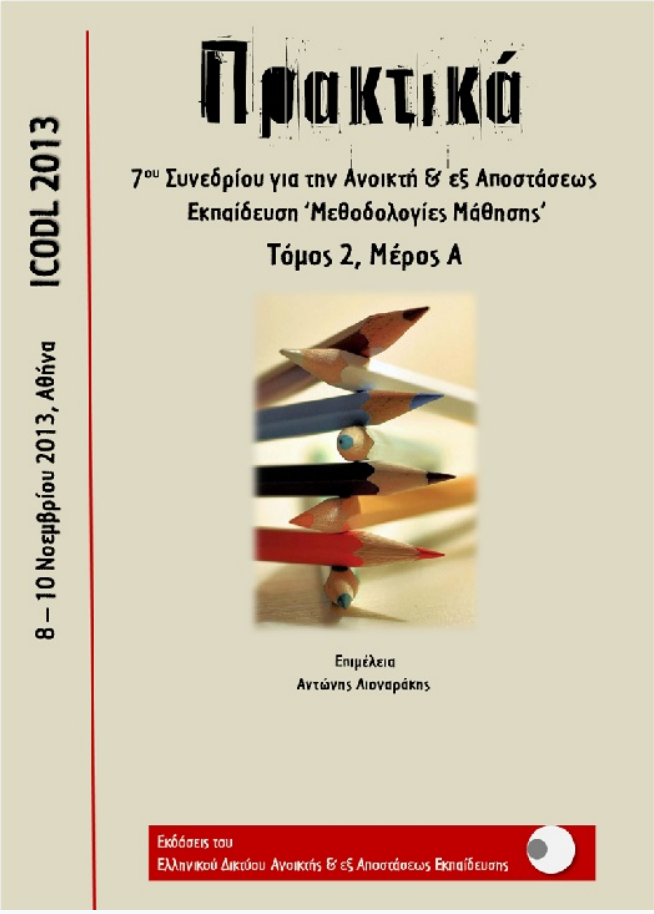
ePublishing
ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 7, Αρ. 2Α (2013)

Μεθοδολογίες Μάθησης



Χαρακτηριστικά Επιτυχίας Εκπαιδευομένων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Πρόταση πρακτικής εφαρμογής στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ)

Αδαμαντία Σπανακά, Ασπασία Θεοδοσίου

doi: 10.12681/icodl.598

https://epublishing.ekt.gr | **e-Εκδότης:** ΕΚΤ | **Πρόσβαση:** 29/01/2026 08:56:45

Χαρακτηριστικά Επιτυχίας Εκπαιδευομένων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Πρόταση πρακτικής εφαρμογής στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ)

Success Features of distance learners: An implementation proposal for Hellenic Open University (HOU)

Αδαμαντία Σπανακά
ΕΑΠ, Καθηγήτρια-Σύμβουλος
Επιστημονικός Συνεργάτης στο ΕΕΥΕΜ
madspa@otenet.gr

Ασπασία Θεοδοσίου
ΤΕΙ Ηπείρου, Επίτιμη Καθηγήτρια
ΕΑΠ, Καθηγήτρια-Σύμβουλος
theodosiou@teiep.gr

Abstract
The creation of a learning profile for each distance learner can predict his/her efforts for successful studies. International literature records many demographic and personal characteristics of distance learners. This paper presents those characteristics and suggests an implementation for Hellenic Open University, in order to facilitate distance learning studies.

Keywords: *learning profile, demographic characteristics, success in distance learning studies*

Περίληψη
Η δημιουργία ενός μαθησιακού προφίλ για κάθε εκπαιδευόμενο από απόσταση, μπορεί να προβλέψει και να διευκολύνει την προσπάθειά του για επιτυχή ολοκλήρωση των σπουδών του. Στη διεθνή βιβλιογραφία καταγράφονται ποικίλα δημογραφικά και προσωπικά χαρακτηριστικά, που εντοπίζονται σε κάθε ομάδα εκπαιδευομένων από απόσταση, όσο ανομοιογενής και αν είναι. Τα χαρακτηριστικά αυτά καταγράφονται στην παρούσα εισήγηση, η οποία καταλήγει σε μία πρόταση αξιοποίησής τους από το ΕΑΠ, προκειμένου να διευκολύνει τους εκπαιδευόμενούς του στις σπουδές του μέσα σε ένα περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Λέξεις-κλειδιά: *μαθησιακό προφίλ, δημογραφικά χαρακτηριστικά, επιτυχία σπουδών από απόσταση*

