,563
	Ναι	29	47,5%	32	52,5%		
Σε τι βαθμό έχετε χρησιμοποιήσει στο παρελθόν ηλεκτρονικές πλατφόρμες;	Έως μέτρια	27	49,1%	28	50,9%	0,006	0,939
	Τουλάχιστον αρκετά	13	50,0%	13	50,0%		

* Στατιστικά Σημαντικό σε Επίπεδο Σημαντικότητας 5%

Ο Πίνακας 29 παρουσιάζει τον πίνακα διπλής εισόδου και τον έλεγχο χ^2 μεταξύ της εμπειρίας σε ηλεκτρονικές πλατφόρμες και το βαθμό στον οποίο το δείγμα θεωρεί ότι η πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης παρέχει το δικαίωμα εύκολης αφαίρεσης, αποθήκευσης, εκτύπωσης και χρήσης του υλικού που περιέχει. Σε αυτόν δεν παρουσιάζεται καμία στατιστικά σημαντική σχέση, γεγονός που σημαίνει ότι η εμπειρία δεν επιδρά στη συγκεκριμένη παράμετρο των τεχνικών προβλημάτων.

Πίνακας 29: Έλεγχος Ανεξαρτησίας χ^2 για τη σχέση της εμπειρίας με το βαθμό ευκολίας διαχείρισης του υλικού που παρέχεται στην πλατφόρμα

		Η πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης δίνει σε σας το δικαίωμα εύκολης αφαίρεσης, αποθήκευσης, εκτύπωσης και χρήσης του υλικού που παρέχει;				Έλεγχος Ανεξαρτησίας	
		Έως μέτρια		Τουλάχιστον αρκετά			
		N	%	N	%	X^2	p-value
Έχετε ολοκληρώσει άλλες εξ αποστάσεως σπουδές εκτός από αυτές του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου;	Ναι	7	38,9%	11	61,1%	0,004	0,951
	Όχι	24	38,1%	39	61,9%		
Έχετε παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα	Όχι	8	40,0%	12	60,0%	0,034	0,855
		23	37,7%	38	62,3%		

ηλεκτρονικού αλφαριθμητισμού;	Ναι						
Σε τι βαθμό έχετε χρησιμοποιήσει στο παρελθόν ηλεκτρονικές πλατφόρμες;	Έως μέτρια	20	36,4%	35	63,6%	0,264	0,607
	Τουλάχιστον αρκετά	11	42,3%	15	57,7%		

* Στατιστικά Σημαντικό σε Επίπεδο Σημαντικότητας 5%

Ο Πίνακας 30 παρουσιάζει τον πίνακα διπλής εισόδου και τον έλεγχο χ^2 μεταξύ της εμπειρίας σε ηλεκτρονικές πλατφόρμες και το βαθμό κατά τον οποίο το δείγμα πιστεύει ότι η πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass παρέχει τη δυνατότητα εύκολης ανάρτησης των εργασιών. Σε αυτόν παρουσιάζεται μόνο μία στατιστικά σημαντική σχέση, που αφορά στην επίδραση της παρακολούθησης προγράμματος ηλεκτρονικού αλφαριθμητισμού στην συγκεκριμένη άποψη ($\chi^2=4,852$, $p<0,05$). Συγκεκριμένα, το 70,0% όσων δεν έχουν παρακολουθήσει σχετικό πρόγραμμα πιστεύουν τουλάχιστον αρκετά ότι η ανάρτηση εργασιών στην εξεταζόμενη πλατφόρμα είναι εύκολη έναντι του 90,2% όσων έχουν ολοκληρώσει σχετικό πρόγραμμα. Επομένως, διαπιστώνεται ότι εάν κάποιος έχει επιμορφωθεί ηλεκτρονικά, θεωρεί ικανοποιητικά εύκολη τη διαδικασία της ανάρτησης των εργασιών.

Πίνακας 30: Έλεγχος Ανεξαρτησίας χ^2 για τη σχέση της εμπειρίας με δυνατότητα εύκολης ανάρτησης εργασιών στην πλατφόρμα

		Κατά τη γνώμη σας η πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass παρέχει τη δυνατότητα εύκολης ανάρτησης των εργασιών;				Έλεγχος Ανεξαρτησίας	
		Έως μέτρια		Τουλάχιστον αρκετά		χ^2	p- value
		N	%	N	%		
Έχετε ολοκληρώσει άλλες εξ αποστάσεως σπουδές εκτός από αυτές του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου;	Ναι	2	11,1%	16	88,9%	0,252	0,616
	Όχι	10	15,9%	53	84,1%		
Έχετε παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα ηλεκτρονικού αλφαριθμητισμού;	Όχι	6	30,0%	14	70,0%	4,852*	0,028
	Ναι	6	9,8%	55	90,2%		
Σε τι βαθμό έχετε χρησιμοποιήσει στο παρελθόν ηλεκτρονικές πλατφόρμες;	Έως μέτρια	8	14,5%	47	85,5%	0,010	0,921
	Τουλάχιστον αρκετά	4	15,4%	22	84,6%		

* Στατιστικά Σημαντικό σε Επίπεδο Σημαντικότητας 5%

Ο Πίνακας 31 παρουσιάζει τον πίνακα διπλής εισόδου και τον έλεγχο χ^2 μεταξύ της εμπειρίας σε ηλεκτρονικές πλατφόρμες και το βαθμό στον οποίο το δείγμα θεωρεί ότι η πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης μπορεί να βοηθήσει στην παρακολούθηση της προόδου τους. Σε αυτόν δεν παρουσιάζεται καμία στατιστικά σημαντική σχέση, γεγονός που σημαίνει ότι η εμπειρία δεν επιδρά στη συγκεκριμένη παράμετρο των τεχνικών προβλημάτων.

Πίνακας 31: Έλεγχος Ανεξαρτησίας χ^2 για τη σχέση της εμπειρίας με το βαθμό ενίσχυσης της πλατφόρμας στην παρακολούθηση της προόδου

		Κατά πόσο η πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass σας βοηθάει να παρακολουθείτε την πρόδό σας;				Έλεγχος Ανεξαρτησίας	
		Έως μέτρια		Τουλάχιστον αρκετά			
		N	%	N	%	χ^2	p-value
Έχετε ολοκληρώσει άλλες εξ αποστάσεως σπουδές εκτός από αυτές του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου;	Όχι	7	38,9%	11	61,1%	0,176	0,675
	Ναι	28	44,4%	35	55,6%		
Έχετε παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα ηλεκτρονικού αλφαριθμητισμού;	Όχι	12	60,0%	8	40,0%	3,051	0,081
	Ναι	23	37,7%	38	62,3%		
Σε τι βαθμό έχετε χρησιμοποιήσει στο παρελθόν ηλεκτρονικές πλατφόρμες;	Έως μέτρια	23	41,8%	32	58,2%	0,135	0,713
	Τουλάχιστον πολύ	12	46,2%	14	53,8%		

* Στατιστικά Σημαντικό σε Επίπεδο Σημαντικότητας 5%

I. Συσχέτιση της Συχνότητας Χρήσης της Πλατφόρμας Τηλεκπαίδευσης eClass με τους Λόγους Χρήσης των Εργαλείων της.

Στο πλαίσιο της παρούσας ενότητας εξετάζεται η σχέση μεταξύ της συχνότητας χρήσης της πλατφόρμας και των εργαλείων της που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευόμενοι. Ο Πίνακας 32 παρουσιάζει τον πίνακα διπλής εισόδου και τον έλεγχο ανεξαρτησίας χ^2 μεταξύ της συχνότητας χρήσης της πλατφόρμας και των λόγων χρήση της που εξετάστηκαν. Παρατηρείται μόνο μία στατιστικά σημαντική σχέση που εντοπίζεται στην επίλυση αποριών ($\chi^2=5,614$, $p<0,05$). Συγκεκριμένα, το 58,3% όσων αξιολογούν την επίλυση αποριών ως μέτριας σπουδαιότητας χρησιμοποιούσαν τη συγκεκριμένη πλατφόρμα τουλάχιστον αρκετά, έναντι 82,2% όσων την αξιολογούν τουλάχιστον

αρκετά. Επομένως, η συχνότητα χρήσης της πλατφόρμας αυξάνεται όσο αυξάνεται η απόδοση σπουδαιότητας στη χρήση της για λόγους επίλυσης αποριών.

