



Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών  
Εκπαίδευση & Τεχνολογίες σε συστήματα εξ αποστάσεως  
διδασκαλίας και μάθησης-Επιστήμες της Αγωγής (ΕΤΑ)

Διπλωματική Εργασία

Η τηλεδιάσκεψη ως τρόπος επικοινωνίας στην εικονική τάξη  
με σκοπό τη μείωση της διαδραστικής απόστασης στην εκπαίδευση  
ενηλίκων στο πλαίσιο της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης:  
Οι απόψεις των φοιτητών/τριών και των Καθηγητών Συμβούλων  
του ΕΑΠ

Δήμητρα Μάγγα

Επιβλέπων καθηγητής: Ιωάννης Τρυφιάτης

Βόλος, Ιανουάριος 2025

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία της φοιτήτριας («συγγραφέας/δημιουργός») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.



Η τηλεδιάσκεψη ως τρόπος επικοινωνίας στην εικονική τάξη  
με σκοπό τη μείωση της διαδραστικής απόστασης στην εκπαίδευση  
ενηλίκων στο πλαίσιο της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης:

Οι απόψεις των φοιτητών/τριών και των Καθηγητών Συμβούλων  
του ΕΑΠ

Δήμητρα Μάγγα

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

Ιωάννης Τρυφιάτης

Συνεργαζόμενο Εκπαιδευτικό Προσωπικό,

Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών,

Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Μαρία Κουτσούμπα

Συνεργαζόμενο Εκπαιδευτικό Προσωπικό,

Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών,

Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Βόλος, Ιανουάριος 2025

## Ευχαριστίες

Με την ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου, κ. Γιάννη Τρυφιάτη, ο οποίος ήταν συνοδοιπόρος σε αυτό το ταξίδι, στα εύκολα και στα δύσκολα, και κατάφερνε να με εμπνυχώνει διαρκώς με την προθυμία, την αισιοδοξία και την ευγένειά του, αλλά και την κ. Μαρία Κουτσούμπα, η οποία, ως συνεπιβλέπουσα, συνέβαλε στην επιτυχή ολοκλήρωση της εργασίας μου με τις στοχευμένες παρατηρήσεις και την καθοδήγησή της.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον σύζυγό μου, Γιάννη, για την κατανόησή του και τη συμπαράστασή του όλο αυτό το διάστημα, καθώς χωρίς αυτόν δεν θα τα είχα καταφέρει. Τέλος, αφιερώνω τη διπλωματική μου στη νεογέννητη κορούλα μου, με την ευχή να αποτελέσει έμπνευση γι' αυτή να κυνηγήσει τα όνειρά της και να φτάσει όσο πιο ψηλά γίνεται!

## Περίληψη

Για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η επικοινωνία και η αλληλεπίδραση που αναπτύσσονται ανάμεσα σε διδάσκοντες και διδασκόμενους είναι υψίστης σημασίας διότι επηρεάζουν τα αισθήματα της απομόνωσης που αυτοί βιώνουν. Το 1989, ο M. Moore προσπάθησε να εξηγήσει αυτό το φαινόμενο διατυπώνοντας τη Θεωρία της Διαδραστικής Απόστασης. Πιο συγκεκριμένα, υποστήριξε πως η απόσταση (πραγματική και ψυχολογική) που δημιουργείται ανάμεσα στους συμμετέχοντες στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης προκαλεί εμπόδια στην επικοινωνία με συνέπεια την λανθασμένη κατανόηση και για τις δύο πλευρές. Σύμφωνα με έρευνες, στη μείωση της διαδραστικής απόστασης φαίνεται πως συμβάλλει η ποιοτική επικοινωνία και ο αυξημένος διάλογος, η ενσωμάτωση οπτικοακουστικών μέσων και η ενθάρρυνση για αλληλεπίδραση μεταξύ των συμμετεχόντων από την πλευρά του διδάσκοντα (Χαλκίδου & Γασπαρινάτου, 2020). Στην περίπτωση του ΕΑΠ, η τηλεδιάσκεψη, με τη μορφή των Ομαδικών Συμβουλευτικών Συναντήσεων (ΟΣΣ), αποτελεί ίσως το πιο χρήσιμο εργαλείο για τη μείωση της διαδραστικής απόστασης. Κατά τη διάρκεια των ΟΣΣ, διδάσκοντες και διδασκόμενοι έχουν την ευκαιρία να επικοινωνήσουν και να αλληλεπιδράσουν σε πραγματικό χρόνο, κάτι που ενισχύει το αίσθημα του ανήκειν και βοηθά τους εκπαιδευόμενους να μη νιώθουν απομόνωση. Στην παρούσα έρευνα γίνεται μια προσπάθεια αποτύπωσης των απόψεων φοιτητών/τριών, καθώς και καθηγητών/τριών-συμβούλων, αναφορικά με την αποτελεσματικότητα των ΟΣΣ ως τρόπο μείωσης της Διαδραστικής Απόστασης, στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο η σύγχρονη επικοινωνία και αλληλεπίδραση ανάμεσα στους εμπλεκόμενους σε μια τηλεδιάσκεψη στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ενηλίκων είναι δυνατό να μειώσει τη διαδραστική απόσταση. Για τη διεξαγωγή της έρευνας δημιουργήθηκαν δύο ερωτηματολόγια (για τους/τις φοιτητές/τριες και καθηγητές/τριες-συμβούλους αντίστοιχα) που καταγράφουν τις απόψεις των συμμετεχόντων σχετικά με την επικοινωνία που αναπτύσσεται στις ΟΣΣ. Από τα

ευρήματα της έρευνας διαφαίνεται πως τα μέσα σύγχρονης επικοινωνίας αυξάνουν την αλληλεπίδραση και συνεπώς συμβάλλουν στη μείωση της διαδραστικής απόστασης. Τέλος, αναδεικνύεται μεταξύ άλλων, ότι και οι φοιτητές-τριες αλλά και οι καθηγητές/τριες-σύμβουλοι θεωρούν τον αυξημένο διάλογο πολύ σημαντικό για τη μείωση τους αισθήματος της μοναξιάς.

**Λέξεις-κλειδιά:** τηλεδιάσκεψη, επικοινωνία, εξ αποστάσεως εκπαίδευση, διαδραστική απόσταση, εκπαίδευση ενηλίκων

## Abstract

In distance education, the communication and interaction that develops among the participants is highly important, since they can affect the sense of loneliness they experience. In 1989 M. Moore tried to explain this phenomenon by proposing the Theory of Transactional Distance. More specifically, he claimed that the distance (real and psychological) created among the participants in distance education leads to a gap in the comprehension of meaning both for the tutors and the students. According to research, it seems that the reduction of transactional distance is a result of quality communication and increased dialogue, the use of audiovisual cues and the tutor's encouragement for interaction among the participants (Χαλκίδου & Γασπαρινάτου, 2020). In the case of the Hellenic Open University (HOU), teleconferencing, in the form of Counselling Group Sessions (CGS), is perhaps the most useful tool for the reduction of transactional distance. During CGS, tutors and students are given the opportunity to communicate and interact in real time, boosting the sense of belonging and helping them not feel isolated.

In the current research, an effort is made to record the views of students and tutors concerning the CGS' effectiveness as a way of reducing transactional distance, in distance education. More specifically, the purpose of the research is to investigate the way in which synchronous communication and interaction among the participants during a teleconference in adult distance education can reduce the transactional distance. For the conduction of the research, two questionnaires (for students and tutors respectively) were created, documenting the views of the participants concerning the communication during CGS. The findings reveal, that media of synchronous communication enhance interaction, thus, contributing to the reduction of transactional distance, while, among others, both students and tutors consider increased dialogue to be very important for the reduction of the feelings of loneliness.



*Δήμητρα Μάγγα, Η τηλεδιάσκεψη ως τρόπος επικοινωνίας στην εικονική τάξη  
με σκοπό τη μείωση της διαδραστικής απόστασης στην εκπαίδευση ενηλίκων  
στο πλαίσιο της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης: Οι απόψεις των φοιτητών/τριών  
και των Καθηγητών Συμβούλων του ΕΑΠ*

**Keywords:** teleconferencing, communication, distance education, transactional distance, adult education



## Πίνακας περιεχομένων

Περίληψη.....	5
Abstract.....	7
Συντομογραφίες και ακρωνύμια .....	11
Ευρετήριο Διαγραμμάτων .....	12
1. Εισαγωγή.....	13
1.1 Τοποθέτηση του προβλήματος .....	13
1.2 Σημασία και αναγκαιότητα της έρευνας και συμβολή της στην υπάρχουσα γνώση 15	
1.3 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα .....	17
1.4 Λόγοι επιλογής του θέματος.....	18
1.5 Μεθοδολογία της έρευνας .....	19
1.6 Περιορισμοί της έρευνας.....	20
1.7 Δομή εργασίας.....	20
A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΚΑΙ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ.....	22
2.1 Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση .....	22
2.1.1 Η έννοια της ανοικτότητας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση .....	22
2.1.2 Ιστορία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .....	25
2.1.3 Ορισμός και χαρακτηριστικά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .....	28
2.1.4 Σύγχρονη και ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση.....	30
2.1.5 Διαδικτυακά μαθήματα και εικονική τάξη .....	32
2.2 Η επικοινωνία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση .....	34
2.2.1 Μηχανισμοί υποστήριξης της επικοινωνίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση .....	38
2.3 Οι ηλεκτρονικές Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις στην υποστήριξη της επικοινωνίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.....	42
2.3.1 Οι ηλεκτρονικές Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις μέσω τηλεδιάσκεψης στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο .....	42
2.3.2 Ο υποστηρικτικός ρόλος των Ομαδικών Συμβουλευτικών Συναντήσεων	43
2.3.3 Εμπόδια στην παρακολούθηση των Ομαδικών Συμβουλευτικών Συναντήσεων.....	44
2.3.4 Ευρήματα της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας .....	46
Διπλωματική εργασία	9

2.4 Διαδραστική απόσταση.....	48
2.4.1 Η θεωρία του Moore .....	48
2.4.2 Οι διεθνείς έρευνες σχετικά με τη διαδραστική απόσταση .....	54
2.4.3 Οι έρευνες για τη διαδραστική απόσταση στην Ελλάδα .....	55
B. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ .....	57
3. Μεθοδολογία.....	57
3.1 Μεθοδολογία έρευνας και εργαλείο συλλογής δεδομένων.....	57
3.2 Συλλογή δεδομένων και ερευνητική διαδικασία .....	58
3.3 Ζητήματα δεοντολογίας, εγκυρότητας και αξιοπιστίας.....	60
4. Ευρήματα έρευνας.....	60
4.1 Ερωτηματολόγιο φοιτητών.....	60
4.2 Ερωτηματολόγιο Καθηγητών Συμβούλων .....	74
5. Συζήτηση-Συμπεράσματα .....	89
5.1 Συζήτηση .....	89
5.2 Αποτελέσματα ερευνητικών ερωτημάτων.....	93
5.3 Συμπεράσματα.....	96
5.4 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....	98
Βιβλιογραφικές αναφορές .....	101
Παράρτημα .....	120
Παράρτημα 1: ερωτηματολόγιο φοιτητών/τριών .....	120
Παράρτημα 2: ερωτηματολόγιο Καθηγητών/τριών-Συμβούλων.....	126

## Συντομογραφίες και ακρωνύμια

ΕΑΠ	Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
Κ-Σ	Καθηγητές Σύμβουλοι
ΜΑΔΜ	Μαζικά Ανοικτά Διαδικτυακά Μαθήματα
ΜΠΣ	Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών
ΟΣΣ	Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις
ΣΔΜ	Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης
ΤΠΕ	Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας

## Ευρετήριο Διαγραμμάτων

	<b>Σελίδα</b>
Διάγραμμα 1: Φύλο	63
Διάγραμμα 2: Ηλικιακή ομάδα	64
Διάγραμμα 3: Επίπεδο σπουδών	65
Διάγραμμα 4: Πόσες θεματικές ενότητες έχετε παρακολουθήσει;	66
Διάγραμμα 5: Φύλο	77
Διάγραμμα 6: Ηλικιακή ομάδα	78
Διάγραμμα 7: Πόσο καιρό εργάζεστε ως Καθηγητής Σύμβουλος στο ΕΑΠ;	79
Διάγραμμα 8: Έχετε προηγούμενη εμπειρία ως διδάσκων σε κάποιο εξ αποστάσεως πρόγραμμα σπουδών εκτός του ΕΑΠ;	80
Διάγραμμα 9: Εάν έχετε προηγούμενη εμπειρία ως διδάσκων σε κάποιο εξ αποστάσεως πρόγραμμα σπουδών, σε ποιο εκπαιδευτικό ίδρυμα ήταν;	81

## 1. Εισαγωγή

### 1.1 Τοποθέτηση του προβλήματος

Στη χώρα μας, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ίσως αποτελεί μία έννοια που το ευρύτερο κοινό αρχίζει να γνωρίζει μετά την εμφάνιση της πανδημίας Covid-19 και την εφαρμογή της επείγουσας εξ αποστάσεως διδασκαλίας σε όλες τις βαθμίδες. Αν και η πανδημία πυροδότησε τεράστιο ενδιαφέρον για τη συγκεκριμένη μέθοδο σε παγκόσμιο επίπεδο, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν αποτέλεσε έκπληξη για την εκπαιδευτική κοινότητα διότι δεν πρόκειται για μια καινούργια μέθοδο διδασκαλίας. Αντιθέτως, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει μια μακρά ιστορία και έχει εξελιχθεί σε μεγάλο βαθμό από τότε που τέθηκε σε εφαρμογή για πρώτη φορά με τη μορφή των προγραμμάτων σπουδών μέσω αλληλογραφίας (Pregowska et al., 2021). Όσον αφορά την ελληνική πραγματικότητα, το ΕΑΠ υπήρξε πρωτοπόρο στην παροχή προγραμμάτων εξ αποστάσεως σπουδών από τη στιγμή της ίδρυσής του, το 1997. Στην εξέλιξη των εξ αποστάσεως σπουδών συνέβαλε και συνεχίζει να συμβάλλει η τεχνολογία, τα ψηφιακά μέσα και οι δυνατότητες που προσφέρει το διαδίκτυο και οι εφαρμογές Web 2.0.

Παράλληλα, φαίνεται ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση επεκτείνεται και εξελίσσεται σταδιακά, αφού σε πολλές περιπτώσεις η διδασκαλία διεξάγεται πλέον σε εικονικές τάξεις. Η πρόσφατη πανδημία συνέβαλε σε αυτό σημαντικά, καθώς, σύμφωνα με στοιχεία, ο αριθμός των εκπαιδευόμενων που παρακολουθούσαν μαθήματα σε εικονικές τάξεις κατά την πανδημία ξεπέρασε το 1,5 δισεκατομμύριο (Shatri & Kelmendi, 2023). Λόγω του επείγοντος χαρακτήρα της κατάστασης, τα περισσότερα ιδρύματα στράφηκαν στις εικονικές τάξεις με τα μαθήματα να διεξάγονται μέσω τηλεδιάσκεψης χρησιμοποιώντας πλατφόρμες όπως WebEx, Zoom και Microsoft Teams (Peck, 2021), τα οποία συνεχίζονται από όλα τα πανεπιστημιακά ιδρύματα που επιλέγουν να προσφέρουν εξ αποστάσεως προγράμματα σπουδών. Τα συγκεκριμένα προγράμματα λαμβάνουν χώρα σε εικονικές τάξεις αντί να επιστρέψουν στην παραδοσιακή διδασκαλία που αποτελούσε τον κανόνα μέχρι πρότινος (Shatri &

Klemendi, 2023). Με αυτό τον τρόπο αξιοποιούν προηγμένες εκπαιδευτικές τεχνολογίες για να διευκολύνουν την εκπαιδευτική διαδικασία σε ένα διαδικτυακό περιβάλλον όπου παρέχεται η δυνατότητα οπτικής, ακουστικής και λεκτικής επικοινωνίας, με την αξιοποίηση Συστημάτων Διαχείρισης Μάθησης, πολυμέσων και εφαρμογών για την ανταλλαγή δεδομένων και πληροφοριών (Shatri & Kelmendi, 2023).

Σε αυτό το πλαίσιο, η τηλεδιάσκεψη αποτελεί πλέον το κύριο μέσο διεξαγωγής μαθημάτων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε όλες τις βαθμίδες ανεξαιρέτως, διότι είναι μια μέθοδος που, λόγω της σύγχρονης επικοινωνίας, είναι πιο κοντά στην παραδοσιακή διδασκαλία. Αποτελεί ένα περιβάλλον πλούσιο σε οπτικοακουστικά και λεκτικά ερεθίσματα που βοηθούν στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων και στη μείωση του αισθήματος της απομόνωσης και ταυτόχρονα ευνοεί την εφαρμογή συνεργατικών μεθόδων (Κανελλόπουλος & Κουτσούμπα, 2019). Πολλοί θεωρούν ότι, στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, η διδασκαλία μόνο μέσω της τηλεδιάσκεψης σε εικονικές τάξεις αποτελεί πανάκεια. Σαφέστατα, τα πλεονεκτήματα που αναδύονται είναι πολλαπλά αλλά δεν πρέπει να παραβλέπουμε το γεγονός ότι μια εικονική τάξη συνεπάγεται επίσης φυσική και ψυχολογική απόσταση ανάμεσα σε εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενο, δηλαδή αυξημένη διαδραστική απόσταση, όπως ονομάστηκε από τον Moore (1973, όπ. αναφ. στους Onat & Gülseçen, 2023). Ειδικότερα, από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας προκύπτει ότι η δομή του μαθήματος είναι καθοριστικός παράγοντας για τη μείωση ή αύξηση της διαδραστικής απόστασης. Όταν ένα μάθημα είναι σχεδιασμένο με τρόπο που ενθαρρύνει και ενισχύει τον ποιοτικό διάλογο, την αλληλεπίδραση και την ενεργό συμμετοχή των συμμετεχόντων αξιοποιώντας παράλληλα την τεχνολογία και τα οπτικοακουστικά μέσα η διαδραστική απόσταση μειώνεται (Χαλκίδου & Γασπαρινάτου, 2020).

## 1.2 Σημασία και αναγκαιότητα της έρευνας και συμβολή της στην υπάρχουσα γνώση

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί στις μέρες μας έναν από τους πιο διαδεδομένους τρόπους εκπαίδευσης ανά τον κόσμο. Ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και διάφοροι φορείς εκπαίδευσης (τυπικής και άτυπης), που απευθύνονται κατά κύριο λόγο σε ενήλικες, βρίσκονται σε διαρκή ανταγωνισμό με σκοπό την παροχή των πιο άρτιων προγραμμάτων. Οι σύγχρονες εξελίξεις στην εκπαίδευση και οι αλλαγές που ήρθαν στο προσκήνιο με την έλευση της πανδημίας Covid-19 τον Μάρτιο του 2020, στρέφουν τα βλέμματα ολοένα και περισσότερων εκπαιδευτών και ερευνητών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και την εφαρμογή της στην εκπαίδευση ενηλίκων. Αυτό αντικατοπτρίζεται στο γεγονός ότι ο αριθμός των προγραμμάτων που παρέχουν μαθήματα σε διαδικτυακές πλατφόρμες και εικονικές τάξεις μεγαλώνει συνεχώς. Και όχι άδικα, διότι η σωστή αξιοποίηση και εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε ένα τέτοιο πλαίσιο, την καθιστά ένα από τα πιο πολύτιμα εργαλεία στα χέρια της εκπαιδευτικής κοινότητας, προσφέροντας αμέτρητες δυνατότητες.

Όπως αναφέρουν οι Themeli και Bougia (2016), το βίντεο και τα οπτικο-ακουστικά ερεθίσματα έχουν κατακλύσει την καθημερινότητά μας σε διάφορους τομείς, ενώ η τηλεδιάσκεψη και η σύγχρονη επικοινωνία αποτελούν πια αναπόσπαστο κομμάτι της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Αυτό συμβαίνει διότι επιτρέπεται η αμφίδρομη επικοινωνία και η ανταλλαγή πληροφοριών σε πραγματικό χρόνο με την αξιοποίηση των ΤΠΕ αλλά και των διάφορων διαθέσιμων εφαρμογών και εργαλείων. Κατ' αυτό τον τρόπο, η τηλεδιάσκεψη μπορεί να εμπλουτίσει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση με στοιχεία της δια ζώσης, αφού δίνεται στους συμμετέχοντες η δυνατότητα να αναπτύξουν μεγαλύτερη οικειότητα μεταξύ τους μέσω οπτικών και ακουστικών ερεθισμάτων (Κανελλόπουλος κ.ά, 2020). Ωστόσο, παρά τα θετικά που προσφέρει στην εκπαιδευτική διαδικασία, σε πολλές περιπτώσεις η γεωγραφική απόσταση και η απομόνωση του εκπαιδευόμενου είναι πιθανό να δυσχεράνουν την επικοινωνία και να οδηγήσουν στην αύξηση της διαδραστικής απόστασης. Πιο συγκεκριμένα, η αύξηση

της διαδραστικής απόστασης αφορά δυσκολίες στην κατανόηση εννοιών και παρανοήσεις, οι οποίες είναι αποτέλεσμα της μειωμένης ή ελλιπούς επικοινωνίας ανάμεσα σε εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενο (Moore, 2018).

Πολλοί μελετητές έχουν ασχοληθεί με την τηλεδιάσκεψη και τις δυνατότητες που προσφέρει στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και στη διαδραστική απόσταση εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου. Ειδικότερα, ένα από τα ζητήματα που έχουν συχνά τεθεί προς διερεύνηση είναι ο πολυδιάστατος ρόλος του διδάσκοντα στην τηλεδιάσκεψη. Έρευνες καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι ένας ικανός, ευέλικτος, υποστηρικτικός και επικοινωνιακός, μεταξύ άλλων, διδάσκων μπορεί να αξιοποιήσει την τηλεδιάσκεψη στο έπακρο και, σε συνδυασμό με τον σωστό εκπαιδευτικό σχεδιασμό, να οδηγήσει τους εκπαιδευόμενους να εκπληρώσουν τους στόχους τους και να ενισχύσουν την αυτονομία τους (Armakolas et.al, 2018a; Armakolas et al., 2018b; Βογιατζάκη, 2019).

Σε άλλες έρευνες το επίκεντρο βρίσκονται οι προσεγγίσεις και τεχνικές διδασκαλίας που δύνανται να είναι αποτελεσματικές στο πλαίσιο της τηλεδιάσκεψης. Οι Αρμακόλας κ.ά. (2019) εστίασαν στην εφαρμογή συμμετοχικών και βιωματικών τεχνικών σε περιβάλλον τηλεδιάσκεψης. Σύμφωνα με τα ευρήματά τους, οι τεχνικές αυτές, αξιοποιώντας προσωπικές εμπειρίες και ενδιαφέροντα των εκπαιδευόμενων, ενισχύουν την ενεργό συμμετοχή και κατ' επέκταση την πρόοδο τους. Μια ακόμη έρευνα που εστιάζει στις διδακτικές μεθόδους είναι αυτή των Φιλιππούση και Αναστασιάδη (2019), στην οποία οι ερευνητές επιχείρησαν να αποτυπώσουν πώς η εφαρμογή εποικοδομητικών μεθόδων και δραστηριοτήτων στο πλαίσιο της τηλεδιάσκεψης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση μπορεί να ενισχύσει την κοινωνική παρουσία και την αλληλεπίδραση.

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι οι περισσότεροι ερευνητές δίνουν έμφαση στους ρόλους που καλείται να αναλάβει ο διδάσκων κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλίας μέσω τηλεδιάσκεψης, καθώς και στον σχεδιασμό και την οργάνωση της διδασκαλίας προκειμένου να εκπληρώνονται οι στόχοι της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Με δεδομένο ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ενηλίκων κερδίζει ολοένα και



περισσότερο έδαφος, θα είχε μεγάλο ενδιαφέρον να διερευνηθούν περαιτέρω οι απόψεις των εμπλεκομένων. Μέσα, λοιπόν, από την έρευνά μας θα αναζητηθούν οι απόψεις φοιτητών και καθηγητών/τριών-συμβούλων σχετικά με την επικοινωνία που αναπτύσσεται στο πλαίσιο της τηλεδιάσκεψης σε μία εικονική τάξη και κατά πόσο αυτή η επικοινωνία είναι ικανή να οδηγήσει στη μείωση της διαδραστικής απόστασης που βιώνουν και οι δύο πλευρές. Συνεπώς, τα ευρήματα της έρευνας θα μπορούσαν να φωτίσουν σημεία που αφορούν την επικοινωνία και το αίσθημα της απομόνωσης στις εξ αποστάσεως σπουδές με σκοπό να συμβάλλουν στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας προς όφελος των εκπαιδευτών και των εκπαιδευομένων.

### 1.3 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τον τρόπο με τον οποίο η σύγχρονη επικοινωνία και αλληλεπίδραση ανάμεσα στους εμπλεκόμενους σε μια τηλεδιάσκεψη στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ενηλίκων είναι δυνατό να μειώσει τη διαδραστική απόσταση. Μέσα από την έρευνα θα καταγραφούν αντιλήψεις και απόψεις φοιτητών και καθηγητών για το συγκεκριμένο θέμα σύμφωνα με την εμπειρία που προκύπτει από τη συμμετοχή τους σε τηλεδιασκέψεις.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που δημιουργούνται είναι τα εξής:

1. Ποια είναι τα ψηφιακά εργαλεία επικοινωνίας και διαχείρισης που χρησιμοποιούνται στο πλαίσιο της τηλεδιάσκεψης σε μια εικονική τάξη;
2. Τι είδους επικοινωνία (οπτική, ακουστική, λεκτική ή μη) αναπτύσσεται κατά τη διάρκεια της τηλεδιάσκεψης σε μια εικονική τάξη;
3. Με ποιον τρόπο αξιοποιούνται τα ψηφιακά εργαλεία στην τηλεδιάσκεψη στο πλαίσιο μιας εικονικής τάξης;
4. Ποιες είναι οι δυσκολίες αξιοποίησης των ψηφιακών εργαλείων που προκύπτουν κατά τη διάρκεια της τηλεδιάσκεψης σε μια εικονική τάξη;

5. Με ποιους τρόπους μπορούν να αξιοποιηθούν τα ψηφιακά εργαλεία με σκοπό τη βελτίωση της επικοινωνίας και τη μείωση της διαδραστικής απόστασης;
6. Βοηθούν τα ψηφιακά εργαλεία στη μείωση της διαδραστικής απόστασης σε μία εικονική τάξη στο πλαίσιο των εξ αποστάσεως σπουδών;

#### 1.4 Λόγοι επιλογής του θέματος

Όπως προκύπτει από τα παραπάνω, ο τομέας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης εξελίσσεται ραγδαία και θα συνεχίσει να εξελίσσεται. Οι ρυθμοί της ζωής όπως έχουν πλέον διαμορφωθεί απαιτούν τη συνεχή επιμόρφωση και μετεκπαίδευση του σύγχρονου ανθρώπου προκειμένου να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της εποχής. Ο πιο εύκολος τρόπος για να το καταφέρει ένας ενήλικας είναι η παρακολούθηση ενός προγράμματος που θα του παρέχει τις απαραίτητες γνώσεις ενώ, παράλληλα, θα μπορεί να συμβαδίζει με τις υποχρεώσεις της καθημερινότητάς του. Η επιλογή προγραμμάτων που προσφέρονται εξ αποστάσεως σε μία εικονική τάξη και αξιοποιούν εφαρμογές διαδικτύου, σύγχρονες και ασύγχρονες τεχνολογίες επικοινωνίας και μέσα φαίνεται να είναι ιδανική. Ίσως τα πλεονεκτήματα που προσφέρουν αναφορικά με την προσβασιμότητα στη γνώση αλλά και την πρακτική ευκολία παρακολούθησής τους, να οδηγήσουν στην καθολική επικράτησή τους στην εκπαίδευση ενηλίκων στο άμεσο μέλλον. Επομένως, η απάντηση ερωτημάτων που άπτονται στον σωστό εκπαιδευτικό σχεδιασμό και την αντιμετώπιση ζητημάτων, που προκύπτουν είναι υψίστης σημασίας. Ένα τέτοιο ζήτημα στην συγκεκριμένη περίπτωση είναι η διαδραστική απόσταση και η διερεύνηση των τρόπων με τους οποίους η επικοινωνία μέσω τηλεδιάσκεψης μπορεί να ελαττώσει την ψυχολογική απόσταση που δημιουργείται σε μια εικονική τάξη λόγω της γεωγραφικής απόστασης των εμπλεκομένων.

Όσον αφορά τις έρευνες για τη διαδραστική απόσταση, η βιβλιογραφία είναι πλούσια. Υπάρχουν έρευνες που μελετούν την επίδραση της διαδραστικής απόστασης στη μαθησιακή διαδικασία (Kassandrinou et al., 2014), στην ικανοποίηση των εκπαιδευόμενων (Bolliger & Halupa, 2018; Ekwunife-Orakwue & Teng, 2014; Gavrilis

*Διπλωματική εργασία*

et al., 2020), αλλά και πιθανές εφαρμογές της θεωρίας της διαδραστικής απόστασης πέρα από την εκπαιδευτική διαδικασία, έτσι ώστε να συμπεριλαμβάνονται και πιο γενικές ανησυχίες όπως η διασφάλιση ποιότητας και η ανάπτυξη πολιτικών (Gokool-Ramdoos, 2008). Επιπλέον, υπάρχουν έρευνες αναφορικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν τη διαδραστική απόσταση σε διαδικτυακά περιβάλλοντα (Özbey & Kayı, 2023) και έρευνες που εξετάζουν τη μείωση της διαδραστικής απόστασης μέσα από τη χρήση κλειστής πλατφόρμας στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (Quong et al., 2018). Ακόμη ένας σημαντικός αριθμός ερευνών έχουν ως αντικείμενο μελέτης τη διαδραστική απόσταση όπως την αντιλαμβάνονται οι φοιτητές και οι Κ-Σ (Κασσανδρινού, 2012; Κίτσιος, 2016; Χουιάριδου, 2015), αλλά και την διαδραστική απόσταση κατά την εκπόνηση διπλωματικής εργασίας και κατά τις δια ζώσης ΟΣΣ (Πασχοδήμας, 2018; Χόρμοβα, 2013). Επιπλέον, παρά το γεγονός ότι από το 2020 και έπειτα το ΕΑΠ έχει αντικαταστήσει τις δια ζώσης ΟΣΣ με ηλεκτρονικές, υπάρχει μικρός αριθμός ερευνών που να μελετούν την επίδραση της τηλεδιάσκεψης στη μείωση της διαδραστικής απόστασης κατά τις εξ αποστάσεως σπουδές, αν και αποτελεί ένα από τα βασικά εργαλεία επικοινωνίας του ΕΑΠ με τους φοιτητές.

### 1.5 Μεθοδολογία της έρευνας

Για την παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η εφαρμογή της ποσοτικής προσέγγισης. Πιο συγκεκριμένα, είναι μια συγχρονική δημοσκοπική έρευνα η οποία εξυπηρετεί τη συλλογή ενός εύλογου αριθμού δεδομένων σε μια ορισμένη χρονική περίοδο με σκοπό την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων που έχουν τεθεί (Mills et al., 2017). Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε αξιοποιώντας τη συμπλήρωση ερωτηματολογίων με δομημένες και μη δομημένες ερωτήσεις που διαμοιράστηκαν ηλεκτρονικά ως το όργανο συλλογής δεδομένων. Ειδικότερα, χρησιμοποιήθηκαν δύο διαφορετικά ερωτηματολόγια τα οποία εστάλησαν ηλεκτρονικά αφενός σε φοιτητές και φοιτήτριες του ΜΠΣ «Εκπαίδευση και Τεχνολογίες σε συστήματα εξ αποστάσεως διδασκαλίας και μάθησης-Επιστήμες της Αγωγής του ΕΑΠ» και αφετέρου σε Διπλωματική εργασία

καθηγητές/τριες-συμβούλους που δίδασκαν ή έχουν διδάξει στο συγκεκριμένο πρόγραμμα σπουδών και οι οποίοι αποτέλεσαν τον πληθυσμό της έρευνας.

### 1.6 Περιορισμοί της έρευνας

Η συγκριμένη έρευνα εμφανίζει κάποιους περιορισμούς. Αρχικά, πρέπει να αναφερθούν οι χρονικοί περιορισμοί, καθώς η συγκεκριμένη έρευνα διεξάγεται στο πλαίσιο της εκπόνησης διπλωματικής εργασίας, στην οποία δε δίνεται η δυνατότητα συλλογής δεδομένων σε βάθος χρόνου μέσω μίας διαχρονικής δημοσκοπικής έρευνας, μια και το χρονοδιάγραμμα εκπόνησής της είναι προκαθορισμένο και περιορισμένο. Ακόμη, ο πληθυσμός που αποτελεί τους συμμετέχοντες της έρευνας είναι επίσης περιορισμένος σε αριθμό λόγω της πίεσης που προκύπτει από το προαναφερθέν χρονοδιάγραμμα. Επιπρόσθετα, όσον αφορά τη μεθοδολογία της έρευνας, ο τρόπος επιλογής των συμμετεχόντων θέτει κάποιους περιορισμούς, κυρίως, διότι οι συμμετέχοντες προκύπτουν από μια μόνο ομάδα ατόμων που είτε φοιτούν είτε διδάσκουν σε συγκεκριμένο πρόγραμμα σπουδών του ΕΑΠ. Συνεπώς, είναι δύσκολο τα ευρήματα να οδηγήσουν σε γενικεύσεις σχετικά με τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν.

### 1.7 Δομή εργασίας

Η παρούσα διπλωματική εργασία αποτελείται από το θεωρητικό μέρος και το ερευνητικό μέρος. Στο θεωρητικό μέρος παρουσιάζεται το θεωρητικό υπόβαθρο της εργασίας και γίνεται η βιβλιογραφική ανασκόπηση του θέματος. Πιο συγκεκριμένα, το πρώτο κεφάλαιο αποτελεί την εισαγωγή της εργασίας και παρουσιάζεται το σκεπτικό, η συμβολή της εργασίας στην υπάρχουσα γνώση και τα ερευνητικά ερωτήματα. Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται λόγος για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, τις μορφές της, την ιστορία της και τα χαρακτηριστικά της, αποσαφηνίζεται ο όρος ανοικτότητα, ενώ

γίνεται λόγος για τα διαδικτυακά μαθήματα και τις εικονικές τάξεις. Επιπλέον, παρουσιάζεται η έννοια της επικοινωνίας και τα χαρακτηριστικά της στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση καθώς και τα εμπόδια που προκύπτουν κατά την επικοινωνία σε αυτό το πλαίσιο. Στη συνέχεια, αναλύονται οι μηχανισμοί υποστήριξης της επικοινωνίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, διαχωρίζοντας τους σε μηχανισμούς ασύγχρονης και σύγχρονης επικοινωνίας, ενώ αναλύεται ο τρόπος με τον οποίο οι ΟΣΣ υποστηρίζουν την επικοινωνία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, τα εμπόδια παρακολούθησης των ΟΣΣ αλλά και ευρήματα της βιβλιογραφίας επί του θέματος. Τέλος, παρουσιάζεται η θεωρία της διαδραστικής απόστασης του Moore και οι έρευνες που έχουν γίνει στην Ελλάδα και τον κόσμο σχετικά με αυτή.

Στο τρίτο κεφάλαιο, που αποτελεί το ερευνητικό μέρος της εργασίας, γίνεται η αναλυτική παρουσίαση της μεθοδολογίας που προτιμήθηκε. Ειδικότερα, παρουσιάζεται το εργαλείο συλλογής δεδομένων, το δείγμα της έρευνας και ο τρόπος επιλογής του, καθώς και η εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας και δεοντολογικά ζητήματα που ίσως προκύψουν.

Στη συνέχεια, στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται λεπτομερώς τα δεδομένα που προέκυψαν μέσα από την έρευνα και ακολουθεί η ανάλυσή τους, παράλληλα με τη σκιαγράφηση του προφίλ των συμμετεχόντων και τη συσχέτιση των ευρημάτων με τον σκοπό της εργασίας και τα ερευνητικά ερωτήματα. Στο πέμπτο κεφάλαιο ακολουθεί η συζήτηση των ευρημάτων της έρευνας στη βάση των ερευνητικών ερωτημάτων που έχουν διατυπωθεί, για να διαπιστωθεί αν επιβεβαιώνονται οι αρχικές υποθέσεις ή αν απαιτείται περαιτέρω έρευνα. Έπειτα, γίνεται αναφορά στους περιορισμούς της έρευνας και γίνονται προτάσεις για μελλοντική έρευνα. Τέλος, ακολουθούν οι βιβλιογραφικές αναφορές που αποτέλεσαν τη βάση της έρευνας και τα παραρτήματα όπου παρουσιάζονται τα ερωτηματολόγια που χρησιμοποιήθηκαν ως εργαλείο συλλογής δεδομένων.

## Α. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΚΑΙ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

### 2.1 Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση

#### 2.1.1 Η έννοια της ανοικτότητας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Μια από τις θεμελιώδεις έννοιες στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι αυτή της ανοικτότητας. Για τους περισσότερους ερευνητές είναι μια έννοια δύσκολη ως προς την ερμηνεία καθώς έχει πολλαπλές διαστάσεις. Στη βιβλιογραφία συναντά κανείς ορισμούς που προσδιορίζουν την ανοικτή εκπαίδευση άλλοτε ως ιδέα, άλλοτε ως μέθοδο, άλλοτε ως διαδικασία και άλλοτε ως περιεχόμενο. Στόχος της ανοικτής εκπαίδευσης είναι η προώθηση αλλαγών στην εκπαίδευση, την προσβασιμότητα και την μαθησιακή αυτονομία, συνδυάζοντας, μεταξύ άλλων, πρακτικές και αξίες της εκπαίδευσης (Κανελλόπουλος κ.α., 2023).