Εισαγωγή
Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα διεθνώς, ιδιαίτερα εκείνα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, χρειάζεται να λαμβάνουν αποφάσεις, προκειμένου να επενδύουν με τον καλύτερο τρόπο σε προγράμματα δια βίου μάθησης και δη, εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ) αποτελεί ένα τέτοιο ίδρυμα στην Ελλάδα, το οποίο θα πρέπει να λαμβάνει αποφάσεις εκπαιδευτικής στρατηγικής και πολιτικής, σε σχέση με τις οικονομικές πιέσεις και τις ανάγκες των εκπαιδευομένων του. Για το λόγο αυτό, είναι σημαντικό να προσδιοριστούν τα χαρακτηριστικά και οι συμπεριφορές που οδηγούν τους εκπαιδευόμενους του ΕΑΠ σε αποτελεσματική μάθηση και επιτυχή ολοκλήρωση των σπουδών τους, μέσα σε ένα περιβάλλον εξ

αποστάσεως εκπαίδευσης.
Ο προσδιορισμός αυτών των χαρακτηριστικών, που διαμορφώνουν το μαθησιακό προφίλ των εκπαιδευόμενων στο ΕΑΠ, μπορεί να επηρεάσει το ίδρυμα ως προς τις αποφάσεις που θα λάβει, για παράδειγμα, αναφορικά με τα προσφερόμενα προγράμματα σπουδών και τις επιμέρους Θεματικές Ενότητες, τις υποστηρικτικές υπηρεσίες που παρέχει προς τους εκπαιδευόμενους, αλλά και τους καθηγητές-συμβούλους που θα επιλέξει, ώστε να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των εκπαιδευομένων με τον καλύτερο δυνατόν τρόπο.
Σύμφωνα με τον Wood (2005), οι φοιτητές που επιτυγχάνουν στη συμβατική εκπαίδευση, ενδέχεται να μην τα καταφέρνουν εξίσου καλά σε περιβάλλοντα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Το γεγονός αυτό μπορεί να οφείλεται στα ιδιαίτερα κίνητρα των εκπαιδευομένων, σε παράγοντες αυτο-πειθαρχίας ή σε άλλα μαθησιακά χαρακτηριστικά. Επομένως, η αξιολόγηση των διαφορών των εκπαιδευομένων και του πώς αυτές οι διαφορές επιδρούν στην ακαδημαϊκή επίδοσή τους, μπορεί να διευκολύνει την κατανόηση των παραγόντων που προάγουν την επιτυχία σε περιβάλλον εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.
Σε αυτό το κείμενο γίνεται προσπάθεια να καταδειχθεί το πώς τα δημογραφικά, κυρίως, χαρακτηριστικά των εκπαιδευομένων σχετίζονται με την επιτυχία των σπουδών σε περιβάλλον εκπαίδευσης από απόσταση, όπως αυτά καταγράφονται στη διεθνή βιβλιογραφία.

Ο εκπαιδευόμενος στο επίκεντρο της εκπαίδευσης από απόσταση: Θεωρητική και Βιβλιογραφική Προσέγγιση

Κάθε προσπάθεια κατανόησης του "*μικρόκοσμου*" ενός εκπαιδευόμενου από απόσταση είναι ιδιαίτερα σημαντική, προκειμένου να ληφθεί η κατάλληλη ανατροφοδότηση που θα επηρεάσει μελλοντικές αποφάσεις στο πλαίσιο των παρεχόμενων εξ αποστάσεως σπουδών (Simonson & et, 2009· Moore & Kearsley, 2005). Η βασική αρχή είναι να προσεγγιστεί η εξ αποστάσεως εκπαίδευση με μία ξεκάθαρη φιλοσοφική και παιδαγωγική ματιά, που να θέτει στο επίκεντρό της τον εκπαιδευόμενο. Για το σκοπό αυτό, σε μικρο-επίπεδο η συλλογή πληροφοριών σχετικά με τα χαρακτηριστικά και τις ατομικές ανάγκες των εκπαιδευομένων -σε μία διαρκή βάση- συνιστά ουσιώδες προαπαιτούμενο για την επιτυχή ολοκλήρωση των σπουδών τους.
Για παράδειγμα, στο παρελθόν, εκπαιδευόμενοι που επέλεγαν να σπουδάσουν από απόσταση εφορμούνταν από λόγους που ποικίλαν από την προτίμησή τους για σπουδές σε ένα περιβάλλον όπου θα όριζαν οι ίδιοι το ρυθμό μελέτης τους, έως την γεωγραφική τους απομόνωση (Guri-Rosenblit, 1999). Επρόκειτο για εκπαιδευόμενους που ήταν γενικά ενήλικες, οι οποίοι οικειωθελώς εγγράφονταν σε προγράμματα σπουδών από απόσταση για συγκεκριμένους λόγους, όπως η επιθυμία να αποκτήσουν ένα πτυχίο ή να λάβουν μαθήματα από καθαρά προσωπικό ενδιαφέρον (Moore & Kearsley, 2005).
Σε σύγκριση με τους ενήλικες εκπαιδευόμενους, οι νεώτερης ηλικίας εκπαιδευόμενοι έτειναν να έχουν δυσκολίες σε περιβάλλον μάθησης από απόσταση. Ο Guernsey (1998) σύγκρινε τη συμπεριφορά μίας τάξης εκπαιδευομένων που προσφερόταν με τη συμβατική μορφή της πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλίας, με μία τάξη εκπαιδευομένων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Από τους 10 εκπαιδευόμενους που παρακολουθούσαν τα μαθήματα από απόσταση, οι 6 ήταν μεγαλύτεροι ηλικιακά από τους υπόλοιπους, είχαν πλήρους απασχόλησης εργασία ή οικογένειες με μικρά παιδιά. Αυτοί οι εκπαιδευόμενοι ολοκλήρωσαν επιτυχώς τα μαθήματα, σε αντίθεση