Πίνακας 32: Έλεγχος Ανεξαρτησίας χ^2 για τη σχέση της συχνότητας χρήσης και τους λόγους χρήσης της πλατφόρμας

		Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass;				Έλεγχος Ανεξαρτησίας	
		Έως μέτρια		Τουλάχιστον αρκετά			
		N	%	N	%	χ^2	p-value
Επικοινωνία με τους εκπαιδευόμενους	Έως μέτρια	20	27,8%	52	72,2%	0,121	0,727
	Τουλάχιστον αρκετά	3	33,3%	6	66,7%		
Επίλυση αποριών	Έως μέτρια	15	41,7%	21	58,3%	5,614*	0,018
	Τουλάχιστον αρκετά	8	17,8%	37	82,2%		
Ενημέρωση βαθμολογίας	Έως μέτρια	5	50,0%	5	50,0%	2,619	0,106
	Τουλάχιστον αρκετά	18	25,4%	53	74,6%		
Κατέβασμα εκπαιδευτικού υλικού	Έως μέτρια	5	55,6%	4	44,4%	3,674	0,055
	Τουλάχιστον αρκετά	18	25,0%	54	75,0%		
Ανέβασμα εργασιών και δραστηριοτήτων	Έως μέτρια	4	33,3%	8	66,7%	0,169	0,681
	Τουλάχιστον αρκετά	19	27,5%	50	72,5%		

* Στατιστικά Σημαντικό σε Επίπεδο Σημαντικότητας 5%

Αντιστοίχως, ο Πίνακας 33 παρουσιάζει τον πίνακα διπλής εισόδου και τον έλεγχο ανεξαρτησίας χ^2 μεταξύ της συχνότητας χρήσης της πλατφόρμας και της αξιολόγησης των εργαλείων στην ενίσχυση της εκπαιδευτικής διεργασίας. Παρατηρούνται δύο στατιστικά σημαντικές σχέσεις που εντοπίζονται στο εργαλείο της τηλεσυνάντησης και των ομάδων συζητήσεων ($\chi^2=9,798$, $p<0,05$, $\chi^2=12,171$, $p<0,05$ αντίστοιχα). Συγκεκριμένα, το 79,7% όσων θεωρούν το εργαλείο της τηλεσυνάντησης ιδιαίτερα σημαντικό χρησιμοποιούν την πλατφόρμα τουλάχιστον αρκετά, έναντι του 41,2%. Επίσης, το 54,8% όσων αξιολογούν τις ομάδες συζητήσεων ως μέτριας σπουδαιότητας εργαλείο ενίσχυσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας χρησιμοποιούσαν την πλατφόρμα τουλάχιστον αρκετά, έναντι 89,7% όσων τις αξιολογούν τουλάχιστον αρκετά. Επομένως, η συχνότητα χρήσης της πλατφόρμας αυξάνεται όσο αυξάνεται η απόδοση σπουδαιότητας του εργαλείου της τηλεσυνάντησης και των ομάδων συζητήσεων στην ενίσχυση της εκπαιδευτικής διεργασίας.

Πίνακας 33: Έλεγχος Ανεξαρτησίας χ^2 για τη σχέση της συχνότητας χρήσης και ενίσχυσης της εκπαιδευτικής διεργασίας μέσω των προσφερόμενων εργαλείων της πλατφόρμας

		Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass;				Έλεγχος Ανεξαρτησίας	
		Έως μέτρια		Τουλάχιστον αρκετά		χ^2	p-value
		N	%	N	%		
Διεξαγωγή σύγχρονων τηλεσυναντήσεων	Έως μέτρια	10	58,8%	7	41,2%	9,798*	0,002
	Τουλάχιστον αρκετά	13	20,3%	51	79,7%		
Ομάδες συζητήσεων	Έως μέτρια	19	45,2%	23	54,8%	12,171*	0,000
	Τουλάχιστον αρκετά	4	10,3%	35	89,7%		
Ηλεκτρονικό ταχυδρομείο	Έως μέτρια	17	39,5%	26	60,5%	5,594*	0,018
	Τουλάχιστον αρκετά	6	15,8%	32	84,2%		
Χρήση ημερολογίου	Έως μέτρια	23	30,3%	53	69,7%	2,113	0,146
	Τουλάχιστον αρκετά	0	0,0%	5	100,0%		
Κειμενογράφος HTML	Έως μέτρια	23	29,5%	55	70,5%	1,235	0,266
	Τουλάχιστον αρκετά	0	0,0%	3	100,0%		
Προβολή streaming βίντεο	Έως μέτρια	22	32,8%	45	67,2%	3,760	0,053
	Τουλάχιστον αρκετά	1	7,1%	13	92,9%		

* Στατιστικά Σημαντικό σε Επίπεδο Σημαντικότητας 5%

ΙΑ. Συσχέτιση της Συχνότητας Αλληλεπίδρασης με την Επίτευξη των Μαθησιακών Στόχων

Στο πλαίσιο της παρούσας ενότητας εξετάζεται η σχέση μεταξύ της συχνότητας αλληλεπίδρασης εκπαιδευομένων και εκπαιδευτών αφενός και της επίτευξης διαφόρων εκπαιδευτικών και μαθησιακών στόχων αφετέρου. Η συχνότητα εκφράζεται μέσω των αποκρίσεων του δείγματος στη σχετική ερώτηση για τη συχνότητα αλληλεπίδρασης. Από την άλλη, οι μαθησιακοί στόχοι αφορούν τη σχετική ερώτηση της τρίτης ομάδας του ερωτηματολογίου καθώς και η αξιολόγηση της ανατροφοδότησης. Ο σχετικός Πίνακας Διπλής εισόδου και οι έλεγχοι ανεξαρτησίας χ^2 εμφανίζονται στον Πίνακα 34 που ακολουθεί. Σύμφωνα με αυτόν, η συχνότητα αλληλεπίδρασης παρουσιάζει στατιστικά σημαντική επίδραση:

- Στην επιθυμία του δείγματος να υλοποιείται αυτήν η αλληλεπίδραση για την επίλυση αποριών στο αντικείμενο της εκπαίδευσης ($\chi^2=18,754$, $p<0,05$). Συγκεκριμένα, μόλις το 6,3% όσων εκδηλώνουν τέτοια επιθυμία έως μέτριο

βαθμό επικοινωνούν με τους καθηγητές τουλάχιστον αρκετά έναντι 53,1% όσων την εκδηλώνουν τουλάχιστον αρκετά.

- Στην επιθυμία του δείγματος να υλοποιείται αυτήν η αλληλεπίδραση για την παροχή πληροφοριών και συμβουλών για τις εργασίες ($\chi^2=6,658$, $p<0,05$). Συγκεκριμένα, το 21,4% όσων εκδηλώνουν τέτοια επιθυμία έως μέτριο βαθμό επικοινωνούν με τους καθηγητές τουλάχιστον αρκετά έναντι 48,7% όσων την εκδηλώνουν τουλάχιστον αρκετά.
- Στην επιθυμία του δείγματος να υλοποιείται αυτήν η αλληλεπίδραση για τον τρόπο ανεύρεσης πρόσθετου διδακτικού υλικού ($\chi^2=11,283$, $p<0,05$). Συγκεκριμένα, το 23,7% όσων εκδηλώνουν τέτοια επιθυμία έως μέτριο βαθμό επικοινωνούν με τους καθηγητές τουλάχιστον αρκετά έναντι 63,6% όσων την εκδηλώνουν τουλάχιστον αρκετά.
- Στην επιθυμία του δείγματος να υλοποιείται αυτήν η αλληλεπίδραση για παροχή ψυχολογικής υποστήριξης ($\chi^2=6,332$, $p<0,05$). Συγκεκριμένα, το 29,6% όσων εκδηλώνουν τέτοια επιθυμία έως μέτριο βαθμό επικοινωνούν με τους καθηγητές τουλάχιστον αρκετά έναντι 70,0% όσων την εκδηλώνουν τουλάχιστον αρκετά.
- Στην αναγνώριση της αξίας της ανατροφοδότησης στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων ($\chi^2=8,667$, $p<0,05$). Συγκεκριμένα, μόλις το 9,1% όσων αναγνωρίζουν έως μέτριο βαθμό τη σπουδαιότητα της ανατροφοδότησης επικοινωνούν με τους καθηγητές τουλάχιστον αρκετά έναντι το 44,1% όσων την αναγνωρίζουν τουλάχιστον αρκετά.

Με λίγα λόγια παρατηρείται πως οι φοιτητές αλληλεπιδρούν συχνότερα με τους καθηγητές στην πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass, όταν αποδίδουν τουλάχιστον αρκετή σπουδαιότητα στους λόγους αυτής της επικοινωνίας. Αξιοσημείωτες αποκλίσεις στα ποσοστά εμφανίζονται στις περιπτώσεις όπου οι φοιτητές αλληλεπιδρούν με τους καθηγητές προκειμένου να βρουν πρόσθετο διδακτικό υλικό, αλλά και στην περίπτωση της παροχής ψυχολογικής υποστήριξης.

Πίνακας 34: Έλεγχος Ανεξαρτησίας χ^2 για τη σχέση της συχνότητας επικοινωνίας με τους καθηγητές μέσω της πλατφόρμας και λόγους αυτής της επικοινωνίας

<i>Πόσο συχνά επικοινωνείτε με τους καθηγητές χρησιμοποιώντας τα εργαλεία της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass;</i>					
<i>Έως μέτρια</i>		<i>Τουλάχιστον αρκετά</i>		<i>Έλεγχος Ανεξαρτησίας</i>	
<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>X²</i>	<i>p-</i>

							<i>value</i>
Στην επίλυση αποριών στο αντικείμενο της ενότητας.	Έως μέτρια	30	93,8%	2	6,3%	18,754*	0,000
	Τουλάχιστον αρκετά	23	46,9%	26	53,1%		
Στην παροχή πληροφοριών και συμβουλών για τις εργασίες.	Έως μέτρια	33	78,6%	9	21,4%	6,658*	0,010
	Τουλάχιστον αρκετά	20	51,3%	19	48,7%		
Στον τρόπο ανεύρεσης πρόσθετου διδακτικού υλικού.	Έως μέτρια	45	76,3%	14	23,7%	11,283*	0,001
	Τουλάχιστον αρκετά	8	36,4%	14	63,6%		
Στην παροχή ψυχολογικής υποστήριξης.	Έως μέτρια	50	70,4%	21	29,6%	6,332*	0,012
	Τουλάχιστον αρκετά	3	30,0%	7	70,0%		
Πόσο σας βοηθάει στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων η ανατροφοδότηση του καθηγητή στις εργασίες και τις εβδομαδιαίες δραστηριότητες μέσω της πλατφόρμας eClass;	Έως μέτρια	20	90,9%	2	9,1%	8,667*	0,003
	Τουλάχιστον αρκετά	33	55,9%	26	44,1%		

