



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ - ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**

**ΤΙΤΛΟΣ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**

**Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στα Πανεπιστήμια. Μελέτη  
περίπτωσης στην  
περίοδο της πανδημίας COVID-10**

**ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΑΝΑΓΝΩΣΤΟΥ ΑΓΓΕΛΙΚΗ**

**ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ: ΒΑΒΡΙΤΣΑ ΣΤΕΡΓΙΑΝΗ**

## Ευχαριστίες

Με την ολοκλήρωση της μεταπτυχιακής διπλωματικής μου εργασίας ολοκληρώνονται και οι σπουδές μου στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Εφαρμοσμένη Οικονομική» του Τμήματος Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.

Αρκετοί άνθρωποι στάθηκαν δίπλα μου στην εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας, παρέχοντας μου ηθική συμπαράσταση.

Θα ήθελα να εκφράσω τις ειλικρινείς μου ευχαριστίες στην επιβλέπων καθηγήτρια μου Αναγνώστου Αγγελική για την διακριτική καθοδήγησή της όλο αυτό το διάστημα.

Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους καθηγητές του μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Εφαρμοσμένη Οικονομική» για την μεταλαμπάδευση των γνώσεων τους.

Οφείλω να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στην οικογένεια μου για όλη την συμπαράσταση και την υπομονή τους.

Τέλος, θα ήθελα να εκφράσω ένα μεγάλο ευχαριστώ στον φίλο μου Χρήστο Μέγα ο οποίος συνέβαλε στο να ξεκινήσω και ολοκληρώσω αυτήν την διαδρομή καθώς και στην συνάδελφο φοιτήτρια Ανθή Φιλίππου για την υποστήριξή της κατά τη διάρκεια του μεταπτυχιακού προγράμματος.

### ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

Δηλώνω ότι είμαι συγγραφέας αυτής της διπλωματικής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της, είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στη διπλωματική εργασία. Επίσης, έχω αναφέρει τις όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε αυτές αναφέρονται ακριβώς είτε παραφρασμένες. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η πτυχιακή εργασία προετοιμάστηκε από εμένα προσωπικά ειδικά για τις απαιτήσεις του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Εφαρμοσμένη Οικονομική» του Τμήματος Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.

## Περίληψη

Η εκδήλωση της υγειονομικής κρίσης εξαιτίας του νέου κορονοϊού SARS-CoV-2 (Covid 19) είχε ως αποτέλεσμα την επιβολή μέτρων περιορισμού κυκλοφορίας των πολιτών και λειτουργίας των επιχειρήσεων και των οργανώσεων. Οι επιπτώσεις αυτών των περιοριστικών μέτρων ήταν ποικίλες και αφορούσαν σε κοινωνικό, οικονομικό και υγειονομικό επίπεδο. Μία μεγάλη αλλαγή που επέφερε η επιβολή των περιοριστικών μέτρων, κατά της διασποράς του Covid 19, ήταν η καθιέρωση της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε κάθε εκπαιδευτική βαθμίδα για τη διάρκεια της υγειονομικής κρίσης. Έτσι, όλοι οι εμπλεκόμενοι στην εκπαίδευση έπρεπε να αναπροσαρμόσουν την καθημερινότητά τους με τα νέα δεδομένα με τη χρήση τεχνολογικού εξοπλισμού, τη συμμετοχή και τη διοργάνωση της διδασκαλίας ή των διαλέξεων με ηλεκτρονικό τρόπο. Η νέα αυτή εκπαιδευτική μέθοδος προσέφερε αρκετά οφέλη στους εμπλεκόμενους στη διαδικασία όπως ήταν η ευελιξία συμμετοχής, η ευχέρεια επιλογής του τόπου και του χρόνου συμμετοχής, η ευκολία πρόσβασης χωρίς χωρικούς και χρονικούς περιορισμούς και η δυνατότητα επικοινωνίας και ανατροφοδότησης με γρήγορο τρόπο. Στα πλαίσια εκπόνησης της παρούσας μελέτης επιχειρήθηκε η διερεύνηση της στάσης των φοιτητών και των μελών του ακαδημαϊκού δυναμικού εκπαιδευτικών ιδρυμάτων της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα έναντι της εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά της διάρκειας της υγειονομικής κρίσης. Η μελέτη ήταν ποσοτική και πρωτογενής, ενώ η συγκέντρωση των απαραίτητων δεδομένων συνέβη με τη διανομή ενός δομημένου ερευνητικού εργαλείου (ερωτηματολόγιο) με ηλεκτρονικό τρόπο. Τα αποτελέσματα της μελέτης αυτής έδειξαν ότι τα μέλη του ακαδημαϊκού δυναμικού είχε περισσότερο θετική στάση και συναισθήματα έναντι αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου, ενώ αντίστοιχα αναγνώριζαν περισσότερα οφέλη σε σχέση με τους φοιτητές. Ειδικότερα, τα μέλη του ακαδημαϊκού δυναμικού τα οποία ανήκαν στις ανώτερες βαθμίδες ήταν εκείνα τα οποία αναγνώριζαν περισσότερο την ωφέλεια που θα μπορούσαν να επιφέρει η εν λόγω εκπαιδευτική μέθοδος.

## Abstract

The manifestation of the health crisis due to the new coronavirus SARS-CoV-2 (Covid 19) resulted in the imposition of measures to restrict the movement of citizens and the operation of businesses and organizations. The effects of these restrictive measures were varied and concerned the social, economic and health levels. A major change brought about by the imposition of restrictive measures, against the spread of Covid 19, was the establishment of the distance education method at every educational level for the duration of the health crisis. Thus, all those involved in education had to adapt their daily life to the new data by using technological equipment, participating and organizing teaching or lectures electronically. This new educational method offered several benefits to those involved in the process, such as the flexibility of participation, the ability to choose the place and time of participation, the ease of access without space and time restrictions and the possibility of communication and feedback in a fast way. In the context of the present study, an attempt was made to investigate the attitude of students and members of the academic staff of educational institutions of Higher Education in Greece towards the application of the distance education method during the health crisis. The study was quantitative and primary, while the gathering of the necessary data happened by distributing a structured research tool (questionnaire) in an electronic way. The results of this study showed that the members of the academic staff had a more positive attitude and feelings towards this educational method, while correspondingly they recognized more benefits compared to the students. In particular, the members of the academic staff who belonged to the upper ranks were those who recognized the most the benefit that this educational method could bring.

## Περιεχόμενα

Περίληψη .....	4
Abstract .....	5
Ευρετήριο Γραφημάτων .....	8
Ευρετήριο Πινάκων .....	9
Εισαγωγή .....	11
Θεωρητικό υπόβαθρο .....	11
Σκοπός και μέθοδος .....	13
Δομή .....	14
Κεφάλαιο I .....	16
Προσέγγιση της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .....	16
1.1 Ιστορική εξέλιξη της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .....	16
1.2 Ορισμός της έννοιας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .....	19
1.3 Φραγμοί στην εφαρμογή ή στην προώθηση της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .....	21
1.4 Οφέλη και μειονεκτήματα εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .....	23
1.5 Λόγοι επιτυχούς εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .....	25
Κεφάλαιο II .....	28
Βιβλιογραφική ανασκόπηση .....	28

2.1 Ευκαιρίες και πλεονεκτήματα της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για τους εμπλεκόμενους .....	28
2.2 Προκλήσεις και μειονεκτήματα της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για τους εμπλεκόμενους .....	30
2.3 Ικανοποίηση από τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για τους εμπλεκόμενους .....	32
Κεφάλαιο III .....	35
Ερευνητική μεθοδολογία .....	35
3.1 Παρουσίαση της μελέτης .....	35
3.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα .....	37
3.3 Ερευνητικό εργαλείο .....	38
Κεφάλαιο IV .....	39
Παρουσίαση αποτελεσμάτων της μελέτης .....	39
4.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά .....	39
4.2 Στάση έναντι της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .....	46
4.3 Οφέλη και προκλήσεις σχετικά με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .....	50
4.4 Παράγοντες επηρεασμού έναντι της εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .....	52
Κεφάλαιο V .....	75
Συμπεράσματα .....	75
Βιβλιογραφία .....	82
Παράρτημα I .....	89
Ερωτηματολόγιο έρευνας .....	89
Παράρτημα II .....	96
Πίνακες αποτελεσμάτων της μελέτης .....	96

## Ευρετήριο Γραφημάτων

<u>Γράφημα 1: Τα χαρακτηριστικά των γενεών της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.....</u>	17
<u>Γράφημα 2: Φραγμοί εφαρμογής ή προώθησης της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.....</u>	21
<u>Γράφημα 3: Κατάταξη ζητημάτων δημιουργίας φραγμών στην προώθηση της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.....</u>	22
<u>Γράφημα 4: Οφέλη και μειονεκτήματα εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.....</u>	24
<u>Γράφημα 5: Φύλο.....</u>	41
<u>Γράφημα 6: Ηλικία.....</u>	42
<u>Γράφημα 7: Θέση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.....</u>	43
<u>Γράφημα 8: Εκπαιδευτικό επίπεδο.....</u>	44
<u>Γράφημα 9: Έτη παρουσίας στο εκπαιδευτικό ίδρυμα ως φοιτητής/μαθητευόμενος ή ως καθηγητής (εκπαιδευτής/εκπαιδευτικός).....</u>	45
<u>Γράφημα 10: Δυνατότητα επιλογής μεταξύ της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και της παραδοσιακής δια ζώσης εκπαίδευσης.....</u>	46
<u>Γράφημα 11: Τοποθεσία παρακολούθησης/συμμετοχής ή διδασκαλίας, στην περίπτωση επιλογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.....</u>	47



## Ευρετήριο Πινάκων

<u>Πίνακας 1: Περιγραφική στατιστική σχετικά με τη γενική γνώμη έναντι της διαδικασίας της διδασκαλίας με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.....</u>	49
<u>Πίνακας 2: Περιγραφική στατιστική σχετικά με τα συναισθήματα από την εφαρμογή της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .....</u>	50
<u>Πίνακας 3: Περιγραφική στατιστική οφέλους και προκλήσεων/εμποδίων από την εφαρμογή της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .....</u>	53
<u>Πίνακας 4: Έλεγχος t-test μεταξύ του φύλου και της γνώμης έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .....</u>	55
<u>Πίνακας 5: Έλεγχος t-test μεταξύ του φύλου και των συναισθημάτων έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .....</u>	57
<u>Πίνακας 6: Έλεγχος t-test μεταξύ του φύλου και του οφέλους ή των προκλήσεων σχετικά με την εφαρμογή της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .....</u>	59
<u>Πίνακας 7: Έλεγχος Ανομα μεταξύ της ηλικίας και της γνώμης έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .....</u>	60
<u>Πίνακας 8: Διαφορές μέσων τιμών ανά ηλικιακή ομάδα συμμετεχόντων στη μελέτη για τη γνώμη έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.....</u>	62
<u>Πίνακας 9: Έλεγχος Ανομα μεταξύ της ηλικίας και των συναισθημάτων έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .....</u>	62
<u>Πίνακας 10: Διαφορές μέσων τιμών ανά ηλικιακή ομάδα συμμετεχόντων στη μελέτη για τα συναισθήματα έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .....</u>	63
<u>Πίνακας 11: Έλεγχος Ανομα μεταξύ της ηλικίας και του οφέλους και των προκλήσεων/εμποδίων έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.....</u>	64
<u>Πίνακας 12: Διαφορές μέσων τιμών ανά ηλικιακή ομάδα συμμετεχόντων στη μελέτη για το όφελος και τις προκλήσεις/εμπόδια έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .....</u>	66

<u>Πίνακας 13: Ανονα ανά κατηγορία θέσης στην εκπαίδευση των συμμετεχόντων και της γνώμης έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.....</u>	<u>67</u>
<u>Πίνακας 14: Διαφορές μέσων τιμών κατηγορία θέσης στην εκπαίδευση των συμμετεχόντων στη μελέτη για τη γνώμη έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .....</u>	<u>69</u>
<u>Πίνακας 15: Έλεγχος Ανονα ανά κατηγορία θέσης στην εκπαίδευση των συμμετεχόντων και των συναισθημάτων έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .....</u>	<u>71</u>
<u>Πίνακας 16: Διαφορές μέσων τιμών ανά κατηγορία θέσης στην εκπαίδευση των συμμετεχόντων για τα συναισθήματα έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .....</u>	<u>72</u>
<u>Πίνακας 17: Έλεγχος Ανονα ανά κατηγορία θέσης στην εκπαίδευση των συμμετεχόντων και του οφέλους και των προκλήσεων/εμποδίων έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .....</u>	<u>73</u>
<u>Πίνακας 18: Διαφορές μέσων τιμών ανά κατηγορία θέσης στην εκπαίδευση των συμμετεχόντων στη μελέτη για το όφελος και τις προκλήσεις/εμπόδια έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .....</u>	<u>75</u>

# Εισαγωγή

## Θεωρητικό υπόβαθρο

Είναι γεγονός ότι ο SARS-CoV-2 (Covid 19) έχει αλλάξει τον τρόπο ζωής των ατόμων σε παγκόσμιο επίπεδο. Η έξαρσή του αποτελεί μία πρόκληση η οποία πρέπει να αντιμετωπιστεί και η παγκόσμια κοινότητα οφείλει να προετοιμαστεί για αντίστοιχες μελλοντικές καταστάσεις. Αν και ο τύπος του ιού δεν είναι καινούργιος, είναι σίγουρα ο πρώτος ιός ο οποίος έχει τόσο έντονη μεταδοτικότητα ενώ οι πρώτες μεταλλάξεις του είχαν άμεσες, σημαντικές επιπτώσεις στην υγεία των ατόμων (Crawford, Butler-Henderson, Rudolph, & Glowatz, 2020). Ωστόσο, οι επιπτώσεις του Covid 19 ήταν και έμμεσες με αποτέλεσμα να εντοπίζονται στην οικονομία, στην εκπαίδευση και στην ψυχολογία των ατόμων τόσο σε ανεπτυγμένες όσο και σε αναπτυσσόμενες χώρες. Οι εθνικές κυβερνήσεις στην προσπάθειά τους να περιορίσουν τη διασπορά του ιού και κατ' επέκταση τις αρνητικές επιπτώσεις του επέβαλαν μέτρα με τη μορφή των lockdown. Με την επιβολή των πρώτων αυστηρών περιοριστικών μέτρων με τη μορφή των lockdown, ένας σημαντικός αριθμός μαθητών και φοιτητών βρέθηκαν εκτός του φυσικού, εκπαιδευτικού περιβάλλοντός τους (Basilaia, 2020).

Η κατάσταση θεωρήθηκε ως πανδημία από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας, και υπήρξαν επιπτώσεις οι οποίες έπληξαν σοβαρά το εκπαιδευτικό σύστημα σε παγκόσμιο επίπεδο. Περισσότερες από 100 χώρες σε όλο τον κόσμο εφάρμοσαν ολικό lockdown με αποτέλεσμα το 90% των φοιτητών να αναγκάζεται να παραμείνει στο σπίτι του και να συνεχίσει τις σπουδές του από εκεί, με αποτέλεσμα να στερείται βασικές ελευθερίες και δικαιώματα εκπαίδευσης (Owusu-Fordjour, et al., 2020). Η αναστολή λειτουργίας της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης δεν επηρέασε μόνο τους φοιτητές αλλά και τους καθηγητές όπως και τις οικογένειές τους, ενώ είχε εκτεταμένες οικονομικές και κοινωνικές επιπτώσεις. Επίσης, αυτή η κατάσταση έχει φέρει στην επιφάνεια διάφορα κοινωνικά και οικονομικά ζητήματα, συμπεριλαμβανομένης της ψηφιακής μάθησης, της επισιτιστικής ανασφάλειας, της στέγασης και του οικονομικού

κόστους της ζωής των φοιτητών, της πρόσβασης στην υγεία και του επιπέδου της υγειονομικής περίθαλψης (Basilaia, 2020).

Όπως έχει ήδη σημειωθεί, για την αντιμετώπιση αυτής της πρωτόγνωρης κατάστασης οι εθνικές κυβερνήσεις έλαβαν προληπτικά μέτρα για την εκπαίδευση με την καθιέρωση πρωτοποριακών μεθόδων εκπαίδευσης. Αυτές περιλάμβαναν τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, η οποία ολοκληρώνονταν με ηλεκτρονικό τρόπο και στην οποία μπορούσε να έχει ο καθένας πρόσβαση από το χώρο όπου βρίσκονταν και στο χρόνο που επιθυμούσε (σύγχρονη και ασύγχρονη εκπαίδευση) (Crawford, et al., 2020). Δεν πρέπει να παραληφθεί η αναφορά του γεγονότος ότι μεταξύ των στρατηγικών μεθόδων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που έχουν εφαρμόσει τα εκπαιδευτικά ιδρύματα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, εντοπίζεται η λειτουργία των ηλεκτρονικών βιβλιοθηκών, η παρακολούθηση βιντεοσκοπημένων διαλέξεων, η παροχή οδηγιών και πόρων για διδασκαλία με ηλεκτρονικό τρόπο αλλά και τα διαδικτυακά κανάλια επικοινωνίας για την εκπαίδευση (Basilaia & Kvanadze, 2020). Η εφαρμογή της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης συνέβη κυρίως για την αντιμετώπιση των δραματικών αλλαγών που επέφερε η εκδήλωση της πρόσφατης υγειονομικής κρίσης εξαιτίας του Covid 19 (Huang H. M., 2002). Ωστόσο, επειδή το θέμα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα δεν έχει μελετηθεί σε βάθος, θεωρείται απαραίτητο να κατανοηθεί ο τρόπος διαχείρισης των διαδικασιών και των κανόνων που ορίζουν τη νέα πραγματικότητα.

## Σκοπός και μέθοδος

Η Ελλάδα, όπως και πολλές ακόμη χώρες σε παγκόσμιο επίπεδο, βρέθηκαν και συνεχίζουν να βρίσκονται στη δίνη της εκδήλωσης μίας πρωτόγνωρης υγειονομικής κρίσης η οποία οφείλεται στο νέο κορονοϊό SARS-CoV-2 (Covid 19). Για τον έλεγχο της διασποράς του νέου αυτού ιού, ο οποίος κρίνεται ως ιδιαίτερα μεταδοτικός αλλά και επικίνδυνος, έχουν ληφθεί διάφορα μέτρα προστασίας σε εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο. Τα μέτρα αυτά έχουν άμεση σχέση με τον περιορισμό κίνησης των ατόμων, όπως και με την αναστολή λειτουργίας αρκετών δομών του δημόσιου και του ιδιωτικού τομέα. Μεταξύ των δομών που ανέστειλαν τη λειτουργία τους εντοπίζεται και η εκπαίδευση σε κάθε βαθμίδα της από τις 16 Μαρτίου του 2020. Ο χρόνος αναστολής λειτουργίας των εκπαιδευτικών δομών ήταν απροσδιόριστος, ενώ υπήρχαν ενδείξεις ότι αυτή η επιλογή θα επαναλαμβάνονταν έως ότου η παγκόσμια κοινότητα καταφέρει να ελέγξει τη μετάδοση του Covid 19. Ωστόσο, η αναστολή λειτουργίας των εκπαιδευτικών μονάδων οδήγησε στην προώθηση της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (σύγχρονης και ασύγχρονης), η οποία μέχρι πρότινος στην Ελλάδα ήταν περιορισμένη. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα όλες οι εκπαιδευτικές δομές της χώρας να προχωρήσουν στην αλλαγή του τρόπου λειτουργίας τους και να προσαρμοστούν στα νέα δεδομένα εκείνα της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, με ηλεκτρονικό τρόπο.

Στα πλαίσια εκπόνησης της παρούσας μελέτης επιχειρήθηκε η διερεύνηση της εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε δομές της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα κατά τη διάρκεια της πρόσφατης υγειονομικής κρίσης εξαιτίας του Covid 19. Σκοπός της έρευνας αυτής ήταν να καταγραφεί η στάση των φοιτητών αλλά και των καθηγητών σχετικά με αυτό το νεωτερισμό που επιβλήθηκε στην εκπαίδευση. Σε γενικές γραμμές στην Ελλάδα η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι περιορισμένη και κανείς δεν είναι και τόσο εξοικειωμένος με αυτή. Έτσι, το πεδίο της έρευνας στη χώρα είναι περιορισμένο καθώς δεν υπήρχαν σημαντικά στοιχεία εφαρμογών αλλά και δεν είχε χρειαστεί ποτέ να συμβεί μία τέτοια

ριζική αλλαγή σε κάποια περίπτωση έκτακτης ανάγκης. Η εκπόνηση λοιπόν αυτής της μελέτης θεωρήθηκε ότι θα βοηθήσει στην καταγραφή της στάσης των φοιτητών και των καθηγητών έναντι της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και στον εντοπισμό πιθανών αστοχιών οι οποίες επιβάλλεται να διορθωθούν. Καθίσταται λοιπόν σαφές ότι η εκπόνηση αυτής της μελέτης επρόκειτο να καλύψει ένα κενό το οποίο υπάρχει στη βιβλιογραφία σχετικά με την επιβολή της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην ελληνική πραγματικότητα κατά την περίοδο της πρόσφατης υγειονομικής κρίσης του Covid 19.

Για την ολοκλήρωση αυτής της μελέτης πραγματοποιήθηκε μία πρωτογενής, ποσοτική έρευνα για την κάλυψη του ζητήματος της διερεύνησης της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση κατά τη διάρκεια της υγειονομικής κρίσης του covid 19. Οπότε, μετά την πραγματοποίηση μίας βιβλιογραφικής ανασκόπησης για τη κάλυψη των βασικών πτυχών αυτού του ζητήματος, εκπονήθηκε η έρευνα με τη χρήση ενός δομημένου ερευνητικού εργαλείου, το οποίο διανεμήθηκε με ηλεκτρονικό τρόπο. Το δείγμα της έρευνας απαρτιζόταν από μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας και ήταν κατά το ήμισυ φοιτητές και κατά το υπόλοιπο ήμισυ καθηγητές, ώστε να παρουσιαστεί η στάση και των δύο εμπλεκόμενων μερών.

## Δομή

Η δομή για την ολοκλήρωση αυτής της μελέτης ήταν η εξής:

1. Στο πρώτο κεφάλαιο της μελέτης έγινε μία προσπάθεια προσέγγισης της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και για το λόγο αυτό παρουσιάστηκαν ορισμένα ιστορικά στοιχεία όπως και ένας ορισμός της. Στη συνέχεια έγινε μία αναφορά στους φραγμούς εκείνους που δεν επιτρέπουν την εφαρμογή αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου, στα οφέλη και στα μειονεκτήματα τα οποία συνοδεύουν την εφαρμογή της και τέλος στους λόγους επιτυχούς εφαρμογής της.
2. Στο δεύτερο κεφάλαιο πραγματοποιήθηκε μία βιβλιογραφική ανασκόπηση στο θέμα και για το λόγο αυτό παρουσιάστηκαν οι ευκαιρίες και τα πλεονεκτήματα από την εφαρμογή της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για τα μέλη

τα οποία εμπλέκονται σε αυτήν, οι προκλήσεις και τα μειονεκτήματά της και τέλος το επίπεδο της ικανοποίησης το οποίο αντλείται από την εφαρμογή της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

3. Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάστηκε η ερευνητική μεθοδολογία η οποία εφαρμόστηκε και συγκεκριμένα παρουσιάστηκε η μελέτη, τα ερευνητικά ερωτήματά της και το ερευνητικό εργαλείο.
4. Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάστηκαν τα αποτελέσματα της μελέτης ανά ενότητα του ερευνητικού ερωτηματολογίου, ενώ εκτιμήθηκαν και οι παράγοντες που θα μπορούσαν να επηρεάσουν τους συμμετέχοντες ως προς τη διατήρηση μίας διαφορετικής στάσης έναντι της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.
5. Στο πέμπτο κεφάλαιο αυτής της μελέτης παρουσιάστηκαν τα σημαντικότερα συμπεράσματα στα οποία οδήγησε η εκπόνησή της και ορισμένες προτάσεις περεταίρω μελέτης.

# Κεφάλαιο Ι

## Προσέγγιση της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

### 1.1 Ιστορική εξέλιξη της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αν και κερδίζει έδαφος κατά τα τελευταία χρόνια έχει εμφανιστεί στη βιβλιογραφία πριν αρκετά μεγάλο χρονικό διάστημα. Η εξέλιξη αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου σχετίζεται άμεσα με εξελίξεις οι οποίες λαμβάνουν χώρα στο κοινωνικοοικονομικό και στο τεχνολογικό επίπεδο. Επίσης, μέσω αυτής της μεθόδου έχει αρχίσει να αλλάζει ο ρόλος της εκπαίδευσης τόσο σε τοπικό, όσο σε εθνικό αλλά και σε περιφερειακό επίπεδο (Smidt, McDyre, Bunk, Li, & Gatenby, 2014). Τόσο ο Saba (2011) όσο και ο Casey (2008) πραγματοποίησαν έρευνες με αποκλειστικό θέμα τη βιβλιογραφική ανασκόπηση και την προσέγγιση της ιστορικής εξέλιξης της μεθόδου τα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι είχε δοθεί ιδιαίτερη προσοχή στον τρόπο μέσω του οποίου είχε διαμορφωθεί αυτή η εκπαιδευτική μέθοδος εξαιτίας της τεχνολογικής εξέλιξης (Saba, 2011). Με ένα παρόμοιο τρόπο οι Berge & Mrozowski (2001) πραγματοποίησαν μία βιβλιογραφική προσέγγιση στο θέμα της εξέλιξης της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης χρονικά κατά τον 20<sup>ο</sup> αιώνα.

Επιπλέον, ο Sumner (2000) προσπάθησε να αναλύσει την έννοια της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης προσπαθώντας να την αναλύσει και ο Burge (2008) προσπάθησε να διερευνήσει τον τρόπο με τον οποίο αναπτύχθηκε η εν λόγω εκπαιδευτική μέθοδος. Για να συμβεί αυτό έλαβε υπόψη του την πορεία των μαθητών και γενικότερα των εκπαιδευόμενων καθώς περνούσε ο χρόνος (Burge, 2008). Οι περισσότεροι ερευνητές έχουν την πεποίθηση ότι η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ή μάθησης αφορούσε στη διδασκαλία εξ αποστάσεως ή καλύτερα «δια αλληλογραφίας» (Baran, Correia, & Thompson, 2013). Σύμφωνα με αυτήν την πεποίθηση έχει αναφερθεί ότι αυτή η εκπαιδευτική μέθοδος στηρίζεται στην



εκτύπωση των αναφορών με την αμέριστη συνεργασία με την τεχνολογία τόσο όσον αφορά στον τρόπο εκτύπωσης όσο και όσον αφορά στον τρόπο διανομής του διδακτικού υλικού. Θα ήταν χρήσιμο να σημειωθεί ότι η υποφαινόμενη μέθοδος εκπαίδευσης ωφελεί σε σημαντικό βαθμό τους μαθητευόμενους οι οποίοι βρίσκονται σε απόσταση από τα εκπαιδευτικά ιδρύματα κάθε βαθμίδας (Anderson & Simpson, 2012)

Όπως έχει ήδη σημειωθεί η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έχει αρχίσει να παρουσιάζεται στη βιβλιογραφία εδώ και αρκετά χρόνια. Ειδικότερα, ήδη από τη δεκαετία του 1960 και σε σύντομο χρόνο αναπτύχθηκε με γοργούς ρυθμούς αυτή η εκπαιδευτική μέθοδος (Courtney & Wilhoite-Mathews, 2015). Η ευρεία διάδοση της χρήσης του διαδικτύου και των ηλεκτρονικών υπολογιστών όπως και η ενσωμάτωση νέων μέσων σχετικών με τη μετάδοση των παραδόσεων είχαν ως αποτέλεσμα η επικοινωνία στην εκπαίδευση να είναι είτε μονόπλευρη είτε αμφίδρομη. Ωστόσο, παρά το γεγονός ότι η τεχνολογική πρόοδος υιοθετούνταν από την εκπαιδευτική διαδικασία, τόσο η πρώτη όσο και η δεύτερη γενιά επικεντρώνονταν στη δημιουργία και στη διανομή του απαραίτητου διδακτικού υλικού. Αυτό το γεγονός είχε ως αποτέλεσμα να μην υπάρχει άμεση επικοινωνία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και στους μαθητευόμενους ή αποκλειστικά ανάμεσα στους μαθητευόμενους (Burge, 2008).

Στη μελέτη που πραγματοποίησαν οι Anderson & Simpson (2012) εστίασαν στις μεταγενέστερες γενιές της μεθόδου της εξαποστάσεως εκπαίδευσης, επίκεντρο των οποίων ήταν η ασύγχρονη εκπαίδευση. Ένα βασικό χαρακτηριστικό αυτής της μορφής της εκπαίδευσης ήταν η σχεδόν καθολική χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών, οι τηλεδιασκέψεις με εικόνα και ήχο, η βαθιά ανάγκη της αλληλοεπίδρασης και η δυνατότητα της έξυπνης αναγνώρισης (Basilaia, 2020). Τόσο το στοιχείο της αλληλοεπίδρασης όσο και το στοιχείο της αναγνώρισης βρίσκονταν στο επίκεντρο της συγκεκριμένης μεθόδου εκπαίδευσης. Μπορεί εύκολα να αποδειχθεί ότι παρατηρήθηκε μία μετατόπιση της εφαρμογής της τεχνολογίας σε αυτήν την εκπαιδευτική μέθοδο από την οργάνωσή της, στη διδακτική και στην υποστήριξη για μία περισσότερο κοινωνική πλευρά της εκπαίδευσης (Anderson & Simpson, 2012). Η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι δυναμική και συνεχώς εξελισσόμενη, με την παρουσία αλλαγών ως προς τη χρήση των διαθέσιμων πόρων, τη διαθεσιμότητα

των μαθημάτων που παρέχονται διαδικτυακά και ορισμένες άλλες εκπαιδευτικές καινοτομίες (Μικροπουλος, 2005). Ουσιαστικά, η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ορίζει τη δημιουργία μίας μοναδικής εμπειρίας στην εκπαίδευση η οποία είθισται να παρέχεται μέσω της παραδοσιακής δια ζώσης εκπαίδευσης (Anderson & Simpson, 2012; Baran, Correia, & Thompson, 2013).

*Γράφημα 1: Τα χαρακτηριστικά των γενεών της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης*

#### 1η γενιά

- Τέλη 19ου αιώνα-αρχές 20ου αιώνα
- Αντιστοίχιση της διαδικασίας της μάθησης
- Συμβατικά βιβλία, εκτυπώσιμο υλικό

#### 2η γενιά

- Αρχές της δεκαετίας του 1970
- Ράδιο, τηλεόραση, κασέτες στην εκπαίδευση
- Τηλεκπαίδευση

#### 3η γενιά

- Αρχές της δεκαετίας του 1980
- Αμφίρροπη επικοινωνία και βίντεο με μία κατεύθυνση
- Αλληλοεπίδραση σε πραγματικό χρόνο
- Αμφίρροπη τηλεδιάσκεψη
- Επικοινωνία μέσω δορυφόρου
- Ήχος. Βίντεο. πίνακες και CD-ROM στην εκπαίδευση

#### 4η γενιά

- Από το 1996 έως και σήμερα
- Συνεργασία και αλληλοεπίδραση
- Μαθητοκεντρική μάθηση
- Αλληλοεπίδραση μαθητών
- Διαδίκτυο
- Τηλεπικοινωνία

*Πηγή: Mikropoulos (2005)*

## 1.2 Ορισμός της έννοιας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Από παιδαγωγικής οπτικής η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αποτελεί μία διδακτική μέθοδο στην οποία απαντάται τόσο η δημιουργία όσο και η διανομή του κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού. Ένα σημαντικό στοιχείο αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου έγκειται στο γεγονός ότι αφορά σε μία διαδικασία όπου δεν υπάρχει διμερής ή άμεση επικοινωνία. Ουσιαστικά, οι τεχνολογικές εξελίξεις στον τομέα της επικοινωνίας και οι εφαρμογές ποικίλων μέσων αποτελεί σημαντική πρόοδο στην περίπτωση αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου (Courtney & Wilhoite-Mathews, 2015). Ο Nipper (1989) είχε αναφέρει χαρακτηριστικά ότι η μάθηση δεν μπορεί να προωθηθεί εάν δεν υπάρχει πρόσβαση στις σύγχρονες μεθόδους επικοινωνίας, μέσω των οποίων προωθείται η διαδραστικότητα. Με την παραδοσιακή, διά ζώσης μέθοδο εκπαίδευσης η μάθηση ήταν ιδιαίτερα ατομικιστική αλλά και δασκαλοκεντρική, χωρίς να αποτελεί μία κοινωνική διαδικασία (Nipper, 1989). Στη βιβλιογραφία, η έννοια της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να απαντηθεί ως εξής (Courtney & Wilhoite-Mathews, 2015):

- Ηλεκτρονική εκπαίδευση
- Διαδικτυακή εκπαίδευση
- Σύγχρονη και ασύγχρονη εκπαίδευση
- Επέκταση της εκπαίδευσης.