Κατά την Cronin (2017), η ανοικτότητα αποτελείται από τέσσερις συνιστώσες: την προσβασιμότητα, τη δωρεάν πρόσβαση σε περιεχόμενο, τους Ανοικτούς Εκπαιδευτικούς Πόρους και τις Ανοικτές Εκπαιδευτικές Πρακτικές. Ειδικότερα, αναφορικά με την προσβασιμότητα επισημαίνεται ότι αφορά την ελεύθερη πρόσβαση στην εκπαίδευση για όλους, χωρίς προϋποθέσεις εισαγωγής και χωρίς να είναι απαραίτητη η κατοχή τίτλου σπουδών. Ακόμη, αφορά την άρση χρονικών, χωρικών και τεχνολογικών περιορισμών, την απαλοιφή κοινωνικών διακρίσεων και την καταβολή χαμηλών διδάκτρων (Κανελλόπουλος κ.α., 2023; Μουζάκης κ.α., 2019). Σύμφωνα με την Cronin (2017), ως δωρεάν πρόσβαση σε περιεχόμενο νοείται η πρόσβαση των εκπαιδευόμενων σε εκπαιδευτικούς πόρους και μαθήματα (π.χ. MOOCs-Massive Open Online Courses) που δεν απαιτούν καταβολή χρηματικού αντιτίμου και τα οποία είναι συνήθως διαθέσιμα στο διαδίκτυο μέσα από διάφορες πλατφόρμες. Επίσης, ως ανοιχτοί πόροι θεωρούνται οι πηγές και το υλικό που διαμοιράζονται και βρίσκονται ελεύθερα

*Διπλωματική εργασία*

στο διαδίκτυο σε ψηφιακή μορφή, δίνοντας όχι μόνο τη δυνατότητα αξιοποίησής τους αλλά και τη δυνατότητα τροποποίησης και αναδιανομής τους μέσα σε συγκεκριμένα πλαίσια, χάρη στις ανοικτές άδειες πνευματικών δικαιωμάτων, όπως είναι η άδεια Creative Commons (Αρμακόλας κ.α., 2017; Cronin, 2017). Τέλος, η τέταρτη συνιστώσα της ανοικτότητας απαιτεί Ανοικτές Εκπαιδευτικές Πρακτικές, οι οποίες ορίζονται ως συνεργατικές πρακτικές που επιτρέπουν τη δημιουργία, χρήση και διαμοιρασμό Ανοικτών Εκπαιδευτικών Πόρων, καθώς και παιδαγωγικών πρακτικών που αξιοποιούν την τεχνολογία και τα κοινωνικά δίκτυα για την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης, της μάθησης από ομότιμους, τη δημιουργία γνώσης και την ενδυνάμωση των εκπαιδευόμενων (Cronin, 2017), στοχεύοντας στην ενίσχυση της εκπαιδευτικής και μαθησιακής διαδικασίας (Παπαδημητρίου κ.α., 2015).

Οι Κανελλόπουλος κ.α. (2023) επισημαίνουν ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και οι Ανοικτοί Εκπαιδευτικοί Πόροι είναι τα μέσα που συνεισφέρουν στην υλοποίηση του ιδεώδους της ανοικτής εκπαίδευσης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Συνεπώς, έχει ενδιαφέρον να σταθεί κανείς στα καινοτόμα χαρακτηριστικά των ανοικτών πανεπιστημίων, με πρωτοπόρο το Open University of UK (Guri-Rosenblit, 2019). Αρχικά, το Open University of UK έδωσε τη δυνατότητα σε ανθρώπους διαφορετικών μορφωτικών επιπέδων να έχουν πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση χωρίς να είναι απαραίτητη η κατοχή προηγούμενου τίτλου σπουδών, ανοίγοντας, παράλληλα, τον δρόμο σε ενήλικες που επιθυμούσαν να σπουδάσουν συνδυάζοντας τις σπουδές τους με επαγγελματικές, οικογενειακές και κοινωνικές υποχρεώσεις, καθώς και σε όσους αντιμετωπίζουν προβλήματα υγείας. Ακόμη, αξιοποίησε ομάδες ακαδημαϊκών και ειδικών στη συγγραφή εκπαιδευτικού υλικού για τη δημιουργία υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικού υλικού. Άλλες καινοτομίες που εφαρμόστηκαν ήταν ο μεγάλος αριθμός των εισακτέων στα προγράμματα σπουδών, το αρθρωτό σύστημα σπουδών στα προγράμματά του και η αξιοποίηση της τεχνολογίας και των ΜΜΕ για τον διαμοιρασμό εκπαιδευτικού υλικού (μέσω της τηλεόρασης του BBC αρχικά) παράλληλα με το έντυπο υλικό (Guri-Rosenblit, 2019).



Οι Σακκούλα κ.α. (2023) στο άρθρο τους επισημαίνουν ότι η έννοια της ανοικτότητας είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την ελευθερία, η οποία στο εκπαιδευτικό πλαίσιο ορίζεται στη βάση συγκεκριμένων κριτηρίων. Ως πρώτο κριτήριο ορίζεται η αποδοχή όλων ανεξαιρέτως των εκπαιδευομένων ανεξαρτήτως κόστους, προηγούμενης ακαδημαϊκής εμπειρίας, οικονομικού και πολιτιστικού πλαισίου. Ένα ακόμη κριτήριο είναι η ελεύθερη πρόσβαση των εκπαιδευόμενων στους χώρους του εκπαιδευτικού ιδρύματος στο οποίο φοιτούν. Επιπλέον, η ανοικτότητα σημαίνει την ελεύθερη επιλογή του μέρους, της ώρας, του ρυθμού αλλά και της μεθόδου μάθησης. Ακόμη ένα σημαντικό κριτήριο που θέτουν οι συγγραφείς του άρθρου είναι το εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιείται και θέματα που αφορούν την ανάπτυξη και τον σχεδιασμό του, καθώς και τον τρόπο διαχείρισής του. Επιπλέον, υψίστης σημασίας για την ανοικτή εκπαίδευση είναι η δυνατότητα ελεύθερης επιλογής του εκπαιδευτικού υλικού που είναι διαθέσιμο. Ένα ακόμη κριτήριο που αποτελεί δείγμα της ανοικτότητας στην εκπαίδευση είναι η τροποποίηση των προγραμμάτων σπουδών στη βάση των εκάστοτε προσωπικών προτιμήσεων και μαθησιακών ιδιαιτεροτήτων. Τέλος, οι Σακκούλα κ.α. (2023) αναφέρουν ως τελευταίο κριτήριο την ελευθερία στη δημιουργία συνεργασιών και την ανάπτυξη αλληλεπίδρασης, είτε επιτυγχάνονται με την ενσωμάτωση της τεχνολογίας είτε όχι.

Την έννοια της ανοικτότητας υπό το πρίσμα της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης παρουσίασαν οι Σακκούλα και Λιοναράκης (2023), συνοψίζοντας τα κριτήρια της ανοικτότητας, όπως τα έθεσαν οι σπουδαίοι θεωρητικοί του πεδίου της κοινωνιολογίας, Bourdieu και Bernstein. Όπως αναφέρεται, προαπαιτούμενο για την ανοικτή εκπαίδευση είναι η πρόσβαση σ' αυτή ελεύθερα, χωρίς περιορισμούς και διακρίσεις. Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί πόροι και η γνώση εν γένει πρέπει να καταμερίζονται με τρόπο ισότιμο, ενώ κατά τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών προγραμμάτων πρέπει να λαμβάνονται υπόψη και να αναγνωρίζονται κοινωνικο-πολιτισμικές διαφορές. Έπειτα, σημαντική παράμετρο για την ύπαρξη ανοικτότητας αποτελούν τα προγράμματα σπουδών που χαρακτηρίζονται από προσαρμοστικότητα και ευελιξία. Κλείνοντας, η ανοικτότητα συνεπάγεται την αναγνώριση της άτυπης μάθησης και τον καθορισμό του



χώρου, του χρόνου και του ρυθμού της μάθησης από τους εκπαιδευόμενους, δηλαδή την εφαρμογή μιας μαθητοκεντρικής προσέγγισης μάθησης.

### 2.1.2 Ιστορία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Η άποψη ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι κάτι καινούργιο στον χώρο της εκπαίδευσης καταρρίπτεται από την μακρά ιστορία της, παρότι για ένα μεγάλο κομμάτι του πληθυσμού ίσως αποτελεί καινοτομία που έκανε την εμφάνισή της μαζί με τον Covid-19. Στην πραγματικότητα η εξ αποστάσεως εκπαίδευση υφίσταται για περισσότερα από εκατό χρόνια, αν και έχει εξελιχθεί σε μεγάλο βαθμό έκτοτε (Σοφός et al., 2015). Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ήρθε στο προσκήνιο τον 19<sup>ο</sup> αιώνα όταν διάφορα ιδρύματα άρχισαν να προσφέρουν προγράμματα σπουδών μέσω αλληλογραφίας (Κυρμά & Μαυροειδής, 2015). Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, ενδεικτικό παράδειγμα αποτελεί το Πανεπιστήμιο του Λονδίνου, το οποίο το 1858 εισήγαγε την παροχή προγραμμάτων σπουδών δια αλληλογραφίας σε άτομα (κυρίως γυναίκες και φυλετικές μειονότητες) που αποσκοπούσαν στην απόκτηση πτυχίου (Lee, 2017). Το 1873 ακολούθησαν οι ΗΠΑ με το πρόγραμμα “Society to Encourage Studies at Home”, το οποίο επίσης απευθυνόταν κυρίως σε γυναίκες. Μέχρι το τέλος του 19<sup>ου</sup> αιώνα, ο αριθμός των πανεπιστημίων που πρόσφεραν προγράμματα σπουδών δια αλληλογραφίας σε ΗΠΑ και Ηνωμένο Βασίλειο άρχισε να αυξάνεται σημαντικά με σκοπό τη διεύρυνση της πρόσβασης στη γνώση σε άτομα τα οποία μέχρι πρότινος δεν είχαν τη δυνατότητα (Lee, 2001). Το συγκεκριμένο μοντέλο διδασκαλίας περιλάμβανε την αποστολή έντυπου υλικού στους σπουδαστές μέσω ταχυδρομείου οι οποίοι με τη σειρά τους ολοκλήρωναν τις απαιτούμενες δραστηριότητες που τους αποστέλλονταν ανά τακτά χρονικά διαστήματα (Σοφός κ.α., 2015).

Από τη δεκαετία του 1920 και έπειτα άρχισε να γίνεται όλο και πιο συχνή η εμφάνιση εκπαιδευτικού υλικού με τη μορφή ήχου με κύριο μέσο μετάδοσης το ραδιόφωνο. Τέτοιου είδους προγράμματα παρείχε το αγγλικό BBC (British Broadcasting

Corporation) από τη δεκαετία του 1930, ενώ λίγο αργότερα σχολεία της Αυστραλίας παρείχαν μαθήματα τυπικής εκπαίδευσης με αυτό τον τρόπο σε παιδιά που κατοικούσαν σε απομακρυσμένες περιοχές και δεν είχαν πρόσβαση σε σχολείο (Burns, 2023). Από το 1950 και μετά άρχισαν επίσης να αξιοποιούνται τηλεοπτικά κανάλια που εξέπεμπαν αποκλειστικά για εκπαιδευτικούς σκοπούς σε συνδυασμό με έντυπο υλικό και αξιολόγηση των εκπαιδευόμενων, διαμορφώνοντας έτσι την πρώτη γενιά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Sikandar, 2019).

Τα παραπάνω αποτέλεσαν το έναυσμα για την εξέλιξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με την ίδρυση πανεπιστημίων που εξειδικεύτηκαν στην παροχή εξ αποστάσεως σπουδών και τη μετάβαση στη δεύτερη γενιά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Η αρχή έγινε το 1969 από το Ηνωμένο Βασίλειο με την ίδρυση του Open University of UK, το οποίο αρχικά ξεκίνησε τη λειτουργία του ως το Πανεπιστήμιο του Αέρα (University of the Air) (Burns, 2023). Το Open University of UK άλλαξε τα δεδομένα καθώς ήταν το πρώτο πανεπιστήμιο που πρόσφερε σπουδές εξ αποστάσεως, αξιοποιώντας όχι μόνο την αλληλογραφία, αλλά και την μετάδοση εκπαιδευτικού υλικού μέσω της τηλεόρασης και του ραδιοφώνου, ακολουθώντας μια πολυμεσική προσέγγιση (Κυρμά & Μαυροειδής, 2015; Sikandar, 2019). Αξίζει να σημειωθεί ότι το έντυπο εκπαιδευτικό υλικό ήταν προκατασκευασμένο χωρίς όμως να αποτελεί το επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Σοφός κ.α., 2015). Επιπρόσθετα, το Open University of UK εμπλούτισε τα προγράμματά του με την τακτική επικοινωνία ανάμεσα σε εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενους, είτε τηλεφωνικά είτε ηλεκτρονικά (Τζιφόπουλος, 2015). Μέχρι και το τέλος της δεκαετίας του 1980 ιδρύθηκαν δεκάδες ανοικτά πανεπιστήμια καθώς και πανεπιστήμια εξ αποστάσεως σπουδών σε διάφορες χώρες μέσω της μαζικής παραγωγής ανεξάρτητων προγραμμάτων σπουδών δια αλληλογραφίας χρησιμοποιώντας τις διαθέσιμες τεχνολογίες (Lee, 2017; Τζιφόπουλος, 2015).

Με την πάροδο των ετών και τη διαρκή εξέλιξη της τεχνολογίας φτάνουμε στην τρίτη γενιά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, της οποίας χαρακτηριστικό γνώρισμα αποτελεί η ενσωμάτωση του ηλεκτρονικού υπολογιστή και των ψηφιακών μέσων στην

εκπαιδευτική διαδικασία (Κυρμά & Μαυροειδής, 2015; Τζιφόπουλος, 2015). Αυτή γενιά σηματοδοτεί την έναρξη μιας καινούργιας εποχής για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αφού οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές και ο παγκόσμιος ιστός οδήγησαν σε πολλές καινοτομίες στην εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ παράλληλα οι δυνατότητες που προσέφεραν ήταν αμέτρητες. Οι νέες τεχνολογίες και ο παγκόσμιος ιστός κατόρθωσαν να αφομοιώσουν και να συνδυάσουν χαρακτηριστικά διαφορετικών μέσων και εργαλείων, συγκεντρώνοντας όλες τις δυνατότητες σε μία μόνο συσκευή (Κυρμά & Μαυροειδής, 2015).

Μια ακόμη κατηγοριοποίηση σχετικά με τις γενιές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που αξίζει να αναφερθεί είναι αυτή των Moore και Kearsley (2012) (όπ. αναφ. στους Karademir et al., 2020), οι οποίοι εντοπίζουν πέντε περιόδους της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τους ερευνητές, οι εξελίξεις στην τεχνολογία είναι αυτές που καθορίζουν τις περιόδους της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και διακρίνουν τις ακόλουθες περιόδους: 1. Περίοδος εξ αποστάσεως σπουδών δια αλληλογραφίας, 2. Περίοδος εξ αποστάσεως σπουδών μέσω του εκπαιδευτικού ραδιοφώνου και τηλεόρασης, 3. Περίοδος εξ αποστάσεως σπουδών μέσω της ίδρυσης των ανοικτών πανεπιστημίων, 4. Περίοδος εξ αποστάσεως σπουδών με την αξιοποίηση των τηλεδιασκέψεων και 5. Περίοδος εξ αποστάσεως σπουδών με την αξιοποίηση των διαδικτυακών εργαλείων. (Karademir et al., 2020).

Τέλος, μια ακόμη κατηγοριοποίηση προτείνεται από τον Taylor (2001, όπ. αναφ. στους Karademir et al., 2020), κατά την οποία οι γενιές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης διαμορφώνονται ως εξής. Πρώτη γενιά είναι το Μοντέλο της Αλληλογραφίας (Correspondence Model) που χαρακτηρίζεται από την αποκλειστική αξιοποίηση έντυπου υλικού. Η δεύτερη γενιά είναι το Πολυμεσικό Μοντέλο (Multimedia Model), κατά το οποίο η εκπαιδευτική διαδικασία εμπλουτίζεται, καθώς περιλαμβάνει πλέον τον ήχο και το βίντεο εκτός από το έντυπο υλικό. Ακολουθεί η τρίτη γενιά, το Τηλεματικό Μοντέλο (Telelearning Model), όπου προστίθενται οι επικοινωνίες μέσω τηλεφώνου και οι βιντεοδιασκέψεις, καθιστώντας δυνατή τη σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Η τέταρτη γενιά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι το Ευέλικτο

Μαθησιακό Μοντέλο (Flexible Learning Model) το οποίο εκμεταλλεύόμενο τη σύνδεση στο διαδίκτυο ευνοεί και ενισχύει την αμφίδρομη επικοινωνία και το διαμοιρασμό υλικού σε πραγματικό χρόνο. Η πέμπτη γενιά είναι το Έξυπνο Ευέλικτο Μαθησιακό Μοντέλο (Smart/Intelligent and Flexible Model) το οποίο ενσωματώνει πλήρως το διαδίκτυο, τα ψηφιακά εργαλεία και τις διαδικτυακές εφαρμογές (Γκελαμέρης, 2015; Karademir et al., 2020). Πρέπει να σημειωθεί ότι υπάρχουν ερευνητές που διακρίνουν και μια έκτη γενιά που αξιοποιεί τις τεχνολογίες Web 2.0 (Caladine, 2008, όπ. αναφ. στους Karademir et al., 2020).

### 2.1.3 Ορισμός και χαρακτηριστικά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Πώς ορίζεται η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και ποια είναι τα χαρακτηριστικά της; Οι ορισμοί που έχουν διατυπωθεί για να περιγράψουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ποικίλλουν στη διεθνή βιβλιογραφία. Ο κάθε ερευνητής εστιάζει στο σημείο που θεωρεί πιο σημαντικό και για τον λόγο αυτό η αναζήτηση αυτών των ορισμών αποτελεί πολύ ενδιαφέρουσα διαδικασία. Σύμφωνα με τον Λιοναράκη (2006), δεν έχει στοιχειοθετηθεί ένας ορισμός που να χαρακτηρίζεται ως κοινά αποδεκτός, υπερτονίζοντας την πολυπλοκότητα του θέματος.

Ο όρος εξ αποστάσεως εκπαίδευση χρησιμοποιήθηκε στις αρχές του 1970, περιγράφοντας τη συγκεκριμένη μορφή εκπαίδευσης και ορίζοντας τη σχέση που υπάρχει μεταξύ εκπαιδευόμενου και εκπαιδευτή. Αρκετοί ερευνητές ασχολήθηκαν με το αντικείμενο διερεύνησης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης τα επόμενα χρόνια, κυρίως λόγω της δυναμικής και της δημοτικότητάς του. Σύμφωνα με τον Rudolf Manfred (Holmberg, 1986), η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ορίζεται ως μια οργανωμένη διαδικασία, η οποία περιλαμβάνει τόσο την επιλογή, την προετοιμασία και την παρουσίαση υλικού εκπαιδευτικής μορφής, όσο και την καθοδήγηση και υποστήριξη του εκπαιδευόμενου, χρησιμοποιώντας τεχνολογικά μέσα.

Στον παραπάνω ορισμό ήρθε ο Holmberg τρία χρόνια αργότερα να συμπληρώσει την ευρύτερη διάσταση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, περιλαμβάνοντας διάφορες Διπλωματική εργασία

μορφές σπουδών ανεξαρτήτως επιπέδου εκπαίδευσης, στις οποίες δεν απαιτείται άμεση και συνεχής επίβλεψη των εκπαιδευτικών (Holmberg, 1987). Ενδεικτικά αναφέρουμε τη μέθοδο της αυτοδιδασκαλίας (self-instruction studies), τη μάθηση με τη βοήθεια του Η/Υ (computer-assisted instruction) και τα προγράμματα ανεξάρτητων σπουδών (Independent study programs) (Holmberg, 1987).

Κατά τους Σύψας κ.α. (2013), η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί μια διαρκώς εξελισσόμενη διαδικασία μετάδοσης γνώσεων και πληροφοριών από απόσταση, η οποία καταργεί τα πλαίσια της παραδοσιακής εκπαίδευσης, ενώ με τη χρήση τεχνολογικών μέσων, καλύπτει τις εκπαιδευτικές ανάγκες των εκπαιδευόμενων. Η τεχνολογική ανάπτυξη σε επίπεδο υπολογιστών, διαδικτύου και τηλεπικοινωνιών, συμβάλλουν στην περεταίρω ανάπτυξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Σύψας κ.α., 2013).

Από την άλλη πλευρά, τη χρονική διάσταση της απόστασης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση επισήμανε στον ορισμό της η Perraton (1981), κατά την οποία η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί την εκπαιδευτική διαδικασία που πραγματοποιείται από κάποιον εκπαιδευτικό, ο οποίος βρίσκεται σε απόσταση από τον εκπαιδευόμενο τόσο ως φυσική παρουσία, όσο και χρονικά (Perraton, 2020).

Τα χαρακτηριστικά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έρχεται να επισημάνει λίγα χρόνια αργότερα ο Keegan (2001), καταλήγοντας στα ακόλουθα:

- Γεωγραφική απόσταση συμμετεχόντων
- Χρήση νέων τεχνολογιών αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας
- Αμφίδρομη επικοινωνία εκπαιδευτικού και μαθητών
- Διαμεσολάβηση εκπαιδευτικού οργανισμού
- Μέρος της βιομηχανίας της εκπαίδευσης

Ο Λιοναράκης, το 2006, προσδίδει μια διαφορετική οπτική στην ερμηνεία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, εστιάζοντας στον εκπαιδευόμενο και την ενεργοποίηση της ικανότητάς του να μαθαίνει μόνος του και να λειτουργεί αυτόνομα και αποτελεσματικά. Επίσης, κατά τον Λιοναράκη, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση θα

πρέπει να είναι πολυμορφική, περιλαμβάνοντας τεχνολογικά μέσα, αλλά και χρησιμοποιώντας αρχές μάθησης και διδασκαλίας με επίκεντρο τον εκπαιδευόμενο (Μπιγιάκη, 2009).

Ο Rumble (1989) είχε ορίσει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως μια σχεδιασμένη εκπαιδευτική εμπειρία κατά την οποία η διδασκαλία διεξάγεται από απόσταση με ελάχιστη ή καθόλου πρόσωπο με πρόσωπο επαφή ανάμεσα σε εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενο.

Τέλος, ένας από τους πιο σύγχρονους ορισμούς για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, που περιέχει και τη διάσταση των τεχνολογικών μέσων, διατυπώθηκε από τους Moore και Kearsly (2012). Σύμφωνα με τους ερευνητές, εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι η σχεδιασμένη μάθηση που συνήθως λαμβάνει χώρα σε διαφορετικό χώρο από αυτόν στον οποίο συμβαίνει η μάθηση. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση συμπεριλαμβάνει τη χρήση μιας ευρείας γκάμας τεχνολογικών μέσων (σύγχρονα και ασύγχρονα) για την υποστήριξη της διδασκαλίας και της μάθησης. Ίσως συμπεριλαμβάνει εκπαιδευόμενους γεωγραφικά διαχωρισμένους από τους εκπαιδευτές, ενώ συχνά υπάρχει έλλειψη άμεσης αλληλεπίδρασης ανάμεσά τους.

#### 2.1.4 Σύγχρονη και ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση συναντάται σε διάφορες μορφές. Ωστόσο, οι επικρατέστερες είναι η σύγχρονη και η ασύγχρονη (Χρηστάκης, 2020). Η σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση προϋποθέτει την ταυτόχρονη σύνδεση των συμμετεχόντων σε κάποιο διαδικτυακό περιβάλλον σε πραγματικό χρόνο, χωρίς όμως να απαιτείται η παρουσία τους στον ίδιο χώρο. Η σύγχρονη εκπαίδευση δίνει στους συμμετέχοντες τη δυνατότητα να αλληλεπιδράσουν πρόσωπο με πρόσωπο, ενώ συμμετέχουν στο μάθημα από απόσταση (Κόκκινος, 2024). Με άλλα λόγια, επιτρέπει στους εκπαιδευόμενους να συμμετέχουν ενεργά στο μάθημα, καθώς μπορούν να διατυπώσουν απορίες και να λάβουν διευκρινίσεις, ενισχύοντας κατ' αυτό τον τρόπο και την αλληλεπίδραση που αναπτύσσεται (Κόκκινος, 2024; Martin et al., 2021). Ειδικότερα, σε ένα διαδικτυακό

*Διπλωματική εργασία*



περιβάλλον σύγχρονης εκπαίδευσης οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να επικοινωνήσουν μεταξύ τους, αλλά και με τον διδάσκοντα, μέσω ήχου, βίντεο, chat, να μοιραστούν αρχεία και να λάβουν μέρος σε δημοσκοπήσεις (Martin et al., 2021). Ακόμη, μπορούν να εργαστούν σε μικρότερες ομάδες (breakout rooms) και να κάνουν χρήση διάφορων emoticons για να εκφράσουν την άποψή τους σχετικά με τα όσα συζητούνται.

Φυσικά, τίποτα από τα παραπάνω δεν θα ήταν εφικτό χωρίς την αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών και προγραμμάτων, όπως είναι το Zoom, WebEx, Adobe Connect κ.α, που προσφέρουν τις αντίστοιχες δυνατότητες στους χρήστες. Οι δυνατότητες αυτές οδηγούν στη δημιουργία μίας νέας μορφής τάξης, αυτή της εικονικής ή ηλεκτρονικής τάξης (virtual classroom), όπου για την διεξαγωγή του μαθήματος αξιοποιείται η τηλεδιάσκεψη ή η βιντεοδιάσκεψη (teleconference /videoconference) (Κόκκινος, 2024). Άλλο ένα χαρακτηριστικό της σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι η ανάπτυξη του αισθήματος της κοινότητας και του ανήκειν ανάμεσα στους συμμετέχοντες, μειώνοντας έτσι και το ποσοστό των ατόμων που εγκαταλείπουν τα εξ αποστάσεως προγράμματα σπουδών εξαιτίας της μοναχικότητας που βιώνουν (Martin et al., 2021). Συνεπώς, όπως τονίζει και ο Χρηστάκης (2020), γίνεται αντιληπτό ότι η σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση συμβάλλει στον περιορισμό των εμποδίων που προκαλούνται λόγω της φυσικής απόστασης μέσω της πρόσωπο με πρόσωπο αλληλεπίδρασης, κάτι που εξηγεί και το διαρκώς αυξανόμενο ενδιαφέρον για την συγκεκριμένη μορφή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Martin et al., 2021).

Από την άλλη πλευρά, υπάρχει και η μορφή της ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά της είναι η απουσία του διδάσκοντα, καθώς και το γεγονός ότι ο εκπαιδευόμενος έχει τη δυνατότητα να επιλέξει τον χρόνο και τον χώρο της μελέτης του, καθιστώντας τη συγκεκριμένη μορφή εκπαίδευσης πιο ευέλικτη (Κόκκινος, 2024; Fernandez et al., 2022). Ειδικότερα, ο εκπαιδευόμενος μπορεί να έχει πρόσβαση στο εκπαιδευτικό υλικό, να το αποθηκεύσει και να το επεξεργαστεί κατά βούληση, διότι αυτό είναι διαθέσιμο σε επιλεγμένη διαδικτυακή πλατφόρμα με τη μορφή βιντεοσκοπημένων διαλέξεων, ηχητικών αρχείων, άρθρων,

παρουσιάσεων Powerpoint, wikis αλλά και μέσω της πρόσβασης σε ψηφιακές βιβλιοθήκες (Berestok, 2021; Fernandez et al., 2022; Nurwahyuni, 2020). Είναι μια μαθητοκεντρική μέθοδος που ενισχύει την αυτόνομη μάθηση του εκπαιδευόμενου (Berestok, 2021; Nurwahyuni, 2020). Παρόλα αυτά, και στην ασύγχρονη εκπαίδευση εξακολουθούν να υπάρχουν συγκεκριμένα χρονοδιαγράμματα, όπως και στην σύγχρονη, για την ολοκλήρωση των απαιτούμενων δραστηριοτήτων (Κόκκινος, 2024). Επιπλέον, όσον αφορά την επικοινωνία ανάμεσα στους συμμετέχοντες, αυτή διεξάγεται κυρίως γραπτά μέσω email, forum συζητήσεων, blogs, μέσων κοινωνικής δικτύωσης (Berestok, 2021; Fernandez et al., 2022; Nurwahyuni, 2020; Shlomo et al., 2024). Ωστόσο, πρέπει να σημειωθεί ότι, παρά τα θετικά που προσφέρει στην εκπαιδευτική διαδικασία, χαρακτηριστικό της ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αποτελεί επίσης η έλλειψη αμεσότητας στην επικοινωνία και η καθυστερημένη λήψη ανατροφοδότησης (Nurwahyuni, 2020; Χρηστάκης, 2020) τα οποία αποτελούν αδύναμο σημείο για ένα πρόγραμμα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

#### 2.1.5 Διαδικτυακά μαθήματα και εικονική τάξη

Οι τεχνολογικές εξελίξεις αλλάζουν το εκπαιδευτικό τοπίο καθημερινά, ενσωματώνοντας όλο και περισσότερες λειτουργίες και ψηφιακά εργαλεία στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τα διαδικτυακά μαθήματα αποτελούν πλέον κάτι σύνηθες στον τομέα της εκπαίδευσης, καθώς όλο και περισσότεροι φορείς παρέχουν προγράμματα με τη μορφή ΜΑΔΜ (MOOCs), όπως ονομάζονται. Τα ΜΑΔΜ έκαναν την εμφάνισή τους το 2008 στο Πανεπιστήμιο Stanford (Κουστουράκης κ.ά., 2015), πιθανότατα ως μια λύση στη μείωση του κόστους της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (Παπαδημητρίου & Λιοναράκης, 2013), ωστόσο, σύντομα άρχισαν να κερδίζουν το έδαφος λόγω των πλεονεκτημάτων που προσφέρουν γενικότερα. Κάποια από τα κύρια χαρακτηριστικά τους είναι η μαζικότητα (απευθύνονται σε έναν μεγάλο αριθμό εκπαιδευόμενων), η ανοικτότητα (αξιοποιούνται λογισμικά και πηγές ελεύθερης διάδοσης, όπως οι Ανοικτοί Εκπαιδευτικοί Πόροι), τα μεγάλα ποσοστά εγκατάλειψης



σπουδών (κυρίως λόγω δυσκολιών που προκύπτουν από την έλλειψη ψηφιακών δεξιοτήτων), η παιδαγωγική θεωρία στην οποία βασίζονται (με πιο διαδεδομένο είδος τα cMOOCs που βασίζονται στη θεωρία του κονεκτιβισμού) και η προσβασιμότητα (συνήθως δεν υπάρχουν προϋποθέσεις εισαγωγής, το κόστος είναι ελάχιστο και δεν υπάρχουν αυστηρά χρονοδιαγράμματα) (Κουστουράκης, κ.α., 2015).

Πιο συγκεκριμένα, τα μαθήματα αυτά διεξάγονται διαδικτυακά μέσα από διάφορες ειδικά σχεδιασμένες πλατφόρμες στις οποίες βρίσκεται αναρτημένο το σύνολο του υλικού που πρέπει να προσπελάσει ο εκάστοτε εκπαιδευόμενος. Αν και υπάρχει καθορισμένο χρονοδιάγραμμα έναρξης και λήξης, ο εκπαιδευόμενος μπορεί να συνδεθεί στην πλατφόρμα οποιαδήποτε στιγμή το επιθυμεί και να μελετήσει το εκπαιδευτικό υλικό, δηλαδή η παρακολούθησή τους γίνεται ασύγχρονα. Ακόμη, δίνεται η δυνατότητα παρακολούθησης εκπαιδευτικών βίντεο αλλά και βιντεοσκοπημένων διαλέξεων, ενώ η αξιολόγηση γίνεται μέσα από quizzes και διάφορες δραστηριότητες. Όλα αυτά φαίνεται να προετοιμάζουν κατάλληλα τον εκπαιδευόμενο για την εκπόνηση των υποχρεωτικών εργασιών και για τις τελικές εξετάσεις (Παπαδημητρίου & Λιοναράκης, 2013).

Ένας ακόμη τρόπος διεξαγωγής μαθημάτων διαδικτυακά είναι το μάθημα με τη μέθοδο της εικονικής τάξης, όπου οι εκπαιδευόμενοι έχουν την δυνατότητα επικοινωνίας πρόσωπο με πρόσωπο με την αξιοποίηση των κατάλληλων τεχνολογιών (Maanvizihi et al., 2020). Σύμφωνα με τους Martin et al. (2012), η τηλεδιάσκεψη αποτελεί την τεχνολογία μέσα στην οποία έρχονται να εφαρμόσουν οι εικονικές τάξεις, που αποτελούν οικονομικά βιώσιμες μεθόδους παροχής ηλεκτρονικής μάθησης. Χαρακτηριστικό των εικονικών τάξεων είναι η διεξαγωγή διαδικτυακών μαθημάτων μέσω τηλεδιάσκεψης όπου αξιοποιούνται εργαλεία, όπως τα breakout rooms και ο διαμοιρασμός αρχείων και πληροφοριών σε πραγματικό χρόνο (Alhat, 2020), που επιτρέπουν την αλληλεπίδραση, την επικοινωνία και τη συνεργασία ανάμεσα στους συμμετέχοντες παρά την γεωγραφική απόσταση που τους χωρίζει. Ο όρος εικονική τάξη προσδιορίζει τις ηλεκτρονικές τάξεις, στις οποίες η εκπαιδευτική διαδικασία πραγματοποιείται διαδικτυακά, τόσο με σύγχρονα, όσο και με ασύγχρονα μέσα

επικοινωνίας (Taylor & McNair, 2018). Όπως επισημαίνουν οι Panagiotakopoulos et al. (2013), στις εικονικές τάξεις πραγματοποιείται συνδυασμός παιδαγωγικών διαδικασιών και τεχνολογικών εργαλείων, ούτως ώστε να παραχθεί μια συνολική εκπαιδευτική εμπειρία που προωθεί την μάθηση. Σκοπός των εικονικών τάξεων, για τους Panagiotakopoulos et al. (2013), αποτελεί η προώθηση της κοινωνικοποίησης των συμμετεχόντων σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, έτσι ώστε να ενισχυθεί η εικονική συμμετοχή. Με τον όρο εικονική συμμετοχή χαρακτηρίζεται το αίσθημα που παράγεται από κάποιο άτομο, που συμμετέχει σε μια εικονική τάξη, το οποίο μοιάζει με το αντίστοιχο αίσθημα όπως όταν βρίσκεται σε μια πραγματική τάξη (Κανελλόπουλος & Κουτσούμπα, 2019).

## 2.2 Η επικοινωνία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Ως επικοινωνία ορίζεται η διαδικασία μεταφοράς ή αποστολής ενός μηνύματος και περιλαμβάνει έναν πομπό και έναν δέκτη, ενώ σκοπός της είναι η αμοιβαία κατανόηση των πληροφοριών που μεταφέρονται. Για τον σκοπό, αυτό ο πομπός μεταφράζει μια ιδέα ή σκέψη σε λέξεις, σύμβολα, εικόνες, εκφράσεις προσώπου και κινήσεις, έτσι ώστε να βοηθήσει τον δέκτη να αποκωδικοποιήσει το μήνυμά του με επιτυχία (Lim, 2017). Σύμφωνα με τις Ξανθοπούλου και Σολωμού (2021), η επικοινωνία δεν αφορά μόνο την μετάδοση πληροφοριών από άτομο σε άτομο αλλά και από ομάδα σε ομάδα και κρίνεται αποτελεσματική όταν η ανταλλαγή πληροφοριών έχει ως συνέπεια ο δέκτης να κατανοεί πλήρως το μήνυμα που μεταφέρεται από τον πομπό.

Ο Moore (1989), διαχώρισε τρεις διαφορετικές μορφές επικοινωνίας-αλληλεπίδρασης:

- Επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικού και εκπαιδευόμενου
- Επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευόμενων
- Επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευόμενων και εκπαιδευτικού υλικού.

Στη συνέχεια, οι Hillman et al. (1994), διέκριναν μια ακόμη μορφή επικοινωνίας, πέντε χρόνια πιο μετά, εκείνη της αλληλεπίδρασης μεταξύ εκπαιδευόμενων και διεπαφής.

*Διπλωματική εργασία*

Ειδικότερα, σύμφωνα με τους ερευνητές, το συγκεκριμένο είδος αλληλεπίδρασης αναφέρεται στην αλληλεπίδραση που αναπτύσσεται ανάμεσα στον εκπαιδευόμενο και την τεχνολογία ή το μέσο που χρησιμοποιείται για την πρόσβαση και πλοήγηση στο εκπαιδευτικό υλικό σε ένα περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αλλά και για την επικοινωνία ανάμεσα σε εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενο (Gunawardena, 1999; Hillman et al., 1994).

Σε αυτό το πλαίσιο, οι Redfern & Galway (2002) τόνισαν ότι η επικοινωνία κατά τη διαδικασία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σύμφωνα με τους Redfern & Galway (2002), συμβάλλει καθοριστικά στην αποτελεσματικότητα της μάθησης. Πιο συγκεκριμένα, η ποιότητα της επικοινωνίας μπορεί να επηρεάσει την πορεία των εκπαιδευόμενων, την ολοκλήρωση των εργασιών τους καθώς και την απόκτηση γνώσεων (Τερζής & Καλογιαννάκης, 2017). Ακόμη, η επικοινωνία των εκπαιδευτών με τους εκπαιδευόμενους στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης γίνεται με σκοπό όχι μόνο την μεταφορά γνώσεων, αλλά και την ανάπτυξη σχέσεων ανάμεσα στους συμμετέχοντες (Ξανθοπούλου & Σολωμού, 2021). Επιπρόσθετα, οι Μέγγου και Καλογιαννάκης (2018) τονίζουν τον ζωτικό ρόλο της επικοινωνίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αφού αποτελεί έναν τρόπο συντονισμού των εκπαιδευόμενων και επίτευξης της συνεργασίας μεταξύ τους.

Ο τρόπος επικοινωνίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, κατά τους Wentling et al. (2000), μπορεί να ποικίλει, περιλαμβάνοντας τόσο σύγχρονα, όσο και ασύγχρονα μέσα. Στην σύγχρονη επικοινωνία συμμετέχουν τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι εκπαιδευόμενοι, σε πραγματικό χρόνο. Η σύγχρονη επικοινωνία διαχωρίζεται ως προς τη μορφή της, σε μονόδρομη και αμφίδρομη. Στην μονόδρομη επικοινωνία περιλαμβάνεται η μετάδοση μιας ροής δεδομένων, συχνά με την μορφή εικόνων και βίντεο, σε απομακρυσμένους χρήστες, χωρίς να τους παρέχεται η δυνατότητα να αλληλεπιδρούν. Αντίθετα, στην αμφίδρομη επικοινωνία, η μετάδοση μιας ροής δεδομένων, πραγματοποιείται σε απομακρυσμένους χρήστες, με τη δυνατότητα αλληλεπίδρασης. Η σύγχρονη επικοινωνία, μεταξύ δύο ή και περισσότερων μελών σε ένα πρόγραμμα ηλεκτρονικής εκπαίδευσης μπορεί να περιλαμβάνει τηλεφωνικές

κλήσεις, βίντεο-κλήσεις, ανταλλαγή μηνυμάτων (instant-messaging), μέσω καναλιών συνομιλίας (on-line chats) κλπ. (Γιαννούλας, 2023).

