

ΠΑΝΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ

Η ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ ΤΑΤΙΝΑΣ
0805Μ014

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΑΝ. ΤΑΣΟΠΟΥΛΟΣ

ΑΘΗΝΑ 2008

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	3
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ ΑΝΟΙΧΤΗΣ ΚΑΙ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	4
1.1 ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΗ ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΗ ΟΡΩΝ	4
1.2 ΣΥΝΤΟΜΗ ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΦΟΡΑ ΣΤΗΝ ΑΝΟΙΧΤΗ ΚΑΙ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	6
1.3 Η ΑΝΟΙΧΤΗ ΚΑΙ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΩΣ ΣΥΣΤΗΜΑ ΜΑΘΗΣΗΣ	7
1.4 ΤΑ ΕΙΔΗ ΤΗΣ ΑΝΟΙΧΤΗΣ ΚΑΙ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	9
1.5 ΛΟΓΟΙ ΚΑΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΟΔΗΓΟΥΝ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	10
1.6 Η ΕΞ' ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΩΣ ΑΝΑΠΟΣΠΑΣΤΟ ΜΕΡΟΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΩΝ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	14
1.7 Η ΑΝΟΙΧΤΗ ΚΑΙ ΕΞ' ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΩΣ ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΤΑΣΗ ΣΤΟΥΣ ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΥΣ ΤΟΥ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ.	16
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗΣ ΜΕ ΤΗΝ ΑΝΟΙΧΤΗ ΚΑΙ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	18
2.1 ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΑΝΟΙΧΤΗΣ ΚΙ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	18
2.2 ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗΣ ΑΕΞΑΕ ΚΑΙ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟΥ ΤΡΟΠΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ	21
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΑΡΧΕΣ ΚΑΙ ΠΡΟΤΥΠΑ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	29
3.1 ΓΕΝΙΚΕΣ ΑΡΧΕΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ	29
3.2 ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΥΛΙΚΟ ΕΞ' ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.....	31
3.3 ΟΙ ΦΑΣΕΙΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΤΟΥ ΜΑΘΗΣΙΑΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ	32
3.4 ΤΥΠΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΑΣΥΓΧΡΟΝΗΣ ΤΗΛΕΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ	36
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Η ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ Η ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	39
4.1 ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	39
4.2 ΔΙΕΘΝΕΙΣ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΑΝΟΙΧΤΗ ΚΙ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	41
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΚΟΣΤΟΥΣ ΜΕΤΑΞΥ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗΣ ΚΑΙ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.	46
5.1. Η ΜΕΛΕΤΗ ΤΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΑΝΟΙΧΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ	46
5.2 ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΚΟΣΤΟΥΣ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗΣ ΚΙ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΑ ΚΕΝΤΡΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΕΝΗΛΙΚΩΝ	54
5.3 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΑΠΟ ΤΙΣ ΕΡΕΥΝΕΣ.....	58
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΈΡΕΥΝΑ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΦΟΙΤΗΤΩΝ ΤΟΥ ΕΑΠ.	59
6.1 ΣΚΟΠΟΣ	59
6.2 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΣΤΟΙΧΕΙΩΝ	59
6.3 ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ	60
<i>Δημογραφικά Στοιχεία.....</i>	<i>60</i>
<i>Λόγοι Επιλογής ενός προγράμματος εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.....</i>	<i>66</i>
<i>Απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με το κόστος τηλεκατάρτισης</i>	<i>68</i>
<i>Οφέλη από την παρακολούθηση ενός προγράμματος σπουδών τηλεκατάρτισης.</i>	<i>70</i>
<i>Ικανοποίηση από το πρόγραμμα τηλεκατάρτισης.....</i>	<i>72</i>
6.4 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΈΡΕΥΝΑΣ	73
ΕΠΙΛΟΓΟΣ	74
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	75

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η ανάγκη εισαγωγής, ανάπτυξης και καταξίωσης εναλλακτικών και ευέλικτων συστημάτων εκπαίδευσης προέκυψε από μια σειρά περιορισμών του παραδοσιακών συστημάτων εκπαίδευσης.

Η ανοικτή κι εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αν και αρκετά παλαιά ως σύλληψη, στις μέρες μας με τη βοήθεια των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) έχει εξελιχθεί κι έχει αποκτήσει νέο περιεχόμενο.

Στην παρούσα εργασία παρουσιάζονται και αναλύονται οι έννοιες της Ανοικτής κι Εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ο τρόπος οργάνωσής της και τα πεδία εφαρμογής της.

Στην προσπάθεια μας να συσχετίσουμε την ΑΕΞΑΕ με την οικονομική ανάπτυξη παρουσιάζουμε διάφορες περιπτώσεις χωρών στις οποίες αυτή εφαρμόζεται ενώ παρουσιάζονται τρεις έρευνες οι οποίες έγιναν στην Ελλάδα. Οι δύο πρώτες αναφέρονται στο κόστος της παραδοσιακής εκπαίδευσης σε σχέση με αυτό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ενώ η Τρίτη διεξήχθη από τον γράφοντα μέσω ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου μεταξύ των φοιτητών του ΕΑΠ και αναφέρεται εκτός από το κόστος και στα οφέλη που αποκομίζουν οι σπουδαστές του ΕΑΠ από ένα τέτοιο πρόγραμμα τηλεκατάρτισης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ ΑΝΟΙΧΤΗΣ ΚΑΙ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

1.1 Εννοιολογική Αποσαφήνιση όρων

Κατά την ενασχόληση μας με την ανοιχτή και αποστάσεως εκπαίδευση είναι πολύ πιθανόν να συναντήσουμε μία ποικιλία από όρους, άλλοτε ταυτόσημους και άλλοτε όρους που αναφέρονται σε διαφορετικά έννοιες.

Έτσι, λοιπόν, μπορούμε να συναντήσουμε όρους όπως, ηλεκτρονική εκπαίδευση, τηλεεκπαίδευση, εκπαίδευση εξ αποστάσεως, ηλεκτρονική μάθηση ή εκμάθηση αλλά ακόμα και όρους όπως συνεργατική μάθηση, εποικοδομητική ή ενεργητική μάθηση κλπ.

Κοινό στοιχείο όλων των παραπάνω είναι ο όρος **μάθηση**, για τον οποίο έχουν διατυπωθεί πολλές θεωρίες. Ουσιαστικά η μάθηση είναι η διαδικασία που έπεται ενός αρχικού ερεθίσματος και συνίσταται στη σταδιακή επεξεργασία πληροφοριών και την αλληλουχία εσωτερικών λειτουργιών (Τσιμπόγλου, Παπαθεοδώρου, 2000).

Η εκπαίδευση, από την άλλη ουσιαστικά είναι μία ευρύτερη έννοια παροχής πληροφορίας με σκοπό τη συγκρότηση και την παροχή γνώσης. Πρόκειται, ουσιαστικά για μια σχεδιασμένη και οργανωμένη διεργασία μάθησης που αποβλέπει σε ένα συγκεκριμένο αποτέλεσμα.

Τυπικοί φορείς εκπαίδευσης είναι τα πανεπιστήμια και τα σχολεία, οι θεσμοθετημένοι δηλαδή φορείς που συνιστούν το εκπαιδευτικό σύστημα αλλά ακόμα και ιδιωτικοί ή δημόσιοι φορείς εκτός του αυστηρά δομημένου εκπαιδευτικού συστήματος οι οποίοι προσφέρουν εξειδικευμένες γνώσεις, σεμινάρια, μετεκπαίδευση και επιμόρφωση ενηλίκων ή επαγγελματιών κάθε είδους.

Στις μέρες μας ακούγεται συχνά και ο όρος της δια βίου μάθησης ή εκπαίδευσης. Ως τέτοια ορίζεται ο πλήρης κύκλος μάθησης ο οποίος ξεκινά από την παιδική ηλικία και περιλαμβάνει κάθε επίπεδο επίσημης αλλά και ανεξάρτητης μάθησης, καθόλο το βίο της ζωής του ατόμου.

Στη δια βίου εκπαίδευση συμπεριλαμβάνεται και η εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Σμερτζάκη, 2004) και εμπεριέχονται όροι όπως η επιμόρφωση και η κατάρτιση.

Άμεση σχέση με το παραπάνω έχει η εκπαίδευση ενηλίκων, καθώς πολύ συχνά όσοι ασχολούνται με τη δια βίου επιμόρφωση και την εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι ενήλικες οι οποίοι επιθυμούν να εξειδικευτούν σε θέματα της ειδικότητάς τους. Η **εκπαίδευση ενηλίκων** είναι η παροχή σχεδιασμένων μαθησιακών δραστηριοτήτων σε ώριμα άτομα με κριτήρια την υπευθυνότητά τους, την κοινωνική τους εμπειρία και τον ισορροπημένο τρόπο ύπαρξής τους (Κόκκος, 1999, σ. 33).

Οι συνεχώς αυξανόμενες απαιτήσεις στο εργασιακό περιβάλλον και η ταχύτητα της διάδοσης των πληροφοριών οδηγούν στην ανάγκη των ατόμων για επικαιροποίηση των γνώσεών τους και συνεχή επανεκπαίδευση και επανακατάρτιση. Οι παραδοσιακές μορφές εκπαίδευσης, οι οποίες δεν επαρκούν πλέον για να καλύψουν τις ανάγκες της σύγχρονης οικονομίας, ανανεώνονται σταδιακά με την υιοθέτηση καινοτόμων μεθόδων εκπαίδευσης.

Επιχειρώντας να δώσουμε έναν ορισμό για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση θα λέγαμε ότι είναι κάθε είδους διαδικασία κατά την οποία οι εκπαιδευτές και οι εκπαιδευόμενοι δεν βρίσκονται στον ίδιο χώρο. Δίνοντας όμως και μια παιδαγωγική διάσταση, θα μπορούσαμε να ορίσουμε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως τη διαδικασία που διδάσκει και ενεργοποιεί το σπουδαστή με στόχο να μαθαίνει αυτόνομα, ακολουθώντας μια ευρετική πορεία προς τη γνώση (Βαλής, κ.ά., 2003).

Μαζί της αναπτύχθηκαν και οι όροι «Ανοιχτή Μάθηση» και «Ευέλικτη Μάθηση» που ευρέως χρησιμοποιούνται σήμερα δεν αναφέρονται στην έννοια της φυσικής απόστασης ανάμεσα σε διδάσκοντες και διδασκόμενους, αλλά στην εξατομίκευση και την προσαρμοστικότητα του τρόπου μάθησης στις ανάγκες και επιθυμίες του ατόμου.

Το 1992 το Υπόμνημα της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για την Ανοιχτή εξ Αποστάσεως Μάθηση τυποποίησε τον όρο (Open and Distance Learning – ODL), τον οποίο υιοθέτησαν οι περισσότερες Ευρωπαϊκές χώρες, προκειμένου να εκφράσουν τη νέα έμφαση που δόθηκε στην ευελιξία σε συνδυασμό με την «παράδοση» της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

1.2 Σύντομη ιστορική αναφορά στην ανοιχτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Κατά τη διάρκεια της ιστορίας η τεχνολογική πρόοδος επέφερε σημαντικές και υποδειγματικές αλλαγές στην εκπαίδευση (Frick, 1991). Η επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευομένων και των εκπαιδευτών αποτελούσε πάντοτε βασικό συστατικό στοιχεία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Η ιστορία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έχει τις ρίζες της τον 17ο αιώνα με τη μορφή της εκπαίδευσης δι αλληλογραφίας, αλλά η εξ αποστάσεως εκπαίδευση με τη βοήθεια της τεχνολογίας μέσω οπτικοακουστικών συσκευών ξεκινάει στις αρχές του 19^{ου} αιώνα σε σχολεία των ΗΠΑ. Οι πρώτες επιμορφωτικές ταινίες εμφανίστηκαν το 1910 (Reiser, 1987) και το 1913. Ο ίδιος ο Θωμάς Έντισον, με την ανακάλυψη της κινηματογραφίας, δήλωσε ότι «το σχολικό μας σύστημα θα αλλάξει ριζικά κατά τα επόμενα δέκα χρόνια» (Saettler, 1968, σελ. 68)

Παρά το γεγονός ότι αυτή η δραματική αλλαγή που προέβλεψε ο Έντισον δεν ήρθε, πολλές εκπαιδευτικές ταινίες δημιουργήθηκαν κατά τη διάρκεια του 1920 στις ΗΠΑ, οι οποίες προβάλλονταν τόσο σε σχολεία όσο και σε άλλα επιμορφωτικά προγράμματα.

Η ανακάλυψη της τηλεόρασης οδήγησε κάποια εκπαιδευτικά ιδρύματα στην παροχή επιμορφωτικών προγραμμάτων μέσω αυτής και παρά τις όποιες προσπάθειες που έλαβαν χώρα πριν τον δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο για παροχή επιμορφωτικών προγραμμάτων, μεγαλύτερο ενδιαφέρον για την εκπαιδευτική τηλεόραση εμφανίστηκε την πρώτη δεκαετία μετά τον δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο.

Οι πρώτες έρευνες σχετικά με την αποτελεσματικότητα και επίδραση της εκπαιδευτικής τηλεόρασης στις ΗΠΑ έδειξαν ότι αυτή ήταν το ίδιο αποτελεσματική με την παραδοσιακή εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα μία μελέτη του Parsons (1957) έδειξε οριακές διαφορές στα επιτεύγματα των δύο ειδών εκπαίδευσης ενώ οι Laroge και Wilson (1958) σε σχετική έρευνά τους έδειξαν ότι τα εκπαιδευτικά προγράμματα υπερτερούσαν σε σχέση με την παραδοσιακή εκπαίδευση.

Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 60 και του 70, 233 τηλεοπτικοί σταθμοί εξέπεμπαν στις ΗΠΑ, ενώ πανεπιστήμια όπως το Ohio University, το University of

Texas και το πανεπιστήμιο του Maryland ήταν από τα πρώτα τα οποία δημιούργησαν τηλεοπτικά δίκτυα για παροχή εκπαίδευσης τόσο εντός όσο και εκτός των εγκαταστάσεών τους.

Το 1969 στη Μεγάλη Βρετανία ιδρύεται επισήμως το Ανοιχτό Πανεπιστήμιο το οποίο δέχτηκε τους πρώτους φοιτητές το 1971. Μέχρι τις αρχές του 1980 το Open University είχε δεχθεί συνολικά εβδομήντα χιλιάδες φοιτητές ενώ αποφοιτούσαν από αυτό κάθε χρόνο γύρω στους έξι χιλιάδες φοιτητές.

Η ανάπτυξη του διαδικτύου έδωσε σημαντική ώθηση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και παρείχε το απαραίτητο υπόβαθρο για την περαιτέρω ανάπτυξη της.

1.3 Η Ανοιχτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση ως Σύστημα Μάθησης

Η Εκπαίδευση από Απόσταση (distance education) είναι ένα σύστημα, μια μέθοδος εκπαίδευσης. Το κυριότερο χαρακτηριστικό της, το οποίο και τη διαχωρίζει από τις άλλες εκπαιδευτικές μεθόδους, είναι ότι ο σπουδαστής διδάσκεται και μαθαίνει χωρίς τη φυσική παρουσία του εκπαιδευτή σε κάποια αίθουσα διδασκαλίας. Παρότι ο σπουδαστής βρίσκεται απομακρυσμένος από τον καθηγητή του (τόσο στο χώρο όσο και στο χρόνο), συνεχίζει να καθοδηγείται και να εμπυχώνεται από αυτόν μέσω κάποιας μορφής επικοινωνίας μαζί του. Χρησιμοποιείται ειδικά σχεδιασμένο εκπαιδευτικό υλικό, γίνεται συστηματική υποστήριξη του εκπαιδευόμενου και αξιοποιούνται οι νέες τεχνολογίες τόσο για την παρουσίαση του εκπαιδευτικού υλικού, όσο και για ορισμένες μορφές επικοινωνίας μεταξύ του εκπαιδευόμενου και του εκπαιδευτή. Η Εκπαίδευση από Απόσταση περιλαμβάνει τις διάφορες μορφές σπουδών, σε όλα τα επίπεδα, οι οποίες διεξάγονται μεν χωρίς την άμεση και επίβλεψη συνεχή εκπαιδευτών που βρίσκονται σε αίθουσες διδασκαλίας μαζί με τους σπουδαστές, αλλά οι οποίες παρ' όλα αυτά επωφελούνται από την οργάνωση, καθοδήγηση και διδασκαλία που παρέχεται από κάποιο εκπαιδευτικό οργανισμό (Barton, 1989).

Ο όρος «μελέτη από απόσταση» (distance study), ή κάτ' άλλους « μάθηση από απόσταση»(distance learning), αναφέρεται στη συνολική δραστηριότητα του

σπουδαστή, ο οποίος εκπαιδεύεται και μαθαίνει - ενώ βρίσκεται από απόσταση από τον καθηγητή του - βασιζόμενος σ' ένα ειδικά, παιδαγωγικά σχεδιασμένο μαθησιακό υλικό, καθώς και στην επικοινωνία του με τον καθηγητή. Η δραστηριότητα του εκπαιδευτικού οργανισμού που παρέχει σπουδές από απόσταση, και συγκεκριμένα των δημιουργών του εκπαιδευτικού υλικού και των εκπαιδευτών, καλείται «διδασκαλία από απόσταση» (distance teaching). Η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης από απόσταση βασίζεται απόλυτα στο σχεδιασμό και στην ποιότητα του εκπαιδευτικού υλικού, καθώς και στην ποιότητα της επικοινωνίας (με την ευρεία έννοια) μεταξύ του σπουδαστή από τη μια μεριά και του καθηγητή του και του εκπαιδευτικού οργανισμού από την άλλη.

Η γεωγραφική απόσταση που χωρίζει τον σπουδαστή από τον καθηγητή του είναι δεδομένη στην εκπαίδευση από απόσταση. Ο εκπαιδευόμενος εκπαιδεύεται και μαθαίνει ενώ βρίσκεται στο σπίτι του ή στη δουλειά του, χωρίς τη φυσική παρουσία του εκπαιδευτή του, ο οποίος μπορεί να βρίσκεται στην ίδια πόλη ή και εκατοντάδες χιλιόμετρα μακριά. Ο εκπαιδευόμενος, αν και είναι γεωγραφικά απομακρυσμένος από τον εκπαιδευτή του, σ' ένα καλά σχεδιασμένο πρόγραμμα σπουδών από απόσταση μπορεί να αισθάνεται πολύ «κοντά» σε αυτόν (Brandt, 1996). Πράγματι, αυτό το οποίο είναι σημαντικό για τον εκπαιδευόμενο είναι το πόσο προσιτός είναι ο καθηγητής του. Αυτό το οποίο έχει κυρίως ανάγκη ο εκπαιδευόμενος είναι να μπορεί να έχει γρήγορη, αποτελεσματική και ατομική βοήθεια και καθοδήγηση από τον εκπαιδευτή, όποτε τη χρειαστεί. Τη βασική αυτή ανάγκη του εκπαιδευόμενου καλύπτει στην εκπαίδευση από απόσταση η επικοινωνία του με τον εκπαιδευτή. Είναι δυνατόν ο εκπαιδευόμενος να είναι απομακρυσμένος και χρονικά από τον εκπαιδευτή, π.χ. όταν η επικοινωνία γίνεται με αλληλογραφία. Η απόσταση - με την έννοια της προσιτότητας - δεν είναι βέβαια η ίδια σε όλα τα προγράμματα σπουδών από απόσταση. Ο εκπαιδευόμενος ο οποίος μπορεί να επικοινωνήσει τηλεφωνικώς με τον εκπαιδευτή του όποτε το επιθυμεί, είναι πολύ λιγότερο απομακρυσμένος από εκείνον ο οποίος μπορεί να έχει μόνο γραπτά σχόλια μια φορά το μήνα.

Ο καθηγητής στην εκπαίδευση από απόσταση μπορεί να είναι (και πολύ συχνά είναι) πιο «κοντά», πιο προσιτός στο φοιτητή απ' ό,τι ο καθηγητής σε μια

παραδοσιακή αίθουσα διδασκαλίας. Πράγματι, μπορεί να υπάρχει σημαντική «απόσταση» μεταξύ φοιτητή και καθηγητή ακόμα κι αν έχουμε την ταυτόχρονη παρουσία και των δύο σε μια αίθουσα διδασκαλίας.

1.4 Τα είδη της ανοιχτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Η ανοιχτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση με τη χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) χωρίζεται σε δύο βασικές κατηγορίες: τη σύγχρονη και την ασύγχρονη.

Στη **σύγχρονη εκπαίδευση** παρά το γεγονός ότι ο εκπαιδευτής και ο εκπαιδευόμενος δε βρίσκονται στον ίδιο χώρο, διδάσκοντες και διδασκόμενοι πρέπει να είναι ταυτόχρονα παρόντες καθώς ο εκπαιδευτής διδάσκει και την ίδια στιγμή οι εκπαιδευόμενοι τον παρακολουθούν. Αυτό μπορεί να υλοποιηθεί τόσο μέσω του διαδικτύου, μέσω ειδικών πλατφόρμων σύγχρονης τηλεκάρτισης, όσο και μέσω κλειστών κυκλωμάτων τηλεόρασης, όπου ο εκπαιδευτής βρίσκεται σε μία αίθουσα και οι εκπαιδευόμενοι σε μία άλλη, ωστόσο μέσω καμερών και άλλων τεχνικών, οι δύο ή περισσότερες αίθουσες μπορούν να συνδέονται μεταξύ τους και να επικοινωνούν

Στην **ασύγχρονη εκπαίδευση** δεν είναι απαραίτητη η ταυτόχρονη σύνδεση εκπαιδευτών και εκπαιδευόμενων. Η ύλη του μαθήματος μαζί με ασκήσεις, τεστ κλπ βρίσκεται για παράδειγμα αναρτημένη σε κάποιον δικτυακό τόπο, στον οποίο οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να συνδεθούν οποιαδήποτε στιγμή επιθυμούν.

Ασφαλώς μπορεί να υπάρξει συνδυασμός αυτών των δύο μεθόδων, όπως μπορεί να υπάρξει συνδυασμός παραδοσιακής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, οπότε μιλάμε για **μικτή εκπαίδευση**.

1.5 Λόγοι και παράγοντες που οδηγούν στην ανάπτυξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Οι σύγχρονες κοινωνικοοικονομικές εξελίξεις και ανακατατάξεις, καθώς και η τεχνολογική και επιστημονική έκρηξη που συντελείται υπαγορεύουν την ανάγκη για διαρκή επιμόρφωση και κατάρτιση. Εκπαιδευόμενοι, αποκλεισμένοι για διάφορους λόγους από τα συμβατικά Πανεπιστήμια, με κοινά, ιδιαίτερα χαρακτηριστικά (ενήλικες, με οικογενειακές και επαγγελματικές υποχρεώσεις, με ελάχιστο χρόνο διαθέσιμο για σπουδές) έχουν πλέον τη δυνατότητα πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και περαιτέρω επαγγελματικής και προσωπικής ανέλιξης.