με τους υπόλοιπους 4 νεώτερης ηλικίας συνεκπαιδευόμενούς τους, που αντιμετώπισαν δυσκολίες και κατέληξαν να παρακολουθούν τη συμβατική τάξη διαζώσης επικοινωνίας.
Η ηλικία του εκπαιδευόμενου από απόσταση, φαίνεται ότι συνιστά ένα δημογραφικό στοιχείο επιτυχίας των σπουδών του. Δεν είναι όμως το μόνο.
Έρευνες έχουν προσδιορίσει συγκεκριμένα δημογραφικά χαρακτηριστικά που μπορεί να σχετίζονται με την επιτυχή ολοκλήρωση σπουδών από απόσταση. Πέρα από την ηλικία, προαναφέρθηκε ήδη ο παράγοντας της εργασίας, καθώς και το εκπαιδευτικό υπόβαρθρο (Olson, 2005). Ωστόσο, έρευνες (Welch, 2007· Powell et al., 1990) εμφανίζουν ως μη σημαντικό τον παράγοντα της οικογενειακής κατάστασης.
Ακολουθεί μία πιο αναλυτική προσέγγιση των επιμέρους παραγόντων που βιβλιογραφικά εντοπίστηκε να προβλέπουν σε σημαντικό βαθμό την επιτυχία των εκπαιδευομένων στις σπουδές από απόσταση.

1) Ηλικία

Οι περισσότεροι εκπαιδευόμενοι από απόσταση είναι ενήλικες με ηλικία που ποικίλοι από 25 έως 50 ετών (Moore & Kearsley, 2005). Ο Guri-Rosenbilt (1999) αναφέρει ότι ο μέσος όρος ηλικίας στην τριτοβάθμια εξ αποστάσεως εκπαίδευση κυμαίνεται στα 30 με 34 χρόνια. Το στοιχείο αυτό επιβεβαιώνεται από έρευνα του Worcester Polytechnic Istitute, σύμφωνα με την οποία το 2004 το 73% των εκπαιδευομένων του σε μαθήματα από απόσταση είχε ηλικία κάτω από 35 έτη, ενώ σε επόμενη έρευνά του το 2007 φάνηκε ότι μόνο το 58% των αντίστοιχων εκπαιδευομένων είχε ηλικία κάτω από 35.
Είναι γεγόνος ότι όσο καλύτερα αντιλαμβάνεται κανείς τη φύση της μάθησης των ενηλίκων, τόσο καλύτερα μπορεί να αντιληφθεί τη φύση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

2) Φύλο

Η εκπαίδευση από απόσταση έχει θεωρηθεί φιλική, ιδιαίτερα για τις γυναίκες (Βασιλού-Παπαγεωργίου, 2003· Βεργίδης & Παναγιωτακόπουλος, 2003). Ο χαρακτηρισμός αυτός οφείλεται στα χαρακτηριστικά της, καθώς η εκπαίδευση από απόσταση μπορεί να λειτουργήσει για τις γυναίκες ως διέξοδος στα ανελαστικά κριτήρια επιλογής και φοίτησης των συμβατικών πανεπιστημίων, προσφέροντάς τους την ευκαιρία να παρακολουθήσουν προπτυχιακά και μεταπτυχιακά προγράμματα (Κονταρίδου, 2012). Παράλληλα, η εκπαίδευση από απόσταση ικανοποιεί τις γυναίκες σε σχέση με τις σύνθετες εργασιακές, οικογενειακές και κοινωνικές τους υποχρεώσεις (Harvey, 1995). Όπως αναφέρει η Κονταρίδου (2012, σελ. 52) σε ποσοστά οι γυναίκες αποτελούν την πλειοψηφία του παγκόσμιου φοιτητικού πληθυσμού στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Furst-Bowe & Dittman, 2001· Kramarae, 2001).

