

Συγκριτική Ανάλυση Δια Ζώσης και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

Comparative Analysis of Classroom Based and Distance Education

Παναγιώτης Λιόντος, *Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου, Εκπαιδευτικός Τεχνολόγος Μηχανολόγος Μηχανικός, Σπουδαστής MBA, liontosp13@gmail.com*

Λουΐζα Ανδρέου, *Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου, Πτυχιούχος Ψυχολόγος (BA), Σύμβουλος Παιδιών και Νέων (MA), Σύμβουλος Εισοχής και Καριέρας, Σπουδάστρια MBA, louiza.antreou@gmail.com*

Panagiotis Liontos, *Teacher in Technical Mechanical Engineering (BSc), European University Cyprus - MBA Student, liontosp13@gmail.com*

Louiza Andreou, *Psychologist (BA), Youth Counsellor (MA), Admissions & Career Advisor, European University Cyprus - MBA Student, louiza.antreou@gmail.com*

Abstract: The present study is a comparative analysis of Classroom Based and Distance Education. In particular, it focuses on the factors that contribute to the removal of obstacles that we encounter mainly in DE, in the light of the perceptions of students and teachers. Assumption and formulation of hypotheses were performed in order to determine the effect and statistical significance of the property of our sample (teachers – students) on the variables. The quantitative and descriptive approach was selected, by submitting an electronic questionnaire to 109 participants, students and teachers, evaluating their experience with compulsory distance education due to the Covid-19 pandemic. The analysis of the results highlighted the prominent role of the teacher and the educational material in the DE, as the lack of support for students can create obstacles in achieving the learning outcomes. The majority of our sample ranks Classroom Based Education as better compared to DE, due to direct contact, better control, planning and teacher-student interaction. Finally, in accordance with the existing literature, the factors that are an obstacle to learning but also that contribute to the removal of these obstacles, are related both to the students themselves and to the educational process itself and the tools provided.

Keywords: Distance Education (DE), Classroom Based Education, obstacles, Covid-19, Emergency Distance Learning.

Περίληψη: Η παρούσα εργασία αποτελεί μια συγκριτική ανάλυση της δια ζώσης με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Ειδικότερα, επικεντρώνεται στους παράγοντες που συμβάλλουν στην άρση των εμποδίων που συναντάμε κυρίως στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, υπό το πρίσμα των αντιλήψεων φοιτητών και εκπαιδευτικών. Διενεργήθηκε έλεγχος και διατύπωση υποθέσεων ώστε, να διαπιστωθεί η επίδραση και η στατιστική σημαντικότητα της ιδιότητας του δείγματός μας

(εκπαιδευτικοί – φοιτητές) στις μεταβλητές. Επιλέχθηκε η ποσοτική και περιγραφική προσέγγιση, με κοινοποίηση ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου σε 109 συμμετέχοντες, φοιτητές και εκπαιδευτικούς, αξιολογώντας την εμπειρία τους με την υποχρεωτική εξ αποστάσεως εκπαίδευση λόγω της πανδημίας Covid-19. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων αναδείχτηκε ο εξέχων ρόλος του διδάσκοντα και του εκπαιδευτικού υλικού στην εξΑΕ, καθώς η έλλειψη υποστήριξης προς τους φοιτητές μπορεί να δημιουργήσει εμπόδια στην επίτευξη των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Η πλειοψηφία του δείγματος κατατάσσει ως καλύτερη την δια ζώσης εκπαίδευση σε σύγκριση με την εξ αποστάσεως, λόγω της άμεσης επαφής, καλύτερου ελέγχου και προγραμματισμού αλλά και αλληλεπίδρασης εκπαιδευτικού-μαθητή. Τέλος, σε συμφωνία με την υπάρχουσα βιβλιογραφία, οι παράγοντες που αποτελούν εμπόδιο στην μάθηση αλλά και που συμβάλλουν στην άρση των εμποδίων αυτών, σχετίζονται τόσο με τους ίδιους τους φοιτητές, όσο και με την ίδια την εκπαιδευτική διαδικασία και τα παρεχόμενα εργαλεία.

Λέξεις Κλειδιά: Εξ αποστάσεως εκπαίδευση (ΕξΑΕ), Δια ζώσης εκπαίδευση, εμπόδια, Covid-19, υποχρεωτική εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

1. Εισαγωγή

Ζούμε στην εποχή του ηλεκτρονικού επιχειρείν, του εύκαιρου και εύκολου, για να συνάδει με τους γρήγορους ρυθμούς της ζωής μας. Έτσι, άκμασε και η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και μάλιστα λόγω της πανδημίας Covid-19 και του υποχρεωτικού εγκλεισμού (Lockdown) άρχισε να ανθεί και η υποχρεωτική τηλεκπαίδευση και τηλεργασία. Πόσο όμως προσιτή είναι στους φοιτητές και εκπαιδευτικούς σε σχέση με τη συμβατική;

Μέσα από τη μελέτη αυτή, στόχος μας ήταν να συλλέξουμε και να διερευνήσουμε απόψεις και στάσεις τόσο των φοιτητών προπτυχιακού και μεταπτυχιακού επιπέδου όσο και εκπαιδευτικών αλλά και ακαδημαϊκών που βίωσαν τις δύο μορφές συμβατικής και αντί - συμβατικής μάθησης (υποχρεωτικής τηλεκπαίδευσης και μη) και να ανακαλύψουμε ποια είναι η καλύτερη δυνατή και να προτείνουμε λοιπές βελτιώσεις που θα μπορούσαν να την εξιδανικεύσουν. Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η μέτρηση του βαθμού ικανοποίησης του δείγματος από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε σχέση με τη συμβατική, ως προς την εμπειρία, τον τρόπο διδασκαλίας, την επίτευξη των διδακτικών στόχων, τους ρόλους και τις μεθοδολογίες, την οργάνωση, τα κίνητρα μάθησης, τα εργαλεία μαθήματος αλλά και τις δυσκολίες που πιθανόν να προκύπτουν από την έλλειψη προσωπικής επαφής μαθητών-διδασκόντων. Τα συμπεράσματα της ποσοτικής, αυτής, περιγραφικής έρευνας μπορούν να φανούν χρήσιμα ως προς την καλύτερη οργάνωση των εξ αποστάσεως μαθημάτων για να γίνει πιο εποικοδομητική η μάθηση αλλά και πιο αρεστή η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έναντι της δια ζώσης.

2. Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

Μπορεί η εξ αποστάσεως εκπαίδευση να αποτελεί πλέον αναπόσπαστο χαρακτηριστικό της εποχής και αναγκαιότητα λόγω της πανδημίας και των αλληπάληλων περιοριστικών μέτρων, όμως δεν παύει να διαφέρει σε υπόσταση από την δια ζώσης εκπαίδευση. Εκκινώντας από τον Vygotsky (1978) και τη θεωρία του για τη Ζώνη της Επικείμενης Ανάπτυξης, αναδεικνύεται η κοινωνική υπόσταση της εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, η γνωστική ανάπτυξη θεωρείται αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης με τους ενήλικες ή με ικανούς συνομηλίκους, οι οποίοι παρέχουν ένα υποστηρικτικό πλαίσιο καθοδήγησης και ανάπτυξης των ικανοτήτων του παιδιού.

Ο Carl Rogers, υπέρμαχος της προσωποκεντρικής θεωρίας, υποστηρίζει ότι «ο άνθρωπος διαθέτει από μόνος του την ικανότητα για προσωπική ανάπτυξη και αυτοπραγμάτωση, γιατί είναι ον λογικό, κοινωνικό, προοδευτικό και ρεαλιστικό» (Μαλικιώση –Λοίζου, 1993, σ.141). Επιπρόσθετα, θεωρεί ότι η βαρύτητα στην εκπαίδευση ενηλίκων θα πρέπει να δοθεί στην ενεργητική μάθηση, που προάγει την αυτενέργεια και πρωτοβουλία των συμμετεχόντων, έναντι της παραδοσιακής διδασκαλίας, στην οποία κυριαρχεί ο μονόλογος του διδάσκοντος που γνωρίζει, ενώ ο διδασκόμενος παραμένει παθητικός αποδέκτης (Σπυροπούλου, 2019). Επομένως, εδώ παρατηρούμε τη σημασία όχι μόνο της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και το ρόλο του διδασκάλου αλλά και την αυτονομία του ίδιου του ατόμου και τα κίνητρά του για μάθηση. Σύμφωνα με τον Γκιάστα (2006), ο τομέας της εκπαίδευσης έχει επηρεαστεί από τη ραγδαία τεχνολογική εξέλιξη και ενσωμάτωση του κυβερνοχώρου στη ζωή και την επικοινωνία γενικότερα των ανθρώπων και η εξ αποστάσεως τηλεεκπαίδευση έρχεται να καλύψει αυτό «το κενό» ανάμεσα σε διδάσκοντες και διδασκόμενους, το οποίο σύμφωνα με τον ίδιο μεγαλώνει λόγω της απουσίας άμεσης επαφής τόσο μεταξύ των προαναφερόμενων αλλά και μεταξύ των ομάδων των φοιτητών, με αποτέλεσμα τη μείωση του ενδιαφέροντος του φοιτητή για το μάθημα.

Στο σημείο αυτό, έρχεται να προστεθεί ο ρόλος της αυτονομίας στην Εξ αποστάσεως εκπαίδευση και η μελέτη των Παναγιωτοπούλου και Μανούσου (2020) σε μεταπτυχιακούς και προπτυχιακούς φοιτητές του ΕΑΠ, η οποία επιβεβαιώνει τόσο το σημαντικό ρόλο που διαδραματίζει ο διδάσκοντας στην ΕΞΑΕ αλλά και το γεγονός ότι η έλλειψη υποστήριξης των φοιτητών (ελλιπής, μη συχνή επικοινωνία, ασάφεια οδηγιών και σχολίων στις εργασίες) δυσχεραίνει την πραγμάτωση της αυτονομίας τους. Μάλιστα, βρέθηκε ότι ο διδάσκων έχει τη δύναμη να συμβάλει θετικά στην πραγμάτωσή της, μέσω της καθοδήγησης και εμπύχωσης των φοιτητών. Από την άλλη, συμπεραίνουν ότι σημαντικό ρόλο παίζουν και τα προσωπικά χαρακτηριστικά και οι δυνατότητες των φοιτητών. Επομένως, τα εμπόδια σχετίζονται τόσο με τα προσωπικά γνωρίσματα όσο και με την ίδια την εκπαιδευτική διαδικασία. Χαρακτηριστικό εύρημα αποτελεί επίσης πως το εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιείται εμποδίζει την αυτονομία των φοιτητών καθώς κρίνεται από τους ίδιους ως ακατάλληλο, ανεπαρκές και παρωχημένο. Επιπλέον, τα αυστηρά χρονικά

πλαίσια παράδοσης εργασιών, οι αυξημένες επαγγελματικές και οικογενειακές υποχρεώσεις των φοιτητών παρουσιάζονται ως εμπόδια στην πραγματοποίηση της αυτονομίας τους. (Ναουμίδη, 2017, Τσιτλακίδου 2011), ενώ η ανάγκη πρόσβασης σε εξειδικευμένο ψηφιακό υλικό κατάλληλο για την ΕξΑΕ κρίθηκε από τους φοιτητές του ΕΑΠ αναγκαία (Παναγιωτοπούλου και Μανούσου, 2020).

Παράλληλα με τα παραπάνω ευρήματα, οι Merisotis & Phipps (1999), αναδεικνύουν τον πολυδιάστατο ρόλο που κατέχει ο διδάσκοντας στην ΕξΑΕ ως ειδικός επιστήμονας, ειδικός παιδαγωγός, καθοδηγητής, μέντορας και εμπυχωτής και τονίζουν ότι η τεχνολογία μπορεί να μειώσει τον χρόνο και την απόσταση αλλά δεν μπορεί να αντικαταστήσει την ανθρώπινη επαφή χωρίς να χαθεί η ποιότητα. Επιπλέον, προτείνουν και κάποιες καλές πρακτικές για να ξεπεραστούν τα εμπόδια στην ΕξΑΕ όπως: η ενθάρρυνση της επαφής μεταξύ φοιτητών και εκπαιδευτικών, ανάπτυξη αμοιβαιότητας και συνεργασίας μεταξύ των φοιτητών, χρήση τεχνικών ενεργητικής μάθησης, προσφορά άμεσης ανατροφοδότησης, παράταση χρόνου παράδοσης εργασιών, επικοινωνία υψηλών στόχων και σεβασμός στα διαφορετικά ταλέντα και διαφορετικούς τύπους εκμάθησης.