Από την άλλη πλευρά, στην ασύγχρονη επικοινωνία συμμετέχουν τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι εκπαιδευόμενοι, με τη διαδικασία της διδασκαλίας και κατ' επέκταση της επικοινωνίας, να υπόκειται σε χρονικούς περιορισμούς και όχι σε πραγματικό χρόνο (Γιαννούλας, 2023). Η ασύγχρονη επικοινωνία, μεταξύ δύο ή και περισσότερων μελών σε ένα πρόγραμμα ηλεκτρονικής εκπαίδευσης μπορεί να περιλαμβάνει ανταλλαγή μηνυμάτων μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, ιστοχώρων συζητήσεων (forums), κοινωνικών δικτύων κλπ. (Γιαννούλας, 2023). Παράλληλα, πολύ συχνά συναντάμε σε ένα πρόγραμμα ηλεκτρονικής εκπαίδευσης και τους δύο τύπους επικοινωνίας, οι οποίοι στις μέρες μας υποστηρίζουν τις εικονικές τάξεις στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Xanthopoulou & Kappou, 2021).

Μια διαφορετική διάσταση στην επικοινωνία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ήρθε να προσδώσει η διάδοση του βίντεο, σύμφωνα με τους Κανελλόπουλο και Κουτσούμπα (2019). Η τεχνολογική ανάπτυξη έχει ανοίξει νέους δρόμους στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, εισάγοντας τεχνολογικά μέσα και ψηφιακά εργαλεία με σκοπό την κάλυψη των αναγκών των εκπαιδευόμενων (Lionarakis et al., 2018). Σύμφωνα με τους Μουζακιώτου και Κανονάκη (2015), η τεχνολογική πρόοδος, σε συνδυασμό με την ανάγκη για αποτελεσματικότερη και ποιοτικότερη μάθηση, έχουν εισάγει διάφορες μορφές τεχνολογίας και ψηφιακά εργαλεία όπως είναι τα MOOCs (Massive Open Online Courses), τα Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης (LMS), τα εργαλεία δημιουργίας ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού (παρουσιάσεις, οπτικοακουστικό υλικό κλπ) και τις τηλεδιασκέψεις. Η έντονη χρήση των παραπάνω τεχνολογιών, οδηγεί εύκολα στο συμπέρασμα ότι η εκπαιδευτική διαδικασία έχει ανάγκη για ολοένα και περισσότερες αντίστοιχες τεχνολογίες διαδικτυακού περιβάλλοντος μάθησης (Alonso-Díaz & Yuste-Tosina, 2015). Η επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευομένων και εκπαιδευτικού υλικού, φαίνεται, λοιπόν, ότι αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ενώ δίχως την επικοινωνία αυτή δεν μπορεί να υπάρξει εκπαίδευση και γνώση (Ξανθοπούλου & Σολωμού, 2021).

Ωστόσο, οι Ozelkan και Galambosi (2012) επισημαίνουν ότι ο πυρήνας σε ένα από τα σημαντικότερα εμπόδια στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση σχετίζεται με την αναποτελεσματικότητα στην επικοινωνία. Εμπόδια στην επικοινωνία μπορούν να εντοπιστούν σε όλα τα στάδια της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε ένα πρόγραμμα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, είτε κατά τον σχεδιασμό και την ανάπτυξή του, είτε κατά τη διαδικασία της παράδοσης του μαθήματος. Κύριο αίτιο των παραπάνω προβλημάτων αποτελεί η διαστρεβλωμένη εικόνα που διακατέχουν τόσο οι εκπαιδευτικοί, όσο και οι εκπαιδευόμενοι, αναφορικά με τον ρόλο τους στην εκπαιδευτική διαδικασία (Ozelkan & Galambosi, 2012). Ακόμη, όταν εντοπίζονται τεχνικά εμπόδια στην επικοινωνία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, δημιουργούνται προβλήματα, τα οποία μπορούν να οδηγήσουν σε παρανοήσεις στην κατανόηση ενημερώσεων και ανακοινώσεων (Perreault et al., 2002). Αυτά οποία συνήθως πηγάζουν από την έλλειψη εμπειρίας χρήσης τεχνολογικών μέσων από τους εκπαιδευόμενους και τους εκπαιδευτικούς.

Επίσης, εμπόδιο στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί η έλλειψη προσωπικής επαφής ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τον εκπαιδευόμενο, γεγονός που πολλές φορές οδηγεί τους εκπαιδευόμενους σε απώλεια κινήτρων (Ξανθοπούλου & Σολωμού, 2021). Πέρα όμως από την έλλειψη προσωπικής επαφής, σύμφωνα με τους Rashid & Rashid (2012) και Berge (2013), εντοπίζονται και αρκετά ακόμη εμπόδια στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση που δυσχεραίνουν την διαδικασία, τα οποία μπορούν να κατηγοριοποιηθούν με ποικίλους τρόπους, όπως ψυχολογικά εμπόδια, τεχνικά εμπόδια, κοινωνικά εμπόδια, εκπαιδευτικά εμπόδια κλπ. Κλείνοντας, για να μπορέσει ένα εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό πρόγραμμα να είναι αποτελεσματικό και να προσφέρει τα μέγιστα οφέλη στους εκπαιδευόμενους, θα πρέπει τόσο αυτοί, όσο και οι εκπαιδευτές να είναι εξοικειωμένοι με τις τεχνολογίες που θα χρησιμοποιηθούν, ενώ το ίδιο το πρόγραμμα θα πρέπει να σχεδιαστεί με την κατάλληλη μαθησιακή προσέγγιση με στόχο την ενίσχυση της επικοινωνίας όλων των εμπλεκόμενων (Zygouris & Mavroidis, 2011).

### 2.2.1 Μηχανισμοί υποστήριξης της επικοινωνίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Η αποτελεσματική επικοινωνία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι ζωτικής σημασίας και, ως εκ τούτου, πρέπει να εφαρμόζονται οι κατάλληλες μέθοδοι και τεχνικές προκειμένου να διασφαλιστεί η εμπύχωση των εκπαιδευόμενων και η αποφυγή αρνητικών εμπειριών (Vlachopoulos & Makri, 2019). Βέβαια, αυτό δεν θα ήταν εφικτό χωρίς τη συμβολή της τεχνολογίας και των ψηφιακών εργαλείων που είναι διαθέσιμα στις μέρες μας, που καθιστούν την ασύγχρονη και σύγχρονη επικοινωνία δυνατή.

Η ασύγχρονη διαδικτυακή επικοινωνία μπορεί να επιτευχθεί με διάφορους τρόπους, με επικρατέστερο το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο (email). Το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο είναι ένα από τα πιο εύχρηστα εργαλεία ασύγχρονης επικοινωνίας, καθώς οι συμμετέχοντες μπορούν να επικοινωνήσουν μεταξύ τους χωρίς να υπόκεινται σε χωρικούς ή χρονικούς περιορισμούς (Lightfoot, 2006). Μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να έχουν πρόσβαση σε οδηγίες και εκπαιδευτικό υλικό ανά πάσα ώρα και στιγμή, ενώ οποιαδήποτε επικοινωνία παραμένει ιδιωτική, αφού αποτελεί συζήτηση ανάμεσα στον αποστολέα και τον αποδέκτη (Lim, 2017). Ακόμη, η επικοινωνία μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι εύχρηστη και για τον διδάσκοντα. Πιο συγκεκριμένα, ο διδάσκων μπορεί να στείλει οδηγίες, χρήσιμο υλικό και να λύσει συχνές απορίες σε όλους τους εκπαιδευόμενους ταυτόχρονα, όσο μεγάλος κι αν είναι ο αριθμός τους, εύκολα και γρήγορα. Επιπλέον, η συχνή επικοινωνία του διδάσκοντα με τους εκπαιδευόμενους μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου δείχνει αφοσίωση και ενδιαφέρον για την μαθησιακή πορεία των εκπαιδευόμενων, γεγονός που τους δίνει κίνητρο και τονίζει τη θέληση του διδάσκοντα να είναι συνοδοιπόρος τους σε αυτό το ταξίδι, ιδίως όταν η επικοινωνία χαρακτηρίζεται από αμεσότητα και φιλικό ύφος (Young et al., 2011). Όσον αφορά την περίπτωση του ΕΑΠ, το ακαδημαϊκό email αποτελεί ένα από τα πιο χρήσιμα εργαλεία επικοινωνίας των καθηγητών με τους φοιτητές και

*Διπλωματική εργασία*



αντίστροφα. Οι καθηγητές χρησιμοποιούν σχεδόν σε καθημερινή βάση το ακαδημαϊκό email προκειμένου να ενημερώνουν τους φοιτητές για τις υποχρεώσεις κάθε εβδομάδας και για να υπενθυμίζουν προθεσμίες εργασιών ή να προτείνουν επιπλέον πηγές για μελέτη. Οι φοιτητές, από την πλευρά τους, χρησιμοποιούν τον ακαδημαϊκό τους λογαριασμό έτσι ώστε να επικοινωνούν με τους καθηγητές σχετικά με τυχόν απορίες ή διευκρινήσεις που μπορεί να χρειάζονται. Τέλος, μέσω του ακαδημαϊκού email οι φοιτητές ενημερώνονται από το ΕΑΠ για προθεσμίες εργασιών, για την έναρξη των δηλώσεων και της εσωτερικής αξιολόγησης αλλά και για εκδηλώσεις που μπορεί να λαμβάνουν χώρα στο πλαίσιο της πανεπιστημιακής κοινότητας.

Τα Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης (ΣΔΜ), όπως είναι το Moodle, που χρησιμοποιούνται κατά κόρον στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, διαθέτουν ενσωματωμένα εργαλεία για την υποστήριξη της επικοινωνίας (σύγχρονης και ασύγχρονης) των συμμετεχόντων (Τριανταφυλλίδης & Κοφτερός, 2008). Ένα ακόμη μέσο που αξιοποιείται, λοιπόν, στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση για την ασύγχρονη επικοινωνία είναι το φόρουμ συζήτησης (forum). Το φόρουμ μπορεί να λειτουργήσει ως χώρος συζήτησης και ανταλλαγής απόψεων πάνω σε ακαδημαϊκά θέματα αλλά και να ενισχύσει την κοινωνικοποίηση των συμμετεχόντων μέσω της αλληλεπίδρασης που αναπτύσσεται (Cunningham, 2017). Όπως αναφέρουν οι Vlachopoulos και Makri (2019), εκτός από το γεγονός ότι τα φόρουμ συζήτησης βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να νιώθουν μέρος μιας ομάδας, οι συζητήσεις αυτές δίνουν τη δυνατότητα δημιουργίας μιας ψηφιακής Κοινότητας Διερεύνησης (Community of Inquiry). Δηλαδή, οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να ανταλλάξουν απόψεις και συζητήσουν απορίες που προκύπτουν κατά την εκπόνηση δραστηριοτήτων, καθώς επίσης και να μοιραστούν στρατηγικές μάθησης και να παρέχουν πολύτιμη υποστήριξη ο ένας στον άλλο. Ένα άλλο χαρακτηριστικό των φόρουμ είναι ότι προάγουν την ενεργό μάθηση των εκπαιδευόμενων μέσα από τη συμμετοχή σε ομαδικές δραστηριότητες και συζητήσεις, ενώ μπορούν να παρέχουν και να δεχτούν ανατροφοδότηση από τους υπόλοιπους συμμετέχοντες. Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι ο ρόλος του διδάσκοντα στην περίπτωση των φόρουμ είναι καθοριστικός, διότι καλείται να ελέγχει και να

διευκολύνει τις συζητήσεις, κάνοντας τις παρεμβάσεις που κρίνει απαραίτητες (Onyema et al., 2019).

Το ΕΑΠ αξιοποιεί τα πλεονεκτήματα που προσφέρει η χρήση του Moodle, μέσω της πλατφόρμας του (courses.eap.gr), η οποία διαθέτει όλα τα εργαλεία για τη διευκόλυνση της επικοινωνίας των φοιτητών μεταξύ τους αλλά και με τους καθηγητές τους. Πιο συγκεκριμένα, μία από τις δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα συχνά μέσω του forum, και κυρίως στην αρχή του εξαμήνου, είναι η αλληλογνωριμία των φοιτητών, οι οποίοι μοιράζονται πληροφορίες σχετικά με τις σπουδές και τα ενδιαφέροντά τους, γεγονός που συμβάλλει στην δημιουργία σχέσεων και την κοινωνικοποίησή τους. Επιπλέον, μέσω του forum οι φοιτητές ενθαρρύνονται να λαμβάνουν μέρος σε συζητήσεις και ομαδικές δραστηριότητες που προάγουν την ανταλλαγή απόψεων και τον διαμοιρασμό της γνώσης μεταξύ τους.

Όσον αφορά τη σύγχρονη διαδικτυακή επικοινωνία κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση συμβάλλει στην επίτευξη της επικοινωνίας και της υποστήριξη των συμμετεχόντων σε πραγματικό χρόνο (Lim, 2017). Ένα τέτοιο μέσο σύγχρονης επικοινωνίας είναι η τηλεδιάσκεψη. Σύμφωνα με τους Themeli και Bougia (2016), η τηλεδιάσκεψη αποτελεί ένα ιδιαίτερα διαδεδωμένο μέσο επικοινωνίας στα εξ αποστάσεως περιβάλλοντα και ως εκ τούτου τόσο τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, όσο και οι εκπαιδευτές μπορούν να δομούν τα ηλεκτρονικά τους μέσα της διαδραστικής τηλεδιάσκεψης (Interactive Videoconference ή Teleconference - IVC ή ITC). Στο πλαίσιο αυτό, δίνεται η δυνατότητα σε εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενους που βρίσκονται σε διαφορετικό γεωγραφικό τόπο να επικοινωνούν, να ανταλλάσσουν απόψεις, να μοιράζονται δεδομένα, να συμμετέχουν ενεργά και να διαμοιράζονται ένα δυναμικό περιβάλλον αλληλεπιδράσεων, με επίκεντρο τη συνεργατικότητα και την ανάπτυξη συνθηκών που εννοούν τη μάθηση και την εκπαίδευση από απόσταση (Αναστασιάδης, 2014).

Επιπρόσθετα, προσδίδει μια σειρά από οφέλη, καθώς προωθεί την επικοινωνία μεταξύ συμμετεχόντων και αναπτύσσει τη συνεργατικότητα, καταργεί τα γεωγραφικά εμπόδια, επιτρέπει στους εκπαιδευόμενους την επανάληψη του μαθήματος για



καλύτερη κατανόησή του και παρέχει δυνατότητα συμμετοχής μεγάλου αριθμού μελών (Γκούσιος & Τζαναβάρη, 2009). Σύμφωνα με τους Μηλιωρίτσα και Γεωργιάδη (2010), η τηλεδιάσκεψη έχει έντονο επικοινωνιακό χαρακτήρα, ενώ προσφέρει πολλαπλά οπτικά, ακουστικά και λεκτικά ερεθίσματα και αξιοποιεί τεχνολογικά μέσα που έχουν τη δυνατότητα να μειώσουν το αίσθημα απομόνωσης στους εκπαιδευόμενους. Τέλος, χρησιμοποιείται ως εργαλείο διδασκαλίας, καθώς, μέσω της δυνατότητας επικοινωνίας πρόσωπο με πρόσωπο, επιτρέπει την άμεση επίλυση προβλημάτων και αποριών (Μηλιωρίτσας & Γεωργιάδη, 2010).

Εκτός από την τηλεδιάσκεψη, η σύγχρονη επικοινωνία μπορεί να επιτευχθεί και μέσω κινητού τηλεφώνου με τη χρήση εφαρμογών που επιτρέπουν την ανταλλαγή μηνυμάτων σε πραγματικό χρόνο, όπως είναι το WhatsApp. Μέσα από αυτές τις εφαρμογές οι συμμετέχοντες μπορούν να ανταλλάξουν μηνύματα κειμένου, ηχητικά μηνύματα, εικόνες κλπ. σε πραγματικό χρόνο. Όπως αναφέρουν οι Ciftci et al. (2023), οι εφαρμογές άμεσων μηνυμάτων χρησιμοποιούνται ευρέως στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, καθώς συνήθως δεν έχουν κόστος, είναι εύχρηστες, επιτρέπουν την αποστολή απεριόριστων μηνυμάτων και διευκολύνουν τον σύγχρονο δυναμικό διάλογο μεταξύ των συμμετεχόντων. Ακόμη, η χρήση εφαρμογών άμεσων μηνυμάτων αυξάνει την αλληλεπίδραση, ενισχύει την οικειότητα που αναπτύσσεται ανάμεσα στους συμμετέχοντες, διευκολύνοντας παράλληλα τη μάθηση βελτιώνοντας ταυτόχρονα τις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων μέσω της ανταλλαγής απόψεων και πληροφοριών. Επιπλέον, όσον αφορά την επίλυση αποριών και προβλημάτων, οι συγκεκριμένες εφαρμογές αποδεικνύονται πολύ αποτελεσματικές, αφού οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να επικοινωνούν άμεσα με τον διδάσκοντα οποιαδήποτε στιγμή και να λαμβάνουν εξατομικευμένη καθοδήγηση (Onat & Bertiz, 2023). Επιπλέον, η αλληλεπίδραση που λαμβάνει χώρα μέσω των εφαρμογών άμεσων μηνυμάτων δίνει στους διδάσκοντες τη δυνατότητα να εντοπίσουν τυχόν αδυναμίες και να σχεδιάσουν στοχευμένες δραστηριότητες για την ανάπτυξη δεξιοτήτων, όπως είναι η κριτική σκέψη (Coetzee et al., 2023). Τέλος, σύμφωνα με την Besser (2024), η ανταλλαγή άμεσων μηνυμάτων

συντελεί στη δημιουργία μίας Κοινότητας Διερεύνησης, αυξάνοντας το κίνητρο και μειώνοντας το αίσθημα της απομόνωσης μεταξύ των συμμετεχόντων.

## 2.3 Οι ηλεκτρονικές Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις στην υποστήριξη της επικοινωνίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση

### 2.3.1 Οι ηλεκτρονικές Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις μέσω τηλεδιάσκεψης στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

Ένα από τα θεμελιώδη στοιχεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και στο ΕΑΠ αποτελούν οι ΟΣΣ. Οι ΟΣΣ αξιοποιούνται στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση από τη δεκαετία του 1970 (Μοσχούρη & Αποστολάκης, 2017). Για την ολοκλήρωση των σπουδών τους στο ΕΑΠ οι φοιτητές καλούνται να παρακολουθήσουν διάφορες Θεματικές Ενότητες υπό την καθοδήγηση του Καθηγητή Συμβούλου. Στο πλαίσιο της κάθε Θεματικής Ενότητας, λαμβάνουν χώρα τετράωρες προαιρετικές ΟΣΣ, κατά τη διάρκεια των οποίων οι Καθηγητές Σύμβουλοι αλληλεπιδρούν πρόσωπο με πρόσωπο με τους φοιτητές με σκοπό την ανάπτυξη αλληλεπίδρασης και μιας πιο προσωπικής σχέσης, αλλά και την επίλυση αποριών (Αντωνέλου κ.α., 2015; Νικολάκη κ.α., 2013). Επίσης, οι ΟΣΣ διεξάγονται σε ώρα και μέρος που καθορίζει το εκπαιδευτικό ίδρυμα (Αντωνέλου κ.α., 2015).

Από το 2020 και έπειτα, όμως, η διεξαγωγή των ΟΣΣ τροποποιήθηκε, καθώς έπαψαν να πραγματοποιούνται δια ζώσης λόγω της πανδημίας Covid-19, και μετατράπηκαν σε τηλε-ΟΣΣ με την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών και, πιο συγκεκριμένα, αυτή της τηλεδιάσκεψης (Κουστουράκης & Παναγιωτακόπουλος, 2022). Ως εκ τούτου, για την επιτυχημένη ολοκλήρωση των προγραμμάτων του ΕΑΠ, μετά την αντικατάσταση των δια ζώσης συναντήσεων από ηλεκτρονικές ΟΣΣ, αξιοποιήθηκαν συστήματα τηλεδιάσκεψης (όπως το Webex), ηλεκτρονικές πλατφόρμες για τον διαμοιρασμό του υλικού αλλά και επικοινωνία μέσω ομάδων συζήτησης, καθώς και διάφορα κοινωνικά

δίκτυα. Ακόμη, δόθηκε έμφαση στην αξιοποίηση ψηφιακών πηγών και πληροφοριών μέσω ψηφιακών βιβλιοθηκών και αποθετηρίων (Κουστουράκης & Παναγιωτακόπουλος, 2022). Η διεξαγωγή των ΟΣΣ ηλεκτρονικά μέσω τηλεδιάσκεψης συνέβαλλε θετικά στην πορεία των σπουδών των εκπαιδευόμενων αφού, πέρα από το γεγονός ότι ενισχύεται η αλληλεπίδραση και επιλύονται απορίες, οι εκπαιδευόμενοι νιώθουν ότι οι σπουδές τους αποκτούν μεγαλύτερο ενδιαφέρον. Ακόμη, οι εκπαιδευόμενοι υποστηρίζουν ότι η τηλεδιάσκεψή τους δίνει την ευκαιρία να έχουν έναν πιο ενεργό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ η άμεση επικοινωνία με τους συμμετέχοντες είναι πιο ευχάριστη και τους προδιαθέτει θετικά για τη συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικά προγράμματα στο μέλλον μέσω τηλεδιάσκεψης ως ένα πολλά υποσχόμενο εκπαιδευτικό εργαλείο (Mavroidis et al., 2013).

### 2.3.2 Ο υποστηρικτικός ρόλος των Ομαδικών Συμβουλευτικών Συναντήσεων

Η διατήρηση των ΟΣΣ στο πρόγραμμα του ΕΑΠ και η μη κατάργησή τους κατά τη διάρκεια της πανδημίας αποδεικνύει ότι αποτελούν ένα από τα σημαντικότερα εργαλεία για την επιτυχή ολοκλήρωση των προγραμμάτων σπουδών, διότι δρουν υποστηρικτικά ως προς τη μαθησιακή διαδικασία. Πιο συγκεκριμένα, στις ΟΣΣ οι φοιτητές έχουν τη δυνατότητα να επικοινωνήσουν και να αλληλεπιδράσουν με τους συνεκπαιδευόμενους και με τους διδάσκοντες, ανταλλάσσοντας απόψεις και αναπτύσσοντας κριτική σκέψη μέσω της συμμετοχής τους σε διάλογο, γεγονός που οδηγεί σε μεγαλύτερη κατανόηση (Μοσχούρη & Αποστολάκης, 2017). Αυτό επιτυγχάνεται, καθώς η διεξαγωγή των ΟΣΣ μέσω τηλεδιάσκεψης διευκολύνει και εμπλουτίζει την επικοινωνία με τα στοιχεία της εικόνας, του βίντεο και του ήχου στο πλαίσιο της εικονικής τάξης (Panagiotakopoulos et al., 2013). Επιπλέον, μέσα από την εφαρμογή συνεργατικών τεχνικών κατά τη διάρκεια των ΟΣΣ, δημιουργείται στους εκπαιδευόμενους το αίσθημα ότι ανήκουν σε μια τάξη και καλλιεργείται ένα θετικό κλίμα που ευνοεί τη μάθηση (Niari, 2021). Φαίνεται, λοιπόν, ότι οι ΟΣΣ συμβάλλουν

στη μείωση του αισθήματος της απομόνωσης με συνέπεια τη μείωση του ποσοστού εγκατάλειψης σπουδών σημαντικά (Niari, 2021; Μοσχούρη & Αποστολάκης, 2017). Ένα ακόμη πλεονέκτημα αποτελεί το γεγονός ότι, μέσω των συνεργατικών τεχνικών και της αλληλεπίδρασης που αναπτύσσεται, ενθαρρύνεται η μάθηση αλλά και η αξιολόγηση στο πλαίσιο της ομάδας, ενώ βελτιώνεται η επίδοση των εκπαιδευόμενων, χωρίς να επηρεάζεται αρνητικά ο ρυθμός μελέτης τους (Niari, 2021). Πέρα από τον διάλογο και την αλληλεπίδραση που αναπτύσσεται ανάμεσα στους συμμετέχοντες, οι ΟΣΣ βοηθούν στην καλύτερη κατανόηση του εκπαιδευτικού υλικού και στην αποσαφήνιση των ζητούμενων των γραπτών εργασιών που καλούνται να εκπονήσουν οι εκπαιδευόμενοι, ενισχύοντας την αυτορρυθμιζόμενη μάθηση (Νικολάκη κ.α., 2013). Επιπρόσθετα, με τις ΟΣΣ σύμφωνα με τον Κόκκο (1998, όπ. αναφ. στους Παπαδημητρίου κ.α., 2013), οι εκπαιδευόμενοι ενημερώνονται για το πρόγραμμα σπουδών, λαμβάνουν υποστήριξη από τους διδάσκοντες, ολοκληρώνουν εκπαιδευτικές δραστηριότητες, επεξεργάζονται διαφορετικές απόψεις, ενώ τους παρέχεται ανατροφοδότηση και προγραμματίζονται οι εκπαιδευτικές δράσεις. Για να εμπλουτιστούν οι γνώσεις που έχουν αποκτήσει μέχρι στιγμής οι εκπαιδευόμενοι, αξιοποιούνται μια σειρά από εκπαιδευτικές τεχνικές οι οποίες περιλαμβάνουν, μεταξύ άλλων, τις ομάδες εργασίας, ερωτήσεις-απαντήσεις, συζήτηση, χιονοστιβάδα, καταιγισμός ιδεών, μελέτη περίπτωσης κ.α. (Μανούσου, 2013).

### 2.3.3 Εμπόδια στην παρακολούθηση των Ομαδικών Συμβουλευτικών Συναντήσεων

Παρά τα θετικά που προσφέρουν στην εκπαιδευτική διαδικασία οι ΟΣΣ, η διεξαγωγή τους δεν είναι πάντα απρόσκοπτη, διότι είναι πιθανό να εμφανιστούν μια σειρά από εμπόδια. Ένα από τα εμπόδια που απασχολούν πολύ συχνά τους συμμετέχοντες αφορά τεχνικά προβλήματα, δηλαδή οτιδήποτε σχετίζεται με τη συνδεσιμότητα, το διαδίκτυο και την ποιότητα ήχου και εικόνας (Armakolas et al., 2018a; Niari, 2021). Επιπλέον, για κάποιους από τους εκπαιδευόμενους ίσως είναι η πρώτη φορά που παρακολουθούν μια ΟΣΣ μέσω τηλεδιάσκεψης και, συνεπώς, το γεγονός ότι δεν υπάρχει εξοικείωση με *Διπλωματική εργασία*

τα ψηφιακά εργαλεία, προκαλεί στρες και αρνητικά συναισθήματα (Panagiotakopoulos et al., 2013). Σύμφωνα με τους Αντωνέλου κ.ά. (2015), άλλος ένας παράγοντας που επηρεάζει σημαντικά την επιτυχημένη διεξαγωγή των ΟΣΣ είναι η κατάλληλη προετοιμασία του διδάσκοντα. Τονίζεται ότι η ελλιπής οργάνωση του περιεχομένου μιας ΟΣΣ μπορεί να οδηγήσει σε προβλήματα στην μαθησιακή διαδικασία και, για τον λόγο αυτό, ο διδάσκων πρέπει να φροντίζει για την οργάνωση του περιεχομένου πριν την έναρξη των ΟΣΣ. Οι Μοσχούρη και Αποστολάκης (2017) προσθέτουν και την ελλιπή εκπαίδευση κάποιων διδασκόντων και, ως εκ τούτου, την εφαρμογή μεθοδολογιών για συμμετοχικές τεχνικές οι οποίες θα οδηγούσαν στην ενεργητική μάθηση των εκπαιδευόμενων. Όπως επισημαίνει η και η Niari (2021), όλα αυτά προϋποθέτουν την κατάλληλη εκπαίδευση για τους διδάσκοντες, οι οποίοι θα πρέπει να είναι σε θέση να οργανώσουν σωστά μια ΟΣΣ, αλλά και να παρέμβουν και να επιλύσουν τυχόν προβλήματα.

Ακόμη, αν και η διεξαγωγή των ΟΣΣ μέσω τηλεδιάσκεψης ξεπερνά το εμπόδιο της απόστασης, αυτό δεν είναι αρκετό για τη δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων, αφού οι συμμετέχοντες δεν βρίσκονται στον ίδιο χώρο, παρά μόνο διαδικτυακά, με αποτέλεσμα πολλά μη λεκτικά σήματα να μην γίνονται αντιληπτά. Συνεπώς, εδώ προκύπτει μια ακόμη δυσκολία ως απόρροια της έλλειψης διαπροσωπικών σχέσεων και των τεχνικών δυσκολιών. Σε πολλές περιπτώσεις παρατηρείται χαμηλή αλληλεπίδραση ανάμεσα στους συμμετέχοντες κατά τη διάρκεια δραστηριοτήτων που απαιτούν συνεργασία και περιορισμένη ενεργός συμμετοχή, γεγονός που δυσχεραίνει τη μαθησιακή διαδικασία (Armakolas et al., 2018; Panagiotakopoulos et al., 2013). Πιο συγκεκριμένα, η Niari (2021) αναφέρει ότι οι εκπαιδευόμενοι συχνά διστάζουν να συζητήσουν απορίες και να ζητήσουν επεξηγήσεις σε θέματα που τους απασχολούν, ενώ σε άλλες περιπτώσεις οι εκπαιδευόμενοι δεν έχουν την ευκαιρία να αλληλεπιδράσουν με τους συμμετέχοντες, κυρίως λόγω κακού σχεδιασμού. Συνεπώς, γίνεται κατανοητό ότι τα εμπόδια που προκύπτουν κατά τις ΟΣΣ είναι πιθανό να δημιουργήσουν δυσκολίες στην παρακολούθηση και να επηρεάσουν σημαντικά τη μαθησιακή πορεία των εκπαιδευόμενων.

#### 2.3.4 Ευρήματα της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας

Με δεδομένο ότι οι ηλεκτρονικές ΟΣΣ άρχισαν να πραγματοποιούνται πρόσφατα, δεν αποτελεί έκπληξη ότι στην βιβλιογραφία συναντάμε έρευνες που αφορούν και τις διαζώσης ΟΣΣ αλλά και τις ηλεκτρονικές ΟΣΣ. Η Tsagari (2014) διεξήγαγε μια έρευνα σχετικά με την ανάγκη και τη χρησιμότητα της διεξαγωγής των ΟΣΣ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ενηλίκων και, πιο συγκεκριμένα, τις απόψεις μεταπτυχιακών φοιτητών του ΕΑΠ. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι φοιτητές θεωρούν τις ΟΣΣ ζωτικό και αναπόσπαστο κομμάτι του προγράμματος σπουδών τους, διότι συμβάλλουν στην υποστήριξη των σπουδών τους και τους δίνουν κίνητρο να εργαστούν πιο αυτόνομα. Ακόμη, θεωρούν ότι οι ΟΣΣ εκπληρώνουν γνωστικές και ακαδημαϊκές ανάγκες τους, όπως η ανταλλαγή ιδεών, η καλύτερη κατανόηση εννοιών, η καθοδήγηση, η δημιουργία ενός φιλικού περιβάλλοντος που ευνοεί τη συνεργασία, την επικοινωνία με τους συμφοιτητές και την επίλυση προβλημάτων.

Οι Μαρτσούκου και Παπαδημητρίου (2019) προσπάθησαν μέσα από την έρευνά τους να συγκρίνουν την ποιότητα της μάθησης και της επικοινωνίας που λαμβάνει χώρα κατά τη διεξαγωγή δια ζώσης και ηλεκτρονικών ΟΣΣ μεταπτυχιακών προγραμμάτων του ΕΑΠ. Αναφορικά, λοιπόν, με την ποιότητα της μάθησης που λαμβάνουν οι φοιτητές, φαίνεται πως είναι πολύ ικανοποιημένοι και στις δυο περιπτώσεις, ενώ σχετικά με την ποιότητα της επικοινωνίας δήλωσαν ικανοποίηση και στις δύο περιπτώσεις, αν και προτιμούν τις δια ζώσης ΟΣΣ οι οποίες ευνοούν τη συνεργατικότητα και τις διαπροσωπικές σχέσεις. Επιπλέον, οι ερευνήτριες υπογραμμίζουν ότι μέσω της έρευνας αναδείχθηκε η σημασία των ηλεκτρονικών ΟΣΣ, οι οποίες λειτουργούν ως συμπλήρωμα των δια ζώσης ΟΣΣ, αφού υποστηρίζουν τη μάθηση και την ενθάρρυνση των φοιτητών.

Οι Λάππα και Ξανθοπούλου (2021) εστίασαν, επίσης, στην ποιότητα της επικοινωνίας, με ειδοποιό διαφορά ότι περιορίστηκαν στις ηλεκτρονικές ΟΣΣ που διεξάγονται σε μεταπτυχιακό πρόγραμμα του ΕΑΠ αλλά και στα χαρακτηριστικά του διδάσκοντα. Επιπλέον, στη συγκεκριμένη έρευνα αναδείχθηκαν τα χαρακτηριστικά του



διδάσκοντα, τα οποία οι φοιτητές θεωρούν ότι ο διδάσκων πρέπει να είναι, μεταξύ άλλων, σε θέση να ενθαρρύνει, να διευκολύνει, να καθοδηγεί, να είναι κατάλληλα προετοιμασμένος και εκπαιδευμένος. Επιπρόσθετα, οι φοιτητές αναφέρουν ότι η επικοινωνία μπορεί να είναι αποτελεσματική στο συγκεκριμένο πλαίσιο, με την προϋπόθεση οι διδάσκοντες να προσπαθούν να ενισχύουν την επικοινωνία με κάθε τρόπο, να κάνουν τους φοιτητές να νιώθουν μέλη μιας ομάδας και να έχουν την κατάλληλη επιμόρφωση, έτσι ώστε να διαχειρίζονται τις δυσκολίες που προκύπτουν εξαιτίας της απόστασης.

Μια από τις έρευνες στην διεθνή βιβλιογραφία, διερεύνησε το πώς σχετίζονται οι διάφορες συνιστώσες των ΟΣΣ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Somuah et al., 2022). Πιο αναλυτικά, οι μελετητές ερεύνησαν τις συσχετίσεις ανάμεσα στη συνεργατική μάθηση, την καθοδήγηση, την αυτόνομη μάθηση, το κίνητρο και την κριτική σκέψη ως στοιχεία των ΟΣΣ, με βάση τις απαντήσεις που έδωσαν φοιτητές εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, το κίνητρο παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στην αυτόνομη μάθηση και οι τεχνικές συνεργατικής μάθησης συμβάλλουν στην επιτυχημένη πορεία των φοιτητών όταν αξιοποιούνται κατά τις ΟΣΣ. Ακόμη, όπως προκύπτει από την έρευνα, εντοπίστηκε μια ισχυρή σύνδεση ανάμεσα στην αυτόνομη και συνεργατική μάθηση, αφού κάποιες έννοιες γίνονται καλύτερα κατανοητές μέσα από τη συνεργασία και την ανταλλαγή απόψεων. Η συνεργατική μάθηση συνδέεται στενά με την κριτική σκέψη και τη βελτίωσή της κατά τις ΟΣΣ, ενώ εντοπίστηκε στενή σύνδεση της καθοδήγησης και του αυξημένου κινήτρου με τη συμμετοχή στις ΟΣΣ επίσης.

Οι Dare και Bondzie (2020), ακόμα, διεξήγαγαν μια έρευνα που αφορούσε τις αντιλήψεις, τους λόγους αποχής, τις προκλήσεις και τις προσδοκίες που αντιμετωπίζουν οι φοιτητές κατά τις ΟΣΣ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Από την έρευνα προκύπτει ότι οι φοιτητές αναγνωρίζουν την αξία των ΟΣΣ διότι τους δίνεται η δυνατότητα να αλληλεπιδράσουν και να αναπτύξουν διαπροσωπικές σχέσεις, να λύσουν απορίες, να αποκτήσουν νέες γνώσεις μέσα από τη συνεργασία και να συμμετέχουν ενεργά. Επιπλέον, προσδοκούν οι καθηγητές τους να είναι κατάλληλα

εκπαιδευμένοι και προετοιμασμένοι για τις ΟΣΣ και να μην είναι απλά παρατηρητές, αλλά να τους βοηθούν όσο το δυνατόν περισσότερο παρέχοντας καθοδήγηση και ανατροφοδότηση, όταν είναι απαραίτητο. Ως προκλήσεις αναφέρονται ακυρώσεις και αλλαγές στη διεξαγωγή των ΟΣΣ χωρίς έγκαιρη προειδοποίηση, η ελλιπής ανταπόκριση του καθηγητή και ο περιορισμένος χρόνος που διατίθεται στους φοιτητές. Τέλος, ως λόγοι αποχής αναφέρονται η ενασχόληση με δραστηριότητες που δεν σχετίζονται με τις τελικές εξετάσεις, οι ελλειπείς γνώσεις ορισμένων καθηγητών και η ενασχόληση των καθηγητών με θέματα που είτε είναι γνωστά είτε είναι πολύ απλά και δεν χρειάζονται επεξήγηση.

## 2.4 Διαδραστική απόσταση

### 2.4.1 Η θεωρία του Moore

Για να μπορέσουν να απαντηθούν ερωτήματα και υποθέσεις αναφορικά με την αποτελεσματικότητα ή μη των πρακτικών που εφαρμόζει η εκπαίδευση από απόσταση, καθώς και για τη διερεύνηση των συνθηκών και των περιστάσεων που την επηρεάζουν, αναπτύχθηκαν, από τα τέλη του 1980, μια σειρά από θεωρητικές προσεγγίσεις που σχετίζονται με την εκπαίδευση από απόσταση (Simonson et al., 1999). Σημαντικότερη από τις παραπάνω θεωρίες αποτελεί αυτή της διαδραστικής απόστασης του Moore, με τίτλο «The theory of transactional distance». Η διαδραστική απόσταση είναι μία έννοια της οποίας βασικά στοιχεία, όπως ο διάλογος, η αυτονομία και η δομή, ο M.G. Moore είχε ξεκινήσει να αναπτύσσει από τη δεκαετία του 1970, ωστόσο η πρώτη φορά που χρησιμοποίησε τον όρο διαδραστική απόσταση ήταν στην αρχή της δεκαετίας του 1980 (Γκιόσος, 2009; Giossos et al., 2009). Η θεωρία της διαδραστικής απόστασης, όπως διατυπώθηκε από τον Moore, εστιάζει στο ψυχολογικό και επικοινωνιακό κενό ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και στον εκπαιδευόμενο, το οποίο συχνά δημιουργεί παρανοήσεις στην μεταξύ τους επικοινωνία (Moore, 1993).