Η Ανοικτή Παιδεία αποτελεί όντως μια εφικτή, βιώσιμη λύση στην επιθυμία πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και με τη μέθοδο της ΑεξΑε μπορεί να παρακάμψει τις αγκυλώσεις του παραδοσιακού συστήματος, χωρίς βέβαια να διακρίνεται από ανταγωνιστική δράση προς σε αυτό. Τα ανοικτά συστήματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, θέτοντας τους ίδιους ή παρεμφερείς στόχους με τα συμβατικά, διέπονται από την αντίληψη ότι όλοι ανεξαιρέτα και δια βίου έχουν δικαίωμα στη μόρφωση. Αυξάνουν έτσι τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες όσων είχαν εξαιρεθεί, για οποιουδήποτε λόγους, από το παραδοσιακό σύστημα και δρουν συνεπικουρικά και παράλληλα με τα συμβατικά συστήματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Εγγύηση αποτελεσματικής εφαρμογής της ΑεξΑΕ αποτελεί ο σχεδιασμός της βάσει σαφών προκαθορισμένων ποιοτικών κριτηρίων (Ρεσ, 2004).

Η ανάγκη λοιπόν εισαγωγής, ανάπτυξης και καταξίωσης εναλλακτικών και ευέλικτων συστημάτων εκπαίδευσης προέκυψε από μια σειρά εμφανών περιορισμών που θέτει το ελληνικό συμβατικό σύστημα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Η ανοικτή εκπαίδευση ως φιλοσοφία εστιάζοντας στη δημιουργία εκπαιδευτικών ευκαιριών και ελεύθερης πρόσβασης καλείται να άρει τους προαναφερθέντες περιορισμούς και χωρίς να δρα ανταγωνιστικά με το παραδοσιακό σύστημα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης να αποτελέσει μια αξιόπιστη, εναλλακτική πρόταση στην επιθυμία πρόσβασης τόσο στο Πανεπιστήμιο, όσο και στην επιμόρφωση και κατάρτιση γενικότερα. Επιπλέον, στα πλαίσια της συστημικής

προσέγγισης της εκπαίδευσης και της παροχής γνώσης, σε καμιά περίπτωση, δεν μπορεί να θεωρηθεί ότι αποτελεί μια αποσπασματική, «ευκαιριακή» εναλλακτική επιλογή. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση (distance education) αποτελεί τη θεμελιώδη μέθοδο των ανοικτών συστημάτων εκπαίδευσης και ταυτόχρονα το σημείο απόκλισης και διαφοροποίησης από τα συμβατικά. Οι παγκόσμιες οικονομικές και κοινωνικές εξελίξεις, η σύγκλιση των εκπαιδευτικών συστημάτων, το θέμα της ανταγωνιστικότητας στην εκπαίδευση, όπως αυτό τέθηκε στη συνάντηση της Λισαβόνας το Μάρτιο του 2000, η αναγκαία μετάβαση από την Κοινωνία της Πληροφορίας στην Κοινωνία της Γνώσης, όπως σηματοδοτήθηκε στο Παρίσι, τον Οκτώβριο του 2003, στη Σύνοδο Υπουργών Παιδείας των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, η ταχύτητα παλαιώσης της γνώσης, η απίστευτη τεχνολογική και επιστημονική έξαρση, η απομυθοποίηση απόψεων και ιδεών καθιστούν πλέον μονόδρομο την ανάγκη για δια βίου μάθηση. Τρεις γενικοί στόχοι αναγνωρίζονται στο τελικό κείμενο της έκθεσης του εκπαιδευτικού Συμβουλίου της Ευρώπης, οι οποίοι συνοψίζονται στα εξής σημεία:

- α) αύξηση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης και των συστημάτων κατάρτισης στην Ε.Ε.
- β) διευκόλυνση της πρόσβασης σε όλα τα συστήματα εκπαίδευσης και κατάρτισης και
- γ) άνοιγμα των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτιση σε όλους τους πολίτες (European Commission, 2001).

Καθίσταται, επομένως, σαφές πως οι συνθήκες, σήμερα περισσότερο από ποτέ, είναι άκρως ευνοϊκές για μια ευέλικτη, ανοικτή εκπαίδευση, προσαρμοσμένη στα σύγχρονα κοινωνικά και οικονομικά δεδομένα, η οποία ξεπερνώντας τις όποιες δικές της αδυναμίες και αίροντας τους περιορισμούς του συμβατικού Τριτοβάθμιου συστήματος μπορεί να μετουσιώσει σε πράξη τα χαρακτηριστικά και τη φιλοσοφία της. Επομένως, τίθεται επιτακτική η ανάγκη στροφής σε ευέλικτες, συμπληρωματικές μορφές προσφοράς της γνώσης. Αξίζει να επισημάνουμε στο σημείο αυτό πως οι περιορισμοί που θέτει το παραδοσιακό σύστημα εκπαίδευσης στη χώρα μας είναι σαφώς περισσότεροι συγκριτικά με το εκπαιδευτικό σύστημα

άλλων χωρών περισσότερο προηγμένων στον τομέα των εκπαιδευτικών θεσμών (Λιοναράκης & Λυκουργιώτης, 1999).

Ανοικτά συστήματα εκπαίδευσης αναπτύσσονται σε συγκεκριμένες διεθνείς, κοινωνικές και ιστορικές συγκυρίες, με δεδομένες τις σύγχρονες εξελίξεις στην οικονομία, στην τεχνολογία και στον πολιτισμό. Η Ανοικτή Εκπαίδευση αποτελεί αναγκαία διάσταση της οικονομικής, κοινωνικής και πολιτισμικής ανάπτυξης.

Οικονομικές εξελίξεις

Οι κυριότερες οικονομικές εξελίξεις που δημιουργούν την ανάγκη ανάπτυξης ανοικτού συστήματος εκπαίδευσης είναι οι εξής:

- ❖ **Το κόστος εργασίας και το μορφωτικό επίπεδο των εργαζομένων.** Ο εκσυγχρονισμός της οικονομίας, με σχετικά υψηλό κόστος εργασίας, απαιτεί την ανανέωση των μεθόδων εργασίας και του τεχνολογικού εξοπλισμού των επιχειρήσεων και την άνοδο της παραγωγικότητας. Τα θεμελιώδη χαρακτηριστικά των ανοικτών συστημάτων εκπαίδευσης ανταποκρίνονται στο σκοπό της ριζικής βελτίωσης του επιπέδου εκπαίδευσης των εργαζομένων.
- ❖ **Η γυναικεία απασχόληση.** Η είσοδος των γυναικών στην αγορά εργασίας και γενικότερα η αύξηση του οικονομικά ενεργού πληθυσμού εξαιτίας της απασχόλησης των γυναικών, δημιουργεί αντίστοιχη αύξηση της ζήτησης εκπαιδευτικών ευκαιριών. Οι γυναίκες δεν βλέπουν πια την εργασία σαν περιστασιακή δραστηριότητα αλλά ως επαγγελματική σταδιοδρομία. Οι ευέλικτες μορφές απασχόλησης των γυναικών τους παρέχουν τον αναγκαίο χρόνο για την συμμετοχή τους σε διάφορα προγράμματα και κύκλους σπουδών που θα μπορούσε να προσφέρει ένα ανοικτό σύστημα εκπαίδευσης.
- ❖ **Οι τάσεις στην απασχόληση και η ραγδαία ανάπτυξη της επιστήμης.** Ο εκσυγχρονισμός του πρωτογενή τομέα της οικονομίας απαιτεί την εκπαίδευση των εργαζομένων στον τομέα αυτό. Οι εργαζόμενοι στις υπηρεσίες πρέπει να έχουν σχετικά υψηλό μορφωτικό επίπεδο και έτσι

αυξάνεται η ζήτηση εκπαιδευτικών ευκαιριών ,αφού αυξάνεται και ο αριθμός των θέσεων στον τριτογενή τομέα (Dunn, 1968).

Οι οικονομικές εξελίξεις συνοδεύονται από κοινωνικές ανακατατάξεις που κάνουν ακόμα πιο μεγάλη την ανάγκη ίδρυσης εκπαιδευτικών θεσμών που να ανταποκρίνονται στην ζήτηση εκπαιδευτικών ευκαιριών.

Κάποιες από τις κοινωνικές αυτές ανακατατάξεις είναι:

- ❖ **Η πυρηνική οικογένεια η οποία έχει γενικευτεί και ο ρόλος της γυναίκας που έχει αλλάξει ριζικά.** Η αυξανόμενη υπογεννητικότητα έχει ως αποτέλεσμα την γήρανση του οικονομικά ενεργού πληθυσμού. Οι ραγδαίες αλλαγές στην παραγωγή και στην κατανάλωση δημιουργούν την ανάγκη διεύρυνσης των εκπαιδευτικών θεσμών.

Βλέπουμε λοιπόν ότι η Εκπαίδευση από Απόσταση δίνει λύσεις σε πολλές περιπτώσεις και για αυτόν τον λόγο έχει αυξηθεί η αναγκαιότητα της ανάπτυξης ιδρυμάτων Ανοικτής Εκπαίδευσης (Fuchs, Fuchs, 1994).

1.6 Η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση ως αναπόσπαστο μέρος των παιδαγωγικών και της εκπαίδευσης

Ενώ την πρώτη περίοδο εφαρμογής προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αυτά εφαρμόζονταν πειραματικά και ως συμπληρωματικά των παραδοσιακών μεθόδων διδασκαλίας, πλέον μπορούμε να θεωρήσουμε ότι η δοκιμαστική περίοδος λειτουργίας και εφαρμογής της ανοιχτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έχει παρέλθει και πλέον με τον εμπλουτισμό της από τις τεχνολογίες της πληροφορίας και της επικοινωνίας έχει διευρυνθεί ανοίγοντας «παράθυρα» σε νέους δρόμους και σε καινοτόμες νέες εφαρμογές. Τα εργαλεία μεταφοράς της πληροφορίας εμπλουτίστηκαν, αλλά κάποια θεμελιώδη παιδαγωγικά ερωτήματα εξακολουθούν να υφίστανται και να δημιουργούν εποικοδομητικές αντιπαραθέσεις και προβληματισμούς μεταξύ των ερευνητών.

Ερωτήματα που αφορούν τους παράγοντες που επηρεάζουν την ποιότητα της μάθησης, τους τρόπους αποτελεσματικότερης μάθησης και διδασκαλίας, τη μεταγνώση ζητούν απάντηση, όσο εφικτές μπορεί να είναι οι απαντήσεις σε τόσο εύθραυστα και ακανθώδη ζητήματα, και σίγουρα η συζήτηση που αρθρώνεται γύρω από αυτά δεν μπορεί να είναι μονόπλευρη και μονοδιάστατη. Είναι σημαντικό να τονιστεί πως ενώ στις περισσότερες χώρες της Δυτικής Ευρώπης η εξ αποστάσεως εκπαίδευση καθιερώθηκε και συμπλήρωσε ένα ήδη δομημένο σύστημα διδασκαλίας και μάθησης, στη χώρα μας έγινε ακριβώς το αντίθετο: η εξ αποστάσεως εκπαίδευση εισήχθη ως ένα δομημένο σύστημα παιδαγωγικών αντιλήψεων και άρχισε να δίνει απαντήσεις σε καίρια παιδαγωγικά ερωτήματα σχετικά με την παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού, την αξιολόγηση, τις διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης (Λιοναράκης, 1999). Οι παραπάνω προβληματισμοί που εγείρονται, σαφώς, καταδεικνύουν τη σχέση της ΑεξΑε τόσο με την εκπαίδευση, όσο και με τα παιδαγωγικά.

Είναι αλήθεια πως οι έννοιες της εκπαίδευσης και των παιδαγωγικών ακολουθούσαν πάντα τις ευρύτερες κοινωνικές και οικονομικές εξελίξεις. Κατά τη μεταβιομηχανική εποχή συντελείται μια θεμελιώδης αλλαγή στις παραπάνω έννοιες, καθώς η κλασική- παραδοσιακή εκπαίδευση μεταλλάχθηκε σε

εξειδικευμένη γνώση προσδίδοντας, όμως, ταυτόχρονα ισχυρό ταξικό χαρακτήρα στα εκπαιδευτικά συστήματα των ανεπτυγμένων κοινωνιών. Έτσι, η πρόσβαση στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση παρέμεινε για αιώνες «κλειστή» και η ακαδημαϊκή μόρφωση αποτελούσε εφιαλτήριο για συμμετοχή στην κρατική εξουσία, τη διοίκηση, την οικονομία. Μετά το 1950 οι συνθήκες έγιναν ευνοϊκές για την εισαγωγή και υιοθέτηση ευέλικτων μορφών εκπαίδευσης, προσαρμοσμένων στα σύγχρονα κοινωνικά και οικονομικά δεδομένα. Έννοιες, όπως τεχνική εκπαίδευση, εξειδίκευση, εξ αποστάσεως εκπαίδευση, επαγγελματική κατάρτιση, συνεχιζόμενη εκπαίδευση, επιμόρφωση, δια βίου μάθηση έχουν υπεισέλθει πλέον δυναμικά στο λεξιλόγιο της σύγχρονης εκπαίδευσης και αποτελούν πόλο προβληματισμού και σημείο τριβής μεταξύ των θεωρητικών (Λιοναράκης, 2005).

Ειδικότερα, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, άρρηκτα συνδεδεμένη τόσο με την «εκπαίδευση» και την «κατάρτιση», όσο και με τα παιδαγωγικά, ξεκίνησε αρχικά ως οργάνωση σπουδών μερικής φοίτησης, συνέχισε με την αλληλογραφία μέσω ταχυδρομείου με ήδη δοκιμασμένα συμβατικά βιβλία, χρησιμοποίησε το ραδιόφωνο, την τηλεόραση, το τηλέφωνο και τα τελευταία χρόνια υιοθέτησε όλες σχεδόν τις μορφές της σύγχρονης τεχνολογίας: από κινητά τηλέφωνα και ηλεκτρονικούς υπολογιστές, μέχρι δορυφόρους (Keegan, 2001). Χρησιμοποιήθηκε και χρησιμοποιείται ως σύνεργο για μορφές ευέλικτης μάθησης, εκπαίδευσης, κατάρτισης και επιμόρφωσης ενηλίκων (Βεργίδης & Ματραλής, 1999). Δεν μπορεί, όμως, σε καμιά περίπτωση η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση να θεωρηθεί πανάκεια, παρά το γεγονός πως έρχεται να καλύψει κενά που έχουν καταγραφεί από τις συμβατικές εκπαιδευτικές πρακτικές (Καρούλης, 2000). Ο Spencer (1980, όπ. αναφ. στο Λιοναράκης & Λυκουργιώτης, 1999) εύστοχα τονίζει, επισημαίνοντας πως ο όρος «εξ' αποστάσεως» δεν νομιμοποιεί την Ανοικτή Παιδεία ως κάτι εντελώς ξένο και διαφορετικό από τη συμβατική εκπαίδευση, πως η έννοια Ανοικτή Εκπαίδευση αναφέρεται στις περιπτώσεις όπου δίνεται έμφαση στο γεγονός ότι το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό σύστημα είναι περισσότερο προσβάσιμο από το παραδοσιακό, έχοντας όμως τους ίδιους ή παρεμφερείς εκπαιδευτικούς στόχους.

1.7 Η Ανοικτή και εξ' αποστάσεως εκπαίδευση ως εναλλακτική πρόταση στους περιορισμούς του παραδοσιακού εκπαιδευτικού συστήματος.

Χωρίς αμφιβολία, η σύγχρονη Κοινωνία της Γνώσης και της πληροφορίας έχει καταστήσει ανεπαρκή την οποιουδήποτε επιπέδου βασική εκπαίδευση και έχει δημιουργήσει την ανάγκη διεύρυνσης των εκπαιδευτικών θεσμών και προσφοράς εκπαιδευτικών ευκαιριών σε όλους. Είναι χαρακτηριστικό ότι ο Μαυρογιώργος (1993) επισημαίνει πως πλέον βιώνουμε την εποχή της έντασης της γνώσης και της πληροφορίας. Η ίδια ταχύτητα με την οποία αναπτύσσεται η γνώση, συντελεί και στη γρήγορη παλαίωσή της. Σύμφωνα με τον Race (1999), οι κοινωνικές και οικονομικές εξελίξεις υπαγορεύουν πλέον την προσφορά εκπαιδευτικών ευκαιριών από απόσταση. Οι Λυκουργιώτης & Λιοναράκης (1999) σκιαγραφούν το φιλοσοφικό πυρήνα των ανοικτών συστημάτων εκπαίδευσης και εστιάζουν στα εξής βασικά σημεία:

1. Δημιουργία εκπαιδευτικών ευκαιριών και διασφάλιση πρόσβασης σε όλους
2. Δικαίωμα του εκπαιδευομένου να διαμορφώνει ο ίδιος προοδευτικά τη μορφωτική του φυσιογνωμία
3. Προσδιορισμός τόπου, χρόνου και ρυθμού μελέτης από τον ίδιο τον εκπαιδευόμενο.

Μελετώντας τους περιορισμούς που θέτουν τα συμβατικά τριτοβάθμια εκπαιδευτικά συστήματα αναδύεται η ανάγκη για παράλληλη, συνεπικουρική ανάπτυξη εναλλακτικών συστημάτων εκπαίδευσης απαλλαγμένων από τα προαναφερθέντα εμπόδια. Ο Rogers (2000), καταγράφει τις αντιπροτάσεις της Ανοικτής Εκπαίδευσης σε καθένα από τα τεχνητά φράγματα που θέτουν τα παραδοσιακά συστήματα:

1. Στην απαίτηση της καθημερινής φυσικής παρουσίας στην αίθουσα διδασκαλίας η Ανοικτή Εκπαίδευση αναπτύσσει τη μεθοδολογία της εκπαίδευσης από απόσταση.

Οι ανταγωνιστικές εισαγωγικές εξετάσεις και τα τυπικά προσόντα που απαιτούνται από τα παραδοσιακά Τριτοβάθμια συστήματα επιβεβαιώνουν την άποψη πως

κάποιος πρέπει εκ των προτέρων να αποδείξει πως μπορεί να σπουδάσει. Τα Ανοικτά συστήματα δεν απαιτούν εισαγωγικές εξετάσεις και συχνά, ούτε τυπικά προσόντα, επιβεβαιώνοντας το ιδεώδες της Ανοικτής Παιδείας, σύμφωνα με το οποίο η μόρφωση είναι δικαίωμα όλων των ανθρώπων και μπορούν να την απολαμβάνουν σε όλη τη διάρκεια της ζωής τους (Λιοναράκης & Λυκουργιώτης, 1999).

2. Τα Ανοικτά συστήματα εκπαίδευσης απευθύνονται σε ευρύτερο φάσμα ηλικιών και σε σαφώς μεγαλύτερο αριθμό εκπαιδευομένων από ότι τα συμβατικά, προσφέροντας αυτοτελείς μορφωτικούς κύκλους σπουδών μικρής σχετικά διάρκειας, μέσα από το αρθρωτό σύστημα.
3. Στα παραδοσιακά συστήματα εκπαίδευσης η μορφωτική πορεία του εκπαιδευομένου καθορίζεται μονοσήμαντα, καθώς η αρχική επιλογή του σε συνδυασμό με το αποτέλεσμα των εισαγωγικών εξετάσεων έχουν βαρύνουσα σημασία. Τα Ανοικτά συστήματα καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα επιλογών καταρρίπτοντας έτσι τα εμπόδια που θέτουν τα συμβατικά συστήματα εκπαίδευσης.

Βέβαια, είναι λάθος να εξιδανικεύει κανείς την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, υποστηρίζοντας πως είναι απαλλαγμένη από αδυναμίες και μειονεκτήματα συγκρινόμενη με τη συμβατική. Ο μεγάλος χρόνος σπουδών, η έλλειψη αλληλεπίδρασης με το διδακτικό υλικό, η αποξένωση-αδράνεια του εκπαιδευομένου, η έλλειψη μεταγνώσης, η αμφισημία της μετρησιμότητας αποτελούν ορισμένα μόνο από τα μειονεκτήματα της εισαγωγής και εφαρμογής της ΑεξΑΕ (Καρούλης, 2000). Ελλοχεύει πάντα ο κίνδυνος αποθέωσης του «νέου», οπότε και η ενδεχόμενη αποτυχία του θα ακολουθήσει εξίσου εντυπωσιακά.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗΣ ΜΕ ΤΗΝ ΑΝΟΙΧΤΗ ΚΑΙ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

2.1 Χαρακτηριστικά Συστημάτων Ανοιχτής κι Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

Ένας από τους τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας που είχε μείνει ανέπαφος από τις τεχνολογικές εξελίξεις των τελευταίων 50 χρόνων ήταν η εκπαίδευση, με αποτέλεσμα η διαδικασία μάθησης να μην παρουσιάζει σημαντικές διαφορές με την πάροδο των χρόνων. Τα τελευταία χρόνια όμως, παρατηρείται παράλληλα με την αλματώδη ανάπτυξη του Διαδίκτυο μια πολύ μεγάλη άνθηση στο χώρο της εκπαίδευσης. Σε αυτό το σημείο σημαντική ώθηση προσέφερε η Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΑεξΑΕ). Η εκπαίδευση από απόσταση έχει τη δυναμική για εκρηκτική ανάπτυξη αλλά και αποδοχή. Δεν είναι τυχαίο άλλωστε ότι στην Αμερική οι επενδύσεις στην εκπαίδευση αντιστοιχούν σε περισσότερο από το 7% του κρατικού προϋπολογισμού, γεγονός που δίνει στην εκπαίδευση την δεύτερη θέση μετά την βιομηχανία υγείας, σύμφωνα με αναφορά του The Digest of Education Statistics 1999. Οι παράγοντες που ευνοούν την παραπάνω ανάπτυξη είναι η συνεχώς αυξανόμενη συμμετοχή ανθρώπων όλων των κοινωνικών τάξεων που θέλουν να λάβουν περαιτέρω εκπαίδευση, καθώς και η μεγάλη ποσότητα γνώσης που έχει παραχθεί τα τελευταία 30 χρόνια, ενώ καινούρια γνώση παράγεται με εκρηκτικό ρυθμό.