Τόσο ο Jonassen (1995) όσο και οι Bos, Kikstra & Morgan (1996) ανέφεραν ότι η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι περισσότερο ενεργή, προωθεί τη συνεργασία και οδηγεί σε εποικοδομητικά αποτελέσματα. Δεν πρέπει να παραληφθεί η αναφορά του γεγονότος ότι η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης προέτρεπε τους μαθητευόμενους ώστε να δημιουργήσουν μόνοι τους το εκπαιδευτικό υλικό το οποίο είχαν ανάγκη (Motiwalla & Tello, 2000). Έτσι, αυτή η εκπαιδευτική μέθοδος είχε έναν ιδιαίτερα αυτόνομο χαρακτήρα εξαιτίας της χρήσης των τεχνολογικών πόρων (Bos, Kikstra, & Morgan, 1996). Ωστόσο, για να επιτευχθεί η αυτονομία της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έπρεπε να υπάρχει η ανατροφοδότηση και ταυτόχρονα έπρεπε να δίνεται έμφαση στην αλληλοεπίδραση (Crawford C. M., 1999; Saba, 2011). Οι Lockard, Donaldson, & Koos (1997) στη μελέτη τους ανέφεραν ότι η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μπορεί να δημιουργήσει ένα περιβάλλον με

αφοσιωμένους μαθητευόμενους και έντονη ανάγκη συνεργασίας. Συνεχίζοντας, ο Dunlap (1999) ανέφερε ότι για να δημιουργηθεί αυτό το περιβάλλον έπρεπε να εξασφαλιστεί η πρόσβαση στους διαθέσιμους τεχνολογικούς πόρους, στην έρευνα και την ανάπτυξη και στην αναγνώριση της κοινωνικής πλευράς στη δημιουργία μίας κοινωνίας της γνώσης. Ο Jamieson (1999) με τη σειρά του ανέφερε ότι η εκπαίδευση είναι δυνατό να βελτιωθεί εξαιτίας της χρήσης της τεχνολογίας στη διαδικασία της και της εξέλιξης της παραδοσιακής διδασκαλίας, στην εξ αποστάσεως μέθοδο διδασκαλίας.

Οι Blanchette & Kanuka (1999) και ο Crawford (1999) σημείωσαν ότι το κύριο χαρακτηριστικό της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν η δυνατότητα της αλληλοεπίδρασης και η διαδραστικότητα. Οι μορφές της αλληλοεπίδρασης στην περίπτωση της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σύμφωνα με τον Crawford (1999) ήταν:

- Η αλληλοεπίδραση ανάμεσα στο μαθητευόμενο και στο εκπαιδευτικό υλικό
- Η αλληλοεπίδραση ανάμεσα στον εκπαιδευτικό/εκπαιδευτή και στο μαθητευόμενο
- Η αλληλοεπίδραση ανάμεσα στους μαθητευόμενους.

Ολοκληρώνοντας, σύμφωνα με το Mikropoulos (2005), τα βασικά ερευνητικά πεδία σχετικά με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι τα εξής:

- Οι τεχνολογικές εξελίξεις αναφορικά με την εφαρμογή των μέσων και των εργαλείων που αναπτύσσονται
- Τα εργαλεία περιήγησης στη διαδικασία της συνεργασίας τόσο στην εκπαιδευτική διαδικασία όσο και στην εργασία
- Τα διαδικτυακά εργαλεία
- Η εικονική πραγματικότητα
- Η ψηφιακή βιβλιοθήκη και οι ηλεκτρονικές εκδόσεις
- Τα πολυμέσα της εκπαίδευσης στην περίπτωση του ηλεκτρονικού εμπορίου
- Τα εργαλεία της στατιστικής για τη χρήση τους στην περίπτωση της τηλεεκπαίδευσης
- Τα ζητήματα της εργονομίας
- Η αλληλοεπίδραση ανάμεσα στον άνθρωπο και στον υπολογιστή

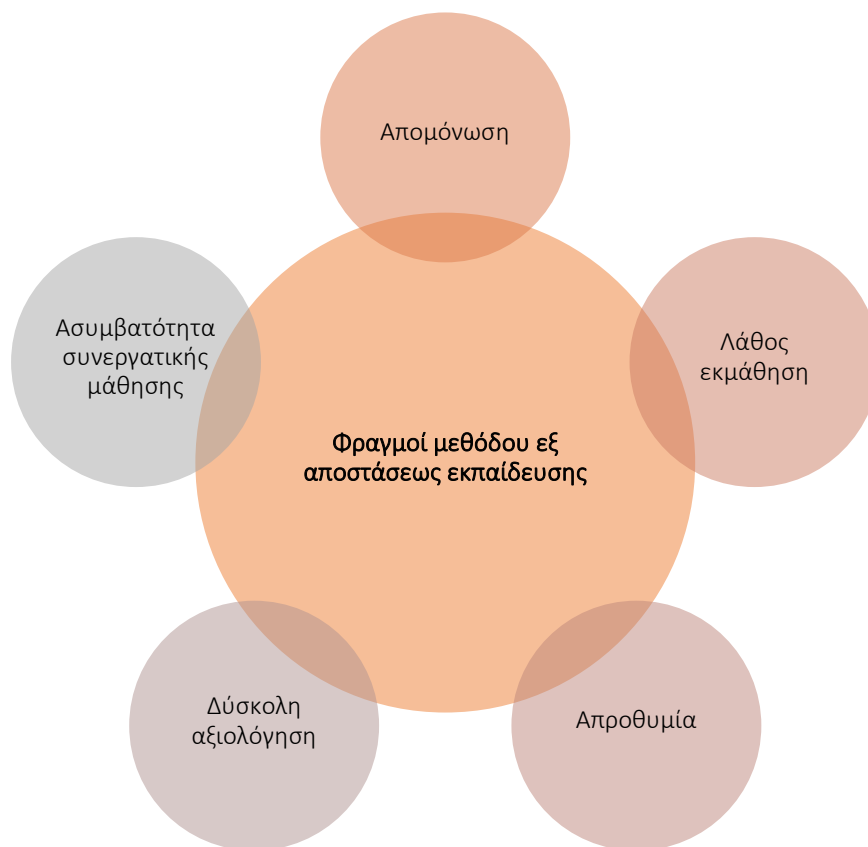
- Η ψυχολογία σχετικά με τη χρήση των μηχανών αναζήτησης και του διαδικτύου
- Τα κοινωνικά, νομικά και γνωστικά θέματα.

### 1.3 Φραγμοί στην εφαρμογή ή στην προώθηση της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Παρά το γεγονός ότι η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κερδίζει την προσοχή και το ενδιαφέρον της ερευνητικής κοινότητας, τόσο η εφαρμογή της όσο και η προώθησή της αντιμετωπίζουν ορισμένους φραγμούς. Οι φραγμοί συνήθως προκύπτουν εξαιτίας της ανισορροπίας ανάμεσα στη θεωρία της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για τη δημιουργία αυτού του μοντέλου και στην πρακτική εφαρμογή της (Smidt, McDyre, Bunk, Li, & Gatenby, 2014). Ο Huang (2002) πραγματοποίησε μία μελέτη μέσω της οποίας εντόπισε ορισμένους βασικούς φραγμούς ως προς την εφαρμογή της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Κάποιοι από αυτούς ήταν οι εξής (Huang H. M., 2002):

- Το αίσθημα της απομόνωσης το οποίο μπορεί να αισθάνονται οι μαθητευόμενοι λόγω της απουσίας επαφών και προσωπικής αλληλοεπίδρασης
- Η πιθανότητα λάθους εκμάθησης, καθώς ο μαθητευόμενος διδάσκεται κυρίως μέσω των συμμαθητών τους και όχι μέσω των εκπαιδευτικών/εκπαιδευτών
- Η απουσία προθυμίας του εκπαιδευτικού/εκπαιδευτή να αποδεχτεί το ρόλο του στη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ο οποίος είναι διαμεσολαβητικός και όχι εισηγητικός
- Η δυσκολία αξιολόγησης του διαδικτυακού, μαθησιακού περιβάλλοντος
- Η ασυμβατότητα της επίτευξης συνεργατικής μάθησης ανάμεσα σε ομάδες μαθητευόμενες με διαφορετικό εκπαιδευτικό επίπεδο.

Γράφημα 2: Φραγμοί εφαρμογής ή προώθησης της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης



Πηγή: Ίδια επεξεργασία από τη συγγραφέα της μελέτης

Στην αναζήτηση που πραγματοποιήθηκε στη βιβλιογραφία εντοπίστηκαν ορισμένοι φραγμοί ως προς την προώθηση της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης εξαιτίας των εκπαιδευτικών/εκπαιδευτών (Bolliger & Wasilik, 2009). Έτσι, η απουσία κοινωνικής αλληλοεπίδρασης εξαιτίας αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου ήταν υποδεέστερος φραγμός έναντι των ζητημάτων σχετικά με τους εκπαιδευτικούς/εκπαιδευτές. Στον αντίποδα, τα παιδαγωγικά ζητήματα βρίσκονταν στην πρώτη θέση ως φραγμοί προώθησης της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ενώ μπορεί να υπήρχαν και κάποιοι εξωτερικοί φραγμοί οι οποίοι θα μπορούσαν να επηρεάσουν τη διαδικασία (Murphy, Levant, Hall, & Glueckauf, 2007).

Γράφημα 3: Κατάταξη ζητημάτων δημιουργίας φραγμών στην προώθηση της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης



Πηγή: Ίδια επεξεργασία από τη συγγραφέα της μελέτης

#### 1.4 Οφέλη και μειονεκτήματα εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Ο Δημητριάδης (2008) στο έργο του έχει αναφέρει ότι τα οφέλη που μπορεί να αποκομίσει κανείς μετά τη συμμετοχή του σε εκπαιδευτικά προγράμματα της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι τα εξής:

- Η ευέλικτη συμμετοχή και αντίστοιχα η ευελιξία στην πρόσβαση στα διαθέσιμα εκπαιδευτικά προγράμματα όπως και στο αντίστοιχο εκπαιδευτικό υλικό τους
- Η γρήγορη διάθεση σημαντικού όγκου πληροφοριών
- Οι χαμηλότερες δαπάνες και ο μικρότερος χρόνος ως προς την εφαρμογή των διδακτικών πρακτικών εντός της αίθουσας διδασκαλίας, τη διάθεση και τη χρήση του διαθέσιμου εκπαιδευτικού υλικού
- Η δυνατότητα συμμετοχής μεγάλου αριθμού εκπαιδευόμενων/μαθητευόμενων ταυτόχρονα σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα

- Το κάθε εκπαιδευτικό πρόγραμμα έχει τη δυνατότητα να προσαρμοστεί στις ανάγκες του κάθε μεμονωμένου εκπαιδευόμενου/μαθητευόμενου
- Η δυνατότητα του κάθε εκπαιδευόμενου/μαθητευόμενου να επιλέγει τον καταλληλότερο τρόπο μάθησης, όπως και το καταλληλότερο γνωστικό αντικείμενο
- Η δυνατότητα πρόσβασης στα εκπαιδευτικά προγράμματα της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης από εκπαιδευόμενους/μαθητευόμενους με ειδικές ανάγκες
- Η νέα μορφή επικοινωνίας ανάμεσα σε ένα εκπαιδευτικό/εκπαιδευτή και σε έναν εκπαιδευόμενο/μαθητευόμενο
- Η επικοινωνία ή η αλληλοεπίδραση ανάμεσα στον εκπαιδευτικό/εκπαιδευτή και στον εκπαιδευόμενο/μαθητευόμενο λαμβάνει χώρα σε πραγματικό χρόνο
- Η αξιολόγηση και ο έλεγχος των εκπαιδευόμενων/μαθητευόμενων λαμβάνει χώρα σε πραγματικό χρόνο.

Από την άλλη πλευρά, οι Καρατάσιος & Μιχαηλίδης (2009) σημείωσαν ότι η συμμετοχή σε προγράμματα της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είχε και ορισμένα μειονεκτήματα όπως:

- Το χαμηλό επίπεδο αξιοπιστίας των χρησιμοποιούμενων ψηφιακών εργαλείων
- Το χαμηλό επίπεδο αξιοπιστίας των εκπαιδευόμενων/μαθητευόμενων
- Η κακή μεταχείριση των εργαλείων ή του υλικού που προορίζεται για εκπαιδευτικούς σκοπούς
- Το χαμηλό εκπαιδευτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών/εκπαιδευτών έναντι της κατάλληλης και ορθής χρήσης των εκπαιδευτικών, ψηφιακών εργαλείων
- Το χαμηλό επίπεδο επαφής με την εκπαιδευτική διαδικασία
- Το χαμηλό επίπεδο αλληλοεπίδρασης ανάμεσα στους εκπαιδευόμενους/μαθητευόμενους, στους εκπαιδευτές/εκπαιδευτικούς και του εκπαιδευτικού υλικού
- Το χαμηλό επίπεδο τεχνικής υποστήριξης ως προς την αντιμετώπιση προβλημάτων αναφορικά με το εκπαιδευτικά, ψηφιακά εργαλεία τα οποία προορίζονται για χρήση



- Ο αυξημένος όγκος εργασίας και οι υποχρεώσεις του εκπαιδευτή/εκπαιδευτικού που δεν επιτρέπουν την αφοσίωσή του στη διδασκαλία με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης
- Ο αυξημένος χρόνος για τη δημιουργία και την παρακολούθηση/συντήρηση του διαθέσιμου εκπαιδευτικού υλικού
- Η απουσία υποστήριξης, συναισθηματικής ή/και ψυχολογικής έναντι της υποστήριξης των εκπαιδευόμενων/μαθητευόμενων.

Γράφημα 4: Οφέλη και μειονεκτήματα εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης



Πηγή: Ίδια επεξεργασία από τη συγγραφέα της μελέτης

### 1.5 Λόγοι επιτυχούς εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Όπως έχουν αναφέρει οι Bolliger & Wasilik (2009) στη μελέτη που πραγματοποίησαν σχετικά με τις μεθόδους επιτυχίας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης από την οπτική των εκπαιδευόμενων, η ικανοποίησή τους αποτελούσε το σημαντικότερο παράγοντα

επιτυχίας της. Ένα ακόμη σημαντικό συμπέρασμά τους ήταν το γεγονός ότι αυτή η εκπαιδευτική μέθοδος μπορούσε να συνάδει με την ιδέα του κονστρουκτιβισμού (Bolliger & Wasilik, 2009). Επιπλέον, οι Menchaca & Bekele (2008) τόνισαν ότι η κοινωνική διάσταση της μάθησης αποτελούσε το σημαντικότερο λόγο επιτυχίας της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και είχε άμεση συσχέτιση με τις ισχύουσες παιδαγωγικές στρατηγικές. Η κοινωνική διάσταση της μάθησης είχε επισημανθεί και από τη μελέτη των Agosto, Copeland & Zach (2013), όπου αναφέρθηκε ότι τα ψηφιακά εργαλεία αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου μπορούσαν να προωθήσουν την ανταλλαγή της γνώσης αλλά και τον κριτικό αναστοχασμό. Καθίσταται λοιπόν σαφές ότι η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης διακρίνονταν για την υψηλότερη αποτελεσματικότητά της, σε σύγκριση με την παραδοσιακή, δια ζώσης εκπαίδευση (Agosto, Copeland, & Zach, 2013).

Σε συνέχεια των παραπάνω, οι Shenk, Moore & Davis (2004) κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι συζητήσεις ανάμεσα στους εκπαιδευόμενους με τη χρήση των ψηφιακών εργαλείων στα πλαίσια της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, τους οδηγούσαν σε μεγαλύτερο επίπεδο ικανοποίησης. Επίσης, μπορούσαν να δημιουργήσουν ένα υψηλότερο επίπεδο εμπιστοσύνης και μοιράζονταν την αμέριστη υποστήριξη και συνεργασία, ενώ μπορούσαν να ανταλλάσσουν και τις ιδέες τους (Shenk, Moore, & Davis, 2004). Οι Fredericksen, Pickett, Swan, Pelz & Shea (2000) ανέφεραν ότι η επιτυχία της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για τους εκπαιδευόμενους είχε άμεση σχέση με το υψηλό επίπεδο ικανοποίησης των εκπαιδευτών/εκπαιδευτικών τους. Ένα ακόμη στοιχείο επιτυχίας αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου ήταν και ο εκπαιδευτής/εκπαιδευτικός ο ρόλος του οποίου εξελίσσονταν συνεχώς. Ειδικότερα, αυτός ο ρόλος ήταν εκείνος του διαμεσολαβητή στη διαδικασία της μάθησης και παράλληλα του καθοδηγητή στη γνώση (Baran, Correia, & Thompson, 2013; Honebein, 1996).

Αντίστοιχα, οι Shenk, Moore & Davis (2004) στη μελέτη τους ανέφεραν ότι οι εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί ήταν συντονιστές και την ίδια στιγμή διευκόλυναν την πορεία μίας συζήτησης. Με αυτόν τον τρόπο τα αποτελέσματα των συζητήσεών τους ήταν περισσότερο παραγωγικό, ενώ οι εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί παρέμβαιναν μόνο εάν έκριναν απαραίτητο ότι αυτό έπρεπε να συμβεί (Shenk, Moore, & Davis, 2004).

Επιπρόσθετα, οι Eskey & Schulte (2012) στη δική τους μελέτη ανέφεραν ότι ο τρόπος διεξαγωγής της διδασκαλίας στη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ήταν εκείνη η οποία βρισκόταν στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος. Τα αποτελέσματα της μελέτης τους έδειξαν ότι ο εκπαιδευτής/εκπαιδευτικός είχε την ικανότητα να διευκολύνει τον τρόπο αλληλοεπίδρασης εντός της αίθουσας. Αυτός ήταν και ο κύριος παράγοντας επιτυχίας της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης όταν εφαρμόζονταν (Eskey & Schulte, 2012). Σε παρόμοια αποτελέσματα είχαν οδηγηθεί και οι Simmons, Jones & Silver (2004) με τη μελέτη που είχαν πραγματοποιήσει, ενώ οι Baran, Correia & Thompson (2013) όπως και οι Herrington, Reeves & Oliver (2006) ανέφεραν ότι η επιτυχία αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου πηγάζει από τις παρεχόμενες ευκαιρίες από την πλευρά της τεχνολογίας και την ενεργό συμμετοχή των εκπαιδευόμενων.

Κάποιοι άλλοι λόγοι επιτυχίας της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν η δημιουργία νέων εμπειριών στη διαδικασία της διδασκαλίας μέσω των εικονικών περιηγήσεων, τω εκδρομών αλλά και της έκθεσης των εκπαιδευόμενων σε ένα μεγαλύτερο και πληρέστερο όγκο πληροφοριών (Tam, 2000). Παρομοίως, οι Menchaca & Bekele (2008) ανέφεραν ότι η ποικιλία των διαθέσιμων ψηφιακών εργαλείων στη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης οδηγούσε σε ένα δεδομένο επίπεδο επιτυχίας συγκριτικά με την παραδοσιακή, δια ζώσης διδασκαλία. Η αλληλοεπίδραση μπορούσε να λάβει χώρα από οποιαδήποτε τοποθεσία και σε οποιονδήποτε χρόνο. Παράλληλα, σημειώθηκε ότι η συμμετοχή στη διαδικασία της διδασκαλίας ήταν περισσότερο ομοιόμορφη από την πλευρά των εκπαιδευόμενων εξαιτίας της χρήσης ποικιλίας ψηφιακών εργαλείων. Με αυτόν τον τρόπο ακόμη και εκείνοι οι οποίοι είχαν μικρότερες πιθανότητες συμμετοχής στη διαδικασία τελικά συμμετείχαν με μεγαλύτερο ζήλο και ήταν περισσότερο αφοσιωμένοι (Menchaca & Bekele, 2008). Σε παρόμοια κατάληξη είχαν οδηγηθεί και οι Smidt, McDyre, Bunk, Li & Gatlenby (2014) με τη μελέτη τους, μέσω της οποίας διευκρινίστηκε ότι η χρήση των τεχνολογικών εφαρμογών μέσω της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης προσέφερε ένα αντιληπτό επίπεδο ευκολίας για όλα τα εμπλεκόμενα μέρη.

## Κεφάλαιο II

### Βιβλιογραφική ανασκόπηση

#### 2.1 Ευκαιρίες και πλεονεκτήματα της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για τους εμπλεκόμενους

Η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έχει αποδειχθεί ότι προσφέρει πολλές ευκαιρίες για τα εκπαιδευτικά ιδρύματα κάθε βαθμίδας, τους εκπαιδευτές/εκπαιδευτικούς και τους εκπαιδευόμενους (Basilaia & Knavadze, 2020). Οι Ball & Crook (1997) τόνισαν ότι εφόσον το εκπαιδευτικό περιβάλλον έχει την ανάγκη να πραγματοποιήσει αλλαγές, η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έχει προνοήσει ώστε να προσφέρει ευκαιρίες για τη βελτίωση της απόδοσης των εμπλεκόμενων στην εκπαίδευση και την ίδια την εκπαιδευτική διαδικασία. Η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έχει αναδειχθεί ως μία πετυχημένη στρατηγική, η οποία έχει ως στόχο την ικανοποίηση των απαιτήσεων και την εξυπηρέτηση των διαφορετικών ομάδων των εκπαιδευόμενων (Ball & Crook, 1997). Δεν πρέπει να παραληφθεί η αναφορά του γεγονότος ότι η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης προσφέρει ένα δημιουργικό τρόπο παράδοσης του μαθήματος, έχει αντιμετωπίσει τα προβλήματα πρόσβασης, ισότητας, αριστείας και χρηματοδότησης (Crawford, Butler-Henderson, Rudolph, & Glowatz, 2020). Αυτό σημαίνει ότι η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης επιτρέπει στους μαθητές σε οποιοδήποτε περιβάλλον να έχουν πρόσβαση σε πληροφορίες που μπορούν να εφαρμοστούν απευθείας σε κοινωνικό, εκπαιδευτικό και επαγγελματικό επίπεδο (Ayuni & Mulyana, 2019).

Οι Berge & Mrozowski (2001) όπως και οι Keles & Özel (2016) ανέφεραν ότι οι προαναφερθείσες ευκαιρίες της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι ευρέως γνωστά και έχουν υποστηριχθεί από ερευνητές σε παγκόσμιο επίπεδο. Η Koutsouridou (2014) πραγματοποίησε μία μελέτη για την περίπτωση της Ελλάδας με τη διανομή ενός ερευνητικού εργαλείου και την πραγματοποίηση ατομικών συνεντεύξεων με στόχο τη διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτών/εκπαιδευτικών για τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Τα

αποτελέσματα αυτής της μελέτης έδειξαν ότι οι συμμετέχοντες στη μελέτη θεωρούσαν ότι η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης παρείχε πολλές ευκαιρίες. Ορισμένες από αυτές αφορούσαν στην ικανότητα σύνδεσης των ατόμων που βρίσκονται σε διαφορετικές τοποθεσίες και με διαφορετική κουλτούρα, στη διαχείριση μίας μεγάλης ομάδας μαθητών, στο γεγονός ότι αποτελούσε μία βολική μέθοδο ως προς το χρονοδιάγραμμα υλοποίησής της, στην πραγματική διάρκειά της, στη δυνατότητα συγκέντρωσης και μεταφοράς του εκπαιδευτικού υλικού οπουδήποτε στη δυνατότητα ευελιξίας πληρωμής της. Θα μπορούσε λοιπόν να ειπωθεί ότι αντικειμενικά επιτυγχάνονταν καλύτερα αποτελέσματα μάθησης με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε σύγκριση με την παραδοσιακή δια ζώσης εκπαίδευση (Koutsouridou, 2014).

Οι Rahman, Karim & Byramjee (2015) στη μελέτη τους απέδειξαν ότι η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μπορεί να αποτελούσε μία αποτελεσματική λύση για τη μείωση του αναλφαριθμητισμού, τη μείωση του κόστους της εκπαίδευσης, το συγκερασμό της εκπαιδευτικής ανισότητας και την προσφορά ανώτερων ποιοτικά προγραμμάτων σπουδών. Στην Αυστραλία, μία συγκριτική μελέτη μεταξύ της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και της παραδοσιακής δια ζώσης εκπαίδευσης απέδειξε ότι η πρώτη μέθοδος θα μπορούσε να βελτιώσει την απόδοση των μαθητευόμενων (Bookallil & Rolfe, 2016). Η πλειοψηφία των μαθητευόμενων θεωρούσαν ότι η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν ευέλικτη και όχι μόνο βολική, καθώς τους επέτρεπε να επιτυγχάνουν μία ισορροπία ανάμεσα στις σπουδές τους και στις υποχρεώσεις της οικογένειας ή της εργασίας τους, αναπτύσσουν τις δεξιότητων της τεχνολογίας της πληροφορίας και της επικοινωνίας, δημιουργούν ευκαιρίες ανταλλαγής γνώσεων και εμπειριών και τελικά καταφέρνουν να διδαχθούν από τους άλλους (Keles & Özel, 2016 Fincham, 2017). Ο Knox (2017) πραγματοποίησε μία διερευνητική μελέτη για την καταγραφή των αντιλήψεων των μαθητευόμενων για τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Στη μελέτη τους οι El Refae, Kaba & Eletter (2020) συμπεριέλαβαν 24 εκπαιδευτές/εκπαιδευτικούς από 23 διαφορετικά εκπαιδευτικά ιδρύματα, όπου πραγματοποιούνταν διαλέξεις με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της υγειονομικής κρίσης του Covid 19 και 137 φοιτητές από εκπαιδευτικά ιδρύματα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Αυστραλία, το Ηνωμένο Βασίλειο και

τις Η.Π.Α. Τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν ότι τόσο οι εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί όσο και οι φοιτητές θεωρούσαν ότι η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης παρείχε πολλές ευκαιρίες, συμπεριλαμβανομένης της ευελιξίας στη διαδικασία της μάθησης και των ευθυνών των φοιτητών. Επιπλέον, τα αποτελέσματα αυτής έδειξαν ότι αποτέλεσε μία πολύτιμη εμπειρία για τους εκπαιδευτές/εκπαιδευτικούς (El Refae, Kaba, & Eletter, 2020). Ο Georgiou (2018) περιέγραψε την αξιολόγηση της φύσης της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, τα πλεονεκτήματα και τα οφέλη της. Σύμφωνα με τον ερευνητή, η μέθοδος αυτή προσφέρει ευελιξία, εξατομίκευση, ελκυστικά εργαλεία για την επιτάχυνση της διαδικασίας της μάθησης, πρόσβαση σε ακαδημαϊκά προγράμματα και την παροχή εκπαίδευσης υψηλής ποιότητας (Georgiou, 2018).

Ομοίως, οι Yildiz & Erdem (2018) πραγματοποίησαν μία μελέτη στην Τουρκία αποδεικνύοντας ότι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων θεωρούσε ότι η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είχε το πλεονέκτημα της χρονικής και της χωρικής ευελιξίας, της αυτό-αποτελεσματικότητας στη μάθηση, της διαχείρισης της διαδικασίας και τα οικονομικά οφέλη τόσο για τα εκπαιδευτικά ιδρύματα όσο και για τους φοιτητές (Yildiz & Erdem, 2018). Σε μία πρόσφατη μελέτη των Viola, Saeki, & Hendricker (2019) στις Η.Π.Α. αποδείχθηκε ότι η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης οδηγούσε στη βελτίωση της απόδοσης των φοιτητών. Αντίστοιχα, ο van Rooyen (2019) πραγματοποίησε μία πιλοτική μελέτη σε φοιτητές στη Νότια Αφρική, με στόχο την ενοποίηση συστημάτων σύντομων μηνυμάτων στη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν ότι οι φοιτητές βίωσαν κατά συντριπτική πλειοψηφία τη βελτιωμένη ποιότητα της μάθησης, όχι μόνο ως υποστήριξη αλλά και ως βοήθεια για να μπορέσουν να ολοκληρώσουν τις σπουδές τους με αποτελεσματικό τρόπο (van Rooyen, 2019).

## 2.2 Προκλήσεις και μειονεκτήματα της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για τους εμπλεκόμενους

Όπως οι ευκαιρίες στη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, οι προκλήσεις σε αυτήν τη μέθοδο θα μπορούσαν να είναι θεσμικές, παιδαγωγικές και προσωπικές (Fincham, 2017; Goomas & Clayton, 2013). Οι Inman, Kerwin & Mayes (1999) ανέφεραν ότι η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης απαιτούσε διαφορετικές δεξιότητες

και ευθύνες. Επίσης, η αλληλοεπίδραση στη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν λιγότερο άμεση και εστιασμένη σε ανταλλαγές ένας προς έναν, δίνοντας περισσότερη έμφαση στο ρόλο του εκπαιδευτή (Inman, Kerwin, & Mayes, 1999). Σύμφωνα, με τον Carr-Chellman (2000) οι κύριες προκλήσεις της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν οι αυξημένες απαιτήσεις του χρόνου προετοιμασίας και των φοιτητών, οι δυσκολίες στην αλλαγή των ωραρίων και των ρυθμών εργασίας, στην απουσία προσωπικής επαφής και οι απαιτήσεις για την εκμάθηση της νέας τεχνολογίας. Ο Newhouse (2001) ανέφερε ότι οι προκλήσεις στη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σχετιζόνταν με τη διδασκαλία και τις φάσεις της διαδικασίας. Οι προκλήσεις αυτές ήταν η κατανόηση και το ποσοστό διατήρησης της διαδικασίας της διδασκαλίας, το διαφορετικό επίπεδο εμπειρίας των φοιτητών, ο χρόνος αξιολόγησης, η δημιουργία ενός ανοιχτού μαθησιακού περιβάλλοντος και η παροχή χώρου για τη δημιουργία ενός νοητικού μοντέλου (Newhouse, 2001).

Επιπρόσθετα, οι Ross, Sierpen & O'Connor (2003) χρησιμοποιώντας τα ευρήματα της βιβλιογραφίας ανέφεραν ότι για να είναι αποτελεσματική η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης πρέπει να είναι διασκεδαστική, οργανωμένη και δημιουργική. Μία ακόμη ενδιαφέρουσα μελέτη πραγματοποιήθηκε από το Nufrio (2007) όπου είχαν συμπεριληφθεί εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί και μαθητευόμενοι. Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης έδειξαν ότι οι προκλήσεις αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου ήταν τεχνολογικής και συμπεριφορικής φύσεως. Για τους εκπαιδευτές/εκπαιδευτικούς, οι προκλήσεις περιλάμβαναν τον αυστηρό σχεδιασμό, τον έλεγχο της διαδικασίας της διδασκαλίας-μάθησης, τη λειτουργία ως συντονιστή/διευθυντή και την εποπτεία. Από την άλλη πλευρά, οι προκλήσεις για τους φοιτητές περιλάμβαναν το αδύναμο επίπεδο των δεξιοτήτων σε όρους της τεχνολογίας της επικοινωνίας και της πληροφορίας, του αισθήματος της απογοήτευσης, της έλλειψης ποιοτικής εκπαίδευσης, του φόβου και της ανασφάλειας αφομοίωσης της αλλαγής και των ηθικών παραβιάσεων (Nufrio, 2007).

Σύμφωνα με τη μελέτη του Hoskins (2013), η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης θα μπορούσε να έχει ρόλο μετασχηματιστικό και αυτό θα επιτυγχάνονταν μέσω της αποτελεσματικής ενθάρρυνση και της υποστήριξης ή της δημιουργίας ενός ασφαλούς μαθησιακού περιβάλλοντος με την κατάλληλη καθοδήγηση. Επίσης, οι Goomas &

Clayton (2013) πραγματοποίησαν μία πειραματική μελέτη για να ανακαλύψουν τελικά τον αντίκτυπο της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην απόδοση των φοιτητών. Τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν ότι οι φοιτητές μέσω της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κινδύνευαν περισσότερο με βάση τα αποτελέσματα των τελικών εξετάσεων συγκριτικά με την περίπτωση τα παραδοσιακής δια ζώσης εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τους ερευνητές, η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης θα μπορούσε να είναι αποτελεσματική μόνο μέσω της διεξαγωγής παράλληλων δράσεων (Goomas & Clayton, 2013).

Οι Benson & Jenny (2017) στη μελέτη τους πραγματοποίησαν συνεντεύξεις με εκπαιδευτές/εκπαιδευτικούς και φοιτητές για τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονταν τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Η πλειονότητα των συμμετεχόντων εξέφρασε τις ανησυχίες του σχετικά με το χάσμα των γενεών έναντι αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου, την ποιότητα της διαδικασίας της διδασκαλίας, την ακαδημαϊκή ακεραιότητα, τη χρησιμοποιούμενη εκπαιδευτική τεχνολογία, την κατάρτιση και τις ευθύνες ή τις δεσμεύσεις του διδακτικού προσωπικού (Benson & Jenny, 2017). Σε παρόμοια ευρήματα με εκείνα των Benson & Jenny (2017) οδηγήθηκαν και οι Fincham (2017) και Knox (2017). Ωστόσο, ο Georgiou (2018) συνόψισε τις βασικές προκλήσεις σχετικά με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στη χαμηλή ποιότητα της εκπαίδευσης και των επιτευγμάτων, στην απουσία κοινωνικοποίησης και κινήτρων, στην απομόνωση, στην απουσία προσωπικής έκφρασης, στη γλώσσα του σώματος και στις περιορισμένες αλληλεπιδράσεις.