Πιο συγκεκριμένα, ένα βασικό γνώρισμα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, που τη διαχωρίζει από την συμβατικού τύπου εκπαίδευση, αποτελεί η φυσική απόσταση, με γεωγραφικούς όρους, μεταξύ του εκπαιδευομένου και του εκπαιδευτικού (Χαλκίδου & Γασπαρινάτου, 2020). Η απόσταση αυτή, όμως, πέρα από γεωγραφικούς όρους, εμπεριέχει και ψυχολογικούς, καθώς και επικοινωνιακούς φραγμούς. Συνεπώς, ο όρος της διαδραστικής απόστασης απαλλάσσει οποιονδήποτε γεωγραφικό περιορισμό από την γενικότερη έννοια της απόστασης, εστιάζοντας στα ψυχολογικά και επικοινωνιακά πεδία, γεγονός που την κάνει να διαφοροποιείται από άτομο σε άτομο (Moore, 1986). Επομένως, το επίπεδο της διαδραστικής απόστασης διαφέρει τόσο εντός των μελών σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, όσο και μεταξύ προγραμμάτων, αποτελώντας συνάρτηση πολλαπλών παραγόντων που πολλές φορές σχετίζονται με τα ατομικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων και το βαθμό αυτό-ρύθμισης, ενώ άλλες φορές με την ίδια τη δομή του προγράμματος (Χαλκίδου & Γασπαρινάτου, 2020). Με άλλα λόγια, η διαδραστική απόσταση καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό από τρεις μεταβλητές: του διαλόγου (dialogue), που αναπτύσσεται ανάμεσα σε διδάσκοντα και διδασκόμενο, της δομής (structure), που αφορά το βαθμό της δομικής ευελιξίας του εκάστοτε προγράμματος, και της αυτονομίας (autonomy), που αναφέρεται στον βαθμό στον οποίο ο διδασκόμενος ελέγχει τη μαθησιακή διαδικασία (Giossos et al., 2009; Moore, 2018). Αξίζει να σημειωθεί ότι διαδραστική απόσταση εντοπίζεται τόσο στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, όσο και στη δια ζώσης (Γκιόσος, 2009).

Σύμφωνα με τον Moore (1993), η έννοια του διαλόγου συγχέεται συχνά με εκείνη της αλληλεπίδρασης, με τον διάλογο όμως να διαφοροποιείται ως προς τον θετικό αντίκτυπο που συντελεί στην επικοινωνία, συμβάλλοντας στην αποτελεσματικότερη κατανόηση του μαθήματος. Ακόμη, επισημαίνει ότι η αλληλεπίδραση δεν είναι πάντα εποικοδομητική, σε αντίθεση με τον διάλογο ο οποίος είναι εξ ορισμού εποικοδομητικός διότι αποτελεί ένα συγκεκριμένο είδος διαπροσωπικής αλληλεπίδρασης. Όπως εξηγεί ο Moore, αυτό συμβαίνει γιατί ο διάλογος είναι συνεργατικός, απαιτεί δηλαδή τη συνεισφορά όλων των εμπλεκομένων, οι οποίοι

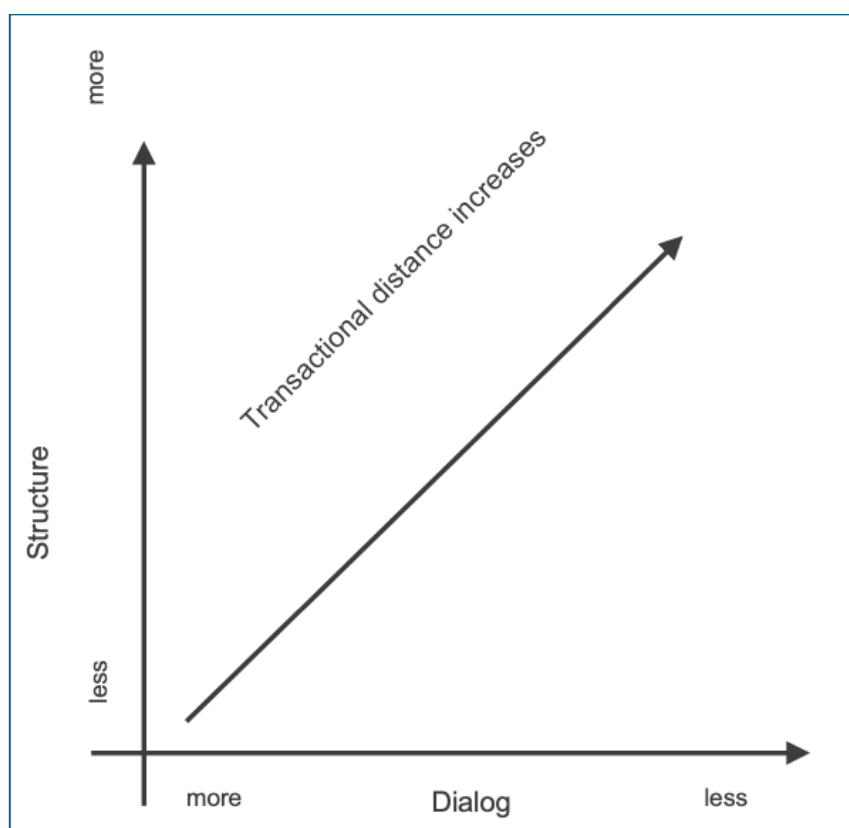
προσθέτουν κάθε φορά κάτι καινούργιο στα σχόλια που γίνονται από τους άλλους (Moore, 2018).

Οι Giossos et al. (2009) προσθέτουν ότι, αυτό το είδος της επικοινωνίας, όπως το αντιλαμβάνεται ο Moore, λαμβάνει χώρα σε ένα πλαίσιο που χαρακτηρίζεται από ξεκάθαρους μαθησιακούς στόχους, συνεργασία και κατανόηση από τη μεριά του εκπαιδευτή με απώτερο στόχο την επίλυση των προβλημάτων του εκπαιδευόμενου. Με άλλα λόγια, ο Moore θεωρεί ότι ο διάλογος είναι ένα στοιχείο άρρηκτα συνδεδεμένο με την ποιότητα της επικοινωνίας και όχι την συχνότητα (Γκιόσος, 2009). Σύμφωνα με τον Moore (1993), υπάρχει μια αντιστρόφως ανάλογη σχέση μεταξύ του διαλόγου και της διαδραστικής απόστασης, καθώς όσο πιο ποιοτικός και εποικοδομητικός είναι ο διάλογος σε μια εκπαιδευτική δραστηριότητα, τόσο χαμηλότερα είναι τα επίπεδα ψυχολογικής και επικοινωνιακής απόστασης που βιώνουν οι συμμετέχοντες σε αυτήν. Τονίζει δε ότι ο βαθμός και η φύση του διαλόγου σε ένα μάθημα καθορίζεται από διάφορους παράγοντες, όπως, μεταξύ άλλων, μπορεί να είναι ο αριθμός των συμμετεχόντων σε αυτό ή οι προσωπικότητες του διδάσκοντα και των διδασκόμενων, όμως ο παράγοντας που επισκιάζει όλους τους άλλους είναι η δομή του μαθήματος (Γκιόσος, 2009; Moore, 2018).

Η δομή του εκπαιδευτικού προγράμματος αποτελεί τη δεύτερη από τις τρεις μεταβλητές που καθορίζουν την διαδραστική απόσταση, όπως ορίστηκε από τον Moore (1993). Ειδικότερα, για τον Moore, η ευελιξία ή μη ενός προγράμματος αφορά τον καθορισμό των παιδαγωγικών στόχων του μαθήματος, τις διδακτικές τεχνικές που εφαρμόζονται, τις διαδικασίες αξιολόγησης και τον βαθμό στον οποίο καλύπτονται οι ανάγκες του καθενός. Φαίνεται, λοιπόν, για μια ακόμη φορά ότι η έννοια της δομής για τον Moore είναι ποιοτικό και όχι ποσοτικό χαρακτηριστικό (Giossos, et al., 2009; Χαλκίδου & Γασπαρινάτου, 2020). Με άλλα λόγια, η δομή σχετίζεται με τον σχεδιασμό των δομικών στοιχείων ενός εκπαιδευτικού προγράμματος.

Και οι δύο παραπάνω μεταβλητές, τόσο ο διάλογος, όσο και η δομή, καθορίζονται σημαντικά από το κανάλι επικοινωνίας, τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, καθώς επίσης και τον σχεδιασμό και τις απαιτήσεις του εκπαιδευτικού φορέα (Keegan, 2005).

Έτσι, ο σχεδιασμός των δομικών χαρακτηριστικών ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, σε συνδυασμό με την ατομικότητα της φύσης και των ικανοτήτων των μελών της να επιλέξουν κατάλληλες στρατηγικές και μεθόδους εκπαίδευσης, αποτελούν καθοριστικό παράγοντα εμφάνισης υψηλής ή χαμηλής διαδραστικής απόστασης (Moore, 2018). Επομένως, σύμφωνα με τον Moore (1993), όσο πιο άκαμπτη σχεδιάζεται η δομή ενός εκπαιδευτικού προγράμματος, τόσο λιγότερο ενθαρρύνεται ο διάλογος, με αποτέλεσμα να αυξάνεται η διαδραστική απόσταση (Εικόνα 1). Το παραπάνω όμως, μας επισημαίνει ο Moore (1993), δεν λειτουργεί αντίστροφα, καθώς δεν είναι απαραίτητη η αύξηση του διαλόγου, όταν ένα πρόγραμμα εμφανίζει μια πιο ευέλικτη δομή.



Εικόνα 1: Σχέση δομής μαθήματος και διαλόγου εκπαιδευτικού – εκπαιδευομένου στη διαδραστική απόσταση (σελ. 37, Moore, 2018)

Η τρίτη μεταβλητή που, μαζί με το διάλογο και τη δομή, σχετίζεται με τη διαδραστική απόσταση είναι η αυτονομία. Με τον όρο αυτονομία ο Moore (1993) αναφέρεται στην

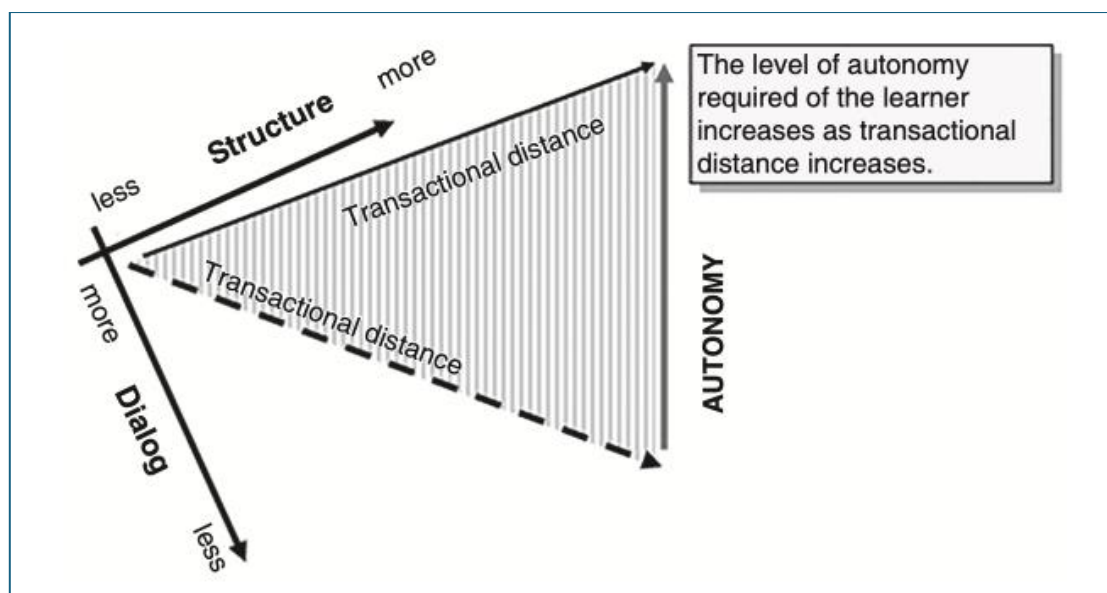
Διπλωματική εργασία

ικανότητα του εκπαιδευόμενου να είναι σε θέση να καθορίζει μόνος του τους στόχους του, να αυτό-ενεργοποιείται και αυτό-κινητοποιείται για να μάθει, να αποκτήσει εμπειρίες και να είναι αποτελεσματικός στις διαδικασίες αξιολόγησης του εκπαιδευτικού. Σύμφωνα με τους Giossos et al. (2009), η διαδραστική απόσταση έχει θετική ανάλογη σχέση με την αυτονομία, που σημαίνει ότι όσο αυξάνεται η αυτονομία ενός ατόμου, τόσο αυξάνεται παράλληλα και η διαδραστική απόσταση. Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι ο Moore ταξινομεί τα διάφορα εκπαιδευτικά προγράμματα με βάση την αυτονομία που παρέχουν στον σχεδιασμό, στην υλοποίηση και την αξιολόγηση της διδασκαλίας (Μαυροειδής κ.α., 2014). Έτσι, λοιπόν, η διαδραστική απόσταση είναι αποτέλεσμα της σχέσης που δημιουργείται ανάμεσα στον διάλογο, τη δομή και την αυτονομία των εκπαιδευομένων σε ένα πρόγραμμα, ανεξαρτήτως της γεωγραφικής απόστασης που μπορεί να υφίσταται.

Για την καλύτερη κατανόηση της θεωρίας του, ο Moore (2018) μας δίνει ένα παράδειγμα για να απεικονίσει τις σχέσεις των τριών παραπάνω μεταβλητών με την διαδραστική απόσταση. Το παράδειγμα αυτό αναφέρεται σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα με εύκαμπτη δομή και υψηλό διάλογο, δηλαδή με χαμηλή διαδραστική απόσταση, στο οποίο οι εκπαιδευόμενοι λαμβάνουν πληροφορίες και καθοδήγηση μέσω συχνών και συνεχιζόμενων διαλόγων με τον εκπαιδευτικό, ενώ μέσω του εκπαιδευτικού υλικού επιτρέπονται προσαρμογές, ούτως ώστε να συμβαδίζουν με τις ατομικές τους ανάγκες, τον τρόπο μάθησης και τον ρυθμό τους. Ένα τέτοιο πρόγραμμα, με χαμηλότερο βαθμό διαδραστικής απόστασης, είναι πιθανό να είναι πιο ελκυστικό για εκείνους τους εκπαιδευόμενους που δεν αισθάνονται τόσο σίγουροι για τη διαχείριση της δικής τους μάθησης.

Από την άλλη πλευρά, οι πιο αυτόνομοι εκπαιδευόμενοι δείχνουν να νιώθουν πιο άνετα με λιγότερο διάλογο, λαμβάνοντας οδηγίες κυρίως μέσω δομημένων εκπαιδευτικών πληροφοριών, ενώ νιώθουν πιο άνετα επίσης με την εύρεση πληροφοριών και τη λήψη αποφάσεων για το τι να μελετήσουν, πότε, πού, με ποιο τρόπο και σε ποιο βαθμό. Με άλλα λόγια, όσο μεγαλύτερη είναι η διαδραστική απόσταση, τόσο περισσότερη ευκαιρία (και ανάγκη) έχουν να ασκήσουν την αυτονομία τους. Τα παραπάνω

αποτυπώνονται στην Εικόνα 2 και αντικατοπτρίζουν την παιδαγωγική πολυπλοκότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.



Εικόνα 2: Σχέση δομής μαθήματος, διαλόγου εκπαιδευτικού – εκπαιδευομένου και αυτονομίας εκπαιδευόμενου στη διαδραστική απόσταση (σελ. 39, Moore, 2018)

Κλείνοντας, πρέπει να αναφερθεί πως θετικό χαρακτηριστικό της θεωρίας του Moore αποτελεί η δυνατότητα εμπειρικής επαλήθευσής της. Έκτοτε, αρκετοί ερευνητές της εκπαίδευσης αποπειράθηκαν να επαληθεύσουν το θεωρητικό μοντέλο του Moore, εξάγοντας αντιφατικά αποτελέσματα (Χαλκίδου, 2015). Το πρόβλημα δυσκολίας επαλήθευσης του θεωρητικού μοντέλου του Moore εντόπισαν στην μελέτη τους οι Γκιόσος κ.α. (2011), σύμφωνα με τους οποίους εντοπίζεται κενό ως προς τον υπολογισμό της διαδραστικής απόστασης, καθώς δεν υπάρχει μια σταθμισμένη κλίμακα και ένα ενιαίο ερωτηματολόγιο, που να μπορεί να χαρακτηριστεί ως έγκυρο και αξιόπιστο, γεγονός που αποκλείει την εξαγωγή συμπερασματικών αποφάσεων αναφορικά με την επαλήθευση ή όχι της θεωρίας του Moore (Γκιόσος κ.α., 2011).

#### 2.4.2 Οι διεθνείς έρευνες σχετικά με τη διαδραστική απόσταση

Η διαδραστική απόσταση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί αντικείμενο έρευνας πολλών μελετητών παγκοσμίως με πλούσια ευρήματα. Στην παρούσα ενότητα θα παρατεθούν ενδεικτικά ορισμένα ενδιαφέροντα ευρήματα, εστιάζοντας κυρίως σε πιο πρόσφατες μελέτες. Το 2023 οι Onat και Gülseçen διεξήγαγαν μία έρευνα σχετικά με το πώς επιδρά η αξιοποίηση ενός chatbot σχετικά με τη διαδραστική απόσταση από τους φοιτητές σε ένα πρόγραμμα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνάς τους, η χρήση του chatbot οδήγησε σε σημαντική μείωση της διαδραστικής απόστασης που βίωναν οι φοιτητές, αφού συνέβαλε στην ενίσχυση του διαλόγου, της δομής, του περιεχομένου, του ελέγχου από την πλευρά των φοιτητών και της αυτονομίας. Μέσα από την έρευνά τους καθίσταται σαφές ότι η αξιοποίηση της τεχνολογίας ενισχύει την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση, ενώ οι φοιτητές αφοσιώνονται στη μαθησιακή διαδικασία, βελτιώνοντας τη μαθησιακή τους πορεία. Παρομοίως, η έρευνα των Onat και Bertiz (2023), επικεντρώθηκε στην επίδραση που έχουν τα άμεσα μηνύματα (πιο συγκεκριμένα, η συχνή αποστολή άμεσων μηνυμάτων από τους διδάσκοντες) στη διαδραστική απόσταση, όπως την αντιλαμβάνονται προπτυχιακοί φοιτητές εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Με βάση, λοιπόν, τα δεδομένα που συγκέντρωσαν, είναι πιθανό ότι η αποστολή συχνών εκπαιδευτικών άμεσων μηνυμάτων να βελτιώνει τον διάλογο, το περιεχόμενο και τη δομή του προγράμματος, μειώνοντας έτσι τη διαδραστική απόσταση.

Παράλληλα, η Sevnarayan (2023) διερεύνει τη χρήση του Moodle ως εργαλείο για τη μείωση της διαδραστικής απόστασης σε ένα ανοικτό εξ αποστάσεως πανεπιστήμιο της Ν. Αφρικής. Από τα ευρήματά της προκύπτει ότι η ανάπτυξη ενός διαδραστικού ΣΔΜ, όπως είναι το Moodle, μπορεί, Με βάση τις εξατομικευμένες ανάγκες του εκπαιδευόμενου, να μειώσει τη διαδραστική απόσταση. Ωστόσο, όπως επισημαίνει η ερευνήτρια, για τη διεξαγωγή της έρευνας οι συμμετέχοντες έλαβαν μέρος σε μαθήματα που είχαν σχεδιαστεί με βάση τις ανάγκες των φοιτητών, έτσι ώστε να διευκολύνεται η μάθηση σε ένα διαδραστικό περιβάλλον μάθησης αξιοποιώντας όλα

τα διαθέσιμα εργαλεία. Μια ακόμη ενδιαφέρουσα έρευνα είναι αυτή των Karaoglan Yilmaz, και Yilmaz (2019), στην οποία οι ερευνητές εστίασαν στο είδος της ανατροφοδότησης που λαμβάνουν φοιτητές που συμμετέχουν σε διαδικτυακές κοινότητες στο πλαίσιο των σπουδών τους και πώς αυτό επηρεάζει τη διαδραστική απόσταση και τις δεξιότητες κριτικής σκέψης. Από την έρευνα προκύπτει ότι το είδος της ανατροφοδότησης επηρεάζει σημαντικά τη διαδραστική απόσταση. Ειδικότερα, η διαδραστική απόσταση μειώθηκε περισσότερο για τους φοιτητές που έλαβαν ανατροφοδότηση μέσω βίντεο, ακολούθησαν όσοι έλαβαν ανατροφοδότηση μέσω εικόνων και τελευταίοι ήταν όσοι έλαβαν γραπτή ανατροφοδότηση.

#### 2.4.3 Οι έρευνες για τη διαδραστική απόσταση στην Ελλάδα

Συνεχίζοντας, έχει ιδιαίτερο επίσης ενδιαφέρον να σταθεί κανείς στις έρευνες που έχουν γίνει στον ελληνικό χώρο αναφορικά με τη διαδραστική απόσταση. Η έρευνα που διεξήγαγε η Χαλκίδου το 2015 είχε ως στόχο τον εντοπισμό τυχόν διαφορών στη σχέση της διαδραστικής απόστασης και της αυτονομίας σε προπτυχιακούς φοιτητές που φοιτούσαν σε συμβατικά πανεπιστήμια και το ΕΑΠ αντίστοιχα. Τα ευρήματα της έρευνας είναι άκρως ενδιαφέροντα, καθώς φαίνεται πως οι φοιτητές που σπούδαζαν σε συμβατικά πανεπιστήμια βίωσαν τη διαδραστική απόσταση σε μικρότερο βαθμό σε σχέση με τους φοιτητές που σπούδαζαν εξ αποστάσεως στο ΕΑΠ. Σε ό,τι αφορά την αυτονομία, η έρευνα έδειξε ότι η αυτονομία των φοιτητών ήταν σχεδόν στα ίδια επίπεδα και για τους φοιτητές της συμβατικής εκπαίδευσης και για τους φοιτητές του ΕΑΠ, με τους φοιτητές του ΕΑΠ να παρουσιάζουν ελάχιστα μεγαλύτερη αυτονομία, η οποία επηρεάζεται επίσης και από την ηλικία. Οι Kassandrinou et al. (2014) διερεύνησαν τη διαδραστική απόσταση σε φοιτητές του ΕΑΠ και, ειδικότερα, τους παράγοντες που οδηγούν στην αύξησή της αλλά και τον τρόπο με τον οποίο αυτή επηρεάζει τη μαθησιακή διαδικασία. Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, η διαδραστική απόσταση προκύπτει κατά κύριο λόγο από την γεωγραφική απόσταση αλλά και από τον ρόλο που διαδραματίζει ο/η καθηγητής/τρια-σύμβουλος στην

*Διπλωματική εργασία*



ενθάρρυνση της επικοινωνίας και τις περιορισμένες ευκαιρίες αλληλεπίδρασης που δίνονται στους φοιτητές από το ΕΑΠ. Για αυτό και οι ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η διαδραστική απόσταση που βιώνουν οι φοιτητές μπορεί να έχει αρνητικό αντίκτυπο στην πορεία των σπουδών τους.

Ακολούθως στην έρευνά τους, οι Βασιλούδης κ.ά. (2013) παρακολούθησαν τον τρόπο με τον οποίο μεταβάλλεται η διαδραστική απόσταση που αναπτύσσεται ανάμεσα σε μεταπτυχιακούς φοιτητές και Καθηγητές Συμβούλους του ΕΑΠ κατά τη διάρκεια ενός ακαδημαϊκού έτους - εστιάζοντας στις διαστάσεις της συναντίληψης, που αφορά την κατανόηση των ιδεών και των λεγομένων μας από τους άλλους, και της συναίσθησης, που αφορά την κατανόηση των συναισθημάτων μας από τους άλλους (Γκικόσος, 2009), ενώ ταυτόχρονα διερεύνησαν αν τα δημογραφικά στοιχεία των φοιτητών μπορούν να επηρεάσουν την αντιληπτή διαδραστική απόσταση. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, η διάσταση της συναντίληψης αυξάνεται σε μικρό βαθμό κατά τη διάρκεια του ακαδημαϊκού έτους σε αντίθεση με τη διάσταση της συναίσθησης, η οποία δεν παρουσιάζει διαφορά. Επισημαίνεται ότι η αύξηση της συναντίληψης πιθανώς σχετίζεται με τις γνώσεις που αποκτούν σταδιακά στο γνωστικό πεδίο οι φοιτητές, ενώ η συναίσθηση σχετίζεται με την αυξημένη αυτονομία των φοιτητών καθώς φοιτούν σε μεταπτυχιακό επίπεδο.

Τέλος, η αντιληπτή διαδραστική απόσταση δεν δείχνει να επηρεάζεται από τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων. Σε μια πιο πρόσφατη έρευνα, οι Gavrilis et al. (2020) μελέτησαν πώς οι τρεις διαστάσεις της αλληλεπίδρασης της διαδραστικής απόστασης (φοιτητής-καθηγητής, φοιτητής-φοιτητής, φοιτητής-περιεχόμενο) επηρεάζουν την ικανοποίηση των φοιτητών κατά τη διάρκεια των μεταπτυχιακών σπουδών τους στο ΕΑΠ. Από τις απαντήσεις των φοιτητών φαίνεται ότι εκτιμούν περισσότερο την αλληλεπίδραση με τους καθηγητές συγκριτικά με την αλληλεπίδραση με τους συμφοιτητές τους και το περιεχόμενο του μαθήματος. Ακόμη, σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι άντρες φαίνεται ότι αντιλαμβάνονται τη διαδραστική απόσταση κατά την αλληλεπίδραση φοιτητή-περιεχομένου και φοιτητή-καθηγητή σε μικρότερο βαθμό από τις γυναίκες, ενώ όσοι είχαν προηγούμενη εμπειρία σε εξ αποστάσεως σπουδές



βίωσαν μικρότερη διαδραστική απόσταση κατά την αλληλεπίδραση φοιτητή/τριας-φοιτητή/τριας.

## B. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

### 3. Μεθοδολογία

#### 3.1 Μεθοδολογία έρευνας και εργαλείο συλλογής δεδομένων

Για την επιτυχή ολοκλήρωση της παρούσας έρευνας, θεωρήθηκε ότι η εφαρμογή μίας ποσοτικής μεθόδου ήταν η κατάλληλη επιλογή, διότι επιτρέπει τη συλλογή ενός αξιοσημείωτου αριθμού δεδομένων που διευκολύνουν την εξαγωγή συμπερασμάτων σχετικά με τα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί. Πιο συγκεκριμένα, μέσω της ποσοτικής προσέγγισης, ο/η ερευνητής/τρια συλλέγει αριθμητικά δεδομένα, τα οποία στη συνέχεια αναλύει, προκειμένου να καταγραφεί η αντικειμενική αλήθεια (Mills et al., 2017). Με άλλα λόγια, ο ερευνητής μπορεί να οδηγηθεί σε γενικεύσεις και να καταλήξει σε συμπεράσματα για μια μεγάλη μερίδα του πληθυσμού. Στη συγκεκριμένη περίπτωση, η ποσοτική προσέγγιση είναι η μέθοδος που διευκολύνει την καταγραφή της αντικειμενικής άποψης των φοιτητών/τριών αλλά και των Καθηγητών/τριών Συμβούλων προγραμμάτων του ΕΑΠ και την εξαγωγή συμπερασμάτων αναφορικά με τα ερευνητικά ερωτήματα.

Ειδικότερα, σύμφωνα με τον Τσιώλη (2011), η εφαρμογή της ποσοτικής προσέγγισης ενισχύει την αντικειμενικότητα των ευρημάτων, καθώς ο ερευνητής δεν εμπλέκεται προσωπικά και συναισθηματικά με τους συμμετέχοντες κατά τη διαδικασία συλλογής των δεδομένων και έτσι μειώνεται η πιθανότητα υποκειμενικής ερμηνείας των ευρημάτων. Επιπλέον, μια ποσοτική έρευνα είναι πιο εύκολο να οδηγήσει σε συμπεράσματα που μπορούν να γενικευθούν, αφού ο αριθμός των συμμετεχόντων είναι συνήθως μεγαλύτερος από τον αριθμό των ατόμων που συμμετέχουν σε μια ποιοτική έρευνα (Τσιώλης, 2011). Συνεπώς, κρίθηκε ότι η δημοσκοπική έρευνα και η συλλογή δεδομένων μέσω ερωτηματολογίων είναι η μέθοδος που θα μπορούσε να δώσει τις

απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα, παρά τις προκλήσεις που προκύπτουν κατά τον σχεδιασμό της. Αξίζει να αναφέρουμε κάποιες από τις δυσκολίες διεξαγωγής μιας δημοσκοπικής έρευνας, όπως είναι η δημιουργία του ερευνητικού εργαλείου και ο έλεγχός του, καθώς και η προθυμία απόκρισης όσων έχουν επιλεγεί να συμμετάσχουν σε αυτή (Mills et al., 2017).

Τα ερωτηματολόγια αποτελούνται από ερωτήσεις κλειστού αλλά και μερικές ερωτήσεις ανοικτού τύπου για την καλύτερη κατανόηση ερωτήσεων που χρήζουν επεξήγησης. Πριν γίνει διαμοιρασμός των ερωτηματολογίων έγινε δοκιμαστική εφαρμογή σε εθελοντές και εθελόντριες φοιτητές/τριες & Κ-Σ, προκειμένου να εξακριβωθεί το πώς λειτουργεί σε σχέση με την έρευνά μας, ώστε να προβούμε σε διορθώσεις, σε συμπληρώσεις και βελτιώσεις για την αποτελεσματικότερη αξιοποίησή τους ως εργαλείο της έρευνάς μας. Οι εθελοντές και εθελόντριες είναι εν ενεργεία φοιτητές και απόφοιτοι του ΜΠΣ «Εκπαίδευση & Τεχνολογίες σε συστήματα εξ αποστάσεως διδασκαλίας και μάθησης-Επιστήμες της Αγωγής (ΕΤΑ)», ενώ οι Κ-Σ είναι εν ενεργεία Συνεργαζόμενο Εκπαιδευτικό Προσωπικό του συγκεκριμένου ΜΠΣ. Το ερωτηματολόγιο επιλέχθηκε ως εργαλείο συλλογής δεδομένων για διάφορους λόγους. Αρχικά, ο διαμοιρασμός του μέσω διαδικτύου κάνει πιο εύκολη τη συγκέντρωση ενός μεγαλύτερου αριθμού δείγματος διότι ο καθένας μπορεί να συμμετάσχει στον χρόνο που επιθυμεί, εξασφαλίζοντας παράλληλα την ανωνυμία του, μέσω του Google Forms. Ακόμη, η διαδικασία είναι λιγότερο χρονοβόρα για τον ερευνητή, όσον αφορά τη συλλογή των δεδομένων, αφού μπορεί να συγκεντρώσει μεγάλο αριθμό απαντήσεων σε λιγότερο χρόνο συγκριτικά με άλλα εργαλεία, όπως η συνέντευξη (Mills et al., 2017).

### 3.2 Συλλογή δεδομένων και ερευνητική διαδικασία

Για την επιλογή των συμμετεχόντων στην έρευνα προτιμήθηκε η δειγματοληψία σκοπιμότητας διότι με αυτό τον τρόπο διασφαλίζονται κάποια ποιοτικά κριτήρια που αποτελούν προαπαιτούμενο για την εγκυρότητα της έρευνας. Με άλλα λόγια, μέσω της

*Διπλωματική εργασία*

δειγματοληψίας σκοπιμότητας, κατέστη δυνατό τα ερωτηματολόγια να συμπληρωθούν από άτομα που έχουν εμπειρία στις εξ αποστάσεως σπουδές και στην εξ αποστάσεως διδασκαλία αντίστοιχα, και ειδικότερα στο ΕΑΠ. Κατ' αυτό τον τρόπο, το δείγμα του πληθυσμού είναι αντιπροσωπευτικό.

Στο πλαίσιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας πραγματοποιήθηκαν δύο διαφορετικές έρευνες, μια που εστίαζε στους φοιτητές και τις φοιτήτριες και η άλλη στους/στις καθηγητές/τριες-συμβούλους. Θεωρήθηκε ότι η έρευνα και τα συμπεράσματα θα ήταν πιο πλήρη, συμβάλλοντας σε μία πιο σφαιρική εικόνα, με την συγκέντρωση των απόψεων και των δυο πλευρών. Αφενός οι φοιτητές μπορούν να αναδείξουν προβλήματα και αδυναμίες που προκύπτουν κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αφετέρου οι καθηγητές-σύμβουλοι δίνουν τη δική τους οπτική πάνω στα ζητήματα αυτά.

Το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για την συλλογή των απαντήσεων των συμμετεχόντων ήταν το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο με το Google Forms. Πιο συγκεκριμένα, ο σύνδεσμος της ηλεκτρονικής συμμετοχής στην έρευνα των φοιτητών/τριών αποστάλθηκε τόσο στον κοινωνικό περίγυρο της ερευνήτριας (συμφοιτητές/τριες στο ΕΑΠ), όσο και σε σχετικές ομάδες κοινωνικών δικτύων. Ο σύνδεσμος της ηλεκτρονικής συμμετοχής των καθηγητών στην έρευνα προωθήθηκε αντίστοιχα σε καθηγητές/τριες-συμβούλους του μεταπτυχιακού προγράμματος. Όλοι οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για τον σκοπό της έρευνας και για τη διατήρηση της ανωνυμίας τους μέσω συνοδευτικού ενημερωτικού σημειώματος. Για την ανάλυση και επεξεργασία των δεδομένων που συλλέχθηκαν χρησιμοποιήθηκε το πρόγραμμα υπολογιστικών φύλλων Excel. Επιπλέον, προτιμήθηκε η περιγραφική ανάλυση των δεδομένων ούτως ώστε η ερευνήτρια να είναι σε θέση να συγκρίνει τις απόψεις των συμμετεχόντων, εντοπίζοντας ομοιότητες και διαφορές. Η ερευνητική διαδικασία και για τις δύο έρευνες διήρκεσε λίγο περισσότερο από δύο εβδομάδες, λαμβάνοντας έναρξη την Τρίτη 21 Μαΐου και λήξη την Πέμπτη 6 Ιουνίου 2024, συγκεντρώνοντας μέγεθος δείγματος 17 καθηγητές και 103 φοιτητές.

### 3.3 Ζητήματα δεοντολογίας, εγκυρότητας και αξιοπιστίας

Κάθε έρευνα διέπεται από κάποιους κανόνες προκειμένου να θεωρηθεί έγκυρη και αξιόπιστη. Φυσικά ένα ακόμη σημαντικό στοιχείο αφορά και ζητήματα δεοντολογίας. Ως προς το τελευταίο, οι συμμετέχοντες/ουσες ενημερώθηκαν εξ αρχής για τον σκοπό και το αντικείμενο της έρευνας καθώς και για τη διατήρηση της ανωνυμίας τους σε όλη τη διάρκεια της έρευνας αλλά και μετά. Για να επιτευχθεί αυτό δεν έγινε συλλογή ευαίσθητων προσωπικών δεδομένων, παρά μόνο δημογραφικών στοιχείων που είναι απαραίτητα για την εξαγωγή συμπερασμάτων. Ακόμη, τα ερωτηματολόγια προωθήθηκαν διαδικτυακά και οι συμμετέχοντες έλαβαν μέρος εθελοντικά.

Όσον αφορά την εγκυρότητα και την αξιοπιστία της έρευνας, διασφαλίστηκαν με τους εξής τρόπους. Σε πρώτη φάση, έγινε εκτενής ανασκόπηση της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας προσπαθώντας να δοθεί έμφαση σε έγκριτους συγγραφείς και ερευνητές/τριες και επιστημονικές πηγές, έτσι ώστε οι βάσεις της έρευνας να είναι στέρεες. Στη βάση των παραπάνω, ακολούθησε η δημιουργία των ερωτηματολογίων, ενώ κρίθηκε σκόπιμο να γίνει πιλοτικός έλεγχός τους από άτομα με εμπειρία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση προκειμένου να αποφευχθούν τυχόν λάθη και ασάφειες στη διατύπωση. Τέλος, έγινε προσπάθεια συγκέντρωσης ενός μεγάλου αριθμού συμμετεχόντων με τον διαμοιρασμό των ερωτηματολογίων σε όσο περισσότερες ομάδες ήταν δυνατό, έτσι ώστε να μπορούμε να οδηγηθούμε σε πιο ασφαλή συμπεράσματα για τον ευρύτερο πληθυσμό.