Η πραγματική δύναμη που δίνει ώθηση στην ανάπτυξη και υλοποίηση συστημάτων ΑεξΑΕ δεν είναι το γεγονός ότι επιτρέπουν στον καθένα, οπουδήποτε και οποτεδήποτε να πάρει πληροφορία αλλά η ικανότητά τους να παρέχουν την κατάλληλη πληροφορία στους κατάλληλους ανθρώπους την κατάλληλη στιγμή. Αυτή είναι η πραγματική πρόκληση για την ΑεξΑΕ. Τέτοια συστήματα φέρουν την επανάσταση στο χώρο της εκπαίδευσης, παρέχοντας προσωποποιημένες (personalized), αλληλεπιδραστικές (interactive), ανά πάσα στιγμή (just-in-time), άμεσες (current) και κεντρικοποιημένες προς τον χρήστη (user-centric) υπηρεσίες. Τα συστήματα αυτά περικλείουν όλες τις πλευρές μιας σειράς μαθημάτων ενώ μπορούν να διαφοροποιούνται κατά τη διάρκειά τους ώστε να προσαρμοστούν στις

απαιτήσεις των χρηστών και να γίνουν πιο αποδοτικά. Πιο αναλυτικά τα συστήματα ΑεξΑΕ έχουν τα ακόλουθα χαρακτηριστικά (Cole, Meyer, 1991):

Προσωποποίηση: ολόκληρα προγράμματα εκπαίδευσης δημιουργούνται ειδικά για τον κάθε εκπαιδευόμενο. Αναλύοντας τις ικανότητες, τις γνώσεις και τις απαιτήσεις του κάθε χρήστη, κατασκευάζονται μαθήματα που επιτρέπουν στον χρήστη να έχει πρόσβαση σε αυτό που ακριβώς θέλει να μάθει χωρίς να χάνει χρόνο για πληροφορίες που δεν χρειάζεται ή δεν τον ενδιαφέρουν. Αυτό γίνεται εφικτό χρησιμοποιώντας μικρές δομές πληροφορίας ή εκπαιδευτικά αντικείμενα για την δημιουργία μαθημάτων με βάση κάποια υπάρχοντα πρότυπα. Η επαναχρησιμοποίηση αυτών των αντικειμένων θα κάνει εφικτή την προσωποποίηση με μικρό κόστος σε χρόνο και χρήμα κάνοντας χρήση διαφόρων αποδεκτών βιομηχανικών στάνταρτ.

Αλληλεπίδραση: σήμερα σαν αλληλεπίδραση θεωρούμε τη δυνατότητα που προσφέρεται στο χρήστη να επιλέγει μια άγνωστη λέξη για να δει τον ορισμό της ή να δει κάποιο σύντομο βίντεο. Το Διαδίκτυο επιτρέπει στους χρήστες να επικοινωνούν μεταξύ τους, ατομικά ή ομαδικά, να στέλνουν ερωτήσεις, να συζητούν προφορικά ή ηλεκτρονικά με τον εκπαιδευτή τους. Στο μέλλον αυτή η αλληλεπίδραση αναμένεται να προσομοιάζει τον πραγματικό κόσμο.

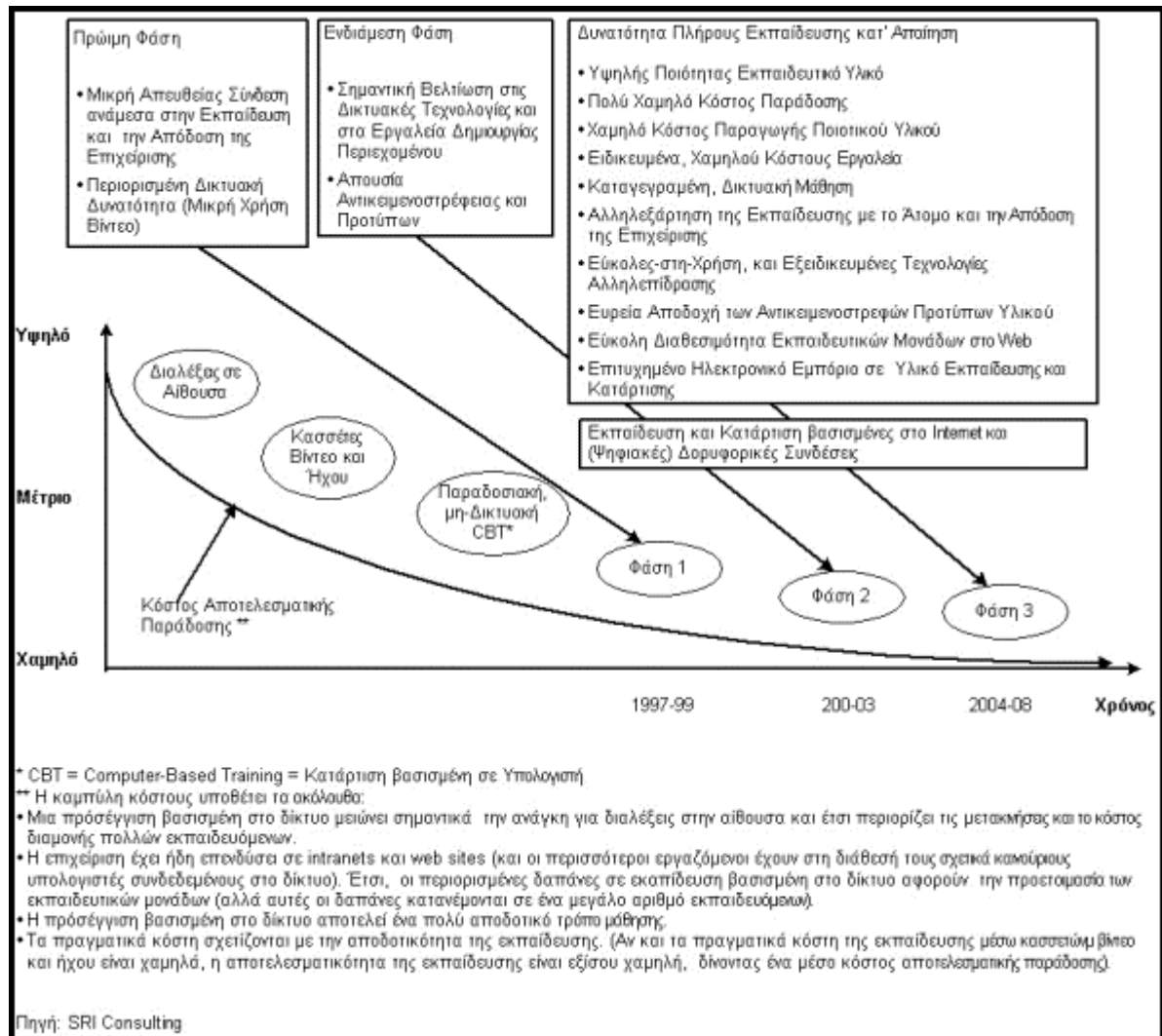
Γεωγραφική και Χρονική Ανεξαρτησία: Οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να συμμετέχουν στην τάξη από οποιοδήποτε σημείο του κόσμου βρίσκονται. Αυτό σημαίνει ότι η εκπαίδευση δεν είναι πλέον περιορισμένη στις στενές κτιριακές εγκαταστάσεις ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος ή οργανισμού και συνεπώς δεν υφίστανται προβλήματα συνωστισμού στις τάξεις. Γεωγραφική ανεξαρτησία επίσης σημαίνει ότι αποθηκευμένη πληροφορία σε ένα διαδικτυακό μάθημα μέσω web μπορεί να αλλάξει οποιαδήποτε στιγμή χωρίς να υπάρχει πλέον καθυστέρηση στην διανομή του υλικού. Εφόσον υπάρχει στο Web, οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να την ανακτήσουν. Δεν υπάρχει πλέον η ανάγκη για τον εκπαιδευτή και τους εκπαιδευόμενους να συγχρονίσουν τα προγράμματά τους ώστε να συναντώνται στο ίδιο μέρος, τον ίδιο χρόνο. Δεν υπάρχει πλέον κανένας λόγος για τον εκπαιδευόμενο (ή για τον εκπαιδευτή) να απουσιάσει από ένα μάθημα. Η

ελευθερία του να διαλέξεις τον χρόνο αυξάνει την αίσθηση του ελέγχου της μαθησιακής εμπειρίας, γεγονός που αυξάνει το κίνητρο για μάθηση.

Ανεξαρτησία υπολογιστικής πλατφόρμας: πολλές εφαρμογές εκπαίδευσης με υπολογιστή (Computer Managed Learning/CML, Computer Based Training/CBT), είναι ειδικά σχεδιασμένες για ένα λειτουργικό σύστημα (Windows, Macintosh). Αυτή η ειδίκευση σημαίνει ότι οι παραγωγοί τέτοιων προγραμμάτων πιθανόν να χάσουν ένα μέρος της αγοράς ή να καταβάλουν επιπλέον προσπάθεια ώστε να υποστηρίξουν πολλαπλά συστήματα. Η ανεξάρτητη πλατφόρμας λειτουργία του Διαδικτύου εξαλείφει τέτοια προβλήματα.

Καθώς η βιομηχανία ΑεξΑΕ αρχίζει να ωριμάζει, παρατηρούμε νέες υπηρεσίες που ξεπερνούν κατά πολύ τα απλά μαθήματα «επιλέγω και διαβάζω» που χαρακτήριζαν τον χώρο μέχρι σήμερα. Στο μέλλον προβλέπεται ότι ο εκπαιδευόμενος θα μπορεί να ελέγχει την προσωπική του εκπαιδευτική εμπειρία αυξάνοντας την αποδοτικότητα και μειώνοντας το κόστος και τον χρόνο. Στο παρακάτω διάγραμμα (Εικόνα 1), απεικονίζεται η πορεία και η εξέλιξη των εκπαιδευτικών τεχνολογιών και οι αλλαγές που επέφεραν στην ΑεξΑΕ.

Για τη δημιουργία μιας σειράς μαθημάτων ΑεξΑΕ συνήθως χρησιμοποιούνται δίκτυο-βασισμένα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Πρόκειται για ολοκληρωμένα πακέτα λογισμικού που προσφέρουν όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά και τις υπηρεσίες που απαιτούνται για την υλοποίηση μιας ολοκληρωμένης λύσης ΑεξΑΕ. Τα τελευταία χρόνια έχουν εμφανιστεί πάρα πολλά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα όπως τα παρακάτω: Lotus Learning Space, Moodle, Librarian, Blackboard, webCT, TopClass, Embanet, Intralearn, Ecollege, eduprise κ.α.



Εικόνα 1: Η εξέλιξη των εκπαιδευτικών τεχνολογιών.

2.2 Συγκριτική παρουσίασης ΑΕΞΑΕ και παραδοσιακού τρόπου διδασκαλίας

Παρόλο που η ΑεξΑε κερδίζει συνεχώς έδαφος, δεν μπορεί να αποφύγει την κριτική. Πολλοί εκπαιδευτές δεν υποστηρίζουν την online διδασκαλία γιατί δεν πιστεύουν ότι μπορεί να επιλύσει δύσκολα εκπαιδευτικά και διδακτικά προβλήματα, ενώ άλλοι θεωρούν αρκετά σημαντικά τα πολλά εμπόδια που ελαττώνουν την αποδοτικότητα της online διδασκαλίας (Brandt, 1996). Τέτοια εμπόδια είναι η συνεχώς μεταβαλλόμενη φύση της τεχνολογίας, η πολυπλοκότητα των δικτυακών

συστημάτων, η έλλειψη σταθερότητας στα online εκπαιδευτικά περιβάλλοντα και η περιορισμένη κατανόηση από εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενους του πόσο θέλουν να γνωρίζουν ώστε να συμμετέχουν με επιτυχία. Η ΑεξΑΕ επίσης απειλεί να εμπορευματοποιήσει την εκπαίδευση, να αποξενώσει εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενους και να μειώσει το επίπεδο ή ακόμα και να οδηγήσει σε υποτίμηση των πανεπιστημιακών πτυχίων. Σήμερα, ένας μεγάλος αριθμός από πανεπιστήμια και εκπαιδευτικά ινστιτούτα προσφέρουν online σειρές μαθημάτων και εκπαιδευτικά προγράμματα. Μια καινούρια εκπαιδευτική μονάδα, το εικονικό πανεπιστήμιο της Καλιφόρνιας (California Virtual University), εκπροσωπεί 95 πιστοποιημένα πανεπιστήμια της Καλιφόρνιας και έχει περισσότερα από 1600 online μαθήματα καλύπτοντας πάνω από 100 πτυχία και διπλώματα (Hanly, 1998). Για όλους τους παραπάνω λόγους η ανάγκη για περαιτέρω έρευνα και ανάλυση είναι επιτακτική.

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται οι εμπειρικές μελέτες που διενεργήθηκαν από το τμήμα Human Resource Education του πανεπιστημίου του Illinois. Στόχος τους ήταν η σύγκριση μιας πτυχιακής σειράς μαθημάτων που πραγματοποιήθηκαν online με μια ισοδύναμη σειρά μαθημάτων που διδάχτηκαν συμβατικά (πρόσωπο με πρόσωπο) (Johnson, et al., 2000).

Η πρώτη μελέτη εστιάστηκε πάνω σε διάφορες παραμέτρους αποτελέσματος (outcome measures). Οι συγκρίσεις περιελάμβαναν αξιολογήσεις των σπουδαστών σχετικά με τους εκπαιδευτές και την ποιότητα των μαθημάτων, εκτιμήσεις της αλληλεπίδρασης, της δομής και της υποστήριξης των μαθημάτων. Τέλος αξιολογήθηκαν οι βαθμοί απόδοσης των σπουδαστών, καθώς και η προσωπική τους εκτίμηση όσον αφορά την ικανότητά τους να ολοκληρώσουν επιτυχώς διάφορες εργασίες. Η δεύτερη μελέτη σαν συνέχεια της πρώτης επικεντρώθηκε στη μελέτη της σχέσης που μπορεί να έχουν οι προτιμήσεις των χρηστών σε εκπαιδευτικά συλ με την εκπαιδευτική επιτυχία τόσο στην ΑεξΑΕ όσο και στον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας. Οι συγκρίσεις σ' αυτή την περίπτωση περιελάμβαναν τους περιβαλλοντικούς παράγοντες που συντηρούν το ενδιαφέρον του σπουδαστή στην αίθουσα, στρατηγικές ανάθεσης εργασιών και συνήθειες γνωστικών διαδικασιών (γνωστικοί έλεγχοι).

Και για τις δύο μελέτες θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματά τους από τα οποία θα εξαχθούν χρήσιμα συμπεράσματα.

Η πρώτη μελέτη σχεδιάστηκε για να απαντήσει στις ακόλουθες ερευνητικές ερωτήσεις:

☐ Ποιες διαφορές υπάρχουν στην ικανοποίηση της εκπαιδευτικής εμπειρίας που είχαν σπουδαστές που παρακολούθησαν μαθήματα σε online και συμβατικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα (Ruttenbur, et al., 2000).

☐ Ποιες διαφορές υπάρχουν στην αντίληψη των σπουδαστών σχετικά με την αλληλεπίδραση σπουδαστών/εκπαιδευτών, τη δομή των μαθημάτων και την υποστήριξη των σπουδαστών ανάμεσα σε φοιτητές που παρακολούθησαν μαθήματα σε online και συμβατικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα;

☐ Ποιες διαφορές υπάρχουν στα εκπαιδευτικά αποτελέσματα (π.χ. αντίληψη γνωστικού περιεχομένου, ποιότητα των μαθημάτων, τελική βαθμολογία) σπουδαστών που παρακολούθησαν μαθήματα σε online και συμβατικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα;

Η μελέτη είχε σαν θεωρητικό υπόβαθρο πολλές άλλες μελέτες που είχαν παρουσιαστεί τα προηγούμενα χρόνια στο ίδιο αντικείμενο. Η μέθοδος που ακολουθήθηκε ήταν η εξής: τα δεδομένα συλλέχτηκαν από δύο εκδόσεις μιας προπτυχιακού επιπέδου σειράς μαθημάτων για επαγγελματίες σε Human Resource Development. Η πρώτη έκδοση του προγράμματος διδάχτηκε στην πανεπιστημιούπολη ενός μεγάλου δυτικού (Midwestern) πανεπιστημίου με τον παραδοσιακό τρόπο πρόσωπο με πρόσωπο, ενώ η άλλη έκδοση του ίδιου προγράμματος δόθηκε εξ ολοκλήρου online, χωρίς άμεση επαφή των εκπαιδευτών με τους φοιτητές. Και τα δύο προγράμματα διδάχτηκαν από τον ίδιο εκπαιδευτή, από το ίδιο τμήμα και απαιτούσαν το ίδιο περιεχόμενο, δραστηριότητες και εργασίες. Ενενήντα φοιτητές διδάχτηκαν το πρώτο πρόγραμμα παραδοσιακά και ενενήντα άλλοι διδάχτηκαν την online έκδοση του προγράμματος. Οι περισσότεροι από αυτούς ήταν φοιτητές στον τομέα Human Resource Development.

Για τις ανάγκες του προγράμματος χρησιμοποιήθηκαν τα απαραίτητα διδακτικά εργαλεία τα οποία διαφοροποιήθηκαν κατάλληλα ώστε να βοηθήσουν την

αντίληψη των φοιτητών στην εκτίμησή τους σχετικά με την ποιότητα του προγράμματος, την αλληλεπίδραση, την δομή του και την προσφερόμενη υποστήριξη. Τα δεδομένα συλλέχτηκαν προς το τέλος του εξαμήνου. Οι φοιτητές του παραδοσιακού τρόπου διδασκαλίας παρέδωσαν έντυπες εκδόσεις των εργασιών τους ενώ οι φοιτητές της online διδασκαλίας παρέδωσαν τις εργασίες ηλεκτρονικά. Στη συνέχεια τα δεδομένα υπέστησαν στατιστική επεξεργασία για περισσότερη ανάλυση. Τέλος οι εργασίες αξιολογήθηκαν από τρεις διδάκτορες του πανεπιστημίου σχετικά με την ποιότητα παρουσιάσής τους, την οργάνωση, τον βαθμό λεπτομερούς ανάπτυξής τους και τον συνολική τους ποιότητα. Οι αξιολογητές δεν γνώρισαν για πιο σκοπό θα χρησιμοποιούνταν οι εργασίες.

Τα αποτελέσματα που προέκυψαν είναι πολύ ενδιαφέροντα. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι παρόλο που η ικανοποίηση των σπουδαστών ως προς την εκπαιδευτική τους εμπειρία τείνει να είναι πιο θετική για τους σπουδαστές του παραδοσιακού τρόπου διδασκαλίας, τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα δεν διέφεραν σημαντικά ανάμεσα στις δύο ομάδες. Με αυτό τον τρόπο υποστηρίζεται η άποψη ότι η ΑεξΑΕ μπορεί να είναι το ίδιο αποδοτική με τον συμβατικό τρόπο εκπαίδευσης.

Συνολικά, για τη ποιότητα προγράμματος και οι δύο ομάδες φοιτητών παρείχαν θετικές εκτιμήσεις, αν και η «πρόσωπο με πρόσωπο» ομάδα παρουσίασε πιο θετικές τάσεις από την online ομάδα σχετικά με την συνολική αποδοτικότητα των εκπαιδευτών γεγονός που απαιτεί περισσότερη έρευνα στο σημείο αυτό. Πιθανότατα ο εκπαιδευτής να ήταν πιο αποδοτικός με τον παραδοσιακό τρόπο. Άλλη πιθανή εξήγηση είναι ότι οι αξιολογήσεις των σπουδαστών έτειναν να είναι πιο καλές όπου υπήρχε προσωπική επαφή μεταξύ εκπαιδευτή και σπουδαστών, σχέση που δεν αναπτύχθηκε ικανοποιητικά στο online πρόγραμμα.

Διάφορα χαρακτηριστικά σχετικά με την ποιότητα των εκπαιδευτικών περιβαλλόντων εξετάστηκαν στην παραπάνω μελέτη όπως η αλληλεπίδραση μεταξύ των σπουδαστών και του εκπαιδευτή, τη δομή του προγράμματος και την υποστήριξη από τον εκπαιδευτή και το τμήμα. Η «πρόσωπο με πρόσωπο» ομάδα είχε τη δυνατότητα να κάνει διάλογο με τον εκπαιδευτή σχετικά με το περιεχόμενο του μαθήματος καθώς αυτό παρουσιαζόταν. Επίσης παρακολουθούσαν πολλαπλές

ασκήσεις και επιδείξεις από τον εκπαιδευτή. Για τους online σπουδαστές αυτός ο τρόπος επικοινωνίας υπήρχε με την μορφή του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, IRC συζητήσεις και τηλεφωνικές επικοινωνίες. Παρόλο που κάθε προσπάθεια έγινε ώστε να προσφερθούν κατάλληλα και ισοδύναμα παραδείγματα και στο online περιεχόμενο, υπάρχει η αίσθηση ότι για κάποιους σπουδαστές αυτό δεν είναι αρκετά εφικτό.

Γενικά, η «πρόσωπο με πρόσωπο» ομάδα παρουσίασε πιο θετικές τάσεις από την online ομάδα σε αυτά τα χαρακτηριστικά. Λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός ότι οι «πρόσωπο με πρόσωπο» φοιτητές συναντιόντουσαν στην τάξη ένα τρίωρο κάθε εβδομάδα για ένα εξάμηνο περίπου, οι διαφορές στην αλληλεπίδραση μεταξύ τους πρέπει να θεωρούνται απόλυτα λογικές. Οι «πρόσωπο με πρόσωπο» σπουδαστές μπορούν να συνεργαστούν καλύτερα, να συζητήσουν μεταξύ τους και να δημιουργήσουν κοινωνικές σχέσεις. Αντίθετα, η online ομάδα δεν είχε τις ίδιες ευκαιρίες, αν και η τεχνολογία παρέχει ένα υποκατάστατο τύπο παρόμοιων αλληλεπιδράσεων και άρα δεν μπορούν να αποκτήσουν την κοινωνική διάσταση που υπάρχει στον πραγματικό κόσμο. Ένας λόγος είναι ίσως ότι οι προσδοκίες των online σπουδαστών σχετικά με την εξέλιξή τους και την αλληλεπίδραση τους με τους εκπαιδευτές βασίζονται κυρίως σε εμπειρίες που αποκτήθηκαν από την «πρόσωπο με πρόσωπο» επαφή τους κατά τα σχολικά τους χρόνια. Έτσι ενώ το ποσό της αλληλεπίδρασής τους μπορεί να είναι επαρκές για να υποστηρίξει την εκπαίδευσή τους, δεν είναι όσο προσδοκούσαν. Επίσης, αυτή η επαφή σπουδαστών/εκπαιδευτών αποδεικνύεται ότι είναι πολύ σημαντική για τους ίδιους τους σπουδαστές.

Σημαντικές διαφοροποιήσεις μεταξύ των δύο ομάδων υπήρχαν στα θέματα υποστήριξης από τους εκπαιδευτές και το τμήμα. Η «πρόσωπο με πρόσωπο» ομάδα παρουσίασε πιο θετικές τάσεις από την online ομάδα. Και στις δύο περιπτώσεις οι σπουδαστές ανέφεραν τα ίδια επίπεδα εκπαιδευτικής βοήθειας. Μια πιο αναλυτική εξέταση απέδειξε ότι οι διαφοροποιήσεις προέρχονταν από τα διαφορετικά χαρακτηριστικά της ανάδρασης του εκπαιδευτή. Αυτό είναι λογικό αφού στην online διδασκαλία η ανάδραση του εκπαιδευτή δεν ήταν δυναμική αλλά περιοριζόταν μόνο σε emails, fax, κατέβασμα αρχείων και περιοδικά

τηλεφωνήματα. Με άλλα λόγια οι «πρόσωπο με πρόσωπο» σπουδαστές έλαβαν δυναμική ανάδραση και οι online στατική. Το αντίθετο συνέβη με την υποστήριξη από το τμήμα όπου οι online σπουδαστές είχαν την αμέριστη υποστήριξη του τμήματος (τεχνική υποστήριξη) και γι' αυτό εμφάνισαν θετικότερες αξιολογήσεις από τους σπουδαστές του παραδοσιακού τρόπου διδασκαλίας.