Από την άλλη, η πρόσφατη έρευνα για τις ίδιες τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την ΕξΑΕ και δια ζώσης εκπαίδευση κατά την περίοδο του Covid-19, από τους Shambour and Abu-Hashem (2021), κατέδειξε ότι η απροσδόκητη στροφή από την παραδοσιακή διδασκαλία στη διαδικτυακή επηρέασε αρνητικά τη διδασκαλία και την αποτελεσματικότητα της μάθησης. Αυτή η «εξάντληση» προκαλείται από την έλλειψη εμπειρίας του διδάσκοντα στην τηλεεκπαίδευση και την έλλειψη κατάλληλων προσανατολισμών και καθοδήγησης μεταξύ διδασκόντων και διδασκομένων. Ως απάντηση στα ευρήματά τους, προτείνουν όπως οι σχολές ενθαρρύνουν τους εκπαιδευτές να προσαρμοστούν θετικά στη διαδικτυακή διδασκαλία, αναπτύσσοντας τις απαιτούμενες δεξιότητες και γνώσεις. Επιπλέον, τμήματα και φορείς θα πρέπει να υποστηρίζουν το διδακτικό προσωπικό με εξειδικευμένα εκπαιδευτικά εργαλεία. Ακόμη, οι εκπαιδευτές θα πρέπει να προσπαθήσουν να μειώσουν το χάσμα επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης μεταξύ εξ αποστάσεως εκπαίδευση και παραδοσιακής διδασκαλίας στην τάξη. Επιπλέον, ο παράγοντας ηλικία έπαιξε ρόλο στη θετική προδιάθεση ως προς την ΕξΑΕ καθώς νεαρότεροι εκπαιδευτικοί ήταν πιο δεκτικοί προς αυτήν.

Τον πρωτεύοντα ρόλο που καλείται να διαδραματίσει ο διδάσκοντας στην ΕξΑΕ τονίζει μέσα από το άρθρο του και ο Βέτσιος (2020), καθώς όντας διαφορετικό πλαίσιο εκπαίδευσης απαιτεί διαφορετικά χαρακτηριστικά, έργα και δεξιότητες σε σχέση με αυτές που θα πρέπει να κατέχει ένας διδάσκοντας στο συμβατικό σύστημα εκπαίδευσης. «Ο νέος ρόλος σε σχέση με τον συμβατικό, προσανατολίζεται και στοχεύει προς μία αυτό-ρυθμιζόμενη μάθηση, μέσα από την ολόπλευρη αξιοποίηση των επιμέρους διεργασιών της ΕξΑΕ, της επικοινωνίας, συμβουλευτικής και υποστήριξης» (Βέτσιος, 2020, σ.292). Σίγουρα ο ρόλος του διδάσκοντα είναι πολύπλοκος, ιδιαίτερα στην περίπτωση της Επείγουσας ΕξΑΕ λόγω πανδημίας και αυτή η «μετακίνηση» από

παλαιά πρότυπα σε εκμοντερνισμένα, χρειάζεται ένα σύνολο επαγγελματικών δεξιοτήτων ώστε ο παράγοντας απόσταση να μην μετριέται πια γεωγραφικά αλλά παιδαγωγικά. (Παπαδημητρίου, 2014; Moore, 1980). Επιπρόσθετα, στην έρευνα των Ματσούκα, Βαλασίδου και Δαγλιδέλη (2021), εντοπίστηκε ότι οι φοιτητές που είχαν ικανοποιητική επικοινωνία με τους διδάσκοντες τους ήταν λιγότερο επιφυλακτικοί στην εδραίωση της ΕξΑΕ ως τρόπο διδασκαλίας κατά την περίοδο της πανδημίας, εντούτοις την έκριναν περισσότερο κουραστική μέθοδο από την δια ζώσης. Παράλληλα, σε μια άλλη έρευνα αναφορικά με τις αντιλήψεις των φοιτητών για την δια ζώσης και εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά την περίοδο πάλι της πανδημίας (Amir et al, 2020), βρέθηκε ότι οι φοιτητές προτιμούσαν την συμβατική διδασκαλία αντί την εξ αποστάσεως, καθώς στην ΕξΑΕ ήταν δυσκολότερη η επικοινωνία και η εκπαιδευτική ικανοποίηση. Μόνο 44% προτιμούσαν την ΕξΑΕ έναντι της δια ζώσης, παρόλο που συμφωνούσαν ότι η ΕξΑΕ είχε πιο αποτελεσματικές μεθόδους διδασκαλίας, όμως χρειαζόταν αφιέρωση μεγαλύτερου χρόνου μελέτης και επισκόπησης διδακτικού υλικού.

Ακόμη, σε μια άλλη μελέτη που έγινε στην Πολωνία, βρέθηκε ότι οι φοιτητές προτιμούσαν την δια ζώσης παρά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, οι Gherhes et al (2021) παρουσίασαν τις θετικές και αρνητικές πτυχές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης υπό το πρίσμα των φοιτητικών αντιλήψεων, καθώς θεώρησαν πως η αποκωδικοποίηση και η κατανόησή τους θα βοηθήσει τα εκπαιδευτικά ιδρύματα να δημιουργήσουν στρατηγικές για αποτελεσματικότερη παράδοση εκπαιδευτικού περιεχομένου στους φοιτητές. Όσον αφορά τις θετικές πτυχές της εξΑΕ, η έρευνα έδειξε την εξοικονόμηση χρόνου ως κύριο πλεονέκτημα, την άνεση που προσφέρει η παραμονή στο σπίτι, καθώς και την προσβασιμότητα που παρέχει το διαδικτυακό περιβάλλον. Αυτά τα πλεονεκτήματα θα μπορούσαν να βοηθήσουν στη δημιουργία μαθημάτων που να ταιριάζουν στις ανάγκες ορισμένων κατηγοριών φοιτητών (όσων εργάζονται και αδυνατούν να παρακολουθήσουν μαθήματα ή δεν έχουν την οικονομική δυνατότητα να σπουδάσουν σε άλλη πόλη κ.λπ.). Με αυτόν τον τρόπο, οι φοιτητές θα μπορούν να ολοκληρώσουν τις εκπαιδευτικές τους υποχρεώσεις με τον δικό τους ρυθμό, εντός όχι τόσο καθορισμένου χρονικού πλαισίου για καλύτερο στοχασμό και κριτική σκέψη. Όσον αφορά τις αρνητικές πτυχές, το κύριο μειονέκτημα της ηλεκτρονικής μάθησης ήταν η έλλειψη αλληλεπίδρασης, ιδιαίτερα η έλλειψη συναναστροφής με τους συνομηλίκους τους. Οι Gherhes et al (2021) υποστηρίζουν μάλιστα την ιδέα ότι η κοινωνικοποίηση είναι βασική για τους φοιτητές τόσο ψυχολογικά όσο και ως προς την πραγματοποίηση κοινών δραστηριοτήτων, όπως μέσω ομαδικών εργασιών. Επιπλέον, επισημάνθηκαν τα εξής μειονεκτήματα: τεχνικά θέματα σύνδεσης και η έλλειψη πρακτικών εφαρμογών.