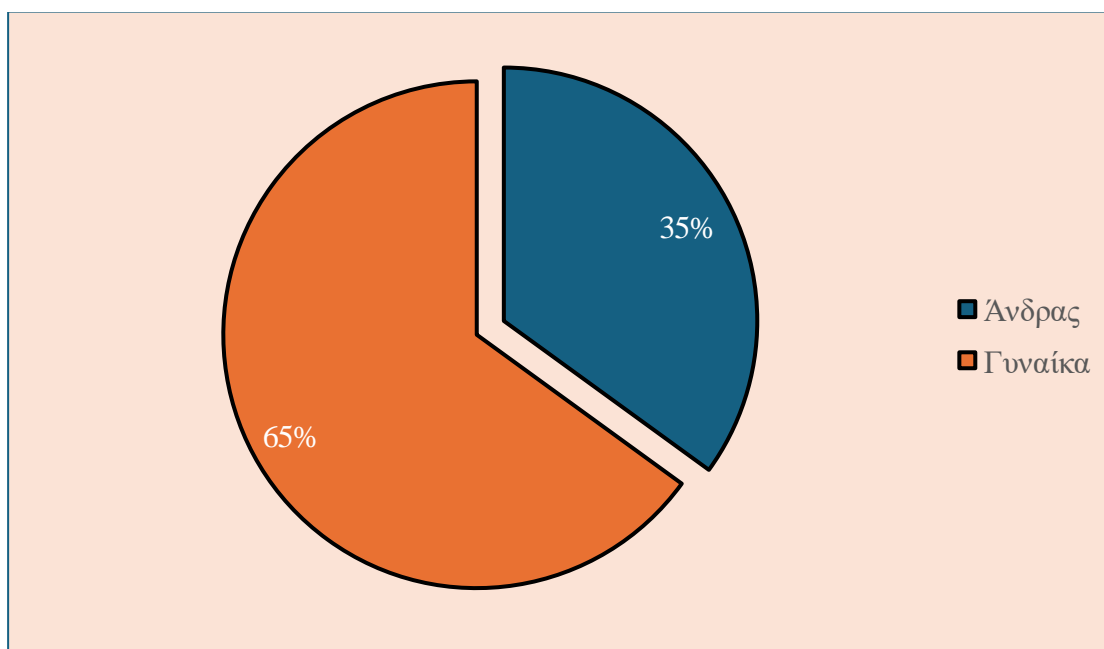
## 4. Ευρήματα έρευνας

### 4.1 Ερωτηματολόγιο φοιτητών

#### *Δημογραφικά στοιχεία*

#### 1. Φύλο

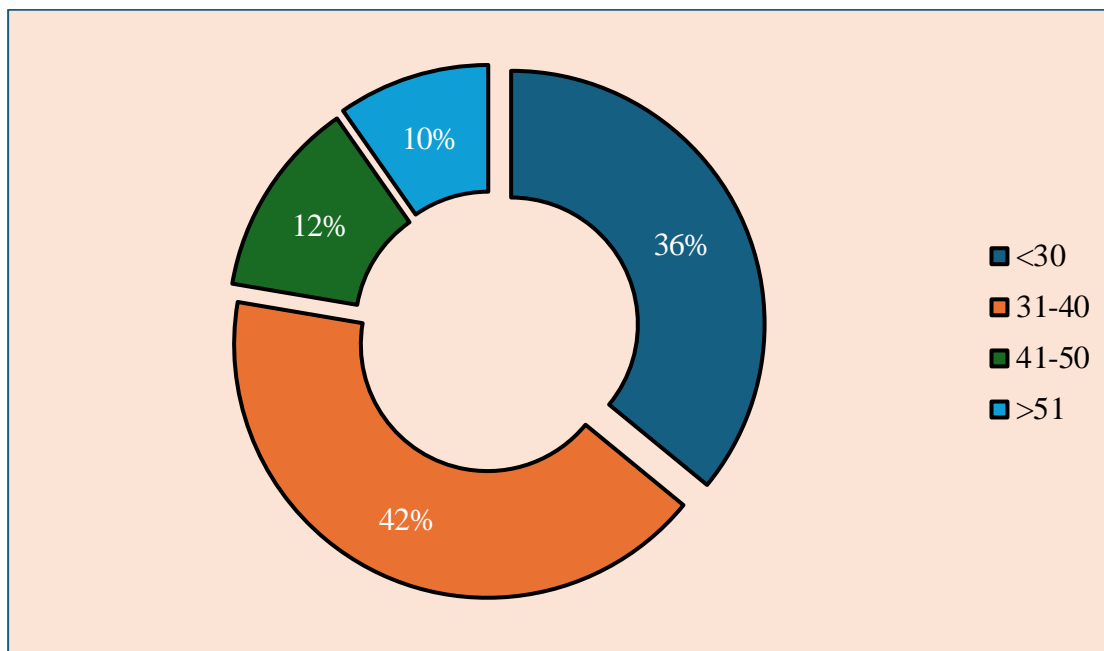
Στην έρευνα συμμετείχαν 103 φοιτητές και φοιτήτριες, από τους οποίους 36 είναι άντρες και 67 γυναίκες, όπως φαίνεται και στο Διάγραμμα 1.



Διάγραμμα 1: Φύλο

## 2. Ηλικιακή ομάδα

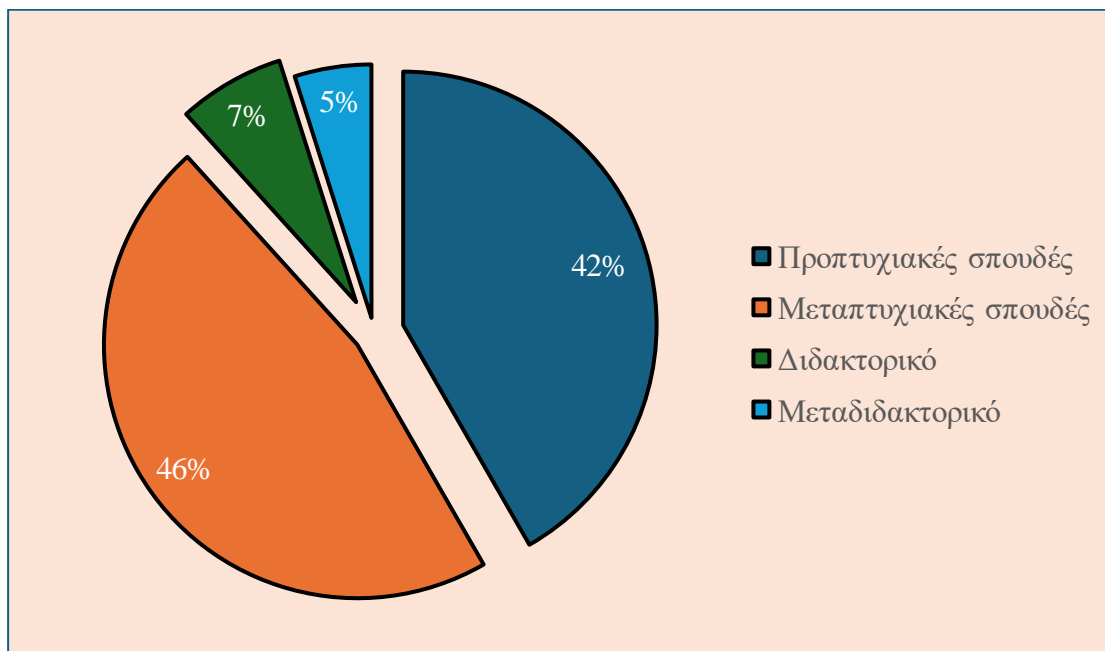
Στο Διάγραμμα 2 παρουσιάζονται οι ηλικιακές ομάδες στις οποίες ανήκουν οι φοιτητές/τριες του δείγματος που συμμετείχε στην έρευνα. Πιο συγκεκριμένα, η πλειοψηφία του δείγματος ανήκει στην ηλικιακή ομάδα από 31 έως 40 ετών, ενώ η αμέσως επόμενη ηλικιακή ομάδα είναι αυτή των 30 ετών και κάτω. Οι συμμετέχοντες που είναι 51 ετών και άνω αποτελούν ένα μικρό ποσοστό του δείγματος.



Διάγραμμα 2: Ηλικιακή ομάδα

### 3. Ανώτερο επίπεδο σπουδών

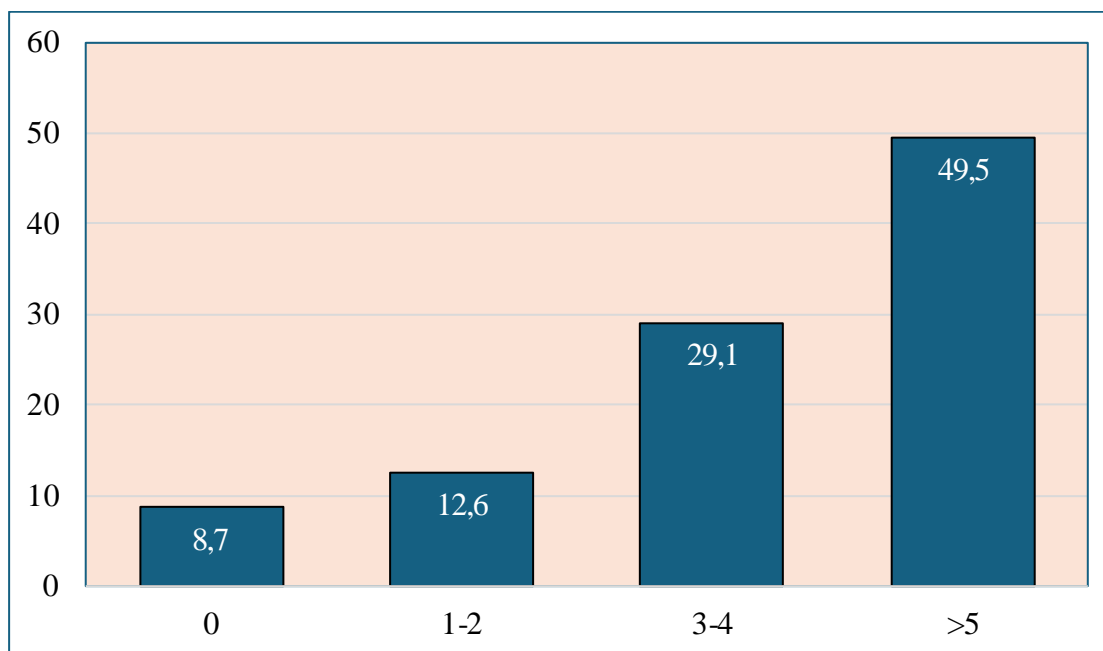
Στο Διάγραμμα 3 παρουσιάζεται το ανώτερο επίπεδο σπουδών του δείγματος που συμμετείχε στην έρευνα. Πιο συγκεκριμένα, η πλειοψηφία του δείγματος (48 άτομα) είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών, ενώ 43 άτομα έχουν ολοκληρώσει τις προπτυχιακές του σπουδές. Αξίζει να σημειωθεί ότι 7 άτομα είναι κάτοχοι διδακτορικού και 5 άτομα κάτοχοι μεταδιδακτορικού τίτλου σπουδών.



Διάγραμμα 3: Επίπεδο σπουδών

#### 4. Πόσες θεματικές ενότητες έχετε παρακολουθήσει;

Αναφορικά με την ερώτηση «πόσες θεματικές ενότητες έχετε παρακολουθήσει», σχεδόν οι μισοί συμμετέχοντες έχουν παρακολουθήσει περισσότερες από 5 θεματικές ενότητες, 30 συμμετέχοντες έχουν παρακολουθήσει από 3 έως 4 θεματικές ενότητες, 13 άτομα έχουν παρακολουθήσει 1-2 θεματικές ενότητες και 9 άτομα δεν έχουν παρακολουθήσει καμία (Διάγραμμα 4).



Διάγραμμα 4: Πόσες θεματικές ενότητες έχετε παρακολουθήσει;

#### *Ο/Η Καθηγητής Σύμβουλος και ο ρόλος του/της στις ΟΣΣ*

5. Κατά την διάρκεια των ΟΣΣ, σε ποιο βαθμό η επικοινωνία σας με τον/την Κ-Σ οδήγησε στη δημιουργία φιλικού κλίματος και του αισθήματος του «ανήκειν» σε μια ομάδα;

Αναφορικά με την παραπάνω ερώτηση, ένας μεγάλος αριθμός του δείγματος που φτάνει τα 40 άτομα δήλωσε ότι κατά τη διάρκεια των ΟΣΣ η επικοινωνία του με τον/την Κ-Σ οδήγησε αρκετά στη δημιουργία φιλικού κλίματος και αισθήματος του «ανήκειν» σε μια ομάδα, 27 άτομα δήλωσαν ότι οδήγησε πολύ, συμφωνώντας με τους πρώτους. Ωστόσο, 18 άτομα δήλωσαν ότι η επικοινωνία συμβάλλει λίγο στο φιλικό κλίμα και 17 άτομα δήλωσαν ότι συμβάλλει πάρα πολύ.



6. Ο/Η Κ-Σ φρόντιζε για την διατήρηση του θετικού κλίματος σε όλη τη διάρκεια των ΟΣΣ;

Αναφορικά με την συγκεκριμένη ερώτηση, φαίνεται ότι η πλειοψηφία των φοιτητών εξακολουθούν να είναι αρκετά (42 άτομα), πολύ (22 άτομα) και πάρα πολύ (20 άτομα) ικανοποιημένοι από το θετικό κλίμα που αναπτύσσεται στις ΟΣΣ από πλευράς των Κ-Σ, ενώ διαφωνούν 17 άτομα δηλώνοντας λίγο ικανοποιημένοι και 2 άτομα που δηλώνουν καθόλου ικανοποιημένοι.

7. Στις ΟΣΣ, ο/η Κ-Σ φρόντιζε να παρουσιάζει το υλικό με τρόπο που προωθεί την αλληλεπίδραση ανάμεσα στους συμμετέχοντες;

Όσον αφορά την παραπάνω την ερώτηση η πλειοψηφία του δείγματος δήλωσε ότι ο/η Κ-Σ φρόντιζε να παρουσιάζει το υλικό με τρόπο που προωθεί την αλληλεπίδραση ανάμεσα στους συμμετέχοντες αρκετά (52 άτομα), πάρα πολύ (17 άτομα) και πολύ (12 άτομα), ενώ 19 άτομα δήλωσαν ότι φρόντισε λίγο και 2 καθόλου.

8. Κατά την διάρκεια των ΟΣΣ, ο/η Κ-Σ έδειχνε να σας αντιμετωπίζει με κατανόηση και ενσυναίσθηση, εμπνυχώνοντάς σας όσο το δυνατόν περισσότερο;

Αναφορικά με την παρούσα ερώτηση, ένας μεγάλος αριθμός του δείγματος δήλωσε ότι ο/η Κ-Σ έδειχνε να τον αντιμετωπίζει με κατανόηση και ενσυναίσθηση, εμπνυχώνοντάς τον όσο το δυνατόν περισσότερο, αρκετά (33 άτομα) και πολύ (29 άτομα), ενώ 17 άτομα δήλωσαν ότι συμβαίνει πάρα πολύ, 19 άτομα λίγο και 2 καθόλου.

9. Κατά τη διάρκεια των ΟΣΣ, ο/η Κ-Σ έδειχνε να αφογκράζεται τη δυναμική της ομάδας και να πράττει ανάλογα ως προς την ενίσχυσή της;

Όσον αφορά την παραπάνω ερώτηση, η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος δήλωσε ότι ο/η Κ-Σ έδειχνε να αφογκράζεται αρκετά (50 άτομα), πολύ (12 άτομα) και πάρα πολύ (19 άτομα) τη δυναμική της ομάδας και να πράττει ανάλογα ως προς την ενίσχυσή της, ενώ η μειοψηφία των συμμετεχόντων δήλωσε ότι ο/η Κ-Σ έδειχνε να την αφογκράζεται λίγο (18 άτομα) έως καθόλου (2 άτομα).

10. Κατά τη διάρκεια των ΟΣΣ, ο/η Κ-Σ κατάφερε να είναι υποστηρικτικός/ή και καθοδηγητικός/ή;

Αναφορικά με την συγκεκριμένη ερώτηση, σχεδόν οι μισοί συμμετέχοντες (47 άτομα) δήλωσαν ότι ο/η Κ-Σ κατάφερε αρκετά να είναι υποστηρικτικός/ή και καθοδηγητικός/ή, 18 άτομα δήλωσαν ότι το κατάφερε πολύ, 21 πάρα πολύ και 16 άτομα λίγο, ενώ δεν υπήρξε άτομο που δήλωσε ότι ο/η Κ-Σ δεν ήταν καθόλου υποστηρικτικός.

11. Κατά τη διάρκεια των ΟΣΣ, ο/η Κ-Σ κατάφερε να είναι φιλικός/ή και προσιτός/ή, παράλληλα τηρώντας τις ισορροπίες και συντονίζοντας;

Στην ερώτηση αυτή, σχεδόν οι μισοί (44 άτομα) δήλωσαν ότι ο/η Κ-Σ κατάφερε αρκετά να είναι φιλικός/ή και προσιτός/ή, παράλληλα τηρώντας τις ισορροπίες και συντονίζοντας, το 26 άτομα δήλωσαν ότι το κατάφερε πολύ, 17 πάρα πολύ, ενώ 14 άτομα δήλωσαν ότι το κατάφερε λίγο, χωρίς ωστόσο κάποιος να δηλώσει ότι δεν το κατάφερε καθόλου.

12. Κατά τη διάρκεια των ΟΣΣ, ο/η Κ-Σ κατάφερε να είναι καθοδηγητικός/ή και διαμεσολαβητής/τρια επιλύοντας τυχόν απορίες;

Αναφορικά με την παρούσα ερώτηση, φαίνεται ότι η πλειοψηφία των φοιτητών/τριών είναι ικανοποιημένοι με τους/τις Κ-Σ καθώς 54 άτομα δήλωσαν ότι ο/η Κ-Σ κατάφερε

αρκετά να είναι καθοδηγητικός/ή και διαμεσολαβητής/τρια επιλύοντας τυχόν απορίες, 24 άτομα δήλωσαν ότι το κατάφερνε πολύ και 16 πάρα πολύ, ενώ μόλις 6 άτομα δήλωσαν ότι ο/η Κ-Σ κατάφερνε να είναι λίγο καθοδηγητικός/ή και διαμεσολαβητής/τρια.

13. Ο/η Κ-Σ παρέκκλινε από τον σχεδιασμό του/της κατά τις ΟΣΣ δίνοντας περισσότερο χώρο για διάλογο;

Στη συγκεκριμένη ερώτηση φαίνεται ότι το δείγμα είναι διχασμένο, καθώς 40 άτομα δήλωσαν ότι ο/η Κ-Σ παρέκκλινε λίγο από τον σχεδιασμό του/της κατά τις ΟΣΣ δίνοντας περισσότερο χώρο για διάλογο, ενώ 4 άτομα δήλωσαν ότι δεν παρέκκλινε καθόλου. Από την άλλη πλευρά υπάρχουν και αυτοί που δήλωσαν ότι ο/η Κ-Σ παρέκκλινε αρκετά (27 άτομα), πολύ (19 άτομα) και πάρα πολύ (10 άτομα).

#### *Τηλεδιασκέψεις – ΟΣΣ*

14. Πόσες ΟΣΣ έχετε παρακολουθήσει ανά Θεματική Ενότητα, κατά μέσο όρο;

Αναφορικά με την παραπάνω ερώτηση, βλέπουμε ότι το 79 άτομα δήλωσαν ότι έχουν παρακολουθήσει κατά μέσο όρο 2-3 ΟΣΣ ανά Θεματική Ενότητα, ενώ μόλις 20 έχουν παρακολουθήσει κατά μέσο όρο 1 ΟΣΣ.

15. Η σύγχρονη επικοινωνία μέσω των ΟΣΣ σας έδινε κίνητρο για μεγαλύτερη ενεργό συμμετοχή και αλληλεπίδραση με τον/την Κ-Σ και τους συμφοιτητές σας;

Όσον αφορά τη συγκεκριμένη ερώτηση, η πλειοψηφία του δείγματος δήλωσε ότι η σύγχρονη επικοινωνία μέσω των ΟΣΣ του έδινε αρκετά (41 άτομα), πολύ (28 άτομα) και πάρα πολύ (16 άτομα) μεγάλο κίνητρο για μεγαλύτερη ενεργό συμμετοχή και αλληλεπίδραση με τον/την Κ-Σ και τους συμφοιτητές του, ενώ διαφωνούν 7 άτομα

δηλώνοντας ότι τους έδινε λίγο κίνητρο και 10 άτομα που δήλωσαν ότι δεν τους παρείχε καθόλου κίνητρο.

16. Η επικοινωνία με τους συμμετέχοντες και τον/την Κ-Σ μέσω των ΟΣΣ βοήθησε να μειωθεί το αίσθημα της απομόνωσης;

Αναφορικά με την παραπάνω ερώτηση, η συντριπτική πλειοψηφία είναι ικανοποιημένη από την επικοινωνία με τους/τις Κ-Σ κατά τις ΟΣΣ, αφού 36 άτομα δήλωσαν ότι βοήθησε αρκετά στο να μειωθεί το αίσθημα της απομόνωσης, 30 άτομα ότι βοήθησε πάρα πολύ και 20 άτομα πάρα πολύ. Αντιθέτως, 8 άτομα δήλωσαν ότι βοήθησε λίγο και 7 άτομα καθόλου.

17. Η επικοινωνία μέσω των ΟΣΣ βοήθησε στη δημιουργία και ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων με τους συμμετέχοντες;

Ακολουθώς, στην παρούσα ερώτηση η πλειοψηφία δήλωσε ότι η επικοινωνία μέσω των ΟΣΣ βοήθησε αρκετά (38 άτομα), πολύ (9 άτομα) και πάρα πολύ (18 άτομα) στη δημιουργία και ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων με τους συμμετέχοντες, ενώ μια σημαντική μερίδα του δείγματος δήλωσαν ότι βοήθησε λίγο (28 άτομα) και καθόλου (8 άτομα).

18. Η επικοινωνία με τον/την Κ-Σ μέσω των ΟΣΣ βοήθησε στην επίλυση αποριών σας;

Αναφορικά με τη συγκεκριμένη ερώτηση, το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος είναι ικανοποιημένο, καθώς δήλωσε ότι η επικοινωνία μέσω των ΟΣΣ με τον/την Κ-Σ βοήθησε αρκετά (44 άτομα), πολύ (19 άτομα) και πάρα πολύ (22 άτομα) στην επίλυση αποριών του, ενώ 14 άτομα δήλωσαν ότι βοήθησε λίγο και 2 καθόλου.

19. Η επικοινωνία με τον/την Κ-Σ μέσω των ΟΣΣ σας παρείχε ικανοποιητική ανατροφοδότηση;

Όσον αφορά τη συγκεκριμένη ερώτηση, ο μεγαλύτερος αριθμός του δείγματος δήλωσε ότι η επικοινωνία μέσω των ΟΣΣ με τον/την Κ-Σ παρείχε αρκετά (37 άτομα), πολύ (19 άτομα) και πάρα πολύ (18 άτομα) ικανοποιητική ανατροφοδότηση, ενώ 19 άτομα δήλωσαν ότι παρείχε λίγη ανατροφοδότηση και 5 άτομα καθόλου.

20. Θεωρείτε ικανοποιητική την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση που αναπτύχθηκε στις ΟΣΣ ανάμεσα στους συμμετέχοντες;

Στην παραπάνω ερώτηση φαίνεται ότι ένας μεγάλος αριθμός του δείγματος θεωρεί αρκετά (39 άτομα), πολύ (13 άτομα) και πάρα πολύ (15 άτομα) ικανοποιητική την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση που αναπτύχθηκε ανάμεσα στους συμμετέχοντες στις ΟΣΣ, ενώ ένα σημαντικό μέρος του δείγματος (25 άτομα) τη θεωρεί ικανοποιητική σε μικρό βαθμό και 9 άτομα καθόλου.

21. Τι θα βελτιώνατε στις ΟΣΣ με σκοπό την ενίσχυση της επικοινωνίας και της αλληλεπίδρασης ανάμεσα στους συμμετέχοντες;

Αναφορικά με τη συγκεκριμένη ερώτηση, η πλειοψηφία του δείγματος εστίασε στην ενίσχυση του διαλόγου, καθώς και στην αύξηση των ομαδικών εργασιών. Πιο συγκεκριμένα, ένας από τους συμμετέχοντες δήλωσε ότι θα επιθυμούσε «*Την ενίσχυση του ανοιχτού διαλόγου*», ενώ κάποιος άλλος δήλωσε ότι θα επιθυμούσε «*Ομαδικές δραστηριότητες που συμβάλουν στην αλληλεπίδραση και οικειότητα*». Ακόμη, αρκετοί φοιτητές ανέπτυξαν προβληματισμούς αναφορικά με την αποτελεσματικότερη επίλυση αποριών και προβλημάτων, με έναν από τους συμμετέχοντες να προτείνει τη χρήση «*padlet για να λύνονται απορίες και να εκφράζονται προβληματισμοί από όλους του φοιτητές*». Τέλος, κάποιοι εμβαθύνοντας συστήνουν οι ΟΣΣ να γίνουν πιο βιωματικές,

πιο σύντομες, με περισσότερη ουσία, λιγότερες γενικές οδηγίες, καθώς και με περισσότερη ενασχόληση με το αντικείμενο, ούτως ώστε να μπορούν οι φοιτητές να κοινωνικοποιηθούν και αναπτυχθούν ψηφιακά και κοινωνικά.

### *Εργαλεία και τεχνικές σύγχρονης και ασύγχρονης επικοινωνίας στις ΟΣΣ*

22. Με ποιες διδακτικές τεχνικές προσπαθούσε ο/η Κ-Σ να ενισχύσει την αλληλεπίδραση κατά τις ΟΣΣ;

Αναφορικά με τις διδακτικές τεχνικές με τις οποίες προσπαθούσε ο/η Κ-Σ να ενισχύσει την αλληλεπίδραση και επικοινωνία κατά τις ΟΣΣ, φαίνεται ότι μεγαλύτερο ποσοστό επιλογής από τους Κ-Σ για να ενισχύσουν την αλληλεπίδραση κατά τις ΟΣΣ παρουσιάζουν οι «ομάδες εργασίας» και η «συζήτηση» με ποσοστό επιλογής 71,6% και 66% αντίστοιχα, ακολουθεί η «επίλυση αποριών», έπειτα οι «προσομοιώσεις» και ο «καταιγισμός ιδεών», ενώ η τεχνική που εμφανίζει το μικρότερο ποσοστό επιλογής είναι τα «debate».

23. Στο πλαίσιο των ΟΣΣ, η εφαρμογή της τεχνικής του καταιγισμού ιδεών είναι αποτελεσματική ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας;

Αναφορικά με την παραπάνω ερώτηση σχεδόν οι μισοί συμμετέχοντες θεωρούν ότι στο πλαίσιο των ΟΣΣ, η εφαρμογή της τεχνικής του καταιγισμού ιδεών είναι αρκετά (49 άτομα), πολύ (18 άτομα) και πάρα πολύ (15 άτομα) αποτελεσματική ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας, ενώ 20 άτομα δήλωσαν ότι είναι αποτελεσματική σε μικρό βαθμό και 1 άτομο καθόλου.

24. Η εφαρμογή της τεχνικής της συζήτησης είναι αποτελεσματική στο πλαίσιο των ΟΣΣ ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας;

Αναφορικά με τη συγκεκριμένη ερώτηση, φαίνεται ότι οι συμμετέχοντες είναι ικανοποιημένοι με την εφαρμογή της τεχνικής της συζήτησης ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας, καθώς οι απαντήσεις μοιράζονται σχεδόν ισόποσα ανάμεσα στο αρκετά (38 άτομα), πολύ (34 άτομα) και πάρα πολύ (23 άτομα), ενώ μόλις 6 άτομα θεωρούν ότι είναι λίγο αποτελεσματική.

25. Η εφαρμογή της τεχνικής των ομάδων εργασίας είναι αποτελεσματική στο πλαίσιο των ΟΣΣ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας;

Και σε αυτή την ερώτηση οι απαντήσεις ακολουθούν παρόμοιο μοτίβο καθώς η πλειοψηφία των απαντήσεων είναι σχεδόν ισόποσα κατανομημένη. Πιο συγκεκριμένα, 34 άτομα θεωρούν ότι στο πλαίσιο των ΟΣΣ, η εφαρμογή της τεχνικής των ομάδων εργασίας είναι πάρα πολύ αποτελεσματική ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας, 23 άτομα ότι είναι πολύ αποτελεσματική και 38 άτομα πάρα πολύ αποτελεσματική, ενώ μόνο 8 άτομα δήλωσαν ότι είναι λίγο αποτελεσματική.

26. Η εφαρμογή της τεχνικής του debate είναι αποτελεσματική στο πλαίσιο των ΟΣΣ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας;

Αναφορικά με την ερώτηση για την εφαρμογή της τεχνικής του debate, οι φοιτητές δείχνουν να έχουν διαφορετική άποψη. Πιο συγκεκριμένα, σχεδόν οι μισοί (45 άτομα) θεωρούν ότι στο πλαίσιο των ΟΣΣ, η εφαρμογή της τεχνικής του debate είναι αρκετά αποτελεσματική ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας, 16 άτομα ότι είναι πολύ αποτελεσματική και 10 άτομα πάρα πολύ αποτελεσματική, ενώ ένας αξιοσημείωτος αριθμός 24 ατόμων δήλωσε ότι είναι λίγο αποτελεσματική.

27. Η εφαρμογή της τεχνικής των προσομοιώσεων είναι αποτελεσματική στο πλαίσιο των ΟΣΣ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας;

Αναφορικά με την παραπάνω ερώτηση, σχεδόν οι μισοί συμμετέχοντες (48 άτομα) θεωρούν ότι στο πλαίσιο των ΟΣΣ, η εφαρμογή της τεχνικής των προσομοιώσεων είναι αρκετά αποτελεσματική ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας, 20 άτομα θεωρούν ότι είναι πολύ αποτελεσματική και 16 πάρα πολύ, ενώ 16 άτομα δήλωσαν ότι είναι λίγο αποτελεσματική.

28. Η εφαρμογή της τεχνικής της επίλυσης αποριών είναι αποτελεσματική στο πλαίσιο των ΟΣΣ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας;

Όσον αφορά την ερώτηση «η εφαρμογή της τεχνικής της επίλυσης αποριών είναι αποτελεσματική στο πλαίσιο των ΟΣΣ ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας;», οι φοιτητές μοιράζονται ανάμεσα στο αρκετά (35 άτομα), πολύ (28 άτομα) και πάρα πολύ (29 άτομα) θεωρώντας ότι στο πλαίσιο των ΟΣΣ, η εφαρμογή της τεχνικής της επίλυσης αποριών είναι αποτελεσματική ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας, ενώ 9 άτομα δήλωσαν ότι είναι λίγο αποτελεσματική.

29. Ποια από τις παραπάνω τεχνικές θεωρείτε πιο αποτελεσματική ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και γιατί;

Αναφορικά με την ερώτηση «ποια από τις παραπάνω τεχνικές θεωρείτε πιο αποτελεσματική ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης», η πλειοψηφία του δείγματος δήλωσε ότι θεωρεί πιο αποτελεσματικές τις ομάδες εργασίας, όπου κάποιος



από τους συμμετέχοντες χαρακτηριστικά αναφέρει ότι προτιμά τις «Ομάδες εργασίας καθώς μέσω αυτών προάγεται ο διάλογος και η συνεργασία για την εξαγωγή του αποτελέσματος/λύσης», ενώ κάποιος άλλος δηλώνει ότι προτιμά «την δραστηριότητα σε ομάδες όπου εκεί αναπτύσσεται και αξιοποιείται η κοινωνικοποίηση των συμμετεχόντων». Πιο συγκεκριμένα, στις ομάδες εργασίας όπως δηλώνει το δείγμα:

- Τα μέλη αλληλεπιδρούν άμεσα στην προσπάθεια επίλυσης προβλημάτων
- Αναδύονται πολλές διαφορετικές οπτικές επί του θέματος
- Εκφράζονται απόψεις και καλλιεργείται η συνεργασία
- Οι συμμετέχοντες καλούνται να συνεργαστούν για να ολοκληρώσουν αυτό που τους έχει ανατεθεί και αυτό τους παρακινεί να αλληλεπιδρούν

30. Ποια μέσα σύγχρονης επικοινωνίας επιλέγετε για την επικοινωνία σας με τον Κ-Σ;

Αναφορικά με τα μέσα σύγχρονης επικοινωνίας που επιλέγουν για την επικοινωνία τους με τον Κ-Σ ισχύουν τα εξής. Πιο συγκεκριμένα, τα μέσα σύγχρονης επικοινωνίας που εμφανίζουν μεγαλύτερο ποσοστό επιλογής του δείγματος για την επικοινωνία του με τον Κ-Σ είναι η «τηλεδιάσκεψη (π.χ. Skype)» και η «τηλεφωνική επικοινωνία» με ποσοστό επιλογής περίπου 50% και 42% αντίστοιχα, ακολουθούν οι «ΟΣΣ», ενώ το μέσο που εμφανίζει το μικρότερο ποσοστό επιλογής είναι οι «εφαρμογές άμεσων μηνυμάτων (π.χ. WhatsApp)».

31. Ποια μέσα ασύγχρονης επικοινωνίας επιλέγετε για την επικοινωνία σας με τον Κ-Σ;

Αναφορικά με τα μέσα ασύγχρονης επικοινωνίας που επιλέγουν για την επικοινωνία τους με τον Κ-Σ φαίνονται τα εξής. Το μέσο ασύγχρονης επικοινωνίας που εμφανίζει το μεγαλύτερο ποσοστό επιλογής του δείγματος για την επικοινωνία του με τον Κ-Σ είναι το «ακαδημαϊκό email» με ποσοστό επιλογής 80% περίπου, ακολουθούν τα

*Διπλωματική εργασία*

«μέσα κοινωνικής δικτύωσης» ενώ το μέσο που εμφανίζεται ως τελευταία επιλογή είναι το «ακαδημαϊκό forum».

32. Θεωρείτε ότι τα μέσα σύγχρονης επικοινωνίας είναι πιο αποτελεσματικά ως προς την επίλυση αποριών και τη λήψη ανατροφοδότησης απ' ότι τα ασύγχρονα μέσα;

Αναφορικά με τη συγκεκριμένη ερώτηση, οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι τα μέσα σύγχρονης επικοινωνίας είναι αρκετά (39 άτομα) και πάρα πολύ (39 άτομα) πιο αποτελεσματικά ως προς την επίλυση αποριών και τη λήψη ανατροφοδότησης απ' τα ασύγχρονα μέσα, 17 άτομα ότι είναι πολύ πιο αποτελεσματικά, ενώ μόνο 7 άτομα δήλωσαν ότι είναι λίγο αποτελεσματικά.

33. Θεωρείτε ότι τα μέσα σύγχρονης επικοινωνίας ενισχύουν το αίσθημα της κοινότητας

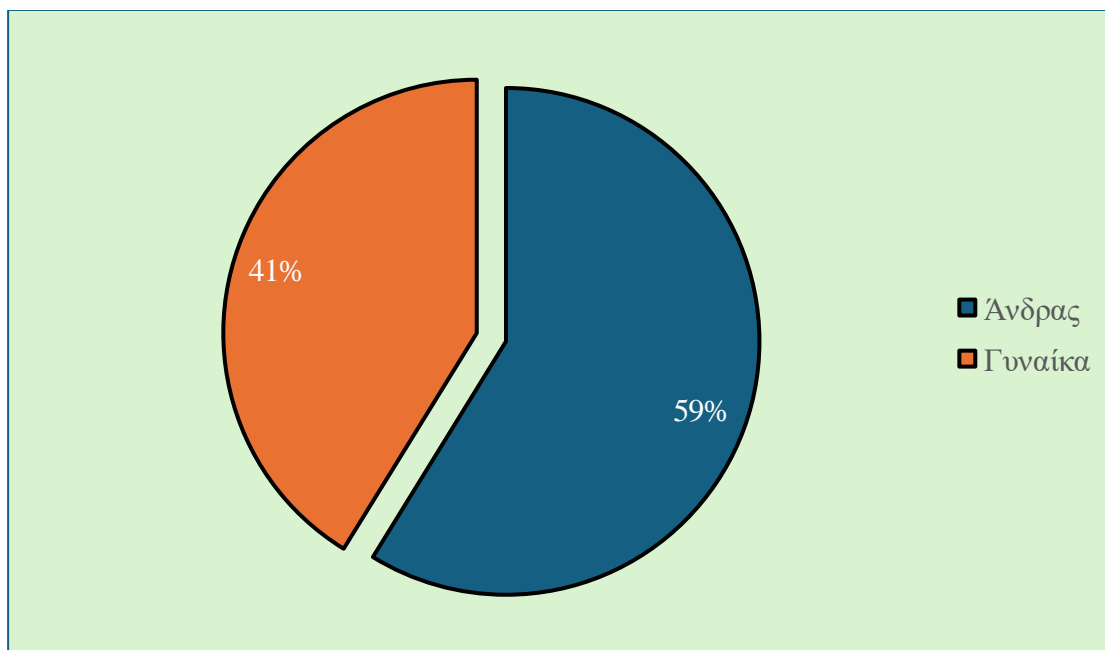
Αναφορικά με την παραπάνω ερώτηση, οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι τα μέσα σύγχρονης επικοινωνίας ενισχύουν αρκετά (34 άτομα), πολύ (26 άτομα) και πάρα πολύ (30 άτομα) το αίσθημα της κοινότητας, ενώ 9 άτομα δήλωσαν ότι το ενισχύουν λίγο.

## 4.2 Ερωτηματολόγιο Καθηγητών Συμβούλων

### *Δημογραφικά χαρακτηριστικά*

#### 1. Φύλο

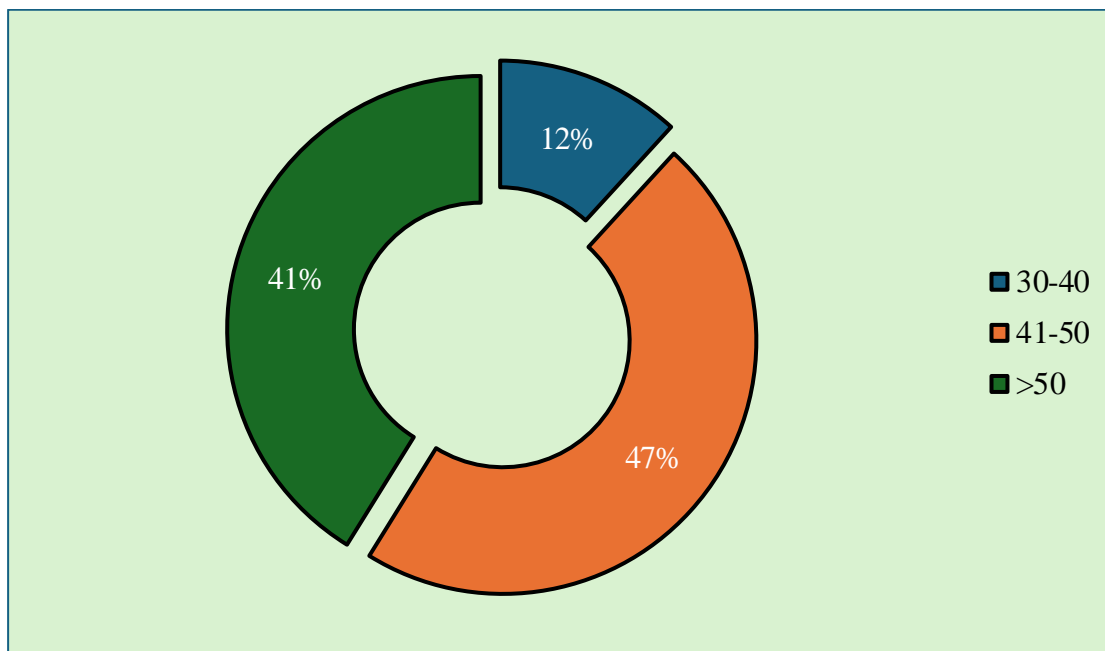
Στην έρευνα έλαβαν μέρος 17 Καθηγητές και Καθηγήτριες Σύμβουλοι, από τους οποίους οι 10 είναι άντρες και οι 7 γυναίκες ( Διάγραμμα 5).