* Στατιστικά Σημαντικό σε Επίπεδο Σημαντικότητας 5%

IB. Η Συσχέτιση των Λόγων Συμμετοχής των Φοιτητών στις Τηλεσυναντήσεις και της Ικανοποίησης τους από Αυτές

Σε αυτήν την ενότητα εξετάζεται η σχέση μεταξύ της ικανοποίησης που λαμβάνουν οι εκπαιδευόμενοι από τη συμμετοχή τους στις τηλεσυναντήσεις και τους αναγνωριζόμενους λόγους συμμετοχής τους. Η ικανοποίηση εκφράζεται μέσω των αποκρίσεων του δείγματος στη σχετική ερώτηση. Από την άλλη, οι λόγοι συμμετοχής στις τηλεσυναντήσεις αφορούν τη σχετική ερώτηση της τέταρτης ομάδας. Ο σχετικός Πίνακας Διπλής εισόδου και οι έλεγχοι ανεξαρτησίας χ^2 εμφανίζονται στον Πίνακα 35 που ακολουθεί. Σύμφωνα με αυτόν, δεν παρατηρείται καμία στατιστικά σημαντική επίδραση μεταξύ των δύο παραγόντων.

Πίνακας 35: Έλεγχος Ανεξαρτησίας χ^2 για τη σχέση της ικανοποίησης από τη συχνότητα τηλεσυναντήσεων και λόγους αυτών των τηλεσυναντήσεων

Κατά τη γνώμη σας πόσο ικανοποιητική είναι η συχνότητα διεξαγωγής τηλεσυναντήσεων από τους εκπαιδευτές μέσω της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass;		Έλεγχος Ανεξαρτησίας
Έως μέτρια	Τουλάχιστον αρκετά	

		<i>N</i>	%	<i>N</i>	%	<i>X</i> ²	<i>p</i> - <i>value</i>
Γνωριμία με τους καθηγητές	Έως μέτρια	14	48,3%	15	51,7%	0,001	0,981
	Τουλάχιστον πολύ	17	48,6%	18	51,4%		
Ενημέρωση για το περιεχόμενο της θεματικής ενότητας	Έως μέτρια	9	52,9%	8	47,1%	0,044	0,833
	Τουλάχιστον πολύ	26	50,0%	26	50,0%		
Ενίσχυση της δυναμικής της ομάδας	Έως μέτρια	12	41,4%	17	58,6%	2,061	0,151
	Τουλάχιστον πολύ	23	59,0%	16	41,0%		
Επίλυση αποριών	Έως μέτρια	3	50,0%	3	50,0%	0,046	0,831
	Τουλάχιστον πολύ	36	54,5%	30	45,5%		
Καθοδήγηση στο ρυθμό μελέτης	Έως μέτρια	14	63,6%	8	36,4%	1,496	0,221
	Τουλάχιστον πολύ	23	47,9%	25	52,1%		
Εκπόνηση εργασιών και δραστηριοτήτων	Έως μέτρια	7	58,3%	5	41,7%	0,279	0,597
	Τουλάχιστον πολύ	31	50,0%	31	50,0%		

* Στατιστικά Σημαντικό σε Επίπεδο Σημαντικότητας 5%

Κεφάλαιο 6

Συζήτηση των Αποτελεσμάτων

6.1 Συζήτηση

Σύμφωνα με όσα ειπώθηκαν παραπάνω, σκοπός της παρούσας μεταπτυχιακής διατριβής είναι να διερευνηθεί η αξιοποίηση της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass του ΑΠΚΥ. Αυτό έγινε εφικτό μέσω της καταγραφής των απόψεων των μεταπτυχιακών φοιτητών του ΑΠΚΥ ύστερα από τη διανομή ερωτηματολογίου. Αξιολογώντας λοιπόν, τα ποσοτικά αποτελέσματα της ανάλυσης των απαντήσεων καταλήξαμε σε σημαντικά συμπεράσματα σχετικά με τη συγκεκριμένη πλατφόρμα.

Αρχικά, συμπεραίνουμε πως οι φοιτητές χρησιμοποιούν αρκετά την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass. Ωστόσο, παρατηρούμε μία διαφοροποίηση που αφορά το φύλο. Πιο συγκεκριμένα, διαπιστώνεται πως οι γυναίκες χρησιμοποιούν συχνότερα την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης σε σχέση με τους άνδρες. Οι λόγοι χρήσης της συγκεκριμένης πλατφόρμας περιορίζονται κυρίως στο κατέβασμα του εκπαιδευτικού υλικού, στην ενημέρωση για την βαθμολογία και στην ανάρτηση των εργασιών τους. Είναι χαρακτηριστικό πως η επικοινωνία των φοιτητών με τους άλλους φοιτητές μέσω της συγκεκριμένης πλατφόρμας, αποτελεί τελευταία επιλογή. Αυτό αποδεικνύει πως οι φοιτητές χρησιμοποιούν σε πολύ περιορισμένο βαθμό την πλατφόρμα για να επικοινωνήσουν με άλλους φοιτητές και να ανταλλάξουν απόψεις προκειμένου να δημιουργηθεί ένα αλληλεπιδραστικό κλίμα. Αυτό είναι ιδιαίτερα αρνητικό αν αναλογιστεί κανείς πως η αλληλεπίδραση μεταξύ των φοιτητών επιδρά θετικά στην μαθησιακή διεργασία. Αντίστοιχα είναι και τα ευρήματα της έρευνας των Costa, Alvelos, Teixeira (2012:342) με βάση τα οποία οι εκπαιδευόμενοι δεν χρησιμοποιούν το ηλεκτρονικό περιβάλλον της Moodle για να επικοινωνήσουν με άλλους εκπαιδευόμενους.

Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τις απόψεις των μεταπτυχιακών φοιτητών πληροφορούμαστε πως η χρήση της πλατφόρμας από τους φοιτητές διαφοροποιείται

ανάλογα με τη σημασία που της αποδίδουν για την επίλυση αποριών. Πιο συγκεκριμένα, οι φοιτητές οι οποίοι θεωρούν τη συγκεκριμένη πλατφόρμα ως χρήσιμο εργαλείο επίλυσης αποριών τη χρησιμοποιούν συχνότερα. Αναφορικά όμως, με το είδος των αποριών στο οποίο η πλατφόρμα τηλεκατάρτισης eClass βοηθάει τους φοιτητές, αξίζει να επισημανθεί πως σχετίζονται κυρίως με το εκπαιδευτικό υλικό, τις Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις και τη διεξαγωγή εξετάσεων. Χρειάζεται όμως, να προσφέρει περισσότερες πληροφορίες τόσο για τον τρόπο λειτουργίας της βιβλιοθήκης και της ανεύρεσης πρόσθετου εκπαιδευτικού υλικού όσο και σε ζητήματα τεχνικής φύσεως τα οποία συχνά δυσχεραίνουν την εκπαιδευτική διαδικασία.

Αναφορικά με τα εργαλεία που χρησιμοποιούν οι φοιτητές σε μία πλατφόρμα έχει διαπιστωθεί, σύμφωνα με έρευνες, πως οι φοιτητές θεωρούν σημαντικές τόσο τις σύγχρονες όσο και τις ασύγχρονες μορφές εργαλείων επικοινωνίας (Johnson, 2006:51-52, Παπαϊωάννου, 2003:754). Αντίστοιχα, και στη συγκεκριμένη έρευνα οι φοιτητές χρησιμοποιούν και σύγχρονα και ασύγχρονα εργαλεία, δίνοντας όμως, μεγαλύτερη σημασία σε εργαλεία σύγχρονης επικοινωνίας. Αναλυτικότερα, με βάση τα ευρήματα οι γυναίκες σε σχέση με τους άνδρες θεωρούν πιο σημαντικά εργαλεία για την επίτευξη των μαθησιακών στόχων τις ομάδες συζήτησης και το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο. Παράλληλα, άτομα μεγαλύτερης ηλικίας αποδίδουν μικρότερη σπουδαιότητα στα συγκεκριμένα εργαλεία σε σχέση με τα άτομα μικρότερης ηλικίας.