### 2.3 Ικανοποίηση από τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για τους εμπλεκόμενους

Η ικανοποίηση αναφέρεται σε ένα ευχάριστο συναίσθημα το οποίο αισθάνεται κανείς όταν είναι αποδέκτης όσων επιθυμεί ή όταν καταλήγει κανείς στα επιθυμητά αποτελέσματα (El Refae, Kaba, & Eletter, 2020). Επομένως, ο βαθμός της ικανοποίησης εξαρτάται από τις στάσεις και τις αντιλήψεις των ενδιαφερόμενων οι οποίες με τη σειρά τους θα μπορούσαν να επηρεαστούν από μία σειρά άλλων παραγόντων (Bolliger & Wasilik, 2009). Στην περίπτωση της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σε προηγούμενες μελέτες έχει αναφερθεί ο τρόπος με τον οποίο θα μπορούσε να



επηρεαστεί ο βαθμός της ικανοποίησης των εκπαιδευτών/εκπαιδευτικών των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης και των φοιτητών από την ποιότητα των τεχνολογικών εργαλείων που χρησιμοποιούνται (Haddad, Ferreira, & Faria, 2014), τη μέθοδο και την προσέγγιση του τρόπου διδασκαλίας (Cheng, Chiu, Wu, & Tsaih, 2017), τους πόρους και τις υπηρεσίες (Alazmeh, 2019), την αποδοχή και τις δεξιότητες (Kamalluarifin, Aniza, Jayabalan, Saufi, & Karib, 2018).

Η ποιότητα της χρησιμοποιούμενης τεχνολογίας και των διαθέσιμων ψηφιακών εργαλείων διαδραματίζει ουσιαστικό ρόλο στην ικανοποίηση των προσδοκιών των φοιτητών και των εκπαιδευτών/εκπαιδευτικών από τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Αυτά τα δύο στοιχεία (τεχνολογία, ψηφιακά εργαλεία) διευκολύνουν το μετασχηματισμό της νοοτροπία των εκπαιδευτών/εκπαιδευτικών και των προσδοκιών των φοιτητών (Georgiadou & Siakas, 2006). Όπως έχει υποδειχθεί από τους Haddad, Ferreira, & Faria (2014) η τεχνολογία η οποία χρησιμοποιείται στη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης όπως και τα ψηφιακά εργαλεία χρησιμεύουν ως οχήματα μέσω των οποίων διεξάγονται και παραδίδονται τα μαθήματα. Δυστυχώς, τα περισσότερα από τα παραδοσιακά εκπαιδευτικά ιδρύματα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης δεν είναι εξοπλισμένα με τεχνολογία και ψηφιακά εργαλεία υψηλής ποιότητας τα οποία απαιτούνται για την ομαλή διεξαγωγή της διδασκαλίας μέσω της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Leontyeva, 2018).

Στη μελέτη των Ibrahim, Rwegasira & Taher (2007) διαπιστώθηκε η πρόθεση των φοιτητών να παραμείνουν στα προγράμματα της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης εξαρτιόταν σε σημαντικό βαθμό από την ποικιλία των τεχνικών, οι οποίες χρησιμοποιούνταν για την υποστήριξη και την παροχή αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου. Οι Rasporovic & Jankulovic (2017) πραγματοποίησαν μία μελέτη στη Σερβία χρησιμοποιώντας την ικανοποίηση των φοιτητών για να καθορίσουν την ποιότητα της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα της μελέτης απέδειξαν τον υψηλό βαθμό ικανοποίησης των φοιτητών στα ακαδημαϊκά προγράμματα στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Με βάση τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης, οι ερευνητές ανέφεραν ορισμένες διαστάσεις για την αξιολόγηση της ικανοποίησης των φοιτητών στην περίπτωση αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου. Οι διαστάσεις ήταν η θεσμική υποστήριξη, η υποστήριξη των

εκπαιδευτών/εκπαιδευτικών, η προσωπική ή η διαπροσωπική υποστήριξη και η φοιτητική ή ακαδημαϊκή υποστήριξη (Rasporovic & Jankulovic, 2017).

Οι Arif, Ameen & Rafiq (2017) προσπάθησαν να αξιολογήσουν το επίπεδο ικανοποίησης των φοιτητών οι οποίοι είχαν εγγραφεί στις ηλεκτρονικές υπηρεσίες των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Τα ευρήματα της μελέτης έδειξαν ότι η πλειοψηφία των φοιτητών ήταν ικανοποιημένη από τις διαδικτυακές υπηρεσίες. Ωστόσο, δε βρέθηκε σημαντική διαφορά μεταξύ των φοιτητών σχετικά με το φύλο, τις ακαδημαϊκές επιδόσεις τους, τον ακαδημαϊκό τομέα μελέτης τους και την ηλικία τους. Άλλωστε η αντιληπτή χρησιμότητα και η αντιληπτή ευκολία χρήσης μπορούσαν να προβλέψουν σε σημαντικό βαθμό την ικανοποίηση των φοιτητών εξαιτίας της χρήσης των διαδικτυακών υπηρεσιών (Arif, Ameen, & Rafiq, 2017). Προχωρώντας, οι Cheng, Chiu, Wu & Tsaih (2017) προσπάθησαν να διερευνήσουν το επίπεδο ικανοποίησης των φοιτητών από τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα αυτής έδειξαν ότι το επίπεδο ικανοποίησης των φοιτητών από αυτήν την εκπαιδευτική μέθοδο είχε σημαντικό αντίκτυπο στην απόδοσή τους, ενώ το στυλ μάθησης δεν είχε σημαντική επίδραση στην ικανοποίηση (Cheng, Chiu, Wu, & Tsaih, 2017). Στις μελέτες των Leontyeva (2018) και Rajadurai, Alias, Jaaffar & Hanafi (2018) αναφέρθηκε ότι οι φοιτητές ήταν ικανοποιημένοι από το υλικό της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, τη διαχείριση της αξιολόγησης, την ακαδημαϊκή διευκόλυνση και τις παρεχόμενες υπηρεσίες από τα εκπαιδευτικά ιδρύματα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Ωστόσο, οι φοιτητές εξέφρασαν τη δυσαρέσκειά τους για τις τεχνολογικές υποδομές αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου (Leontyeva, 2018).

## Κεφάλαιο III

### Ερευνητική μεθοδολογία

#### 3.1 Παρουσίαση της μελέτης

Η παγκόσμια κοινότητα έχει έρθει αντιμέτωπη με μία πρωτόγνωρη κατάσταση εξαιτίας της εκδήλωσης της υγειονομικής κρίσης του Covid 19. Αν και στην αρχή η κατάσταση δεν είχε δημιουργήσει ανησυχίες στους ιθύνοντες ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας εκτίμησε την κατάσταση που είχε προκύψει με αποτέλεσμα να την χαρακτηρίσει ως πανδημία. Όλες οι χώρες, μεταξύ των οποίων και η Ελλάδα, προχώρησαν στην επιβολή μέτρων για τον περιορισμό διασποράς του επικίνδυνου ιού και την προστασία των πληθυσμών τους. Η επιβολή αυτών των μέτρων είχε ως αποτέλεσμα αρκετές δομές του δημόσιου και του ιδιωτικού τομέα να αναστείλουν τη λειτουργία τους είτε προσωρινά είτε μόνιμα. Μεταξύ αυτών βρισκόταν και η εκπαίδευση η οποία σύντομα έλαβε την απόφαση της λειτουργίας της με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Στην πλειοψηφία των χωρών οι πολίτες δεν ήταν προετοιμασμένοι να υποδεχτούν μία αντίστοιχη αλλαγή είτε εξαιτίας της απουσίας γνώσης είτε της απουσίας του κατάλληλου εξοπλισμού και υποστήριξης. Ωστόσο, παρά τις αντιδράσεις που είχαν προκύψει η λειτουργία μέσω αυτής της μεθόδου αποτελούσε μονόδρομο ώστε να συνεχίσουν να λειτουργούν όλες οι εκπαιδευτικές βαθμίδες.

Στην περίπτωση της Ελλάδας η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν πρωτόγνωρη, ενώ εφαρμόζονταν μόνο σε ορισμένες περιπτώσεις με τη μορφή της ασύγχρονης εκπαίδευσης. Η αναγκαιότητα που επέβαλε η διασπορά του Covid 19 οδήγησε όλες τις εκπαιδευτικές δομές της χώρας να προχωρήσουν στην αλλαγή του τρόπου λειτουργίας τους και να προσαρμοστούν στα νέα δεδομένα εκείνα της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Όπως έχει ήδη σημειωθεί μέσω της παρούσας μελέτης επιχειρήθηκε η διερεύνηση της στάσης των φοιτητών και του ακαδημαϊκού δυναμικού της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης έναντι της εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της υγειονομικής κρίσης. Για το λόγο αυτό πραγματοποιήθηκε μία πρωτογενής, ποσοτική έρευνα για την

κάλυψη του ζητήματος. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι πριν την εκπόνηση της έρευνας έλαβε χώρα μία αναζήτηση των κατάλληλων πηγών που θα μπορούσαν να πλαισιώσουν αυτό το ζήτημα στην εγχώρια και στη διεθνή βιβλιογραφία. Οι βάσεις όπου έγινε η αναζήτηση των βιβλιογραφικών αναφορών ήταν το Emerald Insight, το Google Scholar, το Pub Med, το Research Gate και το Science Direct. Είναι απαραίτητο να σημειωθεί ότι η αναζήτηση των πηγών στη βιβλιογραφία συνέβη με την εφαρμογή ορισμένων κριτηρίων όπως:

1. Οι λέξεις-κλειδιά στην αγγλική και στην ελληνική γλώσσα
2. Η συνάφεια των πηγών με το ζήτημα αυτής της μελέτης
3. Η δυνατότητα δωρεάν μεταφόρτωσης ή ανάγνωσης των πηγών
4. Η δημοσίευση των πηγών σε έγκριτα περιοδικά/εφημερίδες ή ηλεκτρονικές σελίδες
5. Το έτος δημοσίευσης των πηγών έπρεπε να ήταν μετά το 2005, πλην ορισμένων εξαιρέσεων.

Μετά την εύρεση των πηγών εκείνες αξιολογούνταν ως προς την πληρότητα των παραπάνω κριτηρίων και όσες εγκρίνονταν αρχειοθετούνταν ανάλογα με το θέμα τους για χρήση στο στάδιο συγγραφής. Με την ολοκλήρωση της βιβλιογραφικής ανασκόπησης και της παράθεσης στοιχείων σχετικά με τη βασική έννοια που απασχολούσε αυτήν τη μελέτη, εκπονήθηκε η έρευνα. Αυτό συνέβη με το δανεισμό ενός ερευνητικού εργαλείου από τη διεθνή βιβλιογραφία (Παράρτημα Ι) και τη διανομή του με ηλεκτρονικό τρόπο μέσω του Google Forms σε φοιτητές και σε μέλη του ακαδημαϊκού δυναμικού των ιδρυμάτων της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Όπως έχει αναφερθεί ήδη το δείγμα της μελέτης απαρτιζόταν από μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας και ήταν κατά το ήμισυ φοιτητές και κατά το υπόλοιπο ήμισυ καθηγητές, ώστε να παρουσιαστεί η στάση και των δύο εμπλεκόμενων μερών. Το σύνολο του δείγματος της μελέτης ήταν ίσο με 30 άτομα και η διανομή του ερευνητικού εργαλείου συνέβη με ηλεκτρονικό τρόπο (ηλεκτρονική αλληλογραφία) κατά το μήνα Νοέμβριο του 2021.

### 3.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Στα πλαίσια εκπόνησης της παρούσας μελέτης επιχειρήθηκε η διερεύνηση της εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε δομές της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα κατά τη διάρκεια της πρόσφατης υγειονομικής κρίσης εξαιτίας του Covid 19. Σκοπός της έρευνας αυτής ήταν να καταγραφεί η στάση των φοιτητών αλλά και των καθηγητών σχετικά με αυτό το νεωτερισμό που επιβλήθηκε στην εκπαίδευση. Σε γενικές γραμμές στην Ελλάδα η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι περιορισμένη και κανείς δεν είναι και τόσο εξοικειωμένος με αυτή. Έτσι, το πεδίο της έρευνας στη χώρα είναι περιορισμένο καθώς δεν υπήρχαν σημαντικά στοιχεία εφαρμογών αλλά και δεν είχε χρειαστεί ποτέ να συμβεί μία τέτοια ριζική αλλαγή σε κάποια περίπτωση έκτακτης ανάγκης. Η εκπόνηση λοιπόν αυτής της μελέτης θεωρήθηκε ότι θα βοηθήσει στην καταγραφή της στάσης των φοιτητών και των καθηγητών έναντι της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και στον εντοπισμό πιθανών αστοχιών οι οποίες επιβάλλεται να διορθωθούν. Καθίσταται λοιπόν σαφές ότι η εκπόνηση αυτής της μελέτης επρόκειτο να καλύψει ένα κενό το οποίο υπάρχει στη βιβλιογραφία σχετικά με την επιβολή της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην ελληνική πραγματικότητα κατά την περίοδο της πρόσφατης υγειονομικής κρίσης του Covid 19.

Τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία κλήθηκε να απαντήσει η παρούσα μελέτη ήταν τα εξής:

1. Ποια ήταν η στάση των φοιτητών και του ακαδημαϊκού δυναμικού της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα έναντι της εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της υγειονομικής κρίσης του Covid 19;
2. Ποια ήταν τα συναισθήματα τα οποία δημιουργήθηκαν από τους φοιτητές και το ακαδημαϊκό δυναμικό της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα έναντι της εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της υγειονομικής κρίσης του Covid 19;
3. Ποια ήταν τα οφέλη ή οι προκλήσεις/εμπόδια εξαιτίας της εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της υγειονομικής

κρίσης του Covid 19 σύμφωνα με τους φοιτητές και το ακαδημαϊκό δυναμικό της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα;

4. Ποιοι ήταν οι παράγοντες εκείνοι οι οποίοι θα μπορούσαν να διαφοροποιήσουν τη στάση (γνώμη, συναισθήματα, οφέλη/προκλήσεις) των φοιτητών και του ακαδημαϊκού δυναμικού της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα έναντι της εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της υγειονομικής κρίσης του Covid 19;

### 3.3 Ερευνητικό εργαλείο

Όπως έχει αναφερθεί ήδη σε προηγούμενη ενότητα αυτού του κεφαλαίου, το ερευνητικό εργαλείο αυτής της μελέτης ήταν το αποτέλεσμα δανεισμού από τη διεθνή βιβλιογραφία. Με αυτόν τον τρόπο θεωρήθηκε ότι θα μπορούσε να επιτευχθεί η αξιοπιστία του καθώς άλλοι ερευνητές θα το είχαν χρησιμοποιήσει και ελέγξει ήδη. Αξίζει να σημειωθεί ότι το ερευνητικό εργαλείο δημιουργήθηκε μετά το συνδυασμό των αντίστοιχων εργαλείων των μελετών των Jarab, Al-Qerem, Jarab & Banyhani (2022), των Zalat, Hamed & Bolbol (2021) και των Zhou & Zhang (2021). Το ερευνητικό εργαλείο αυτής της μελέτης απαρτιζόταν από ερωτήσεις κλειστού τύπου (πολλαπλής επιλογής, διαβαθμισμένης κλίμακας 5 Scale Rate Likert<sup>1</sup>) και ήταν γραμμένο σε απλή και κατανοητή γλώσσα. Οι ενότητες που περιλάμβανε αυτό το ερευνητικό εργαλείο ήταν οι εξής:

1. Δημογραφικά χαρακτηριστικά με συνολικά επτά ερωτήσεις
2. Στάση έναντι της μεθόδου της εξ αποστάσεως με συνολικά δύο ερωτήσεις εκ των οποίων η μία εξέταζε τη γενικότερη γνώμη σχετικά με αυτήν την εκπαιδευτική μέθοδο (οχτώ ερωτήσεις) και η άλλη εξέταζε τα συναισθήματα σχετικά με την εφαρμογή της (10 ερωτήσεις)
3. Οφέλη και προκλήσεις σχετικά με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με συνολικά μία ερώτηση και ειδικότερα με 17 ερωτήσεις.

---

<sup>1</sup> 1= Διαφωνώ Απόλυτα, 2= Διαφωνώ, 3= Ουδέτερος, 4= Συμφωνώ, 5= Συμφωνώ Απόλυτα

## Κεφάλαιο IV

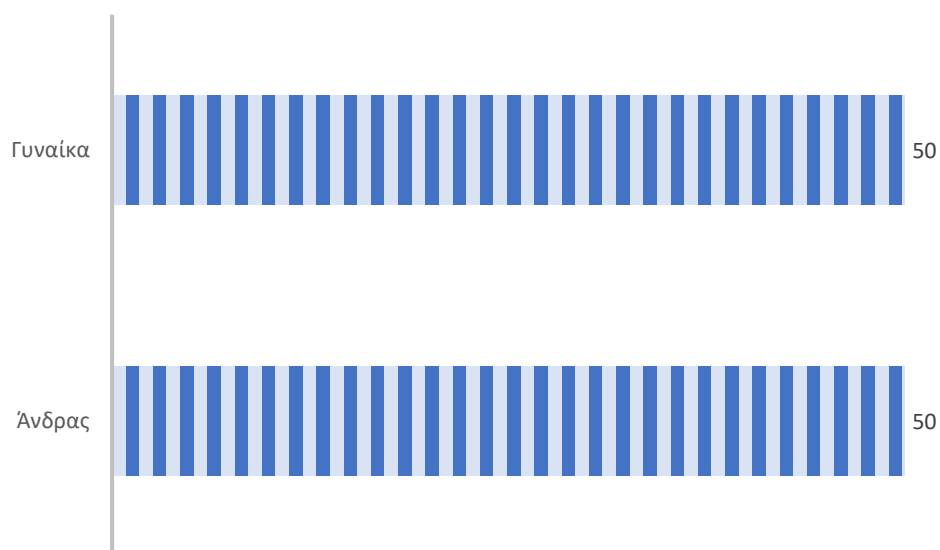
### Παρουσίαση αποτελεσμάτων της μελέτης

#### 4.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Στην πρώτη ενότητα του ερευνητικού εργαλείου αυτής της μελέτης εξετάστηκαν στοιχεία σχετικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος. Το σύνολο των ερωτήσεων ήταν επτά και ανήκαν στην κατηγορία πολλαπλής επιλογής. Τα στοιχεία των δημογραφικών χαρακτηριστικών τα οποία εξετάστηκαν αφορούσαν στο φύλο, στην ηλικία, στη θέση που κατείχαν στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, στο εκπαιδευτικό επίπεδο των συμμετεχόντων στη μελέτη, στα έτη παρουσίας τους στο εκπαιδευτικό ίδρυμα ως φοιτητές/μαθητευόμενοι ή εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί, εάν είχε δοθεί η δυνατότητα επιλογής μεταξύ της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και της παραδοσιακής δια ζώσης εκπαίδευσης και τέλος εάν στην περίπτωση συμμετοχής σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ή στην περίπτωση διοργάνωσής του, πού βρισκόταν ο καθένας κατά την παρακολούθησή του ή τη διδασκαλία.

Στο Γράφημα 5 που ακολουθεί παρουσιάζονται οι εκτιμήσεις αναφορικά με το φύλο των συμμετεχόντων στη μελέτη, ως στοιχείο των δημογραφικών χαρακτηριστικών. Από το γράφημα αυτό φαίνεται ότι οι συμμετέχοντες στη μελέτη κατά το ήμισυ ανήκαν στο γυναικείο φύλο και κατά το υπόλοιπο ήμισυ ανήκαν στο ανδρικό φύλο.

Γράφημα 5: Φύλο

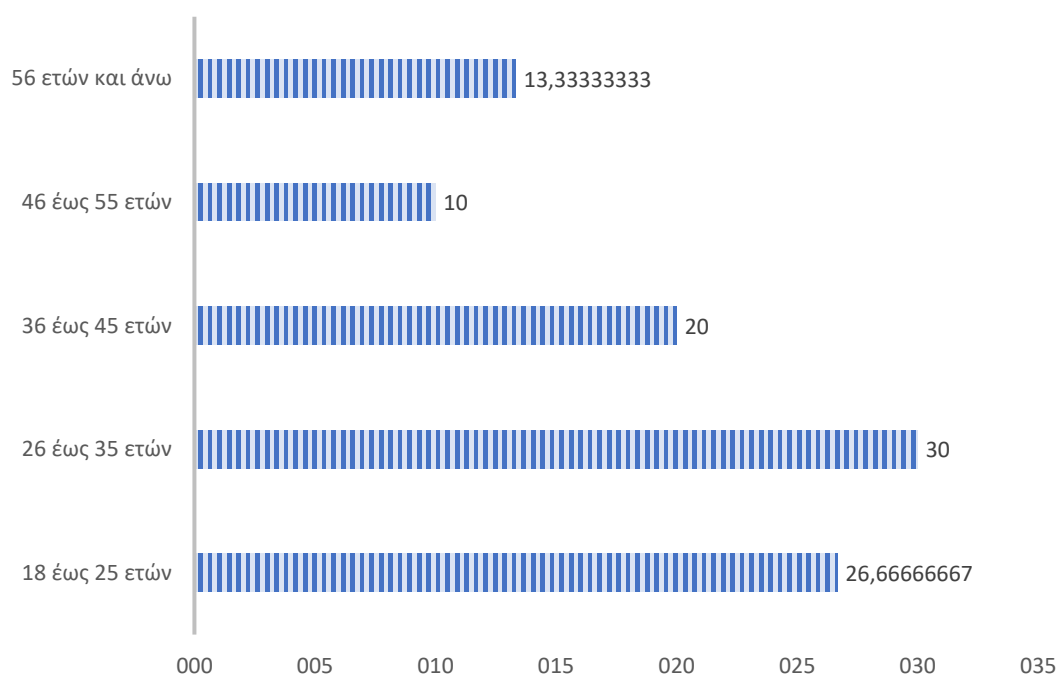


Πηγή: Ίδια επεξεργασία από τη συγγραφέα της μελέτης

Το επόμενο στοιχείο των δημογραφικών χαρακτηριστικών το οποίο εξετάστηκε στα πλαίσια αυτής της ενότητας του ερευνητικού εργαλείου ήταν η ηλικία των συμμετεχόντων στη μελέτη. Από το Γράφημα 6 το οποίο ακολουθεί φαίνεται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος της μελέτης, το οποίο ήταν ίσο με ένα ποσοστό της τάξεως του 30%, ανέφερε είχε ηλικία η οποία κυμαίνονταν από τα 26 έτη έως τα 35 έτη. Με μικρή διαφορά σχεδόν ίση με τέσσερις ποσοστιαίες μονάδες ακολουθούσε το 26.7%, το οποίο σημείωσε ότι η ηλικία του κυμαίνονταν από τα 18 έτη έως και τα 25 έτη. Στη συνέχεια, ένα ποσοστό του δείγματος το οποίο ήταν ίσο με το 20% ανέφερε ότι η ηλικία του κυμαίνονταν από 36 έτη έως και 45 έτη, ενώ το 13.3% του δείγματος τόνισε ότι είχε ηλικία μεγαλύτερη των 56 ετών. Τέλος, ένα ποσοστό του δείγματος το οποίο ήταν ακριβώς ίσο με το 10% ανέφερε ότι είχε μία ηλικία η οποία κυμαίνονταν από τα 46 έτη έως και τα 55 έτη.



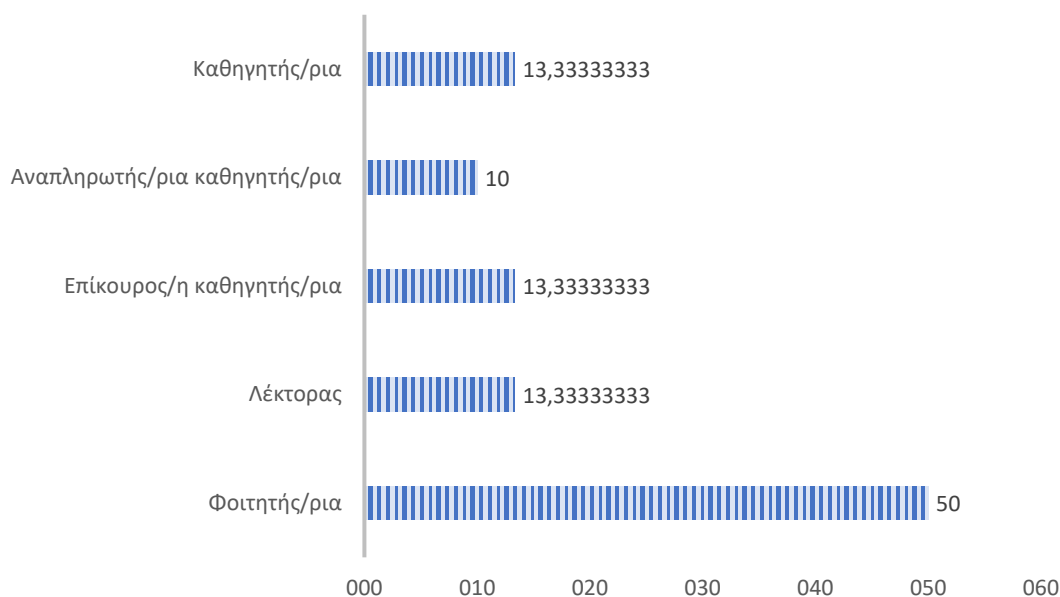
Γράφημα 6: Ηλικία



Πηγή: Ίδια επεξεργασία από τη συγγραφέα της μελέτης

Το επόμενο στοιχείο των δημογραφικών χαρακτηριστικών το οποίο εξετάστηκε στα πλαίσια αυτής της ενότητας του ερευνητικού εργαλείου ήταν η θέση των συμμετεχόντων στη μελέτη στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Είναι απαραίτητο να αναφερθεί ότι το 50% των συμμετεχόντων στη μελέτη είχε την ιδιότητα του φοιτητή, ενώ το υπόλοιπο 50% ανέφερε ότι είχε την ιδιότητα του καθηγητή της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (εκπαιδευτής/εκπαιδευτικός). Ωστόσο, για το 50% το οποίο σημείωσε ότι είχε τη δεύτερη ιδιότητα πρέπει να αναφερθεί ότι το 13.% είτε είχε την ιδιότητα του λέκτορα είτε είχε την ιδιότητα του επίκουρου καθηγητή είτε είχε την ιδιότητα του καθηγητή. Από το ποσοστό αυτό υπολείπεται ένα ποσοστό ίσο με το 10% το οποίο σημείωσε ότι είχε την ιδιότητα του αναπληρωτή καθηγητή.

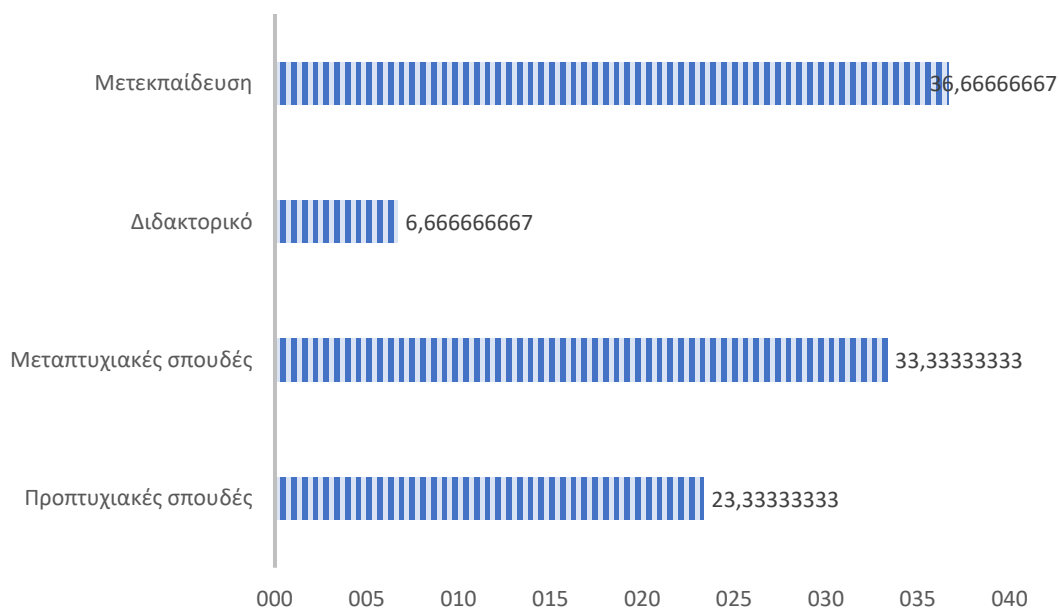
Γράφημα 7: Θέση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση



Πηγή: Ίδια επεξεργασία από τη συγγραφέα της μελέτης

Σε ό,τι αφορά στο εκπαιδευτικό επίπεδο των συμμετεχόντων στη μελέτη ως στοιχείο των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος της μελέτης, οι εκτιμήσεις παρουσιάζονται στο Γράφημα 8 το οποίο βρίσκεται στη συνέχεια. Το 33.3% του δείγματος των συμμετεχόντων στη μελέτη ανέφερε ότι είχε ολοκληρώσει με επιτυχία μεταπτυχιακές σπουδές του ή βρισκόταν στο στάδιο εκπόνησής τους, ενώ το 23.3% του δείγματος σημείωσε είτε ότι είχε ολοκληρώσει τις προπτυχιακές σπουδές του είτε ότι βρισκόταν στο στάδιο εκπόνησής τους. Στον αντίποδα για το δείγμα των καθηγητών το 36.7% αυτών ανέφερε ότι είχε κάποια μετεκπαίδευση και μόλις το 6.7% αυτών σημείωσε ότι κατείχε ένα διδακτορικό τίτλο σπουδών.

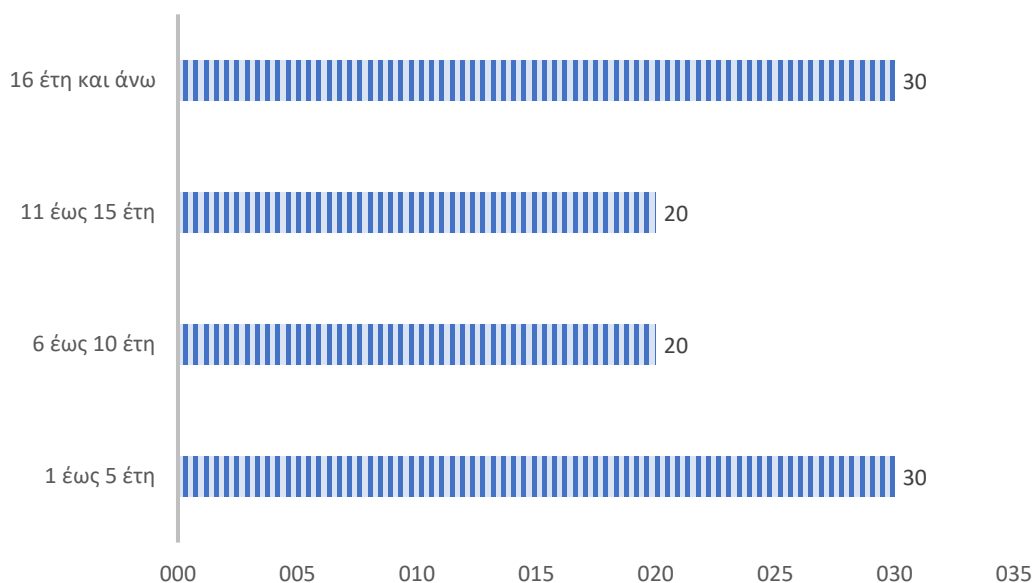
Γράφημα 8: Εκπαιδευτικό επίπεδο



Πηγή: Ίδια επεξεργασία από τη συγγραφέα της μελέτης

Ένα ακόμη στοιχείο των δημογραφικών χαρακτηριστικών το οποίο εξετάστηκε στα πλαίσια αυτής της ενότητας του ερευνητικού εργαλείου ήταν τα έτη παρουσίας των συμμετεχόντων στη μελέτη στο εκπαιδευτικό ίδρυμα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, είτε ως φοιτητής (μαθητευόμενος) είτε ως καθηγητής (εκπαιδευτής/εκπαιδευτικός). Από το Γράφημα 9 το οποίο ακολουθεί φαίνεται ότι ένα συνολικό ποσοστό ίσο με το 60% του δείγματος επιμερίζονταν ισομερώς μεταξύ της παρουσίας στο εκπαιδευτικό ίδρυμα από 1 έτος έως 5 έτη και από 16 έτη και άνω. Από την άλλη πλευρά, ένα ποσοστό ίσο με το 20% του δείγματος της μελέτης τόνισε ότι βρισκόταν στο εκπαιδευτικό ίδρυμα από 11 έτη έως 15 έτη ή από 6 έτη έως 10 έτη.