3. Μεθοδολογία

Η έρευνα μας διεξήχθη τον Νοέμβριο με Δεκέμβριο του 2021 με ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο της Google forms που περιλάμβανε 20 συνολικά ερωτήσεις. Οι 18 ερωτήσεις ήταν κλειστού τύπου χρησιμοποιώντας μια κλίμακα τύπου Likert με 5 επιλογές απάντησης (0=καθόλου, 1=ελάχιστα, 2=μέτρια, 3=πολύ, 4=πάρα πολύ) και 2 ερωτήσεις ανοιχτού τύπου. Ως μέθοδος δειγματοληψίας επιλέχθηκε η δειγματοληψία χιονοστιβάδας, καθώς το ερωτηματολόγιο απαντήθηκε από φοιτητές και εκπαιδευτικούς και ζητήθηκε να γίνει κοινοποίησή του, τουλάχιστον σε δύο άλλους. Η στατιστική ανάλυση διενεργήθηκε με το IBM SPSS Statistics 23.

Τα κυριότερα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν ήταν τα εξής:

1. Θεωρείτε πως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση επιτυγχάνει τους διδακτικούς στόχους όπως η δια ζώσης εκπαίδευση;
2. Θεωρείτε ότι η μη απαιτήση φυσικής παρουσίας και υποχρεωτικής παρακολούθησης βοηθούν στην εκπαίδευση;
3. Θεωρείτε ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση παρέχει μεγαλύτερη εξατομίκευση και αυτονομία σε σχέση με τη δια ζώσης εκπαίδευση;
4. Η έλλειψη προσωπικής επαφής στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί πηγή εκδήλωσης συναισθημάτων φόβου και ανασφάλειας;
5. Προτιμάτε την εξ αποστάσεως ή την δια ζώσης εκπαίδευση και γιατί;
6. Ποιες βελτιώσεις θα προτείνατε στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ώστε να αποδίδετε καλύτερα;

4. Αποτελέσματα

Συνολικά, συλλέξαμε 109 απαντήσεις, όπου τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματός μας παρουσιάζονται στους πίνακες 1,2,3 και 4.

Πίνακας 1: Κατανομή απαντήσεων στην ερώτηση

Φύλο	Συχνότητα (N)	(%)
Ανδρας	24	22.0
Γυναίκα	85	78.0
Σύνολο	109	100.0

Πίνακας 2: Κατανομή απαντήσεων στην ερώτηση 2

Ηλικία	Συχνότητα (N)	(%)
18-35	58	53.2
36-50	43	39.4
Άνω των 50	8	7.3
Σύνολο	109	100.0

Πίνακας 3: Κατανομή απαντήσεων στην ερώτηση 3

Οικογενειακή κατάσταση	Συχνότητα (N)	(%)
Άγαμος	50	45.9
Έγγαμος	59	54.1
Σύνολο	109	100.0

Πίνακας 4: Κατανομή απαντήσεων στην ερώτηση 4

Ιδιότητα	Συχνότητα (N)	(%)
Εκπαιδευτικός	62	56.9
Προπτυχιακός φοιτητής	14	12.8
Μεταπτυχιακός φοιτητής	33	30.3
Σύνολο	109	100.0

Η έρευνα μας κατέδειξε ότι το 30.3% του δείγματος είναι πολύ ικανοποιημένο από τη συνολική εμπειρία της εξ αποστάσεως σε σχέση με τη δια ζώσης εκπαίδευση, όπως παρουσιάζεται στον πίνακα 5.

Πίνακας 5: Κατανομή απαντήσεων στην ερώτηση 5

Συνολική Εμπειρία	Συχνότητα (N)	(%)
Καθόλου	9	8.3
Ελάχιστα	16	14.7

Μέτρια	34	31.2
Πολύ	33	30.3
Πάρα πολύ	17	15.6
Σύνολο	109	100.0

Αναφορικά με τον βαθμό ικανοποίησης ως προς τον τρόπο διδασκαλίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, το 33% των ατόμων δήλωσαν μέτρια ικανοποιημένοι, όπως παρουσιάζεται στον πίνακα 6.

Πίνακας 6: Κατανομή απαντήσεων στην ερώτηση 6

Τρόπος διδασκαλίας	Συχνότητα (N)	(%)
Καθόλου	11	10.1
Ελάχιστα	17	15.6
Μέτρια	36	33.0
Πολύ	28	25.7
Πάρα πολύ	17	15.6
Σύνολο	109	100.0

Στην ερώτηση για το κατά πόσον επιτυγχάνονται οι διδακτικοί στόχοι στην εξ αποστάσεως όπως και στην δια ζώσης, το 30.3% των ατόμων δήλωσε μέτρια, 22% πολύ, 22.9% ελάχιστα, όπως παρουσιάζεται στον πίνακα 7.

Πίνακας 7: Κατανομή απαντήσεων στην ερώτηση 7

Διδακτικοί στόχοι	Συχνότητα (N)	(%)
Καθόλου	15	13.8
Ελάχιστα	25	22.9
Μέτρια	33	30.3
Πολύ	24	22.0
Πάρα πολύ	12	11.0
Σύνολο	109	100.0

Ακολουθώς, η μη απαίτηση φυσικής παρουσίας και υποχρεωτικής παρακολούθησης των μαθημάτων δεν βοηθά καθόλου την εκπαίδευση σύμφωνα με το 25.7% των ατόμων ενώ μόνο το 7.3% το θεώρησαν πάρα πολύ βοηθητικό, όπως παρουσιάζεται στον πίνακα 8.

Πίνακας 8: Κατανομή απαντήσεων στην ερώτηση 8

Μη φυσική παρουσία & υποχρεωτική παρακολούθηση	Συχνότητα (N)	(%)
Καθόλου	28	25.7
Ελάχιστα	31	28.4
Μέτρια	27	24.8
Πολύ	15	13.8
Πάρα πολύ	8	7.3
Σύνολο	109	100.0

Για τη διαχείριση του διαθέσιμου χρόνου μελέτης, 31.2% των ερωτηθέντων απάντησε ότι βοηθά μέτρια και πολύ η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, όπως παρουσιάζεται στον πίνακα 9.