Επιπλέον, στην παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή μελετήθηκε η αλληλεπίδραση των εκπαιδευόμενων με τους καθηγητές, αλλά και ο ρόλος της στην αφομοίωση και κατανόηση του εκπαιδευτικού υλικού. Γενικά, όπως ειπώθηκε και παραπάνω η αλληλεπίδραση μεταξύ καθηγητή και εκπαιδευόμενου είναι απαραίτητη σε εξ αποστάσεως περιβάλλοντα κυρίως λόγω των πλεονεκτημάτων που προσφέρει (Belanger & Jordan, 2000: 21, Holmberg, 2002: 141- 142). Σύμφωνα με τις αποκρίσεις των φοιτητών η αλληλεπίδραση με τους καθηγητές, συμβάλλει κυρίως στην επίλυση αποριών στο αντικείμενο της ενότητας και στην παροχή συμβουλών για τις εργασίες και τις δραστηριότητές τους. Λειτουργικότεροι τρόποι επικοινωνίας μεταξύ καθηγητή και φοιτητών αναδεικνύονται και εδώ σύγχρονες μορφές επικοινωνίας, η τηλεσυνάντηση και η πρόσωπο με πρόσωπο επικοινωνία, γεγονός που αναδεικνύει την ανάγκη να ενισχυθούν. Ανάλογα είναι και τα ευρήματα αντίστοιχων ερευνών, στις οποίες όμως, αναγνωρίζεται ως σημαντικός και ο ρόλος του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (Seung, 2005:66, Holmberg, 2002:157). Θα πρέπει όμως, να ειπωθεί πως

οι γυναίκες αποδίδουν μεγαλύτερη σημασία στο ηλεκτρονικό ταχυδρομείο και την τηλεφωνική επικοινωνία ως εργαλεία που επιδρούν θετικά στην αλληλεπίδρασή τους με τους καθηγητές. Επιπρόσθετα, για τους φοιτητές μεγαλύτερης ηλικίας το εργαλείο της τηλεσυνάντησης και η τηλεφωνική επικοινωνία θεωρούνται πιο αποτελεσματικά για την αλληλεπίδρασή τους με τον καθηγητή, ενώ για τους φοιτητές τεχνολογικής κατεύθυνσης πιστεύουν πως τα ίδια εργαλεία έχουν χαμηλότερο βαθμό αποτελεσματικότητας σε σχέση με τους φοιτητές με θεωρητικές και θετικές σπουδές.

Ωστόσο, στην έρευνα αναδεικνύεται, με βάση τις απαντήσεις των φοιτητών, πως η επικοινωνία με τους καθηγητές κρίνεται μετρίως ικανοποιητική, παρά τον καθοριστικό της ρόλο στην επίδοση των φοιτητών. Παρατηρείται όμως, πως η συχνότητα αλληλεπίδρασης μεταβάλλεται ανάλογα με τη σημασία που αποδίδει ο εκάστοτε φοιτητής στη συμβολή του καθηγητή στην επίλυση αποριών, στην παροχή συμβουλών για τις εργασίες και στην παροχή ψυχολογικής υποστήριξης. Με λίγα λόγια, όσο μεγαλύτερη σημασία αποδίδουν οι φοιτητές στην βοήθεια του καθηγητή, τόσο πιο συχνή είναι και η επικοινωνία μαζί του. Επιπλέον, και στη συγκεκριμένη έρευνα η ανατροφοδότηση των καθηγητών θεωρείται κεφαλαιώδους σημασίας παράγοντας για την επίτευξη των μαθησιακών στόχων των φοιτητών. Οι εκπαιδευόμενοι, όπως προκύπτει και από άλλες έρευνες, επιζητούν διαρκώς την ανατροφοδότηση από τον καθηγητή όχι μόνο για βελτίωση της απόδοσής τους, αλλά και για ψυχολογική υποστήριξη, κάτι όμως, που δεν επιβεβαιώνεται από την παρούσα έρευνα (Jung, Choi, Lim, και Leem, 2002:159, Αγιακλή, 2003:357). Η σημασία που αποδίδεται στην ανατροφοδότηση, αναδεικνύεται από τις απαντήσεις των φοιτητών τόσο σε ερωτήσεις κλειστού όσο και ανοικτού τύπου, που αποδεικνύουν πως χρειάζεται να ενισχυθεί περαιτέρω η ανατροφοδότηση από τον καθηγητή και η μεταξύ τους επικοινωνία, ούτως ώστε να επιτύχουν τους εκπαιδευτικούς τους στόχους.

Επιπρόσθετα, η συχνότητα διεξαγωγής της τηλεσυνάντησης στην πλατφόρμα τηλεεκπαίδευσης eClass με βάση τις απόψεις των φοιτητών, κρίνεται ικανοποιητική. Σημαντικό στοιχείο είναι πως οι φοιτητές θεωρούν αναγκαία τη διεξαγωγή των τηλεσυναντήσεων πριν από την έναρξη της εξεταστικής περιόδου. Παράλληλα, οι φοιτητές πιστεύουν πως ρόλος της τηλεσυνάντησης είναι κατά κύριο λόγο η επίλυση αποριών και η καθοδήγηση στην εκπόνηση εργασιών και δραστηριοτήτων και όχι η ενίσχυση της δυναμικής της ομάδας και η γνωριμία με τους καθηγητές τους, παραβλέπουν δηλαδή, πως μέσω της τηλεσυνάντησης θα έχουν τη δυνατότητα να

έρθουν σε επαφή με τους φοιτητές και τον καθηγητή, να αισθανθούν μέλη μιας ομάδας και να ανταλλάξουν πολύτιμες πληροφορίες για το εκάστοτε εκπαιδευτικό αντικείμενο. Στις απαντήσεις όμως, των φοιτητών παρατηρείται απόκλιση σε σχέση με το φύλο, καθώς οι γυναίκες διαπιστώνεται πως θεωρούν πιο απαραίτητες τις τηλεσυναντήσεις για την επίλυση αποριών, την καθοδήγηση στο ρυθμό μελέτης και την εκπόνηση εργασιών σε σχέση με τους άνδρες. Αντίστοιχα, τα άτομα μεγαλύτερης ηλικίας θεωρούν μεγαλύτερης σημασίας την διεξαγωγή τηλεσυναντήσεων για τους παραπάνω λόγους, αναδεικνύοντας ενδεχομένως τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ παράλληλα, οι φοιτητές τεχνολογικών σπουδών αποδίδουν μικρότερη σημασία στη διεξαγωγή τηλεσυναντήσεων για τους παραπάνω λόγους.

Γενικά, έχει παρατηρηθεί πως η αλληλεπίδραση τόσο μεταξύ των φοιτητών όσο και των φοιτητών με τους καθηγητές κατά τη διάρκεια της τηλεσυνάντησης συμβάλλει στην καλύτερη επίλυση των αποριών και κατ' επέκταση στην βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Belanger & Jordan, 2002:75). Παρόλα αυτά όμως, οι φοιτητές παραδέχονται πως η συμμετοχή τους στις τηλεσυναντήσεις είναι περιορισμένη, όπως και η ανταλλαγή απόψεων με τους συμφοιτητές τους. Για αυτό άλλωστε, και μέσω της ανοικτής ερώτησης σχετικά με τη βελτίωση του εργαλείου της τηλεσυνάντησης οι φοιτητές προτείνουν σε μεγαλύτερο ποσοστό την ενίσχυση του διαλόγου και της συμμετοχής και σε μικρότερο ποσοστό τον περιορισμό των τεχνικών προβλημάτων.

Όσον αφορά τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι φοιτητές κατά τη χρήση της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass διαπιστώνουμε πως δεν υπάρχει σύγκλιση απόψεων. Πιο συγκεκριμένα, μελετώντας τις αποκρίσεις όλων των φοιτητών παρατηρούμε πως οι φοιτητές θεωρούν ότι ο τρόπος διάταξης του εκπαιδευτικού υλικού βοηθάει περιορισμένα στο διάβασμά τους, ενώ η εμφάνιση τεχνικών προβλημάτων συχνά δυσχεραίνει τη μαθησιακή διαδικασία. Αν όμως, εξετάσουμε τις απαντήσεις των ατόμων που είχαν προγενέστερη εμπειρία είτε με άλλες πλατφόρμες είτε με την τεχνολογία σε σχέση με αυτές των ατόμων που δεν είχαν καμία απολύτως εμπειρία, διαπιστώνεται πως στην πρώτη περίπτωση τα άτομα θεωρούν πως η ταξινόμηση του υλικού τους βοηθάει στο διάβασμα σε μεγαλύτερο ποσοστό, έναντι της δεύτερης περίπτωσης. Ακόμη, οι απαντήσεις των φοιτητών σε σχέση με το αν η πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass δίνει τη δυνατότητα εύκολης ανάρτησης των εργασιών και των δραστηριοτήτων διαφοροποιούνται ανάλογα με την προηγούμενη ή

μη ηλεκτρονική επιμόρφωση των φοιτητών. Οι φοιτητές δηλαδή, που είχαν κάποια ηλεκτρονική επιμόρφωση δεν αντιμετώπισαν κάποιο πρόβλημα, σε αντίθεση με όσους δεν είχαν αντίστοιχη επιμόρφωση. Με λίγα λόγια, άτομα που δεν έχουν προγενέστερη εμπειρία με την τεχνολογία και τα εργαλεία της, όταν έρχονται πρώτη φορά σε επαφή με αυτή συχνά αντιμετωπίζουν προβλήματα που αφορούν είτε την ορολογία της εκάστοτε πλατφόρμας είτε τεχνικής φύσεως δυσκολίες, με αποτέλεσμα να είναι δυσαρεστημένοι από προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Μαρκασιώτης, 2005: 34-35). Για αυτό και κρίνεται απαραίτητο όχι μόνο η εκάστοτε πλατφόρμα να είναι αρκετά απλοποιημένη προκειμένου να μπορούν να αντεπεξέλθουν και φοιτητές οι οποίοι δεν έχουν προγενέστερη εμπειρία με την τεχνολογία και τα εργαλεία, αλλά και να υπάρχει δυνατότητα ανά πάσα στιγμή επίλυσης αποριών.