Η έλλειψη διαφορών στα εκπαιδευτικά αποτελέσματα των σπουδαστών και των δύο προγραμμάτων δικαιολογεί την συνεχιζόμενη ανάπτυξη ΑεξΑΕ συστημάτων. Έτσι οι αξιολογήσεις των τριών ανεξάρτητων διδασκτόρων που διόρθωσαν τις εργασίες των φοιτητών δεν έδειξαν διαφορές ως προς την ποιότητα των εργασιών. Επιπροσθέτως οι βαθμολογίες των προγραμμάτων και για τις δύο περιπτώσεις ήταν ισοδύναμα κατανεμημένες. Πράγματι όλοι οι φοιτητές έδειξαν ικανοποιητικό επίπεδο άνεσης στην εκπλήρωση των εργασιών τους. Ελάχιστες διαφορές που παρουσιάστηκαν οφείλονται στο γεγονός ότι οι «πρόσωπο με πρόσωπο» σπουδαστές είχαν λιγότερο χρόνο για να εκπληρώσουν τις εργασίες τους αφού τις έκαναν μέσα στην αίθουσα σε αντίθεση με τους online σπουδαστές που μπορούσαν να ασχοληθούν περισσότερο χρόνο.

Μια δεύτερη μελέτη σχεδιάστηκε για να απαντήσει στις ακόλουθες ερευνητικές ερωτήσεις:

☒ Υπάρχουν σημαντικές διαφορές στις προτιμήσεις σε εκπαιδευτικά στυλ ανάμεσα στους σπουδαστές που παρακολούθησαν μαθήματα σε online και συμβατικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα;

☒ Ποιες έννοιες εκπαιδευτικών στυλ επηρεάζουν σημαντικά τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα σπουδαστών που παρακολούθησαν μαθήματα σε online και συμβατικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα;

☒ Πως οι προτιμήσεις σε εκπαιδευτικά στυλ σχετίζονται με τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα σπουδαστών που παρακολούθησαν μαθήματα σε online και συμβατικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα;

Η μελέτη είχε σαν θεωρητικό υπόβαθρο το Model of Learning style components and Effects (Curry, 1991). Η μέθοδος που ακολουθήθηκε ήταν η ίδια με αυτή που χρησιμοποιήθηκε στην πρώτη μελέτη. Οι συγκρίσεις σ' αυτή την περίπτωση

περιελάμβαναν τους περιβαλλοντικούς παράγοντες που συντηρούν το ενδιαφέρον του σπουδαστή στην αίθουσα, στρατηγικές ανάθεσης εργασιών και συνήθειες γνωστικών διαδικασιών (γνωστικοί έλεγχοι).

Με βάση τα αποτελέσματα της ανάλυσης προκύπτουν τα ακόλουθα συμπεράσματα: αρχικά, ακόμα και αν υπάρχουν διαφοροποιήσεις στα εκπαιδευτικά στυλ μεταξύ των «πρόσωπο με πρόσωπο» και των online σπουδαστών, αυτές οι διαφορές δεν ήταν πολύ ορατές όταν η μορφή των παραδοτέων ήταν ελεγχόμενη. Εξετάζοντας τα αποτελέσματα από την επεξεργασία των συσχετίσεων για όλους τους σπουδαστές, το κίνητρο συμπεριφοράς ήταν η μόνη παράμετρος που βρέθηκε να επηρεάζει την απόδοση του προγράμματος. Δεύτερον, τα αποτελέσματα από την ανάλυση των συσχετίσεων για τους «πρόσωπο με πρόσωπο» σπουδαστές επίσης βοηθά να επιβεβαιωθεί ότι αυτό που ξέρουμε συνεισφέρει σε θετικά εκπαιδευτικά αποτελέσματα για τους σπουδαστές. Καθώς η συμμετοχή των σπουδαστών αυξανόταν και η απουσία μειωνόταν, η απόδοση φαινόταν να βελτιώνεται. Θετικές συμπεριφορές και αυξημένη χρήση τεχνικών διαχείρισης χρόνου επηρεάζουν επίσης την απόδοση του προγράμματος.

Τέλος, το πιο συγκλονιστικό εύρημα της μελέτης είναι το γεγονός ότι δεν βρέθηκαν συσχετίσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών στυλ και της συνολικής απόδοσης του προγράμματος στους online σπουδαστές. Συνεπώς, αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να είναι ισοδύναμα αποδοτικοί σε ένα online περιβάλλον ανεξάρτητα από το εκπαιδευτικό στυλ που θα ακολουθηθεί.

Τα αποτελέσματα των παραπάνω δύο μελετών δείχνουν ότι η ΑεξΑΕ μπορεί να είναι τόσο αποδοτική όσο και η «πρόσωπο με πρόσωπο» διδασκαλία παρά το γεγονός ότι οι εκπαιδευόμενοι δεν αισθάνονται την ίδια ικανοποίηση από την online εκπαιδευτική τους εμπειρία σε σχέση με τους «πρόσωπο με πρόσωπο» εκπαιδευόμενους και ανεξάρτητα από τις προτιμήσεις τους σε εκπαιδευτικά στυλ. Αρχικά οι παραπάνω αναλύσεις προτείνουν ότι η ανάπτυξη και η χρήση προγραμμάτων ΑεξΑΕ πρέπει να συνεχιστεί. Φυσικά απαιτείται περισσότερη έρευνα ώστε να βελτιωθεί η συνολική επικοινωνία ανάμεσα σε εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενους, να κατανοηθεί γιατί οι online εκπαιδευόμενοι εμφανίζουν

μικρότερα επίπεδα άνεσης και να ακολουθηθούν ειδικευμένες στρατηγικές για την αύξηση της εμπιστοσύνης των εκπαιδευόμενων σε ΑεξΑΕ προγράμματα. Πρέπει ακόμα να αναφερθεί τι γεγονός ότι η ποιότητα και η πληρότητα της σχεδίασης και παράδοσης παίζουν καταλυτικό ρόλο στην δημιουργία θετικών online εκπαιδευτικών εμπειριών.

Οι ειδικοί που θα ασχοληθούν με την ανάπτυξη τέτοιων προγραμμάτων πρέπει να έχουν κατανοήσει τους περιορισμούς που θα συναντήσουν και να λάβουν σοβαρά υπόψη τις προσωπικές τους προτιμήσεις σε εκπαιδευτικά συλ. Απαιτείται μεγάλη προσπάθεια από τους προγραμματιστές μέχρι η τεχνολογία των ΑεξΑΕ συστημάτων να μπορέσει να εξομοιώσει καλύτερα την αλληλεπίδραση σε πραγματικό χρόνο ώστε να διατηρεί το ενδιαφέρον των εκπαιδευόμενων ενεργό.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΑΡΧΕΣ ΚΑΙ ΠΡΟΤΥΠΑ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑΣ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΩΝ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ

3.1 Γενικές αρχές ανάπτυξης ηλεκτρονικών μαθημάτων

Το μεγαλύτερο σφάλμα που γίνεται στην ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι η αυτούσια μεταφορά, σημειώσεων και βιβλίων σε πλατφόρμες τηλεκατάρτισης. Μία τέτοια προσέγγιση είναι συνήθως εσφαλμένη, εκτός και αν η εξ αποστάσεως εκπαίδευση λειτουργεί συμπληρωματικά με την παραδοσιακή.

Πρέπει, επομένως, να γίνει αντιληπτό ότι οι ανάγκες της ανοιχτής κι εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι διαφορετικές και το υλικό το οποίο αναπτύσσεται γι αυτή πρέπει να τηρεί ορισμένους όρους και προϋποθέσεις.

Το μαθησιακό υλικό που αναπτύσσεται θα πρέπει, κατά το δυνατόν, να εκπληρώνει τους παρακάτω στόχους:

1. Οι διδακτικοί στόχοι του μαθήματος να ανταποκρίνονται στις συγκεκριμένες ανάγκες των εκπαιδευομένων.
2. Τα περιεχόμενα των ηλεκτρονικών μαθημάτων και ο σχεδιασμός τους να αξιοποιούν σε μεγάλο βαθμό τα πλεονεκτήματα των σύγχρονων τεχνολογιών ΤΠΕ (Πληροφορικής και Επικοινωνιών).
3. Τα περιεχόμενα των εκπαιδευτικών μαθημάτων να είναι αλληλεπιδραστικά, δηλαδή εκτός από την επίδειξη λειτουργιών, σε όσα μαθήματα αυτό είναι εφικτό από τη φύση τους, να ζητείται και η ενέργεια των χρηστών, βάση των οποίων το μάθημα θα προχωρεί.
4. Το ψηφιακό μαθησιακό περιεχόμενο να είναι δομημένο και αναπτυγμένο με λογικό τρόπο, κατάλληλο για την υποστήριξη δραστηριοτήτων εκπαίδευσης ενηλίκων και θα ενσωματώνει μελέτες περιπτώσεων ή/και εξομοιώσεις καταστάσεων.

5. Το ψηφιακό μαθησιακό υλικό να παρέχει φάσεις αξιολόγησης (εκπαιδευομένων και διδακτικού υλικού), προκειμένου να ανιχνεύονται οι ελλείψεις γνώσεων και δεξιοτήτων των χρηστών όπως και ασκήσεις και τεστ ανά διδακτική ενότητα.

Οι **εκπαιδευόμενοι** βρίσκονται στο επίκεντρο της όλης διαδικασίας. Ενημερώνονται για τις μεθοδολογικές αρχές του προγράμματος, συμμετέχουν ενεργά σε όλη τη διαδικασία, αναπτύσσουν τις εργασίες που αναλαμβάνουν ανατροφοδοτώντας το σύστημα με τις ιδιαίτερες ανάγκες που εντοπίζουν σε σχέση με το εκπαιδευτικό έργο που παράγεται.

3.2 Μαθησιακό υλικό εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης

Για τη σχεδίαση και κατασκευή των διαδικτυακών μαθημάτων και των υποστηρικτικών εγχειριδίων των μαθημάτων πολλές φορές χρησιμοποιούνται τεχνικές ανάπτυξης διδακτικού υλικού βασισμένου σε πολυμέσα. Η διαδικασία παραγωγής του διδακτικού υλικού θα πρέπει να ανταποκρίνεται στις προδιαγραφές της μεθοδολογίας από απόσταση, που ορίζουν ότι, πέρα από την απαραίτητα αδιαπραγμάτευτη υψηλή ποιότητα του προσφερόμενου διδακτικού υλικού, αυτό θα πρέπει μεταξύ άλλων να διεκπεραιώνει και τις ακόλουθες λειτουργίες (Lambert, 1988):

- Να πληροφορεί
- Να εξηγεί
- Να διδάσκει
- Να ρωτά
- Να εμψυχώνει
- Να δίνει τη δυνατότητα αυτό-αξιολόγησης
- Να παροτρύνει για περαιτέρω διερεύνηση του θέματος.

Το διδακτικό σύστημα (instructional system) που προκύπτει αποτελείται από τριών ειδών μαθησιακούς πόρους:

1. ανθρώπινους πόρους.
2. πόρους μαθησιακού υλικού και
3. πόρους τεχνολογικής υποδομής.

Στην ανάπτυξη τέτοιων διδακτικών συστημάτων δίνεται έμφαση στην κατασκευή διαδικτυακών πόρων μαθησιακού υλικού ή αλλιώς διαδικτυακού εκπαιδευτικού λογισμικού. Το διαδικτυακό εκπαιδευτικό υλικό δύναται να αποτελείται από

σημειώσεις, διαφάνειες, οδηγό μελέτης, ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, αρχεία αποτύπωσης ασύγχρονης επικοινωνίας, αλληλεπιδραστικό περιεχόμενο κλπ.

3.3 Οι φάσεις ανάπτυξης και οργάνωσης του μαθησιακού υλικού

Η διαδικασία ανάπτυξης εκπαιδευτικού υλικού για εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να περιλαμβάνει:

- 1. Οριστικοποίηση των μαθημάτων που θα διατεθούν σε ψηφιακή μορφή στην πλατφόρμα που θα το φιλοξενήσει.**
- 2. Συλλογή πρωτογενούς υλικού,** όπως σημειώσεις - διαφάνειες από την παραδοσιακή διδασκαλία, βιβλιογραφία, δημοσιεύσεις, ηλεκτρονικές πηγές κ.λπ., με στόχο την επιλογή του κατάλληλου πληροφοριακού υλικού. Στο σημείο αυτό ακολουθείται ο καθορισμός του εκπαιδευτικού υλικού και εν γένει των δομικών εκπαιδευτικών μονάδων για κάθε μάθημα και διαμόρφωση της ψηφιακής μορφής του.
- 3. Εκπαιδευτικός σχεδιασμός του υλικού.** Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός του υλικού καλό είναι να πραγματοποιείται από άτομα με εμπειρία στην ανοιχτή κι εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Η παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου ακολουθεί τις αρχές συγγραφής εκπαιδευτικού υλικού για εκπαίδευση από απόσταση, υιοθετώντας ένα φιλικό, λιτό και ακριβή τρόπο γραφής, ορίζοντας γνωστικούς στόχους, λέξεις κλειδιά, προαπαιτούμενη γνώση, ανακεφαλαιώσεις, ασκήσεις αυτό-αξιολόγησης, βιβλιογραφία και πηγές σε κάθε αυτοτελή παρουσίαση (ενότητα).

Η παρουσίαση της ύλης ακολουθεί μια προκαθορισμένη ιεραρχική δομή με δυνατότητες ελεύθερης πλοήγησης (χρήση συνδέσμων υπερ-κειμένου). Η ιεραρχική δομή, με τη μορφή Κεφάλαιο/Ενότητα/Υποενότητα, "καθοδηγεί" τους εκπαιδευόμενους στη μελέτη τους, παρέχοντας ένα αξιόπιστο μονοπάτι πλοήγησης (navigation path) αλλά και μία αίσθηση ασφάλειας (ιδιαίτερα στους αρχάριους). Οι ακριβείς τίτλοι και υπότιτλοι ενημερώνουν σχετικά με το περιεχόμενο της κάθε ενότητας ελαχιστοποιώντας τις άσκοπες αναζητήσεις. Επιπρόσθετα, η κατάτμηση της ύλης σε μικρές ενότητες ενδείκνυται σε μια παρουσίαση μέσω Web ώστε να

αποφεύγεται η εκτενής κύλιση σε διαφορετικές οθόνες. Απώτερος στόχος να ικανοποιηθούν (κατά το δυνατό) οι διαφορετικές γνωστικές ανάγκες του πολυποίκιλου κοινού στο οποίο απευθύνεται. Σε ένα πρώτο επίπεδο παρέχονται όλες οι απαραίτητες πληροφορίες για μία εισαγωγική προσέγγιση του κάθε γνωστικού αντικείμενου που παρουσιάζεται, ενώ σε ένα δεύτερο επίπεδο (συγκεκριμένες ενότητες/υπο-ενότητες), παρέχονται περισσότερες πληροφορίες που αφορούν σημαντικές έννοιες του γνωστικού αντικείμενου. Οι ενότητες/υπο-ενότητες αυτές ακολουθούν διαφορετικό συμβολισμό σε σχέση με τις υπόλοιπες.

Δομικά στοιχεία της όλης παρουσίασης αποτελούν:

- **Κεφάλαια – Θεματικές Ενότητες εκπαιδευτικού υλικού.** Το υλικό του κάθε μαθήματος αποτελείται από κεφάλαια με συγκεκριμένο θεματικό περιεχόμενο. Τα κεφάλαια αποτελούνται από ενότητες/υποενότητες οι οποίες δομούνται ιεραρχικά.
- **Σελίδες.** Οι σελίδες βρίσκονται στο τελευταίο στάδιο της ιεραρχίας κεφάλαια/ενότητες/υπο-ενότητες και αποτελούν κλασσικές HTML/Web σελίδες. Οι σελίδες αποτελούνται από κατανοητά και σύντομα κείμενα με υψηλής ποιότητας εικόνες και βίντεο, ενώ όπου είναι απαραίτητο χρησιμοποιείται και ήχος.
- **Τεστ Αξιολόγησης.** Ένα τεστ αξιολόγησης αποτελεί μια ειδική μορφή σελίδας που περιλαμβάνει ερωτήσεις σε μορφή εξέτασης. Υπάρχουν δύο ειδών τεστ: αυτά που διορθώνονται αυτόματα και οι απαντήσεις της μαζί με το σχολιασμό του εκπαιδευτή αποστέλλονται στον εκπαιδευόμενο άμεσα μετά την κατάθεσή της και αυτά που αξιολογούνται, σχολιάζονται και αποστέλλονται στον εκπαιδευόμενο από τον εκπαιδευτή σε εύλογο χρονικό διάστημα.

Το εκπαιδευτικό υλικό του μαθήματος περιλαμβάνει ακόμα ένα γλωσσάρι και βιβλιογραφία, προσαρμοσμένα στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και της απαιτήσεις του μαθήματος:

- **Γλωσσάρι.** Στο γλωσσάρι αναφέρονται οι έννοιες που παρουσιάζονται στο κείμενο. Η πρόσβαση στο γλωσσάρι είναι δυνατή από τα περιεχόμενα του

μαθήματος αλλά και μέσω συνδέσμων υπερ-κειμένου από λέξεις κλειδιά που υπάρχουν στο κείμενο.

- **Βιβλιογραφία – Πηγές.** Η βιβλιογραφία παρουσιάζει της πηγές συγκέντρωσης του πρωτογενούς υλικού αλλά και της προτεινόμενες ηλεκτρονικές και μη πηγές. Στόχος είναι να παρέχει στους εκπαιδευόμενους πηγές αναφοράς για περαιτέρω έρευνα και εμβάθυνση στο γνωστικό αντικείμενο.

Καθορισμός του τυποποιημένου εκπαιδευτικού προτύπου (template) που θα ακολουθηθεί.

Ο σχεδιασμός του εκπαιδευτικού προτύπου θα εξασφαλίζει την ομοιογένεια της παρουσίασης του εκπαιδευτικού υλικού, την λειτουργικότητα του και την εύκολη πλοήγηση μέσα σε αυτό.

5. Πρώιμη δοκιμαστική λειτουργία της ηλεκτρονικής διάθεσης του μαθήματος με τη συνεργασία του αρμόδιου εκπαιδευτικού προσωπικού του εκπαιδευτικού φορέα.

7. Πρώιμη αξιολόγηση της ηλεκτρονικής διάθεσης του μαθήματος στα πλαίσια της διασφάλισης ποιότητας του έργου και επιβεβαίωση της δυνατότητας επίτευξης των ποιοτικών και ποσοτικών δεικτών που θα έχουν τεθεί στη μελέτη εφαρμογής

8. Οπισθοδρόμηση στο βήμα 5 και επαναλήψη της διαδικασίας μέχρις ότου πληρούνται τα κριτήρια ποιότητας.

9. Διάθεση του μαθήματος σε πιλοτική λειτουργία

Στο στάδιο αυτό αξιολογούνται τυχόν δυσκολίες ή προβλήματα που θα προκύψουν ενώ της και πραγματοποιείται η σταδιακή εκμάθηση του συστήματος από της χρήστες του.

10. Αξιολόγηση

Το στάδιο της αξιολόγησης είναι βασικό τμήμα της διαδικασίας υλοποίησης του εκπαιδευτικού. Είναι μια διαδικασία χρονοβόρα αλλά ουσιαστική αν ο στόχος είναι

το βέλτιστο δυνατό αποτέλεσμα. Προσφέρει στους δημιουργούς του υλικού ανάδραση (feedback) ως προς τη λειτουργική συμπεριφορά της εφαρμογής και πολύτιμες πληροφορίες για την ορθότητα και την πορεία των υποθέσεων και σχεδιαστικών αποφάσεων που λήφθηκαν με γνώμονα την προσφορά αποτελεσματικότερης μάθησης. Με την ολοκλήρωσή της αναμένεται:

- Η βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού υλικού
- Η ορθή ένταξη του εκπαιδευτικού υλικού στο περιβάλλον της εκπαίδευσης
- Η συμπλήρωση και αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας

3.4 Τυπικά χαρακτηριστικά στοιχεία των συστημάτων ασύγχρονης τηλεκατάρτισης

Στην αγορά υπάρχουν πολλές πλατφόρμες ασύγχρονες τηλεκατάρτισης, αρκετές από τις οποίες διατίθενται δωρεάν.

Πιθανόν η έννοια του ανοιχτού κώδικα, δηλαδή της δωρεάν διάθεσης τόσο των εφαρμογών όσο και του κώδικα στις οποίες αυτές έχουν δημιουργηθεί, ώστε να είναι δυνατή η τροποποίησή τους, να γίνει δεκτή με κάποια επιφύλαξη καθώς ορισμένοι θεωρούν ότι αυτού του είδους οι εφαρμογές δεν έχουν όλες τις δυνατότητες μίας εμπορικής εφαρμογής ή ότι δεν υπάρχει επαρκής τεχνική υποστήριξη. Η αλήθεια είναι ότι αυτό δεν ισχύει για μία πληθώρα εφαρμογών, καθώς λόγω της ελεύθερης διάθεσης του κώδικα τους είναι δυνατή η εγκατάσταση, δοκιμή και παραμετροποίηση τους από προγραμματιστές και εταιρείες σε ολόκληρο τον κόσμο.

Μία τυπική πλατφόρμα ασύγχρονης τηλεκατάρτισης αποτελείται από δύο βασικά υποσυστήματα, το σύστημα διαχείρισης της διαδικασίας της μάθησης (Learning Management System – LMS) και το σύστημα διαχείρισης του περιεχομένου της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Learning Content Management System – LCMS). Το LMS είναι το σύστημα εκείνο που διαχειρίζεται τους χρήστες της πλατφόρμας, προγραμματίζει τις ημερομηνίες διάθεσης των μαθημάτων και οτιδήποτε άλλο αφορά την εκπαιδευτική διαδικασία. Το LCMS διαχειρίζεται τα περιεχόμενα των μαθημάτων.

Κάθε σύγχρονη πλατφόρμα ασύγχρονης τηλεκατάρτισης¹ περιλαμβάνει τα εξής:

Ρόλους χρηστών: Κάθε χρήστης του συστήματος έχει πρόσβαση σε συγκεκριμένα σημεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας ανάλογα με το ρόλο που έχει σε αυτή.