Πίνακας 9: Κατανομή απαντήσεων στην ερώτηση 9

Διαχείριση διαθέσιμου χρόνου μελέτης	Συχνότητα (N)	(%)
Καθόλου	12	11.0
Ελάχιστα	15	13.8
Μέτρια	34	31.2
Πολύ	34	31.2
Πάρα πολύ	14	12.8
Σύνολο	109	100.0

Το 30.3% απάντησε ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση παρέχει πολύ μεγαλύτερη εξατομίκευση και αυτονομία σε σύγκριση με τη δια ζώσης, όπως παρουσιάζεται στον πίνακα 10.

Πίνακας 10: Κατανομή απαντήσεων στην ερώτηση 10

Εξατομίκευση & αυτονομία	Συχνότητα (N)	(%)
Καθόλου	18	16.5
Ελάχιστα	18	16.5
Μέτρια	27	24.8
Πολύ	33	30.3
Πάρα πολύ	13	11.9
Σύνολο	109	100.0

Αναφορικά με το αν τα κίνητρα μάθησης είναι μεγαλύτερα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, 28.4% απάντησε ότι δεν υπάρχουν καθόλου κίνητρα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και 29.4% ότι είναι ελάχιστα, όπως παρουσιάζεται στον πίνακα 11.

Πίνακας 11: Κατανομή απαντήσεων στην ερώτηση 11

Κίνητρα μάθησης	Συχνότητα (N)	(%)
Καθόλου	31	28.4
Ελάχιστα	32	29.4
Μέτρια	20	18.3
Πολύ	14	12.8
Πάρα πολύ	12	11.0
Σύνολο	109	100.0

Η οργάνωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων είναι πάρα πολύ καλύτερη στην εξ αποστάσεως εκπαίδευσης απ' ό,τι στη δια ζώσης από το 9.2% ενώ το 29.4% δήλωσε μέτρια, όπως παρουσιάζεται στον πίνακα 12.

Πίνακας 12: Κατανομή απαντήσεων στην ερώτηση 12

Οργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων	Συχνότητα (N)	(%)
Καθόλου	20	18.3
Ελάχιστα	26	23.9

Μέτρια	32	29.4
Πολύ	21	19.3
Πάρα πολύ	10	9.2
Σύνολο	109	100.0

Εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι μόνο το 6.4 % δήλωσαν ότι οι ρόλοι και μεθοδολογίες του εκπαιδευτικού είναι πάρα πολύ καλύτερες στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ενώ οι περισσότεροι απάντησαν ελάχιστα και καθόλου (27.5% και 26.6% αντίστοιχα) , όπως παρουσιάζεται στον πίνακα 13.

Πίνακας 13: Κατανομή απαντήσεων στην ερώτηση 13

Ρόλοι και μεθοδολογίες εκπαιδευτικού	Συχνότητα (N)	(%)
Καθόλου	30	27.5
Ελάχιστα	29	26.6
Μέτρια	24	22.0
Πολύ	19	17.4
Πάρα πολύ	7	6.4
Σύνολο	109	100.0

Σχετικά με τη μαθησιακή διαδικασία στη συμβατική και μη συμβατική εκπαίδευση, μόλις το 5.5% δήλωσαν πάρα πολύ καλύτερη ενώ το 38.5% δήλωσαν καθόλου, όπως παρουσιάζεται στον πίνακα 14.

Πίνακας 14: Κατανομή απαντήσεων στην ερώτηση 14

Μαθησιακή διαδικασία	Συχνότητα (N)	(%)
Καθόλου	42	38.5
Ελάχιστα	19	17.4
Μέτρια	27	24.8
Πολύ	15	13.8

Πάρα πολύ	6	5.5
Σύνολο	109	100.0

Ακολούθως, στο ερώτημα αν η κουλτούρα της δια ζώσης εκπαίδευσης δημιουργεί προβλήματα στους εκπαιδευόμενους της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το 40.4% απάντησε αρκετά ενώ το 23.9% μέτρια, όπως παρουσιάζεται στον πίνακα 15.

Πίνακας 15: Κατανομή απαντήσεων στην ερώτηση 15

Κουλτούρα	Συχνότητα (N)	(%)
Καθόλου	12	11.0
Ελάχιστα	26	23.9
Μέτρια	23	21.1
Πολύ	44	40.4
Πάρα πολύ	4	3.7
Σύνολο	109	100.0

Η έλλειψη προσωπικής επαφής στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί πηγή εκδήλωσης συναισθημάτων φόβου και ανασφάλειας πολύ και μέτρια σύμφωνα με το 28.4%, όπως παρουσιάζεται στον πίνακα 16.

Πίνακας 16: Κατανομή απαντήσεων στην ερώτηση 16

Έλλειψη προσωπικής επαφής	Συχνότητα (N)	(%)
Καθόλου	19	17.4
Ελάχιστα	17	15.6
Μέτρια	31	28.4
Πολύ	31	28.4
Πάρα πολύ	11	10.1
Σύνολο	109	100.0

Ακόμη, αναφορικά με τα εργαλεία μαθήματος στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αυτά κρίθηκαν ως μέτρια από το 34.9%, πολύ καλύτερα από το 21.1% ενώ 24.8% απάντησαν καθόλου καλύτερα και 16.5% ελάχιστα καλύτερα από αυτά της δια ζώσης, όπως παρουσιάζεται στον πίνακα 17.

Πίνακας 17: Κατανομή απαντήσεων στην ερώτηση 17

Εργαλεία μαθήματος	Συχνότητα (N)	(%)
Καθόλου	27	24.8
Ελάχιστα	18	16.5
Μέτρια	38	34.9
Πολύ	23	21.1
Πάρα πολύ	3	2.8
Σύνολο	109	100.0

Τέλος, πιστεύεται ότι ένα μοντέλο μικτής μάθησης θα βοηθούσε πολύ την εκπαίδευση από το 34.9% των ατόμων, 20.2% πάρα πολύ και 17.4% μέτρια και ελάχιστα, όπως παρουσιάζεται στον πίνακα 18.

Πίνακας 18: Κατανομή απαντήσεων στην ερώτηση 18

Μοντέλο μικτής μάθησης	Συχνότητα (N)	(%)
Καθόλου	11	10.1
Ελάχιστα	19	17.4
Μέτρια	19	17.4
Πολύ	38	34.9
Πάρα πολύ	22	20.2
Σύνολο	109	100.0

Για την ικανοποίηση από τη συνολική εμπειρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, τον τρόπο διδασκαλίας, την επίτευξη των διδακτικών στόχων, τη διαχείριση του διαθέσιμου χρόνου μελέτης, την οργάνωση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, την εκδήλωση συναισθημάτων φόβου και ανασφάλειας λόγω της έλλειψης προσωπικής επαφής και των εργαλείων μαθήματος είναι μέτρια η επικρατούσα άποψη, όπως παρουσιάζεται στους πίνακες 19 και 20.