Εκτός όμως, από προβλήματα τεχνολογικής φύσεως οι φοιτητές, απαντώντας σε μία ερώτηση ανοικτού τύπου που αφορά τον τρόπο βελτίωσης της πλατφόρμας τηλεεκπαίδευσης eClass, επισημαίνουν την ανάγκη εντατικότερης παρουσίας του καθηγητή στη συγκεκριμένη πλατφόρμα, αν είναι δυνατόν καθημερινής παρουσίας, αναδεικνύοντας ταυτόχρονα το σημαντικό ρόλο του καθηγητή, αλλά και το αίτημα των φοιτητών να μην αισθάνονται απομονωμένοι καθ' όλη τη διάρκεια του προγράμματος που έχουν επιλέξει.

6.2 Περιορισμοί της Έρευνας

Λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός πως η έρευνα βασίστηκε σε βολική δειγματοληψία, αφού απευθυνθήκαμε σε ένα μέρος του πληθυσμού των μεταπτυχιακών προγραμμάτων *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση και Ελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία*, καθώς δεν υπήρχε η δυνατότητα προσέγγισης του συνόλου των μεταπτυχιακών φοιτητών του ΑΠΚΥ, μας οδηγεί στο να διατηρούμε τις επιφυλάξεις μας σχετικά με τη δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων για το σύνολο του πληθυσμού.

Επίσης, το γεγονός πως δε χρησιμοποιήθηκε κάποιο άλλο εργαλείο μέτρησης στην έρευνα, καθώς η τριγωνοποίηση όχι μόνο προσφέρει μεγαλύτερη βεβαιότητα για τα αποτελέσματα της έρευνας, αλλά και ενδείκνυται σε περιπτώσεις όπου επιχειρείται η μελέτη εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων (Cohen, Manion, 2000:329), περιορίζει την επέκταση των αποτελεσμάτων για το σύνολο του πληθυσμού.

6.3 Προτάσεις για Περαιτέρω Έρευνα

Αναμφίβολα, η γενίκευση των παραπάνω αποτελεσμάτων δεν είναι δυνατόν να γίνει για όλο τον πληθυσμό του ΑΠΚΥ, αν δεν επαληθευτούν πρώτα από άλλες έρευνες ευρύτερης κλίμακας. Για αυτό και προτείνεται να γίνουν περαιτέρω έρευνες σε μεγαλύτερο δείγμα και σε άλλα προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Παράλληλα, συνιστάται να γίνει χρήση και άλλων μεθοδολογικών εργαλείων για την εξαγωγή συμπερασμάτων, δεδομένου ότι η μέθοδος της τριγωνοποίησης οδηγεί σε πιο ασφαλή συμπεράσματα.

Εκτός όμως, από τα παραπάνω οι μελλοντικοί ερευνητές μπορούν να διερευνήσουν τα ακόλουθα θέματα που αφορούν τις πλατφόρμες:

- Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού που αναρτάται στην πλατφόρμα.
- Το κλίμα της επικοινωνίας μεταξύ φοιτητών και καθηγητών στην πλατφόρμα.
- Η αλληλεπίδραση μεταξύ των φοιτητών στην πλατφόρμα.
- Οι απόψεις των φοιτητών για την πλατφόρμα σε συνάρτηση με το είδος του μεταπτυχιακού προγράμματος που φοιτούν.
- Η αξιοποίηση της πλατφόρμας από την πλευρά των καθηγητών.

Τέλος, οι ερευνητές θα μπορούσαν να υλοποιήσουν μία έρευνα η οποία θα μελετά τις απόψεις των φοιτητών σε δύο φάσεις, στην αρχή και στο τέλος του εκάστοτε μεταπτυχιακού προγράμματος, για να διαπιστωθεί κατά πόσο οι απόψεις τους για την πλατφόρμα διαφοροποιούνται.

Κεφάλαιο 7

Επίλογος

Ανακεφαλαιώνοντας οδηγούμαστε στο συμπέρασμα πως οι φοιτητές αξιοποιούν σε μεγάλο βαθμό την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass του ΑΠΚΥ. Ωστόσο, στην παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή διαπιστώνονται ορισμένες διαφοροποιήσεις ανάλογα με το φύλο, την ηλικία και την εκπαιδευτική κατεύθυνση των φοιτητών. Γενικά, εμφανίζονται ευχαριστημένοι από τα εργαλεία και τις δυνατότητες που παρέχει η συγκεκριμένη πλατφόρμα ωστόσο, λαμβάνοντας υπόψη τις διαφοροποιήσεις των απαντήσεων των φοιτητών που δεν έχουν προγενέστερη τεχνολογική επιμόρφωση, γίνεται αντιληπτό πως χρειάζεται να απλοποιηθεί ο τρόπος διάταξης του εκπαιδευτικού υλικού και ανάρτησης των εργασιών και να ενισχυθεί με περισσότερες επεξηγήσεις.

Προκειμένου όμως, να μην καταστεί η πλατφόρμα απλώς ένα μέσο ανάρτησης εργασιών και εύρεσης εκπαιδευτικού υλικού, αλλά να δημιουργηθεί η αίσθηση μιας «φοιτητικής κοινότητας» με τα επακόλουθα πλεονεκτήματα που προσφέρει, οι φοιτητές επισημαίνουν την ανάγκη ενίσχυσης της επικοινωνίας και της αλληλεπίδρασης τόσο μεταξύ των φοιτητών όσο και με τους καθηγητές τους. Πιο συγκεκριμένα, κρίνεται αναγκαία η ενεργητικότερη παρουσία του καθηγητή στη συγκεκριμένη πλατφόρμα μέσω της συχνότερης ανατροφοδότησης και επικοινωνίας με τους φοιτητές. Τέλος, οι φοιτητές χρειάζεται να χρησιμοποιούν εντατικότερα τα σύγχρονα και ασύγχρονα μέσα επικοινωνίας και κυρίως να λαμβάνουν μέρος στη διεξαγωγή των τηλεσυναντήσεων και να ανταλλάσσουν απόψεις.

Παράρτημα

A. Ερωτηματολόγιο

Αγαπητοί φοιτητές,

Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο έχει συνταχθεί με σκοπό να διερευνήσει τις απόψεις των μεταπτυχιακών φοιτητών του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου σχετικά με την αξιοποίηση της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass του Πανεπιστημίου . Η έρευνα εκπονείται στο πλαίσιο της εκπόνησης μεταπτυχιακής διατριβής του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου είναι εθελοντική, όμως η συνεργασία σας είναι πολύτιμη για την συλλογή των ερευνητικών δεδομένων, αλλά και για την εγκυρότητα και την ποιότητα των αποτελεσμάτων. Σας διαβεβαιώνω πως τα στοιχεία σας θα παραμείνουν απόρρητα, ενώ τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου θα χρησιμοποιηθούν μόνο για ερευνητικούς σκοπούς.

Με εκτίμηση,
Ελευθερίου Ανθούλα

A. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ

1. ΦΥΛΟ : ΑΝΔΡΑΣ ΓΥΝΑΙΚΑ

2. ΗΛΙΚΙΑ : 23 - 29 30 - 39 40 - 49 50+

3. Ποιος είναι ο βασικός τίτλος σπουδών σας;

πτυχίο ΑΕΙ ΤΕΙ

Τίτλος :

4. Εκτός από το βασικό τίτλο σπουδών έχετε άλλους τίτλους σπουδών;

όχι δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ/ ΤΕΙ Μεταπτυχιακό Διδακτορικό

Τίτλος:

5. Επαγγελματική Δραστηριότητα: άνεργος εργαζόμενος

Επάγγελμα :

6. Έχετε ολοκληρώσει άλλες εξ αποστάσεως σπουδές εκτός από αυτές του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου;

Ναι Όχι

7. Έχετε παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα ηλεκτρονικού αλφαριθμητισμού;

όχι, δεν έχω παρακολουθήσει ναι, έχω πιστοποίηση (π.χ. πτυχίο ecdl) ναι, έχω επιμόρφωση Α επιπέδου

ναι, έχω επιμόρφωση Β επιπέδου

B. ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΛΟΓΟΙ ΧΡΗΣΗΣ ΤΗΣ ΠΛΑΤΦΟΡΜΑΣ ΤΗΛΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ eClass ΑΠΟ ΤΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΟΥΣ

8. Σε τι βαθμό έχετε χρησιμοποιήσει στο παρελθόν ηλεκτρονικές πλατφόρμες;

(1: καθόλου, 2:λίγο, 3: μέτρια, 4: αρκετά, 5: πολύ)

1 2 3 4 5

9. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass;

(1: καθόλου, 2:λίγο, 3: μέτρια, 4: αρκετά, 5: πολύ)

1 2 3 4 5

10. Για ποιον από τους παρακάτω λόγους χρησιμοποιείτε πιο συχνά την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass;

(1: καθόλου, 2:λίγο, 3: μέτρια, 4: αρκετά, 5: πολύ)

επικοινωνία με τους εκπαιδευόμενους 1 2 3 4 5

επίλυση αποριών 1 2 3 4 5

ενημέρωση βαθμολογίας 1 2 3 4 5

κατέβασμα εκπαιδευτικού υλικού 1 2 3 4 5

ανέβασμα εργασιών και δραστηριοτήτων 1 2 3 4 5

11. Ποιο από τα παρακάτω εργαλεία της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass σας βοηθάει στην εκπαιδευτική διεργασία;

(1: καθόλου, 2:λίγο, 3: μέτρια, 4: αρκετά, 5: πολύ)