Διάγραμμα 5: Φύλο

## 2. Ηλικιακή ομάδα

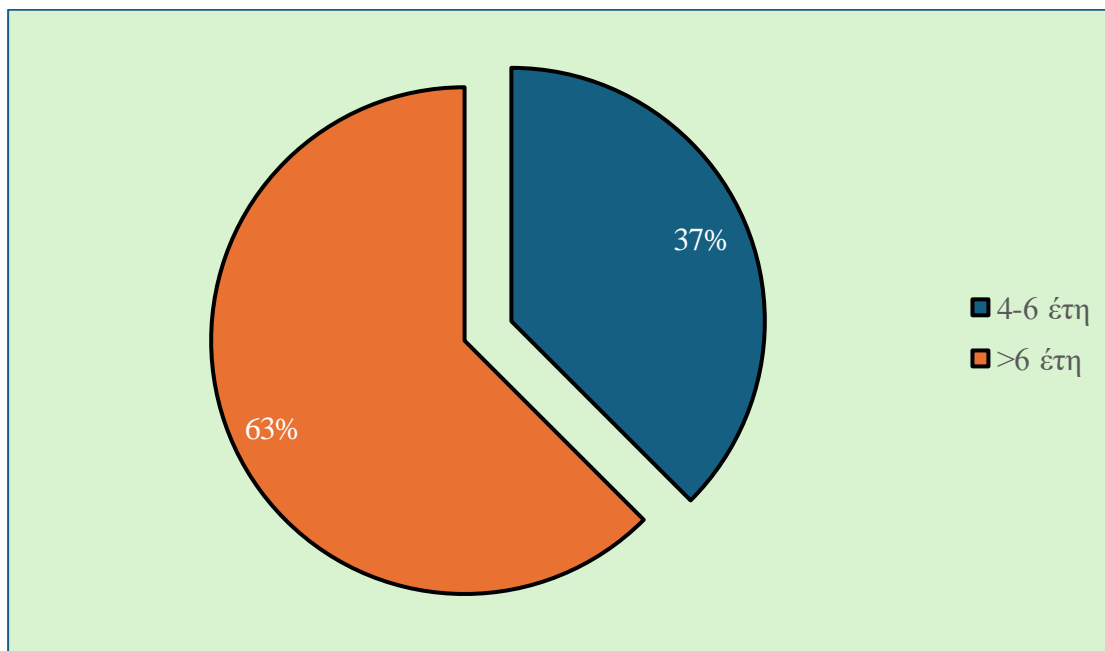
Στο Διάγραμμα 6 παρουσιάζονται οι ηλικιακές ομάδες του δείγματος που συμμετείχε στην έρευνα. Πιο συγκεκριμένα, 8 άτομα ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα από 41 έως 50 ετών, 7 άτομα είναι από 51 ετών και πάνω, ενώ μόλις 2 άτομα ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα από 30 έως 40 ετών.



Διάγραμμα 6: Ηλικιακή ομάδα

### 3. Πόσο καιρό εργάζεστε ως Καθηγητής-Σύμβουλος στο ΕΑΠ;

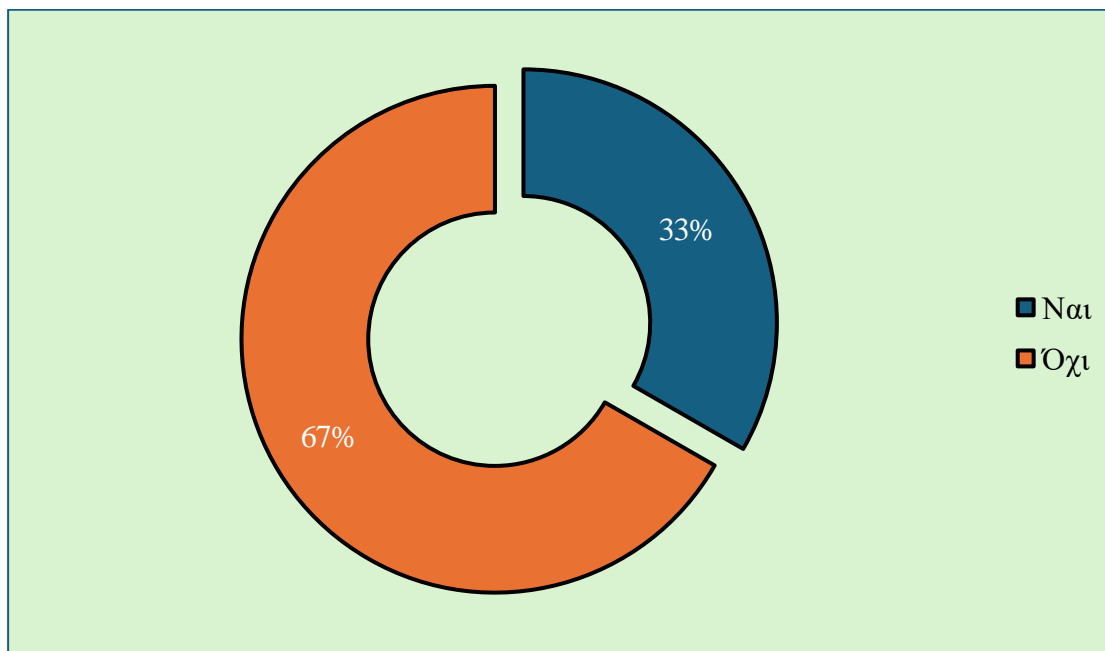
Στο Διάγραμμα 7 παρουσιάζονται τα έτη εργασίας των συμμετεχόντων ως Κ-Σ στο ΕΑΠ. Πιο συγκεκριμένα, 10 άτομα δήλωσαν ότι εργάζονται ως Κ-Σ στο ΕΑΠ περισσότερα από 6 έτη, ενώ 6 άτομα ότι εργάζονται από 4 έως 6 έτη. 1 άτομο δεν απάντησε στην συγκεκριμένη ερώτηση.



Διάγραμμα 7: Πόσο καιρό εργάζεστε ως Καθηγητής Σύμβουλος στο ΕΑΠ;

4. Έχετε προηγούμενη εμπειρία ως διδάσκων σε κάποιο εξ αποστάσεως πρόγραμμα σπουδών εκτός του ΕΑΠ;

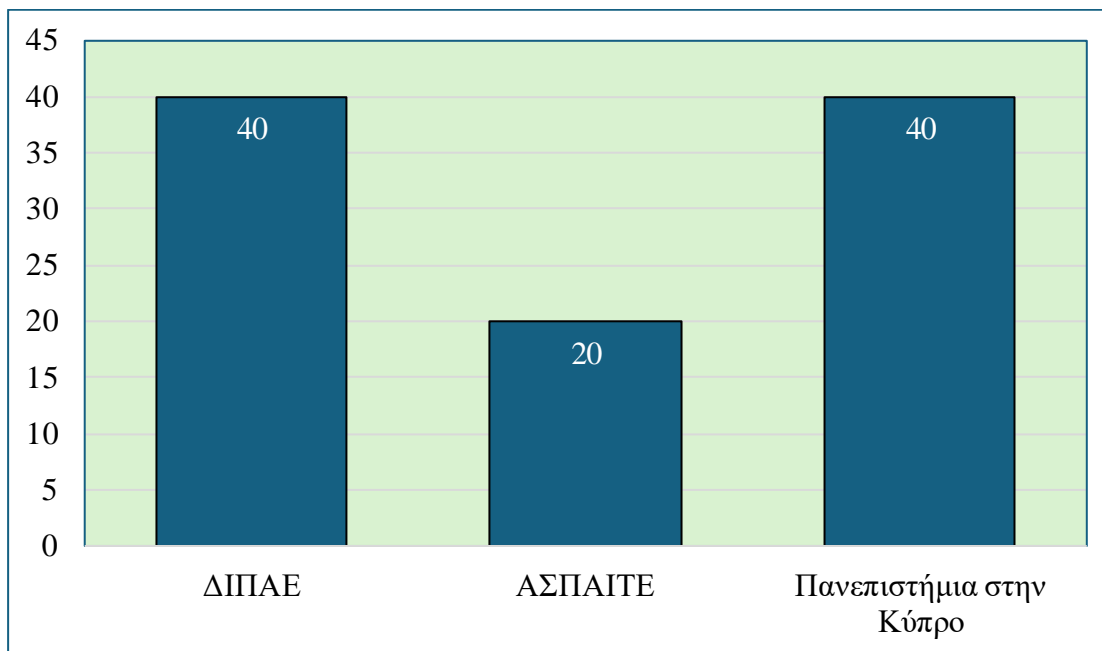
Στο Διάγραμμα 8 παρουσιάζονται οι απαντήσεις των Κ-Σ σχετικά με την εμπειρία τους στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, 10 άτομα δήλωσαν ότι δεν έχουν προηγούμενη εμπειρία ως διδάσκοντες σε κάποιο εξ αποστάσεως πρόγραμμα σπουδών εκτός του ΕΑΠ, 5 άτομα δήλωσαν ότι έχουν προηγούμενη εμπειρία, ενώ 2 άτομα δεν απάντησαν στο συγκεκριμένο ερώτημα.



Διάγραμμα 8: Έχετε προηγούμενη εμπειρία ως διδάσκων σε κάποιο εξ αποστάσεως πρόγραμμα σπουδών εκτός του ΕΑΠ;

*Εάν έχετε προηγούμενη εμπειρία ως διδάσκων σε κάποιο εξ αποστάσεως πρόγραμμα σπουδών, σε ποιο εκπαιδευτικό ίδρυμα ήταν;*

Στο Διάγραμμα 9 παρουσιάζονται οι απαντήσεις στην ερώτηση σχετικά με την εμπειρία των Κ-Σ σε εκπαιδευτικό ίδρυμα εκτός του ΕΑΠ. Πιο συγκεκριμένα, οι 2 από τους πέντε συμμετέχοντες της έρευνας που δήλωσαν ότι έχουν προηγούμενη εμπειρία ως διδάσκοντες σε κάποιο εξ αποστάσεως πρόγραμμα σπουδών εκτός του ΕΑΠ, εργάστηκαν στο ΔΙΠΑΕ, άλλοι 2 σε Πανεπιστήμια στην Κύπρο, ενώ 1 στο ΑΣΠΑΙΤΕ.



Διάγραμμα 9: Εάν έχετε προηγούμενη εμπειρία ως διδάσκων σε κάποιο εξ αποστάσεως πρόγραμμα σπουδών, σε ποιο εκπαιδευτικό ίδρυμα ήταν;

5. Έχετε παρακολουθήσει το επιμορφωτικό διαδικτυακό σεμινάριο του ΕΑΠ για την εξοικείωση των Κ-Σ πάνω σε βασικά θέματα της εξΑΕ, όπως είναι και η διεξαγωγή των ΟΣΣ;

Αναφορικά με την παραπάνω ερώτηση, οι Κ-Σ απάντησαν ως εξής. Η πλειοψηφία του δείγματος, 11 άτομα, δήλωσε ότι έχει παρακολουθήσει το επιμορφωτικό διαδικτυακό σεμινάριο του ΕΑΠ για την εξοικείωση των Καθηγητών Συμβούλων πάνω σε βασικά θέματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, όπως είναι και η διεξαγωγή των ΟΣΣ, ενώ 4 άτομα δήλωσαν ότι δεν έχουν παρακολουθήσει.

*Ο/Η Καθηγητής Σύμβουλος και ο ρόλος του/της στις ΟΣΣ*

6. Κατά τον σχεδιασμό των ΟΣΣ, σε ποιο βαθμό η δημιουργία ενός θετικού κλίματος και του αισθήματος του «ανήκειν» σε μια ομάδα αποτελεί μια από τις προτεραιότητές σας;

Αναφορικά με την συγκεκριμένη ερώτηση, σύσσωμο το δείγμα (17 άτομα) δήλωσε ότι αποτελεί προτεραιότητά του σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό.

7. Σε ποιο βαθμό προσπαθείτε να διατηρείτε το θετικό κλίμα της ομάδας σε όλη τη διάρκεια των ΟΣΣ;

Αναφορικά με την παρούσα ερώτηση, η πλειοψηφία του δείγματος (12 άτομα) δήλωσε ότι προσπαθεί πάρα πολύ να διατηρήσει το θετικό κλίμα της ομάδας σε όλη τη διάρκεια των ΟΣΣ, ενώ 4 άτομα δήλωσαν ότι προσπαθούν πολύ.

8. Στις ΟΣΣ, αποτελεί βασικό στόχο σας να παρουσιάζετε το εκπαιδευτικό υλικό με τέτοιο τρόπο ώστε να προωθείται η αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου;

Αναφορικά με την παραπάνω ερώτηση, το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος (12 άτομα) δήλωσε αποτελεί πάρα πολύ βασικό του στόχο στις ΟΣΣ να παρουσιάζει το εκπαιδευτικό υλικό με τέτοιο τρόπο ώστε να προωθείται η αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικού και εκπαιδευόμενου, ενώ 4 άτομα ότι αποτελεί πολύ βασικό στόχο.



9. Στις ΟΣΣ, θεωρείτε ότι δράτε ως ικανός διαμεσολαβητής, καθιστώντας σαφείς στους φοιτητές τους μαθησιακούς στόχους και το γνωστικό αντικείμενο της συγκεκριμένης Θεματικής Ενότητας;

Όσον αφορά τη συγκεκριμένη ερώτηση, 9 συμμετέχοντες δήλωσαν ότι θεωρούν πως δρουν σε πολύ μεγάλο βαθμό ως ικανοί διαμεσολαβητές καθιστώντας σαφείς στους φοιτητές τους μαθησιακούς στόχους και το γνωστικό αντικείμενο της συγκεκριμένης θεματικής ενότητας, 9 άτομα θεωρούν ότι το επιτυγχάνουν σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό και 1 άτομο αρκετά.

10. Στις ΟΣΣ, θεωρείτε πως επιτυγχάνετε να καθοδηγείτε και να συμβουλευέτε τους φοιτητές σας, ως προς την επίτευξη των μαθησιακών στόχων της Θεματικής Ενότητας;

Οι απαντήσεις των Κ-Σ στην συγκεκριμένη ερώτηση κατανέμονται ως εξής. 7 άτομα δήλωσαν ότι θεωρούν ότι επιτυγχάνουν σε πολύ μεγάλο βαθμό την καθοδήγηση και τη συμβουλή των φοιτητών του, ως προς την επίτευξη των μαθησιακών στόχων της Θεματικής Ενότητας, 6 άτομα ότι το επιτυγχάνουν σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό, ενώ 3 άτομα αρκετά.

11. Στις ΟΣΣ, θεωρείτε ότι ως Κ-Σ εμψυχώνετε τους φοιτητές, δίνοντάς τους κίνητρο για συμμετοχή σε έναν εποικοδομητικό διάλογο;

Αναφορικά με την παραπάνω ερώτηση, σχεδόν οι μισοί συμμετέχοντες (8 άτομα) δήλωσαν ότι εμψυχώνουν τους φοιτητές σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό δίνοντας τους κίνητρο για συμμετοχή σε έναν εποικοδομητικό διάλογο, 5 συμμετέχοντες δήλωσαν ότι τους εμψυχώνουν σε πολύ μεγάλο βαθμό και 3 άτομα δήλωσαν εμψυχώνουν τους φοιτητές αρκετά.

### *Τηλεδιασκέψεις – ΟΣΣ*

12. Κατά τη διάρκεια των ΟΣΣ και στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, θεωρείτε ότι η σύγχρονη επικοινωνία μεταξύ των συμμετεχόντων ενισχύει την ενεργό συμμετοχή των φοιτητών στη μαθησιακή διαδικασία και τη μεταξύ τους αλληλεπίδραση;

Η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος (13 άτομα) δήλωσε ότι, κατά τη διάρκεια των ΟΣΣ και στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, θεωρεί πως η σύγχρονη επικοινωνία μεταξύ των συμμετεχόντων ενισχύει πάρα πολύ την ενεργό συμμετοχή των φοιτητών στη μαθησιακή διαδικασία και την μεταξύ τους αλληλεπίδραση, ενώ το 3 άτομα δήλωσαν ότι την ενισχύει σε πολύ μεγάλο βαθμό και 1 αρκετά.

13. Κατά τις ΟΣΣ, θεωρείτε ότι η σύγχρονη επικοινωνία μεταξύ των συμμετεχόντων βοηθά στην ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων και της ομαδικότητας;

Και σε αυτή την ερώτηση, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων (14 άτομα) δήλωσε ότι η σύγχρονη επικοινωνία μεταξύ των συμμετεχόντων βοηθά πάρα πολύ στην ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων και της ομαδικότητας, ενώ 2 άτομα δήλωσαν ότι βοηθά πολύ και 1 αρκετά.

14. Πιστεύετε ότι η συμμετοχή των φοιτητών στις ΟΣΣ, στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, βοηθά στη μείωση του αισθήματος της απομόνωσης και της διαδραστικής απόστασης μεταξύ των συμμετεχόντων;

Ο μεγαλύτερος αριθμός του δείγματος (12 άτομα) δήλωσε ότι η συμμετοχή των φοιτητών στις ΟΣΣ, στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, βοηθά πάρα πολύ

στην μείωση του αισθήματος της απομόνωσης και της διαδραστικής απόστασης μεταξύ των συμμετεχόντων, ενώ 4 άτομα δήλωσαν ότι βοηθά πολύ και 1 άτομο αρκετά.

15. Στις ΟΣΣ, η σύγχρονη επικοινωνία βοηθά τους φοιτητές να επιλύουν τις απορίες τους στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

Αναφορικά με την συγκεκριμένη ερώτηση, περισσότεροι από τους μισούς (9 άτομα) δήλωσαν ότι η σύγχρονη επικοινωνία βοηθάει πολύ τους φοιτητές να επιλύουν τις απορίες τους στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, 7 Κ-Σ δήλωσαν ότι τους βοηθάει πάρα πολύ και 1 αρκετά.

16. Στις ΟΣΣ, η σύγχρονη επικοινωνία διευκολύνει την παροχή ικανοποιητικής ανατροφοδότησης στους φοιτητές στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

Αναφορικά με την ερώτηση «στις ΟΣΣ, η σύγχρονη επικοινωνία διευκολύνει την παροχή ικανοποιητικής ανατροφοδότησης στους φοιτητές στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;», 8 Κ-Σ δήλωσαν ότι η σύγχρονη επικοινωνία διευκολύνει πολύ την παροχή ικανοποιητικής ανατροφοδότησης στους φοιτητές στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στις ΟΣΣ, 6 δήλωσαν ότι διευκολύνει πάρα πολύ και 3 αρκετά.

17. Θεωρείτε ότι η επικοινωνία και αλληλεπίδραση που αναπτύσσεται στις ΟΣΣ μεταξύ των συμμετεχόντων, βοηθά στη βελτίωση της ακαδημαϊκής πορείας των φοιτητών;

Στην παραπάνω ερώτηση, περισσότεροι από τους μισούς (10 άτομα) δήλωσαν ότι η επικοινωνία και αλληλεπίδραση που αναπτύσσεται στις ΟΣΣ μεταξύ συμμετεχόντων,

βοηθά πάρα πολύ στη βελτίωση της ακαδημαϊκής πορείας των φοιτητών, 4 άτομα δήλωσαν ότι βοηθά πολύ και 3 αρκετά.

18. Δώστε κάποιες προτάσεις για το τι θα μπορούσε να ενισχύσει την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση στις ΟΣΣ;

Αναφορικά με τις προτάσεις του δείγματος που θα μπορούσαν να ενισχύσουν την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση στις ΟΣΣ, η πλειοψηφία του δείγματος συστήνει τη δημιουργία ομάδων εργασίας κατά τη διάρκεια των ΟΣΣ, την ενθάρρυνση της συμμετοχής και του διαλόγου στα μέλη, την αποφυγή διαλέξεων και την παραγωγή ερωτήσεων κρίσης προς τους συμμετέχοντες. Επιπρόσθετα, αναφορικά με το ύφος των Καθηγητών Συμβούλων, το δείγμα θεωρεί ότι θα πρέπει να είναι φιλικό, με χαμόγελο, χιούμορ και ευχάριστη διάθεση.

#### *Εργαλεία και τεχνικές σύγχρονης και ασύγχρονης επικοινωνίας στις ΟΣΣ*

19. Ποιες διδακτικές τεχνικές επιλέγετε για την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας κατά τις ΟΣΣ;

Οι τεχνικές που εμφανίζουν το μεγαλύτερο ποσοστό επιλογής είναι η «συζήτηση» και η «επίλυση αποριών», καθώς έχουν επιλεγεί από όλους τους Κ-Σ, ακολουθούν οι «ομάδες εργασίας» και ο «καταιγισμός ιδεών», ενώ οι τεχνικές που εμφανίζουν το μικρότερο ποσοστό επιλογής είναι τα «debate» και οι «προσομοιώσεις».

20. Στο πλαίσιο των ΟΣΣ, η εφαρμογή της τεχνικής του καταιγισμού ιδεών είναι αποτελεσματική ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας;

Αναφορικά με την ερώτηση «στο πλαίσιο των ΟΣΣ, η εφαρμογή της τεχνικής του καταιγισμού ιδεών είναι αποτελεσματική ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας;», 8 άτομα δήλωσαν ότι η εφαρμογή της τεχνικής καταιγισμού ιδεών είναι πολύ αποτελεσματική ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας στο πλαίσιο των ΟΣΣ, 5 άτομα ότι είναι αρκετά αποτελεσματική και 4 άτομα πάρα πολύ.

21. Η εφαρμογή της τεχνικής της συζήτησης είναι αποτελεσματική στο πλαίσιο των ΟΣΣ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας;

Όσον αφορά την εφαρμογή της τεχνικής της συζήτησης, η πλειοψηφία του δείγματος (12 άτομα) δήλωσε ότι η εφαρμογή της τεχνικής συζήτησης είναι πολύ αποτελεσματική ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας στο πλαίσιο των ΟΣΣ, ενώ 5 άτομα ότι είναι πάρα πολύ αποτελεσματική.

22. Η εφαρμογή της τεχνικής των ομάδων εργασίας είναι αποτελεσματική στο πλαίσιο των ΟΣΣ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας;

Αναφορικά με την εφαρμογή της τεχνικής των ομάδων εργασίας, η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος (13 άτομα) δήλωσε ότι η εφαρμογή των ομάδων εργασίας είναι πάρα πολύ αποτελεσματική ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας στο πλαίσιο των ΟΣΣ, ενώ 3 άτομα δήλωσαν ότι είναι λίγο αποτελεσματική.

23. Η εφαρμογή της τεχνικής του debate είναι αποτελεσματική στο πλαίσιο των ΟΣΣ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας;

Αναφορικά με την ερώτηση για την εφαρμογή της τεχνικής του debate, το δείγμα φαίνεται να είναι διχασμένο. Πιο συγκεκριμένα, 7 άτομα δήλωσαν ότι η εφαρμογή του debate είναι πάρα πολύ αποτελεσματική ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας στο πλαίσιο των ΟΣΣ, 4 άτομα ότι είναι πολύ αποτελεσματική, 3 άτομα ότι είναι αρκετά αποτελεσματική και 2 άτομα ότι είναι λίγο αποτελεσματική.

24. Η εφαρμογή της τεχνικής των προσομοιώσεων είναι αποτελεσματική στο πλαίσιο των ΟΣΣ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας;

Αναφορικά με τη συγκεκριμένη ερώτηση, σχεδόν οι μισοί (9 άτομα) δήλωσαν ότι η εφαρμογή των προσομοιώσεων είναι αρκετά αποτελεσματική ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας στο πλαίσιο των ΟΣΣ, 6 άτομα δήλωσαν ότι είναι πολύ αποτελεσματική, ενώ 1 άτομο ότι είναι πάρα πολύ αποτελεσματική.

25. Η εφαρμογή της τεχνικής της επίλυσης αποριών είναι αποτελεσματική στο πλαίσιο των ΟΣΣ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας;

Αναφορικά με την ερώτηση για την εφαρμογή της τεχνικής της επίλυσης αποριών, 6 άτομα δήλωσαν ότι η εφαρμογή της επίλυσης αποριών είναι αρκετά αποτελεσματική ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας στο πλαίσιο των ΟΣΣ, 6 άτομα δήλωσαν ότι είναι πάρα πολύ αποτελεσματική, ενώ 5 άτομα δήλωσαν ότι είναι πολύ αποτελεσματική.

26. Ποια από τις παραπάνω τεχνικές θεωρείτε ότι είναι πιο αποτελεσματική ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και γιατί;

Αναφορικά με τις τεχνικές που θεωρεί το δείγμα ότι είναι πιο αποτελεσματικές ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων δήλωσε την συζήτηση, τον καταγιισμό ιδεών και τη δημιουργία ομάδων εργασίας, με έναν από τους Κ-Σ να δηλώνει ότι προτιμά τις παραπάνω τεχνικές καθώς «εμπλέκουν πιο ενεργά τους εκπαιδευόμενους στη διαδικασία της οικοδόμησης της μάθησης και τους δίνεται η δυνατότητα να αναπτύξουν πιο έντονα το αίσθημα της κοινωνικής και γνωστικής παρουσίας», ενώ ένας άλλος Κ-Σ δηλώνει ότι προτιμά τον καταγιισμό ιδεών διότι «είναι ένας τρόπος συμμετοχής με ελεύθερο τρόπο».

27. Ποια μέσα σύγχρονης επικοινωνίας επιλέγετε ως Κ-Σ, για την επικοινωνία με τους φοιτητές σας;

Αναφορικά με τα μέσα σύγχρονης επικοινωνίας που επιλέγουν ως Κ-Σ για την επικοινωνία με τους φοιτητές τους, σύμφωνα με τις απαντήσεις των Κ-Σ, τα σύγχρονα μέσα επικοινωνίας που εμφανίζουν το μεγαλύτερο ποσοστό επιλογής για την επικοινωνία με τους φοιτητές τους, είναι η «τηλεφωνική επικοινωνία» και οι «ΟΣΣ» με ποσοστό επιλογής 100%, ακολουθούν οι «εφαρμογές άμεσων μηνυμάτων», ενώ το μέσο επικοινωνίας που εμφανίζει το χαμηλότερο ποσοστό επιλογής είναι η «τηλεδιάσκεψη (π.χ. Skype)».

28. Ποια μέσα ασύγχρονης επικοινωνίας επιλέγετε ως Κ-Σ, για την επικοινωνία με τους φοιτητές σας;

Όσον αφορά τα μέσα ασύγχρονης επικοινωνίας που επιλέγουν ως Κ-Σ για την επικοινωνία με τους φοιτητές τους, οι συμμετέχοντες στην έρευνα δήλωσαν στο σύνολό τους ότι επιλέγουν τόσο το ακαδημαϊκό email και το ακαδημαϊκό forum, όσο και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για ασύγχρονη επικοινωνία με τους φοιτητές τους σε ποσοστό 100%.

29. Θεωρείτε ότι τα μέσα σύγχρονης επικοινωνίας είναι πιο αποτελεσματικά ως προς την επίλυση αποριών και την παροχή ανατροφοδότησης απ' ότι τα ασύγχρονα μέσα;

Αναφορικά με την παραπάνω ερώτηση, το περισσότεροι από τους μισούς συμμετέχοντες (10 άτομα) δήλωσαν ότι τα μέσα σύγχρονης επικοινωνίας είναι αρκετά πιο αποτελεσματικά από τα ασύγχρονα ως προς την επίλυση αποριών, 4 άτομα δήλωσαν ότι είναι πολύ πιο αποτελεσματικά, ενώ 3 άτομα δήλωσαν ότι είναι πάρα πολύ πιο αποτελεσματικά.

30. Θεωρείτε ότι τα μέσα σύγχρονης επικοινωνίας ενισχύουν στους φοιτητές το αίσθημα του «ανήκειν» σε μία κοινότητα;

Αναφορικά με την ερώτηση «θεωρείτε ότι τα μέσα σύγχρονης επικοινωνίας ενισχύουν στους φοιτητές το αίσθημα του «ανήκειν» σε μία κοινότητα;», 7 άτομα δήλωσαν ότι τα μέσα σύγχρονης επικοινωνίας ενισχύουν πάρα πολύ στους φοιτητές το αίσθημα του «ανήκειν» σε μία κοινότητα, 6 άτομα ότι το ενισχύουν αρκετά και 4 άτομα πολύ.

31. Θεωρείτε ότι τα μέσα σύγχρονης επικοινωνίας βοηθούν στη μείωση της διαδραστικής απόστασης;

Όσον αφορά τη συγκεκριμένη ερώτηση, 7 άτομα δήλωσαν ότι τα μέσα σύγχρονης επικοινωνίας βοηθούν πάρα πολύ στη μείωση της διαδραστικής απόστασης, 6 άτομα ότι βοηθούν αρκετά, ενώ 4 άτομα ότι βοηθούν πολύ.



## 5. Συζήτηση-Συμπεράσματα

### 5.1 Συζήτηση

Στο παρόν κεφάλαιο θα συζητηθούν τα ευρήματα της έρευνας με στόχο αφενός να εντοπιστούν ομοιότητες, διαφορές και τυχόν κενά ανάμεσα στην έρευνά μας και σε ευρήματα παλαιότερων ερευνών και αφετέρου να καταγραφούν σκέψεις σχετικά με προτάσεις για περαιτέρω έρευνα στον τομέα.

Σκοπός της έρευνας ήταν η καταγραφή των απόψεων φοιτητών/τριών και Καθηγητών Συμβούλων του ΕΑΠ σχετικά με την τηλεδιάσκεψη ως τρόπο επικοινωνίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και τη συμβολή της στη μείωση της διαδραστικής απόστασης που βιώνουν οι εκπαιδευόμενοι. Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων οδηγούν σε ευρήματα που αφορούν τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν.

Και στις δύο έρευνες η εκπροσώπηση των συμμετεχόντων έγινε και από τα δύο φύλα, στους μεν φοιτητές/τριες υπερίσχυσε το γυναικείο φύλο, ενώ στους Κ-Σ η πλειοψηφία ανήκε στο αντρικό φύλο. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι φοιτητές/τριες ανήκουν κατά πλειοψηφία στην ηλικιακή ομάδα 31 έως 40 ετών, είναι άτομα υψηλού μορφωτικού επιπέδου, καθώς είναι ήδη κάτοχοι τίτλων σπουδών διαφορετικών επιπέδων, και έχουν παρακολουθήσει αρκετές Θεματικές Ενότητες, συνεπώς μπορούν να προσφέρουν μια εμπειριστατωμένη άποψη σχετικά με το θέμα. Αντίστοιχα, οι Κ-Σ είναι στην πλειοψηφία τους άνω των 41 ετών, έχουν αρκετά χρόνια εμπειρία ως Κ-Σ στο ΕΑΠ, αλλά και σε άλλα πανεπιστήμια που παρέχουν εξ αποστάσεως σπουδές, ενώ σχεδόν όλοι έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά σεμινάρια που προφέρει το ΕΑΠ, γεγονότα που υποδεικνύουν ότι είναι έμπειροι αλλά και καταρτισμένοι ως διδάσκοντες στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Αναφορικά, λοιπόν, με τον με τον Κ-Σ και τον ρόλο του κατά τις ΟΣΣ εντοπίζονται τα εξής. Πιο αναλυτικά, όπως αποτυπώθηκε και στη βιβλιογραφική ανασκόπηση που προηγήθηκε, το πιο συχνό εμπόδιο που αντιμετωπίζουν οι φοιτητές σε ένα τέτοιο πλαίσιο εκπαίδευσης είναι το αίσθημα της αποξένωσης που δημιουργείται εξαιτίας της

*Διπλωματική εργασία*

πραγματικής και ψυχολογικής απόστασης, γεγονός που οδηγεί σε έλλειψη κινήτρου, κακή επίδοση, άγχος και στρες και, σε κάποιες περιπτώσεις, ακόμη και εγκατάλειψη των σπουδών (Ξανθοπούλου & Σολωμού, 2021; Niari, 2021; Μοσχούρη & Αποστολάκης, 2017). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας μας, οι Κ-Σ θεωρούν ότι πράττουν τα μέγιστα προκειμένου να αποτρέψουν αυτά τα αρνητικά συναισθήματα στους φοιτητές. Πιο συγκεκριμένα, όλοι οι Κ-Σ συμφώνησαν ότι η δημιουργία ενός θετικού κλίματος και του αισθήματος του «ανήκειν» σε μια ομάδα αποτελεί προτεραιότητά τους, ενώ στη συντριπτική πλειοψηφία τους δήλωσαν ότι προσπαθούν πάρα πολύ να διατηρήσουν αυτό το κλίμα και να παρουσιάσουν το εκπαιδευτικό υλικό με τρόπο που να προωθεί την αλληλεπίδραση ανάμεσα στους συμμετέχοντες. Ακόμη, σχεδόν οι μισοί Κ-Σ θεωρούν ότι δρουν σε πολύ μεγάλο βαθμό ως ικανοί διαμεσολαβητές, επεξηγώντας με σαφήνεια τους μαθησιακούς στόχους και ότι καταφέρνουν να εμψυχώσουν και να συμβουλεύσουν τους φοιτητές πολύ καλά, δίνοντας κίνητρο για ενεργό συμμετοχή.

Αναφορικά με το είδος της επικοινωνίας που αναπτύσσεται κατά τις ΟΣΣ, σχεδόν όλοι οι Κ-Σ θεωρούν ότι η σύγχρονη επικοινωνία ενισχύει πάρα πολύ την ενεργό συμμετοχή, την αλληλεπίδραση και την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων και της ομαδικότητας. Τέλος, σχεδόν οι μισοί Κ-Σ πιστεύουν ότι η σύγχρονη επικοινωνία βοηθάει πολύ τους φοιτητές να επιλύουν τις απορίες τους, διευκολύνει πολύ την παροχή ικανοποιητικής ανατροφοδότησης, ενώ η επικοινωνία και αλληλεπίδραση που αναπτύσσεται στις ΟΣΣ μεταξύ συμμετεχόντων, βοηθά πάρα πολύ στη βελτίωση της ακαδημαϊκής πορείας των φοιτητών. Στις προτάσεις του δείγματος που θα μπορούσαν να ενισχύσουν την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση στις ΟΣΣ, η πλειοψηφία του δείγματος συστήνει τη δημιουργία ομάδων εργασίας κατά τη διάρκεια των ΟΣΣ, την ενθάρρυνση της συμμετοχής και του διαλόγου στα μέλη, την αποφυγή διαλέξεων και την παραγωγή ερωτήσεων κρίσης προς τους συμμετέχοντες. Επιπρόσθετα, αναφορικά με το ύφος των Κ-Σ, το δείγμα θεωρεί ότι θα πρέπει να είναι φιλικό, με χαμόγελο, χιούμορ και ευχάριστη διάθεση.

Ωστόσο, οι φοιτητές/τριες φαίνεται ότι θεωρούν πως οι Κ-Σ δεν καταφέρνουν να μειώσουν τη διαδραστική απόσταση σε ικανοποιητικό βαθμό, με βάση τις απαντήσεις που έδωσαν. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία (Iacoboni, 2009; Pentland, 2010; Themeli & Bougia, 2016; Themelis, 2014, όπ. αναφ. στους Κανελλόπουλος κ.α., 2019), κατά την οπτικοακουστική επικοινωνία που αναπτύσσεται στη διάρκεια μιας τηλεδιάσκεψης τα λεκτικά ή μη μηνύματα αποκωδικοποιούνται από τον διδάσκοντα, ο οποίος ανταποκρίνεται αναλόγως, όπου και όποτε χρειάζεται, ενώ παράλληλα αναπτύσσεται ενσυναίσθηση. Στην έρευνά μας, λιγότεροι από τους μισούς φοιτητές δήλωσαν ότι η επικοινωνία τους με τον Κ-Σ οδήγησε αρκετά στη δημιουργία φιλικού κλίματος και αισθήματος του «ανήκειν» σε μια ομάδα και ότι ο Κ-Σ φρόντιζε αρκετά τη διατήρηση του θετικού κλίματος σε όλη τη διάρκεια των ΟΣΣ. Σχεδόν οι μισοί φοιτητές δήλωσαν ότι ο Κ-Σ φρόντιζε αρκετά να παρουσιάζει το υλικό με τρόπο που προωθεί την αλληλεπίδραση ανάμεσα στους συμμετέχοντες, ενώ η μειοψηφία μόνο των φοιτητών δήλωσε ότι ο Κ-Σ έδειχνε να τους αντιμετωπίζει με αρκετή κατανόηση και ενσυναίσθηση, εμπυχώνοντάς τους όσο το δυνατόν περισσότερο, δείχνοντας κατανόηση και ενσυναίσθηση σε πολύ μεγάλο βαθμό. Ακόμη, σχεδόν οι μισοί φοιτητές πιστεύουν ότι ο Κ-Σ έδειχνε να αφουγκράζεται αρκετά τη δυναμική της ομάδας και να πράττει ανάλογα ως προς την ενίσχυσή της, κατάφερνε αρκετά να είναι υποστηρικτικός και καθοδηγητικός καθώς και να είναι φιλικός και προσιτός, παράλληλα τηρώντας τις ισορροπίες και συντονίζοντας.

Επιπρόσθετα, λιγότεροι από τους μισούς φοιτητές δήλωσαν ότι οι Κ-Σ παρεκκλίνουν λίγο μόνο από τον σχεδιασμό τους κατά τις ΟΣΣ δίνοντας περισσότερο χώρο για διάλογο. Τέλος, λιγότεροι από τους μισούς φοιτητές που έλαβαν μέρος θεωρούν ότι η σύγχρονη επικοινωνία που λαμβάνει χώρα κατά τις ΟΣΣ είναι αρκετά ικανοποιητική, δίνοντας κίνητρο για μεγαλύτερη ενεργό συμμετοχή και αλληλεπίδραση, μειώνοντας το αίσθημα της απομόνωσης, οδηγώντας στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων και την επίλυση αποριών αλλά και παρέχοντας ικανοποιητική ανατροφοδότηση. Σχετικά με την ενίσχυση της επικοινωνίας και της αλληλεπίδρασης κατά τις ΟΣΣ, η πλειοψηφία των φοιτητών εστίασε στην ενίσχυση του διαλόγου, καθώς και στην αύξηση των

ομαδικών εργασιών. Ακόμη, αρκετοί φοιτητές ανέπτυξαν προβληματισμούς αναφορικά με την αποτελεσματικότερη επίλυση αποριών και προβλημάτων, ενώ κάποιοι εμβαθύνοντας συστήνουν οι ΟΣΣ να γίνουν πιο βιωματικές, πιο σύντομες, με περισσότερη ουσία, λιγότερες γενικές οδηγίες, καθώς και με περισσότερη ενασχόληση με το αντικείμενο, ούτως ώστε να μπορούν οι φοιτητές να κοινωνικοποιηθούν και αναπτυχθούν ψηφιακά και κοινωνικά.