Πίνακας 19: Μέση και διάμεσος τιμή

		Συνολική εμπειρία	Τρόπος διδασκαλίας	Διδακτικοί στόχοι	Διαχείριση χρόνου
N	Valid	109	109	109	109
	Missing	0	0	0	0
Mean		2.30	2.21	1.94	2.21
Mode		2	2	2	2 ^a
Std. Deviation		1.151	1.187	1.204	1.171

a. Multiple modes exist. The smallest value is shown

Πίνακας 20: Μέση και διάμεσος τιμή

		Οργάνωση εκπαιδευτικών προγραμμάτων	Έλλειψη προσωπικής επαφής	Εργαλεία μαθήματος
N	Valid	109	109	109
	Missing	0	0	0
Mean		1.77	1.98	1.61
Mode		2	2 ^a	2
Std. Deviation		1.222	1.247	1.155

a. Multiple modes exist. The smallest value is shown

Για τη μη απαίτηση φυσικής παρουσίας και υποχρεωτικής παρακολούθησης, η επικρατούσα άποψη είναι πως βοηθά ελάχιστα στην εκπαιδευτική διαδικασία όπως και τα κίνητρα μάθησης είναι ελάχιστα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε σχέση με τη δια ζώσης, όπως παρουσιάζεται στον πίνακα 21.

Πίνακας 21: Μέση και διάμεσος τιμή

		Μη απαίτηση φυσικής παρουσίας	Κίνητρα
N	Valid	109	109
	Missing	0	0
Mean		1.49	1.49
Mode		1	1
Std. Deviation		1.222	1.324

Πολύ ικανοποιημένοι είναι από την εξατομίκευση και την αυτονομία που παρέχει η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, όπως πολλές είναι και οι δυσκολίες που δημιουργεί η κουλτούρα της δια ζώσης εκπαίδευσης στους εκπαιδευόμενους. Σημαντικό στοιχείο επίσης, είναι η ανάγκη πλέον για ένα μικτό μοντέλο εκπαίδευσης το οποίο βρίσκει το δείγμα μας πολύ σύμφωνο, όπως παρουσιάζεται στον πίνακα 22.

Πίνακας 22: Μέση και διάμεσος τιμή

		Εξατομίκευση & αυτονομία	Κουλτούρα	Μικτό μοντέλο
N	Valid	109	109	109
	Missing	0	0	0
Mean		2.05	2.02	2.38
Mode		3	3	3
Std. Deviation		1.272	1.114	1.268

Ελάχιστα έως και καθόλου ικανοποιημένοι είναι στο δείγμα μας από τους ρόλους και τις μεθοδολογίες του εκπαιδευτικού στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση καθώς και από την μαθησιακή διαδικασία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, όπως παρουσιάζεται στον πίνακα 23.

Πίνακας 23: Μέση και διάμεσος τιμή

		Ρόλοι & μεθοδολογίες	Μαθησιακή διαδικασία
N	Valid	109	109
	Missing	0	0
Mean		1.49	1.30
Mode		0	0
Std. Deviation		1.244	1.266

5. Έλεγχος και διατύπωση υποθέσεων

Στην παρούσα έρευνα θα υπολογίσουμε επίσης, τη μέση τιμή και την τυπική απόκλιση των ανεξάρτητων μεταβλητών ξεχωριστά για την κάθε ιδιότητα (εκπαιδευτικός – φοιτητής) ώστε, να δούμε την επίδραση και τη στατιστική της σημαντικότητα.

Βρέθηκαν διαφορές στη μέση τιμή, με τους φοιτητές να έχουν καλύτερη άποψη για την ικανοποίηση από τη συνολική εμπειρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, την ικανοποίηση από τον τρόπο διδασκαλίας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, τη βοήθεια που παρέχει η μη φυσική παρουσία και υποχρεωτική παρακολούθηση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, την καλύτερη διαχείριση του διαθέσιμου χρόνου μελέτης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, τη μεγαλύτερη εξατομίκευση και αυτονομία που παρέχεται στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, τα μεγαλύτερα κίνητρα μάθησης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, τους καλύτερους ρόλους και μεθοδολογίες του εκπαιδευτικού στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και την καλύτερη μαθησιακή διαδικασία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Διατυπώθηκαν υποθέσεις για να ελεγχθεί η στατιστική σημαντικότητα. Έστω ότι:

H1: Οι φοιτητές έχουν καλύτερη άποψη για τις ανωτέρω μεταβλητές

H0: Η ιδιότητα (εκπαιδευτικός – φοιτητής) δεν επηρεάζει τις ανωτέρω μεταβλητές

Υλοποιήθηκε t-test ανεξάρτητων δειγμάτων για να εξεταστεί η επίδραση και η στατιστική σημαντικότητα των ευρημάτων μας,