διεξαγωγή σύγχρονων τηλεσυναντήσεων 1 2 3 4 5

ομάδες συζητήσεων 1 2 3 4 5

ηλεκτρονικό ταχυδρομείο 1 2 3 4 5

χρήση ημερολογίου 1 2 3 4 5

κειμενογράφος HTML 1 2 3 4 5

προβολή streaming βίντεο 1 2 3 4 5

12. Σε τι βαθμό η χρήση της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass σας παρέχει τη δυνατότητα να επιλύσετε απορίες που αφορούν:

(1: καθόλου, 2:λίγο, 3: μέτρια, 4: αρκετά, 5: πολύ)

το εκπαιδευτικό υλικό 1 2 3 4 5

τον τρόπο ανάρτησης εργασιών και δραστηριοτήτων 1 2 3 4 5

τη διεξαγωγή ΟΣΣ και εξετάσεων 1 2 3 4 5

την πρόσβαση στη βιβλιοθήκη 1 2 3 4 5

προβλήματα τεχνικής φύσεως 1 2 3 4 5

Γ. ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ ΜΕ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ ΣΤΗΝ ΠΛΑΤΦΟΡΜΑ ΤΗΛΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ eClass

14. Πόσο συχνά επικοινωνείτε με τους καθηγητές χρησιμοποιώντας τα εργαλεία της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass;

(1: καθόλου, 2:λίγο, 3: μέτρια, 4: αρκετά, 5: πολύ)

1 2 3 4 5

15. Η επικοινωνία σας με τον καθηγητή μέσω των εργαλείων της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass σας βοηθάει (1: καθόλου, 2:λίγο, 3: μέτρια, 4: αρκετά, 5: πολύ)

στην επίλυση αποριών στο αντικείμενο της ενότητας 1 2 3 4 5

στην παροχή πληροφοριών και συμβουλών για τις εργασίες 1 2 3 4
5

στον τρόπο ανεύρεσης πρόσθετου διδακτικού υλικού 1 2 3 4 5

στην παροχή ψυχολογικής υποστήριξης 1 2 3 4 5

16. Πόσο σας βοηθάει στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων η ανατροφοδότηση του καθηγητή στις εργασίες και τις εβδομαδιαίες δραστηριότητες μέσω της πλατφόρμας eClass;

(1: καθόλου, 2:λίγο, 3: μέτρια, 4: αρκετά, 5: πολύ)

1 2 3 4 5

17. Κατά τη γνώμη σας η ανατροφοδότηση των καθηγητών στις εργασίες και τις εβδομαδιαίες δραστηριότητες μέσω της πλατφόρμας eClass πόσο ικανοποιητική είναι; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.

(1: καθόλου, 2:λίγο, 3: μέτρια, 4: αρκετά, 5: πολύ)

1 2 3 4 5

18. Ποιος από τους παρακάτω τρόπους αλληλεπίδρασης μεταξύ καθηγητή και εκπαιδευόμενων πιστεύετε ότι είναι πιο αποτελεσματικός στη μαθησιακή διεργασία;

(1: καθόλου, 2:λίγο, 3: μέτρια, 4: αρκετά, 5: πολύ)

Ηλεκτρονικό ταχυδρομείο 1 2 3 4 5

διεξαγωγή τηλεσυναντήσεων 1 2 3 4 5

ομάδες συζητήσεων 1 2 3 4 5

τηλεφωνική επικοινωνία 1 2 3 4 5

πρόσωπο με πρόσωπο 1 2 3 4 5

19. Πώς θα μπορούσε η αλληλεπίδραση μεταξύ καθηγητή και εκπαιδευόμενων μέσω της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass να βελτιώσει τα μαθησιακά αποτελέσματα;

.....
.....

Δ. ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΤΗΛΕΣΥΝΑΝΤΗΣΗΣ

20. Κατά τη γνώμη σας πόσο ικανοποιητική είναι η συχνότητα διεξαγωγής τηλεσυναντήσεων από τους εκπαιδευτές μέσω της πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης eClass;

(1: καθόλου, 2:λίγο, 3: μέτρια, 4: αρκετά, 5: πολύ)

1 2 3 4 5

21. Κατά τη γνώμη σας ποια από τις παρακάτω είναι η ιδανικότερη συχνότητα διεξαγωγής τηλεσυναντήσεων μέσω της πλατφόρμας eClass;

(1: καθόλου, 2:λίγο, 3: μέτρια, 4: αρκετά, 5: πολύ)

μια φορά την εβδομάδα 1 2 3 4 5

όταν υπάρχουν απορίες 1 2 3 4 5

πριν τη παράδοση των εργασιών 1 2 3 4 5

πριν τη διεξαγωγή εξετάσεων 1 2 3 4 5

22. Για ποιους από τους παρακάτω λόγους χρειάζονται, κατά τη γνώμη σας, οι τηλεσυναντήσεις;

(1: καθόλου, 2:λίγο, 3: μέτρια, 4: αρκετά, 5: πολύ)

γνωριμία με τους καθηγητές 1 2 3 4 5

ενημέρωση για το περιεχόμενο της θεματικής ενότητας 1 2 3 4 5

ενίσχυση της δυναμικής της ομάδας 1 2 3 4 5

επίλυση αποριών 1 2 3 4 5

καθοδήγηση στο ρυθμό μελέτης 1 2 3 4 5

εκπόνηση εργασιών και δραστηριοτήτων 1 2 3 4 5

23. Ποιος πιστεύετε πως είναι ο ρόλος του καθηγητή κατά τη διάρκεια της τηλεσυνάντησης;

(1: καθόλου, 2:λίγο, 3: μέτρια, 4: αρκετά, 5: πολύ)

εμψυχωτής 1 2 3 4 5

καθοδηγητής 1 2 3 4 5

σύμβουλος 1 2 3 4 5

συντονιστής 1 2 3 4 5

24. Σε τι βαθμό οι εκπαιδευόμενοι παίρνουν μέρος στις τηλεσυναντήσεις σύμφωνα με την εμπειρία σας;

1: καθόλου, 2:λίγο, 3: μέτρια, 4: αρκετά, 5: πολύ)

1 2 3 4 5

25. Σε τι βαθμό οι εκπαιδευόμενοι ανταλλάσσουν απόψεις κατά τη διάρκεια των τηλεσυναντήσεων;

1: καθόλου, 2:λίγο, 3: μέτρια, 4: αρκετά, 5: πολύ)

1 2 3 4 5

26. Πώς θα μπορούσε, κατά τη γνώμη σας, το εργαλείο της τηλεσυνάντησης, που προσφέρεται μέσω της πλατφόρμας eClass, να βελτιωθεί;

.....
.....

Ε. ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΚΑΤΑ ΤΗ ΧΡΗΣΗ ΤΗΣ ΠΛΑΤΦΟΡΜΑΣ ΤΗΛΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

27 . Σε τι βαθμό ο τρόπος διάταξης - ταξινόμησης του εκπαιδευτικού υλικού στην πλατφόρμα σας βοηθάει στο διάβασμα;

1: καθόλου, 2:λίγο, 3: μέτρια, 4: αρκετά, 5: πολύ)

1 2 3 4 5

28. Πόσο συχνή ήταν η εμφάνιση τεχνικών προβλημάτων στην πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass ;

1: καθόλου, 2:λίγο, 3: μέτρια, 4: αρκετά, 5: πολύ)

1 2 3 4 5

29. Κατά πόσο τα τεχνικά προβλήματα που εμφανίζονταν στην πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass επηρέασαν τη μαθησιακή διεργασία;

1: καθόλου, 2:λίγο, 3: μέτρια, 4: αρκετά, 5: πολύ)

1 2 3 4 5

30. Κατά τη γνώμη σας η επίλυση των εκάστοτε προβλημάτων γίνονταν σε σύντομο χρονικό διάστημα;

1: καθόλου, 2:λίγο, 3: μέτρια, 4: αρκετά, 5: πολύ)

1 2 3 4 5

31. Η πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης δίνει σε σας το δικαίωμα εύκολης αφαίρεσης, αποθήκευσης, εκτύπωσης και χρήσης του υλικού που παρέχει;

1: καθόλου, 2:λίγο, 3: μέτρια, 4: αρκετά, 5: πολύ)

1 2 3 4 5

32. Κατά τη γνώμη σας η πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass παρέχει τη δυνατότητα εύκολης ανάρτησης των εργασιών;

1: καθόλου, 2:λίγο, 3: μέτρια, 4: αρκετά, 5: πολύ)

1 2 3 4 5

33. Κατά πόσο η πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass σας βοηθάει να παρακολουθείτε την πρόοδό σας;

1: καθόλου, 2:λίγο, 3: μέτρια, 4: αρκετά, 5: πολύ)

1 2 3 4 5

34. Με ποιους τρόπους θα μπορούσε η πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης eClass να γίνει πιο εύχρηστη για τους εκπαιδευόμενους;

.....
.....

Σας ευχαριστώ θερμά για τη συμμετοχή σας και τη βοήθειά σας στην παρούσα έρευνα.

Σας παρακαλώ, αν είναι δυνατό, να συμπληρώσετε το ερωτηματολόγιο μέσω της φόρμας που παρέχετε σε διάστημα μιας εβδομάδας.

Σας ευχαριστώ πολύ!

Βιβλιογραφία

Αγιακλή, Χ. (2003). Ανατροφοδότηση στην ανατροφοδότηση του καθηγητή - συμβούλου: τι θεωρούν πιο χρήσιμο οι φοιτητές; Στο Λιοναράκης, Α. (επιμ.), *2ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*. Αθήνα: Προπομπός.