Μερικοί από τους βασικότερους ρόλους είναι οι παρακάτω:

¹ Στη συγκεκριμένη περίπτωση πήραμε ως υπόδειγμα το Moodle, μία γνωστή πλατφόρμα ασύγχρονης τηλεκατάρτισης, ανοιχτού κώδικα η οποία χρησιμοποιείται παγκοσμίως από πολλά πανεπιστημιακά ιδρύματα και φορείς εκπαίδευσης για την παροχή προγραμμάτων ασύγχρονης τηλεκατάρτισης;

Διαχειριστές: Ελέγχει το σύνολο των ρυθμίσεων του συστήματος. Έχει άμεση πρόσβαση σε όλα τα επίπεδα του LMS και είναι ο αρμόδιος για τη σωστή λειτουργία της εκπαιδευτικής πλατφόρμας και του εκπαιδευτικού υλικού. Ο διαχειριστής μπορεί να δημιουργήσει χρήστες, ρόλους, μαθήματα, ανακοινώσεις κτλ όπως επίσης και να τα διαγράψει αντίστοιχα.

Εκπαιδευτές: Είναι οι χρήστες του LCMS, οι οποίοι μπορούν να δημιουργήσουν και να τροποποιήσουν εκπαιδευτικά αντικείμενα, αλλά και να παρακολουθήσουν την πρόοδο των χρηστών που συμμετέχουν στα μαθήματα τους.

Εκπαιδευόμενοι: Θεωρούνται όλοι οι χρήστες της εκπαιδευτικής πλατφόρμας, που εγγράφονται και παρακολουθούν κάποιο μάθημα. Μετέχουν σε όλα τα επίπεδα δραστηριοτήτων του εκπαιδευτικού υλικού και έχουν πρόσβαση σε forum, συζητήσεις, ανακοινώσεις, εργασίες κλπ.

Μία τυπική πλατφόρμα ασύγχρονης τηλεκατάρτισης έχει τις εξής δυνατότητες:

1. Chats. Ο εκπαιδευόμενος μπορεί να πραγματοποιήσει απευθείας επικοινωνία πραγματικού χρόνου με συμμετέχοντες ενός μαθήματος.
2. Dialogues (συζητήσεις). Υπάρχει η δυνατότητα διενέργειας συζητήσεων μεταξύ των συμμετεχόντων (εκπαιδευόμενων και εκπαιδευτών).
3. Exercises (ασκήσεις). Υποβολή από τον εκπαιδευόμενο της αξιολόγησης της εργασίας που έκανε και του ανέθεσε ο εκπαιδευτής και υποβολή της ίδιας της εργασίας.
4. Κλειδί εγγραφής. Η χρήση του κλειδιού εγγραφής εμποδίζει την είσοδο ανεπιθύμητων χρηστών σε κάποιο μάθημα.
5. Glossaries (γλωσσάρια / λίστες όρων). Ο εκπαιδευόμενος μπορεί να χρησιμοποιήσει το λεξικό που όρισε ο εκπαιδευτής και του δίνεται η δυνατότητα αναζήτησης με τη χρήση λέξεων κλειδιά.
6. Τεστ Αξιολόγησης. Ο εκπαιδευτής μπορεί να σχεδιάσει και να δημιουργήσει τεστ, που να περιέχουν ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, σωστό-λάθος ερωτήσεις με σύντομες απαντήσεις, αντιστοίχισης, κλπ.

7. Έρευνες. Δίνεται η δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο μέσω κάποιων τυποποιημένων ερωτηματολογίων να εκφράσει την άποψη του σχετικά με το μάθημα, τη διδακτική ύλη ή τη διαδικασία διδασκαλίας.
8. Block Συζητήσεων. Κάθε εκπαιδευόμενος μπορεί να εκφράσει κάποια απορία στο γενικό σύνολο των χρηστών, και να λάβει απαντήσεις που ήδη έχουν δοθεί για την συγκεκριμένη απορία.
9. Εργασίες. Υποβολή εργασίας των εκπαιδευόμενων που τους ανατέθηκε από τον εκπαιδευτή τους.
10. Εργαστήρια. Επιτρέπει στους εκπαιδευόμενους να αξιολογήσουν τις μεταξύ τους εργασίες ή να αξιολογήσουν δείγματα εργασιών που τους έχουν δοθεί από τον εκπαιδευτή.
11. Ημερολόγιο - Ατζέντα. Παρουσιάζει χρονικά τα γεγονότα που αφορούν τον εκάστοτε χρήστη. (Διαλέξεις, παρουσιάσεις, εργασίες κλπ.)
12. Ψηφοφορίες. Ο εκπαιδευτής μπορεί να κάνει μια ερώτηση στους εκπαιδευόμενους και να καθορίσει μια επιλογή πολλαπλών απαντήσεων για να δει την άποψη τους πάνω σε ένα θέμα.
13. Καταγραφή Βαθμολογιών. Εμφάνιση λίστας με όλους τους εκπαιδευόμενους του συστήματος και τις βαθμολογίες τους στις δραστηριότητες του εκάστοτε μαθήματος.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Η ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ Η ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

4.1 Θεωρητική Προσέγγιση

Η ανάλυση των περιεχομένων της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, του τρόπου υλοποίησής της και των πλεονεκτημάτων αυτής δεν κάλυψε, μέχρι στιγμής ένα σημαντικό πεδίο. Αυτό, των ωφελειών σε μακρο επίπεδο. Με άλλα λόγια ενώ αναλύσαμε περισσότερο, μέσα από την παρουσίαση των πλεονεκτημάτων της, την ωφέλιμότητα της σε επίπεδο ατόμων, δεν αναλύσαμε την οφελιμότητα της στο σύνολο μιας περιφέρειας, περιοχής ή ακόμα και σε εθνικό επίπεδο.

Σε θεωρητικό επίπεδο μπορούμε να αναφέρουμε τα εξής για τη συμβολή στην περιφερειακή και εθνική ανάπτυξη της Ανοιχτής κι Εξ αποστάσεως Εκπαίδευσης:

- **Το κόστος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι μικρότερο.** Το κόστος αυτό αναφέρεται τόσο στο κόστος των εκπαιδευομένων όσο και του ιδρύματος που την παρέχει. Από την πλευρά των εκπαιδευομένων θα μπορούσαμε να αναφέρουμε ότι μειώνεται το κόστος μετακίνησης από και προς το εκπαιδευτικό ίδρυμα, ιδιαίτερα αν αναφερόμαστε σε εκπαιδευόμενους των οποίων η απόσταση από το εκπαιδευτικό ίδρυμα είναι αρκετά μεγάλη και θα πρέπει να εγκατασταθούν σε άλλο μέρος από τον τόπο κατοικίας τους, αυξάνοντας έτσι κατακόρυφα το κόστος σπουδών τους. Το κόστος σπουδών μπορεί να είναι τέτοιο ώστε να λειτουργήσει ανασταλτικά για μια κατηγορία υποψήφιων εκπαιδευομένων οι οποίοι δεν έχουν την οικονομική δυνατότητα μετεγκατάστασης τους. Αυτό εμμέσως, πλην σαφώς, μπορεί να επηρεάσει τις μελλοντικές δυνατότητες επαγγελματικές εξέλιξης τους και το συνολικό βιοτικό επίπεδο μιας περιοχής.

Από την πλευρά των εκπαιδευτικών φορέων το κόστος δημιουργίας ενός παραδοσιακού προγράμματος διδασκαλίας είναι συνήθως υψηλότερο καθώς απαιτεί κτιριακή και υλικοτεχνική υποδομή, εκπαιδευτικό υλικό και προσωπικό υποστήριξης της εκπαίδευσης. Τα εξ αποστάσεως προγράμματα διδασκαλίας

είναι συνήθως οικονομικότερα και το κόστος απόσβεσης τους είναι πιθανόν ταχύτερο.

- **Οι εκπαιδευόμενοι παραμένουν στον τόπο κατοικίας τους.** Πέρα από το κόστος μετοίκησης, όπως το αναφέραμε παραπάνω, είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι σε πολλές απομακρυσμένες περιφέρειες οι εκπαιδευόμενοι οι οποίοι αναγκάζονται να εγκατασταθούν σε μία άλλη περιοχή για να σπουδάσουν, παραμένουν πολύ συχνά εκεί και μετά το πέρας των σπουδών τους προς ανεύρεση εργασίας. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την αποψίλωση των περιοχών αυτών από υψηλού μορφωτικού επιπέδου εργατικό δυναμικό αλλά και γενικότερα από τους νέους, συνήθως, σε ηλικία κατοίκους της. Άμεση συνέπεια αυτού είναι η συμβολή της έλλειψης εξειδικευμένου και μορφωμένου εργατικού δυναμικού στην αποβιομηχάνιση των περιοχών αυτών και στην έλλειψη επιχειρήσεων που απαιτούν εξειδικευμένο δυναμικό και επιστήμονες.

Η ΑΞΑΕ μπορεί να βοηθήσει στη συγκράτηση των κατοίκων στην περιοχή καταγωγής τους

- **Συμβάλει στην επιμόρφωση και τη μετεκπαίδευση ενήλικων επαγγελματιών.** Η Ανοιχτή κι Εξ αποστάσεως εκπαίδευση συμβάλλει σημαντικά στην επιμόρφωση και μετεκπαίδευση επαγγελματιών. Οι ενήλικες εργαζόμενοι είναι άτομα με λίγο, και πολλές φορές μη σταθερό, ελεύθερο χρόνο. Αυτό καθιστά απαγορευτική την ενασχόληση τους με προγράμματα παραδοσιακής μάθησης καθώς αυτά έχουν συγκεκριμένο ωράριο και απαιτούν την παρουσία των εκπαιδευόμενων. Αντιθέτως τα προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης παρέχουν την ευελιξία και την ελαστικότητα που είναι απαραίτητη για τη μετεκπαίδευση και την επικαιροποίηση των γνώσεων των εκπαιδευόμενων καθώς και την απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων.
- **Πρόσβαση σε αυτή μπορεί να έχουν ευπαθείς κοινωνικά ομάδες και ΑΜΕΑ.** Οι ευπαθείς κοινωνικές ομάδες και τα άτομα με ειδικές ανάγκες, πολλές φορές βρίσκονται στο περιθώριο της οικονομικής κι επαγγελματικής δραστηριότητας εξαιτίας των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν στην πρόσβαση τους τόσο στην αγορά εργασίας, όσο όμως και στην εκπαίδευση.

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση θεωρείται ιδανική για τις παραπάνω κοινωνικές ομάδες, καθώς δίνει τη δυνατότητα σε ευπαθείς κοινωνικά ομάδες, όπως άτομα που δεν είχαν την ευκαιρία να ολοκληρώσουν τη βασική εκπαίδευση, χαμηλού οικονομικού επιπέδου αλλά και άτομα με ειδικές ανάγκες να αποκτήσουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες εκείνες που θα καταστήσουν ευκολότερη την πρόσβαση τους στην αγορά εργασίας και θα τους παρέχουν τα προσόντα για την ισότιμη αντιμετώπισή τους στον εργασιακό τομέα.

Σημαντική συμβολή της ΑξΑΕ υπάρχει και στις αναπτυσσόμενες χώρες όπου η εξ αποστάσεως εκπαίδευση καλείται να καλύψει τις αδυναμίες του παραδοσιακού συστήματος εκπαίδευσης των χωρών αυτών, να συμβάλλει στην επιμόρφωση μεγάλων μερίδων πληθυσμού οι οποίες ουδέποτε είχαν πρόσβαση στην εκπαίδευση, να επιμορφώσει επιστήμονες για την αντιμετώπιση των ποικίλων δυσκολιών που αντιμετωπίζουν οι χώρες αυτές.

4.2 Διεθνείς στρατηγικές σχετικά με την Ανοιχτή κι Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Η ΑξΑΕ προωθείται ως μία και καινοτόμα στρατηγική τόσο σε αναπτυγμένες, όσο και σε αναπτυσσόμενες χώρες, πιθανόν, ωστόσο με διαφορετικούς στόχους και προοπτικές.

Για παράδειγμα η εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε εννέα πολυπληθείς χώρες του κόσμου (οι οποίες είναι το Μπαγκλαντές, η Βραζιλία, η Κίνα, η Αίγυπτος, Η Ινδία, η Ινδονησία, το Πακιστάν, το Μεξικό και η Νιγηρία –αναφέρονται και ως Ε9) εστιάζει «στην ανάπτυξη της εργασίας για ισότιμες εκπαιδευτικές ευκαιρίες, στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αλλά και, όσον αφορά τη μη επίσημη εκπαίδευση, σε ζητήματα που αφορούν την υγεία. Στρατηγικές έχουν αναπτυχθεί ώστε να μπορούν να εφαρμοστούν στους παραπάνω τομείς σε όλες ή στις περισσότερες από τις χώρες του Ε9. Για τον λόγο αυτό στρατηγικές χαμηλής τεχνολογίας και μετάδοσης τηλεοπτικών εκπομπών έχουν εφαρμοστεί αλλά ωστόσο ολοένα και περισσότερα σχέδια αναπτύσσονται και εφαρμόζονται με τη βοήθεια καινοτόμων

χρήσεων των τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνιών» (UNESCO, 2001a, σ. 61).

Στην Ευρωπαϊκή Ένωση τα τελευταία χρόνια προωθούνται συστηματικά στρατηγικές που αφορούν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και αυτή περιελήφθη ως ένας από τους στόχους στη συνθήκη του Μάαστριχτ. Στις χώρες της κεντρικής και ανατολικής Ευρώπης η ΑΞΑΕ θεωρείται ως ένα από τα σημαντικότερα μέσα για την υποστήριξη των δημοκρατικών διαδικασιών και τη μετάβαση στην οικονομία της αγοράς.

Τα παραπάνω σε σημαίνουν απαραίτητα ότι τα εκπαιδευτικά ιδρύματα που προσφέρουν εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν αντιμετωπίζουν σημαντικές οικονομικές ή άλλου είδους δυσκολίες. Για παράδειγμα στις αναπτυσσόμενες χώρες υπάρχει ή έλλειψη οικονομικών πόρων και μέσω των εμποδίζει τα πανεπιστημιακά ιδρύματα να διατηρήσουν και να επεκτείνουν υπάρχοντα προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ή να δημιουργήσουν νέα, καθώς και τις κυβερνήσεις των χωρών αυτών στο να χρηματοδοτήσουν τέτοιου είδους προγράμματα.

Παρόλα αυτά η εξάπλωση των νέων τεχνολογιών δημιουργεί νέα ζήτηση για προγράμματα ΑΞΑΕ και δημιουργεί το πρόσφορο εκείνο έδαφος για την εξάπλωσή της.

Αμέσως μετά εξετάζουμε εν συντομία την κατάσταση σε διάφορες περιοχές του κόσμου σε σχέση με την ΑΕΞΑΕ.

Αφρική

Η υποσαχάρια Αφρική είναι μία από τις περιοχές όπου το χάσμα γνώσης μεταξύ βορρά και νότου είναι πολύ μεγάλο. Στις περιοχές αυτές η ανοιχτή κι εξ αποστάσεως εκπαίδευση χρησιμοποιείται κυρίως για τη διεύρυνση της πρόσβαση στη βασική εκπαίδευση ενώ επίσης δρα συμπληρωματικά για τη διατήρηση και βελτίωση του παραδοσιακού συστήματος εκπαίδευσης, κυρίως μέσω της μετεκπαίδευσης των δασκάλων και καθηγητών.

Ο κύριος τρόπος παροχής της ΑΕΞΑΕ εκπαίδευσης είναι μέσω αλληλογραφίας ενώ χρησιμοποιείται σε μεγάλο βαθμό και το ραδιόφωνο καθώς σε αυτό έχει πρόσβαση το 60% του πληθυσμού. Η τηλεόραση περιορίζεται κυρίως στις μεγάλες αστικές

περιοχές, ενώ υπολογιστές και πρόσβαση στο διαδίκτυο έχει ένα μικρό συγκριτικά ποσοστό του πληθυσμού,

Παρά τη μικρή εξάπλωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στις περιοχές αυτές τόσο λόγω έλλειψης υποδομής όσο και λόγω έλλειψης κατανόησης των πλεονεκτημάτων της, τα τελευταία χρόνια η κατάσταση έχει βελτιωθεί δραματικά. Έτσι φορείς και κέντρα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έχουν ιδρυθεί στην Αιθιοπία, τη Μποτσουάνα, τη Γκάνα, την Τανζανία και τη Ζάμπια.

Μία από τις πιο αναπτυγμένες χώρες της Αφρικής, η Νότια Αφρική, έχει καταστήσει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως ένα βασικό άξονα της εκπαιδευτικής πολιτικής της. Υπολογίζεται ότι στις αρχές της τρέχουσας δεκαετίας μόνο στο πανεπιστήμιο της Πραιτώριας σπούδαζαν τριάντα χιλιάδες φοιτητές σε εξ αποστάσεως προγράμματα κατάρτισης, οι οποίοι ήταν περισσότεροι από τους 27.000 φοιτητές που παρακολουθούσαν παραδοσιακά προγράμματα εκπαίδευσης. Η ίδια εικόνα υπάρχει και σε άλλα πανεπιστημιακά ιδρύματα της Νοτίου Αφρικής.

Γενικότερα θεωρείται ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην Αφρική μπορεί να βοηθήσει στην μετεκπαίδευση καθηγητών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης καθώς και επαγγελματιών υγείας μια και στις χώρες αυτές η υγειονομική περίθαλψη είναι προβληματική.

Αυστραλία

Στην Αυστραλία η ανοιχτή κι εξ αποστάσεως εκπαίδευση υπάρχει –ως σπουδές δι αλληλογραφίας- από τα τέλη του 19^{ου} αιώνα. Το 2000 υπολογίζονταν ότι 94.000 φοιτητές, δηλαδή το 14% του συνόλου των πανεπιστημιακών φοιτητών στη χώρα, παρακολουθούσε προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Η ΑΞΑΕ θεωρείται ότι μπορεί να αποβεί ευεργετική ακόμα και στους ιθαγενείς που κατοικούν στην ήπειρο καθώς και σε απομακρυσμένες περιοχές της χώρας.

Ινδία

Η ΑΞΑΕ στην Ινδία ξεκίνησε τη δεκαετία του 1960. Τη δεκαετία του 80 υπήρχαν 34 πανεπιστήμια τα οποία πρόσφεραν προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ενώ το 1982 ιδρύθηκε το πρώτο ανοιχτό πανεπιστήμιο για να ακολουθήσουν αρκετά

ακόμα τα μετέπειτα χρόνια. Μέχρι το 1995 υπήρχαν περίπου 200.000 φοιτητές οι οποίοι παρακολουθούσαν προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης τα οποία ακολουθούν το μοντέλο του βρετανικού ανοιχτού πανεπιστημίου.

Ευρώπη

Στην Ευρώπη το μοντέλο της ΑΕΞΑΕ έχει μεγάλη παράδοση παρόλο που το είδος που παρέχεται διαφέρει από περιοχή σε περιοχή.

Το Ανοιχτό Πανεπιστήμιο της Μεγάλης Βρετανίας, με μεγάλη παράδοση είναι από τα πλέον γνωστά, στο οποίο σπουδάζουν φοιτητές από όλο τον κόσμο. Παρέχει προγράμματα τόσο σε προπτυχιακό όσο και σε μεταπτυχιακό επίπεδο.

Αλλά και σε άλλες χώρες της Δυτικής Ευρώπης, όπως στην Ισπανία και τη Γερμανία, υπάρχουν αξιόλογα ιδρύματα τα οποία παρέχουν σπουδές εξ αποστάσεως.

Οι σπουδές εξ αποστάσεως παρέχονται σε διάφορα επίπεδα στην Ευρώπη και μπορεί να αφορούν τόσο δευτεροβάθμια και πανεπιστημιακή εκπαίδευση όσο και προγράμματα απόκτησης γνώσεων και δεξιοτήτων ή μετεκπαίδευσης επαγγελματιών.

Οι φορείς επίσης που παρέχουν αυτού του είδους την εκπαίδευση είναι δημόσιοι ή ιδιωτικοί κάθε επίπεδο, δηλαδή από πανεπιστημιακά ιδρύματα μέχρι ιδιωτικές σχολές παροχής γνώσεων και δεξιοτήτων.

Στην Ανατολική Ευρώπη αυτού του είδους η εκπαίδευση αναπτύχθηκε από τη δεκαετία του ενενήντα και έπειτα, ωστόσο ακόμα δεν έχει αναπτυχθεί πλήρως καθώς ο αριθμός των εκπαιδευομένων δεν είναι ακόμα υψηλός αλλά επίσης και η ποιότητα των σπουδών χρειάζεται αναβάθμιση.

Βόρεια Αμερική

Η ΑΕΞΑΕ έχει παράδοση μεγαλύτερη του αιώνα σε χώρες όπως οι ΗΠΑ και ο Καναδάς. Σε αυτές τις χώρες υπάρχει μία μεγάλη ποικιλία από προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευση κάθε είδους με τη χρήση κάθε είδους τεχνολογίας. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση χρησιμοποιείται για την εκπαίδευση απομακρυσμένων ομάδων πληθυσμού, για την εκπαίδευση ενηλίκων, την παροχή τεχνικής

εκπαίδευσης αλλά και την παροχή εκπαίδευσης σε επαγγελματίες, εργαζόμενους επιχειρήσεων και το στρατιωτικό προσωπικό.

Στις ΗΠΑ και τον Καναδά χρησιμοποιείται επίσης κάθε είδους διαθέσιμο μέσο για την παροχή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης όπως τηλεδιάσκεψη, CD ROM και φυσικά το διαδίκτυο. Ακόμα και πολλά σχολεία χρησιμοποιούν τεχνολογίες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για τους μαθητές τους, υλοποιώντας ένα είδος μικτής εκπαίδευσης.

Τόσο στις ΗΠΑ όσο και στον Καναδά υπήρξε μια έκρηξη των προγραμμάτων τηλεκατάρτισης με τη διάδοση του διαδικτύου όσο και με τις ευρυζωνικές συνδέσεις. Πλέον υπάρχουν πανεπιστήμια και φορείς οι οποίοι προσφέρουν προγράμματα τηλεκατάρτισης σε κάθε επίπεδο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: Σύγκριση κόστους μεταξύ παραδοσιακής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Παρακάτω παρουσιάζονται δύο μελέτες οι οποίες αναφέρονται στο κόστος της Ανοιχτής κι εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και στη σύγκριση του σε σχέση με τα αντίστοιχα παραδοσιακά συστήματα εκπαίδευσης.

5.1. Η μελέτη του Ελληνικού Ανοιχτού Πανεπιστημίου

Το 2003 διεξήχθη και παρουσιάστηκε μία μελέτη σχετικά με το κόστος εκπαίδευσης των σπουδών στο Ελληνικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο σε σχέση με ένα παραδοσιακό σύστημα εκπαίδευσης. Οι ερευνητές (Γεωργιάδη Ε, Μπάρλου Α., Κορδούλης Χρ.) για να μπορέσουν να συγκρίνουν το κόστος σπουδών έλαβαν υπόψη τους μία αντίστοιχη μελέτη των Neil κ.ά του 1979 σύμφωνα με την οποία το συνολικό κόστος (TC) των οργανισμών εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μπορεί να αναλυθεί σε δύο συνιστώσες, το σταθερό κόστος (F) και το μεταβλητό κόστος (V) ανά φοιτητή (N). Έτσι, το συνολικό κόστος δίνεται από την ακόλουθη εξίσωση:

$$TC=F+VN$$

Η ανάλυση βασίστηκε στην οικονομική χρήση των ακαδημαϊκών ετών 2000-2001 και 2001-2002 και τα συμπεράσματα βασίστηκαν στα οικονομικά στοιχεία των ετών αυτών.