- Στην ικανοποίηση από τη συνολική εμπειρία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Βρέθηκε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ της ιδιότητας και της ικανοποίησης από τη συνολική εμπειρία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ($t(107)=-1.31, p=0.193>0.05$).
- Στην ικανοποίηση από τον τρόπο διδασκαλίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Βρέθηκε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ της ιδιότητας και της ικανοποίησης από τον τρόπο διδασκαλίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ($t(107)=-0.664, p=0.508>0.05$).
- Στην άποψη για τη βοήθεια που παρέχει στην εκπαίδευση η μη φυσική παρουσία και υποχρεωτική παρακολούθηση. Βρέθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ της ιδιότητας και της άποψης για τη βοήθεια που παρέχει η μη φυσική παρουσία και υποχρεωτική παρακολούθηση ($t(107)=-2.975, p=0.004<0.05$) και, πιο συγκεκριμένα οι φοιτητές θεωρούν υψηλότερη τη βοήθεια που παρέχει στην εκπαίδευση η μη φυσική παρουσία και υποχρεωτική παρακολούθηση.
- Στην άποψη για καλύτερη διαχείριση του διαθέσιμου χρόνου μελέτης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε σχέση με τη δια ζώσης. Βρέθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ της ιδιότητας και της άποψης για καλύτερη διαχείριση του διαθέσιμου χρόνου μελέτης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε σχέση με τη δια ζώσης ($t(107)=-2.734, p=0.007<0.05$) και, πιο συγκεκριμένα οι φοιτητές θεωρούν καλύτερη τη διαχείριση του διαθέσιμου χρόνου μελέτης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε σχέση με τη δια ζώσης.
- Στην άποψη για μεγαλύτερη εξατομίκευση και αυτονομία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε σχέση με τη δια ζώσης. Βρέθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ της ιδιότητας και της άποψης για μεγαλύτερη εξατομίκευση και αυτονομία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε σχέση με τη δια ζώσης ($t(107)=-2.139, p=0.035<0.05$) και, πιο συγκεκριμένα οι φοιτητές θεωρούν μεγαλύτερη την εξατομίκευση και την αυτονομία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε σχέση με τη δια ζώσης.
- Στην άποψη ότι τα κίνητρα μάθησης είναι μεγαλύτερα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε σχέση με τη δια ζώσης. Βρέθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ της ιδιότητας και της άποψης ότι τα κίνητρα μάθησης είναι μεγαλύτερα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε σχέση με τη δια ζώσης ($t(107)=-2.255, p=0.026<0.05$) και, πιο συγκεκριμένα οι φοιτητές θεωρούν ότι τα κίνητρα μάθησης είναι μεγαλύτερα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε σχέση με τη δια ζώσης.
- Στην άποψη ότι οι ρόλοι και οι μεθοδολογίες του εκπαιδευτικού είναι καλύτερες στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Βρέθηκε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ της ιδιότητας και της άποψης ότι οι ρόλοι και οι μεθοδολογίες του εκπαιδευτικού είναι καλύτερες στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ($t(107)=-1.911, p=0.059>0.05$).

- Στην άποψη ότι η μαθησιακή διαδικασία είναι καλύτερη στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε σχέση με τη δια ζώσης. Βρέθηκε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ της ιδιότητας και της άποψης ότι η μαθησιακή διαδικασία είναι καλύτερη στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε σχέση με τη δια ζώσης ($t(107)=-2.970$, $p=0.004<0.05$) και, πιο συγκεκριμένα οι φοιτητές θεωρούν ότι η μαθησιακή διαδικασία είναι καλύτερη στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε σχέση με τη δια ζώσης.

6. Περιορισμοί

Όπως και σε κάθε ερευνητικό εγχείρημα, έτσι και στην παρούσα έρευνα υπάρχουν περιορισμοί. Συγκεκριμένα, ο αριθμός του δείγματος δεν είναι αντιπροσωπευτικός ως προς την πληθυσμιακή κάλυψη Ελλάδος ή Κύπρου. Οι λόγοι είναι ο περιορισμένος χρόνος που είχαμε στην διεξαγωγή της έρευνας καθώς και η νομοθεσία προστασίας προσωπικών δεδομένων, η οποία δεν μας επέτρεψε να λάβουμε ένα μεγαλύτερο αριθμό δείγματος φοιτητών Πανεπιστημίου. Επιπλέον, από σχόλια που έχουμε λάβει και μετά από προσεκτική επαναξιολόγηση, αντιληφθήκαμε ότι θα έπρεπε να συμπεριλάβουμε και ερωτήματα αναφορικά με τη σχέση του ερωτώμενου με την τεχνολογία καθώς θεωρείται βαρυσήμαντος παράγοντας ως προς την επίτευξη μαθησιακών στόχων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Θα ήταν χρήσιμη μια μελλοντική μελέτη πάνω στο κομμάτι αυτό.

7. Συζήτηση - Προτάσεις

Σε μια συγκριτική ανάλυση των δύο μορφών εκπαίδευσης, συμπεραίνουμε ότι η αμφίδρομη επικοινωνία και η αλληλεπίδραση μεταξύ φοιτητών και εκπαιδευτικών είναι ζωτικής σημασίας για την επιτυχία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Σπυροπούλου, 2019). Τα πορίσματα της έρευνάς μας, ιδιαίτερα μέσα από τις ανοιχτές ερωτήσεις επιβεβαιώνουν τα ευρήματα των Παναγιωτοπούλου και Μανούσου (2020), ότι η έλλειψη καθοδήγησης, η έλλειψη παροχής συγκεκριμένων οδηγιών από τους διδάσκοντες και η ελλιπής, μη συχνή επικοινωνία μεταξύ φοιτητών και εκπαιδευτικών αποτελούν σημαντικά εμπόδια στην πραγμάτωση της αυτονομίας τους και δυσχεραίνουν το εκπαιδευτικό έργο και την αίγλη της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.

Αναλυτικά, μέσα από τις ανοιχτού τύπου ερωτήσεις λάβαμε πολλές και ενδιαφέρουσες οπτικές που μας βοηθούν σε περαιτέρω μελέτη αλλά και βελτιώσεις στο χώρο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα στο ερώτημα, κατά πόσον προτιμούν την εξ αποστάσεως ή την δια ζώσης εκπαίδευση και γιατί, 60.5% δήλωσαν ότι προτιμούν τη δια ζώσης εκπαίδευση λόγω της αμεσότητας και της κοινωνικής επαφής. Στην τελευταία μας ερώτηση, αναφορικά με το ποιες βελτιώσεις θα προτείναν στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ώστε να αποδίδουν οι ίδιοι καλύτερα, οι απόψεις ποικίλουν. Οι κυριότερες βελτιώσεις που προτάθηκαν είναι οι εξής: καλύτερος

προγραμματισμός διδασκόντων, συχνότερες τηλεδιασκέψεις και διδασκαλία σε μικρές ομάδες, συστηματικός έλεγχος και αξιολόγηση, εβδομαδιαία σεμινάρια και συχνότερη επικοινωνία φοιτητών-καθηγητών, δια-δραστικά εργαλεία, χρήση κάμερας και δέσμευση με παρουσίες, υλικό προσαρμοσμένο στη φιλοσοφία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης καθώς και ποικιλία ασκήσεων.