Adult Education Survey -AES, (2011). Ανακτήθηκε Νοέμβριος 29, 2015 από <http://ec.europa.eu/eurostat/web/microdata/adult-education-survey>.

Ali, M. & Magalhaes, R. (2008). Barriers to implementing e-learning: a Kuwaiti case study. *International Journal of Training and Development*, 12(1), 36-53.

Anderson, T. (2003). Modes of interaction in distance education: recent developments and research questions. In: Moore, M. & Anderson, W. (Eds.), *Handbook of Distance Education*. London: Lawrence Erlbaum Associates.

Αντωνίου, Π. & Σίσκος, Απ. (χ.χ.). *Διά βίου μάθηση, νέες τεχνολογίες, και διδακτική επιμόρφωση από απόσταση: αντιλήψεις συμμετεχόντων στην ηλεκτρονική κοινότητα μάθησης καθηγητών φυσικής αγωγής*. Ανακτήθηκε Μάιος 10, 2015 από http://www.ntua.gr/MIRC/5th_conference/ergasies/29%20%CE%91%CE%9D%CE%A4%CE%A9%CE%9D%CE%99%CE%9F%CE%A5%20%CE%A0%CE%91%CE%9D%CE%91%CE%93%CE%99%CE%A9%CE%A4%CE%97%CE%A3%20%20%CE%A3%CE%99%CE%A3%CE%9A%CE%9F%CE%A3%20%CE%91%CE%A0%CE%9F%CE%A3%CE%A4%CE%9F%CE%9B%CE%9F%CE%A3.pdf.

Aspin, D. N & Chapman, J.D. (2000). Lifelong learning: concepts and conceptions. *International Journal of Lifelong Education*, v19, pp. 611-626.

Babbie, E. (2011). *Εισαγωγή στην κοινωνική έρευνα*. Αθήνα: Κριτική.

Βασιλάκης, Κ. & Καλογιαννάκης, Μ. (2006). *Προσεγγίσεις της εκπαίδευσης από απόσταση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση*. Κρήτη: Τ.Ε.Ι. Κρήτης.

Belanger, F. & Jordan, H., Dianne (2002). *Evaluation and implementation of distance learning: technologies, tools, and techniques*. Idea Group Publishing.

Blas, M. & Fernandez, S. (2009). The role of new technologies in the learning process: Moodle as a teaching tool in Physics. *Computers & Education*, 52, 35-44.

Branon, R. & Essex, C. (2001). Communication tools in distance education. *TecTrends*, 45 (1), 36-45.

Cohen, L. & Manion, L. (2002). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. (Χ. Μητσοπούλου & Μ. Φιλοπούλου μετάφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Cortina, J., (1993), "What is coefficient alpha: an examination of theory and application", *Journal of applied psychology*, 78, 89-104.

Courau, S. (2000). *Τα βασικά "εργαλεία" του εκπαιδευτή ενηλίκων*. (Ε. Μουτσοπούλου μετάφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Costa, C., Alvelos, H. & Teixeira, L. (2012). The use of Moodle e-learning platform: a study in a Portuguese University. *Procedia Technology*, 5, 334 – 343.

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

Deng, L. & Tavares, N. (2013). From Moodle to Facebook: Exploring students' motivation and experiences in online communities. *Computers & Education*, 68, 167–176.

Dillon, C. & Greene, B. (2003). Learner differences in distance learning: finding differences that matter. In: Moore, M. & Anderson, W. (Eds.), *Handbook of Distance Education*. London: Lawrence Erlbaum Associates.

Ευρωπαϊκή Ένωση (2009, Μάιος, 28). Συμπεράσματα του Συμβουλίου, της 12ης Μαΐου 2009, σχετικά με ένα στρατηγικό πλαίσιο για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης (ΕΚ 2020). *Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης*, C 119, 02-10. Ανακτήθηκε Οκτώβριος 9, 2015 από [http://eurlex.europa.eu/legalcontent/EL/TXT/HTML/?uri=CELEX:52009XG0528\(01\)&from=EL](http://eurlex.europa.eu/legalcontent/EL/TXT/HTML/?uri=CELEX:52009XG0528(01)&from=EL)

Foks, J. (1988). Distance education - a developing concept. In D. Sewart & D. John S. (Ed.), *World Conference of the International Council for Distance Education* (pp. 30-37). Norway.

Ζυγούρης, Φ., Μαυροειδής, Η. (2011). Η επικοινωνία διδάσκοντα και διδασκόμενων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Μελέτη περίπτωσης στο πρόγραμμα εκπαίδευσης εκπαιδευτών του Κ.Ε.Ε. ΕΝ.ΑΠ. . *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology* Vol. 7, n.1.

- Galusha, M., Jill (1998). *Barriers to learning in distance education*. Ανακτήθηκε Ιανουάριος 12, 2016 από <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED416377.pdf>.
- Garrison, R. & Cleveland - Innes, M. (2005). Facilitating cognitive presence in online interaction: interaction is not enough. *American Journal of Distance Education*, 19(3), 133-148.
- Glenn, A. (2001). *A comparison of distance learning and traditional learning environment*. Ανακτήθηκε Φεβρουάριος 15, 2016 από <http://eric.ed.gov/?id=ED457778>.
- Gravani, M. (2015). Adult learning in a distance education context: theoretical and methodological challenges. *International Journal of Lifelong Learning*, 34(2), 172-193.
- Green, A. (2002). The many faces of lifelong learning: recent education policy trends in Europe. *Journal Education Policy*, vol 17, no 6, Taylor & Francis, pp. 611-626.
- Hasan, A. (1996). Lifelong learning. In: Tuijnman, A. , *International Encyclopedia of Adult Education and Training*. 2nd Edition. Pergamon, pp. 33-40.
- Ηλιάδου, Χ. (2011). Επικοινωνία καθηγητή -συμβούλου και φοιτητών στις σπουδές από απόσταση: Απόψεις Σ.Ε.Π. της Θ.Ε. ΕΚΠ65 του Ε.Α.Π. . *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology* vol. 7, n.1.
- Holmberg, B. (2002). *Εκπαίδευση Εξ Αποστάσεως: Θεωρία & Πράξη*. (Ρ. Παγίδα μετάφρ.). Αθήνα: Έλλην.
- Hrastinski, S. (2008). Asynchronous & synchronous e- learning. *Educause Quarterly*, n.4, pp. 51-55.
- Hsu, H. (2012). The Acceptance of Moodle: An Empirical Study Based on UTAUT. *Creative Education*, vol.3, 44-46.
- Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και Κατάρτιση: Θεωρία και Πράξη*. (Μ. Μανιάτη μετάφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Joksimovic, S., Gasevic, D., Loughin, T.M., Kovanovic V., Hatala M. (2015). Learning at distance: Effects of interaction traces on academic achievement. *Computers & Education*, 87, 204-217.
- Johnson, G. (2006). Synchronous and asynchronous text-based cmc in educational contexts: a review of recent research. *TecTrends*, 50 (4), 46-53.

Jung, I., Choi, S., Lim, C., Leem, J. (2002) Effects of different types of interaction on learning achievement, satisfaction and participation in web-based instruction. *Innovations in Education and Teaching International*, 39, (2).

Καλαματιανού, Α.Γ. (2003). *Κοινωνική Στατιστική – Μέθοδοι Μονοδιάστατης Ανάλυσης*. Δεύτερη Έκδοση. Αθήνα: Παπαζήση.

Καρούλης, Α. (2007). *Ανοικτή και από απόσταση εκπαίδευση: από τη θεωρία στην εφαρμογή*. Θεσσαλονίκη: Τζιόλας.

Καψάλης, Α. & Παπασταμάτης, Α. (2002). *Εκπαίδευση ενηλίκων. Τεύχος Α΄. Γενικά εισαγωγικά θέματα*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονία.

Καψάλης, Α. & Παπασταμάτης, Α. (2000). *Εκπαίδευση ενηλίκων. Τεύχος Β΄. Διδακτική ενηλίκων*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονία.

Keegan, D. (1980). On defining distance education. *Distance Education*, 1(1), 13-36.

Keegan, D. (2001). *Οι βασικές αρχές της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης*. (Α. Μελίστα μετάφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Κελπανίδης, Μ. & Βруνιώτη, Κ. (2012). *Διά βίου μάθηση. Κοινωνικές προϋποθέσεις και λειτουργίες. Δεδομένα και διαπιστώσεις*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός.

Knowles, M.S. (1980). *The Modern practice of adult education. From pedagogy to andragogy*. Prentice Hall: Cambridge Adult Education.

Κόκκος, Α. (2005). *Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Κοστούρακης, Γ., Παναγιωτακόπουλος, Χ. & Λιοναράκης, Α. (2003). Διερεύνηση των εμποδίων στην εφαρμογή της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και προτάσεις για την αντιμετώπισή τους. Στο Λιοναράκης, Α. (επιμ.), *2ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*. Αθήνα: Προπομπός.

Levine, D.M., Stephan, D.F., & Szabat, K.A. (2013). *Statistics for Managers Using Microsoft Excel*. 7th Edition. New York: Pearson Publishing.

Lewis, R. (1986). What is open learning?. *Open Learning: The Journal Of Open, Distance and e-Learning*, 1(2), 5-10.