3) Εκπαιδευτικό Υπόβαθρο

Ένας σημαντικός παράγοντας πρόβλεψης της επιτυχούς ολοκλήρωσης των σπουδών από απόσταση αφορά στο εκπαιδευτικό υπόβαθρο των εκπαιδευομένων (Nesler, 1999). Οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι με προηγούμενες προπτυχιακές σπουδές ενδιαφέρονται κάποιες φορές για τη λήψη ενός πτυχίου σε διαφορετικό γνωστικό αντικείμενο προκειμένου να ενισχύσουν την επαγγελματική τους πορεία (Nesler, 1999). Μία πιθανή ερμηνεία μπορεί να είναι ότι οι συγκεκριμένοι εκπαιδευόμενοι με μεγαλύτερη εκπαιδευτική εμπειρία έχουν ήδη βιώσει την επιτυχία λόγω των

προηγούμενων σπουδών τους, συνεπώς έχουν αυξημένη αυτοπεποίθηση για να επιτύχουν και στις σπουδές από απόσταση (Burt, 1996). Σε έρευνα μάλιστα που αναφέρουν οι Moore & Kearsley (2005) όχι μόνο εντοπίστηκαν σημαντικές διαφορές σε επίπεδο επιτυχίας των εξ αποστάσεως σπουδών με βάση το εκπαιδευτικό υπόβαθρο, αλλά επίσης παρουσιάστηκαν διαφορές στο επίπεδο επιτυχίας με βάση τη χρονική απόσταση, από όταν ο εκπαιδευόμενος παρακολούθησε το τελευταίο του μάθημα πριν από τις εξ αποστάσεως σπουδές του. Με άλλα λόγια, όσο μεγαλύτερο το διάστημα από την ολοκλήρωση ενός μαθήματος, τόσο λιγότερο είναι πιθανό ο εκπαιδευόμενος να ολοκληρώσει τις σπουδές του από απόσταση.

4) Αυτορρυθμιζόμενη Μάθηση

Ακόμη ένας τρόπος για να εντοπίσει κανείς τα ατομικά χαρακτηριστικά ενός εκπαιδευόμενου από απόσταση, είναι να διερευνήσει τη χρήση των αυτορρυθμιζόμενων μαθησιακών του στρατηγικών. Η θεωρία της αυτορρυθμιζόμενης μάθησης αναπτύχθηκε στα μέσα της δεκαετίας του '80 για να προσδιορίσει το πώς οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να ελέγξουν τη δική τους μαθησιακή διεργασία (Zimmerman, 2001). Σύμφωνα με τους Pintrich and Schunk (1996) η αυτορρυθμιζόμενη μάθηση πρέπει να περιλαμβάνει τρία χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς του εκπαιδευόμενου σε σχέση με τη χρήση γνωστικών στρατηγικών. Ο εκπαιδευόμενος θα πρέπει να ελέγχει ενεργά τη συμπεριφορά του, παρακολουθώντας την πρόοδό του και προσαρμόζοντας τη χρήση της κατάλληλης στρατηγικής για να βοηθηθεί στην εκτέλεση μίας δραστηριότητας. Το δεύτερο χαρακτηριστικό της αυτορρυθμιζόμενης μάθησης είναι ο βαθμός επίτευξης της συγκεκριμένης δραστηριότητας ή ενός μαθησιακού στόχου. Ο εκπαιδευόμενος, θα πρέπει να προσαρμόζει τη χρήση μίας γνωστικής στρατηγικής, προκειμένου να επιτύχει τον στόχο του. Τέλος, ο εκπαιδευόμενος θα πρέπει να ελέγχει τις ενέργειές του. Ένας εκπαιδευόμενος μπορεί να αλλάξει τη συμπεριφορά του ως αντίδραση σε μία δράση του εκπαιδευτή του. Ωστόσο, όταν η δράση αυτή σταματήσει, ο εκπαιδευόμενος δε θα πρέπει να έχει πλέον την ίδια συμπεριφορά. Αυτά τα τρία συστατικά χαρακτηριστικά της αυτορρυθμιζόμενης μάθησης είναι απαραίτητο να ελέγχουν τη συμπεριφορά του μαθητή και τη χρήση των γνωστικών στρατηγικών. Ιδιαίτερα σε επίπεδο πρόβλεψης επιτυχούς ολοκλήρωσης των σπουδών από απόσταση περιλαμβάνουν μεταξύ άλλων :