Σταθερό Κόστος.

Οι ερευνητές στο σταθερό κόστος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που προσφέρει το ίδρυμα συμπεριέλαβαν τα παρακάτω έξοδα:

- Μισθώματα και λειτουργικά έξοδα κτιρίων
- Προμήθεια πάγιου εξοπλισμού
- Προμήθεια αναλώσιμου υλικού
- Δαπάνες συντήρησης-επισκευής
- Κόστος ανάπτυξης εκπαιδευτικού υλικού
- Δαπάνες δημοσιότητας και διάφορες αποζημιώσεις
- Μισθοδοσία μελών ΔΕΠ
- Μισθοδοσία μονίμων διοικητικών υπαλλήλων

Σύμφωνα με αυτά το σταθερό κόστος του ΕΑΠ για τα δύο ακαδημαϊκά έτη ήταν ως εξής:

2000-2001: 831.340 €

2001-2002: 1.432.409 €

Υπολογίστηκε επίσης ότι η συμμετοχή των επί μέρους εξόδων στο συνολικό σταθερό κόστος είναι η παρακάτω, όπως φαίνονται διαγραμματικά:



Από τα παραπάνω διαγράμματα προκύπτει ότι το μεγαλύτερο μέρος του σταθερού κόστους αποτελείται από τις δαπάνες για τη μισθοδοσία των μελών ΔΕΠ, τη μισθοδοσία του διοικητικού προσωπικού και την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού.

Μεταβλητό κόστος ΕΑΠ

Στο μεταβλητό κόστος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης περιλαμβάνονται τα ακόλουθα:

- Μισθώματα αιθουσών Ομαδικών Συμβουλευτικών Συναντήσεων (ΟΣΣ) και εξετάσεων.
- Ταχυδρομικά τέλη για αλληλογραφία και αποστολή εκπαιδευτικού υλικού στους φοιτητές.
- Αναπαραγωγή- προμήθεια εκπαιδευτικού υλικού.
- Τηλεφωνική και διαδικτυακή επικοινωνία.
- Αποζημίωση Συνεργαζόμενου Εκπαιδευτικού Προσωπικού (ΣΕΠ).
- Μισθοδοσία συμβασιούχων και αποσπασμένων διοικητικών υπαλλήλων.

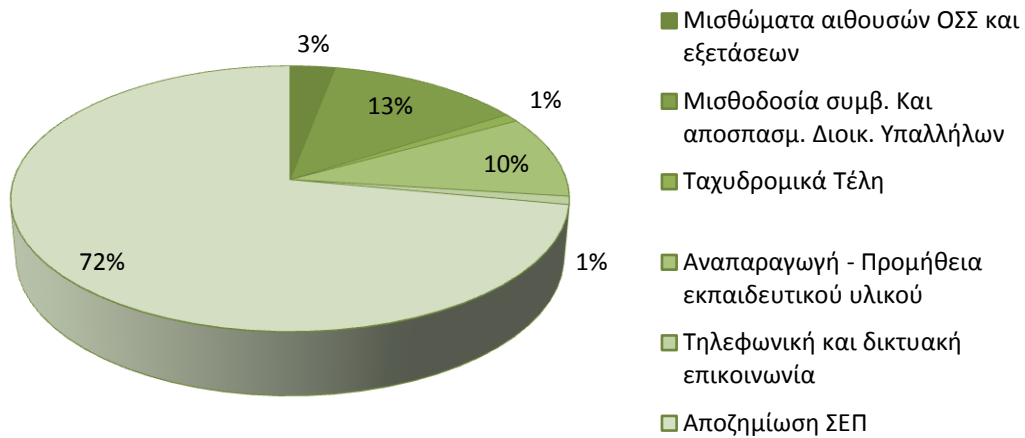
Με βάση τα παραπάνω το συνολικό μεταβλητό κόστος για τα δύο ακαδημαϊκά έτη στα οποία αναφερόμαστε ήταν:

2000-2001: 3.742.989 €

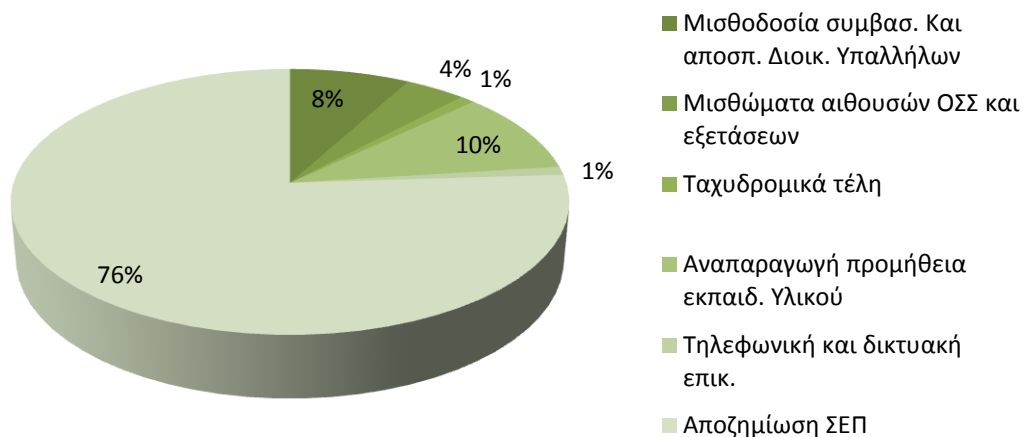
2001-2002: 7.809.364 €

Αναλυτικότερα το κόστος εμφανίζεται στα παρακάτω γραφήματα:

Μεταβλητό Κόστος 2000-1



Μεταβλητό Κόστος 2001-02



Όπως φαίνεται από τα παραπάνω σχήματα και τις δύο χρονιές οι δαπάνες για την αποζημίωση του συνεργαζόμενου εκπαιδευτικού προσωπικού (ΣΕΠ) αντιπροσωπεύουν το μεγαλύτερο μέρος του μεταβλητού κόστους.

Οι ερευνητές υπολόγισαν τη συμμετοχή του μεταβλητού και του σταθερού κόστους στο συνολικό κόστος και σύμφωνα με τον παρακάτω πίνακα η συνεισφορά του μεταβλητού κόστους είναι μεγαλύτερη από αυτή του σταθερού.

	2000-01	2001-02
F	0.83133974	1.43240940
NV	3.74298858	7.80936441

Συνεισφορά του σταθερού (F) και του συνολικού μεταβλητού κόστους (VN) στο συνολικό κόστος (TC) της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που προσέφερε το ΕΑΠ, για τα ακαδημαϊκά έτη 2000-01 και 2001-02. (Τιμές ανά 10 Ευρώ κόστους)

Το 60% περίπου του συνολικού κόστους καλύπτεται από τα δίδακτρα τα οποία πληρώνουν οι φοιτητές στο ΕΑΠ, το 30% από την κρατική δαπάνη κι ένα μέρος, γύρω στο 8% από την Ευρωπαϊκή Ένωση μέσω του Γ' Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης.

Σύγκριση Κόστους Σπουδών στο ΕΑΠ και στα συμβατικά πανεπιστήμια

Οι ερευνητές προσπάθησαν να υπολογίσουν το συνολικό κόστος σπουδών στα συμβατικά πανεπιστήμια σε σχέση με το ΕΑΠ.

Για τον υπολογισμό του συνολικού κόστους σπουδών στα υπόλοιπα ελληνικά ΑΕΙ έλαβαν υπόψη τα εξής:

- Την επιχορήγηση από τον Τακτικό Προϋπολογισμό.
- Τις δαπάνες για μισθοδοσία μελών ΔΕΠ.
- Τις δαπάνες για μισθοδοσία διοικητικού και τεχνικού προσωπικού.
- Τις δαπάνες μισθοδοσίας διδακτικού προσωπικού προσλαμβανόμενου βάσει του ΠΔ 407/1980.
- Τις δαπάνες μισθοδοσίας αποσπασμένων υπαλλήλων.

Στον παραπάνω υπολογισμό δεν έχει συμπεριληφθεί το κόστος απόσβεσης κτιριακών εγκαταστάσεων και το κόστος μισθοδοσίας συμβασιούχων υπαλλήλων για το οποίο δεν κατέστη δυνατόν να βρεθούν αξιόπιστα στοιχεία.

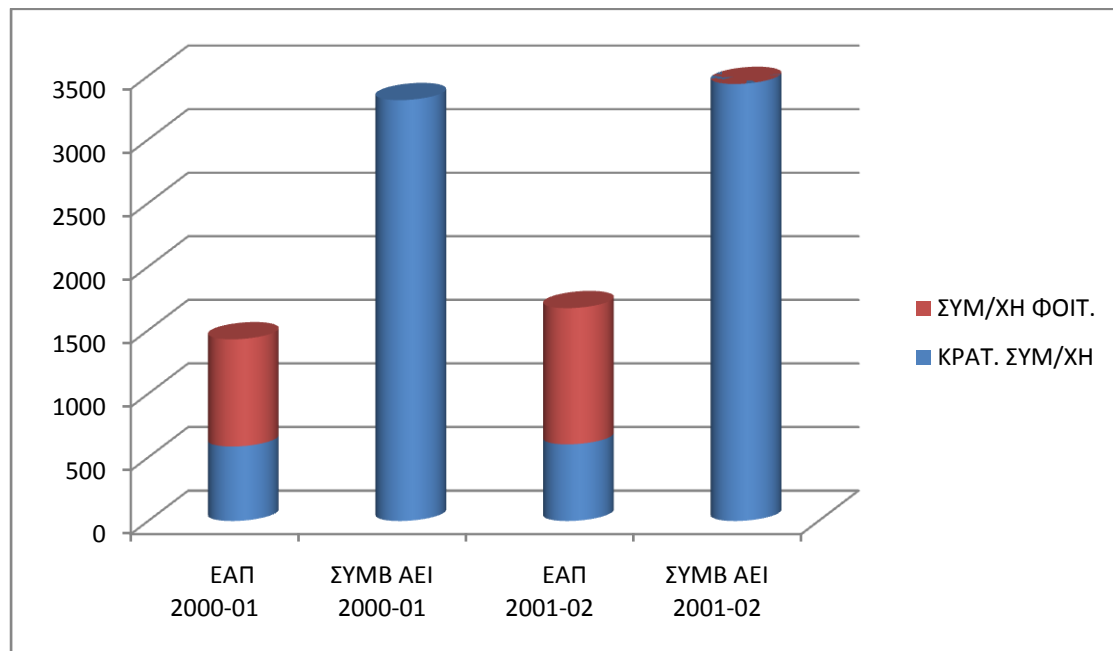
Ο παρακάτω πίνακας εμφανίζει μέσο κόστος ανά φοιτητή για το ΕΑΠ σε σχέση με τα συμβατικά ΑΕΙ και τον τρόπο κάλυψης αυτών:

	ΚΡΑΤ. ΣΥΜ/ΧΗ	ΣΥΜ/ΧΗ ΦΟΙΤ.
ΕΑΠ 2000-01	586	843
ΣΥΜΒ ΑΕΙ 2000-01	3,310	0

ΕΑΠ 2001-02	603	1,071
ΣΥΜΒ ΑΕΙ 2001-02	3,437	0

Το μέσο κόστος σπουδών και η μέση κρατική δαπάνη ανά φοιτητή για το σύνολο των συμβατικών ΑΕΙ και για το ΕΑΠ για τα ακαδημαϊκά έτη 2000-01 και 2001-02.

Τα παραπάνω εμφανίζονται και στο παρακάτω γράφημα:



Από τα παραπάνω πέρα από το αναμενόμενο γεγονός ότι το κόστος ανα φοιτητή καλύπτεται εξ ολοκλήρου από τις δημόσιες δαπάνες στα συμβατικά ΑΕΙ, διαπιστώνεται ότι το συνολικό μέσο κόστος ανά φοιτητή στο ΕΑΠ είναι το μισό σε σχέση με το κόστος στα συμβατικά ΑΕΙ. Το παραπάνω συμπέρασμα συνάδει με τα συμπεράσματα αντίστοιχης μελέτης για τη σύγκριση του κόστους στο βρετανικό ανοιχτό πανεπιστήμιο σε σχέση με τα παραδοσιακά βρετανικά πανεπιστήμια.

Σύγκριση μέσης οικονομικής επιβάρυνσης φοιτητών παραδοσιακών ΑΕΙ και ΕΑΠ

Αν κι εκ πρώτης όψεως η οικονομική επιβάρυνση των φοιτητών του ΕΑΠ είναι υπέρμετρη σε σχέση με αυτή των συναδέλφων τους των υπολοίπων ΑΕΙ επειδή οι φοιτητές του ΕΑΠ καλύπτουν οι ίδιοι το κόστος των σπουδών τους ενώ στα υπόλοιπα ΑΕΙ δεν υπάρχουν δίδακτρα, οι ερευνητές προχώρησαν σε ανάλυση του συνολικού μέσου ετήσιου κόστους σπουδών μεταξύ των φοιτητών του ΕΑΠ και των υπολοίπων ΑΕΙ.

Περιγραφή Δαπάνης	Υπολογισμός	Ποσόν/€
Συμμετοχή στο κόστος σπουδών στο ΕΑΠ	528,25 € X 3ΘΕ	1584,75
Έξοδα τηλεφωνικής επικοινωνίας	8,80 € X 10μήνες	88,00
Ταχυδρομικά τέλη αποστολής γραπτών εργασιών	2,50 € X 5εργασίες	12,50
Έξοδα μετακίνησης για ΟΣΣ και εξετάσεις	15,00 € X 6 μετακινήσεις	90,00
Προσωπικά έξοδα κατά τη διάρκεια των ΟΣΣ	3,00 € X 6ΟΣΣ	18,00
Έξοδα για χρήση διαδικτύου	12 X € 12μήνες	144,00
Σύνολο		1937,25

Πίνακας 1: Μέσο ετήσιο κόστος φοιτητή ΕΑΠ

Οι ερευνητές για λόγους καλύτερης σύγκρισης υπολόγισαν και το μέσο ετήσιο κόστος ενός φοιτητή του Πανεπιστημίου Πατρών. (Ως γνωστόν η έδρα του ΕΑΠ βρίσκεται επίσης στην Πάτρα, θεωρήθηκε, λοιπόν, ότι καλύτερη σύγκριση μπορεί να γίνει με ένα παραδοσιακό πανεπιστήμιο στην ίδια πόλη).

Ο παρακάτω πίνακας εμφανίζει το μέσο ετήσιο κόστος ενός φοιτητή του Πανεπιστημίου Πατρών.

Περιγραφή Δαπάνης	Υπολογισμός	Ποσόν/€
Κόστος μεταφοράς στην πανεπιστημιούπολη	0,65 € X 20 ημ. X 10μήνες	130,00
Προσωπικά έξοδα κατά τη διάρκεια παραμονής στην Πανεπιστημιούπολη	3 € X 20 ημ X 10μήνες	600,00
Απώλεια εισοδήματος λόγω του ότι δεν εργάζεται ²	528 € X 10μήνες	5280,00
Μερικό Σύνολο		6010,00
Ενοίκιο και λοιπά έξοδα κατοικίας στην Πάτρα	220 € X 10 μήνες	2200,00
Κόστος μετακίνησης από και προς την πόλη	17,60 € X 4φορές	70,40

² Οι ερευνητές θεώρησαν ότι συνήθως οι φοιτητές ενός παραδοσιακού ΑΕΙ δεν εργάζονται λόγω του προγράμματος σπουδών του πανεπιστημίου σε αντίθεση με τους φοιτητές του ΕΑΠ τόσο λόγω του ευελιξίας που παρέχει η εξ αποστάσεως εκπαίδευση όσο και λόγω του ότι οι φοιτητές του ΕΑΠ είναι συνήθως εργαζόμενοι και μεγαλύτερης ηλικίας από τους φοιτητές των λοιπών ΑΕΙ.

μόνιμης κατοικίας	
Σύνολο	8280,40

Πίνακας 2: Μέσο ετήσιο κόστος φοιτητή Πανεπιστημίου Πατρών

Το Μερικό Σύνολο του πίνακα εμφανίζει το κόστος ενός φοιτητή του οποίου οι οικογένεια διαμένει στην Πάτρα ενώ το Σύνολο εμφανίζει το επιπλέον κόστος των φοιτητών των οποίων η οικογένεια διαμένει σε άλλη περιοχή.

Από τους παραπάνω πίνακες συμπεραίνουμε ότι το κόστος φοίτησης ενός φοιτητή του πανεπιστημίου Πατρών είναι σημαντικά ανώτερο από αυτό ενός φοιτητή παραδοσιακού ΑΕΙ. Ωστόσο αν από αυτό το κόστος αφαιρέσουμε το κόστος από την απώλεια εισοδήματος που έχει υπολογιστεί στον δεύτερο πίνακα θα συμπεράνουμε ότι το κόστος φοίτησης ενός φοιτητή του πανεπιστημίου Πατρών του οποίου οι οικογένεια διαμένει στην Πάτρα είναι χαμηλότερο από αυτό ενός φοιτητή του ΕΑΠ αλλά υψηλότερο αν η οικογένεια του διαμένει σε άλλη πόλη.

5.2 Σύγκριση κόστους παραδοσιακής κι εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων

Μία ακόμα μελέτη σχετικά με τη σύγκριση κόστους παραδοσιακής κι εξ αποστάσεως εκπαίδευσης πραγματοποιήθηκε με σκοπό αυτή τη φορά τη σύγκριση του κόστους για την εκπαίδευση ενηλίκων από μη πανεπιστημιακούς φορείς. Η μελέτη έχει τίτλο «Μελετώντας τα Οικονομικά της δια βίου μάθησης: Μια οικονομική σύγκριση της παραδοσιακής και της ηλεκτρονικής εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης ενηλίκων στα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων» και διεξήχθη από τους Σαγιά, Σιασιάκο και Τσαμαδιά.

Πιο συγκεκριμένα οι μελετητές εστίασαν τη μελέτη τους στα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΚΕΕ) της Γενικής Γραμματείας Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Τα ΚΕΕ συγχρηματοδοτούνται κατά 75% από το ΕΚΤ και το ΕΤΠΑ και κατά 25% από εθνικούς πόρους, εντάχθηκαν στο ΕΠΕΑΕΚ II του ΥΠΕΠΘ (Μέτρο 1.1 ενέργεια 1.1.2) ενώ έχουν επίσης ενταχθεί και στο ΕΣΠΑ 2007-2013.

Στόχος των ΚΕΕ είναι η εκπαίδευση πανελλαδικά 42.000 ενηλίκων σε πανελλαδικό επίπεδο σε 3.500 τμήματα έως είκοσι ατόμων με παραδοσιακό τρόπο, όπου, δηλαδή, εκπαιδευόμενοι και εκπαιδευτές βρίσκονται στην ίδια αίθουσα.

Ο παρακάτω πίνακας εμφανίζει το κόστος εκπαίδευσης 42.000 εκπαιδευομένων σε 3.500 τμήματα με μέσο αριθμό εκπαιδευομένων τα δώδεκα άτομα.

Κατηγορία Κόστους	Προϋπολογισμός	Κόστος ανά Εκπαιδευόμενο
Εκπαιδευτές ΚΕΕ	4.200.000 €	100,00 €
Προσωπικό ΚΕΕ	1.869.000 €	44,50 €
Λειτουργικά έξοδα	213.800 €	5,09 €
Παραγωγή ή/και αγορά εκπαιδευτικού υλικού	310.000 €	7,38 €
Προμήθεια βιβλίων	70.000 €	1,67 €
Γραφική ύλη	210.000 €	5,00 €

Κατηγορία Κόστους	Προϋπολογισμός	Κόστος ανά Εκπαιδευόμενο
Ενοίκια (εκτός των χώρων εκπαίδευσης που δεν χρεώνονται)	58.000 €	1,38 €
Τηλεπικοινωνίες & Μεταφορές	52.000 €	1,24 €
Σύνολα:	6.982.800 €	166,26 €

Πίνακας 1. Στοιχεία παραδοσιακής εκπαίδευσης στα ΚΕΕ³

Από τα παραπάνω φαίνεται ότι το 87% του συνολικού κόστους είναι αμοιβές εκπαιδευτών (το 60%) και εργαζομένων στα ΚΕΕ (το υπόλοιπο 27%), ενώ δεν περιλαμβάνουν κόστη ενοικίασης και χρήσης χώρων καθώς ειδικά στην περίπτωση των ΚΕΕ, οι αίθουσες παραχωρούνται από τους ΟΤΑ ή από άλλους φορείς χωρίς κόστος ενοικίασης και χρήσης.

Αντιστοίχως υπολογίστηκε το υποθετικό κόστος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σε περίπτωση που η Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων αποφάσιζε να παρέχει την εκπαίδευση με μορφή e-learning. Οι ερευνητές αξιολόγησαν δύο εναλλακτικά σενάρια κόστους, μοντέλο εξ αποστάσεως εκπαίδευσης όπου η επικοινωνία με τους εκπαιδευτές γίνεται ηλεκτρονικά και μοντέλο όπου υπάρχουν, εκτός από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και πρόσωπο με πρόσωπο συναντήσεις με τους εκπαιδευτές. Οι επόμενοι δύο πίνακες εμφανίζουν τα υπολογιζόμενα κόστη χωρίς και με συναντήσεις των εκπαιδευομένων με τους εκπαιδευτές τους.

Κατηγορία Κόστους	Προϋπολογισμός	Κόστος ανά Εκπαιδευόμενο
Κεντρικός Κόμβος	80.000 €	1,90 €
Περιφερειακοί κόμβοι	105.000 €	2,50 €
Πλατφόρμα Ηλεκτρονικής εξ'	100.000 €	2,38 €

³ Τα στοιχεία προέρχονται από τον προϋπολογισμό των ΚΕΕ για τη διετία 2004-2006.

Η ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ
ΑΝΑΠΤΥΞΗ

αποστάσεως εκπαίδευσης ⁴		
Πλατφόρμα προσαρμ. Αυτοαξιολόγησης	80.000 €	1,90 €
Τηλεπικοινωνίες & Μεταφορές	30.000 €	0,71 €
Προσωπικό Κεν. Κόμβου	107.520 €	2,56 €
Προσωπικό Υποστήριξης Εκπαίδευσης κεντρικά	600.000 €	14,29 €
Συντήρηση Κεν. Κόμβου	10.000 €	0,24 €
Συντήρηση Περ. Κόμβων	42.000 €	1,00 €
Λειτουργικά έξοδα	42.000 €	1,00 €
Αναλώσιμα Ανταλλακτικά	20.000 €	0,48 €
Σύνολα:	1.216.520 €	28,96 €

Πίνακας 2. Στοιχεία εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης στα ΚΕΕ (χωρίς συναντήσεις με εκπαιδευτές)

Κατηγορία Κόστους	Προϋπολογισμός	Κόστος ανά Εκπαιδευόμενο
Κεντρικός Κόμβος	80.000 €	1,90 €
Περιφερειακοί κόμβοι	105.000 €	2,50 €

⁴ Υποσημείωση δικιά μας: Το κόστος της πλατφόρμας τηλεκατάρτισης μπορεί να είναι ακόμα χαμηλότερο καθώς πλέον υπάρχουν και πλατφόρμες ανοιχτού κώδικα, ιδιαίτερα αξιόλογες και δοκιμασμένες παγκοσμίως.