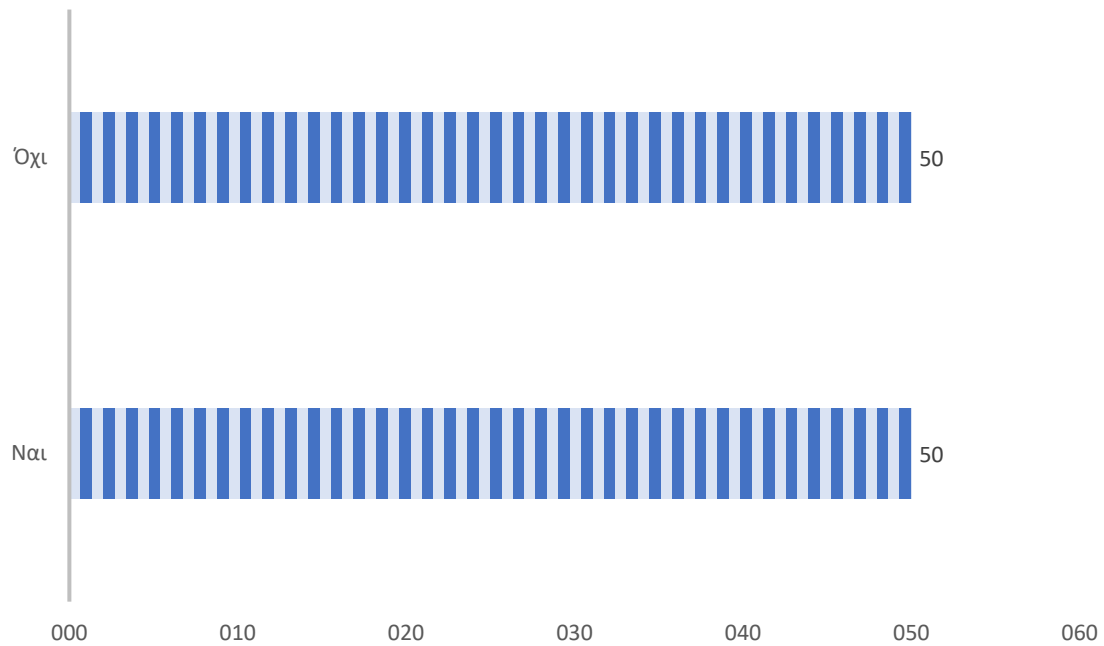
Γράφημα 9: Έτη παρουσίας στο εκπαιδευτικό ίδρυμα ως φοιτητής/μαθητευόμενος ή ως καθηγητής (εκπαιδευτής/εκπαιδευτικός)



Πηγή: Ίδια επεξεργασία από τη συγγραφέα της μελέτης

Στο Γράφημα 10 που ακολουθεί παρουσιάζονται στοιχεία σχετικά με τη δυνατότητα επιλογής που μπορεί να είχαν οι συμμετέχοντες στη μελέτη μεταξύ της μεθόδου της εξ αποστάσεως και της μεθόδου της παραδοσιακής, δια ζώσης εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τις εκτιμήσεις αυτές φαίνεται ότι το ήμισυ του δείγματος της μελέτης ανέφερε ότι είχε τη δυνατότητα επιλογής της μεθόδου εκπαίδευσης, ενώ από την άλλη πλευρά το υπόλοιπο μισό του δείγματος τόνισε ότι δεν είχε δυνατότητα επιλογής εκπαιδευτικής μεθόδου.

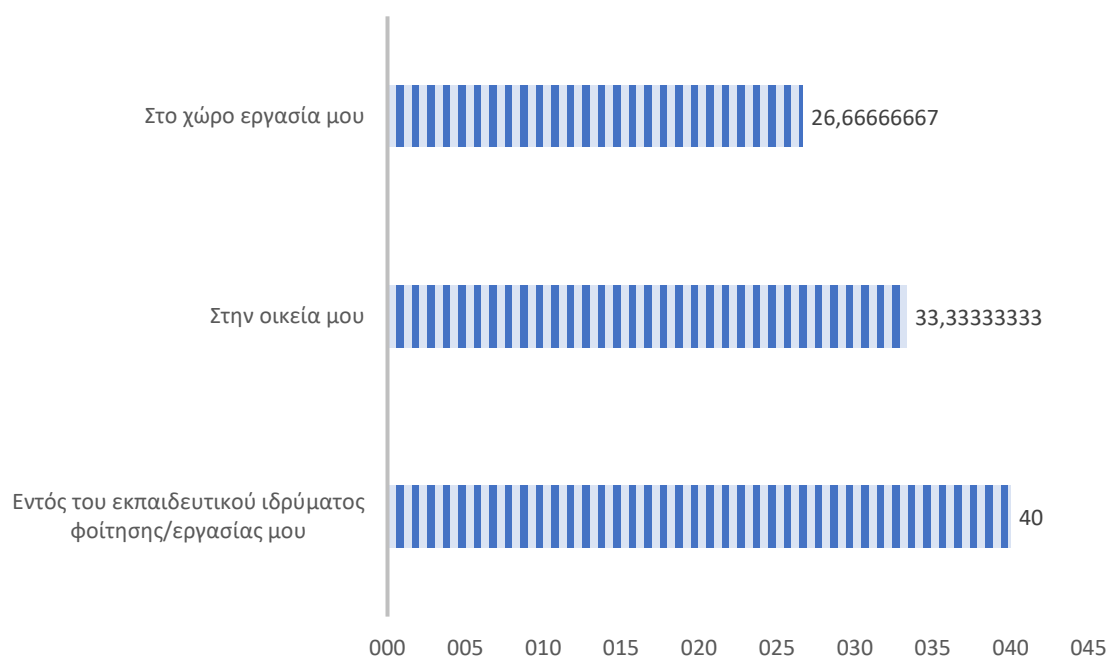
Γράφημα 10: Δυνατότητα επιλογής μεταξύ της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και της παραδοσιακής δια ζώσης εκπαίδευσης



*Πηγή: Ίδια επεξεργασία από τη συγγραφέα της μελέτης*

Το τελευταίο στοιχείο της ενότητας των δημογραφικών χαρακτηριστικών το οποίο εξετάστηκε σε αυτήν την ενότητα του ερευνητικού εργαλείου ήταν το μέρος (τοποθεσία) στην οποία βρίσκονταν οι συμμετέχοντες στην έρευνα για την παρακολούθηση/συμμετοχή ή τη διδασκαλία στη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στο Γράφημα 11 το οποίο ακολουθεί και φαίνεται ότι το 40% των συμμετεχόντων στη μελέτη ανέφερε ότι βρισκόταν εντός του εκπαιδευτικού ιδρύματος της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στο οποίο φοιτούσαν ή εργάζονταν. Στη συνέχεια, ένα ποσοστό ίσο με το 33.3% του δείγματος της μελέτης ανέφερε ότι παρευρίσκονταν στην οικεία του και με μικρή διαφορά το 26.7% του δείγματος τόνισε ότι βρισκόταν στο εργασιακό περιβάλλον του.

Γράφημα 11: Τοποθεσία παρακολούθησης/συμμετοχής ή διδασκαλίας, στην περίπτωση επιλογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης



Πηγή: Ίδια επεξεργασία από τη συγγραφέα της μελέτης

#### 4.2 Στάση έναντι της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Στη δεύτερη ενότητα του ερευνητικού εργαλείου αυτής της μελέτης διερευνήθηκε η στάση των συμμετεχόντων σε αυτήν έναντι της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Σε αυτήν την περίπτωση υπήρχαν συνολικά δύο ευρείες ομάδες ερωτήσεων της κλίμακας 5 Scale Rate Likert (1= Διαφωνώ Απόλυτα, 2= Διαφωνώ, 3= Ουδέτερος/η, 4= Συμφωνώ, 5= Συμφωνώ Απόλυτα) όπου εξετάστηκε η γενική γνώμη του δείγματος έναντι αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου (οχτώ υποερωτήματα) και τα συναισθήματα τα οποία δημιουργούνταν εξαιτίας αυτής (εννέα υποερωτήματα). Ο τρόπος με τον οποίο βαθμολογούνταν οι ερωτήσεις αυτής της ενότητας οδηγούσαν στο συμπέρασμα ότι όσο χαμηλότερη η τιμή τόσο εντονότερη η διαφωνία και όσο υψηλότερη η τιμή τόσο εντονότερη η συμφωνία των συμμετεχόντων στη μελέτη.

Από τον Πίνακα 1 που ακολουθεί φαίνεται ότι οι συμμετέχοντες σε αυτήν τη μελέτη είχαν γενικά μία τάση προς την τήρηση ουδέτερης στάσης. Πιο συγκεκριμένα, τόσο οι φοιτητές όσο και οι καθηγητές οι οποίοι συμμετείχαν στη μελέτη διαφώνησαν σχετικά με την άποψη ότι η μέθοδος της δια ζώσης εκπαίδευσης ήταν πολύτιμη και είχε

εμπλουτιστεί κατά την περίοδο της υγειονομικής κρίσης λόγω της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Αυτό το γεγονός έδειξε ότι η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης η οποία είχε υιοθετηθεί σε αυτήν την πρωτόγνωρη περίοδο ήταν ιδιαίτερα σημαντική και θα μπορούσε να σταθεί και μόνη της ως εκπαιδευτική μέθοδος και όχι συμπληρωματικά με την παραδοσιακή δια ζώσης εκπαίδευση. Επιπλέον, πρέπει να επισημανθεί ότι οι συμμετέχοντες σε αυτήν τη μελέτη είχαν τηρήσει μία ουδέτερη στάση σχετικά με την πιθανότητα ανάληψης πρωτοβουλιών για τη συμμετοχή ή τη διοργάνωση της διδασκαλίας τους. Σε αυτό το σημείο πρέπει να επισημανθεί ότι η συμμετοχή στη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης οδηγούσε στη δημιουργία μίας ευρείας ακαδημαϊκής κοινότητας φοιτητών και καθηγητών χωρίς γεωγραφικά όρια. Ωστόσο, οι συμμετέχοντες σε αυτήν τη μελέτη ήταν ουδέτεροι έναντι του εάν αισθάνονταν μέλη αυτής της μεγάλης ακαδημαϊκής κοινότητας και αυτό μπορεί να οφείλονταν στο γεγονός ότι δεν ήταν ακόμη εξοικειωμένοι με αυτήν την εκπαιδευτική μέθοδο.

Επίσης, οι συμμετέχοντες στη μελέτη τήρησαν μία ουδέτερη στάση έναντι της πιθανότητας ανακάλυψης νέων ακαδημαϊκών ενδιαφερόντων μέσω της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, η οποία δεν έχει όρια. Σε συνέχεια της αδυναμίας τους να αισθανθούν μέλη μίας μεγάλης ακαδημαϊκής κοινότητας, οι συμμετέχοντες στη μελέτη ήταν ουδέτεροι έναντι της δυνατότητας να μοιραστούν ιδέες με άλλους συναδέλφους τους μέσω της εκπαιδευτικής αυτής μεθόδου. Το ίδιο ουδέτερη ήταν και η στάση των συμμετεχόντων στη μελέτη έναντι της χρησιμότητας του αντικειμένου διδασκαλίας ή καλύτερα του διδακτικού υλικού και της ηλεκτρονικής επικοινωνίας για τους συμμετέχοντες στη μελέτη. Παρόλα αυτά, οι συμμετέχοντες σε αυτήν τη μελέτη συμφώνησαν σχετικά με την ευκολία περιήγησης στο διαθέσιμο εκπαιδευτικό ή διδακτικό υλικό και με το γεγονός ότι μπορούσαν να ασχοληθούν με το αντικείμενο της διδασκαλίας από όπου ήταν εφικτό χωρίς να χρειάζεται να παρευρίσκονται εντός του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος.

Πίνακας 1: Περιγραφική στατιστική σχετικά με τη γενική γνώμη έναντι της διαδικασίας της διδασκαλίας με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

	Mean	Std. Deviation
A. Αναλάμβανα την πρωτοβουλία για τη συμμετοχή στη διδασκαλία/διοργάνωση της διάλεξης	3.40	1.248
B. Όφειλα να ασχοληθώ με το αντικείμενο της διδασκαλίας στο χώρο της επιλογής μου	4.20	0.664
Γ. Ήταν εύκολο για εμένα να περιηγούμαι στο διαθέσιμο εκπαιδευτικό/διδασκτικό υλικό	4.33	0.479
Δ. Η παραδοσιακή δια ζώσης εκπαίδευση ήταν πολύτιμη όταν εμπλουτίστηκε με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	2.77	1.194
E. Η ηλεκτρονική επικοινωνία και το αντικείμενο διδασκαλίας (διδασκτικό υλικό) ήταν χρήσιμα	3.87	0.973
ΣΤ. Αισθανόμουν μέλος μίας μεγάλης ακαδημαϊκής κοινότητας φοιτητών/μαθητευόμενων ή εκπαιδευτών/εκπαιδευτικών	3.53	1.252
Z. Μπορούσα να ανακαλύψω ακαδημαϊκά ενδιαφέροντα	3.67	1.093
H. Μπορούσα να μοιραστώ ιδέες με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας και να δείχνω εμπιστοσύνη	3.77	0.971

Πηγή: Ίδια επεξεργασία από τη συγγραφέα της μελέτης

Προχωρώντας στην παρουσίαση των αποτελεσμάτων της μελέτης σχετικά με τη στάση των συμμετεχόντων έναντι της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, στον Πίνακα 2 που ακολουθεί παρουσιάζονται τα αποτελέσματα σχετικά με τα συναισθήματα που δημιουργούσε η εφαρμογή αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου. Ειδικότερα, οι συμμετέχοντες στη μελέτη διαφώνησαν σχετικά με το ότι μπορεί να ήταν νευρικοί και αγχωμένοι επειδή είχε συμβεί αυτή η σημαντική αλλαγή στην εκπαιδευτική μέθοδο ή επειδή μπορεί να είχαν έναν υψηλό βαθμό ανησυχίας για διαφορετικά πράγματα. Επιπλέον, παρά το γεγονός ότι αυτή η εκπαιδευτική μέθοδος ήταν πρωτόγνωρη οι συμμετέχοντες στη μελέτη δεν αισθάνονταν ανασφάλεια ή δεν είχαν κάποια φοβία σχετικά με το ότι θα μπορούσε να συμβεί κάτι αρνητικό. Ένα σημαντικό στοιχείο το οποίο πρέπει να αναφερθεί αφορά στο γεγονός ότι οι συμμετέχοντες στη μελέτη τήρησαν μία ουδέτερη στάση έναντι του γεγονότος ότι αδυνατούσαν να ελέγξουν τα



συναισθήματά τους ή έναντι του υψηλού βαθμού ικανοποίησης που μπορεί να αντλούσαν από την εφαρμογή της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Από την άλλη πλευρά, οι συμμετέχοντες σε αυτήν τη μελέτη συμφώνησαν ότι η συμμετοχή τους στη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης τους επέτρεπε να αισθάνονται ηρεμία και η καθημερινότητά τους είχε γίνει πολύ πιο ενδιαφέρουσα. Η νέα μορφή εκπαίδευσης η οποία έπρεπε να εφαρμοστεί εξαιτίας της υγειονομικής κρίσης δημιουργούσε ένα αίσθημα ενθουσιασμού στους φοιτητές και τους καθηγητές που συμμετείχαν στη μελέτη. Επίσης, είναι χρήσιμο να τονιστεί ότι οι συμμετέχοντες στη μελέτη με την εφαρμογή της εξ αποστάσεως μεθόδου εκπαίδευσης αισθανόταν περισσότερο ζωντανοί και δραστήριοι. Αυτά τα θετικά συναισθήματα των συμμετεχόντων στη μελέτη ήταν ικανά να αποδείξουν ότι τα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας ήταν σχεδόν έτοιμα να δεχθούν μία τόσο σημαντική αλλαγή και παράλληλα είχαν τη γνώση για να διαχειριστούν το διαθέσιμο εξοπλισμό και ό,τι ήταν απαραίτητο.

*Πίνακας 2: Περιγραφική στατιστική σχετικά με τα συναισθήματα από την εφαρμογή της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης*

	Mean	Std. Deviation
A. Δεν είχα τη δυνατότητα να ελέγξω τα συναισθήματά μου	3.17	1.117
B. Αισθανόμουν νευρικός/η και αγχωμένος/η σχετικά με την αλλαγή στη μέθοδο διδασκαλίας/εκπαίδευσης	2.37	0.999
Γ. Αισθανόμουν ότι κάτι κακό θα μπορούσε να συμβεί	2.60	1.102
Δ. Ανησυχούσα πολύ για διαφορετικά πράγματα	2.43	1.524
Ε. Αισθανόμουν ήρεμος/η	4.03	0.712
ΣΤ. Αισθανόμουν περισσότερο ζωντανός/η και δραστήριος/α	4.10	0.759
Z. Η καθημερινότητά μου ήταν πλήρης με ενδιαφέροντα πράγματα για εμένα	4.00	0.788
Η. Ήμουν πολύ ενθουσιασμένος/η με την ιδέα αυτής της μορφής της διδασκαλίας	4.10	0.712
Θ. Ήμουν απόλυτα ικανοποιημένος/η με αυτή τη μορφή της διδασκαλίας	3.37	0.964

*Πηγή: Ίδια επεξεργασία από τη συγγραφέα της μελέτης*

#### 4.3 Οφέλη και προκλήσεις σχετικά με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Στην τελευταία ενότητα του ερευνητικού εργαλείου διερευνήθηκαν τα οφέλη και οι προκλήσεις σχετικά με την εφαρμογή της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση κατά την περίοδο της υγειονομικής κρίσης. Σε αυτήν την περίπτωση υπήρχε μόνο μία ομάδα ερωτήσεων με 17 υποερωτήματα της κλίμακας 5 Scale Rate Likert (1= Διαφωνώ Απόλυτα, 2= Διαφωνώ, 3= Ουδέτερος/η, 4= Συμφωνώ, 5= Συμφωνώ Απόλυτα) όπου εξετάστηκαν τα οφέλη και οι προκλήσεις αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου. Ο τρόπος με τον οποίο βαθμολογούνταν οι ερωτήσεις αυτής της ενότητας οδηγούσαν στο συμπέρασμα ότι όσο χαμηλότερη η τιμή τόσο εντονότερη η διαφωνία και όσο υψηλότερη η τιμή τόσο εντονότερη η συμφωνία των συμμετεχόντων στη μελέτη.

Από τον Πίνακα 3 που ακολουθεί φαίνεται ότι οι συμμετέχοντες στη μελέτη αυτή διαφώνησαν σχετικά με το ότι από την εφαρμογή της εκπαιδευτής αυτής μεθόδου κατά τη διάρκεια της υγειονομικής κρίσης ήταν ανεπαρκής η υποστήριξη από άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας. Ωστόσο, υπήρχε μία διαφωνία σχετικά με το γεγονός ότι τόσο οι υποδομές όσο και ο υπάρχον εξοπλισμός ήταν σύγχρονος και μπορούσε να ανταπεξέλθει στις αυξημένες ανάγκες και απαιτήσεις που είχαν προκύψει. Αντίθετα, υπήρξε ένας βαθμός διαφωνίας ακόμη και σχετικά με το γεγονός ότι απουσίαζε η υποστήριξη στην περίπτωση που συνέβαινε κάποιο τεχνικό σφάλμα. Από αυτό το σημείο φαίνεται ότι παρά την απότομη εφαρμογή της εκπαιδευτικής αυτής μεθόδου υπήρχε ένας μικρός βαθμός προετοιμασίας των εμπλεκόμενων μελών όσον αφορά στην τεχνική και ψυχολογική υποστήριξη αν και ο διαθέσιμος εξοπλισμός δεν ήταν αρκετά σύγχρονος.

Σε αυτό το σημείο είναι απαραίτητο να αναφερθεί ότι οι συμμετέχοντες στη μελέτη τήρησαν μία ουδέτερη στάση έναντι του ότι η μελέτη μέσω της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν ευκολότερη και αντίστοιχα ευκολότερες διαδικασίες ήταν η πρόσβαση στην πληροφορία και στο διαθέσιμο εκπαιδευτικό υλικό. Εξαιτίας των θετικών συναισθημάτων που είχαν οι συμμετέχοντες στη μελέτη καθίσταται εύκολα σαφές ότι ήταν λογικό να έχουν μία ουδέτερη στάση έναντι του ότι μπορεί να μην είχαν την αυτοπεποίθηση διαχείρισης δύσκολων δράσεων ή εφαρμογής των εννοιών που είθισται να παρουσιάζονται στις διαλέξεις. Επίσης, οι συμμετέχοντες σε

αυτήν τη μελέτη ήταν ουδέτεροι έναντι του εάν δεν κατάφεραν να μελετήσουν ή να συζητήσουν με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας ή της πιθανότητας η σύνδεση στο διαδίκτυο να ήταν ανεπαρκής. Δεν πρέπει να παραληφθεί η αναφορά του γεγονότος ότι αντίστοιχα ουδέτερη ήταν η στάση του δείγματος ως προς το χαμηλό επίπεδο του ψηφιακού αλφαριθμητισμού, της περισσότερο ενεργητικής συμμετοχής στη διαδικασία της διδασκαλίας και της υψηλότερης πιθανότητας να καθιερωθεί η συνεργασία. Ένα ακόμη στοιχείο σχετικά με την ουδέτερη στάση των συμμετεχόντων στη μελέτη αποτέλεσε το γεγονός σχετικά με την ευκαιρία μελέτης ή συζήτησης με άλλα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας και αλληλοεπίδρασης σε πραγματικό χρόνο μαζί τους.

Ολοκληρώνοντας την παρουσίαση των στοιχείων αυτής της ενότητας του ερευνητικού εργαλείου πρέπει να σημειωθεί ότι οι συμμετέχοντες στη μελέτη συμφώνησαν ότι η άμεση ανατροφοδότηση η οποία προσφέρονταν από τη εφαρμογή της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν ιδιαίτερα χρήσιμη. Εξίσου χρήσιμη ήταν και η ευελιξία η οποία προσέφερε αυτή η εκπαιδευτική μέθοδος σύμφωνα με τους συμμετέχοντες σε αυτή τη μελέτη. Τέλος, ένα πολύ σημαντικό στοιχείο το οποίο αναφέρθηκε αφορούσε στο γεγονός ότι απουσίαζε η προστασία του διαθέσιμου διδακτικού υλικού μέσω δικλίδων ασφαλείας με αποτέλεσμα να βρίσκεται εκτεθειμένο.

*Πίνακας 3: Περιγραφική στατιστική οφέλους και προκλήσεων/εμποδίων από την εφαρμογή της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης*

	Mean	Std. Deviation
A. Η μελέτη ήταν ευκολότερη	3.13	1.358
B. Η πρόσβαση στην πληροφορία και στο διαθέσιμο εκπαιδευτικό υλικό ήταν ευκολότερες διαδικασίες	3.13	1.306
Γ. Είχα την ευκαιρία να αλληλοεπιδράσω σε πραγματικό χρόνο με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας (φοιτητές/μαθητευόμενοι, εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί)	3.93	0.785
Δ. Είχα την ευκαιρία να μελετήσω/συζήτηση με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας (φοιτητές/μαθητευόμενοι, εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί)	3.73	0.740
Ε. Υπήρχε μεγαλύτερη δυνατότητα να καθιερωθεί η συνεργασία	3.60	1.003
ΣΤ. Δεν είχα την αυτοπεποίθηση ώστε να διαχειριστώ δύσκολες δράσεις	3.13	1.196
Ζ. Δυσκολία εφαρμογής των εννοιών που παρουσιάζονται στις διαλέξεις	3.13	1.252

H. Ανεπάρκεια υποστήριξης από άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας (φοιτητές/μαθητευόμενοι, εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί)	1.97	0.669
Θ. Αδυναμία να μελέτης/συζήτησης με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας (φοιτητές/μαθητευόμενοι, εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί)	3.43	1.165
I. Η ευελιξία που προσφέρεται είναι πολύ πολύτιμη για εμένα	4.23	0.679
K. Η συμμετοχή στη διαδικασία της διδασκαλίας είναι περισσότερο ενεργή	3.57	1.104
Λ. Η άμεση ανατροφοδότηση που προσφέρεται είναι ιδιαίτερα χρήσιμη	4.03	0.615
M. Οι υποδομές και ο εξοπλισμός είναι σύγχρονα και ανταπεξέρχονται στις τρέχουσες απαιτήσεις	2.07	0.740
N. Ανεπαρκής σύνδεση στο διαδίκτυο	3.43	1.251
Ξ. Απουσία υποστήριξης στην περίπτωση τεχνικού σφάλματος	2.83	1.555
O. Χαμηλό επίπεδο ψηφιακού αλφαριθμητισμού	3.50	1.253
Π. Απουσία προστασίας του διαθέσιμου διδακτικού υλικού	4.17	0.699

*Πηγή: Ίδια επεξεργασία από τη συγγραφέα της μελέτης*

#### 4.4 Παράγοντες επηρεασμού έναντι της εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Η στάση έναντι της εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της υγειονομικής κρίσης του Covid 19 ( γνώμη, συναισθήματα), τα οφέλη και οι προκλήσεις σχετικά με αυτήν τη νέα κατάσταση θεωρήθηκε ότι θα μπορούσαν να επηρεαστούν από ορισμένα στοιχεία των δημογραφικών χαρακτηριστικών όπως το φύλο, η ηλικία ή η θέση στο εκπαιδευτικό ίδρυμα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Για το λόγο αυτό σε αυτήν την ενότητα της μελέτης εξετάστηκαν μεμονωμένα τα στοιχεία της στάσης έναντι της εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ( γνώμη, συναισθήματα), του οφέλους και των προκλήσεων που μπορεί να την συνόδευαν με καθένα από τους προαναφερθέντες παράγοντες των δημογραφικών χαρακτηριστικών. Με αυτόν τον τρόπο θα μπορούσε να γίνει κατανοητό εάν οι δημογραφικοί παράγοντες μπορούσαν να επηρεάσουν τη στάση των συμμετεχόντων στη μελέτη έναντι της εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

##### 4.4.1 Φύλο

Στον Πίνακα 4 που ακολουθεί παρουσιάζονται τα αποτελέσματα του ελέγχου t-test μεταξύ του φύλου των συμμετεχόντων στη μελέτη και της γνώμης τους έναντι της εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Σε αυτόν τον πίνακα, όπως

και τους υπόλοιπους που ακολουθούν σε αυτήν την υποενότητα, παρουσιάζονται μόνο οι εκτιμήσεις εκείνες οι οποίες έδειξαν ότι υπήρχε μία στατιστικά σημαντική διαφορά των στάσεων των συμμετεχόντων με διαφορετικό φύλο ( $p$  value > 0.05). Φαίνεται λοιπόν ότι οι άνδρες περισσότερο από τις γυναίκες μπορούσαν να αναλάβουν την πρωτοβουλία της συμμετοχής στη διδασκαλία ή στη διοργάνωση μίας διάλεξης και εκδήλωσαν επίσης μία περισσότερο ουδέτερη στάση έναντι της πρότασης ότι η παραδοσιακή δια ζώσης μέθοδος εκπαίδευσης εμπλουτίστηκε με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Αντίθετα, οι γυναίκες συμμετέχουσες σε αυτήν τη μελέτη εξέφρασαν ένα εντονότερο επίπεδο διαφωνίας για αυτήν την πρόταση.

Στον αντίποδα οι γυναίκες οι οποίες συμμετείχαν σε αυτήν τη μελέτη είχαν μία περισσότερο ουδέτερη στάση, η οποία έτεινε προς τη συμφωνία, σε σχέση με τους άνδρες αναφορικά με το γεγονός ότι τόσο η ηλεκτρονική επικοινωνία όσο και το διδακτικό υλικό σε αυτήν τη μέθοδο εκπαίδευσης ήταν χρήσιμα. Αντίστοιχη, ήταν η στάση των γυναικών σχετικά με το αίσθημα που μπορεί να τους δημιουργούσε η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ότι αποτελούσαν μέρος μιας ευρύτερης ακαδημαϊκής κοινότητας. Αυτό το γεγονός θα μπορούσε να αποτελέσει μία ένδειξη ότι οι γυναίκες ήταν περισσότερο «ανοιχτές» στην αποδοχή μίας αλλαγής και στην αφομοίωσή της. Σε συνέχεια αυτού πρέπει επίσης να επισημανθεί ότι οι γυναίκες μπορούσαν ευκολότερα να ανακαλύψουν ακαδημαϊκά ενδιαφέροντα μέσω της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ή να μοιραστούν νέες ιδέες με συναδέλφους τους και να επιδεικνύουν εμπιστοσύνη.

*Πίνακας 4: Έλεγχος t-test μεταξύ του φύλου και της γνώμης έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης*

	Άνδρες	Γυναίκες	Levene's Test (F)	p. value
A. Αναλάβανα την πρωτοβουλία για τη συμμετοχή στη διδασκαλία/διοργάνωση της διάλεξης	3.53	3.27	1.463	0.237
B. Όφειλα να ασχοληθώ με το αντικείμενο της διδασκαλίας στο χώρο της επιλογής μου	4.20	4.20	2.435	0.130
Δ. Η παραδοσιακή δια ζώσης εκπαίδευση ήταν πολύτιμη όταν εμπλουτίστηκε με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	3.07	2.47	0.082	0.777

E. Η ηλεκτρονική επικοινωνία και το αντικείμενο διδασκαλίας (διδακτικό υλικό) ήταν χρήσιμα	3.80	3.93	0.723	0.402
ΣΤ. Αισθανόμουν μέλος μίας μεγάλης ακαδημαϊκής κοινότητας φοιτητών/μαθητευόμενων ή εκπαιδευτών/εκπαιδευτικών	3.20	3.87	0.150	0.701
Z. Μπορούσα να ανακαλύψω ακαδημαϊκά ενδιαφέροντα	3.60	3.73	0.043	0.837
H. Μπορούσα να μοιραστώ ιδέες με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας και να δείχνω εμπιστοσύνη	3.67	3.87	1.826	0.187

*Πηγή: Ίδια επεξεργασία από τη συγγραφέα της μελέτης*

Σε ό,τι αφορά στη σχέση μεταξύ του φύλου των συμμετεχόντων στη μελέτη και των συναισθημάτων που τους δημιούργουσε η εφαρμογή της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης τα αποτελέσματα των εκτιμήσεων του ελέγχου t-test παρουσιάζονται στον Πίνακα 5 που ακολουθεί. Φαίνεται λοιπόν ότι οι γυναίκες ήταν πιο ουδέτερες έναντι της δυνατότητάς τους να ελέγχουν τα συναισθήματά τους εξαιτίας της εφαρμογής αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου, ενώ οι άνδρες ήταν περισσότερο αντίθετοι έναντι της πιθανότητας εκδήλωσης συναισθημάτων όπως η νευρικότητα ή το άγχος εξαιτίας αυτής της αλλαγής. Επίσης, οι γυναίκες συμμετέχουσες διαφώνησαν εντονότερα σχετικά με την πιθανότητα ανησυχίας τους για διαφορετικά πράγματα, ενώ οι άνδρες τόνισαν ότι αισθανόταν περισσότερο ήρεμοι σε αντίθεση με τις γυναίκες οι οποίες είχαν μία ουδέτερη στάση. Ωστόσο, οι γυναίκες ανέφεραν ότι αισθανόταν περισσότερο ζωντανές και δραστήριες σε σχέση με τους άνδρες έναντι αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα οι γυναίκες να αναφέρουν ότι η καθημερινότητά τους ήταν περισσότερο πλήρης με ενδιαφέροντα αντικείμενα και ήταν επίσης περισσότερο ενθουσιασμένες σε σχέση με τους άνδρες με την ιδέα της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Πίνακας 5: Έλεγχος t-test μεταξύ του φύλου και των συναισθημάτων έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

	Άνδρες	Γυναίκες	Levene's Test (F)	p. value
A. Δεν είχα τη δυνατότητα να ελέγξω τα συναισθήματά μου	3.07	3.27	1.424	0.243
B. Αισθανόμουν νευρικός/η και αγχωμένος/η σχετικά με την αλλαγή στη μέθοδο διδασκαλίας/εκπαίδευσης	2.60	2.13	1.083	0.307
Γ. Αισθανόμουν ότι κάτι κακό θα μπορούσε να συμβεί	2.60	2.60	4.167	0.051
Δ. Ανησυχούσα πολύ για διαφορετικά πράγματα	2.20	2.67	3.26	0.572
Ε. Αισθανόμουν ήρεμος/η	4.40	3.67	0.076	0.785
ΣΤ. Αισθανόμουν περισσότερο ζωντανός/η και δραστήριος/α	3.93	4.27	0.054	0.818
Z. Η καθημερινότητά μου ήταν πλήρης με ενδιαφέροντα πράγματα για εμένα	3.93	4.07	0.000	1.000
H. Ήμουν πολύ ενθουσιασμένος/η με την ιδέα αυτής της μορφής της διδασκαλίας	4.07	4.13	0.951	0.338

Πηγή: Ίδια επεξεργασία από τη συγγραφέα της μελέτης

Στον Πίνακα 6 που ακολουθεί παρουσιάζονται οι εκτιμήσεις των αποτελεσμάτων του ελέγχου t-test ανάμεσα στο φύλο των συμμετεχόντων στη μελέτη και του οφέλους ή των προκλήσεων και των εμποδίων που μπορεί να συνόδευαν την εφαρμογή της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Αναφορικά με την ωφέλεια η οποία θα

μπορούσε να συνοδεύει αυτήν την εκπαιδευτική μέθοδο οι γυναίκες είχαν περισσότερο ουδέτερη στάση έναντι της πιθανότητας η μελέτη να ήταν ευκολότερη, ενώ οι άνδρες διαφώνησαν και αντίστοιχη ήταν και η στάση των συμμετεχόντων στη μελέτη σχετικά με την πρόσβαση στην πληροφορία και στο διαθέσιμο εκπαιδευτικό υλικό. Ωστόσο, αν και οι γυναίκες που συμμετείχαν σε αυτήν τη μελέτη είχαν μία ουδέτερη στάση, οι άνδρες συμφώνησαν ότι μπορούσαν να αλληλοεπιδράσουν με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας. Αναφορικά με την ευκολία της μελέτης οι άνδρες που συμμετείχαν σε αυτήν τη μελέτη τήρησαν ίδια στάση διαφωνώντας για το εάν είχαν την ευκαιρία της μελέτης ή συζήτησης με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας, ενώ οι γυναίκες του δείγματος είχαν μία ουδέτερη στάση. Παράλληλα, οι γυναίκες συμμετέχουσες στη μελέτη είχαν μία ουδέτερη στάση η οποία έκλινε προς τη συμφωνία σχετικά με τη δυνατότητα που έδινε αυτή η εκπαιδευτική μέθοδος για τη συνεργασία.