Οι τεχνικές και τα ψηφιακά εργαλεία που αξιοποιούνται κατά τη διάρκεια των ΟΣΣ, αλλά και στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση εν γένει, είναι υψίστης σημασίας διότι μπορούν να επηρεάσουν θετικά ή αρνητικά την επικοινωνία που αναπτύσσεται επιδρώντας στη διαδραστική απόσταση, όπως προκύπτει και από την σχετική βιβλιογραφία (Μηλιωρίτσας & Γεωργιάδη, 2010; Cunningham, 2017; Vlachopoulos & Makri, 2019; Onat & Bertiz, 2023). Με βάση τις απαντήσεις από τα ερωτηματολόγια, οι Κ-Σ φαίνεται να θεωρούν ως πιο αποτελεσματικές τις τεχνικές της συζήτησης και της επίλυσης αποριών καθώς τις επιλέγουν όλοι, ενώ ο μεγαλύτερος αριθμός των Κ-Σ θεωρεί ότι η εφαρμογή των ομάδων εργασίας είναι πάρα πολύ αποτελεσματική ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας στο πλαίσιο των ΟΣΣ. Λίγο πιο χαμηλά κατατάσσουν τις τεχνικές του debate και της προσομοίωσης, ενώ πιο αποτελεσματικές ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων δήλωσε την συζήτηση, τον καταιγιισμό ιδεών και τη δημιουργία ομάδων εργασίας.

Σχεδόν οι μισοί Κ-Σ δήλωσαν ότι τα μέσα σύγχρονης επικοινωνίας είναι αρκετά πιο αποτελεσματικά από τα ασύγχρονα ως προς την επίλυση αποριών, ενισχύουν πάρα πολύ στους φοιτητές το αίσθημα του «ανήκειν» σε μία κοινότητα και βοηθούν πάρα πολύ στη μείωση της διαδραστικής απόστασης. Τα σύγχρονα μέσα επικοινωνίας που εμφανίζουν το μεγαλύτερο ποσοστό επιλογής για την επικοινωνία με τους φοιτητές τους, είναι η τηλεφωνική επικοινωνία και οι ΟΣΣ που επιλέγονται από το σύνολο των Κ-Σ. Οι συμμετέχοντες δήλωσαν επίσης στο σύνολό τους ότι επιλέγουν τόσο το ακαδημαϊκό email και το ακαδημαϊκό forum, όσο και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για ασύγχρονη επικοινωνία με τους φοιτητές τους.

Οι απαντήσεις των φοιτητών και σε αυτή την περίπτωση δείχνουν ότι είναι πιο μετριοπαθείς στις απαντήσεις τους καθώς, συγκριτικά με τις απαντήσεις των Κ-Σ, εμφανίζονται λιγότερο ικανοποιημένοι. Αρχικά, η πλειοψηφία των φοιτητών επέδειξε ως επιλογές των Κ-Σ για την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης κατά τις ΟΣΣ τις ομάδες εργασίας και τη συζήτηση. Σχεδόν οι μισοί φοιτητές θεωρούν ως πιο αποτελεσματικές τεχνικές ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας τον καταιγισμό ιδεών, το debate και τις προσομοιώσεις, ενώ ακολουθούν οι ομάδες εργασίας και η επίλυση αποριών. Τα μέσα σύγχρονης επικοινωνίας που εμφανίζουν μεγαλύτερο ποσοστό επιλογής του δείγματος για την επικοινωνία του με τον Κ-Σ είναι η τηλεδιάσκεψη (π.χ. Skype) και η τηλεφωνική επικοινωνία, ενώ για την ασύγχρονη επικοινωνία τους με τους Κ-Σ η συντριπτική πλειοψηφία των φοιτητών επιλέγει το ακαδημαϊκό email. Ένα μικρό μέρος των συμμετεχόντων θεωρεί ότι τα μέσα σύγχρονης επικοινωνίας είναι αρκετά και πάρα πολύ πιο αποτελεσματικά ως προς την επίλυση αποριών και τη λήψη ανατροφοδότησης απ' τα ασύγχρονα μέσα καθώς και ότι τα μέσα σύγχρονης επικοινωνίας ενισχύουν αρκετά το αίσθημα της κοινότητας.

## 5.2 Αποτελέσματα ερευνητικών ερωτημάτων

Σύμφωνα με τα δεδομένα της έρευνας, και σχετικά με το πρώτο ερευνητικό μας ερώτημα που αφορά τα ψηφιακά εργαλεία επικοινωνίας και διαχείρισης που χρησιμοποιούνται στο πλαίσιο της τηλεδιάσκεψης σε μια εικονική τάξη, φαίνεται ότι οι περισσότεροι Κ-Σ επιλέγουν συνήθως να επικοινωνήσουν μέσω τηλεφωνικής επικοινωνίας αλλά και μέσω των ΟΣΣ κατά τις προγραμματισμένες συναντήσεις με τους φοιτητές, τα οποία, και σύμφωνα με την βιβλιογραφία, συμβάλλουν στη δημιουργία σχέσεων ανάμεσα στους συμμετέχοντες και διευκολύνουν τη συνεργατική μάθηση (Μέγγου & Καλογιαννάκης, 2018; Ξανθοπούλου & Σολωμού, 2021), συντελώντας έτσι σε αυξημένη αλληλεπίδραση και, συνεπώς, μείωση της διαδραστικής απόστασης (Peck, 2021; Χαλκίδου & Γασπαρινάτου, 2020).

Επιπλέον, οι Κ-Σ θεωρούν ότι το ακαδημαϊκό email, το ακαδημαϊκό forum καθώς και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης είναι εξίσου αποτελεσματικοί τρόποι επικοινωνίας στο πλαίσιο μίας εικονικής τάξης, διότι βοηθούν στην ενίσχυση της αλληλεπίδρασης με ασύγχρονο τρόπο, το οποίο αποτυπώνεται σε διάφορες έρευνες (Berestok, 2021; Fernandez et al., 2022; Nurwahyuni, 2020; Shlomo et al., 2024). Τέλος, οι φοιτητές είναι ικανοποιημένοι με τη χρήση των παραπάνω εργαλείων, με μόνη διαφορά ότι φαίνεται να προτιμούν ως τρόπο επικοινωνίας την τηλεδιάσκεψη, εκτός του πλαισίου των ΟΣΣ, ίσως επειδή δίνεται η δυνατότητα άμεσης επικοινωνίας ένας προς έναν, σε αντίθεση με τις ΟΣΣ όπου λαμβάνουν μέρος όλοι οι φοιτητές στη συζήτηση.

Αναφορικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, φαίνεται ότι η τηλεδιάσκεψη επιτρέπει την άμεση επικοινωνία ανάμεσα στους συμμετέχοντες με πολλούς τρόπους, καθώς συζητούν σε πραγματικό χρόνο έχοντας πρόσβαση εικόνα και ήχο, σε ένα διαδικτυακό περιβάλλον πλούσιο σε ερεθίσματα, όπως επιβεβαιώνεται και από άλλες έρευνες στο πεδίο (Κανελλόπουλος & Κουτσούμπα, 2019; Χαλκίδου & Γασπαρινάτου, 2020). Πιο συγκεκριμένα, από την έρευνά μας προκύπτει ότι οι Κ-Σ προσπαθούν να αξιοποιούν τα οπτικά, ακουστικά, λεκτικά ή μη λεκτικά σήματα που λαμβάνουν, διότι προσπαθούν να αφογκράζονται τη δυναμική και να προσαρμόζονται οι ίδιοι αλλά και το εκπαιδευτικό υλικό στις ανάγκες της ομάδας κατά τη διάρκεια των ΟΣΣ, παρεκκλίνοντας από τον αρχικό τους σχεδιασμό, κάτι που θα αποτελούσε μεγαλύτερη πρόκληση σε ένα περιβάλλον ασύγχρονης μάθησης. Από την πλευρά τους οι φοιτητές κατανοούν την προσπάθεια που γίνεται εκ μέρους των Κ-Σ, αν και τα ποσοστά ικανοποίησής τους δείχνουν ότι ίσως χρειάζονται κάποιες τροποποιήσεις, προκειμένου οι φοιτητές να είναι πιο ικανοποιημένοι από την επικοινωνία κατά τις ΟΣΣ.

Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα αφορά τους τρόπους αξιοποίησης των εργαλείων κατά τη διάρκεια της τηλεδιάσκεψης. Από την έρευνα που έγινε, φαίνεται ότι οι περισσότεροι Κ-Σ πιο συχνά αξιοποιούν τα ψηφιακά εργαλεία που είναι διαθέσιμα για την επίλυση αποριών αλλά και για να ενθαρρύνουν τους φοιτητές να πάρουν μέρος σε συζήτηση, καθώς θεωρούν ότι δρουν ενισχυτικά ως προς την αλληλεπίδραση και την επικοινωνία των συμμετεχόντων, γεγονός που επιβεβαιώνεται και από τη βιβλιογραφία



(Αντωνέλου κ.ά., 2015; Μανούσου, 2013; Martin et al., 2021; Νικολάκη κ.ά., 2013). Οι φοιτητές συμφωνούν εν μέρει μόνο με τους Κ-Σ, αφού φαίνεται ότι προτιμούν τη συζήτηση αλλά και την εργασία σε ομάδες.

Όσον αφορά τις δυσκολίες που προκύπτουν από την αξιοποίηση των εργαλείων κατά τις ΟΣΣ προκύπτουν τα εξής. Οι Κ-Σ φαίνεται πως θεωρούν ότι μέσω των εργαλείων και των τεχνικών επικοινωνίας που αξιοποιούνται καταφέρνουν να ενισχύσουν την ενεργό συμμετοχή, τις διαπροσωπικές σχέσεις και την ομαδικότητα αλλά εμφανίζονται λιγότερο ικανοποιημένοι από την παροχή ανατροφοδότησης και την επίλυση αποριών. Στο σημείο αυτό, φαίνεται ότι οι φοιτητές συμφωνούν με τις δυσκολίες όσον αφορά την ανατροφοδότηση και την επίλυση αποριών, ενώ θεωρούν ότι μέσω των τεχνικών αυτών μειώνεται, αλλά όχι ικανοποιητικά, το αίσθημα της απομόνωσης. Το συγκεκριμένο εύρημα πιθανώς σχετίζεται κυρίως με την ποιότητα της επικοινωνίας που αναπτύσσεται κατά τις ΟΣΣ, αφού, σύμφωνα και με την έρευνα των Λάππα και Ξανθοπούλου (2021), η ποιότητα της επικοινωνίας μπορεί να επηρεάζεται από διάφορους παράγοντες, οι οποίοι σχετίζονται σε κάποιο βαθμό με την εμπειρία και τους χειρισμούς που γίνονται από την πλευρά των Κ-Σ.

Το πέμπτο ερευνητικό ερώτημα αφορά τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να αξιοποιηθούν τα ψηφιακά εργαλεία για τη βελτίωση της επικοινωνίας και τη μείωση της διαδραστικής απόστασης. Φαίνεται ότι οι Κ-Σ εστιάζουν στις ομάδες εργασίας και τη συνεργατική μάθηση και την παρακίνηση για συμμετοχή σε εποικοδομητικό διάλογο. Οι φοιτητές φαίνεται ότι συμφωνούν με τους Κ-Σ, καθώς προτείνουν τους ίδιους τρόπους αξιοποίησης των εργαλείων για τη βελτίωση της επικοινωνίας και τη μείωση της διαδραστικής απόστασης, ενώ προσθέτουν και την ενσωμάτωση περισσότερο βιωματικών τεχνικών. Τα παραπάνω ευρήματα για τη βελτίωση της επικοινωνίας και τη μείωση της διαδραστικής απόστασης έχουν επιβεβαιωθεί μέσα από διάφορες έρευνες στην ελληνική και ξενόγλωσση βιβλιογραφία (Αναστασιάδης, 2014; Αρμακόλας κ.ά., 2019; Niari, 2021; Χαλκίδου & Γασπαρινάτου, 2020).

Τέλος, το έκτο ερευνητικό ερώτημα εστιάζει στο αν τα ψηφιακά εργαλεία συμβάλλουν στη μείωση της διαδραστικής απόστασης σε μία εικονική τάξη στο πλαίσιο των εξ

αποστάσεως σπουδών. Από την έρευνά μας φαίνεται ότι οι Κ-Σ και οι φοιτητές πιστεύουν ότι αυτό συμβαίνει, με μόνη διαφορά τον βαθμό ικανοποίησης που εκφράζουν. Οι Κ-Σ θεωρούν ότι, μέσω της συμμετοχής στις ΟΣΣ και με την αξιοποίηση των κατάλληλων εργαλείων και τεχνικών, τα αποτελέσματα είναι πολύ ικανοποιητικά ως προς τη μείωση της διαδραστικής απόστασης, ενώ ο αριθμός των φοιτητών που θεωρούν ότι η μείωση της διαδραστικής απόστασης είναι εφικτή είναι πιο μικρός. Παρόλα αυτά, η βιβλιογραφία επιβεβαιώνει ότι η αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων και κατάλληλων τεχνικών μπορεί να οδηγήσει σε μείωση της διαδραστικής απόστασης (Κανελλόπουλος & Κουτσούμπα, 2019; Onat & Gülseçen, 2023; Peck, 2021; Quong et al., 2018; Χαλκίδου & Γασπαρινάτου, 2020).

### 5.3 Συμπεράσματα

Αντικείμενο της παρούσας έρευνας αποτέλεσε η διαδραστική απόσταση κατά τη διάρκεια της τηλεδιάσκεψης σε εξ αποστάσεως σπουδές και η μείωσή της μέσω της επικοινωνίας από τη σκοπιά φοιτητών/τριών και Κ-Σ του ΕΑΠ. Από τη βιβλιογραφική επισκόπηση που προηγήθηκε στην ελληνική και ξένη βιβλιογραφία προκύπτει ότι η τηλεδιάσκεψη ως τρόπος επικοινωνίας μπορεί να μειώσει τη διαδραστική απόσταση αν πληρούνται ορισμένες προϋποθέσεις. Πιο συγκεκριμένα, σημεία κλειδιά αποτελούν ο αυξημένος διάλογος και η αλληλεπίδραση, η αποτελεσματική επικοινωνία, οι κατάλληλες τεχνικές και εργαλεία αλλά και ο ρόλος του Κ-Σ, ο οποίος είναι αυτός που συντονίζει, καθοδηγεί, εμπνέει και παρέχει κίνητρο για ενεργό συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία.

Τα αποτελέσματα που προκύπτουν από την έρευνά μας παρουσιάζουν ενδιαφέρον καθώς φαίνεται ότι υπάρχει διαφορά στις απόψεις που εξέφρασαν οι φοιτητές και οι Κ-Σ. Πιο συγκεκριμένα, οι φοιτητές εμφανίζονται λιγότερο ικανοποιημένοι από την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση που αναπτύσσεται στις ΟΣΣ σε σχέση με τους Κ-Σ. Θεωρούν ότι βοηθούν αρκετά στη μείωση της διαδραστικής απόστασης και στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων αλλά ότι υπάρχουν προοπτικές βελτίωσης μέσα

*Διπλωματική εργασία*



από την αξιοποίηση βιωματικών τεχνικών και της ομαδικής εργασίας, καθώς και μέσω κάποιων βελτιώσεων στη ροή των ΟΣΣ. Από την πλευρά τους οι Κ-Σ δείχνουν να έχουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και σιγουριά σχετικά με τις επιλογές που κάνουν πριν και κατά τη διάρκεια των ΟΣΣ, αν και οι ίδιοι προτείνουν επίσης βελτιωτικές αλλαγές στη διεξαγωγή των ΟΣΣ. Μάλιστα οι Κ-Σ συμφωνούν με τους φοιτητές προτείνοντας την εργασία σε ομάδες ως λύση για τη βελτίωση της επικοινωνίας κατά τις ΟΣΣ με σκοπό τη μείωση της διαδραστικής απόστασης. Επιπρόσθετα, οι φοιτητές που δήλωσαν ότι οι Κ-Σ είναι υποστηρικτικοί, καθοδηγητικοί, φιλικοί, προσιτοί και δείχνουν ενσυναίσθηση αποτελούν μειοψηφία του δείγματος, γεγονός που υποδεικνύει ότι οι Κ-Σ πρέπει να καταβάλλουν μεγαλύτερη προσπάθεια στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης προκειμένου οι φοιτητές να είναι ικανοποιημένοι. Εδώ πρέπει να σημειωθεί ότι οι Κ-Σ θεωρούν ότι λειτουργούν πολύ πιο ικανοποιητικά σε σχέση με τις απαντήσεις των φοιτητών.

Όσον αφορά τους τρόπους επικοινωνίας, τα εργαλεία και τις τεχνικές που χρησιμοποιούνται για την επίτευξη της επικοινωνίας, φαίνεται ότι οι φοιτητές και οι Κ-Σ έχουν διαφορετικές προτιμήσεις. Οι φοιτητές ανέδειξαν ως πρώτες επιλογές τους τις ομάδες εργασίας και τη συζήτηση ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας κατά τη διάρκεια των ΟΣΣ. Η συνεργασία και η επικοινωνία, κατά τους Wilson et al., (2004) μεταξύ των εκπαιδευόμενων είναι σημαντική στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, προσφέροντας ένα αίσθημα συνεργασίας και όχι ανταγωνιστικότητας, με αποτέλεσμα την αύξηση της απόδοσης του τμήματος. Σημαντική χαρακτηρίζεται και από τον Cuddy (2002), η συμβολή της συνεργατικής μάθησης στην εκπαιδευτική διαδικασία, επιδρώντας θετικά τόσο στο εκπαιδευτικό αποτέλεσμα, όσο και στα κοινωνικά συναισθήματα των εκπαιδευόμενων, αυξάνοντας παράλληλα τα ποσοστά των φοιτητών που ολοκληρώνουν με επιτυχία το εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Επιπλέον, για την επικοινωνία με τον Κ-Σ και τους συνεκπαιδευομένους τους επιλέγουν την τηλεδιάσκεψη και την τηλεφωνική επικοινωνία, καθώς και το ακαδημαϊκό email.

Από την άλλη πλευρά, οι Κ-Σ επιλέγουν τη συζήτηση και την επίλυση αποριών και για την επικοινωνία τους προτιμούν την τηλεφωνική επικοινωνία και τις ΟΣΣ, ενώ για την ασύγχρονη επικοινωνία αξιοποιούν τα ακαδημαϊκό email και forum και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Οι τρόποι με τους οποίους επιλέγουν να επικοινωνήσουν μεταξύ τους φοιτητές και Κ-Σ επιβεβαιώνονται και από τη βιβλιογραφία. Ειδικότερα, οι Ξανθοπούλου και Σολωμού (2021) αναφέρουν ότι όταν υπάρχει επικοινωνία και συνεργασία μεταξύ εκπαιδευόμενων, επιλύονται ευκολότερα τα προβλήματα, συμβάλλοντας στην αποτελεσματικότερη αξιοποίηση των μεταγνωστικών τεχνικών, ενώ παράλληλα δημιουργούνται καινοτόμες ιδέες και λύσεις (Ξανθοπούλου & Σολωμού, 2021). Ακόμη, στην έρευνα των Κωνσταντοπούλου κ.α. (2013) οι ερευνητές αναφέρουν ότι οι σύγχρονοι τρόποι επικοινωνίας, όπως η τηλεδιάσκεψη, δίνουν τη δυνατότητα της άμεσης επικοινωνίας, πρόσωπο με πρόσωπο, ενισχύουν την αλληλεπίδραση και αξιοποιούν λεκτικά και μη λεκτικά μηνύματα. Αναφορικά με την επικοινωνία μέσω email αυτή προτιμάται λόγω της έλλειψης χρονικών περιορισμών, αφού ο αποστολέας δεν ανησυχεί για τη διαθεσιμότητα του παραλήπτη τη στιγμή της αποστολής του μηνύματος.

Η διαφορά στις απόψεις φοιτητών και Κ-Σ εντοπίστηκε και από τις Χαλκίδου και Γασπαρινάτου (2020) αφού προέκυψε από τη συστηματική επισκόπηση που διεξήγαγαν. Οι ερευνήτριες επισημαίνουν ότι ο βαθμός ικανοποίησης των φοιτητών και των Κ-Σ διαφέρει, κάτι που αποδίδουν στην διαφορετική οπτική των δυο πλευρών και πιθανώς σε κάποια στερεότυπα που σχηματίζουν οι φοιτητές και τα οποία προκύπτουν ως αποτέλεσμα της μέχρι τώρα εκπαιδευτικής τους πορείας.

#### 5.4 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ενηλίκων αποτελεί μια διαδικασία μάθησης που έχει μπει για τα καλά στη ζωή μας. Τις τελευταίες δύο δεκαετίες συναντάμε ένα δίπολο, το οποίο αποσκοπεί στο να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες και τα εμπόδια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, συμβάλλοντας παράλληλα στην ενίσχυση της

αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, έχοντας ως επίκεντρο πάντα τον εκπαιδευόμενο. Στην μια πλευρά του δίπολου συναντάμε την ακαδημαϊκή κοινότητα, που με την ενεργή συμμετοχή της, προσδιορίζει τα προβλήματα, συζητάει για αυτά και τα επιλύει και στην άλλη πλευρά έχουμε τις ΤΠΕ, οι οποίες, εισάγοντας ολοένα και περισσότερα εργαλεία, αποτελούν πλέον στις μέρες μας τον κινητήριο μοχλό της επικοινωνίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Η επικοινωνία, άλλωστε, αποτελεί τον ακρογωνιαίο λίθο της επιτυχίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ενισχύοντας την μάθηση και την κατανόηση, ενθαρρύνοντας την συμμετοχή και την ενασχόληση των εκπαιδευόμενων, υποστηρίζοντας και καθοδηγώντας τους, δημιουργώντας μια κοινότητα μάθησης και αναπτύσσοντας το αίσθημα του ανήκειν. Οι εκπαιδευόμενοι, όμως, έρχονται συχνά αντιμέτωποι με ψυχολογικά και επικοινωνιακά κενά, γνωστά με τον όρο της Διαδραστικής απόστασης, τα οποία οδηγούν συχνά σε παρανοήσεις και δυσχεραίνουν την εκπαιδευτική διαδικασία.

Στο πλαίσιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας πραγματοποιήθηκαν δύο έρευνες, η μία απευθυνόμενη σε φοιτητές και η άλλη σε καθηγητές, προσφέροντας χρήσιμα συμπεράσματα ως προς την επικοινωνία που πραγματοποιείται μέσα στις ΟΣΣ και στην αποτελεσματικότητά τους, στο ρόλο του Καθηγητή Σύμβουλου, καθώς και στις τεχνικές ενίσχυσης της αλληλεπίδρασης, σχηματίζοντας μια σύγχρονη εικόνα για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση στη χώρα μας και για τις αντιλήψεις του κόσμου για αυτήν. Παρότι εντοπίζεται ισχυρή ενασχόληση της ελληνικής επιστημονικής κοινότητας με το αντικείμενο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, διακρίνεται μια αδυναμία να ακολουθηθεί στα ίδια επίπεδα το διεθνές περιβάλλον επιστημόνων και ερευνητών.

Επομένως, θα παρουσίαζε εξαιρετικό ενδιαφέρον η παρούσα έρευνα να διεξαχθεί με τη μεθοδολογία της μεικτής έρευνας, καθώς έτσι θα μπορούσαμε να εμβαθύνουμε περισσότερο στο αντικείμενο προς διερεύνηση, και να συμπεριλάβει άτομα από διαφορετικά προγράμματα σπουδών και σχολές του ΕΑΠ προκειμένου να μελετηθούν οι απόψεις ενός ευρύτερου πληθυσμού. Ακόμη, τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την έρευνά μας θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν ως το έναυσμα και η βάση για μια έρευνα μεγαλύτερης κλίμακας, δεδομένου ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση

εφαρμόζεται σε διάφορα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης της χώρας μας, συμβατικά ή μη, και αποτελεί ένα πεδίο που δεν έχει ερευνηθεί επαρκώς.

Ευελπιστούμε, λοιπόν, η παρούσα διπλωματική εργασία να εμπνεύσει μελλοντικούς ερευνητές στην περαιτέρω ενασχόληση με το θέμα, τόσο εγχώρια, όσο και σε διεθνές επίπεδο, συμβάλλοντας έτσι στην εξέλιξη και βελτίωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

### Βιβλιογραφικές αναφορές

- Αναστασιάδης, Π. (2014). ΤΠΕ και Συνεργατική Δημιουργικότητα στο Σύγχρονο Σχολείο. *Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση*, 1134-1145.
- Αναστασιάδης, Π. (2017). «ΟΔΥΣΣΕΑΣ 2000-2015»: Σχολική εξ αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Μια αποτίμηση της ερευνητικής συνεισφοράς. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 13(1), 88-128. <https://doi.org/10.12681/jode.14057>
- Αντωνέλου, Γ. Ε., Βερύκιος, Β. Σ., Καλαντζή, Ρ. Γ., Παναγιωτακόπουλος, Χ. Θ., & Σταυρόπουλος, Η. Κ. (2015). Υποστήριξη Ομαδικών Συμβουλευτικών Συναντήσεων του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου μέσω στοιχείων Μικτής Μάθησης και ΤΠΕ. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 8(1Α). <https://doi.org/10.12681/icodl.18>
- Αρμακόλας, Σ., Μαγκάκη, Φ., & Παναγιωτακόπουλος, Χ. (2017). Ανοικτοί Εκπαιδευτικοί Πόροι και δείκτες ποιότητας για το σχεδιασμό, ανάπτυξη και λειτουργία των αποθετηρίων. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 9(4Α), 85-96. <https://doi.org/10.12681/icodl.1108>
- Αρμακόλας, Σ. Ι., & Παναγιωτακόπουλος, Χ. (2020). Εξ αποστάσεως διδασκαλία μέσω τηλεδιάσκεψης: οι επιδράσεις των τεχνολογικών παραγόντων. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 16(1), 22-43. <https://doi.org/10.12681/jode.22800>
- Αρμακόλας, Σ., Παναγιωτακόπουλος, Χ., & Φραγκούλης, Ι. (2019). Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός της τηλεδιάσκεψης με χρήση και αξιοποίηση συμμετοχικών-βιωματικών τεχνικών. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ αποστάσεως Εκπαίδευση*, 10(2Α), 140-149. <https://doi.org/10.12681/icodl.2326>
- Βασιλούδης, Γ., Γκίτσος, Ι., & Κουτσούμπα, Μ. (2013). Διερεύνηση της μεταβολής της διαδραστικής απόστασης στο πλαίσιο ενός εξ αποστάσεως Διπλωματικής εργασίας

- προγράμματος. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 7(3Α). <https://doi.org/10.12681/icodl.615>
- Βογιατζάκη, Ε. Ε. Χ. (2019). Ρόλοι και δεξιότητες εκπαιδευτικών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ αποστάσεως Εκπαίδευση*, 10(1Β), 38-42. <https://doi.org/10.12681/icodl.2154>
- Γιαννούλας, Α. (2023). *Εξ αποστάσεως εκπαίδευση* [Κεφάλαιο]. Στο Γιαννούλας, Α. 2023. *Από τη διά ζώσης εκπαίδευση με ψηφιακά εργαλεία στην εξ αποστάσεως* [Προπτυχιακό εγχειρίδιο]. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. <https://hdl.handle.net/11419/10188>
- Γκελαμέρης, Δ. Β. (2015). Πώς οι νέες Διαδικτυακές Τεχνολογίες διαμορφώνουν την Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση στο άμεσο μέλλον. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 11(1), 51-71. <https://doi.org/10.12681/jode.9820>
- Γκιόσος, Ι. (2009). *Εγκυρότητα και αξιοπιστία κλιμάκων διαδραστικής απόστασης στο περιβάλλον του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου*. [Μεταπτυχιακή Διατριβή, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο]. <https://apothesis.eap.gr/archive/item/143270>
- Γκιόσος, Ι., Κουτσούμπα, Μ., & Μαυροειδής, Η. (2011). Στάθμιση κλίμακας για την διαδραστική απόσταση στην εκπαίδευση από απόσταση. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ αποστάσεως Εκπαίδευση*, 6(1Α). <https://doi.org/10.12681/icodl.743>
- Γκούσιος, Χ., & Τζαναβάρη, Μ. (2009). Εφαρμογές των τεχνολογιών της τηλεδιάσκεψης στην παιδαγωγική διαδικασία της εκμάθησης γλωσσών. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ αποστάσεως Εκπαίδευση*, 5(1Α), 280-328. <https://doi.org/10.12681/icodl.498>
- Κανελλόπουλος, Α. (2019). *Η τηλεδιάσκεψη στην εξΑΕ ως ενσώματα και "ολοκληρωμένη" μάθηση. Προς ένα νέο θεωρητικό πλαίσιο της τηλε-μάθησης*. [Μεταπτυχιακή Διατριβή, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο]. <https://apothesis.eap.gr/archive/item/148040>

- Κανελλόπουλος, Α., & Κουτσούμπα, Μ. Ι. (2019). Η Έρευνα για την Τηλεδιάσκεψη στην εξΑΕ. Μία Βιβλιογραφική Ανασκόπηση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 15(2), 54-77. <https://doi.org/10.12681/jode.21619>
- Κανελλόπουλος, Α., Κουτσούμπα, Μ. Ι., & Γκίοςος, Ι. (2019). Η μάθηση σε μία Τηλε-κοινότητα Διερεύνησης. Από τη Θεωρία της Διαδραστικής Απόστασης στη Θεωρία της Τηλε-εγγύτητας. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ αποστάσεως Εκπαίδευση*, 10(1Α), 170-183. <https://doi.org/10.12681/icodl.2329>
- Κανελλόπουλος, Α., Κουτσούμπα, Μ. Ι., & Γκίοςος, Ι. (2020). Οπτικοακουστική μάθηση και τηλεδιάσκεψη στην εξΑΕ. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 16(1), 44-63. <https://doi.org/10.12681/jode.22976>
- Κανελλόπουλος, Α., Κουτσούμπα, Μ., & Γκίοςος, Ι. (2023). Ανοικτή εκπαίδευση: Μια ανθρωπιστική φιλοσοφία ή ένα ωφελμιστικό ιδεολόγημα για την εκπαίδευση. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 12(1), 120-141.
- Κασσανδρινού, Α. (2012). *Η αντιληπτή διαδραστική απόσταση μεταξύ φοιτητών. Μελέτη σε μεταπτυχιακούς φοιτητές του ΕΑΠ*. [Μεταπτυχιακή Διατριβή, ΕΑΠ]. <https://apothesis.eap.gr/archive/item/144191>
- Κίτσιος, Μ. (2016). *Διαδραστική απόσταση Καθηγητών-Συμβούλων και φοιτητών στα προπτυχιακά προγράμματα του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου*. [Μεταπτυχιακή Διατριβή, ΕΑΠ]. <https://apothesis.eap.gr/archive/item/145921>
- Κόκκινος, Δ. (2024). *Η εξελικτική πορεία και οι βασικές έννοιες της εκπαίδευσης* [Κεφάλαιο]. Στο Αντωνίου, Α., Κόκκινος, Δ., Ευθυμίου, Φ., & Γιαννακόπουλος, Γ. 2024. *Ο εκπαιδευτικός ρόλος των βιβλιοθηκών* [Προπτυχιακό εγχειρίδιο]. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. <https://hdl.handle.net/11419/13603>
- Κουστουράκης, Γ., Λιακοπούλου, Φ., & Παναγιωτακόπουλος, Χ. (2015). Η αξιοποίηση των Μαζικών Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων (MOOCs) από το ΕΑΠ: Διπλωματική εργασία



Ποιοτική έρευνα σε μέλη ΔΕΠ του ιδρύματος. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 8(1Α). <https://doi.org/10.12681/icodl.10>

Κουστουράκης, Γ. Σ., & Παναγιωτακόπουλος, Χ. Θ. (2022). Παιδαγωγικές πρακτικές και αξιοποίηση του συστήματος τηλεδιάσκεψης στις τηλε-Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις: Μια διεπιστημονική προσέγγιση της «φωνής» μεταπτυχιακών φοιτητών του ΕΑΠ. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 11(1Α), 16-29. <https://doi.org/10.12681/icodl.3296>

Κυρμά, Α., & Μαυροειδής, Η. (2015). Distance education: panacea or barrier for conventional higher education?. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 11(1), 20-37. <https://doi.org/10.12681/jode.9818>

Κωνσταντοπούλου, Φ., Αντωνίου, Π., Αποστολάκης, Ε., & Λιοναράκης, Α. (2013). Η υποστήριξη, μέσω της επικοινωνίας, των σπουδαστών στην ΑεξΑΕ από τον Καθηγητή-Σύμβουλο. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 7(3Α). <https://doi.org/10.12681/icodl.607>

Λάππα, Κ. Χ., & Ξανθοπούλου, Π. Ι. (2021). Η επικοινωνία διδασκόντων/ουσών-διδασκομένων στα τμήματα τηλεδιασκέψεων του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου: τα χαρακτηριστικά της ποιοτικής επικοινωνίας μέσα από την οπτική των φοιτητών/τριών του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών «Επιστήμες της αγωγής». *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 11(3Α), 13-33. <https://doi.org/10.12681/icodl.3441>

Λιοναράκης, Α. (1998). Η συνεχής επικοινωνία και η αξιολόγηση του φοιτητή. Στο: Α. Κόκκος, Α. Λιοναράκης, Χ. Ματραλής (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, Β(241-253). Πάτρα: ΕΑΠ

Λιοναράκης, Α. (2006). Η θεωρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και η πολυπλοκότητα της πολυμορφικής της διάστασης. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.) *Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση-Στοιχεία θεωρίας και πράξης*. (7-41). Προπομπός.