Η ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ
ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Κατηγορία Κόστους	Προϋπολογισμός	Κόστος ανά Εκπαιδευόμενο
Πλατφόρμα Ηλεκτρονικής αποστάσεως εκπαίδευσης	100.000 €	2,38 €
Πλατφόρμα προσαρμ. Αυτοαξιολόγησης	80.000 €	1,90 €
Τηλεπικοινωνίες & Μεταφορές	30.000 €	0,71 €
Προσωπικό Κεν. Κόμβου	107.520 €	2,56 €
Προσωπικό Υποστήριξης Εκπαίδευσης κεντρικά	600.000 €	14,29 €
Προσωπικό Υποστήριξης Εκπαίδευσης περιφερειακά	924.000 €	22,00 €
Συντήρηση Κεν. Κόμβου	10.000 €	0,24 €
Συντήρηση Περ. Κόμβων	42.000 €	1,00 €
Λειτουργικά έξοδα	42.000 €	1,00 €
Αναλώσιμα Ανταλλακτικά	20.000 €	0,48 €
Σύνολα:	2.140.520 €	50,96 €

Πίνακας 2. Στοιχεία εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης στα ΚΕΕ (με συναντήσεις με εκπαιδευτές)

Ουσιαστικά η διαφορά των δύο πινάκων είναι ότι στη δεύτερη περίπτωση έχει υπολογιστεί ένα επιπλέον κόστος για το κόστος του εκπαιδευτικού προσωπικού.

5.3 Συμπεράσματα από τις έρευνες

Από τα παραπάνω συμπεραίνονται τα εξής:

- Το κόστος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι σημαντικά χαμηλότερο σε οποιοδήποτε επίπεδο και αν διεξάγεται αυτό, πανεπιστημιακό ή μη, σε σχέση με αυτό της παραδοσιακής εκπαίδευσης.
- Η διαφορά των δύο μελετών είναι ότι στον υπολογισμό του κόστους για το ΕΑΠ, υπολογίστηκε ότι το μεταβλητό κόστος είναι υψηλότερο του σταθερού ενώ στη δεύτερη περίπτωση υπολογίστηκε ότι το μεταβλητό είναι μικρότερο του σταθερού. Το δεύτερο συνάδει, ωστόσο, με τα συμπεράσματα των περισσότερων ερευνών διεθνώς όπου το μεταβλητό κόστος είναι συνήθως χαμηλότερο του σταθερού.
- Όσο μεγαλύτερος είναι ο αριθμός των εκπαιδευόμενων τόσο μικρότερο είναι το κόστος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, καθώς τόσο μικρότερο είναι το κόστος ανά εκπαιδευόμενο. Αντιθέτως αν ο αριθμός αυτός μειωθεί δραστικά, τότε το κόστος ανά εκπαιδευόμενο γίνεται υψηλότερο και προσεγγίζει αυτό της παραδοσιακής εκπαίδευσης.
- Τα μοντέλα μικτής εκπαίδευσης (δηλαδή διεξαγωγής εκπαίδευσης με εξ αποστάσεως εκπαίδευση και παραδοσιακής εκπαίδευσης) τείνουν να αυξάνουν το κόστος του e-learning.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: Έρευνα σχετικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση μεταξύ των φοιτητών του ΕΑΠ.

6.1 Σκοπός

Σκοπός της έρευνας ήταν να αξιολογήσει τη στάση των φοιτητών του ΕΑΠ σχετικά με την ανοιχτή κι εξ αποστάσεως εκπαίδευση, τα οφέλη που πιστεύουν ότι αυτή έχει σε εκείνους καθώς επίσης και τους λόγους που τους οδήγησαν στο να παρακολουθήσουν ένα τέτοιο πρόγραμμα στο ΕΑΠ.

6.2 Μεθοδολογία συλλογής στοιχείων

Η συλλογή των στοιχείων έγινε με τη συμπλήρωση ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου μέσω διαδικτύου το οποίο κλήθηκαν να συμπληρώσουν οι φοιτητές του ΕΑΠ μέσω ανακοίνωσης που έγινε σε φόρουμ στο οποίο συνδέονται οι ίδιοι⁵. Με τον τρόπο αυτό η συλλογή των στοιχείων έγινε σε σύντομο χρονικό διάστημα, εύκολα και χωρίς κόστος. Στο ερωτηματολόγιο απάντησαν συνολικά 123 φοιτητές το χρονικό διάστημα μεταξύ 15-30 Σεπτεμβρίου 2008.

⁵ Η διεύθυνση του φόρουμ είναι <http://www.eap-forums.gr>. Το συγκεκριμένο φόρουμ δεν έχει επίσημη σχέση με το ΕΑΠ αλλά έχει ιδρυθεί με πρωτοβουλία των φοιτητών του.

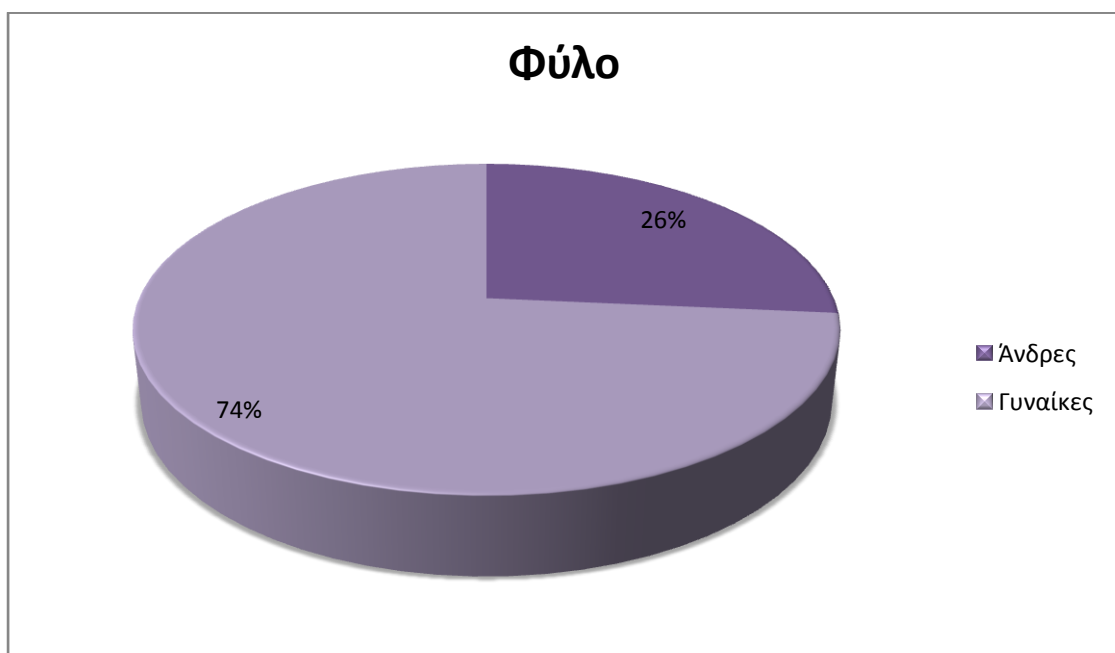
6.3 Ανάλυση ερωτηματολογίου

Παρακάτω παρουσιάζονται οι ερωτήσεις με την αντίστοιχη ανάλυση:

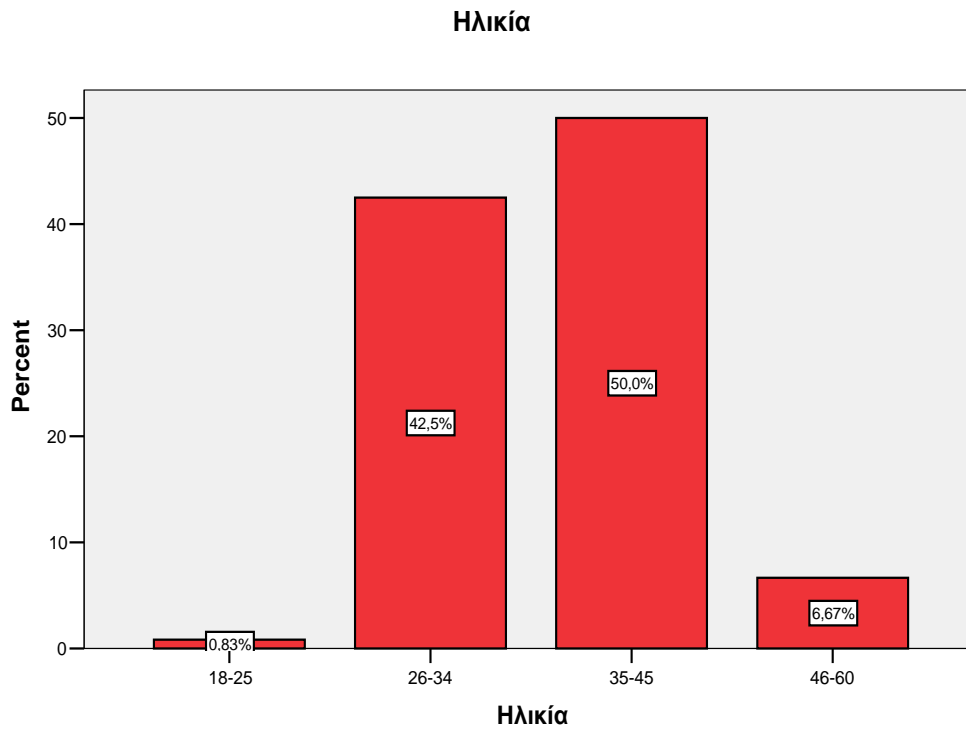
Δημογραφικά Στοιχεία

Με δεδομένο ότι το σύνολο όσων απάντησαν στο ερωτηματολόγιο ήταν φοιτητές του ΕΑΠ, η πρώτη ερώτηση αφορούσε το φύλο τους.

Φύλο



Το 26% είναι άνδρες και το 72,4% γυναίκες, ένα μικρό ποσοστό, δύο άτομα, δεν απάντησε.



Ηλικία

		Frequency	Percent
Valid	18-25	1	,8
	26-34	51	41,5
	35-45	60	48,8
	46-60	8	6,5
	Total	120	97,6
Missing	System	3	2,4
Total		123	100,0

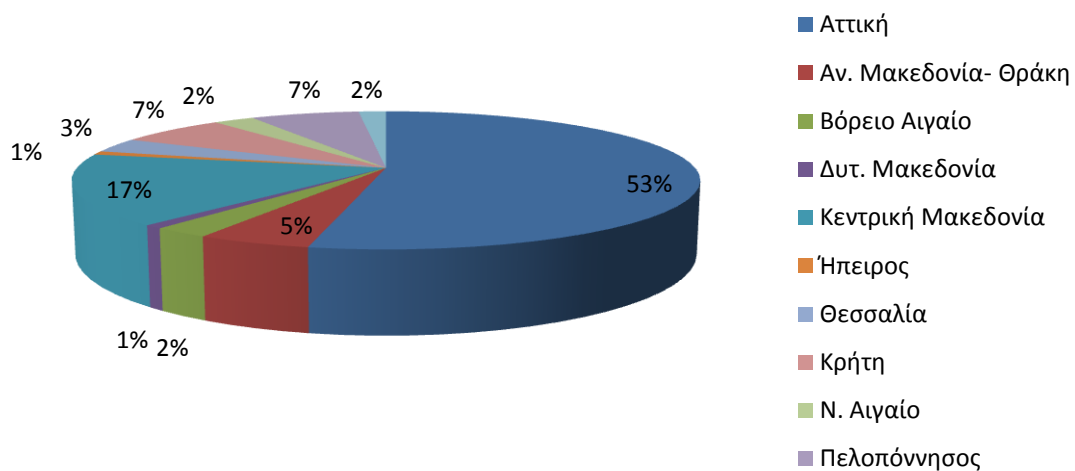
Το 0,8% είναι από 18 – 25 ετών, το 42,5% από 26 έως 36, το 50% από 35- 45 ετών και το 6,7% από 46 έως 60 ετών. Η ηλικία όσων απάντησαν στο ερωτηματολόγιο είναι σύμφωνη και με την αναμενόμενη ηλικία των φοιτητών του ΕΑΠ καθώς αυτό συνήθως δε δέχεται συνήθως φοιτητές ηλικίας μικρότερης των 23 ετών. Επιπλέον η ηλικιακή κατανομή είναι σύμφωνη και με την υπόθεση ότι η ανοιχτή κι εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι κατάλληλη για την εκπαίδευση ενηλίκων.

Γεωγραφική Κατανομή Ερωτηθέντων

Η περιοχή σας;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	3	2,4	2,4	2,4
Αν. Μακε	6	4,9	4,9	7,3
Αττική	64	52,0	52,0	59,3
Βόρειο Α	3	2,4	2,4	61,8
Δυτική Μ	1	,8	,8	62,6
Ήπειρος	1	,8	,8	63,4
Θεσσαλία	4	3,3	3,3	66,7
Κεντρική	20	16,3	16,3	82,9
Κρήτη	8	6,5	6,5	89,4
Νότιο Αι	3	2,4	2,4	91,9
Πελοπόνν	8	6,5	6,5	98,4
Στερεά Ε	2	1,6	1,6	100,0
Total	123	100,0	100,0	

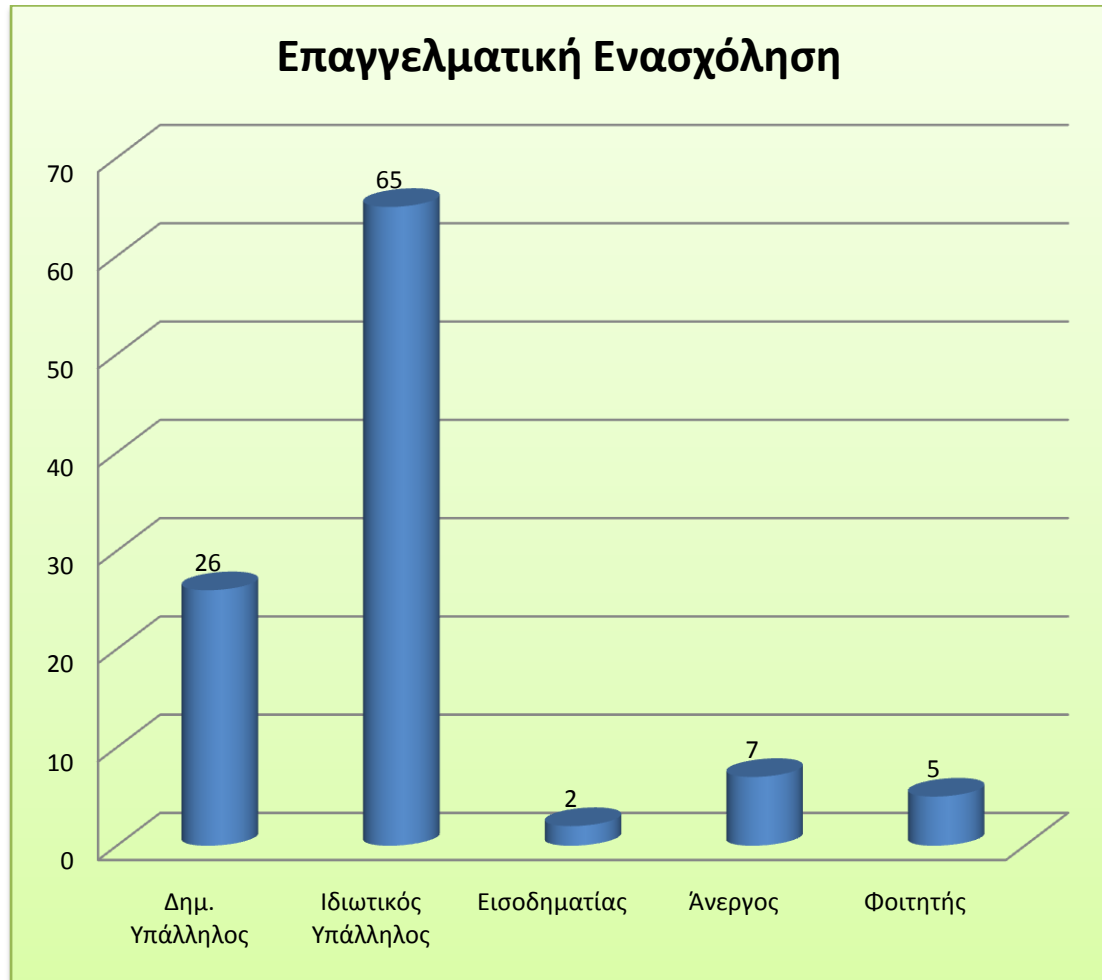
Κατανομή ερωτηθέντων ανά περιφέρεια



Από τα παραπάνω συμπεραίνουμε ότι η πλειοψηφία όσων απάντησαν στο ερωτηματολόγιο διαμένει πλησίον μεγάλων αστικών κέντρων, όπως για παράδειγμα στην Αττική και την Κεντρική Μακεδονία.

Επαγγελματική Ενασχόληση

Στην επόμενη ερώτηση οι συμμετέχοντες στην έρευνα κλήθηκαν να αναφέρουν το επάγγελμα τους.



Παρατηρούμε ότι από το σύνολο των ερωτηθέντων μόνο το 5,7% δήλωσαν άνεργοι και το 4,1% ως κύριο επάγγελμά τους ότι είναι φοιτητές. Η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων, δηλαδή το υπόλοιπο 90,2%, είναι εργαζόμενοι. Από αυτούς η πλειοψηφία αυτών είναι ιδιωτικοί υπάλληλοι ενώ υπάρχουν επίσης αρκετοί δημόσιοι υπάλληλοι.

Επίπεδο μόρφωσης

Στην προσπάθεια μας να διερευνήσουμε κατά πόσο οι ερωτώμενοι σπουδάζουν για να αποκτήσουν επίπεδο μόρφωσης ανώτερο από αυτό που ήδη είχαν ή το επίπεδο μόρφωσης που αποκτούν είναι ίδιο ή κατώτερο αυτού που ήδη έχουν ρωτήσαμε τους εκπαιδευόμενους για το επίπεδο μόρφωσής τους.

Ποιο το επίπεδο της μόρφωσής σας; (πριν την παρακολούθηση του προγράμματος τηλεκατάρτισης).

Επίπεδο μόρφωσης	Αριθμός	Ποσοστό
ΑΕΙ	16	13,0
Λύκειο	91	74,0
Μεταπτυχιακά	1	,8
ΤΕΙ	11	8,9
Σύνολο	123	100,0

Το 13% είχε πτυχίο ΑΕΙ, το 74,0 % έχει τελειώσει το λύκειο, το 0,8 έχει πάρει μεταπτυχιακό και το 8,9 % έχει τελειώσει ΤΕΙ.

Λόγοι Επιλογής ενός προγράμματος εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Στη συνέχεια προσπαθήσαμε να διερευνήσουμε τους λόγους για τους οποίους οι εκπαιδευόμενοι αποφάσισαν να παρακολουθήσουν ένα πρόγραμμα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Οι ερωτηθέντες είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν περισσότερες από μία απαντήσεις.

Απάντηση	Αριθμός Απαντήσεων	Ποσοστό
Για την ανάπτυξη των προσωπικών μου γνώσεων	85	69,1%
Για προσωπική ενημέρωση – χόμπυ	12	9,8%
Επειδή το οικονομικό κόστος ήταν χαμηλότερο σε σχέση με ένα πρόγραμμα παραδοσιακής κατάρτισης	2	1,6%
Επειδή είμαι εργαζόμενος/η και δεν είχα χρόνο να παρακολουθήσω ένα παραδοσιακό πρόγραμμα εκπαίδευσης	94	76,4%
Επειδή δεν υπάρχει αντίστοιχο πρόγραμμα στην περιοχή που διαμένω	13	10,6%
Για ανάπτυξη των επαγγελματικών μου δεξιοτήτων	67	54,47%

Έτυχε να γίνω δεκτός/η στο συγκεκριμένο πρόγραμμα	17	13,82%
Άλλο	2	1,62%

Οι απαντήσεις που έδωσαν οι ερωτηθέντες συμφωνούν με ορισμένες υποθέσεις που είχαμε κάνει και πριν την έρευνα και βάση της θεωρίας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Πράγματι η πλειοψηφία των καταρτιζομένων, δηλαδή το 76,4% είναι εργαζόμενοι και θα τους ήταν δύσκολο να παρακολουθήσουν ένα παραδοσιακό πρόγραμμα εκπαίδευσης όπου θα έπρεπε να παρακολουθούν μαθήματα σε συγκεκριμένες ώρες και ημέρες. Η πλειοψηφία επίσης των ερωτηθέντων, το 54,47% επέλεξε το πρόγραμμα για την ανάπτυξη των επαγγελματικών του δεξιοτήτων ενώ ένα 69,1% για την ανάπτυξη των προσωπικών του γνώσεων.

Οι λοιπές απαντήσεις έλαβαν μικρότερα ποσοστά, μεταξύ των οποίων και αυτή που αναφέρεται στο κόστος όπου μόλις δύο απάντησαν ότι το οικονομικό κόστος είναι χαμηλότερο. Ωστόσο αυτό πιθανόν να οφείλεται στο γεγονός ότι δεν διευκρινίσαμε τι εννοούμε οικονομικό κόστος και πιθανόν να οφείλεται στο γεγονός ότι οι ερωτώμενοι έλαβαν υπόψη τους αποκλειστικά και μόνο την ύπαρξη ή μη διδασκτρων. Επιπλέον θα πρέπει να διευκρινίσουμε ότι η απάντηση αυτή αναφέρεται στο πόσο σημαντικός, ουσιαστικά παράγοντας είναι το κόστος, για την επιλογή του προγράμματος τηλεκατάρτισης που παρακολουθούν, ανεξάρτητα αν θεωρούν ότι το κόστος αυτό είναι υψηλότερο ή χαμηλότερο.