Li, L. Finley, J. Pitts, J. & Guo, R. (2011). Which is a better choice for student-faculty interaction: synchronous or asynchronous communication? *Journal of Technology Research*, vol.2, 1-12.

Λιάκης, Ι.Π., (1982), *Στατιστική*, Τεύχος ΙΙ, Θεσσαλονίκη.

Λιοναράκης, Α. (2001). Ποιοτικές προσεγγίσεις στον σχεδιασμό και στην παραγωγή εξ αποστάσεως πολυμορφικού εκπαιδευτικού υλικού. Στο Μακράκης, Β. (επιμ.) *Νέες τεχνολογίες στην εκπαίδευση και στην εκπαίδευση από απόσταση. Πρακτικά πανελληνίου συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή*. Κρήτη: Ατραπός.

Λιοναράκης, Α. (2005). Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και διαδικασίες μάθησης. Στο: Λιοναράκης, Α. (επισ. επιμ.) *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές*. Πάτρα: ΕΑΠ.

Lionarakis, A., Panagiotakopoulos C. & Xenos, M. (2005). Open and distance learning: tools of information and communication technologies for effective learning. Στο: Λιοναράκης, Α. (επισ.επιμ) *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Παιδαγωγικές και τεχνολογικές εφαρμογές*, Πάτρα: ΕΑΠ.

Maor, D. (2003). The teacher's role in developing interaction and reflection in an online learning community. *Education Media International*, 40, 1-2.

Μαρκασιώτης, Ι. (2005). *Εκπαίδευση από απόσταση*. Αθήνα: Β. Γκούρδας Εκδοτική.

Moodle, (2016). *Moodle – A free open source course management system for online learning*. Ανακτήθηκε Φεβρουάριος 15, 2016 από <https://moodle.org>.

Moore, M. (1980). *Redefining the discipline of adult education*, RD. Boyd (ed.), JW Apps.

Μουζάκης, Χ. (2006). *Εκπαίδευση ενηλίκων. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην εκπαίδευση ενηλίκων- παραδείγματα και περιπτώσεις εφαρμογής*, ΓΓΕΕ. Ανακτήθηκε Μάρτιος 20, 2015 από <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/2535/790.pdf>.

Muilenburg, L. & Berge, Z. (2005). Student barriers to online learning: a factor analytic study. *Distance Education*, 26(1), 29-48.

Nielsen, J. (1993). *Usability engineering*. United Kingdom: Academic Press. Ανακτήθηκε Φεβρουάριος 28, 2016 από <https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=DBOowF7LqIQC&oi=fnd&pg=PP1&dq=nielsen+19>

[93+usability+engineering&ots=Bk5aPRFQvS&sig=MwwZQ0AVD5kU6kxtAcONFUSVs&redir_esc=y#v=onepage&q=nielsen%201993%20usability%20engineering&f=false](https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=2OsPGIvgjGwC&oi=fnd&pg=PA20&dq=Piotrowski,+M.,+2010.+What+is+an+e-learning+platform&ots=LsqsjWgyUK&sig=qFMP_naB5nJEul6NwZicMyYJVT8&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false).

OECD, (1973). *Recurrent education: A strategy of lifelong learning*. France.

Ουζούνη, Χ. & Νακάκης, Κ. (2011). Η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των εργαλείων μέτρησης σε ποσοτικές μελέτες. *Νοσηλευτική*. 50 (2), 231-239.

Παγγέ, Τ. (2003). Αδυναμίες άρτιας λειτουργίας ενός συστήματος εκπαίδευσης από απόσταση. Στο Λιοναράκης, Α. (επιμ.), *2ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*. Αθήνα: Προπομπός.

Παπαδημητρίου, Γ. (2005). *Στατιστική – Επαγωγική Στατιστική*. Αθήνα: Τυποθήτω.

Παπαδημητρίου, Σ. & Λιοναράκης, Α. (2010). Ο ρόλος του καθηγητή- συμβούλου και η ανάπτυξη μηχανισμού υποστήριξης του στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. *Open Education- The Journal for Open and Distance and Educational Technology*, v. 6 (1-2).

Παπαϊωάννου, Π. (2003). Επικοινωνιακές αλληλεπιδράσεις μαθητών που συνεργάζονται από απόσταση: οι περιπτώσεις της γραπτής ασύγχρονης και προφορικής συγχρονισμένης επικοινωνίας. Στο Λιοναράκης, Α. (επιμ.), *2ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*. Αθήνα: Προπομπός.

Piotrowski, M. (2010). What is an e-learning platform? In Kats, Y. *Learning management system technologies and software solutions for online teaching: tools and applications*. New York: Information Science Reference. Ανακτήθηκε Ιανουάριος 15, 2016 από https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=2OsPGIvgjGwC&oi=fnd&pg=PA20&dq=Piotrowski,+M.,+2010.+What+is+an+e-learning+platform&ots=LsqsjWgyUK&sig=qFMP_naB5nJEul6NwZicMyYJVT8&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false.

Pivetau, J. & Noye, D. (1999). *Πρακτικός οδηγός του εκπαιδευτή*. (Ε. Ζέη). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Purnomo, S. & Lee, Y. (2010). An assessment of readiness and barriers towards ICT programme implementation: Perceptions of agricultural extension officers in Indonesia. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT)*, vol. 6(3), 19-36.

- Race, P. (1999). *Το Εγχειρίδιο της Ανοικτής Εκπαίδευσης*. (Ε. Ζέη μετάφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Rogers, A. (1999). *Η Εκπαίδευση ενηλίκων*. (Μ. Παπαδοπούλου & Μ. Τόμπρου μετάφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Ron, O. (1999). Exploring strategies for online teaching learning. *Distance Education*, 20(2), 240-254.
- Rumble, L. (1989). "Open learning", "distance learning" and the misuse of language. *Open Learning: The Journal Of Open, Distance and e-Learning*, 4(2), 28-36.
- Sanchez, A. & Hueros, D. (2010). Motivational factors that influence the acceptance of Moodle using TAM. *Computers in Human Behavior*, 26, 1632-1640.
- Scriven, M. (1981). *Evaluation thesaurus*. (third edition). United States of America.
- Seung, J. (2005). Analyzing student - student and student - instructor interaction through multiple communication tools in web-based learning. *International Journal of Instructional Media*, vol.32 (1), 59-67.
- Sher, A., (2009). Assessing the relationship of student-instructor and student-student interaction to student learning and satisfaction in web-based online learning environment. *Journal of Interactive Online Learning*, 8, n.2.
- Stasinakis, P. & Kalogiannakis, M. (2015). Using Moodle in secondary education: A case study of the course "Research project" in Greece. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology (IJEDICT)*, vol. 11 (3), 50-64.
- Tait, A. (1999). Face - to face and at a distance: the mediation of guidance and counselling through the new technologies. *British Journal of Guidance & Counselling*, v. 27, n.1, pp. 113-122.
- Thomson, M. & Irele, M. (2003). Evaluating distance education programs. In: Moore, M. & Anderson, W. (Eds.), *Handbook of Distance Education*. London: Lawrence Erlbaum Associates.

Thurmond, V. & Wambach, K. (2004). Understanding interactions in distance education: a review of the literature. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*. Ανακτήθηκε Ιανουάριος 20, 2016 από http://www.itdl.org/journal/Jan_04/article02.htm .

Titmus, C.J. (1996). Adult education: Concepts and principals. In: Tuijnman, A.C. (eds.), *International Encyclopedia of Adult Education and Training*. Oxford/ New York: Pergamon. pp.9-17.

Tuijnman, A. C. & Boström, A. K. (2002). Changing notions of lifelong education and lifelong learning. In: *International Review of Education*, 48 (1-2). pp.93-110.

Υπηρεσία Διεθνούς Συνεργασίας και Διασφάλισης Ποιότητας (2013). *Έκθεση Πεπραγμένων 2013*. Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου. Ανακτήθηκε Μάρτιος 23, 2016 από http://kypseli.ouc.ac.cy/bitstream/handle/11128/1819/REPORT_WEB_2013.pdf?sequence=1 .

Υπηρεσία Πληροφορικής και Τεχνολογίας (2015). *Πλατφόρμα τηλεεκπαίδευσης eClass. Οδηγός χρήσης φοιτητή*. Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.

Umek, L., Aristovnik, A., Tomazevic, N. & Kerzic, D. (2011). Analysis of selected aspects of students' performance and satisfaction in a Moodle-Based e-learning system environment. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 11(6), 1495-1505.

UNESCO, (1977). *Records of the general conference nineteenth session Nairobi, 26 October to 30 November 1976*. France.

Vrazalic, L., MacGregor, R., Behl, D. & Fitzgerald J. (2010). E-learning barriers in the united Arab emirates: preliminary results from an empirical investigation. *Journal of IBIMA Business Review*, vol.2010, 1-8.

Ψήφισμα του Συμβουλίου σχετικά με ένα ανανεωμένο ευρωπαϊκό θεματολόγιο για την εκπαίδευση των ενηλίκων (2011, Δεκέμβριος, 12). *Επίσημη Εφημερίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης*, C 372, 01. Ανακτήθηκε Δεκέμβριος 15, 2015 από <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/HTML/?uri=CELEX:32011G1220%2801%29&from=EN> .

Wedemeyer, C. (1975, May). *Implications of open learning for independent study*. 10th ICCE Conference, Brighton, UK.

Wagner, E. (1997). Interactivity: from agents to outcomes. *New directions for teaching and learning*, n.71, 19-26.