Σε αυτό το σημείο είναι απαραίτητο να αναφερθεί ότι οι γυναίκες περισσότερο από τους άνδρες συμφωνούσαν ότι η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης πρόσφερε ένα πολύτιμο στοιχείο, το οποίο ήταν η ευελιξία. Αυτό σήμαινε ότι η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης επέτρεπε στους συμμετέχοντες να έχουν πρόσβαση στο εκπαιδευτικό υλικό ανά πάσα στιγμή της ημέρας και από οποιοδήποτε σημείο. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι οι γυναίκες συμφωνούσαν ότι η αμεσότητα της ανατροφοδότησης εξαιτίας αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου ήταν χρήσιμη, ενώ οι άνδρες ήταν ουδέτεροι. Ένα ακόμη στοιχείο το οποίο πρέπει να επισημανθεί έγκειται στο γεγονός ότι τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες που συμμετείχαν σε αυτήν τη μελέτη ήταν ουδέτεροι έναντι του εάν η συμμετοχή στη διαδικασία της διδασκαλίας μέσω της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν περισσότερο ενεργή. Επίσης, όλοι οι συμμετέχοντες στη μελέτη και περισσότερο οι γυναίκες διαφώνησαν σχετικά με το ότι οι υποδομές και ο εξοπλισμός της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μπορούσαν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις που υπήρχαν.

Σε ό,τι αφορά στις προκλήσεις και στα εμπόδια που μπορεί να συνόδευαν τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, οι άνδρες ήταν ουδέτεροι ενώ οι γυναίκες διαφώνησαν ως προς το ότι δεν είχαν την αυτοπεποίθηση να διαχειριστούν δύσκολες καταστάσεις. Επιπρόσθετα, οι γυναίκες διαφώνησαν εντονότερα από τους άνδρες αναφορικά με το γεγονός ότι εντόπιζαν μία ανεπάρκεια υποστήριξης από τα μέλη της



ακαδημαϊκής κοινότητας, ενώ ήταν όλοι ουδέτεροι σχετικά με το εάν υπήρχε αδυναμία μελέτης ή συζήτησης μαζί τους ή ανεπαρκής σύνδεση στο διαδίκτυο. Ένα ακόμη στοιχείο το οποίο πρέπει να επισημανθεί αφορά στο γεγονός ότι οι συμμετέχοντες στη μελέτη ήταν ουδέτεροι σχετικά με το εάν στην Ελλάδα υπήρχε χαμηλό επίπεδο ψηφιακού αλφαριθμητισμού στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, ενώ οι γυναίκες συμφωνούσαν ότι το διαθέσιμο διδακτικό υλικό ήταν εκτεθειμένο, ενώ οι άνδρες ήταν ουδέτεροι κλίνοντας προς τη συμφωνία.

Πίνακας 6: Έλεγχος t-test μεταξύ του φύλου και του οφέλους ή των προκλήσεων σχετικά με την εφαρμογή της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

	Άνδρες	Γυναίκες	Levene's Test (F)	p. value
A. Η μελέτη ήταν ευκολότερη	2.93	3.33	1.437	0.241
B. Η πρόσβαση στην πληροφορία και στο διαθέσιμο εκπαιδευτικό υλικό ήταν ευκολότερες διαδικασίες	2.93	3.33	1.49	0.703
Γ. Είχα την ευκαιρία να αλληλοεπιδράσω σε πραγματικό χρόνο με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας (φοιτητές/μαθητευόμενοι, εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί)	4.07	3.80	2.476	1.27
Δ. Είχα την ευκαιρία να μελετήσω/συζήτηση με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας (φοιτητές/μαθητευόμενοι, εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί)	2.80	3.67	0.018	0.896
E. Υπήρχε μεγαλύτερη δυνατότητα να καθιερωθεί η συνεργασία	3.33	3.87	0.870	0.359
ΣΤ. Δεν είχα την αυτοπεποίθηση ώστε να διαχειριστώ δύσκολες δράσεις	3.40	2.87	4.93	0.489
H. Ανεπάρκεια υποστήριξης από άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας (φοιτητές/μαθητευόμενοι, εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί)	2.07	1.87	1.576	0.220
Θ. Αδυναμία να μελέτης/συζήτησης με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας (φοιτητές/μαθητευόμενοι, εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί)	3.07	3.80	1.257	0.272

I. Η ευελιξία που προσφέρεται είναι πολύ πολύτιμη για εμένα	4.07	4.40	3.474	0.073
K. Η συμμετοχή στη διαδικασία της διδασκαλίας είναι περισσότερο ενεργή	3.53	3.60	0.358	0.555
Λ. Η άμεση ανατροφοδότηση που προσφέρεται είναι ιδιαίτερα χρήσιμη	3.87	4.20	0.063	0.803
M. Οι υποδομές και ο εξοπλισμός είναι σύγχρονα και ανταπεξέρχονται στις τρέχουσες απαιτήσεις	2.00	2.13	2.951	0.097
N. Ανεπαρκής σύνδεση στο διαδίκτυο	3.33	3.53	0.469	0.499
Ξ. Απουσία υποστήριξης στην περίπτωση τεχνικού σφάλματος	2.87	2.80	1.499	2.31
O. Χαμηλό επίπεδο ψηφιακού αλφαριθμητισμού	3.27	3.73	0.224	0.640
Π. Απουσία προστασίας του διαθέσιμου διδακτικού υλικού	3.93	4.40	0.198	0.660

Πηγή: Ίδια επεξεργασία από τη συγγραφέα της μελέτης

#### 4.4.2 Ηλικία

Στον Πίνακα 7 που ακολουθεί παρουσιάζονται οι εκτιμήσεις των αποτελεσμάτων του ελέγχου Ανονα μεταξύ της ηλικίας των συμμετεχόντων στη μελέτη και της γνώμης τους έναντι της εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Σε αυτόν τον πίνακα, όπως και τους υπόλοιπους που ακολουθούν σε αυτήν την υποενότητα, παρουσιάζονται μόνο οι εκτιμήσεις εκείνες οι οποίες έδειξαν ότι υπήρχε μία στατιστικά σημαντική διαφορά στη στάση (γνώμη) ανάμεσα στους συμμετέχοντες με διαφορετική ηλικία ( $p \text{ value} > 0.05$ ).

Πίνακας 7: Έλεγχος Ανονα μεταξύ της ηλικίας και της γνώμης έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

	F	p. value
B. Όφειλα να ασχοληθώ με το αντικείμενο της διδασκαλίας στο χώρο της επιλογής μου	0.511	0.728
E. Η ηλεκτρονική επικοινωνία και το αντικείμενο διδασκαλίας (διδακτικό υλικό) ήταν χρήσιμα	1.935	0.136
ΣΤ. Αισθανόμουν μέλος μίας μεγάλης ακαδημαϊκής κοινότητας φοιτητών/μαθητευόμενων ή εκπαιδευτών/εκπαιδευτικών	2.314	0.085

Z. Μπορούσα να ανακαλύψω ακαδημαϊκά ενδιαφέροντα	1.935	0.136
H. Μπορούσα να μοιραστώ ιδέες με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας και να δείχνω εμπιστοσύνη	2.578	0.062

*Πηγή: Ίδια επεξεργασία από τη συγγραφέα της μελέτης*

Από τον Πίνακα 8 που ακολουθεί φαίνεται ότι οι συμμετέχοντες κάθε ηλικιακής ομάδας συμφωνούσαν σχετικά με το γεγονός ότι όφειλαν να ασχοληθούν με το αντικείμενο της διδασκαλίας στο χώρο που οι ίδιοι επέλεγαν αν και εκείνοι που είχαν ηλικία από 36 ετών έως και 45 ετών και εκείνων που είχαν ηλικία μεγαλύτερη των 56 ετών συμφωνούσαν εντονότερα. Αυτό το γεγονός ήρθε να επιβεβαιώσει τη συμφωνία των συμμετεχόντων στη μελέτη σχετικά με την ευελιξία που μπορούσε να προσφέρει αυτή η εκπαιδευτική μέθοδος. Τα άτομα νεαρής ηλικίας (18 έως και 25 ετών) και οι ενήλικες ηλικίας (46 έως 55 ετών) συμφωνούσαν ότι τόσο η ηλεκτρονική επικοινωνία όσο και το αντικείμενο της διδασκαλίας ήταν χρήσιμα να και τα άτομα που είχαν ηλικία η οποία ανήκε σε άλλη ηλικιακή ομάδα τήρησαν μία περισσότερο ουδέτερη στάση. Είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι οι συμμετέχοντες με ηλικία μεγαλύτερη των 36 ετών συμφωνούσαν ότι μπορούσαν να ανακαλύψουν περισσότερο ακαδημαϊκά ενδιαφέροντα μέσω της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε αντίθεση με τους μικρότερους σε ηλικία συμμετέχοντες οι οποίοι είχαν μία ουδέτερη στάση.

Σε αυτό το σημείο πρέπει να αναφερθεί ότι τα άτομα νεαρής ηλικίας (18 έως 25 ετών) δεν αισθάνονταν μέλη μίας ευρύτερης ακαδημαϊκής κοινότητας, ενώ τα άτομα με ηλικία από 26 έως και 35 ετών είχαν μία περισσότερο ουδέτερη στάση έναντι αυτής της πρότασης. Δεν πρέπει να παραληφθεί η αναφορά του γεγονότος ότι οι συμμετέχοντες στη μελέτη με ηλικία μεγαλύτερη των 36 ετών συμφωνούσαν ότι μέσω της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αισθάνονταν μέλη μίας μεγαλύτερης ακαδημαϊκής κοινότητας. Παρά το γεγονός ότι μπορεί να μην αισθάνονταν όλοι μέλη μίας ευρύτερης ακαδημαϊκής κοινότητας, οι περισσότερες ηλικιακές ομάδες συμμετεχόντων στη μελέτη συμφωνούσαν ότι μπορούσαν να μοιραστούν νέες ιδέες με μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας, δείχνοντας εμπιστοσύνη. Παρόλα αυτά τα άτομα με ηλικία από 26 έως 45 ετών εξέφρασαν μία ουδέτερη στάση έναντι αυτής της πρότασης.

Πίνακας 8: Διαφορές μέσων τιμών ανά ηλικιακή ομάδα συμμετεχόντων στη μελέτη για τη γνώμη έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

	18 έως 25 ετών	26 έως 35 ετών	36 έως 45 ετών	46 έως 55 ετών	56 ετών και άνω
B. Όφειλα να ασχοληθώ με το αντικείμενο της διδασκαλίας στο χώρο της επιλογής μου	4.25	4.00	4.33	4.00	4.5
E. Η ηλεκτρονική επικοινωνία και το αντικείμενο διδασκαλίας (διδακτικό υλικό) ήταν χρήσιμα	4.00	3.56	3.33	4.33	4.75
ΣΤ. Αισθανόμουν μέλος μίας μεγάλης ακαδημαϊκής κοινότητας φοιτητών/μαθητευόμενων ή εκπαιδευτών/εκπαιδευτικών	2.88	3.11	4.00	4.67	4.25
Z. Μπορούσα να ανακαλύψω ακαδημαϊκά ενδιαφέροντα	3.25	3.22	4.00	4.67	4.25
H. Μπορούσα να μοιραστώ ιδέες με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας και να δείχνω εμπιστοσύνη	4.13	3.33	3.17	4.33	4.50

Πηγή: Ίδια επεξεργασία από τη συγγραφέα της μελέτης

Στον Πίνακα 9 που ακολουθεί παρουσιάζονται οι εκτιμήσεις των αποτελεσμάτων για στοιχεία εκείνα τα οποία ήταν ικανά να προσδιορίσουν τα συναισθήματα των συμμετεχόντων στη μελέτη έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και διαφοροποιούνταν ανάλογα με την ηλικία στην οποία ανήκαν.

Πίνακας 9: Έλεγχος Ανομα μετὰξὺ τῆς ἡλικίας καὶ τῶν συναισθημάτων ἐναντὶ τῆς ἐφαρμογῆς τῆς μεθόδου ἐξ ἀποστάσεως ἐκπαίδευσης

	F	p. value
ΣΤ. Αισθανόμενοι περισσότερο ζωντανός/η καὶ δραστήριος/α	0.728	0.581
Z. Η καθημερινότητά μου ἦταν πλήρης με ενδιαφέροντα πράγματα για εμένα	1.370	0.273
Θ. Ἦμουν ἀπόλυτα ικανοποιημένος/η με αὐτὴ τὴ μορφή τῆς διδασκαλίας	1.306	0.295

Πηγή: Ἴδια ἐπεξεργασία ἀπὸ τὴ συγγραφέα τῆς μελέτης

Απὸ τὸν Πίνακα 10 που ἀκολουθεῖ φαίνεται ὅτι οἱ συμμετέχοντες ἡλικίας ἀπὸ 26 ἕως 55 ἐτῶν συμφωνοῦσαν περισσότερο ὅτι αἰσθάνονται περισσότερο ζωντανοὶ καὶ δραστήριοι ἐξαιτίας τῆς ἐφαρμογῆς τῆς νέας αὐτῆς ἐκπαιδευτικῆς μεθόδου. Ἀντίθετα, τὰ άτομα με ἡλικία ἀπὸ 18 ἕως 25 ἐτῶν καὶ ἄνω τῶν 56 ἐτῶν τήρησαν μὴ περισσότερο οὐδέτερη στάση. Ἐπιπλέον, οἱ συμμετέχοντες στὴ μελέτη με ἡλικία ἣ ὁποία κυμαίνονταν ἀπὸ τὰ 18 ἔτη ἕως τὰ 35 ἔτη καὶ οἱ συμμετέχοντες που εἶχαν ἡλικία μεγαλύτερη τῶν 56 ἐτῶν τόνισαν ὅτι ἡ καθημερινότητά τους εἶχε περισσότερο ενδιαφέρον πλέον. Ὡστόσο, ὑπῆρχαν συμμετέχοντες στὴ μελέτη, με ἡλικία ἀπὸ 36 ἐτῶν ἕως 55 ἐτῶν, οἱ ὁποῖοι τήρησαν μὴ οὐδέτερη στάση. Ἐπιπλέον, οἱ συμμετέχοντες κάθε ἡλικιακῆς ομάδας, ἐκτὸς ἀπὸ ἐκείνους με ἡλικία μεγαλύτερη τῶν 56 ἐτῶν, ἐκδήλωσαν μὴ οὐδέτερη στάση σχετικὰ με τὴν ἐπίτευξη τῆς ἀπόλυτης ικανοποίησῆς τους ἐξαιτίας τῆς μεθόδου τῆς ἐξ ἀποστάσεως ἐκπαίδευσης. Εἶναι ἀπαραίτητο νὰ σημειωθεῖ ὅτι οἱ συμμετέχοντες με ἡλικία μεγαλύτερη τῶν 56 ἐτῶν συμφώνησαν ὅτι ἦταν ικανοποιημένοι ἀπὸ τὴν ἐφαρμογὴ αὐτῆς τῆς μεθόδου ἐκπαίδευσης.

Πίνακας 10: Διαφορὲς μέσων τιμῶν ἀνὰ ἡλικιακὴ ομάδα συμμετεχόντων στὴ μελέτη για τὰ συναισθήματα ἐναντὶ τῆς ἐφαρμογῆς τῆς μεθόδου ἐξ ἀποστάσεως ἐκπαίδευσης

	18 ἕως 25 ετῶν	26 ἕως 35 ετῶν	36 ἕως 45 ετῶν	46 ἕως 55 ετῶν	56 ἐτῶν καὶ ἄνω
ΣΤ. Αισθανόμενοι περισσότερο ζωντανός/η καὶ δραστήριος/α	3.88	4.33	4.33	4.00	3.75
Z. Η καθημερινότητά μου ἦταν πλήρης με ενδιαφέροντα πράγματα για εμένα	4.38	4.11	3.67	3.33	4.00

Θ.	Ήμουν απόλυτα ικανοποιημένος/η με αυτή τη μορφή της διδασκαλίας	3.00	3.22	3.33	3.67	4.25
----	---	------	------	------	------	------

*Πηγή: Ίδια επεξεργασία από τη συγγραφέα της μελέτης*

Προχωρώντας την παρουσίαση των αποτελεσμάτων είναι απαραίτητο να αναφερθεί ότι στον Πίνακα 11 που ακολουθεί παρουσιάζονται οι εκτιμήσεις για το όφελος και τις προκλήσεις/εμπόδια έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που διαφοροποιούνταν ανάλογα με την ηλικία στην οποία ανήκαν οι συμμετέχοντες στη μελέτη.

*Πίνακας 11: Έλεγχος Ανομα με ταξύ της ηλικίας και του οφέλους και των προκλήσεων/εμποδίων έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης*

	F	p. value
Γ. Είχα την ευκαιρία να αλληλοεπιδράσω σε πραγματικό χρόνο με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας (φοιτητές/μαθητευόμενοι, εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί)	2.090	0.112
Δ. Είχα την ευκαιρία να μελετήσω/συζήτηση με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας (φοιτητές/μαθητευόμενοι, εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί)	1.188	0.341
Ε. Υπήρχε μεγαλύτερη δυνατότητα να καθιερωθεί η συνεργασία	1.952	0.133
Ζ. Δυσκολία εφαρμογής των εννοιών που παρουσιάζονται στις διαλέξεις	2.208	0.097
Η. Ανεπάρκεια υποστήριξης από άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας (φοιτητές/μαθητευόμενοι, εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί)	1.377	0.270
Ι. Η ευελιξία που προσφέρεται είναι πολύ πολύτιμη για εμένα	1.205	0.316
Κ. Η συμμετοχή στη διαδικασία της διδασκαλίας είναι περισσότερο ενεργή	0.497	0.738
Μ. Οι υποδομές και ο εξοπλισμός είναι σύγχρονα και ανταπεξέρχονται στις τρέχουσες απαιτήσεις	1.378	0.270
Ν. Ανεπαρκής σύνδεση στο διαδίκτυο	0.756	0.564
Ξ. Απουσία υποστήριξης στην περίπτωση τεχνικού σφάλματος	2.083	0.113
Ο. Χαμηλό επίπεδο ψηφιακού αλφαριθμητισμού	1.064	0.394

*Πηγή: Ίδια επεξεργασία από τη συγγραφέα της μελέτης*

Από τον πίνακα που ακολουθεί (Πίνακας 12) φαίνεται ότι οι συμμετέχοντες ηλικίας από 18 έως 25 ετών, 36 έως 45 ετών και άνω των 56 ετών συμφωνούσαν ότι είχαν την ευκαιρία αλληλοεπίδρασης σε πραγματικό χρόνο με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας, ενώ οι συμμετέχοντες των υπολοίπων ηλικιακών ομάδων τήρησαν μία ουδέτερη στάση. Η πιθανότητα μελέτης/συζήτησης με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας βρήκε απήχηση μόνο για τους συμμετέχοντες ηλικίας από 26 έως 35 ετών, ενώ όλοι οι υπόλοιποι συμμετέχοντες ήταν ουδέτεροι. Δεν πρέπει να παραληφθεί η αναφορά του γεγονότος ότι τα άτομα ηλικίας από 18 έως 25 ετών και 46 έως 55 ετών συμφώνησαν ότι μέσω της εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης υπήρχε δυνατότητα καθιέρωσης της συνεργασίας ανάμεσα στους εμπλεκόμενους στη διαδικασία. Η δυσκολία εφαρμογής των εννοιών που παρουσιάζονταν στις διαλέξεις οδήγησε τους συμμετέχοντες στη μελέτη με ηλικία από 18 έως 25 ετών, 36 έως 45 ετών και άνω των 56 ετών να έχουν μία ουδέτερη στάση, ενώ οι συμμετέχοντες ηλικίας από 26 έως 35 ετών διαφώνησαν με αυτήν την πρόκληση/εμπόδιο της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ωστόσο, οι συμμετέχοντες στη μελέτη οι οποίοι είχαν ηλικία από 46 έως 55 ετών συμφώνησαν με το γεγονός ότι δυσκολευόταν να εφαρμόσουν τις έννοιες που παρουσιάζονταν.

Αξίζει να σημειωθεί ότι όλοι οι συμμετέχοντες σε αυτήν τη μελέτη διαφώνησαν σχετικά με το γεγονός ότι δεν υπήρχε υποστήριξη από άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας, ενώ εντονότερη ήταν η διαφωνία για τους συμμετέχοντες με ηλικία μεγαλύτερη των 36 ετών. Παρόμοια ήταν τα αποτελέσματα σχετικά με τη στάση των συμμετεχόντων στη μελέτη έναντι του εάν οι υποδομές και ο διαθέσιμος εξοπλισμός ήταν σύγχρονα μέσα και ανταποκρίνονταν στις απαιτήσεις που προκύπταν. Η ανεπαρκής σύνδεση στο διαδίκτυο οδήγησε τους συμμετέχοντες στη μελέτη στην τήρηση μίας ουδέτερης στάσης, εκτός από εκείνους που είχαν ηλικία μεγαλύτερη των 46 ετών οι οποίοι εκδήλωσαν τη διαφωνία τους. Επιπρόσθετα, οι συμμετέχοντες στη μελέτη με ηλικία από 26 έως 45 ετών και άνω των 56 ετών διαφωνούσαν σχετικά με την απουσία υποστήριξης στην περίπτωση τεχνικού σφάλματος, ενώ οι υπόλοιποι συμμετέχοντες ήταν ουδέτεροι.

Σε αυτό το σημείο είναι απαραίτητο να αναφερθεί ότι η ευελιξία η οποία προσφέρονταν από τη συγκεκριμένη εκπαιδευτική μέθοδο οδήγησε στη συμφωνία όλους τους συμμετέχοντες στη μελέτη, ενώ το γεγονός ότι η συμμετοχή στη

διαδικασία ήταν περισσότερο ενεργή οδήγησε στη συμφωνία μόνο τους συμμετέχοντες με ηλικία από 46 έως 55 ετών. Σχετικά με αυτήν την πρόταση οι υπόλοιποι συμμετέχοντες στη μελέτη ήταν ουδέτεροι, όπως και οι συμμετέχοντες ηλικίας από 18 έως 45 ετών σχετικά με την παρουσία χαμηλού επιπέδου ψηφιακού αλφαριθμητισμού. Οι συμμετέχοντες με ηλικία μεγαλύτερης των 56 ετών διαφώνησαν με αυτήν την πρόταση, ενώ αντίθετα οι συμμετέχοντες με ηλικία από 46 έως 55 ετών συμφώνησαν ότι αυτό το επίπεδο ήταν χαμηλό.

*Πίνακας 12: Διαφορές μέσω τιμών ανά ηλικιακή ομάδα συμμετεχόντων στη μελέτη για το όφελος και τις προκλήσεις/εμπόδια έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης*

	18 έως 25 ετών	26 έως 35 ετών	36 έως 45 ετών	46 έως 55 ετών	56 ετών και άνω
Γ. Είχα την ευκαιρία να αλληλοεπιδράσω σε πραγματικό χρόνο με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας (φοιτητές/μαθητευόμενοι, εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί)	4.00	3.78	4.17	3.00	4.50
Δ. Είχα την ευκαιρία να μελετήσω/συζητήσω με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας (φοιτητές/μαθητευόμενοι, εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί)	3.75	4.00	3.83	3.00	3.50
Ε. Υπήρχε μεγαλύτερη δυνατότητα να καθιερωθεί η συνεργασία	4.00	3.33	3.17	4.67	3.25
Ζ. Δυσκολία εφαρμογής των εννοιών που παρουσιάζονται στις διαλέξεις	3.38	2.44	3.17	4.67	3.00
Η. Ανεπάρκεια υποστήριξης από άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας (φοιτητές/μαθητευόμενοι, εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί)	2.38	2.00	1.67	1.67	1.75
Ι. Η ευελιξία που προσφέρεται είναι πολύ πολύτιμη για εμένα	4.00	4.11	4.17	4.67	4.75



Κ. Η συμμετοχή στη διαδικασία της διδασκαλίας είναι περισσότερο ενεργή	3.13	3.78	3.67	4.00	3.50
Μ. Οι υποδομές και ο εξοπλισμός είναι σύγχρονα και ανταπεξέρχονται στις τρέχουσες απαιτήσεις	1.75	2.33	1.83	2.67	2.00
Ν. Ανεπαρκής σύνδεση στο διαδίκτυο	3.75	3.56	3.67	2.67	2.75
Ξ. Απουσία υποστήριξης στην περίπτωση τεχνικού σφάλματος	3.63	2.67	2.67	3.67	1.25
Ο. Χαμηλό επίπεδο ψηφιακού αλφαριθμητισμού	3.63	3.67	3.33	4.33	2.50

Πηγή: Ίδια επεξεργασία από τη συγγραφέα της μελέτης

#### 4.4.3 Θέση στην εκπαίδευση

Στον Πίνακα 13 που ακολουθεί παρουσιάζονται οι εκτιμήσεις των αποτελεσμάτων του ελέγχου Ανονα μεταξύ της θέσης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση των συμμετεχόντων στη μελέτη και της γνώμης τους έναντι της εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Σε αυτόν τον πίνακα, όπως και τους υπόλοιπους που ακολουθούν σε αυτήν την υποενότητα, παρουσιάζονται μόνο οι εκτιμήσεις εκείνες οι οποίες έδειξαν ότι υπήρχε μία στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις στάσεις (γνώμη) των συμμετεχόντων στους συμμετέχοντες με διαφορετική θέση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση ( $p$  value > 0.05).

Πίνακας 13: Ανονα ανά κατηγορία θέσης στην εκπαίδευση των συμμετεχόντων και της γνώμης έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

	F	p. value
Α. Αναλάμβανα την πρωτοβουλία για τη συμμετοχή στη διδασκαλία/διοργάνωση της διάλεξης	1.693	0.183
Β. Όφειλα να ασχοληθώ με το αντικείμενο της διδασκαλίας στο χώρο της επιλογής μου	0.925	0.465
Γ. Ήταν εύκολο για εμένα να περιηγούμαι στο διαθέσιμο εκπαιδευτικό/διδακτικό υλικό	0.714	0.590
Δ. Η παραδοσιακή δια ζώσης εκπαίδευση ήταν πολύτιμη όταν εμπλουτίστηκε με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	1.889	0.144

E. Η ηλεκτρονική επικοινωνία και το αντικείμενο διδασκαλίας (διδακτικό υλικό) ήταν χρήσιμα	1.547	0.219
ΣΤ. Αισθανόμουν μέλος μίας μεγάλης ακαδημαϊκής κοινότητας φοιτητών/μαθητευόμενων ή εκπαιδευτών/εκπαιδευτικών	2.207	0.098
Z. Μπορούσα να ανακαλύψω ακαδημαϊκά ενδιαφέροντα	2.105	0.110
H. Μπορούσα να μοιραστώ ιδέες με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας και να δείχνω εμπιστοσύνη	1.263	0.311

*Πηγή: Ίδια επεξεργασία από τη συγγραφέα της μελέτης*

Από τον Πίνακα 14 ο οποίος ακολουθεί φαίνεται ότι οι φοιτητές οι οποίοι συμμετείχαν σε αυτήν τη μελέτη είχαν σε γενικές γραμμές μία ουδέτερη στάση έναντι της εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση κατά τη διάρκεια της υγειονομικής κρίσης. Ωστόσο, συμφώνησαν ότι μπορούσαν να ασχοληθούν με το αντικείμενο της μελέτης τους από το χώρο που εκείνοι θα επέλεγαν και επίσης με σημαντικό βαθμό ευκολίας μπορούσαν να περιηγούνται στο διαθέσιμο εκπαιδευτικό/διδακτικό υλικό. Επίσης, πρέπει να αναφερθεί ότι διαφώνησαν με το γεγονός ότι η παραδοσιακή δια ζώσης εκπαίδευση εμπλουτίστηκε μέσω της καθιέρωσης της νέας αυτής εκπαιδευτικής μεθόδου. Παρόμοια ήταν και η στάση των λεκτόρων καθηγητών από τον ακαδημαϊκό χώρο της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα κατά τη διάρκεια της υγειονομικής κρίσης. Αν και σε γενικές γραμμές είχαν μία ουδέτερη στάση, συμφώνησαν όπως και οι φοιτητές ότι τους ήταν εύκολη η περιήγηση στο διαθέσιμο εκπαιδευτικό/διδακτικό υλικό και διαφώνησαν ως προς τον εμπλουτισμό της παραδοσιακής μεθόδου εκπαίδευσης (δια ζώσης) με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Δεν πρέπει να παραληφθεί η αναφορά του γεγονότος ότι υπήρξε μία γενική συμφωνία σχετικά με τη χρησιμότητα της ηλεκτρονικής επικοινωνίας και του διαθέσιμου εκπαιδευτικού υλικού και της πιθανότητα ανακάλυψης νέων ακαδημαϊκών ενδιαφερόντων. Παρόλα αυτά οι λέκτορες καθηγητές οι οποίοι συμμετείχαν στη μελέτη ανέφεραν ότι με την εφαρμογή της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης δεν αισθάνονταν μέλη μίας ευρύτερης ακαδημαϊκής κοινότητας.

Σε ό,τι αφορά στη στάση των επίκουρων καθηγητών που συμμετείχαν σε αυτήν τη μελέτη σε γενικές γραμμές ήταν παρόμοια με εκείνη των λεκτόρων αν και υπήρχαν

περισσότερα σημεία θετικής γνώμης έναντι της εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Έτσι, οι επίκουροι καθηγητές συμφώνησαν ότι μπορούσαν να ασχοληθούν με το αντικείμενο διδασκαλίας από το χώρο της επιλογής τους και όπως και οι λέκτορες καθηγητές θεώρησαν εύκολη τη διαδικασία περιήγησης στο διαθέσιμο εκπαιδευτικό/διδασκτικό υλικό. Είναι απαραίτητο να σημειωθεί ότι οι επίκουροι καθηγητές της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα, σε αντίθεση με τους λέκτορες συναδέλφους καθηγητές, συμφώνησαν ότι η νέα αυτή εκπαιδευτική μέθοδος τους επέτρεπε να αισθάνονται μέλη μίας ευρύτερης ακαδημαϊκής κοινότητας.

Πίνακας 14: Διαφορές μέσων τιμών κατηγορία θέσης στην εκπαίδευση των συμμετεχόντων στη μελέτη για τη γνώμη έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

	Φοιτητές/ρια	Λέκτορας	Επίκουρος/η	Αναπληρωτής/ρια	Καθηγητής/ρια
A. Αναλάμβανα την πρωτοβουλία για τη συμμετοχή στη διδασκαλία/διοργάνωση της διάλεξης	3.80	3.75	3.25	2.33	2.50
B. Όφειλα να ασχοληθώ με το αντικείμενο της διδασκαλίας στο χώρο της επιλογής μου	4.20	3.75	4.50	4.00	4.50
Γ. Ήταν εύκολο για εμένα να περιηγούμαι στο διαθέσιμο εκπαιδευτικό/διδασκτικό υλικό	4.47	4.25	4.25	4.00	4.25
Δ. Η παραδοσιακή δια ζώσης εκπαίδευση ήταν πολύτιμη όταν εμπλουτίστηκε με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	2.40	2.25	3.00	3.67	3.75
Ε. Η ηλεκτρονική επικοινωνία και το αντικείμενο διδασκαλίας (διδασκτικό υλικό) ήταν χρήσιμα	3.60	4.00	3.50	4.33	4.75
ΣΤ. Αισθανόμουν μέλος μίας μεγάλης ακαδημαϊκής κοινότητας φοιτητών/μαθητευόμενων ή εκπαιδευτών/εκπαιδευτικών	3.27	2.50	4.00	4.33	4.50
Z. Μπορούσα να ανακαλύψω ακαδημαϊκά ενδιαφέροντα	3.27	4.00	3.50	5.00	4.00
Η. Μπορούσα να μοιραστώ ιδέες με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας και να δείχνω εμπιστοσύνη	3.60	3.75	3.25	4.33	4.50

Πηγή: Ίδια επεξεργασία από τη συγγραφέα της μελέτης

Από την άλλη πλευρά, οι αναπληρωτές καθηγητές που συμμετείχαν στη μελέτη εκδήλωσαν μία ιδιαίτερα θετική στάση έναντι της εφαρμογής της εξ αποστάσεως

μεθόδου εκπαίδευσης. Έτσι, συμφωνούσαν ότι μπορούσαν να ασχοληθούν με το αντικείμενο της διδασκαλίας από το χώρο της επιλογής τους και ότι μπορούσαν με ευκολία επίσης να περιηγηθούν στο διαθέσιμο εκπαιδευτικό υλικό. Επιπλέον, οι αναπληρωτές καθηγητές συμφώνησαν σχετικά με τη χρησιμότητα της ηλεκτρονικής επικοινωνίας και του εκπαιδευτικού υλικού και τόνισαν όπως και οι επίκουροι καθηγητές ότι αισθάνονταν μέλη μίας ευρύτερης ακαδημαϊκής κοινότητας. Τα έντονα στοιχεία συμφωνίας των αναπληρωτών καθηγητών αφορούσαν στο γεγονός ότι μέσω αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου μπορούσαν να ανακαλύψουν νέα ακαδημαϊκά ενδιαφέροντα και να μοιραστούν ιδέες με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας. Όμως, διαφώνησαν ως προς το ότι οι ίδιοι αναλάμβαναν την πρωτοβουλία να συμμετάσχουν στη διδασκαλία ή στη διοργάνωση κάποιας διάλεξης.