Υπάρχει στατιστική σημαντικότητα στις απόψεις εκπαιδευτικών και φοιτητών για τη βοήθεια που παρέχει η μη φυσική παρουσία και υποχρεωτική παρακολούθηση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, την καλύτερη διαχείριση του διαθέσιμου χρόνου μελέτης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, τη μεγαλύτερη εξατομίκευση και αυτονομία που παρέχεται στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, τα μεγαλύτερα κίνητρα μάθησης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και την καλύτερη μαθησιακή διαδικασία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Εν κατακλείδι, θεωρούμαι ότι η αντιλήψεις των ανθρώπων που αποτέλεσαν το δείγμα μας έχει επηρεαστεί από το γενικότερο κλίμα της πανδημίας και του εγκλεισμού, εξ 'ου και η προτίμηση προς την δια ζώσης εκπαίδευση. Από την άλλη, δεν μπορούμε να παραβλέψουμε τα πορίσματα, αν και μικρό το δείγμα, εντούτοις η προτίμηση είναι ξεκάθαρη και θα πρέπει να λάβουμε υπόψη και σε μελλοντικές μελέτες τις παραπάνω παραμέτρους. Στόχος μας είναι να λάβουμε και να επικοινωνήσουμε την «μεγάλη εικόνα» και να προτρέψουμε για βελτιώσεις στην εξΑΕ ή να προτείνουμε ένα συνδυασμό π.χ. μεικτής μάθησης με ενεργή αλληλεπίδραση μεταξύ φοιτητών-φοιτητών αλλά και ενεργό ρόλο του διδασκάλου, σε υποστηρικτικό και ψυχολογικό πεδίο δράσης απέναντι στους φοιτητές του, ενισχύοντας τα κίνητρα του για μάθηση και εκπαιδευτική πρόοδο. Ένα μοντέλο μεικτής μάθησης αποζητά το μεγαλύτερο μέρος του δειγματικού μας πληθυσμού και έρχεται σε συμφωνία με τη βιβλιογραφία, ειδικά σε ένα κατάμεστο ακροατήριο, όπου ο ακαδημαϊκός αδυνατεί να ικανοποιήσει τις ανάγκες των διαφορετικών φοιτητών, η μεικτή μέθοδος «μπορεί να καταστήσει το μαθησιακό περιβάλλον πιο ευέλικτο φέρνοντας μαζί την πρόσωπο με πρόσωπο και την εξ αποστάσεως ηλεκτρονική εκπαίδευση, αξιοποιώντας τα πλεονεκτήματα και των δυο μεθόδων» (Κύρμα & Μαυροειδής, 2015, σ.33). Επομένως, πέρα από την υποχρεωτική εξΑΕ λόγω της πανδημίας, «οφείλουμε να δούμε την επόμενη μέρα ως προς την υποστήριξη της κριτικής σκέψης, την ενίσχυση της χρηματοδότησης, της θεσμικής αυτοτέλειας των πανεπιστημίων και της έρευνας, καθώς και ως προς την εξασφάλιση του δικαιώματος στη γνώση για όσους φοιτητές και φοιτήτριες προέρχονται από κοινωνικά στρώματα που πλήττονται από τις όποιες οικονομικές μεταβολές». (Αγγελόπουλος, 2020, σ.9).

Βιβλιογραφικές αναφορές

Αγγελόπουλος, Γ. (2020). *Το Πανεπιστήμιο σε Καιρούς Πανδημίας*. Αθήνα: ΕΝΑ Ινστιτούτο Εναλλακτικών Πολιτικών. σ.σ. 1- 15.

Amir, L.R., Tanti, I., Maharani, D.A., Wimardhani, Y.S., Julia, V., Sulijaya, B. & Puspitawati, R. (2020). Student Perspective of Classroom and Distance Learning During COVID-19 Pandemic in the Undergraduate Dental Study Program Universitas Indonesia. *BMC Medical Education*, 20:392. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02312-0>

Βέτσιοι, Ε. (2020). Η αξιοποίηση ψηφιακών περιβαλλόντων στην εξ αποστάσεως διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων. *I-teacher*, 22, σ.σ.291-301.

Gherhes, V., Stoian, C.E., Farcasiu, M.A.; Stanici, M. (2021). *E-Learning vs. Face-To-Face Learning: Analyzing Students' Preferences and Behaviors*. *Sustainability*, 13, 4381.

<https://doi.org/10.3390/su13084381>

Γκιάστας, Γ. (Ιανουάριος - Απρίλιος 2006). Για μια Στρουκτουραλιστική Προσέγγιση της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. *Εκπαίδευση Ενηλίκων*. (7). σ.σ. 18-22.

Κύρμα, Α. & Μαυροειδής, Η. (2015). Εξ Αποστάσεως εκπαίδευση: Πανάκεια ή τροχοπέδη για τη συμβατική τριτοβάθμια εκπαίδευση; *Open Education – The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 11(1), σ.σ. 20-37.

Μαλικιώση –Λοΐζου, Μ. (1993). *Συμβουλευτική Ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. σ.141.

Ματσούκα, Μ., Βαλασίδου, Α. & Δαγδιλέλης, Β. (2021). Η διαδικτυακή μάθηση στην εποχή του Covid-19: Μελέτη περίπτωσης στη Σχολή Μηχανικών της Ακαδημίας Εμπορικού Ναυτικού. *Open Education – The Journal for Open and Distance Educational Technology*, 17 (1), σ.σ.150-167.

Merisotis, J.P. and Phipps, R.A. (1999). *What's the difference? Outcomes of Distance vs. Traditional Classroom-Based Learning*. *Change*, p.p. 12-17.

Moore, M.G. (1980). Independent study. In R. Boyd and J. Apps, (eds). *Redefining the Discipline of Adult Education*. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 16-31.

Ναουμίδα, Φ. (2017). *Αυτονομία στη μάθηση και επικοινωνία διδάσκοντος διδασκομένου στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση*. ΕΑΠ, Θεσσαλονίκη, 2017.

Παπαδημητρίου, Σ. (2014). Ο ρόλος του καθηγητή - συμβούλου και η ανάπτυξη μηχανισμού υποστήριξής του σε περιβάλλον Συνεργατικής Μάθησης στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Διδακτορική Διατριβή. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Πάτρα

Shambour, M.K.Y. and Abu-Hashem, M.A. (2021). *Analyzing lecturers' perceptions on traditional vs. distanced learning: A conceptual study of emergency transferring to distance learning during COVID-19 pandemic*. *Education and Information Technologies*

<https://doi.org/10.1007/s10639-021-10719-5>

Σπυροπούλου, Μ. (2019). «Το κενό ανάμεσά μας» *Επικοινωνία και αλληλεπίδραση στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Η σημασία του ρόλου του Καθηγητή – Συμβούλου μέσα από τη ματιά της ψυχανάλυσης*. 10th International Conference in Open & Distance Learning - November 2019, Athens Greece, PROCEEDINGS.

Τσιτλακίδου, Ε. (2011). *Ο ρόλος του διδάσκοντα στην υποστήριξη της αυτονομίας στη μάθηση των διδασκομένων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση*. ΕΑΠ, Πάτρα, 2011.

Vygotsky, L (1978). *Mind in society*. Cambridge, MA: MIT Press.