- Λιοναράκης, Α. (2009). Η εκπόνηση Μεθοδολογικής Προσέγγισης (Διδακτική) των Προγραμμάτων δια βίου εκπαίδευσης από απόσταση. *Αθήνα* (Σελ. 79), Υπουργείο Παιδείας, Δια βίου Μάθησης & Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Δια βίου Μάθησης, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.
- Μανούσου, Γ. (2013). Η αξιοποίηση της τεχνικής του World Café στις Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. Μελέτη περίπτωσης, η γραπτή επικοινωνία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 7(6B). <https://doi.org/10.12681/icodl.652>
- Μαρτσούκου, Α., & Παπαδημητρίου, Σ. (2019). Συγκριτική αποτίμηση της ποιότητας της μάθησης και της επικοινωνίας στο πλαίσιο των δια ζώσης και των ηλεκτρονικών Ομαδικών Συμβουλευτικών Συναντήσεων: Απόψεις των φοιτητών των μεταπτυχιακών προγραμμάτων Επιστήμες της Αγωγής και Εκπαίδευση Ενηλίκων του ΕΑΠ. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 10(1Α), 45-61. <https://doi.org/10.12681/icodl.2292>
- Μαυροειδής, Η., Γκιόσος, Ι., & Κουτσούμπα, Μ. (2014). Επισκόπηση θεωρητικών εννοιών στην εκπαίδευση από απόσταση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 10(1), 88-100. <https://doi.org/10.12681/jode.9814>
- Μηλιωρίτσας, Ε., & Γεωργιάδης, Ε. (2010). Επίδραση της τηλεδιάσκεψης στη μαθησιακή διαδικασία του ΕΑΠ Απόψεις φοιτητών και ΣΕΠ των ΘΕ ΕΚΠ 65–ΕΚΕ 50. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 6(1, 2), 152-167. <https://doi.org/10.12681/jode.9757>
- Μοσχούρη, Β. & Αποστολάκης, Ε. (2017). Η αναγκαιότητα ύπαρξης δια ζώσης Ομαδικών Συμβουλευτικών Συναντήσεων (ΟΣΣ) σε προγράμματα Ανοικτής και εξ αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΑεξαΕ). *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 9(1Α), 58-69. <https://doi.org/10.12681/icodl.1048>

- Μουζάκης, Χ., Μπινιάρη, Λ., & Παπαδημητρίου, Σ. (2019). Ανοικτή Εκπαίδευση και Πολιτικές για την Ενσωμάτωση των ΤΠΕ στη Σχολική Εκπαίδευση: Μια Συγκριτική Μελέτη. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 15(2), 144-166. <https://doi.org/10.12681/jode.22045>
- Μουζακιώτου, Σ., & Κανονάκη, Μ. Ό. (2015). Το οπτικοακουστικό υλικό και η δυναμική του στο Εκπαιδευτικό Υλικό της εξ αποστάσεως Διδασκαλίας. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ αποστάσεως Εκπαίδευση*, 8(3Α). <https://doi.org/10.12681/icodl.52>
- Μπιγιάκη, Ν. (2009). Κοινωνική Ένταξη των Μεταναστών και Ανοικτή εξ αποστάσεως Εκπαίδευση στην Ελλάδα. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ αποστάσεως Εκπαίδευση*, 5(2Α), 171-180. <https://doi.org/10.12681/icodl.462>
- Νικολάκη, Ε., Κουτσούμπα, Μ., & Λυκεσάς, Γ. (2013). Οι Γραπτές Εργασίες και οι Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις ως σημαντικά παιδαγωγικά εργαλεία στην υποστήριξη στρατηγικών αυτο-ρυθμιζόμενης μάθησης στο περιβάλλον του ΕΑΠ. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 7(1Α). <https://doi.org/10.12681/icodl.538>
- Ξανθοπούλου, Π. (2016). *Η διδασκαλία της επιχειρηματικότητας μέσω e-learning σε σχολές κοινωνικών και πολιτικών επιστημών: εμπειρική μελέτη και σχεδιασμός πλατφόρμας εξ'αποστάσεως εκπαίδευσης στο Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών* (Doctoral dissertation, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών. Σχολή Επιστημών Οικονομίας και Δημόσιας Διοίκησης. Τμήμα Δημόσιας Διοίκησης). <http://dx.doi.org/10.12681/eadd/40310>
- Ξανθοπούλου, Π., & Σολωμού, Π. (2021). Η ποιότητα στην επικοινωνία στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση–Αντιλήψεις εκπαιδευομένων. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 11(3Α), 47-62. <https://doi.org/10.12681/icodl.3539>

- Παπαδημητρίου, Σ., & Λιοναράκης, Α. (2013). Ανοικτοί Εκπαιδευτικοί Πόροι και Ανοικτά Μαθήματα στην Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 7(2Α). <https://doi.org/10.12681/icodl.583>
- Παπαδημητρίου, Σ., Μεγάλου, Ε., Τζοβλά, Ε. (2015). Ανοιχτές Εκπαιδευτικές Πρακτικές αξιοποίησης Ψηφιακού Εκπαιδευτικού Περιεχομένου στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. *Πρακτικά 8ου Πανελλήνιου Συνεδρίου των Εκπαιδευτικών για τις ΤΠΕ*, Σύρος, 26-28 Ιουνίου 2015.
- Πασχοδήμας, Γ. (2018). *Διαδραστική απόσταση μεταξύ καθηγητών συμβούλων και μεταπτυχιακών φοιτητών που εκπονούν διπλωματική εργασία στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (Ε.Α.Π): Μια μελέτη περίπτωσης*. [Μεταπτυχιακή Διατριβή, ΕΑΠ] <https://apothesis.eap.gr/archive/item/148069>
- Σακκούλα, Ν. Ν., Κουννατίδου, Θ., & Λιοναράκης, Α. (2023). Η αξιολόγηση και η συνεισφορά της στη διαμόρφωση ενός ανοικτού σχολείου. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 12(7), 71-91. <https://doi.org/10.12681/icodl.5580>
- Σακκούλα, Ν. Ν., & Λιοναράκης, Α. (2023). Κοινωνιολογία, εκπαίδευση και ανοικτότητα: μία ερμηνευτική προσέγγιση. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 12(7), 92-109. <https://doi.org/10.12681/icodl.5631>
- Σολομωνίδου, Χ. (2006). Νέες τάσεις στην εκπαιδευτική τεχνολογία. Εποικοδομητισμός και σύγχρονα περιβάλλοντα μάθησης. *Αθήνα: Μεταίχμιο*.
- Σοφός, Α., Κώστας, Α., & Παράσχου, Β. (2015). Online εξ αποστάσεως εκπαίδευση [Προπτυχιακό εγχειρίδιο]. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. <http://dx.doi.org/10.57713/kallipos-876>
- Σύψας, Α., Λέκκα, Ά., & Παγγέ, Τ. (2013). Μάθηση από απόσταση με σύγχρονα μέσα και δια βίου μάθηση, προτιμήσεις εκπαιδευτικών. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ αποστάσεως Εκπαίδευση*, 7(6Β). <https://doi.org/10.12681/icodl.587>

- Τζιφόπουλος, Μ. Χ. (2016). Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως ένα εξελισσόμενο 'εργαλείο' για τους σύγχρονους εκπαιδευτικούς: Δυνατότητες-περιορισμοί-προτάσεις. *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*, 8(1-2), 91-106.
- Τριανταφυλλίδης, Α., & Κοφτερός, Α. (2008). Αξιοποίηση πλατφόρμας elearning για ανάπτυξη συνεργατικών δεξιοτήτων μεταξύ δημοτικών σχολείων σε Κύπρο και Ελλάδα στο μάθημα της Γλώσσας. *Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση*, 547-552.
- Τσιώλης, Γ. (2011). Η σχέση ποιοτικής και ποσοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες: Από την πολεμική των «παραδειγμάτων» στις συνθετικές προσεγγίσεις. *Οι κοινωνικές επιστήμες στον 21ο αιώνα: Επίμαχα θέματα και προκλήσεις*, 56-84.
- Φιλίππου, Γ., & Αναστασιάδης, Π. (2019). Η Τηλεδιάσκεψη στο Δημοτικό Σχολείο: Σχεδιασμός και Ανάπτυξη Εποικοδομητικής Διδακτικής Προσέγγισης με έμφαση στην Κοινωνική Παρουσία. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ αποστάσεως Εκπαίδευση*, 10(3Α), 106-119. <https://doi.org/10.12681/icodl.2355>
- Χαλκίδου, Σ. (2015). Συγκριτική ανάλυση της σχέσης της αυτονομίας και της διαδραστικής απόστασης ανάμεσα σε συμβατικά και μη συμβατικά εκπαιδευτικά συστήματα. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 8(3Α). <https://doi.org/10.12681/icodl.68>
- Χαλκίδου, Σ., & Γασπαρινάτου, Α. Α. (2020). Διαδραστική απόσταση: Μια συστηματική επισκόπηση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 16(2), 67-88. <https://doi.org/10.12681/jode.22302>
- Χαρτοφύλακα, Α. Μ. (2012). Η διασφάλιση ποιότητας στην παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού Ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης: διαμόρφωση κριτηρίων ποιότητας περιεχομένου [Διδακτορική Διατριβή, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ). Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών. <http://dx.doi.org/10.12681/eadd/28372>

- Χόρμοβα, Β. (2013). *Η διαδραστική απόσταση μεταξύ μεταπτυχιακών φοιτητών/-τριών του ΕΑΠ και του Καθηγητή-Συμβούλου κατά τις Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις*. [Μεταπτυχιακή Διατριβή, ΕΑΠ].  
<https://apothesis.eap.gr/archive/item/145281>
- Χουιάριδου, Μ. (2015). *Η διαδραστική απόσταση Καθηγητή-Συμβούλου και φοιτητή/τριας στο περιβάλλον του ΕΑΠ*. [Μεταπτυχιακή Διατριβή, ΕΑΠ].  
<https://apothesis.eap.gr/archive/item/145900>
- Χρηστάκης, Κ. (2020). Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Δυνατότητες και αδυναμίες. *MusEd: Μουσείο-Σχολείο-Εκπαίδευση*, 1(3).  
<https://doi.org/10.26220/mused.4242>
- Alhat, S. (2020). Virtual Classroom: A Future of Education Post-COVID-19. *Shanlax International Journal of Education*, 8(4), 101-104.  
<https://doi.org/10.34293/education.v8i4.3238>
- Allen, C. (2020). Humanistic and Existential Theory: Frankl, Rogers, and Maslow. In V. Frankl, C. Rogers & A. Maslow (Eds), *The Balance of Personality* (78-94). Portland State University Library.
- Alonso-Díaz, L., & Yuste-Tosina, R. (2015). Constructing a grounded theory of e-learning assessment. *Journal of educational computing research*, 53(3), 315-344.  
<https://doi.org/10.1177/0735633115597868>
- Armakolas, S., Panagiotakopoulos, C., & Karatrantou, A. (2018a). Teleconference in support of autonomous learning. *European Journal of Open, Distance and e-Learning*, 21(2), 27-43. <https://doi.org/10.2478/eurodl-2018-0005>
- Armakolas, S., Panagiotakopoulos, C., & Magkaki, F. (2018b). Interaction and effectiveness-theoretical approaches in a teleconference environment. *International Journal of Sciences*, 9(7), 21-26.  
<http://dx.doi.org/10.18483/ijSci.1785>
- Babakr, Z. H., Mohamedamin, P., & Kakamad, K. (2019). Piaget's Cognitive Developmental Theory: Critical Review. In *Education Quarterly Reviews*, 2(3),

- 517-524. Asian Institute of Research. doi:  
<http://dx.doi.org/10.31014/aior.1993.02.03.84>
- Berestok, O. V. (2021). Synchronous and Asynchronous E-Learning Modes: Strategies, Methods, Objectives. *Engineering and Educational Technologies*, 9(1), 19-27.  
<https://doi.org/10.30929/2307-9770.2021.09.01.02>
- Berge, Z. L. (2013). Barriers to communication in distance education. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 14(1), 374-388.
- Besser, E. D. (2024). Making an Impact in Online Learning: Google Chat as a Mechanism to Facilitate the COI Framework. *Technology, Knowledge and Learning*, 29(1), 413-432. <https://doi.org/10.1007/s10758-023-09673-7>
- Bolliger, D. U., & Halupa, C. (2018). Online student perceptions of engagement, transactional distance, and outcomes. *Distance Education*, 39(3), 299–316.  
<https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1080/01587919.2018.1476845>
- Burns, M. (2023). *Distance Education for Teacher Training: Modes, Models and Methods*. (2nd Edition). Washington, DC: Education Development Center. Retrieved from <https://www.edc.org/distance-education-teacher-training-modes-models-and-methods>
- Chene, A. (1983). The concept of autonomy in adult education: A philosophical discussion. *Adult education quarterly*, 34(1), 38-47.  
<https://doi.org/10.1177/0001848183034001004>
- Ciftci, G. T., Dogan, M. E., & Unal, B. (2023). The WhatsApp Application Use as a Support Service in Distance Education: A Case Analysis. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 24(2), 202-216. <https://doi.org/10.17718/tojde.1096551>
- Coetzee, S. A., Schmulian, A., & Janse van Rensburg, C. (2023). The use of mobile instant messaging for peer feedback in online assessments for learning. *Accounting Education*, 32(5), 563–577.  
<https://doi.org/10.1080/09639284.2023.2223580>



- Cronin, C. (2017). Openness and Praxis: Exploring the Use of Open Educational Practices in Higher Education. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 18(5), 15–34. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v18i5.3096>
- Cuddy, C. (2002). Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge. *The Bottom Line*, 15(2). <https://doi.org/10.1108/bl.2002.17015bae.001>
- Cunningham, P.D. (2017). Bridging the Distance: Using Interactive Communication Tools to Make Online Education More Social. *Library Trends* 65(4), 589-613. <https://dx.doi.org/10.1353/lib.2017.0020>
- Dare, J. V., & Bondzie, G. (2020). Assessment of Face-to-Face Tutorial Sessions of the University of Education, Winneba Distance Education Learners of Ghana. *West African Journal of Open and Flexible Learning*, 9(1), 1-24. <https://wajofel.org/index.php/wajofel/article/view/59>
- Ekwunife-Orakwue, K. C., & Teng, T. L. (2014). The impact of transactional distance dialogic interactions on student learning outcomes in online and blended environments. *Computers & Education*, 78, 414-427. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.06.011>
- European Commission. (2017). Proposals for a new European Consensus on Development. Our World, our Dignity, our Future. Brussels, 07/06/2017. Available at: [https://international-partnerships.ec.europa.eu/document/download/6134a7a4-3fcf-46c2-b43a-664459e08f51\\_en?filename=european-consensus-on-development-final-20170626\\_en.pdf](https://international-partnerships.ec.europa.eu/document/download/6134a7a4-3fcf-46c2-b43a-664459e08f51_en?filename=european-consensus-on-development-final-20170626_en.pdf)
- Fernandez, C. J., Ramesh, R., & Manivannan, A. S. R. (2022). Synchronous learning and asynchronous learning during COVID-19 pandemic: a case study in India. *Asian Association of Open Universities Journal*, 17(1), 1-14. <https://doi.org/10.1108/AAOUJ-02-2021-0027>

- Garrison, D. R. (2007). Online community of inquiry review: Social, cognitive, and teaching presence issues. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 11(1), 61-72.
- Gavrilis, V., Mavroidis, I., & Giossos, Y. (2020). Transactional distance and student satisfaction in a postgraduate distance learning program. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 21(3), 48-62.
- Giossos, Y., Koutsouba, M., Lionarakis, A., & Skavantzios, K. (2009). Reconsidering Moore's Transactional Distance Theory. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*.
- Gokool-Ramdoo, S. (2008). Beyond the Theoretical Impasse: Extending the applications of Transactional Distance Theory. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 9(3), 1-17.  
<https://doi.org/10.19173/irrodl.v9i3.541>
- Gunawardena, C. (1999). THE CHALLENGE OF DESIGNING AND EVALUATING 'INTERACTION' IN WEB-BASED DISTANCE EDUCATION. In *Proceedings of WebNet World Conference on the WWW and Internet 1999* (pp. 451-456). Honolulu, Hawaii: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved January 29, 2025 from <https://www.learntechlib.org/primary/p/7461/>.
- Gunawardena, C. N., & McIsaac, M. S. (2013). Distance education. In *Handbook of research on educational communications and technology* (pp. 361-401). Routledge.
- Guri-Rosenblit, S. (2019). Open Universities: Innovative Past, Challenging Present, and Prospective Future. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20(4), 179-194.  
<https://doi.org/10.19173/irrodl.v20i4.4034>
- Hillman, D. C., Willis, D. J., & Gunawardena, C. N. (1994). Learner-interface interaction in distance education: An extension of contemporary models and



- strategies for practitioners. *American Journal of Distance Education*, 8(2), 30-42.  
<https://doi.org/10.1080/08923649409526853>
- Holmberg, B. (1986). A discipline of distance education. *International Journal of E-Learning & Distance Education/Revue internationale du e-learning et la formation à distance*, 1(1), 25-40. Retrieved from  
<https://www.ijede.ca/index.php/jde/article/view/306>
- Holmberg, B. (1987). Research Review: The development of distance education research. *American journal of distance education*, 1(3), 16-23.  
<https://doi.org/10.1080/08923648709526594>
- Kassandrinou, A., Angelaki, C., & Mavroidis, I. (2014). Transactional distance among open university students: How does it affect the learning process?. *European Journal of Open, Distance & E-Learning*, 17(1).  
<http://dx.doi.org/10.2478/eurodl-2014-0002>
- Karademir, A., Yaman, F., & Saatçioğlu, Ö. (2020). Challenges of Higher Education Institutions against COVID-19: The Case of Turkey. *Journal of Pedagogical Research*, 4(4), 453-474. <http://dx.doi.org/10.33902/JPR.2020063574>
- Karaoglan Yilmaz, F. G., & Yilmaz, R. (2019). The impact of feedback form on transactional distance and critical thinking skills in online discussions. *Innovations in Education and Teaching International*, 57(1), 119–130. <https://doi.org/10.1080/14703297.2019.1612265>
- Keegan, D. (2001). Οι βασικές αρχές της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Keegan, D. (2005). *Theoretical principles of distance education*. Routledge.
- Lee, K. (2017). Rethinking the accessibility of online higher education: A historical review. *The Internet and Higher Education*, 33, 15-23.  
<https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2017.01.001>

- Lightfoot, J. M. (2006). A comparative analysis of e-mail and face-to-face communication in an educational environment. *The internet and higher education*, 9(3), 217-227. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2006.06.002>
- Lionarakis, A., Papadimitriou, S. T., Hartofylaka, A., Aggeli, A., & Tzilou, G. (2018). Η συμβολή των ψηφιακών εργαλείων στην υποστήριξη της μαθησιακής πορείας των φοιτητών/φοιτητριών της εξΑΕ: Μέρος Α: Χρήση ψηφιακών εργαλείων για τη δημιουργία ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 14(1), 104-117. <https://doi.org/10.12681/jode.18533>
- Maanvizhi, S., Jaiswal, J. N., Narayanan, R. R., & Jain, R. R. (2020). A review on virtual classroom. *Indian Journal of Pharmaceutical Education and Research*, 54(3), S433-S437. <https://doi.org/10.5530/ijper.54.3s.141>
- Martin, F., Parker, M. A., & Deale, D. F. (2012). Examining interactivity in synchronous virtual classrooms. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 13(3), 227-261. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v13i3.1174>
- Martin, F., Sun, T., Turk, M. & Ritzhaupt, A. (2021). A Meta-Analysis on the Effects of Synchronous Online Learning on Cognitive and Affective Educational Outcomes. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 22(3), 205–242. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v22i3.5263>
- Mavroidis, I., Karatrantou, A., Koutsouba, M., Giossos, Y., & Papadakis, S. (2013). Technology Acceptance and Social Presence in Distance Education--A Case Study on the Use of Teleconference at a Postgraduate Course of the Hellenic Open University. *European Journal of Open, Distance and E-learning*, 16(2), 76-96.
- Mills, G. E., Gay R. L., & Airasian, P. (2017). *Εκπαιδευτική Έρευνα: Ποσοτικές και Ποιοτικές Μέθοδοι - Εφαρμογές*. Εκδόσεις Προπομπός.
- Moore, M. (1986). Self-directed learning and distance education. *International Journal of E-Learning & Distance Education/Revue internationale du e-learning et la*

- formation à distance, 1(1), 7-24. Retrieved from <https://www.ijede.ca/index.php/jde/article/view/307>
- Moore, M. G. (1989). Editorial: Three types of interaction. *American Journal of Distance Education*, 3(2), 1-7. <https://doi.org/10.1080/08923648909526659>
- Moore, M. G. (2018). The theory of transactional distance. In *Handbook of distance education*, 32-46. Routledge.
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2012). *Distance education: A systems view of online learning* (3rd ed.). Wadsworth Publishing.
- Niari, M. (2021). To Use or not Use Collaborative Learning Techniques in Teleconference Teaching? A Case Study from the Hellenic Open University. *Journal of Learning for Development*, 8(1), 93–110. <https://doi.org/10.56059/jl4d.v8i1.443>
- Nurwahyuni, R. (2020). An analysis of students' perception on synchronous and asynchronous learning in speaking skill during pandemic Covid-19. In *Proceedings of International Conference on English Language Teaching (INACELT)*, 4(1), 189-201.
- Onat, O., & Bertiz, Y. (2023). The Effects of Instant Messages on Distance Education Students' Perception of Transactional Distance. *International Journal of Technology in Education*, 6(1), 69-83. <https://doi.org/10.46328/ijte.381>
- Onat, O., & Gülseçen, S. (2023). Reducing Perceived Transactional Distance in Distance Education: The Impact of the Chatbot. *International Journal of Technology in Education and Science*, 7(4), 483-499. <https://doi.org/10.46328/ijtes.511>
- Onyema, E. M., Deborah, E. C., Alsayed, A. O., Noorulhasan, Q., & Sanober, S. (2019). Online discussion forum as a tool for interactive learning and communication. *International Journal of Recent Technology and Engineering*, 8(4), 4852-4859. <https://doi.org/10.35940/ijrte.d8062.118419>

- Özbey, M., & Kayri, M. (2023). Investigation of factors affecting transactional distance in E-learning environment with artificial neural networks. *Education and Information Technologies*, 28(4), 4399-4427. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11346-4>
- Ozelkan, E. C., & Galambosi, A. (2012,). Overcoming communication barriers in online teaching: Understanding faculty preferences. In *the Proceedings of the International Conference on Communication, Media, Technology and Design (ICCMTD). Istanbul, Turkey*, 9-11.
- Panagiotakopoulos, C., Tsiatsos, T., Lionarakis, A., & Tzanakos, N. (2013). Teleconference in support of distance learning: Views of educators. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 9(1), 5-18. <https://doi.org/10.12681/jode.9806>
- Panagiotopoulos, G., & Karanikola, Z. (2018). Contemporary working dilemmas and European policies for transformation. *Global journal of human resource management*, 6(3), 1-10.
- Peck, K. F. (2021). “Anyone? Anyone?”: Promoting inter-learner dialogue in synchronous video courses. *Computers and Composition*, 62. <https://doi.org/10.1016/j.compcom.2021.102671>
- Perraton, H. (1981). Radio Broadcasting And Public Education In Africa. *Educational Media International*, 18(4), 4–10. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1080/09523988108549084>
- Perraton, H. (2020). A theory for distance education. In *Distance education*, 34-45. Routledge.
- Perreault, H., Waldman, L., Alexander, M., & Zhao, J. (2002). Overcoming Barriers to Successful Delivery of Distance-Learning Courses. *Journal of Education for Business*, 77(6), 313–318. <https://doi-org.proxy.eap.gr/10.1080/08832320209599681>

- Pregowska, A., Masztalerz, K., Garlińska, M., & Osial, M. (2021). A worldwide journey through distance education—from the post office to virtual, augmented and mixed realities, and education during the COVID-19 pandemic. *Education Sciences*, 11(3), 118. <https://doi.org/10.3390/educsci11030118>
- Quong, J., Snider, S. L., & Early, J. (2018). Reducing transactional distance in online and blended courses through the use of a closed social media platform. *Journal of Educational Technology Systems*, 47(1), 79-100. <https://doi.org/10.1177/0047239518766654>
- Rashid, N., & Rashid, M. (2012). Note for editor: Issues and problems in distance education. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 13(1), 20-26.
- Redfern, S., & Galway, N. (2002). Collaborative virtual environments to support communication and community in internet-based distance education. *Journal of Information Technology Education. Research*, 1, 201.
- Somuah, B.A., Segbenya, M., Arhin, V. & Ampofo, S.Y. (2022). Investigating the interconnectedness among elements of face-to-face tutorials in distance education, *International Journal of Educational Management*, 36(6), 937-950. <https://doi.org/10.1108/IJEM-09-2021-0369>
- Sevnarayan, K. (2023). Moodle as a tool to reduce transactional distance at an open distance and e-learning university. *Studies in Learning and Teaching*, 4(1), 13-29. <https://doi.org/10.46627/silet.v4i1.165>
- Shatri, K., & Kelmendi, J. (2023). Exploring perspectives: the virtual classroom's impact on student achievement from the viewpoints of both students and teachers. *Journal of Social Studies Education Research*, 14(3), 236-257. <https://www.learntechlib.org/p/222958/>
- Shlomo, A., & Rosenberg-Kima, R. B. (2024). F2F, zoom, or asynchronous learning? Higher education students' preferences and perceived benefits and pitfalls. *International Journal of Science Education*, 1-26. <https://doi.org/10.1080/09500693.2024.2355673>

- Sikandar, M. A. (2019). Open Distance Learning System: A Critical Reflection on the Issues, Challenges and Opportunities of Open and Dual Mode Universities in India. *Asian Journal of Managerial Science*, 8(1), 66-72. <https://doi.org/10.51983/ajms-2019.8.1.1445>
- Simonson, M., Schlosser, C., & Hanson, D. (1999). Theory and distance education: A new discussion. *American Journal of Distance Education*, 13(1), 60-75. <https://doi.org/10.1080/08923649909527014>
- Taylor, B. D., & McNair, D. E. (2018). Virtual school startups: Founder processes in American K-12 public virtual schools. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 19(1). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v19i1.3205>
- Tsagari, D. (2014). Contact Sessions in Distance Education: Students' Perspective. In N. Lavidas, T. Alexiou & A. Sougari (Ed.), *Major Trends in Theoretical and Applied Linguistics* 3, 385-406. De Gruyter Open Poland. <https://doi.org/10.2478/9788376560915.p23>
- Themeli, C. & Bougia, A. (2016). Tele-proximity: Tele-community of Inquiry Model. Facial Cues for Social, Cognitive, and Teacher Presence in Distance Education. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 17(6), 145–163. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v17i6.2453>
- UNESCO Institute for Lifelong Learning (2015). *Recommendation on adult learning and education*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization and UIL. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245179>
- Vlachopoulos, D., & Makri, A. (2019). Online communication and interaction in distance higher education: A framework study of good practice. *International Review of Education*, 65(4), 605-632. <https://doi.org/10.1007/s11159-019-09792-3>
- Wentling, T. L., Waight, C., Gallaher, J., La Fleur, J., Wang, C., & Kanfer, A. (2000). E-learning: A review of literature. *Knowledge and Learning Systems Group NCSA*, 9(1), 73.

- Wilson, B. G., Ludwig-Hardman, S., Thornam, C. L., & Dunlap, J. C. (2004). Bounded community: Designing and facilitating learning communities in formal courses. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 5(3), 1-22. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v5i3.204>
- Xanthopoulou, P. (2020). Theoretical Approach and Analysis of Stakeholders' Impact on Quality Processes in Higher Education-The Case of Greek Universities. *International journal of sciences*, 9(2), 34-45.
- Xanthopoulou, P., & Kappou, I. (2021). The impact of communication between tutors-counselors and university students in Open and Distance Education on the autonomous and effective learning. *International Journal of Engineering, Management and Humanities*, 2(1), 66-80.
- Young, S., Kelsey, D., & Lancaster, A. (2011). Predicted Outcome Value of E-mail Communication: Factors that Foster Professional Relational Development between Students and Teachers. *Communication Education*, 60(4), 371–388. <https://doi.org/10.1080/03634523.2011.563388>
- Zygouris, F., & Mavroidis, I. (2011). Η επικοινωνία διδάσκοντα και διδασκόμενων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Μελέτη περίπτωσης στο Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Εκπαιδευτών του ΚΕΕ ΕΝ. ΑΠ. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 7(1), 69-86. <https://doi.org/10.12681/jode.9769>



## Παράρτημα

### Παράρτημα 1: ερωτηματολόγιο φοιτητών/τριών

#### Ερωτηματολόγιο προς Φοιτητές/τριες

##### 1<sup>ος</sup> Άξονας: Δημογραφικά στοιχεία

###### 1. Φύλο

- ☐ Άντρας
- ☐ Γυναίκα

###### 2. Ηλικιακή Ομάδα

- ☐ < 30
- ☐ 31-40
- ☐ 41-50
- ☐ > 51

###### 3. Ανώτερο επίπεδο σπουδών

- ☐ Προπτυχιακές σπουδές
- ☐ Μεταπτυχιακές σπουδές
- ☐ Διδακτορικό
- ☐ Μεταδιδακτορικό

###### 4. Πόσες Θεματικές Ενότητες έχετε παρακολουθήσει;

- ☐ 0
- ☐ 1-2
- ☐ 3-4
- ☐ > 5



## **2<sup>ος</sup> Άξονας: Ο/Η Κ-Σ και ο ρόλος του/της στις ΟΣΣ**

**1. Κατά την διάρκεια των ΟΣΣ, σε ποιο βαθμό η επικοινωνία σας με τον/την Κ-Σ οδήγησε στη δημιουργία φιλικού κλίματος και του αισθήματος του «ανήκειν» σε μια ομάδα (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**2. Ο/Η Κ-Σ φρόντιζε για την διατήρηση του θετικού κλίματος σε όλη τη διάρκεια των ΟΣΣ (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**3. Στις ΟΣΣ, ο/η Κ-Σ φρόντιζε να παρουσιάζει το υλικό με τρόπο που προωθεί την αλληλεπίδραση (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**4. Κατά την διάρκεια των ΟΣΣ, ο/η Κ-Σ έδειχνε να σας αντιμετωπίζει με κατανόηση και ενσυναίσθηση, εμπυχώνοντάς σας όσο το δυνατόν περισσότερο (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**5. Κατά τη διάρκεια των ΟΣΣ, ο/η Κ-Σ έδειχνε να αφουγκράζεται τη δυναμική της ομάδας και να πράττει ανάλογα ως προς την ενίσχυσή της (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**6. Κατά τη διάρκεια των ΟΣΣ, ο/η Κ-Σ κατάφερνε να είναι υποστηρικτικός/ή και καθοδηγητικός/ή (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**7. Κατά τη διάρκεια των ΟΣΣ, ο/η Κ-Σ κατάφερνε να είναι φιλικός/ή και προσιτός/ή, παράλληλα τηρώντας τις ισορροπίες και συντονίζοντας (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**8. Κατά τη διάρκεια των ΟΣΣ, ο/η Κ-Σ κατάφερε να είναι καθοδηγητικός/ή και διαμεσολαβητής/τρια επιλύοντας τυχόν απορίες (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**9. Ο/η Κ-Σ παρέκκλινε από τον σχεδιασμό του/της κατά τις ΟΣΣ δίνοντας περισσότερο χώρο για διάλογο (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

### **3<sup>ος</sup> Άξονας: Τηλεδιασκέψεις-ΟΣΣ**

**1. Πόσες ΟΣΣ έχετε παρακολουθήσει ανά Θεματική Ενότητα, κατά μέσο όρο;**

- ☐ 0  
☐ 1  
☐ 2-3

**2. Η σύγχρονη επικοινωνία μέσω των ΟΣΣ σας έδινε κίνητρο για μεγαλύτερη ενεργό συμμετοχή και αλληλεπίδραση με τον/την Κ-Σ και τους συμφοιτητές σας (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**3. Η επικοινωνία με τους συμμετέχοντες και τον/την Κ-Σ μέσω των ΟΣΣ βοήθησε να μειωθεί το αίσθημα της απομόνωσης (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**4. Η επικοινωνία μέσω των ΟΣΣ βοήθησε στη δημιουργία και ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων με τους συμμετέχοντες (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**5. Η επικοινωνία με τον/την Κ-Σ μέσω των ΟΣΣ βοήθησε στην επίλυση αποριών σας (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**6. Η επικοινωνία με τον/την Κ-Σ μέσω των ΟΣΣ σας παρέχει ικανοποιητική ανατροφοδότηση (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**7. Θεωρείτε ικανοποιητική την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση που αναπτύχθηκε στις ΟΣΣ ανάμεσα στους συμμετέχοντες (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**8. Τι θα βελτιώνατε στις ΟΣΣ με σκοπό την ενίσχυση της επικοινωνίας και της αλληλεπίδρασης ανάμεσα στους συμμετέχοντες;**

#### **4<sup>ος</sup> Άξονας: Εργαλεία και τεχνικές σύγχρονης-ασύγχρονης επικοινωνίας στις ΟΣΣ**

**1. Με ποιες διδακτικές τεχνικές προσπαθούσε ο/η Κ-Σ να ενισχύσει την αλληλεπίδραση κατά τις ΟΣΣ;**

- ☐ Καταιγισμός ιδεών
- ☐ Συζήτηση
- ☐ Ομάδες εργασίας
- ☐ Debate
- ☐ Προσομοιώσεις
- ☐ Επίλυση αποριών
- ☐ Άλλο: .....

**2. Στο πλαίσιο των ΟΣΣ, η εφαρμογή της τεχνικής του καταιγισμού ιδεών είναι αποτελεσματική ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**3. Η εφαρμογή της τεχνικής της συζήτησης είναι αποτελεσματική στο πλαίσιο των ΟΣΣ ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**4. Η εφαρμογή της τεχνικής των ομάδων εργασίας είναι αποτελεσματική στο πλαίσιο των ΟΣΣ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**5. Η εφαρμογή της τεχνικής του debate είναι αποτελεσματική στο πλαίσιο των ΟΣΣ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**6. Η εφαρμογή της τεχνικής των προσομοιώσεων είναι αποτελεσματική στο πλαίσιο των ΟΣΣ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**7. Η εφαρμογή της τεχνικής της επίλυσης αποριών είναι αποτελεσματική στο πλαίσιο των ΟΣΣ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**8. Ποια από τις παραπάνω τεχνικές θεωρείτε πιο αποτελεσματική ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και γιατί;**

**9. Ποια μέσα σύγχρονης επικοινωνίας επιλέγετε για την επικοινωνία σας με τον Κ-Σ;**

- ☐ Τηλεφωνική επικοινωνία
- ☐ Εφαρμογές άμεσων μηνυμάτων (π.χ. WhatsApp)
- ☐ Τηλεδιάσκεψη (π.χ. Skype)
- ☐ ΟΣΣ
- ☐ Άλλο:

**10. Ποια μέσα ασύγχρονης επικοινωνίας επιλέγετε για την επικοινωνία σας με τον Κ-Σ;**

- ☐ Ακαδημαϊκό email
- ☐ Ακαδημαϊκό forum
- ☐ Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης
- ☐ Άλλο:

**11. Θεωρείτε ότι τα μέσα σύγχρονης επικοινωνίας είναι πιο αποτελεσματικά ως προς την επίλυση αποριών και τη λήψη ανατροφοδότησης απ' ότι τα ασύγχρονα μέσα (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**12. Θεωρείτε ότι τα μέσα σύγχρονης επικοινωνίας ενισχύουν το αίσθημα της κοινότητας (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**Σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο που αφιερώσατε!**

**Δήμητρα Μάγγα**

**Πτυχιούχος Αγγλικής Γλώσσας και Φιλολογίας**

**Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια ΕΤΑ- ΕΑΠ**

## Παράρτημα 2: ερωτηματολόγιο Καθηγητών/τριών-Συμβούλων

### Ερωτηματολόγιο προς Καθηγητές/τριες-Συμβούλους (Κ-Σ)

#### 1<sup>ος</sup> Άξονας: Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων

##### 1. Φύλο

- ☐ Άντρας
- ☐ Γυναίκα

##### 2. Ηλικιακή ομάδα

- ☐ 30-40
- ☐ 41-50
- ☐ >50

##### 3. Πόσο καιρό εργάζεστε ως Κ-Σ στο ΕΑΠ;

- ☐ 1-3
- ☐ 4-6
- ☐ >6

##### 4. Έχετε προηγούμενη εμπειρία ως διδάσκων σε κάποιο εξ αποστάσεως πρόγραμμα σπουδών εκτός του ΕΑΠ;

- ☐ Ναι
- ☐ Όχι

Αν ναι, σε ποιο εκπαιδευτικό ίδρυμα;.....

##### 5. Έχετε παρακολουθήσει το επιμορφωτικό διαδικτυακό σεμινάριο του ΕΑΠ για την εξοικείωση των Κ-Σ πάνω σε βασικά θέματα της εξΑΕ, όπως είναι και η διεξαγωγή των ΟΣΣ;

☐ Ναι

☐ Όχι

## **2<sup>ος</sup> Άξονας: Ο/Η Κ-Σ και ο Ρόλος του/της στις ΟΣΣ**

**1. Κατά τον σχεδιασμό των ΟΣΣ, σε ποιο βαθμό η δημιουργία ενός θετικού κλίματος και του αισθήματος του «ανήκειν» σε μια ομάδα αποτελεί μια από τις προτεραιότητές σας (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**2. Σε ποιο βαθμό προσπαθείτε να διατηρείτε το θετικό κλίμα της ομάδας σε όλη τη διάρκεια των ΟΣΣ (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**3. Στις ΟΣΣ, αποτελεί βασικό στόχο σας να παρουσιάζετε το εκπαιδευτικό υλικό με τέτοιον τρόπο ώστε να προωθείται η αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**4. Στις ΟΣΣ, θεωρείτε ότι δράτε ως ικανός διαμεσολαβητής, καθιστώντας σαφείς στους φοιτητές τους μαθησιακούς στόχους και το γνωστικό αντικείμενο της συγκεκριμένης Θεματικής Ενότητας (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**5. Στις ΟΣΣ, θεωρείτε πως επιτυγχάνετε να καθοδηγείτε και να συμβουλευτέ τους φοιτητές σας, ως προς την επίτευξη των μαθησιακών στόχων της Θεματικής Ενότητας (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**6. Στις ΟΣΣ, θεωρείτε ότι ως Κ-Σ εμπνυχόνετε τους φοιτητές, δίνοντάς τους κίνητρο για συμμετοχή σε έναν εποικοδομητικό διάλογο (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

### **3<sup>ος</sup> Άξονας: Τηλεδιασκέψεις-ΟΣΣ**

**1. Κατά τη διάρκεια των ΟΣΣ και στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, θεωρείτε ότι η σύγχρονη επικοινωνία μεταξύ των συμμετεχόντων ενισχύει την ενεργό συμμετοχή των φοιτητών στη μαθησιακή διαδικασία και τη μεταξύ τους αλληλεπίδραση (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**2. Κατά τις ΟΣΣ, θεωρείτε ότι η σύγχρονη επικοινωνία μεταξύ των συμμετεχόντων βοηθά στην ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων και της ομαδικότητας (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**3. Πιστεύετε ότι η συμμετοχή των φοιτητών στις ΟΣΣ, στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, βοηθά στη μείωση του αισθήματος της απομόνωσης και της διαδραστικής απόστασης μεταξύ των συμμετεχόντων (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**



1 2 3 4 5

**4. Στις ΟΣΣ, η σύγχρονη επικοινωνία βοηθά τους φοιτητές να επιλύουν τις απορίες τους στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**5. Στις ΟΣΣ, η σύγχρονη επικοινωνία διευκολύνει την παροχή ικανοποιητικής ανατροφοδότησης στους φοιτητές στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**6. Θεωρείτε ότι η επικοινωνία και αλληλεπίδραση που αναπτύσσεται στις ΟΣΣ μεταξύ των συμμετεχόντων, βοηθά στη βελτίωση της ακαδημαϊκής πορείας των φοιτητών (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**7. Δώστε κάποιες προτάσεις για το τι θα μπορούσε να ενισχύσει την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση στις ΟΣΣ;**

#### **4<sup>ος</sup> Άξονας: Εργαλεία και τεχνικές σύγχρονης-ασύγχρονης επικοινωνίας στις ΟΣΣ**

**1. Ποιες διδακτικές τεχνικές επιλέγετε για την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας κατά τις ΟΣΣ; (μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μία απαντήσεις)**

☐ Καταιγισμός ιδεών

- ☐ Συζήτηση
- ☐ Ομάδες εργασίας
- ☐ Debate
- ☐ Προσομοιώσεις
- ☐ Επίλυση αποριών

Άλλο:.....

**2. Στο πλαίσιο των ΟΣΣ, η εφαρμογή της τεχνικής του καταιγισμού ιδεών είναι αποτελεσματική ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**3. Η εφαρμογή της τεχνικής της συζήτησης είναι αποτελεσματική στο πλαίσιο των ΟΣΣ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**4. Η εφαρμογή της τεχνικής των ομάδων εργασίας είναι αποτελεσματική στο πλαίσιο των ΟΣΣ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**5. Η εφαρμογή της τεχνικής του debate είναι αποτελεσματική στο πλαίσιο των ΟΣΣ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**6. Η εφαρμογή της τεχνικής των προσομοιώσεων είναι αποτελεσματική στο πλαίσιο των ΟΣΣ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**7. Η εφαρμογή της τεχνικής της επίλυσης αποριών είναι αποτελεσματική στο πλαίσιο των ΟΣΣ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**8. Ποια από τις παραπάνω τεχνικές θεωρείτε ότι είναι πιο αποτελεσματική ως προς την ενίσχυση της αλληλεπίδρασης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και γιατί;**

**9. Ποια μέσα σύγχρονης επικοινωνίας επιλέγετε ως Κ-Σ, για την επικοινωνία με τους φοιτητές σας;**

- ☐ Τηλεφωνική επικοινωνία
- ☐ Εφαρμογές άμεσων μηνυμάτων (π.χ. WhatsApp)
- ☐ Τηλεδιάσκεψη (π.χ. Skype)
- ☐ ΟΣΣ
- Άλλο:.....

**10. Ποια μέσα ασύγχρονης επικοινωνίας επιλέγετε για την επικοινωνία σας με τους φοιτητές;**

- ☐ Ακαδημαϊκό email
- ☐ Ακαδημαϊκό forum
- ☐ Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης

Άλλο:.....

**11. Θεωρείτε ότι τα μέσα σύγχρονης επικοινωνίας είναι πιο αποτελεσματικά ως προς την επίλυση αποριών και την παροχή ανατροφοδότησης απ' ότι τα ασύγχρονα μέσα (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**12. Θεωρείτε ότι τα μέσα σύγχρονης επικοινωνίας ενισχύουν στους φοιτητές το αίσθημα του «ανήκειν» σε μία κοινότητα (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**13. Θεωρείτε ότι τα μέσα σύγχρονης επικοινωνίας βοηθούν στη μείωση της διαδραστικής απόστασης (1= καθόλου, 2=λίγο, 3=αρκετά, 4=πολύ, 5=πάρα πολύ);**

1 2 3 4 5

**Σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο που αφιερώσατε!**

**Δήμητρα Μάγγα**

**Πτυχιούχος Αγγλικής Γλώσσας και Φιλολογίας**

**Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια ΕΤΑ- ΕΑΠ**