Αναφορικά με τους καθηγητές που συμμετείχαν σε αυτήν τη μελέτη η στάση τους έναντι της εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση κατά την περίοδο της υγειονομικής κρίσης ήταν θετική όπως και εκείνη των αναπληρωτών καθηγητών. Είναι απαραίτητο να αναφερθεί ότι τόσο οι αναπληρωτές καθηγητές όσο και οι καθηγητές διαφώνησαν σχετικά με τη δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών για τη συμμετοχή στη διδασκαλία ή στη διοργάνωση μίας διάλεξης. Τήρησαν το ίδιο θετική στάση με τους συναδέλφους αναπληρωτές καθηγητές αναφορικά με τη δυνατότητα επιλογής του χώρου ενασχόλησης με το αντικείμενο διδασκαλίας και ευκολίας περιήγησης στο διαθέσιμο εκπαιδευτικό/διδασκτικό υλικό. Επίσης, επισημάνθηκε ότι συμφωνούσαν σχετικά με τη χρησιμότητα της ηλεκτρονικής επικοινωνίας και του αντικειμένου διδασκαλίας και του γεγονότος ότι αισθάνονταν μέλη μίας ακαδημαϊκής κοινότητας. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα να μπορούν να ανακαλύψουν νέα ακαδημαϊκά ενδιαφέροντα όπως και να μοιραστούν τις ιδέες τους με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας επιδεικνύοντας εμπιστοσύνη.

Στον Πίνακα 15 που ακολουθεί παρουσιάζονται οι εκτιμήσεις των αποτελεσμάτων για στοιχεία εκείνα τα οποία ήταν ικανά να προσδιορίσουν τα συναισθήματα των συμμετεχόντων στη μελέτη έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και διαφοροποιούνταν ανάλογα με τη θέση τους στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση.

Πίνακας 15: Έλεγχος Ανομαλίας ανά κατηγορία θέσης στην εκπαίδευση των συμμετεχόντων και των συναισθημάτων έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

	F	p. value
Ε. Αισθανόμουν ήρεμος/η	0.863	0.499
ΣΤ. Αισθανόμουν περισσότερο ζωντανός/η και δραστήριος/α	1.024	0.414
Ζ. Η καθημερινότητά μου ήταν πλήρης με ενδιαφέροντα πράγματα για εμένα	0.610	0.659
Η. Ήμουν πολύ ενθουσιασμένος/η με την ιδέα αυτής της μορφής της διδασκαλίας	1.159	0.352
Θ. Ήμουν απόλυτα ικανοποιημένος/η με αυτή τη μορφή της διδασκαλίας	2.543	0.065

Πηγή: Ίδια επεξεργασία από τη συγγραφέα της μελέτης

Από τον Πίνακα 16 που ακολουθεί φαίνεται ότι οι συμμετέχοντες στη μελέτη ανεξάρτητα από τη βαθμίδα τους στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση έτρεφαν θετικά συναισθήματα για την εφαρμογή της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ειδικότερα, οι φοιτητές ανέφεραν ότι με την εφαρμογή αυτής της μεθόδου αισθανόταν ήρεμοι, ζωντανοί και δραστήριοι, ενώ η καθημερινότητά τους ήταν πλήρης με ενδιαφέροντα. Αυτή η μέθοδος εκπαίδευσης τους γέμισε με ενθουσιασμό και σε γενικές γραμμές ήταν απόλυτα ικανοποιημένοι από αυτήν τη μορφή διδασκαλίας. Με ένα παρόμοιο τρόπο αποδείχθηκε ότι αισθάνονταν και οι λέκτορες και οι επίκουροι καθηγητές που συμμετείχαν στη μελέτη με τη μόνη διαφορά ότι ήταν ουδέτεροι έναντι του βαθμού ικανοποίησής τους από την εφαρμογή της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Από την άλλη πλευρά οι αναπληρωτές καθηγητές εκδήλωσαν περισσότερο ουδέτερα συναισθήματα έναντι της εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση κατά την περίοδο της υγειονομικής κρίσης. Παρά το γεγονός ότι η ιδέα εφαρμογής αυτής της μεθόδου τους προκαλούσε ενθουσιασμό, αποδείχθηκε ότι ήταν ουδέτεροι έναντι του εάν αυτή η μέθοδος τους προκαλούσε ηρεμία ή τους έκανε να αισθάνονται περισσότερο ζωντανοί και δραστήριοι. Επίσης, δεν συμφώνησαν απόλυτα ότι μέσω της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής μεθόδου η καθημερινότητά τους ήταν πλήρης με ενδιαφέροντα και έτσι φάνηκε ότι ήταν ουδέτεροι έναντι της ικανοποίησης που μπορεί να αντλούσαν από την εφαρμογή της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Αντίθετα, οι καθηγητές οι οποίοι

συμμετείχαν σε αυτήν τη μελέτη εκδήλωσαν περισσότερο θετικά συναισθήματα έναντι της εφαρμογής αυτής της νέας εκπαιδευτικής μεθόδου για τα ελληνικά δεδομένα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Ωστόσο, το στοιχείο εκείνο το οποίο τους οδήγησε στην εκδήλωση μίας ουδέτερης στάσης ήταν ο ενθουσιασμός ο οποίος θα μπορούσε να τους είχε δημιουργήσει η ιδέα της εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Πίνακας 16: Διαφορές μέσων τιμών ανά κατηγορία θέσης στην εκπαίδευση των συμμετεχόντων για τα συναισθήματα έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

	Φοιτητής/ρια	Λέκτορας	Επίκουρος/η	Αναπληρωτής/ρια	Καθηγητής/ρια
Ε. Αισθανόμουν ήρεμος/η	4.13	4.00	4.00	3.33	4.25
ΣΤ. Αισθανόμουν περισσότερο ζωντανός/η και δραστήριος/α	4.07	4.00	4.75	3.67	4.00
Ζ. Η καθημερινότητά μου ήταν πλήρης με ενδιαφέροντα πράγματα για εμένα	4.13	4.00	4.00	3.33	4.00
Η. Ήμουν πολύ ενθουσιασμένος/η με την ιδέα αυτής της μορφής της διδασκαλίας	4.20	4.50	4.00	4.00	3.50
Θ. Ήμουν απόλυτα ικανοποιημένος/η με αυτή τη μορφή της διδασκαλίας	3.00	3.25	3.75	3.33	4.50

Πηγή: Ίδια επεξεργασία από τη συγγραφέα της μελέτης

Στη συνέχεια, πρέπει να σημειωθεί ότι στον Πίνακα 17 που ακολουθεί παρουσιάζονται οι εκτιμήσεις για το όφελος και τις προκλήσεις/εμπόδια έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση κατά την περίοδο της υγειονομικής κρίσης του Covid 19 που διαφοροποιούνταν ανάλογα με τη θέση των συμμετεχόντων στην εκπαίδευση.

Πίνακας 17: Έλεγχος Ανοηνα ανά κατηγορία θέσης στην εκπαίδευση των συμμετεχόντων και του οφέλους και των προκλήσεων/εμποδίων έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

	F	p. value
Β. Η πρόσβαση στην πληροφορία και στο διαθέσιμο εκπαιδευτικό υλικό ήταν ευκολότερες διαδικασίες	2.129	0.107

Γ. Είχα την ευκαιρία να αλληλοεπιδράσω σε πραγματικό χρόνο με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας (φοιτητές/μαθητευόμενοι, εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί)	0.280	0.888
Δ. Είχα την ευκαιρία να μελετήσω/συζήτηση με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας (φοιτητές/μαθητευόμενοι, εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί)	1.32	0.364
Ε. Υπήρχε μεγαλύτερη δυνατότητα να καθιερωθεί η συνεργασία	0.411	0.799
ΣΤ. Δεν είχα την αυτοπεποίθηση ώστε να διαχειριστώ δύσκολες δράσεις	0.499	0.737
Ζ. Δυσκολία εφαρμογής των εννοιών που παρουσιάζονται στις διαλέξεις	0.653	0.630
Η. Ανεπάρκεια υποστήριξης από άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας (φοιτητές/μαθητευόμενοι, εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί)	0.911	0.473
Θ. Αδυναμία να μελέτης/συζήτησης με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας (φοιτητές/μαθητευόμενοι, εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί)	1.055	0.399
Ι. Η ευελιξία που προσφέρεται είναι πολύ πολύτιμη για εμένα	1.243	0.319
Κ. Η συμμετοχή στη διαδικασία της διδασκαλίας είναι περισσότερο ενεργή	0.661	0.625
Λ. Η άμεση ανατροφοδότηση που προσφέρεται είναι ιδιαίτερα χρήσιμη	1.451	0.247
Μ. Οι υποδομές και ο εξοπλισμός είναι σύγχρονα και ανταπεξέρχονται στις τρέχουσες απαιτήσεις	1.178	0.344
Ν. Ανεπαρκής σύνδεση στο διαδίκτυο	1.945	0.134
Ξ. Απουσία υποστήριξης στην περίπτωση τεχνικού σφάλματος	0.720	0.586
Ο. Χαμηλό επίπεδο ψηφιακού αλφαριθμητισμού	0.937	0.459
Π. Απουσία προστασίας του διαθέσιμου διδακτικού υλικού	0.649	0.633

*Πηγή: Ίδια επεξεργασία από τη συγγραφέα της μελέτης*

Από τον Πίνακα 18 που ακολουθεί φαίνεται ότι οι φοιτητές σε γενικές γραμμές είχαν μία ουδέτερη στάση έναντι της ωφέλειας ή των προκλήσεων που θα μπορούσαν να προκύψουν από την εφαρμογή της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση κατά την περίοδο της υγειονομικής κρίσης. Ωστόσο, είναι απαραίτητο να αναφερθεί ότι διαφώνησαν ως προς το ότι μέσω της νέας εκπαιδευτικής μεθόδου είχαν ευκολότερη πρόσβαση στο διαθέσιμο εκπαιδευτικό υλικό και στις πληροφορίες ή ότι η υποστήριξη από τα υπόλοιπα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας ήταν ανεπαρκής. Επίσης, τόνισαν ότι οι υποδομές όπως και ο διαθέσιμος εξοπλισμός δεν ήταν αρκετά σύγχρονα ώστε να ανταπεξέλθουν στις τρέχουσες απαιτήσεις. Θα ήταν σκόπιμη η αναφορά του γεγονότος ότι οι φοιτητές που συμμετείχαν σε αυτήν τη μελέτη συμφώνησαν ότι η ευελιξία που συνόδευε αυτήν την

εκπαιδευτική μέθοδο ήταν πολύτιμη για τους ίδιους όπως αντίστοιχα και η άμεση ανατροφοδότηση. Ένα ακόμη σημαντικό στοιχείο αφορούσε στο γεγονός ότι οι φοιτητές τόνισαν ότι το διαθέσιμο εκπαιδευτικό υλικό δεν ήταν σωστά προστατευμένο από περιπτώσεις κακόβουλων επιθέσεων.

Συνεχίζοντας οι λέκτορες καθηγητές οι οποίοι συμμετείχαν σε αυτήν τη μελέτη τήρησαν μία ουδέτερη στάση η οποία έκλινε και προς τη διαφωνία για αρκετά από τα στοιχεία της ωφέλειας και των προκλήσεων της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, τα οποία παρουσιάζονται στον Πίνακα 18. Όπως και οι φοιτητές διαφώνησαν σχετικά με την ευκολία πρόσβασης στις πληροφορίες και στο διαθέσιμο εκπαιδευτικό υλικό και την ανεπαρκή υποστήριξη από άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας. Τόνισαν επιπλέον, ότι η εφαρμογή αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου τους δυσκόλευε ως προς την παρουσίαση και την εφαρμογή των εννοιών που παρουσιάζονταν στις διαλέξεις. Επίσης, οι λέκτορες καθηγητές όπως και οι φοιτητές διαφώνησαν σχετικά με τον εκσυγχρονισμό του διαθέσιμου εξοπλισμού και των υποδομών της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Δεν πρέπει να παραληφθεί η αναφορά του γεγονότος ότι οι λέκτορες καθηγητές διαφώνησαν σχετικά με το ότι υπήρχε ένα χαμηλό επίπεδο αλφαριθμητισμού αν και συμφώνησαν σχετικά με την προσφερόμενη ευελιξία αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου. Οι λέκτορες καθηγητές τόνισαν ότι το διαθέσιμο εκπαιδευτικό/διδασκτικό υλικό δεν μπορούσε να προστατευθεί μέσα από δικλείδες ασφαλείας με αποτέλεσμα να βρίσκεται εκτεθειμένο.

*Πίνακας 18: Διαφορές μέσω των τιμών ανά κατηγορία θέσης στην εκπαίδευση των συμμετεχόντων στη μελέτη για το όφελος και τις προκλήσεις/εμπόδια έναντι της εφαρμογής της μεθόδου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης*

	Φοιτητής/ρια	Λέκτορας	Επίκουρος/η	Αναπληρωτής/ρια	Καθηγητής/ρια
Β. Η πρόσβαση στην πληροφορία και στο διαθέσιμο εκπαιδευτικό υλικό ήταν ευκολότερες διαδικασίες	2.80	2.75	4.50	4.00	2.75
Γ. Είχα την ευκαιρία να αλληλοεπιδράσω σε πραγματικό χρόνο με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας (φοιτητές/μαθητευόμενοι, εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί)	3.93	3.75	4.25	3.67	4.00



Δ. Είχα την ευκαιρία να μελετήσω/συζήτηση με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας (φοιτητές/μαθητευόμενοι, εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί)	3.93	3.75	3.75	3.00	3.50
Ε. Υπήρχε μεγαλύτερη δυνατότητα να καθιερωθεί η συνεργασία	3.53	3.50	3.50	4.33	3.50
ΣΤ. Δεν είχα την αυτοπεποίθηση ώστε να διαχειριστώ δύσκολες δράσεις	3.13	3.50	3.50	2.33	3.00
Ζ. Δυσκολία εφαρμογής των εννοιών που παρουσιάζονται στις διαλέξεις	3.00	2.50	3.25	3.67	3.75
Η. Ανεπάρκεια υποστήριξης από άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας (φοιτητές/μαθητευόμενοι, εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί)	2.20	1.75	1.75	1.67	1.75
Θ. Αδυναμία να μελέτης/συζήτησης με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας (φοιτητές/μαθητευόμενοι, εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί)	3.07	3.50	4.25	4.00	3.50
Ι. Η ευελιξία που προσφέρεται είναι πολύ πολύτιμη για εμένα	4.13	4.00	4.00	4.67	4.75
Κ. Η συμμετοχή στη διαδικασία της διδασκαλίας είναι περισσότερο ενεργή	3.53	3.25	3.75	3.00	4.25
Λ. Η άμεση ανατροφοδότηση που προσφέρεται είναι ιδιαίτερα χρήσιμη	4.20	3.75	4.25	4.00	3.50
Μ. Οι υποδομές και ο εξοπλισμός είναι σύγχρονα και ανταπεξέρχονται στις τρέχουσες απαιτήσεις	1.93	2.50	1.75	2.67	2.00
Ν. Ανεπαρκής σύνδεση στο διαδίκτυο	3.73	3.50	3.50	1.67	3.50
Ξ. Απουσία υποστήριξης στην περίπτωση τεχνικού σφάλματος	3.00	3.75	2.25	2.33	2.25
Ο. Χαμηλό επίπεδο ψηφιακού αλφαριθμητισμού	3.80	2.50	3.75	3.33	3.25
Π. Απουσία προστασίας του διαθέσιμου διδακτικού υλικού	4.33	4.25	3.75	4.00	4.00

*Πηγή: Ίδια επεξεργασία από τη συγγραφέα της μελέτης*

Σε αντίθεση με τους φοιτητές και τους λέκτορες καθηγητές οι καθηγητές στη θέση του επίκουρου συμφώνησαν ότι η πρόσβαση στις πληροφορίες και στο διαθέσιμο εκπαιδευτικό/διδακτικό υλικό ήταν ευκολότερες διαδικασίες μέσω της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και μπορούσαν να αλληλοεπιδρούν σε πραγματικό χρόνο με τα άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας. Ορισμένα κοινά στοιχεία διαφωνίας με τους φοιτητές, τους λέκτορες καθηγητές και τους επίκουρους καθηγητές αποτελούσε η ανεπάρκεια υποστήριξης από τα άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας παρά το

γεγονός ότι μπορεί να υπήρχε αλληλοεπίδραση και το γεγονός ότι οι υποδομές αλλά και ο διαθέσιμος εξοπλισμός ήταν απαρχαιωμένα. Επιπρόσθετα, οι επίκουροι καθηγητές συμφώνησαν ότι υπήρχε ένας βαθμός αδυναμίας μελέτης/συζήτησης με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας, απολάμβαναν το προσφερόμενο επίπεδο ευελιξίας της εκπαιδευτικής αυτής μεθόδου και θεωρούσαν χρήσιμη την άμεση ανατροφοδότηση. Ένα σημαντικό στοιχείο διαφωνίας των επίκουρων καθηγητών αφορούσε στο γεγονός ότι απουσίαζε η υποστήριξη εάν συνέβαινε κάποιο τεχνικό σφάλμα.

Σε συνέχεια των παραπάνω, οι αναπληρωτές καθηγητές συμφωνούσαν με τους επίκουρους καθηγητές αναφορικά με την ευκολία πρόσβασης στη διαθέσιμη πληροφορία και εκπαιδευτικό/διδακτικό υλικό της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Οι αναπληρωτές καθηγητές συμφώνησαν ότι μέσω αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου υπήρχε μεγαλύτερη πιθανότητα να καθιερωθεί η δεξιότητα της συνεργασίας και συμφώνησαν με τους επίκουρους καθηγητές και τους λέκτορες ότι ήταν δύσκολη η μελέτη/συζήτηση με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας. Η ευελιξία που πρόσφερε αυτή η εκπαιδευτική μέθοδος ήταν πολύτιμη και για τους αναπληρωτές καθηγητές όπως επίσης και η δυνατότητα της άμεσης ανατροφοδότησης αλλά και η απουσία προστασίας του διαθέσιμου εκπαιδευτικού/διδακτικού υλικού. Σε αυτό το σημείο είναι απαραίτητο να αναφερθεί ότι οι αναπληρωτές τόνισαν ότι είχαν την αυτοπεποίθηση να διαχειριστούν δύσκολες καταστάσεις που μπορεί να προκύπταν μέσω της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και σημείωσαν ότι δεν ήταν ανεπαρκής η υποστήριξη από τα άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας. Αντίστοιχα, οι αναπληρωτές καθηγητές εξέφρασαν την πεποίθηση ότι οι υποδομές και ο διαθέσιμος εξοπλισμός δεν μπορούσαν να ανταπεξέλθουν στις τρέχουσες απαιτήσεις και τόνισαν ότι η σύνδεση στο διαδίκτυο δεν ήταν ανεπαρκής και δεν υπήρχε απουσία υποστήριξης εάν συνέβαινε τεχνικό σφάλμα.

Ολοκληρώνοντας, οι καθηγητές οι οποίοι συμμετείχαν σε αυτήν τη μελέτη διαφώνησαν όπως και οι φοιτητές σχετικά με την ευκολία πρόσβασης στην πληροφορία και στο διαθέσιμο εκπαιδευτικό/διδακτικό υλικό της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Όπως και οι επίκουροι καθηγητές έτσι και οι καθηγητές της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης που συμμετείχαν στη μελέτη αυτή συμφώνησαν ότι

μπορούσαν να αλληλοεπιδράσουν σε πραγματικό χρόνο με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας εξαιτίας της εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Όλοι οι συμμετέχοντες στη μελέτη, ανάμεσά τους και οι καθηγητές, διαφώνησαν σχετικά με την ανεπάρκεια της υποστήριξης από τα άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας και ότι οι υποδομές και ο διαθέσιμος εξοπλισμός θα μπορούσαν να ανταπεξέλθουν στις τρέχουσες απαιτήσεις και ανάγκες. Η απουσία υποστήριξης σε περίπτωση τεχνικού σφάλματος αποτελούσε ακόμη ένα στοιχείο διαφωνίας των καθηγητών που συμμετείχαν σε αυτήν τη μελέτη. Στον αντίποδα, οι καθηγητές συμφωνούσαν ότι το προσφερόμενο επίπεδο ευελιξίας αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου ήταν πολύτιμο όπως και η συμμετοχή στη διαδικασία της διδασκαλίας ήταν περισσότερο ενεργή αλλά και ότι απουσίαζε η ασφάλεια του διαθέσιμου διδακτικού υλικού.

## Κεφάλαιο V

### Συμπεράσματα

Η παρούσα μελέτη εξέτασε τη στάση των φοιτητών και των μελών του ακαδημαϊκού δυναμικού της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα σχετικά με την εφαρμογή της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της υγειονομικής κρίσης του Covid 19. Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων στη μελέτη είχε ηλικία μεγαλύτερη των 26 ετών, ενώ από τα μέλη του ακαδημαϊκού δυναμικού που δέχτηκαν τη συμμετοχή τους στη μελέτη οι περισσότεροι ήταν επίκουροι καθηγητές ή ανήκαν σε υψηλότερη ακαδημαϊκή βαθμίδα. Εφόσον σημαντικό μέρος του δείγματος ανήκε στον ακαδημαϊκό χώρο καθίσταται σαφές ότι το εκπαιδευτικό τους επίπεδο ξεπερνούσε το διδακτορικό επίπεδο και άγγιζε τη μετεκπαίδευση. Από τους φοιτητές που συμμετείχαν στη μελέτη η πλειοψηφία τους κατείχε μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών και δεν είχε αρκεστεί απλά στην ολοκλήρωση των προπτυχιακών σπουδών του. Οι συμμετέχοντες στη μελέτη αυτή ανέφεραν ότι είχαν ή όχι τη δυνατότητα επιλογής εκπαιδευτικής μεθόδου (δια ζώσης, εξ αποστάσεως) στο διάστημα της υγειονομικής κρίσης. Αυτό μπορεί να οφείλονταν στο γεγονός ότι σε ορισμένες περιπτώσεις όπως ήταν τα εργαστηριακά μαθήματα επιτρέπονταν η δια ζώσης μέθοδος εκπαίδευσης.

Αναφορικά με την επιλογή της τοποθεσίας για τη συμμετοχή στις διαλέξεις της εξ αποστάσεως μεθόδου εκπαίδευσης, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων σημείωσε ότι βρισκόταν εντός του εκπαιδευτικού ιδρύματος. Παρά το γεγονός ότι με την καθιέρωση αυτής της μεθόδου ο καθένας μπορούσε να επιλέξει το χώρο συμμετοχής του σε κάθε διάλεξη, ωστόσο μπορεί να επιλέγονταν το εκπαιδευτικό ίδρυμα επειδή υπήρχε παράλληλη πρόσβαση στη βιβλιοθήκη, σε εργαστήρια και σε άλλο απαραίτητο εξοπλισμό ή υποδομές. Σε γενικές γραμμές οι συμμετέχοντες στη μελέτη είχαν μία ουδέτερη στάση έναντι της εφαρμογής αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου αν και διαφωνούσαν ότι θα μπορούσε να εμπλουτίσει την παραδοσιακή δια ζώσης εκπαίδευση μετατρέποντας την σε πιο πολύτιμη. Από την άλλη πλευρά, υπήρξε ένα σημαντικό επίπεδο συμφωνίας σχετικά με το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες στη μελέτη είχαν τη δυνατότητα να ασχοληθούν με το αντικείμενο της διαδικασίας στο χώρο της

επιλογής τους και μπορούσαν με σχετική ευκολία να περιηγηθούν στο διαθέσιμο εκπαιδευτικό/διδακτικό υλικό. Διακρίνεται λοιπόν το στοιχείο της ευελιξίας της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και της δυνατότητα που προσέφερε ώστε ο καθένας να συμμετέχει σε αυτήν ανά πάσα στιγμή χωρίς να υπάρχει χρονικός ή χωρικός περιορισμός.

Παρά την ουδέτερη στάση των συμμετεχόντων στη μελέτη σχετικά με τη γνώμη τους έναντι της εφαρμογής της εξ αποστάσεως μεθόδου εκπαίδευσης, είναι καλό να αναφερθεί ότι τα συναισθήματα που τους δημιουργούσε ήταν θετικά. Έτσι, επισημάνθηκε ότι αισθάνονταν ήρεμοι, δραστήριοι και δημιουργικοί, ενθουσιασμένοι με αυτήν την καινούργια ιδέα της εκπαίδευσης και ότι η ημέρα τους είχε πλέον αρκετά ενδιαφέροντα. Επιπλέον, αναφέρθηκε ότι δεν ανησυχούσαν και δεν είχαν κάποια φοβία σχετικά με το ότι θα μπορούσε να συμβεί κάτι το οποίο δε θα μπορούσαν να διαχειριστούν. Ωστόσο, είναι απαραίτητο να αναφερθεί ότι οι συμμετέχοντες στη μελέτη σε γενικές γραμμές είχαν μία ουδέτερη στάση έναντι της ικανοποίησης που θα μπορούσαν να αντλούν από την εφαρμογή της εξ αποστάσεως μεθόδου εκπαίδευσης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση κατά τη διάρκεια της υγειονομικής κρίσης του Covid 19. Αναφορικά με την ωφέλεια και τις προκλήσεις που μπορεί να συνόδευαν αυτήν την εκπαιδευτική μέθοδο οι συμμετέχοντες στη μελέτη τήρησαν γενικά μία ουδέτερη στάση.

Ειδικότερα, οι συμμετέχοντες σε αυτήν τη μελέτη τόνισαν ότι η εφαρμογή της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης προσέφερε ένα μοναδικό επίπεδο ευελιξίας. Όπως έχει ήδη σημειωθεί η σύγχρονη και ασύγχρονη εκπαιδευτική μέθοδος επιτρέπει στον καθένα να έχει πρόσβαση στο εκπαιδευτικό/διδακτικό υλικό και στις παρουσιάσεις του ανά πάσα στιγμή από όπου κι αν βρίσκεται. Επίσης, είναι χρήσιμο να σημειωθεί ότι ένα ακόμη σημαντικό στοιχείο ωφέλειας αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου αφορούσε και η δυνατότητα της άμεσης ανατροφοδότησης. Έτσι, οι συμμετέχοντες στη διαδικασία μπορούσαν να παίρνουν την απαιτούμενη ανατροφοδότηση και τα σχόλια χωρίς να χρειάζεται να μεσολαβήσει ένα χρονικό διάστημα όπως στην περίπτωση της παραδοσιακής δια ζώσης εκπαίδευσης. Είναι σκόπιμο να αναφερθεί ότι οι συμμετέχοντες στη μελέτη τόνισαν ότι το διαθέσιμο εκπαιδευτικό/διδακτικό υλικό με αυτήν την εκπαιδευτική μέθοδο ήταν εκτεθειμένο καθώς απουσίαζε η προστασία του. Αυτό θα μπορούσε να σημαίνει ότι ήταν ευάλωτο

σε κακόβουλες επιθέσεις και για αυτό θα ήταν καλό να υπάρχουν δικλείδες ασφαλείας.

Τόσο οι φοιτητές όσο και τα μέλη του ακαδημαϊκού δυναμικού της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα σημείωσαν ότι τα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας προσέφεραν ένα βαθμό υποστήριξης μεταξύ τους. Κάτι τέτοιο είναι ιδιαίτερα σημαντικό για μία κατάσταση η οποία ήταν πρωτόγνωρη για τα ελληνικά δεδομένα της εκπαίδευσης και όλοι χρειαζόταν βοήθεια. Ίσως αυτό το στοιχείο να αποτέλεσε και την αιτία της δημιουργίας θετικών συναισθημάτων από τους συμμετέχοντες στη μελέτη έναντι της εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Αντίστοιχα, σημειώθηκε ότι όπως υπήρχε υποστήριξη από άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας έτσι υπήρχε και υποστήριξη σε περίπτωση που συνέβαινε κάποιο τεχνικό σφάλμα. Οι συμμετέχοντες σε αυτήν τη μελέτη τόνισαν ότι ο διαθέσιμος εξοπλισμός αλλά και οι υποδομές δεν ήταν εκσυγχρονισμένες για τη ομαλή λειτουργία της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Αυτό το γεγονός ήταν ικανό να δημιουργήσει δυσκολίες και εμπόδια στην ομαλή προώθηση αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου και στη συμμετοχή των ενδιαφερόμενων.

Σε γενικές γραμμές οι γυναίκες οι οποίες συμμετείχαν σε αυτήν τη μελέτη αποδείχθηκε ότι είχαν μία περισσότερο θετική στάση ή ουδέτερη η οποία έκλινε προς τη θετική στάση (συμφωνία) σχετικά με την εφαρμογή της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της υγειονομικής κρίσης. Έτσι, επισημάνθηκε ότι η επικοινωνία όπως και η ευκολία πρόσβασης στο διαθέσιμο εκπαιδευτικό υλικό ήταν περισσότερο χρήσιμα και αισθάνονταν έτσι μέλη μίας ευρύτερης ακαδημαϊκής κοινότητας. Θα μπορούσε λοιπόν να ειπωθεί ότι οι γυναίκες περισσότερο από τους άνδρες ήταν έτοιμες να δεχθούν και να προχωρήσουν με αυτήν τη σημαντική αλλαγή στη μέθοδο εκπαίδευσης. Αυτό φάνηκε και από το γεγονός ότι αναζητούσαν καινούργια ακαδημαϊκά ενδιαφέροντα μέσω της νέας αυτής εκπαιδευτικής μεθόδου γεγονός το οποίο μπορεί να οφείλονταν και στην εύκολη επικοινωνία και κοινή χρήση ιδεών με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας. Τόσο οι γυναίκες όσο και οι άνδρες που συμμετείχαν σε αυτήν τη μελέτη είχαν ουδέτερο έως και θετικά συναισθήματα για την εφαρμογή της εξ αποστάσεως μεθόδου εκπαίδευσης. Είναι απαραίτητο να σημειωθεί ότι ανεξάρτητα από το φύλο των συμμετεχόντων στη μελέτη η εν λόγω εκπαιδευτική μέθοδος δε δημιουργούσε

αρνητικά συναισθήματα (νευρικότητα, άγχος, ανασφάλεια ότι θα συμβεί κάτι κακό) σε όσους εμπλέκονταν με αυτήν.

Αντίθετα, οι συμμετέχοντες στη μελέτη τόνισαν ότι αισθανόταν ενθουσιασμό, ήταν περισσότερο ενεργοί και δραστήριοι μετά την εφαρμογή της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και υπήρχε μεγάλη ποικιλία ενδιαφερόντων στην καθημερινότητά τους. Ωστόσο, οι άνδρες συμμετέχοντες στη μελέτη δε συμφώνησαν με την ευκολία πρόσβασης στο διαθέσιμο υλικό και στην ευκολότερη έκβαση της μελέτης αν και θεωρούσαν ότι θα μπορούσαν να έχουν υψηλότερο επίπεδο αλληλεπίδρασης με τα άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας, σε σύγκριση με τις γυναίκες. Παρόλα αυτά οι γυναίκες θεωρούσαν ότι ίσως μέσω αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου να ήταν ευκολότερο να προωθηθεί η δεξιότητα της συνεργασίας μεταξύ των μελών της ακαδημαϊκής κοινότητας. Η ευελιξία ήταν το βασικό στοιχείο ωφέλειας το οποίο συνόδευε αυτήν την εκπαιδευτική μέθοδο και αυτό οφείλονταν στο ότι ανά πάσα στιγμή μπορούσαν να έχουν πρόσβαση στο διαθέσιμο εκπαιδευτικό υλικό και από κάθε σημείο και εάν βρισκόταν. Είναι απαραίτητο να σημειωθεί ότι όλοι οι συμμετέχοντες στη μελέτη ανεξάρτητα από το φύλο τους θεωρούσαν ότι οι υποδομές και ο διαθέσιμος εξοπλισμός δεν μπορούσαν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Η ηλικία των συμμετεχόντων σε αυτήν τη μελέτη αποτέλεσε έναν ακόμη παράγοντα ο οποίος τους οδηγούσε σε διαφορετική στάση ή στην εκδήλωση διαφορετικών συναισθημάτων εξαιτίας της εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Έτσι, συμφώνησαν σχετικά με το ότι μπορούσαν να ασχοληθούν με τη μελέτη από το χώρο της επιλογής τους γεγονός το οποίο ερχόταν σε συμφωνία με τη δυνατότητα της ευελιξίας που πρόσφερε αυτή η εκπαιδευτική μέθοδος. Επίσης, η ηλεκτρονική επικοινωνία, το αντικείμενο της διδασκαλίας αλλά και η άμεση ανατροφοδότηση αποτέλεσαν στοιχεία που προκαλούσαν τη θετική στάση των συμμετεχόντων στη μελέτη ειδικά των νεότερων σε ηλικία και εκείνων με ηλικία από 46 έως 55 ετών. Επίσης, οι συμμετέχοντες με ηλικία μεγαλύτερη των 36 ετών, οι οποίοι ίσως ανήκαν και στον ακαδημαϊκό χώρο ως καθηγητές, έβρισκαν περισσότερα ακαδημαϊκά ενδιαφέροντα μέσω της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε σύγκριση με τους νέους ηλικιακά συμμετέχοντες. Αυτό είχε και ως αποτέλεσμα τα άτομα αυτής της ηλικίας να μην αισθάνονται μέλη μίας ευρύτερης ακαδημαϊκής

κοινότητας, ενώ οι μεγαλύτεροι ηλικίας συμμετέχοντες είχαν αυτό το αίσθημα. Αυτό το γεγονός συνηγορεί και με την αναζήτηση και εύρεση ακαδημαϊκών ενδιαφερόντων μέσω της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και την ευκολία με την οποία μπορούσαν να μοιραστούν τις ιδέες τους.