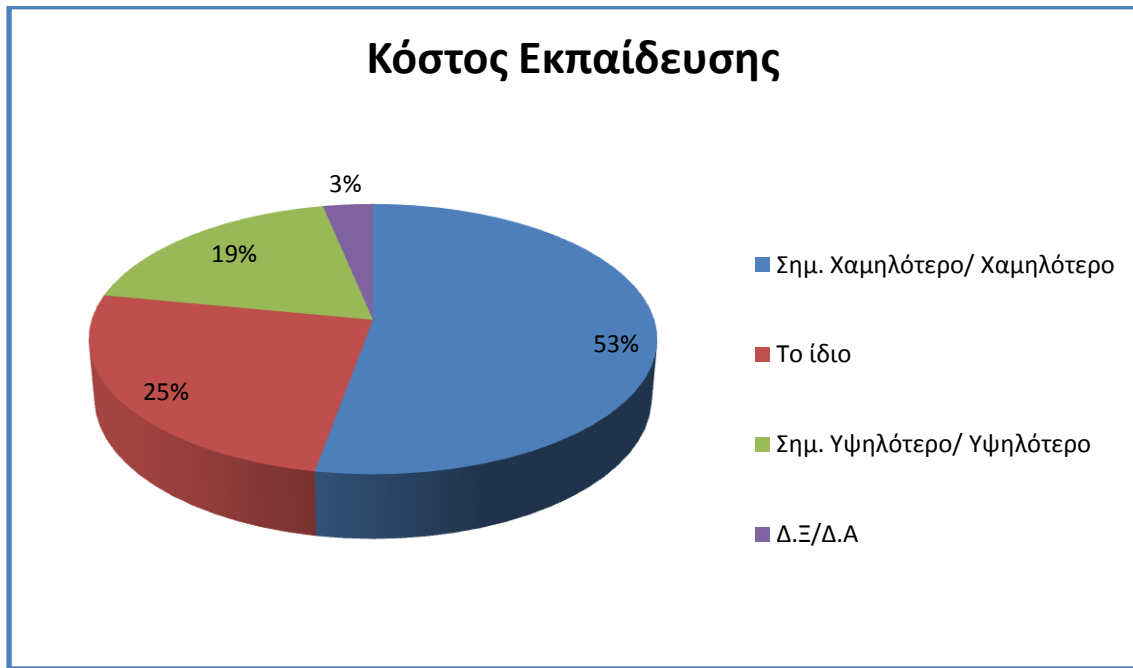
Παράγοντες όπως η τύχη («έτυχε να γίνω δεκτός/η στο συγκεκριμένο πρόγραμμα») ή ύπαρξης ή μη του συγκεκριμένου προγράμματος σπουδών στην περιοχή που διαμονής των φοιτητών έπαιξαν μικρότερο ρόλο στην επιλογή των προγραμμάτων σπουδών.

Απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με το κόστος τηλεκατάρτισης

Στη συγκεκριμένη ερώτηση επιχειρήσαμε να διαπιστώσουμε την υποκειμενική άποψη των ερωτώμενων σχετικά με το κόστος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στο ΕΑΠ.

Λαμβάνοντας υπόψη το συνολικό κόστος παρακολούθησης ενός προγράμματος τηλεκατάρτισης (δίδακτρα, κόστος παροχής υπηρεσιών Internet κλπ) σε σχέση με ένα παραδοσιακό πρόγραμμα (το οποίο ενδεχομένως περιλαμβάνει κόστος διαμονής και μετακίνησης σε άλλη περιοχή κλπ) θεωρείτε ότι το συνολικό κόστος παρακολούθησης ενός τέτοιου προγράμματος σε σχέση με ένα παραδοσιακό πρόγραμμα είναι:

Κόστος	Αριθμός Απαντήσεων	Ποσοστό
Σημαντικά Χαμηλότερο	17	13,83%
Χαμηλότερο	48	39,02%
Το ίδιο	31	25,20%
Υψηλότερο	19	15,45%
Σημαντικά Υψηλότερο	4	3,25%
Δεν ξέρω/ Δεν απαντώ	4	3,25%



Παρατηρούμε ότι πέρα από τον αντικειμενικό υπολογισμό του κόστους εκπαίδευσης που είδαμε σε προηγούμενες μελέτες, ακόμα και οι ίδιοι οι εκπαιδευόμενοι, στην πλειοψηφία τους, θεωρούν ότι το κόστος τηλεκατάρτισης στο ΕΑΠ είναι χαμηλότερο ή σημαντικά χαμηλότερο, το ένα τέταρτο θεωρεί ότι είναι το ίδιο ενώ μόλις το 19% θεωρεί ότι το κόστος αυτό είναι υψηλότερο ή σημαντικά υψηλότερο.

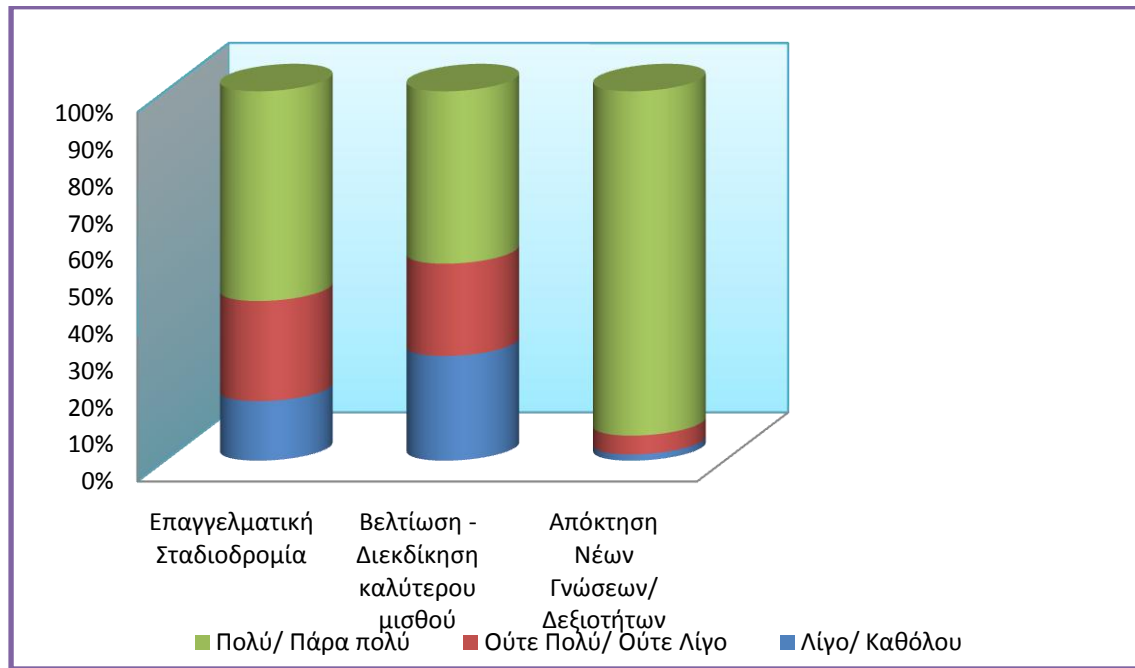
**Οφέλη από την παρακολούθηση ενός προγράμματος σπουδών
τηλεκατάρτισης.**

Η τελευταία και αρκετά σημαντική ερώτηση είναι ποια πιστεύουν ότι θα είναι τα οφέλη από την παρακολούθηση του προγράμματος που παρακολουθούν. Να διευκρινίσουμε ότι σε αυτή την ερώτηση δεν αναφερόμαστε στους λόγους που επέλεξαν το πρόγραμμα αλλά ως φοιτητές και, σύμφωνα με τη μέχρι τώρα εμπειρία τους, πώς πιστεύουν ότι θα τους βοηθήσει η παρακολούθηση τέτοιων προγραμμάτων.

Η ερώτηση ήταν:

Σύμφωνα με τη μέχρι τώρα εμπειρία σας, πόσο πολύ σας ωφέλησε ή θα σας ωφελήσει κατά τη γνώμη σας η παρακολούθηση τέτοιων προγραμμάτων.

	Καθόλου	Λίγο	Ούτε Πολύ/ Ούτε λίγο	Πολύ	Πάρα Πολύ
Στην επαγγελματική σας σταδιοδρομία.	11	8	32	42	25
Στη βελτίωση ή στη διεκδίκηση καλύτερου μισθού.	21	11	30	33	23
Στην απόκτηση νέων γνώσεων ή δεξιοτήτων.	0	2	6	36	74



Παρατηρούμε ότι η πλειοψηφία των φοιτητών θεωρεί γενικά ότι το ωφέλησε η παρακολούθηση ενός προγράμματος τηλεκατάρτισης. Πιο συγκεκριμένα θεωρεί ότι το βοήθησε πολύ ή πάρα πολύ το 89,5% στην απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων, το 45,5% στη διεκδίκηση ή βελτίωση του μισθού τους και το 54,47% στην επαγγελματική τους σταδιοδρομία.

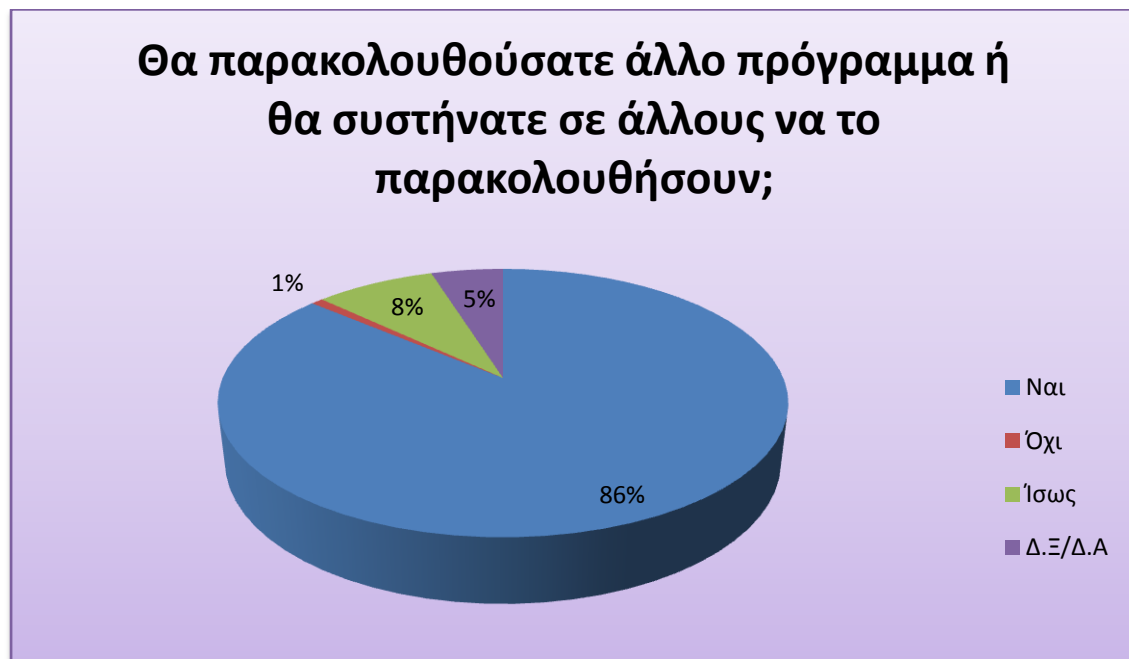
Περισσότερο επιφυλακτικοί εμφανίζονται οι ερωτώμενοι σχετικά με το πόσο θα τους βοηθήσει η εκπαίδευση που λαβαίνουν στη διεκδίκηση καλύτερου μισθού αλλά σε κάθε περίπτωση δε μπορούμε να πούμε ότι το ίδιο δεν ισχύει και για τα παραδοσιακά προγράμματα κατάρτισης.

Ικανοποίηση από το πρόγραμμα τηλεκατάρτισης

Η τελευταία ερώτηση ήταν η εξής:

Αν σας δινόταν η ευκαιρία κι εφόσον είχατε χρόνο, θα παρακολουθούσατε ή συστήνατε σε άλλους να παρακολουθήσουν άλλο πρόγραμμα ή σεμινάριο εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

Με την ερώτηση αυτή θέλαμε να διαπιστώσουμε το βαθμό ικανοποίησης των εκπαιδευομένων από το πρόγραμμα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης καθώς είναι προφανές ότι κάποιος ο οποίος δε θα σύστηνε σε άλλον να παρακολουθήσει ένα αντίστοιχο πρόγραμμα δε θα ήταν ιδιαίτερα ικανοποιημένος από αυτό.



Όπως βλέπουμε η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτηθέντων, δηλαδή το 86% θα παρακολουθούσε ένα πρόγραμμα τηλεκατάρτισης ή θα σύστηνε σε άλλους να το παρακολουθήσουν. Αυτό, εμμέσως πλην σαφώς, υποδηλώνει το βαθμό ικανοποίησης των ερωτηθέντων από το πρόγραμμα που παρακολουθούν.

6.4 Συμπεράσματα Έρευνας

Σκοπός της έρευνας ήταν η παρουσίαση των υποκειμενικών απόψεων των ερωτηθέντων σχετικά με τα οφέλη που προκύπτουν από την παρακολούθηση ενός προγράμματος τηλεκατάρτισης.

Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων, ως αναμενόμενα, θεωρεί ότι η παρακολούθηση αυτή τους ωφέλησε ποικιλοτρόπως στην απόκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων, στη διεκδίκηση καλύτερου μισθού ή στην επαγγελματική τους σταδιοδρομία.

Παρά το γεγονός ότι η πλειοψηφία θεωρεί ότι το κόστος ενός προγράμματος τηλεκατάρτισης είναι χαμηλότερο του παραδοσιακού δεν είναι αυτός ο λόγος για τον οποίο επέλεξαν ένα τέτοιο πρόγραμμα. Η πλειοψηφία το έκανε επειδή είναι εργαζόμενοι ενήλικες οι οποίοι δεν είχαν χρόνο για να παρακολουθήσουν ένα παραδοσιακό πρόγραμμα εκπαίδευσης καθώς και για την ανάπτυξη των προσωπικών και επαγγελματικών τους δεξιοτήτων. Ο βαθμός ικανοποίησης των ερωτηθέντων από τέτοια προγράμματα τηλεκατάρτισης είναι σχετικά υψηλός, αν κρίνουμε από το γεγονός ότι το 86% θα σύστηνε σε άλλους ή αν του δινόταν η ευκαιρία θα παρακολουθούσε ξανά ένα πρόγραμμα τηλεκατάρτισης.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Στην παρούσα εργασία παρουσιάσαμε και αναλύσαμε τις έννοιες της ανοιχτής κι εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Είδαμε τα βασικά χαρακτηριστικά της καθώς και πώς οι σύγχρονες τεχνολογίες έχουν συμβάλλει στην ανάπτυξη της.

Προσπαθήσαμε επίσης να συσχετίσουμε την ανοιχτή κι εξ αποστάσεως εκπαίδευση με την οικονομική ανάπτυξη και τα οφέλη της, βασιζόμενοι στη διεθνή κι ελληνική εμπειρία.

Είδαμε ότι αυτά προκύπτουν έμμεσα ή άμεσα. Με τη μείωση του κόστους παρακολούθησης ενός προγράμματος τηλεκατάρτισης καθώς και με την επιμόρφωση εκπαιδευόμενων, οι οποίοι σε διαφορετική περίπτωση μπορεί να μην είχαν την ευκαιρία να επιμορφωθούν και να εκπαιδευτούν. Τα οφέλη μίας τέτοιας εκπαίδευσης είναι σημαντικά στον εργασιακό τομέα και στην πρακτική εφαρμογή των αποκτηθέντων γνώσεων.

Στη συνέχεια παρουσιάσαμε την εφαρμογή της τηλεκατάρτισης σε διάφορες περιοχές του πλανήτη ενώ ακολούθως παρουσιάσαμε δύο έρευνες σχετικά με το κόστος της Ανοιχτής κι εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Η πρώτη αφορούσε το κόστος εκπαίδευσης στο Ελληνικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο σε σύγκριση με τον παραδοσιακό τρόπο σπουδών στο πανεπιστήμιο της Πάτρας και η δεύτερη αποτελούσε σύγκριση κόστους μεταξύ του παραδοσιακού τρόπου εκπαίδευσης σε σχέση με την τηλεκατάρτιση στα Κέντρα Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Οι δύο αυτές έρευνες επιβεβαίωσαν ότι το κόστος της τηλεκατάρτισης είναι χαμηλότερο σε σχέση με αυτό του παραδοσιακού τρόπου.

Τέλος παρουσιάσαμε και έρευνα που διεξήχθη με τη χρήση ερωτηματολογίου μέσω διαδικτύου και η οποία επιβεβαίωσε τις θεωρητικές υποθέσεις μας σχετικά με τα οφέλη στην επαγγελματική και προσωπική ζωή των εκπαιδευομένων καθώς και το κόστος εκπαίδευσης.

Ως επίλογο θα πρέπει να πούμε ότι αφενός υπάρχουν πολύ καλές προοπτικές για την Ανοιχτή και Εξ αποστάσεως εκπαίδευση αλλά ασφαλώς δεν πρόκειται αυτή να επισκιάσει τον παραδοσιακό τρόπο εκπαίδευσης και τα οφέλη του.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1. Barton, (1989). Disability and Labour Market: A socio-political perspective. Integration at Work. Rotterdam: Pedagogisch Instituut.
2. Brandt D. S., *“Teaching the Net: Innovative Techniques in Internet Training”*, Paper presented at the 11th Annual Computers in Business Conference, Washington DC. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 412 975), 1996.
3. Cole, Meyer, 1991). Social Integration and Severe Disabilities: A Longitudinal Analysis of Child Outcomes, *The Journal of Special Education*, 25 (3), 340-352.
4. Curry L., *“Pattern of Learning Style Across Selected Medical Specialties”*, *Educational Psychology*, 11, 247-277, 1991.
5. Distance learning, virtual classrooms, and teaching pedagogy in the Internet environment” Kimberly C. Harper, Kuanchin Chen and David C. Yen Department of Decision Sciences and MIS, Miami University, Oxford, OH 45056, USA
6. Dongsong Zhang, J. Leon Zhao, Lina Zhou, Jay F. Nunamaker Jr. , 2004, Can e-learning replace classroom learning?» *Communications of the ACM* Volume 47, Number 5, Pages 75-79
7. European Commission (2001). Implementing a new open method of coordination. *Bulletin EU3-2000*, Conclusions of the Presidency (17/23).
8. Gallick S., *“Technology in Higher Education: Opportunities and Threats”*, University of California at Los Angeles, Los Angeles, CA. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 415 929), 1998.
9. Hanly B., *“Stay Home and Go Back to School”*. Wired News, Wired Digital Inc., available at <http://www.wired.com/news/news/culture/story/15060.html>, September 20, 1998.
10. <http://www.teleteaching.gr/e-learning-v8.doc>, 2008
11. <http://www.teleteaching.gr/e-learning-v8.doc>, 2008

12. Johnson S., Aragon S., Shaik N., Palma-Rivas N., *“Comparative Analysis of Online vs. Face-to-Face Instruction”*, Journal of Interactive Learning Research, available at <http://www.outreach.uiuc.edu/hre/public/comparison.pdf>, 2000.
13. Keegan, D. (2000). Οι Βασικές Αρχές της Ανοιχτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. (Α. Μελίστα, Μετάφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
14. P. Race, Το εγχειρίδιο της Ανοιχτής Εκπαίδευσης, μ.τ.φ. Ε. Ζέης, Αθήνα 1999, σσ. 28-30.
15. Rogers, A. (2000). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. (Μ. Τόμπρου, Μ. Παπαδοπούλου Μετάφρ.). Αθήνα:Μεταίχμιο
16. Ruttenbur B., Spickler G., Lurie S., *“eLearning, The Engine of the Knowledge Economy”*, page 78, Morgan Keegan & Co, Inc. Members New York Stock Exchange, available at <http://www.morgankeegan.com>, July 6, 2000.
17. Some Personal Thoughts from a 'Traditional' Academic Moving Towards e-Learning” Tom Davies , lecturer in the Public Health and Primary Care Department at Cambridge University http://www.elearningeuropa.info/index.php?page=doc&doc_id=1159&doclng=5&menuzone=1
18. Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση” (τόμος Α) “εκδοση ΕΑΠ
19. Αχιλλέως Γ., Σύστημα Εκπαίδευσης από Απόσταση στο Ε.Μ.Π. ανακτημένο από: www.ear.gr
20. Βεργίδης, Δ., Λιοναράκης, Α., Λυκουργιώτης, Β., Μακράκης, Β., Ματραλής, Χ. (1999). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση- Θεσμοί και λειτουργίες* Τόμος Α, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
21. Εξ αποστάσεως και συμβατική εκπαίδευση:συγκλίνουσες ή αποκλίνουσες δυνάμεις;”Αντώνης Λιοναράκης,ΕΑΠ
22. Καρούλης, Α. (2000). Προβλήματα σχεδιασμού και ανάπτυξης διαλογικών interfaces για την υποστήριξη multimedia πληροφορικών συστημάτων. Διδακτορική διατριβή, Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ.
23. Κόκκος, Α., Λιοναράκης, Α., Ματραλής, Χ., Παναγιωτακόπουλος, Χ., (1999) *Ανοικτή και εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση, Το Εκπαιδευτικό Υλικό και οι νέες τεχνολογίες* : Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Τόμος Γ. Σελ : 39, 53 – 57

24. Λαζακίδου, Α., Χατζημίσης, Δ., Ευαγγέλου, Ι., (2004) *Εικονικός Κόσμος & Νέες Τεχνολογίες* : Εκδόσεις Κλειδάριθμος. Σελ :93-94, 105 –113,139 – 142, 144 – 146.
25. Λιοναράκης, Α. & Λυκουργιώτης (1999). Εξ αποστάσεως και συμβατική εκπαίδευση: συγκλίνουσες ή αποκλίνουσες δυνάμεις. Στο *Distance learning at the dawn of third millennium*. Poitiers: CNED
26. Λιοναράκης, Α. (1999). Εξ αποστάσεως και συμβατική εκπαίδευση: συγκλίνουσες ή αποκλίνουσες δυνάμεις. Στο *Distance learning at the dawn of third millennium*. Poitiers: CNED
27. Λιοναράκης, Α. (2005). Ανοικτή και εξ' αποστάσεως εκπαίδευση και διαδικασίες μάθησης. Στο *Ανοικτή και εξ' αποστάσεως εκπαίδευση- Παιδαγωγικές και τεχνολογικές εφαρμογές*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
28. Μαυρογιώργος, Γ. (1993). *Εκπαιδευτικοί και αξιολόγηση*. Αθήνα: Σύγχρονη Εκπαίδευση.
29. Ρεζ, Γ. (2004, 14-16/10). Από το συμβατικό σύστημα εκπαίδευσης στην ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Μια μετάβαση με προσδοκίες αλλά και δυσκολίες. Εισήγηση που παρουσιάστηκε στο 10 Πανελλήνιο Συνέδριο της ΕΕΕΠ για τη διάδοση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση με θέμα: « Η αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών στην Α΄ θμια Εκπαίδευση». Αργυρούπολη.
30. Hodson V.E, *The European Union and E-learning: An examination of rhetoric, theory and practice*, Journal of Computer Assisted Learning, 2002
31. Κόκκινος Διονύσιος, Πολιτικές παροχής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης από τις Ακαδημαϊκές Βιβλιοθήκες στον Ευρωπαϊκό χώρο, Διπλωματική Εργασία, Τμήμα Αρχειονομίας Βιβλιοθηκονομίας, Ιόνιο Πανεπιστήμιο 2005