Σε αυτό το σημείο είναι απαραίτητη η αναφορά του γεγονότος ότι οι συμμετέχοντες με ηλικία από 26 έως 55 ετών αισθάνονταν περισσότερο ζωντανό και δραστήριο μετά την εφαρμογή αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου. Οι συμμετέχοντες με μεγαλύτερη ηλικία αισθάνονταν ότι αυτή η μέθοδος εκπαίδευσης γέμιζε με ενδιαφέροντα την καθημερινότητά τους κάτι το οποίο μπορεί να συνδυάζονταν και με την αναζήτηση ενδιαφερόντων. Αναφορικά με την ικανοποίηση που μπορεί να αντλούσαν οι συμμετέχοντες στη μελέτη από αυτήν την εκπαιδευτική μέθοδο κυρίως όσοι είχαν ηλικία μεγαλύτερη των 56 ετών εκδήλωσαν εντονότερο βαθμό ικανοποίησης. Παρά το γεγονός ότι αρκετοί από τους νέους ηλικιακά συμμετέχοντες στη μελέτη ανέφεραν ότι μπορούσαν να αλληλοεπιδράσουν σε πραγματικό χρόνο και να μελετήσουν ή να συζητήσουν με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας, η ικανοποίησή τους δε βρισκόταν σε υψηλό επίπεδο. Οι συμμετέχοντες σε αυτήν τη μελέτη και κυρίως όσοι είχαν ηλικία μεγαλύτερη των 36 ετών θεωρούσαν ότι υπήρχε υποστήριξη από τα άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας σχετικά με την εφαρμογή αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου αν και οι υποδομές και ο διαθέσιμος εξοπλισμός για κανέναν δεν ήταν εκσυγχρονισμένος. Θα ήταν χρήσιμο να σημειωθεί ότι όπως και στην περίπτωση του φύλου έτσι και στην περίπτωση της ηλικίας των συμμετεχόντων στη μελέτη υπήρξε μία σχεδόν καθολική συμφωνία σχετικά με την ωφέλεια που πρόσφερε η ευελιξία και η ενεργός συμμετοχή σε αυτήν την εκπαιδευτική μέθοδο. Μόνο οι συμμετέχοντες ηλικίας από 46 έως 55 των ανέφεραν ότι το επίπεδο του ψηφιακού αλφαριθμητισμού στην Ελλάδα ήταν χαμηλό.

Ο τελευταίος παράγοντας που φάνηκε να επηρεάζει τη στάση και τα συναισθήματα των συμμετεχόντων στη μελέτη έναντι της εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και της ωφέλειας ή των προκλήσεων που την συνόδευαν ήταν η θέση που κατείχαν στην εκπαίδευση. Έτσι, οι φοιτητές είχαν περισσότερο ουδέτερη στάση έναντι του ακαδημαϊκού δυναμικού της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με την εφαρμογή αυτής της διδακτικής μεθόδου στο διάστημα εκδήλωσης της υγειονομικής κρίσης. Σε ορισμένα σημεία οι φοιτητές συμφωνούσαν με τους λέκτορες



καθηγητές όπως για παράδειγμα σχετικά με την ενασχόλησή τους με το αντικείμενο μελέτη από όπου το επιθυμούσαν, γεγονός το οποίο συνηγορούσε με την ευελιξία αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου. Η ηλεκτρονική επικοινωνία, η ευκολία πρόσβασης και περιήγησης στο εκπαιδευτικό υλικό αποτέλεσαν στοιχεία κοινής συμφωνίας ανάμεσα στους φοιτητές και τους λέκτορες αναφορικά με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Οι επίκουροι καθηγητές είχαν περισσότερο θετική στάση έναντι αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου όπως και οι αναπληρωτές καθηγητές αλλά και οι καθηγητές. Οι επίκουροι καθηγητές σε αντίθεση με τους λέκτορες συναδέλφους τους τόνισαν ότι μέσω αυτής της μεθόδου εκπαίδευσης αισθανόταν μέλη μίας ευρύτερης ακαδημαϊκής κοινότητας.

Ακόμη πιο θετική στάση από τις προηγούμενες ακαδημαϊκές βαθμίδες και τους φοιτητές είχαν οι αναπληρωτές καθηγητές και οι καθηγητές της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Έτσι, σημειώθηκε ότι μπορούσαν να ασχοληθούν με τη διδασκαλία από το χώρο που επέλεγαν, περιηγούνταν με ευκολία στο διαθέσιμο υλικό, θεωρούσαν χρήσιμη την ηλεκτρονική επικοινωνία όπως και το διαθέσιμο υλικό, αισθάνονταν μέλη μίας ευρύτερης ακαδημαϊκής κοινότητας, ανακάλυπταν νέα ενδιαφέρονταν και μοιραζόταν τις ιδέες τους. Γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι αυτές οι ακαδημαϊκές βαθμίδες της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης είχαν περισσότερο θετικά συναισθήματα έναντι αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου σε σχέση με τους φοιτητές ή τους λέκτορες. Δεν πρέπει να παραληφθεί η αναφορά του γεγονότος ότι αυτές οι ομάδες των συμμετεχόντων στη μελέτη αναγνώριζαν περισσότερο την ωφέλεια στην οποία θα μπορούσε να οδηγήσει η καθιέρωση αυτής της εκπαιδευτικής μεθόδου. Η ευελιξία που προσέφερε, η δυνατότητα συνεργασίας και η άμεση ανατροφοδότηση αποτέλεσαν ορισμένα από τα πλεονεκτήματα της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ωστόσο, τονίστηκε ότι ο διαθέσιμος εξοπλισμός και οι υποδομές δεν ήταν σύγχρονα, ενώ επίσης το διαθέσιμο εκπαιδευτικό υλικό ήταν εκτεθειμένο σε κακόβουλες επιθέσεις.

Ολοκληρώνοντας, είναι απαραίτητο να σημειωθεί ότι η δυναμική του ζητήματος που απασχόλησε αυτήν τη μελέτη αποτελεί μία αφορμή για τη συνέχισή του και στο μέλλον. Έτσι, θα μπορούσε αρχικά το διευρυνθεί το μέγεθος του δείγματος της μελέτης ώστε να είναι περισσότερο αντιπροσωπευτικό. Το ερευνητικό εργαλείο θα μπορούσε να διανεμηθεί σε ένα μεγαλύτερο αριθμό φοιτητών και μελών του

ακαδημαϊκού δυναμικού γεγονός το οποίο θα ήταν εύκολο εξαιτίας της ηλεκτρονικής μορφής του. Επίσης, θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν και ατομικές συνεντεύξεις στα πλαίσια μία ποιοτικής έρευνας όπου οι συμμετέχοντες θα είχαν τη δυνατότητα να εκφράσουν τις απόψεις τους σχετικά με την αλλαγή που είχε συμβεί, τη διαδικασία αξιολόγησής τους, τα εμπόδια που αντιμετώπισαν και τη γνώμη τους έναντι της πιθανότητας να καθιερωθεί αυτή η εκπαιδευτική μέθοδος μόνιμα.

## Βιβλιογραφία

- Agosto, D. E., Copeland, A. J., & Zach, L. (2013). Testing the benefits of blended education: Using social technology to foster collaboration and knowledge sharing in face-to-face LIS courses. *Journal of Education for Library and Information Science*, 54(2), 94-107.
- Alazmeh, S. G. (2019). The relationship between e-learning service and student satisfaction a case study at the Syrian Virtual University (SVU), business. *Management and Education*, 17, 49-71.
- Anderson, B., & Simpson, M. (2012). History and heritage in open, flexible, and distance education. *Journal of Open, Flexible, and Distance Learning*, 16(2), 1–10.
- Arif, M., Ameen, K., & Rafiq, M. (2017). Assessing distance education students satisfaction with web based services: a Pakistani's perspective. *Online Information Review*, 41(2), 202-2018.
- Ayuni, D., & Mulyana, A. (2019). Applying service quality model as a determinant of success in e-learning: the role of institutional support and outcome value. *Review of Integrative Business and Economics Research*, 8(1), 145-159.
- Ball, J., & Crook, B. (1997). Managing change through distance learning. *Community College Journal of Research and Practice*, 21(1), 13-22.
- Baran, E., Correia, A. P., & Thompson, A. (2013). Tracing successful online teaching in higher education: Voices of exemplary online teachers. *Teachers College Record*, 115(3), 1-41.
- Basilaia, G. (2020). Replacing the classic learning form at universities as an immediate response to the COVID-19 virus infection in Georgia. *International Journal for Research in Applied Science and Engineering Technology*, 8(3), 101-108.
- Basilaia, G., & Kvavadze, D. (2020). Transition to online education in schools during a SARS-CoV-2 coronavirus (COVID-19) pandemic in Georgia. *Pedagogical Research*, 5(4).

- Benson, D. D., & Jenny, S. E. (2017). Improving the development and implementation of online courses: a student's perspective. *ASCUE Proceedings*, 24-34.
- Berge, Z. L., & Mrozowski, S. (2001). Review of research in distance education, 1990 to 1999. *American Journal of Distance Education*, 15(3), 5-19.
- Blanchette, J., & Kanuka, H. (1999). *Applying Constructivist Learning Principles in the Virtual Classroom*. USA: Proceedings of ED-MEDIA 99 World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia & Telecommunications, B. Collis & R. Oliver (Eds.).
- Bolliger, D. U., & Wasilik, O. (2009). Factors influencing faculty satisfaction with online teaching and learning in higher education. *Distance Education*, 30(1), 103-116.
- Bookallil, C., & Rolfe, J. (2016). University-based enabling program outcomes: comparing distance education and internal study. *Australian Journal of Adult Learning*, 56(1), 89-110.
- Bos, E. S., Kikstra, A., & Morgan, C. M. (1996). *Multiple Levels of Use of the Web as a Learning Tool*. USA: Proceedings of ED-MEDIA 96 & ED-TELECOM 96 - World Conference on Educational Multimedia and Hypermedia & World Conference on Educational Telecommunications, 208-213.
- Burge, L. (2008). 'Crafting the future': Pioneer lessons and concerns for today. *Distance Education*, 29(1), 5-17.
- Carr-Chellman, A. A. (2000). Distance education: a reflective action research project and its systemic implications for higher education. *Systemic Practice and Action Research*, 13(4), 587-612.
- Casey, D. M. (2008). A journey to legitimacy: The historical development of distance education through technology. *TechTrends*, 52(2), 45-51.
- Cheng, F. F., Chiu, C. C., Wu, C. S., & Tsaih, D. C. (2017). The influence of learning style on satisfaction and learning effectiveness in the asynchronous web-based learning system. *Library Hi Tech*, 35(4), 473-489.
- Courtney, M., & Wilhoite-Mathews, S. (2015). From Distance Education to Online Learning: Practical Approaches to Information Literacy Instruction and

- Collaborative Learning in Online Environments. *Journal of Library Administration*, 55, 261–277.
- Crawford, C. M. (1999). *Distance Education: Early Lessons Learned*. Hawaii: Proceedings of WebNet 99 – World Conference on the WWW and Internet, P. de Bra & J. Leggett (Eds.), 268-271.
- Crawford, J., Butler-Henderson, K., Rudolph, J., & Glowatz, M. (2020). COVID-19: 20 countries' higher education intra-period digital pedagogy responses. *Japan Association for Language Teaching*, 3(1).
- Dunlap, J. C. (1999). *Rich Environments for Active Learning on the Web: Guidelines and Examples*. Hawaii: Proceedings of WebNet 99 – World Conference on the WWW and Internet, P. de Bra & J. Leggett (Eds.), 313-318. .
- El Refae, G. A., Kaba, A., & Eletter, S. (2020). Distance learning during COVID-19 pandemic: satisfaction, opportunities ad challenges as perceived by faculty members and students. *Interactive Technology and Smart Education*, 1-21.
- Eskey, M. T., & Schulte, M. (2012). Comparing attitudes of online instructors and online college students: Quantitative results for training, evaluation and administration. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 15(4), 1-14.
- Fincham, D. (2017). Implications and challenges in studying as a full distance learner on a masters programme: students' perspectives. *International Journal of Higher Education*, 6(1), 34-47.
- Fredericksen, E., Pickett, A., Swan, K., Pelz, W., & Shea, P. (2000). Factors influencing faculty satisfaction with asynchronous teaching and learning in the SUNY learning network. *Online Education: Learning Effectiveness and Faculty Satisfaction*, 239-270.
- Georgiadou, E., & Siakas, K. V. (2006). *Distance learning: technologies; enabling learning at own place, own pace, own time learning at own place/location learning at own pace*. 139-150: Proceedings of the 11th International

Conference on Software Process Improvement - Research into Education and Training (INSPIRE 2006).

Georgiou, M. (2018). Issues that revolve around the concepts of distance education and e-learning. *MCCSIS 2018 – Multi Conference on Computer Science and Information Systems; Proceedings of the International Conferences on e-Learning*, 205-209.

Goomas, D. T., & Clayton, A. (2013). New-to-college 'academic transformation' distance learning: a paradox. *Community College Journal of Research and Practice*, 37(11), 915-918.

Haddad, M. E., Ferreira, N. S., & Faria, A. A. (2014). The use of educational technologies in distance education: enabling the appropriation of teaching and learning process. *Open Journal of Social Sciences*, 2(1), 54-58.

Herrington, J., Reeves, T., & Oliver, R. (2006). Authentic tasks online: A synergy among learner, task, and technology. *Distance Education*, 27(2), 233-247.

Honebein, P. C. (1996). Seven goals for the design of constructivist learning environments. Στο B. G. Wilson (Ed.), *Constructivist learning environments: Case studies in instructional design* (σσ. 11-24). Englewood Cliffs: NJ: Educational Technology Publications, Inc.

Hoskins, B. J. (2013). Is distance learning transformational? *The Journal of Continuing Higher Education*, 61(1), 62-63.

Huang, H. M. (2002). Toward constructivism for adult learners in online learning environments. *British Journal of Educational Technology*, 33(1), 27-37.

Huang, R. H., Liu, D. J., Tlili, A., Yang, J. F., & Wang, H. H. (2020). *Handbook on Facilitating Flexible Learning during Educational Disruption: The Chinese Experience in Maintaining Undisrupted Learning in COVID-19 Outbreak*. Beijing, China: Smart Learning Institute of Beijing Normal University.

Ibrahim, M., Rwegasira, K. S., & Taher, A. (2007). Institutional factors affecting students' intentions to withdraw from distance learning programs in the kingdom of Saudi Arabia the case of the Distance learning during COVID-19

- pandemic Arab Open University. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 10(1), 1-19.
- Inman, E., Kerwin, M., & Mayes, L. (1999). Instructor and student attitudes toward distance learning. *Community College Journal of Research and Practice*, 23(6), 581-591.
- Jamieson, P. (1999). *Improving Teaching by Telecommunications Media: Emphasizing Pedagogy rather than Technology*. USA: Proceedings of ED-MEDIA 99 World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia & Telecommunications, B. Collis & R. Oliver (eds.), 85-90.
- Jonassen, D. H. (1995). Supporting communities of learners with technology: A vision for integrating technology with learning in schools. *Educational Technology*, 35(4), 60-63.
- Kamalluarifin, W. F., Aniza, F. N., Jayabalan, H., Saufi, M. L., & Karib, S. H. (2018). Blended learning: satisfaction among accounting students in UNITEN KSHAS. *Global Business and Management Research*, 10(3), 547-557.
- Keles, M. K., & Özel, S. A. (2016). A review of distance learning and learning management systems. *Virtual Learning*, 1-19.
- Knox, J. S. (2017). Participant perspectives and critical reflections on language teacher education by distance. *Australian Journal of Teacher Education*, 42(5), 66-86.
- Koutsoupidou, T. (2014). Online distance learning and music training: benefits, drawbacks and challenges. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 29(3), 243-255.
- Leontyeva, I. A. (2018). Modern distance learning technologies in higher education: introduction problems. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 14(10), 1-8.
- Lockard, J., Donaldson, A., & Koos, M. (1997). *The Walls Come Tumbling Down Pedagogical Issues and the Web*. Canada: Proceedings of WEBNET 97, S. Iobodzinski & I. Tomek (Eds).

- Menchaca, M. P., & Bekele, T. A. (2008). Learner and instructor identified success factors in distance education. *Distance Education, 29*(3), 231-252.
- Mikropoulos, T. A. (2005). *On the pedagogy of Open and Distance Learning Systems*.  
Ανάκτηση August 30, 2020, από  
[http://earthlab.uoi.gr/earthlab\\_files/articles/ODLPedagogy.pdf](http://earthlab.uoi.gr/earthlab_files/articles/ODLPedagogy.pdf)
- Motiwalla, L., & Tello, S. (2000). Distance Learning on the Internet: An Exploratory Study. *The Internet and Higher Education, 2*(4), 253-264.
- Murphy, M. J., Levant, R. F., Hall, J. E., & Glueckauf, R. L. (2007). Distance education in professional training in psychology. *Professional Psychology: Research and Practice, 38*(1), 97-103.
- Newhouse, J. J. (2001). Successful distance learning graduate education in human services. *Journal of Technology in Human Services, 18*(1), 33-50.
- Nipper, S. (1989). Third generation distance learning and computer conferencing. Στο R. Mason & A. Kaye (Eds.), *Mindweave: Communication, computers, and distance education*. Oxford, England: Pergamon Press.
- Nufrio, P. M. (2007). Meeting the challenge of distance learning in a public/nonprofit MPA curriculum. *International Journal of Public Administration, 30*(5), 519-539.
- Owusu-Fordjour, C., Koomson, C. K., & Hanson, D. (2020). The impact of covid-19 on learning-the perspective of the Ghanaian student. *European Journal of Education Studies, 7*(13), 88-101.
- Rahman, M., Karim, R., & Byramjee, F. (2015). Prospect of distance learning. *Journal of International Education Research, 11*(3), 173-178.
- Rajadurai, J., Alias, N., Jaaffar, A. H., & Hanafi, W. N. (2018). Learners' satisfaction and academic performance in Open and Distance Learning (ODL) universities in Malaysia. *Global Business and Management Research, 10*(3), 511-523.
- Raspopovic, M., & Jankulovic, A. (2017). Performance measurement of e-learning using student satisfaction analysis. *Information Systems Frontiers, 19*(4), 869-880.



- Ross, A., Siepen, G., & O'Connor, S. (2003). Making distance learning E.R.O.T.I.C.: applying interpretation principles to distance learning. *Environmental Education Research*, 9(4), 479-495.
- Saba, F. (2011). Distance education in the United States: Past, present, future. *Educational Technology*, 51(6), 11-18.
- Shenk, D., Moore, L., & Davis, B. (2004). Teaching an interdisciplinary distance education gerontology course: Benefits of diversity. *Educational Gerontology*, 30(3), 219-235.
- Simmons, S., Jones, W. J., & Silver, S. (2004). Making the transition from face-to-face to cyberspace. *TechTrends*, 48(5), 50-85.
- Smidt, E., McDyre, B., Bunk, J., Li, R., & Gatenby, T. (2014). Faculty Attitudes about Distance Education. *The IAFOR Journal of Education*, 2(2), 181-209.
- Sumner, J. (2000). Serving the system: A critical history of distance education. *Open Learning: The Journal of Open, Distance, and e-Learning*, 15(3), 267-285.
- Tam, M. (2000). Constructivism, instructional design, and technology: Implications for transforming distance learning. *Educational Technology & Society*, 3(2), 50-60.
- van Rooyen, A. A. (2019). Effective integration of SMS communication into a distance education accounting module. *Meditari Accountancy Research*, 18(1), 47-57.
- Viola, S., Saeki, E., & Hendricker, E. (2019). Distance education in graduate training programs: lessons learned from school psychology students. *The Journal of Educators Online*, 16(2).
- Yildiz, M., & Erdem, M. (2018). An investigation on instructors' knowledge, belief and practices towards distance education. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 6(2), 1-20.
- Δημητριάδης, Σ. (2008). *Ευέλικτη μάθηση με χρήση τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνιών*. Θεσσαλονίκη: Τσιόλα.
- Καρατάσιος, Γ., & Μιχαηλίδης, Γ. (2009). *Η συμβολή της Τηλεκπαίδευσης στα προγράμματα συνεχιζόμενης εκπαίδευσης*. Αθήνα : Μέντορας.

## Παράρτημα Ι

### Ερωτηματολόγιο έρευνας

Αγαπητή/έ συμμετέχουσα/οντα,

Στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Εφαρμοσμένη Οικονομική» του Τμήματος Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, εκπονώ τη διπλωματική εργασία με θέμα «Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στα Πανεπιστήμια Μελέτη περίπτωση στην περίοδο της πανδημίας COVID-19». Στόχος της μελέτης είναι η ανάλυση της στάσης των εμπλεκόμενων στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση έναντι της εφαρμογής της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, των συναισθημάτων τους και της καταγραφής της ωφέλειας ή των προκλήσεων που την συνοδεύουν.

Για την ολοκλήρωση της έρευνας συντάχθηκε το παρόν ερωτηματολόγιο με στοχευμένες σχετικές ερωτήσεις γραμμένο σε απλή και κατανοητή γλώσσα. Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι πολύτιμη, προαιρετική και απολύτως ανώνυμη. Ο χρόνος που απαιτείται για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου δεν υπερβαίνει τα 10 λεπτά. Θα τηρηθεί απόλυτη εχεμύθεια και οι απαντήσεις θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για τη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων που απαιτείται για τη συγγραφή της διπλωματικής εργασίας.

Ευχαριστώ για το χρόνο σας και τη συμβολή σας στην έρευνα αυτή.

Με εκτίμηση

A. Δημογραφικά χαρακτηριστικά

1. Φύλο

Άνδρας

Γυναίκα

2. Ηλικία

18 έως 25 ετών

26 έως 35 ετών

36 έως 45 ετών

46 έως 55 ετών

56 ετών και άνω

3. Θέση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Φοιτητής/ρια

Λέκτορας

Επίκουρος/η καθηγητής/ρια

Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια

Καθηγητής/ρια

4. Εκπαιδευτικό επίπεδο

Προπτυχιακές σπουδές

Μεταπτυχιακές σπουδές

Διδακτορικό

Μετεκπαίδευση

Άλλο .....

5. Έτη παρουσίας στο εκπαιδευτικό ίδρυμα ως φοιτητής/μαθητευόμενος ή εκπαιδευτής/εκπαιδευτικός

1 έως 5 έτη

6 έως 10 έτη

11 έως 15 έτη

16 έτη και άνω

6. Σας είχε δοθεί η δυνατότητα επιλογής μεταξύ της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και της παραδοσιακής δια ζώσης εκπαίδευσης;

Ναι

Όχι

Δε γνωρίζω, δεν απαντώ

7. Στην περίπτωση συμμετοχής σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ή στην περίπτωση διοργάνωσής του, πού βρισκόσασταν κατά την παρακολούθησή του ή τη διδασκαλία;

Εντός του εκπαιδευτικού ιδρύματος φοίτησης/εργασίας μου

Στην οικεία μου

Στο χώρο εργασίας μου

Σε ένα δημόσιο χώρο (βιβλιοθήκη, καφετέρια κλπ)

Άλλο .....

B. Στάση έναντι της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

8. Ποια είναι η γενικότερη γνώμη σας σχετικά με τη διαδικασία της διδασκαλίας με βάση τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος/η	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
A. Αναλάμβανα την πρωτοβουλία για τη συμμετοχή στη διδασκαλία/διοργάνωση της διάλεξης					
B. Όφειλα να ασχοληθώ με το αντικείμενο της διδασκαλίας στο χώρο της επιλογής μου					
Γ. Ήταν εύκολο για εμένα να περιηγούμαι στο διαθέσιμο εκπαιδευτικό/διδακτικό υλικό					
Δ. Η παραδοσιακή δια ζώσης εκπαίδευση ήταν πολύτιμη όταν εμπλουτίστηκε με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης					
Ε. Η ηλεκτρονική επικοινωνία και το αντικείμενο διδασκαλίας (διδακτικό υλικό) <sup>2</sup> ήταν χρήσιμα					
ΣΤ. Αισθανόμουν μέλος μίας μεγάλης ακαδημαϊκής κοινότητας φοιτητών/μαθητευόμενων ή εκπαιδευτών/εκπαιδευτικών					
Ζ. Μπορούσα να ανακαλύψω ακαδημαϊκά ενδιαφέροντα					
Η. Μπορούσα να μοιραστώ ιδέες με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας και να δείχνω εμπιστοσύνη					

9. Ποια ήταν τα συναισθήματά σας σχετικά με την εφαρμογή της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος/η	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
A. Δεν είχα τη δυνατότητα να ελέγξω τα συναισθήματά μου					
B. Αισθανόμουν νευρικός/η και αγχωμένος/η σχετικά με την αλλαγή στη μέθοδο διδασκαλίας/εκπαίδευσης					
Γ. Αισθανόμουν ότι κάτι κακό θα μπορούσε να συμβεί					
Δ. Ανησυχούσα πολύ για διαφορετικά πράγματα					
Ε. Αισθανόμουν ήρεμος/η					
ΣΤ. Αισθανόμουν περισσότερο ζωντανός/η και δραστήριος/α					
Ζ. Η καθημερινότητά μου ήταν πλήρης με ενδιαφέροντα πράγματα για εμένα					
Η. Ήμουν πολύ ενθουσιασμένος/η με την ιδέα αυτής της μορφής της διδασκαλίας					
Θ. Ήμουν απόλυτα ικανοποιημένος/η με αυτή τη μορφή της διδασκαλίας					

Γ. Οφέλη και προκλήσεις σχετικά με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

10. Κατά τη γνώμη σας, ποια ήταν τα οφέλη και ποιες ήταν οι προκλήσεις ή τα εμπόδια από την εφαρμογή της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος/η	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
A. Η μελέτη ήταν ευκολότερη					
B. Η πρόσβαση στην πληροφορία και στο διαθέσιμο εκπαιδευτικό υλικό ήταν ευκολότερες διαδικασίες					
Γ. Είχα την ευκαιρία να αλληλοεπιδράσω σε πραγματικό χρόνο με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας (φοιτητές/μαθητευόμενοι, εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί)					
Δ. Είχα την ευκαιρία να μελετήσω/συζητήσω με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας (φοιτητές/μαθητευόμενοι, εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί)					
E. Υπήρχε μεγαλύτερη δυνατότητα να καθιερωθεί η συνεργασία					
ΣΤ. Δεν είχα την αυτοπεποίθηση ώστε να διαχειριστώ δύσκολες δράσεις					
Z. Δυσκολία εφαρμογής των εννοιών που παρουσιάζονται στις διαλέξεις					

Η. Ανεπάρκεια υποστήριξης από άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας (φοιτητές/μαθητευόμενοι, εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί)					
Θ. Αδυναμία να μελέτης/συζήτησης με άλλα μέλη της ακαδημαϊκής κοινότητας (φοιτητές/μαθητευόμενοι, εκπαιδευτές/εκπαιδευτικοί)					
Ι. Η ευελιξία που προσφέρεται είναι πολύ πολύτιμη για εμένα					
Κ. Η συμμετοχή στη διαδικασία της διδασκαλίας είναι περισσότερο ενεργή					
Λ. Η άμεση ανατροφοδότηση που προσφέρεται είναι ιδιαίτερα χρήσιμη					
Μ. Οι υποδομές και ο εξοπλισμός είναι σύγχρονα και ανταπεξέρχονται στις τρέχουσες απαιτήσεις					
Ν. Ανεπαρκής σύνδεση στο διαδίκτυο					
Ξ. Απουσία υποστήριξης στην περίπτωση τεχνικού σφάλματος					
Ο. Χαμηλό επίπεδο ψηφιακού αλφαριθμητισμού					
Π. Απουσία προστασίας του διαθέσιμου διδακτικού υλικού					



## Παράρτημα II

### Πίνακες αποτελεσμάτων της μελέτης

#### 1. Σχετικές συχνότητες για τα δημογραφικά χαρακτηριστικά

##### 1. Φύλο

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Άνδρας	15	50,0	50,0	50,0
Γυναίκα	15	50,0	50,0	100,0
Total	30	100,0	100,0	

##### 2. Ηλικία

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 18 έως 25 ετών	8	26,7	26,7	26,7
26 έως 35 ετών	9	30,0	30,0	56,7
36 έως 45 ετών	6	20,0	20,0	76,7
46 έως 55 ετών	3	10,0	10,0	86,7
56 ετών και άνω	4	13,3	13,3	100,0
Total	30	100,0	100,0	

### 3. Θέση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Φοιτητής/ρια	15	50,0	50,0	50,0
Λέκτορας	4	13,3	13,3	63,3
Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	13,3	13,3	76,7
Valid Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	10,0	10,0	86,7
Καθηγητής/ρια	4	13,3	13,3	100,0
Total	30	100,0	100,0	

### 4. Εκπαιδευτικό επίπεδο

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Προπτυχιακές σπουδές	7	23,3	23,3	23,3
Μεταπτυχιακές σπουδές	10	33,3	33,3	56,7
Valid Διδακτορικό	2	6,7	6,7	63,3
Μετεκπαίδευση	11	36,7	36,7	100,0
Total	30	100,0	100,0	

### 5. Έτη παρουσίας στο εκπαιδευτικό ίδρυμα ως φοιτητής/μαθητευόμενος ή εκπαιδευτής/εκπαιδευτικός

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1 έως 5 έτη	9	30,0	30,0	30,0
6 έως 10 έτη	6	20,0	20,0	50,0
Valid 11 έως 15 έτη	6	20,0	20,0	70,0
16 έτη και άνω	9	30,0	30,0	100,0
Total	30	100,0	100,0	

### 6. Σας είχε δοθεί η δυνατότητα επιλογής μεταξύ της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και της παραδοσιακής δια ζώσης εκπαίδευσης;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Ναι	15	50,0	50,0	50,0
Όχι	15	50,0	50,0	100,0
Total	30	100,0	100,0	

7. Στην περίπτωση συμμετοχής σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ή στην περίπτωση διοργάνωσής του, πού βρισκόσασταν κατά την παρακολούθησή του ή τη διδασκαλία;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Εντός του εκπαιδευτικού ιδρύματος	12	40,0	40,0	40,0
Στην οικεία μου	10	33,3	33,3	73,3
Στο χώρο εργασία μου	8	26,7	26,7	100,0
Total	30	100,0	100,0	

2. Περιγραφική στατιστική για τη στάση έναντι της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

#### 8. Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
8A	30	1	5	3,40	1,248
8B	30	3	5	4,20	,664
8Γ	30	4	5	4,33	,479
8Δ	30	1	5	2,77	1,194
8E	30	2	5	3,87	,973
8ΣΤ	30	1	5	3,53	1,252
8Ζ	30	2	5	3,67	1,093
8Η	30	2	5	3,77	,971
Valid N (listwise)	30				

### 9. Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
9A	30	1	5	3,17	1,117
9B	30	1	4	2,37	,999
9Γ	30	1	5	2,60	1,102
9Δ	30	1	5	2,43	1,524
9E	30	3	5	4,03	,718
9ΣΤ	30	3	5	4,10	,759
9Ζ	30	3	5	4,00	,788
9Η	30	3	5	4,10	,712
9Θ	30	2	5	3,37	,964
Valid N (listwise)	30				

3. Περιγραφική στατιστική οφέλους και προκλήσεων ή εμποδίων από την εφαρμογή της μεθόδου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

### 10. Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
10A	30	1	5	3,13	1,358
10B	30	1	5	3,13	1,306
10Γ	30	3	5	3,93	,785
10Δ	30	3	5	3,73	,740
10E	30	2	5	3,60	1,003
10ΣΤ	30	1	5	3,13	1,196
10Ζ	30	1	5	3,13	1,252
10Η	30	1	3	1,97	,669
10Θ	30	1	5	3,43	1,165
10Ι	30	3	5	4,23	,679
10Κ	30	2	5	3,57	1,104
10Λ	30	3	5	4,03	,615
10Μ	30	1	3	2,07	,740
10Ν	30	1	5	3,43	1,251
10Ξ	30	1	5	2,83	1,555
10Ο	30	1	5	3,50	1,253
10Π	30	3	5	4,17	,699
Valid N (listwise)	30				

#### 4. Έλεγχος t-test

Group Statistics					
	Φύλο	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
8 <sup>A</sup>	Άνδρας	15	3,53	1,060	,274
	Γυναίκα	15	3,27	1,438	,371
8 <sup>B</sup>	Άνδρας	15	4,20	,561	,145
	Γυναίκα	15	4,20	,775	,200
8 <sup>Γ</sup>	Άνδρας	15	4,53	,516	,133
	Γυναίκα	15	4,13	,352	,091
8 <sup>Δ</sup>	Άνδρας	15	3,07	1,163	,300
	Γυναίκα	15	2,47	1,187	,307
8 <sup>Ε</sup>	Άνδρας	15	3,80	1,082	,279
	Γυναίκα	15	3,93	,884	,228
8 <sup>ΣΤ</sup>	Άνδρας	15	3,20	1,146	,296
	Γυναίκα	15	3,87	1,302	,336
8 <sup>Z</sup>	Άνδρας	15	3,60	1,121	,289
	Γυναίκα	15	3,73	1,100	,284
8 <sup>Η</sup>	Άνδρας	15	3,67	1,113	,287
	Γυναίκα	15	3,87	,834	,215

		Levene's Test for Equality of Variances	
		F	Sig.
8 <sup>A</sup>	Equal variances assumed	1,463	,237
	Equal variances not assumed		
8 <sup>B</sup>	Equal variances assumed	2,435	,130
	Equal variances not assumed		
8 <sup>Γ</sup>	Equal variances assumed	15,740	,000
	Equal variances not assumed		
8 <sup>Δ</sup>	Equal variances assumed	,082	,777
	Equal variances not assumed		
8 <sup>Ε</sup>	Equal variances assumed	,723	,402
	Equal variances not assumed		
8 <sup>ΣΤ</sup>	Equal variances assumed	,150	,701
	Equal variances not assumed		
8 <sup>Z</sup>	Equal variances assumed	,043	,837
	Equal variances not assumed		
8 <sup>Η</sup>	Equal variances assumed	1,826	,187
	Equal variances not assumed		

Group Statistics

	Φύλο	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
9A	Άνδρας	15	3,07	1,280	,330
	Γυναίκα	15	3,27	,961	,248
9B	Άνδρας	15	2,60	1,056	,273
	Γυναίκα	15	2,13	,915	,236
9Γ	Άνδρας	15	2,60	1,352	,349
	Γυναίκα	15	2,60	,828	,214
9Δ	Άνδρας	15	2,20	1,521	,393
	Γυναίκα	15	2,67	1,543	,398
9E	Άνδρας	15	4,40	,632	,163
	Γυναίκα	15	3,67	,617	,159
9ΣΤ	Άνδρας	15	3,93	,799	,206
	Γυναίκα	15	4,27	,704	,182
9Ζ	Άνδρας	15	3,93	,799	,206
	Γυναίκα	15	4,07	,799	,206
9Η	Άνδρας	15	4,07	,799	,206
	Γυναίκα	15	4,13	,640	,165
9Θ	Άνδρας	15	3,33	1,175	,303
	Γυναίκα	15	3,40	,737	,190

		Levene's Test for Equality of Variances	
		F	Sig.
9A	Equal variances assumed	1,424	,243
	Equal variances not assumed		
9B	Equal variances assumed	1,083	,307
	Equal variances not assumed		
9Γ	Equal variances assumed	4,167	,051
	Equal variances not assumed		
9Δ	Equal variances assumed	,326	,572
	Equal variances not assumed		
9E	Equal variances assumed	,076	,785
	Equal variances not assumed		
9ΣΤ	Equal variances assumed	,054	,818
	Equal variances not assumed		
9Ζ	Equal variances assumed	,000	1,000
	Equal variances not assumed		
9Η	Equal variances assumed	,951	,338
	Equal variances not assumed		
9Θ	Equal variances assumed	5,998	,021
	Equal variances not assumed		

Group Statistics

	Φύλο	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
10Α	Άνδρας	15	2,93	1,486	,384
	Γυναίκα	15	3,33	1,234	,319
10Β	Άνδρας	15	2,93	1,387	,358
	Γυναίκα	15	3,33	1,234	,319
10Γ	Άνδρας	15	4,07	,704	,182
	Γυναίκα	15	3,80	,862	,223
10Δ	Άνδρας	15	3,80	,775	,200
	Γυναίκα	15	3,67	,724	,187
10Ε	Άνδρας	15	3,33	1,047	,270
	Γυναίκα	15	3,87	,915	,236
10ΣΤ	Άνδρας	15	3,40	1,121	,289
	Γυναίκα	15	2,87	1,246	,322
10Ζ	Άνδρας	15	3,07	,961	,248
	Γυναίκα	15	3,20	1,521	,393
10Η	Άνδρας	15	2,07	,594	,153
	Γυναίκα	15	1,87	,743	,192
10Θ	Άνδρας	15	3,07	1,163	,300
	Γυναίκα	15	3,80	1,082	,279
10Ι	Άνδρας	15	4,07	,594	,153
	Γυναίκα	15	4,40	,737	,190
10Κ	Άνδρας	15	3,53	1,060	,274
	Γυναίκα	15	3,60	1,183	,306
10Λ	Άνδρας	15	3,87	,640	,165
	Γυναίκα	15	4,20	,561	,145
10Μ	Άνδρας	15	2,00	,655	,169
	Γυναίκα	15	2,13	,834	,215
10Ν	Άνδρας	15	3,33	1,175	,303
	Γυναίκα	15	3,53	1,356	,350
10Ξ	Άνδρας	15	2,87	1,457	,376
	Γυναίκα	15	2,80	1,699	,439
10Ο	Άνδρας	15	3,27	1,280	,330
	Γυναίκα	15	3,73	1,223	,316
10Π	Άνδρας	15	3,93	,704	,182
	Γυναίκα	15	4,40	,632	,163

		Levene's Test for Equality of Variances	
		F	Sig.
10A	Equal variances assumed	1,437	,241
	Equal variances not assumed		
10B	Equal variances assumed	,149	,703
	Equal variances not assumed		
10Γ	Equal variances assumed	2,476	,127
	Equal variances not assumed		
10Δ	Equal variances assumed	,018	,896
	Equal variances not assumed		
10E	Equal variances assumed	,870	,359
	Equal variances not assumed		
10ΣT	Equal variances assumed	,493	,489
	Equal variances not assumed		
10Z	Equal variances assumed	8,562	,007
	Equal variances not assumed		
10H	Equal variances assumed	1,576	,220
	Equal variances not assumed		
10Θ	Equal variances assumed	1,257	,272
	Equal variances not assumed		
10I	Equal variances assumed	3,474	,073
	Equal variances not assumed		
10K	Equal variances assumed	,358	,555
	Equal variances not assumed		
10Λ	Equal variances assumed	,063	,803
	Equal variances not assumed		
10M	Equal variances assumed	2,951	,097
	Equal variances not assumed		
10N	Equal variances assumed	,469	,499
	Equal variances not assumed		
10Ξ	Equal variances assumed	1,499	,231
	Equal variances not assumed		
10O	Equal variances assumed	,224	,640
	Equal variances not assumed		
10Π	Equal variances assumed	,198	,660
	Equal variances not assumed		



## 5. Έλεγχος Anova

		N	Mean	Std. Deviation
8A	18 έως 25 ετών	8	4,38	,518
	26 έως 35 ετών	9	3,33	1,225
	36 έως 45 ετών	6	3,33	1,366
	46 έως 55 ετών	3	3,00	1,732
	56 ετών και άνω	4	2,00	,000
	Total	30	3,40	1,248
8B	18 έως 25 ετών	8	4,25	,886
	26 έως 35 ετών	9	4,00	,707
	36 έως 45 ετών	6	4,33	,516
	46 έως 55 ετών	3	4,00	,000
	56 ετών και άνω	4	4,50	,577
	Total	30	4,20	,664
8Γ	18 έως 25 ετών	8	4,75	,463
	26 έως 35 ετών	9	4,11	,333
	36 έως 45 ετών	6	4,33	,516
	46 έως 55 ετών	3	4,00	,000
	56 ετών και άνω	4	4,25	,500
	Total	30	4,33	,479
8Δ	18 έως 25 ετών	8	2,13	,835
	26 έως 35 ετών	9	2,33	1,118
	36 έως 45 ετών	6	3,17	,753
	46 έως 55 ετών	3	2,67	1,155
	56 ετών και άνω	4	4,50	1,000
	Total	30	2,77	1,194
8E	18 έως 25 ετών	8	4,00	,535
	26 έως 35 ετών	9	3,56	1,333
	36 έως 45 ετών	6	3,33	,816
	46 έως 55 ετών	3	4,33	,577
	56 ετών και άνω	4	4,75	,500
	Total	30	3,87	,973
8ΣΤ	18 έως 25 ετών	8	2,88	1,126
	26 έως 35 ετών	9	3,11	1,616
	36 έως 45 ετών	6	4,00	,632
	46 έως 55 ετών	3	4,67	,577
	56 ετών και άνω	4	4,25	,500
	Total	30	3,53	1,252
8Ζ	18 έως 25 ετών	8	3,25	,886
	26 έως 35 ετών	9	3,22	1,202
	36 έως 45 ετών	6	4,00	1,265

	46 έως 55 ετών	3	4,67	,577
	56 ετών και άνω	4	4,25	,500
	Total	30	3,67	1,093
	18 έως 25 ετών	8	4,13	,641
	26 έως 35 ετών	9	3,33	1,118
	36 έως 45 ετών	6	3,17	,983
8H	46 έως 55 ετών	3	4,33	,577
	56 ετών και άνω	4	4,50	,577
	Total	30	3,77	,971

#### ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
	Between Groups	15,992	4	3,998	3,422	,023
8A	Within Groups	29,208	25	1,168		
	Total	45,200	29			
	Between Groups	,967	4	,242	,511	,728
8B	Within Groups	11,833	25	,473		
	Total	12,800	29			
	Between Groups	2,194	4	,549	3,067	,035
8Γ	Within Groups	4,472	25	,179		
	Total	6,667	29			
	Between Groups	17,992	4	4,498	4,811	,005
8Δ	Within Groups	23,375	25	,935		
	Total	41,367	29			
	Between Groups	6,494	4	1,624	1,935	,136
8E	Within Groups	20,972	25	,839		
	Total	27,467	29			
	Between Groups	12,286	4	3,072	2,314	,085
8ΣΤ	Within Groups	33,181	25	1,327		
	Total	45,467	29			
	Between Groups	8,194	4	2,049	1,935	,136
8Ζ	Within Groups	26,472	25	1,059		
	Total	34,667	29			
	Between Groups	7,992	4	1,998	2,578	,062
8H	Within Groups	19,375	25	,775		
	Total	27,367	29			

		N	Mean	Std. Deviation
9A	18 έως 25 ετών	8	2,75	1,165
	26 έως 35 ετών	9	2,56	1,014
	36 έως 45 ετών	6	3,50	,548
	46 έως 55 ετών	3	3,33	,577
	56 ετών και άνω	4	4,75	,500
	Total	30	3,17	1,117
9B	18 έως 25 ετών	8	2,00	,926
	26 έως 35 ετών	9	1,89	,601
	36 έως 45 ετών	6	2,50	1,225
	46 έως 55 ετών	3	3,00	,000
	56 ετών και άνω	4	3,50	1,000
	Total	30	2,37	,999
9Γ	18 έως 25 ετών	8	2,25	,886
	26 έως 35 ετών	9	1,89	,601
	36 έως 45 ετών	6	2,83	,983
	46 έως 55 ετών	3	3,33	,577
	56 ετών και άνω	4	4,00	1,414
	Total	30	2,60	1,102
9Δ	18 έως 25 ετών	8	2,00	1,069
	26 έως 35 ετών	9	1,56	1,014
	36 έως 45 ετών	6	2,50	1,975
	46 έως 55 ετών	3	4,33	,577
	56 ετών και άνω	4	3,75	1,258
	Total	30	2,43	1,524
9E	18 έως 25 ετών	8	4,38	,916
	26 έως 35 ετών	9	3,89	,601
	36 έως 45 ετών	6	4,00	,000
	46 έως 55 ετών	3	3,00	,000
	56 ετών και άνω	4	4,50	,577
	Total	30	4,03	,718
9ΣΤ	18 έως 25 ετών	8	3,88	,835
	26 έως 35 ετών	9	4,33	,500
	36 έως 45 ετών	6	4,33	,816
	46 έως 55 ετών	3	4,00	1,000
	56 ετών και άνω	4	3,75	,957
	Total	30	4,10	,759
9Ζ	18 έως 25 ετών	8	4,38	,518
	26 έως 35 ετών	9	4,11	,782
	36 έως 45 ετών	6	3,67	1,033
	46 έως 55 ετών	3	3,33	,577
	56 ετών και άνω	4	4,00	,816

9H	Total	30	4,00	,788
	18 έως 25 ετών	8	4,00	,756
	26 έως 35 ετών	9	4,56	,527
	36 έως 45 ετών	6	4,00	,632
	46 έως 55 ετών	3	4,33	,577
	56 ετών και άνω	4	3,25	,500
9Θ	Total	30	4,10	,712
	18 έως 25 ετών	8	3,00	,926
	26 έως 35 ετών	9	3,22	,972
	36 έως 45 ετών	6	3,33	1,033
	46 έως 55 ετών	3	3,67	,577
	56 ετών και άνω	4	4,25	,957
	Total	30	3,37	,964

#### ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
9A	Between Groups	15,528	4	3,882	4,702	,006
	Within Groups	20,639	25	,826		
	Total	36,167	29			
9B	Between Groups	9,578	4	2,394	3,087	,034
	Within Groups	19,389	25	,776		
	Total	28,967	29			
9Γ	Between Groups	15,311	4	3,828	4,811	,005
	Within Groups	19,889	25	,796		
	Total	35,200	29			
9Δ	Between Groups	26,228	4	6,557	3,985	,012
	Within Groups	41,139	25	1,646		
	Total	67,367	29			
9E	Between Groups	5,203	4	1,301	3,330	,026
	Within Groups	9,764	25	,391		
	Total	14,967	29			
9ΣΤ	Between Groups	1,742	4	,435	,728	,581
	Within Groups	14,958	25	,598		
	Total	16,700	29			
9Ζ	Between Groups	3,236	4	,809	1,370	,273
	Within Groups	14,764	25	,591		
	Total	18,000	29			
9Η	Between Groups	5,061	4	1,265	3,282	,027
	Within Groups	9,639	25	,386		
	Total	14,700	29			
9Θ	Between Groups	4,661	4	1,165	1,306	,295
	Within Groups	22,306	25	,892		
	Total	26,967	29			

		N	Mean	Std. Deviation
10A	18 έως 25 ετών	8	1,75	1,165
	26 έως 35 ετών	9	2,89	1,167
	36 έως 45 ετών	6	4,17	,408
	46 έως 55 ετών	3	3,67	,577
	56 ετών και άνω	4	4,50	,577
	Total	30	3,13	1,358
10B	18 έως 25 ετών	8	2,00	1,309
	26 έως 35 ετών	9	3,22	1,302
	36 έως 45 ετών	6	4,33	,516
	46 έως 55 ετών	3	3,33	1,155
	56 ετών και άνω	4	3,25	,500
	Total	30	3,13	1,306
10Γ	18 έως 25 ετών	8	4,00	,926
	26 έως 35 ετών	9	3,78	,667
	36 έως 45 ετών	6	4,17	,753
	46 έως 55 ετών	3	3,00	,000
	56 ετών και άνω	4	4,50	,577
	Total	30	3,93	,785
10Δ	18 έως 25 ετών	8	3,75	,707
	26 έως 35 ετών	9	4,00	,866
	36 έως 45 ετών	6	3,83	,753
	46 έως 55 ετών	3	3,00	,000
	56 ετών και άνω	4	3,50	,577
	Total	30	3,73	,740
10E	18 έως 25 ετών	8	4,00	,756
	26 έως 35 ετών	9	3,33	1,118
	36 έως 45 ετών	6	3,17	1,169
	46 έως 55 ετών	3	4,67	,577
	56 ετών και άνω	4	3,25	,500
	Total	30	3,60	1,003
10ΣΤ	18 έως 25 ετών	8	3,63	,916
	26 έως 35 ετών	9	2,78	1,093
	36 έως 45 ετών	6	3,50	1,378
	46 έως 55 ετών	3	1,33	,577
	56 ετών και άνω	4	3,75	,500
	Total	30	3,13	1,196
10Ζ	18 έως 25 ετών	8	3,38	,916

	26 έως 35 ετών	9	2,44	1,333
	36 έως 45 ετών	6	3,17	1,329
	46 έως 55 ετών	3	4,67	,577
	56 ετών και άνω	4	3,00	1,155
	Total	30	3,13	1,252
10H	18 έως 25 ετών	8	2,38	,744
	26 έως 35 ετών	9	2,00	,500
	36 έως 45 ετών	6	1,67	,816
	46 έως 55 ετών	3	1,67	,577
	56 ετών και άνω	4	1,75	,500
	Total	30	1,97	,669
10Θ	18 έως 25 ετών	8	2,38	1,408
	26 έως 35 ετών	9	3,67	1,000
	36 έως 45 ετών	6	4,17	,408
	46 έως 55 ετών	3	4,33	,577
	56 ετών και άνω	4	3,25	,500
	Total	30	3,43	1,165
10I	18 έως 25 ετών	8	4,00	,756
	26 έως 35 ετών	9	4,11	,601
	36 έως 45 ετών	6	4,17	,753
	46 έως 55 ετών	3	4,67	,577
	56 ετών και άνω	4	4,75	,500
	Total	30	4,23	,679
10K	18 έως 25 ετών	8	3,13	,835
	26 έως 35 ετών	9	3,78	1,093
	36 έως 45 ετών	6	3,67	1,366
	46 έως 55 ετών	3	4,00	1,732
	56 ετών και άνω	4	3,50	1,000
	Total	30	3,57	1,104
10Λ	18 έως 25 ετών	8	4,38	,518
	26 έως 35 ετών	9	4,00	,000
	36 έως 45 ετών	6	4,00	,632
	46 έως 55 ετών	3	4,67	,577
	56 ετών και άνω	4	3,00	,000
	Total	30	4,03	,615
10M	18 έως 25 ετών	8	1,75	,707
	26 έως 35 ετών	9	2,33	,707
	36 έως 45 ετών	6	1,83	,753
	46 έως 55 ετών	3	2,67	,577
	56 ετών και άνω	4	2,00	,816
	Total	30	2,07	,740
10N	18 έως 25 ετών	8	3,75	,886
	26 έως 35 ετών	9	3,56	1,333
	36 έως 45 ετών	6	3,67	1,033

10Ξ	46 έως 55 ετών	3	2,67	2,082
	56 ετών και άνω	4	2,75	1,500
	Total	30	3,43	1,251
	18 έως 25 ετών	8	3,63	1,408
	26 έως 35 ετών	9	2,67	1,118
	36 έως 45 ετών	6	2,67	1,862
	46 έως 55 ετών	3	3,67	2,309
	56 ετών και άνω	4	1,25	,500
	Total	30	2,83	1,555
100	18 έως 25 ετών	8	3,63	1,302
	26 έως 35 ετών	9	3,67	,866
	36 έως 45 ετών	6	3,33	1,506
	46 έως 55 ετών	3	4,33	,577
	56 ετών και άνω	4	2,50	1,732
	Total	30	3,50	1,253
	18 έως 25 ετών	8	4,38	,744
	26 έως 35 ετών	9	4,44	,527
	Total	30	4,41	,516
10Π	36 έως 45 ετών	6	3,67	,516
	46 έως 55 ετών	3	4,67	,577
	56 ετών και άνω	4	3,50	,577
	Total	30	4,17	,699

## ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
	Between Groups	30,578	4	7,644	8,350	,000
10A	Within Groups	22,889	25	,916		
	Total	53,467	29			
	Between Groups	19,161	4	4,790	3,952	,013
10B	Within Groups	30,306	25	1,212		
	Total	49,467	29			
	Between Groups	4,478	4	1,119	2,090	,112
10Γ	Within Groups	13,389	25	,536		
	Total	17,867	29			
	Between Groups	2,533	4	,633	1,188	,341
10Δ	Within Groups	13,333	25	,533		
	Total	15,867	29			
	Between Groups	6,950	4	1,738	1,952	,133
10E	Within Groups	22,250	25	,890		
	Total	29,200	29			
	Between Groups	15,119	4	3,780	3,587	,019
10ΣΤ	Within Groups	26,347	25	1,054		
	Total	41,467	29			
	Between Groups	11,869	4	2,967	2,208	,097
10Ζ	Within Groups	33,597	25	1,344		
	Total	45,467	29			
	Between Groups	2,342	4	,585	1,377	,270
10Η	Within Groups	10,625	25	,425		
	Total	12,967	29			
	Between Groups	15,242	4	3,810	3,949	,013
10Θ	Within Groups	24,125	25	,965		
	Total	39,367	29			
	Between Groups	2,228	4	,557	1,250	,316
10Ι	Within Groups	11,139	25	,446		
	Total	13,367	29			
	Between Groups	2,603	4	,651	,497	,738
10Κ	Within Groups	32,764	25	1,311		
	Total	35,367	29			
	Between Groups	6,425	4	1,606	8,842	,000
10Λ	Within Groups	4,542	25	,182		
	Total	10,967	29			
	Between Groups	2,867	4	,717	1,378	,270
10Μ	Within Groups	13,000	25	,520		
	Total	15,867	29			



10N	Between Groups	4,894	4	1,224	,756	,564
	Within Groups	40,472	25	1,619		
	Total	45,367	29			
10Ξ	Between Groups	17,542	4	4,385	2,083	,113
	Within Groups	52,625	25	2,105		
	Total	70,167	29			
10O	Between Groups	6,625	4	1,656	1,065	,394
	Within Groups	38,875	25	1,555		
	Total	45,500	29			
10Π	Between Groups	5,069	4	1,267	3,483	,022
	Within Groups	9,097	25	,364		
	Total	14,167	29			

		N	Mean	Std. Deviation
8A	Φοιτητής/ρια	15	3,80	1,082
	Λέκτορας	4	3,75	,957
	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	3,25	1,708
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	2,33	1,528
	Καθηγητής/ρια	4	2,50	1,000
	Total	30	3,40	1,248
8B	Φοιτητής/ρια	15	4,20	,775
	Λέκτορας	4	3,75	,500
	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	4,50	,577
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	4,00	,000
	Καθηγητής/ρια	4	4,50	,577
	Total	30	4,20	,664
8Γ	Φοιτητής/ρια	15	4,47	,516
	Λέκτορας	4	4,25	,500
	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	4,25	,500
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	4,00	,000
	Καθηγητής/ρια	4	4,25	,500
	Total	30	4,33	,479
8Δ	Φοιτητής/ρια	15	2,40	,910
	Λέκτορας	4	2,25	1,500
	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	3,00	,816
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	3,67	1,528
	Καθηγητής/ρια	4	3,75	1,500
	Total	30	2,77	1,194
8E	Φοιτητής/ρια	15	3,60	,986

	Λέκτορας	4	4,00	1,414
	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	3,50	,577
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	4,33	,577
	Καθηγητής/ρια	4	4,75	,500
	Total	30	3,87	,973
	Φοιτητής/ρια	15	3,27	1,223
8ΣΤ	Λέκτορας	4	2,50	1,732
	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	4,00	,816
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	4,33	,577
	Καθηγητής/ρια	4	4,50	,577
	Total	30	3,53	1,252
	Φοιτητής/ρια	15	3,27	1,033
8Ζ	Λέκτορας	4	4,00	1,414
	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	3,50	1,291
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	5,00	,000
	Καθηγητής/ρια	4	4,00	,000
	Total	30	3,67	1,093
	Φοιτητής/ρια	15	3,60	,986
8Η	Λέκτορας	4	3,75	1,258
	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	3,25	,957
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	4,33	,577
	Καθηγητής/ρια	4	4,50	,577
	Total	30	3,77	,971

#### ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
8Α	Between Groups	9,633	4	2,408	1,693	,183
	Within Groups	35,567	25	1,423		
	Total	45,200	29			
8Β	Between Groups	1,650	4	,413	,925	,465
	Within Groups	11,150	25	,446		
	Total	12,800	29			
8Γ	Between Groups	,683	4	,171	,714	,590
	Within Groups	5,983	25	,239		
	Total	6,667	29			
8Δ	Between Groups	9,600	4	2,400	1,889	,144
	Within Groups	31,767	25	1,271		
	Total	41,367	29			
8Ε	Between Groups	5,450	4	1,362	1,547	,219
	Within Groups	22,017	25	,881		
	Total	27,467	29			

8ΣΤ	Between Groups	11,867	4	2,967	2,207	,097
	Within Groups	33,600	25	1,344		
	Total	45,467	29			
8Ζ	Between Groups	8,733	4	2,183	2,105	,110
	Within Groups	25,933	25	1,037		
	Total	34,667	29			
8Η	Between Groups	4,600	4	1,150	1,263	,311
	Within Groups	22,767	25	,911		
	Total	27,367	29			

		N	Mean	Std. Deviation
9Α	Φοιτητής/ρια	15	2,87	,915
	Λέκτορας	4	2,25	1,500
	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	3,50	,577
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	3,67	1,155
	Καθηγητής/ρια	4	4,50	,577
	Total	30	3,17	1,117
9Β	Φοιτητής/ρια	15	1,93	,704
	Λέκτορας	4	2,50	1,291
	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	2,25	1,258
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	3,33	,577
	Καθηγητής/ρια	4	3,25	,957
	Total	30	2,37	,999
9Γ	Φοιτητής/ρια	15	2,13	,743
	Λέκτορας	4	2,25	1,258
	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	2,75	,957
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	3,67	,577
	Καθηγητής/ρια	4	3,75	1,500
	Total	30	2,60	1,102
9Δ	Φοιτητής/ρια	15	1,87	1,060
	Λέκτορας	4	2,25	1,893
	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	2,00	2,000
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	4,33	,577
	Καθηγητής/ρια	4	3,75	1,258
	Total	30	2,43	1,524
9Ε	Φοιτητής/ρια	15	4,13	,743
	Λέκτορας	4	4,00	,816
	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	4,00	,000
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	3,33	,577
	Καθηγητής/ρια	4	4,25	,957

	Total	30	4,03	,718
	Φοιτητής/ρια	15	4,07	,704
	Λέκτορας	4	4,00	,816
9ΣΤ	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	4,75	,500
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	3,67	1,155
	Καθηγητής/ρια	4	4,00	,816
	Total	30	4,10	,759
	Φοιτητής/ρια	15	4,13	,640
	Λέκτορας	4	4,00	1,155
9Ζ	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	4,00	1,155
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	3,33	,577
	Καθηγητής/ρια	4	4,00	,816
	Total	30	4,00	,788
	Φοιτητής/ρια	15	4,20	,676
	Λέκτορας	4	4,50	1,000
9Η	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	4,00	,000
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	4,00	1,000
	Καθηγητής/ρια	4	3,50	,577
	Total	30	4,10	,712
	Φοιτητής/ρια	15	3,00	,926
	Λέκτορας	4	3,25	,957
9Θ	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	3,75	,957
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	3,33	,577
	Καθηγητής/ρια	4	4,50	,577
	Total	30	3,37	,964

## ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
	Between Groups	13,017	4	3,254	3,514	,021
9A	Within Groups	23,150	25	,926		
	Total	36,167	29			
	Between Groups	8,867	4	2,217	2,757	,050
9B	Within Groups	20,100	25	,804		
	Total	28,967	29			
	Between Groups	12,550	4	3,138	3,463	,022
9Γ	Within Groups	22,650	25	,906		
	Total	35,200	29			
	Between Groups	23,467	4	5,867	3,341	,025
9Δ	Within Groups	43,900	25	1,756		
	Total	67,367	29			
	Between Groups	1,817	4	,454	,863	,499
9E	Within Groups	13,150	25	,526		
	Total	14,967	29			
	Between Groups	2,350	4	,588	1,024	,414
9ΣT	Within Groups	14,350	25	,574		
	Total	16,700	29			
	Between Groups	1,600	4	,400	,610	,659
9Z	Within Groups	16,400	25	,656		
	Total	18,000	29			
	Between Groups	2,300	4	,575	1,159	,352
9H	Within Groups	12,400	25	,496		
	Total	14,700	29			
	Between Groups	7,800	4	1,950	2,543	,065
9Θ	Within Groups	19,167	25	,767		
	Total	26,967	29			

		N	Mean	Std. Deviation
10A	Φοιτητής/ρια	15	2,47	1,302
	Λέκτορας	4	2,75	1,500
	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	4,25	,500
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	4,00	,000
	Καθηγητής/ρια	4	4,25	,957
	Total	30	3,13	1,358
10B	Φοιτητής/ρια	15	2,80	1,424
	Λέκτορας	4	2,75	1,500
	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	4,50	,577
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	4,00	,000
	Καθηγητής/ρια	4	2,75	,500
	Total	30	3,13	1,306
10Γ	Φοιτητής/ρια	15	3,93	,799
	Λέκτορας	4	3,75	,500
	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	4,25	,957
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	3,67	1,155
	Καθηγητής/ρια	4	4,00	,816
	Total	30	3,93	,785
10Δ	Φοιτητής/ρια	15	3,93	,799
	Λέκτορας	4	3,75	,957
	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	3,75	,500
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	3,00	,000
	Καθηγητής/ρια	4	3,50	,577
	Total	30	3,73	,740
10Ε	Φοιτητής/ρια	15	3,53	,990
	Λέκτορας	4	3,50	1,291
	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	3,50	1,291
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	4,33	1,155
	Καθηγητής/ρια	4	3,50	,577
	Total	30	3,60	1,003
10ΣΤ	Φοιτητής/ρια	15	3,13	1,125

	Λέκτορας	4	3,50	1,291
	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	3,50	1,291
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	2,33	1,528
	Καθηγητής/ρια	4	3,00	1,414
	Total	30	3,13	1,196
	Φοιτητής/ρια	15	3,00	1,195
10Z	Λέκτορας	4	2,50	1,291
	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	3,25	1,500
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	3,67	1,528
	Καθηγητής/ρια	4	3,75	1,258
	Total	30	3,13	1,252
	Φοιτητής/ρια	15	2,20	,676
10H	Λέκτορας	4	1,75	,500
	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	1,75	,957
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	1,67	,577
	Καθηγητής/ρια	4	1,75	,500
	Total	30	1,97	,669
	Φοιτητής/ρια	15	3,07	1,387
10Θ	Λέκτορας	4	3,50	1,000
	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	4,25	,500
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	4,00	1,000
	Καθηγητής/ρια	4	3,50	,577
	Total	30	3,43	1,165
	Φοιτητής/ρια	15	4,13	,640
10I	Λέκτορας	4	4,00	,816
	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	4,00	,816
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	4,67	,577
	Καθηγητής/ρια	4	4,75	,500
	Total	30	4,23	,679
	Φοιτητής/ρια	15	3,53	1,060
10K	Λέκτορας	4	3,25	1,258
	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	3,75	1,258
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	3,00	1,732
	Καθηγητής/ρια	4	4,25	,500
	Total	30	3,57	1,104
	Φοιτητής/ρια	15	4,20	,414
10Λ	Λέκτορας	4	3,75	,500
	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	4,25	,500
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	4,00	1,000
	Καθηγητής/ρια	4	3,50	1,000
	Total	30	4,03	,615
	Φοιτητής/ρια	15	1,93	,704
10M	Λέκτορας	4	2,50	,577
	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	1,75	,957

	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	2,67	,577
	Καθηγητής/ρια	4	2,00	,816
	Total	30	2,07	,740
	Φοιτητής/ρια	15	3,73	,884
	Λέκτορας	4	3,50	1,732
10N	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	3,50	1,291
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	1,67	,577
	Καθηγητής/ρια	4	3,50	1,732
	Total	30	3,43	1,251
	Φοιτητής/ρια	15	3,00	1,363
	Λέκτορας	4	3,75	1,258
10Ξ	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	2,25	1,893
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	2,33	2,309
	Καθηγητής/ρια	4	2,25	1,893
	Total	30	2,83	1,555
	Φοιτητής/ρια	15	3,80	1,014
	Λέκτορας	4	2,50	1,291
100	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	3,75	1,258
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	3,33	2,082
	Καθηγητής/ρια	4	3,25	1,500
	Total	30	3,50	1,253
	Φοιτητής/ρια	15	4,33	,617
	Λέκτορας	4	4,25	,957
10Π	Επίκουρος/η καθηγητής/ρια	4	3,75	,500
	Αναπληρωτής/ρια καθηγητής/ρια	3	4,00	1,000
	Καθηγητής/ρια	4	4,00	,816
	Total	30	4,17	,699

#### ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
	Between Groups	19,483	4	4,871	3,583	,019
10A	Within Groups	33,983	25	1,359		
	Total	53,467	29			
	Between Groups	12,567	4	3,142	2,129	,107
10B	Within Groups	36,900	25	1,476		
	Total	49,467	29			
	Between Groups	,767	4	,192	,280	,888
10Γ	Within Groups	17,100	25	,684		
	Total	17,867	29			
	Between Groups	2,433	4	,608	1,132	,364
10Δ	Within Groups	13,433	25	,537		



	Total	15,867	29			
	Between Groups	1,800	4	,450	,411	,799
10E	Within Groups	27,400	25	1,096		
	Total	29,200	29			
	Between Groups	3,067	4	,767	,499	,737
10ΣT	Within Groups	38,400	25	1,536		
	Total	41,467	29			
	Between Groups	4,300	4	1,075	,653	,630
10Z	Within Groups	41,167	25	1,647		
	Total	45,467	29			
	Between Groups	1,650	4	,413	,911	,473
10H	Within Groups	11,317	25	,453		
	Total	12,967	29			
	Between Groups	5,683	4	1,421	1,055	,399
10Θ	Within Groups	33,683	25	1,347		
	Total	39,367	29			
	Between Groups	2,217	4	,554	1,243	,319
10I	Within Groups	11,150	25	,446		
	Total	13,367	29			
	Between Groups	3,383	4	,846	,661	,625
10K	Within Groups	31,983	25	1,279		
	Total	35,367	29			
	Between Groups	2,067	4	,517	1,451	,247
10Λ	Within Groups	8,900	25	,356		
	Total	10,967	29			
	Between Groups	2,517	4	,629	1,178	,344
10M	Within Groups	13,350	25	,534		
	Total	15,867	29			
	Between Groups	10,767	4	2,692	1,945	,134
10N	Within Groups	34,600	25	1,384		
	Total	45,367	29			
	Between Groups	7,250	4	1,812	,720	,586
10Ξ	Within Groups	62,917	25	2,517		
	Total	70,167	29			
	Between Groups	5,933	4	1,483	,937	,459
10O	Within Groups	39,567	25	1,583		
	Total	45,500	29			
	Between Groups	1,333	4	,333	,649	,633
10Π	Within Groups	12,833	25	,513		
	Total	14,167	29			