- τη χρήση μεταγνωστικών στρατηγικών από τον εκπαιδευόμενο (Simsek & Balaban, 2010· Tok et al, 2010),
- τη διαχείριση και τον έλεγχο των προσπαθειών του εκπαιδευόμενου για την επίτευξη ενός μαθησιακού στόχου, που ουσιαστικά σχετίζεται με τα κίνητρα μάθησης, δηλαδή, με τις πεποιθήσεις ενός εκπαιδευομένου σχετικά με τις ικανότητές τους να διαχειριστεί ένα συγκεκριμένο καθήκον και τον προσωπικό του προσανοτολισμό σε στόχους που εκείνος ορίζει για ένα μάθημα (Schrum & Hong, 2002· Whipp & Chiarelli, 2001),
- τις συγκεκριμένες γνωστικές στρατηγικές που ο εκπαιδευόμενος χρησιμοποιεί για να μάθει, να θυμάται και να κατανοεί ένα γνωστικό περιεχόμενο (Wang & Newlin, 2002)
- το εσωτερικό κέντρο ελέγχου (*locus of control*) του εκπαιδευόμενο, που αφορά στην πεποίθησή του ότι η επιτυχία ή αποτυχία οφείλεται στη δική του προσπάθεια και στις ικανότητές του (Joo, 2013· Harrell & Bower, 2011· Ashby, 2004).

5) Εμπειρία στις Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ)

Η εμπειρία στις ΤΠΕ αποτελεί ακόμη ένα σημαντικό στοιχείο επιτυχίας για τους εκπαιδευόμενους από απόσταση (Lynch & Dembo, 2004). Οι Wang & Newlin (2002) σε έρευνά τους εντόπισαν ότι τόσο η αυτο-αποτελεσματικότητα (self-efficacy) του εκπαιδευομένου να μάθει ένα συγκεκριμένο γνωστικό περιεχόμενο, όσο και η αυτο-αποτελεσματικότητα του με τις ΤΠΕ, μπορούν να προβλέψουν την επίδοσή του. Συνεπώς, χρειάζεται να διασφαλιστεί ότι οι εκπαιδευόμενοι από απόσταση είναι εξίσου άνετοι και ικανοί στη χρήση των τεχνολογικών εργαλείων που θα χρειαστούν στη διάρκεια των σπουδών τους, για να τις ολοκληρώσουν με επιτυχία.

6) Διαχείριση Χρόνου

Ένας ακόμη παράγοντας πρόβλεψης επιτυχίας είναι η ικανότητα αποτελεσματικής διαχείρησης του μαθησιακού χρόνου (Kearsley, 2000; Phipps and Merisotis, 1999). Οι Palloff και Pratt (1999) επισημαίνουν ότι, η αλληλεπίδραση του εκπαιδευόμενου με ένα μάθημα που προσφέρεται από απόσταση μπορεί να απαιτήσει δύο με τρεις φορές την έκταση του χρόνου που πρέπει να αφιερώσει ο εκπαιδευόμενος, σε σχέση με ένα δια ζώσης μάθημα. Ο Roblyer (1999) υπογραμμίζει ότι οι εκπαιδευόμενοι που αντιμετωπίζουν δυσκολία στη διαχείριση του χρόνου είναι πολύ πιθανό να επιτύχουν λιγότερα αποτελέσματα στις εξ αποστάσεως σπουδές τους, ή και να τις εγκαταλείψουν εντελώς. Ο Gibson (1998) τονίζει πως δομικό στοιχείο -που σχετίζεται με την αποτελεσματικότητα και παραμονή στις σπουδές από απόσταση ενός εκπαιδευομένου- αποτελεί η αυτο-αποτελεσματικότητά του για μάθηση από απόσταση και ότι οι προσωπικές αντιλήψεις του για τις ικανότητές του, σχετίζονται με τις αντιλήψεις του για την ικανότητά του να διαχειρίζεται το χρόνο αποτελεσματικά.

7) Διαχείριση του Περιβάλλοντος Μελέτης

Οι αυτορρυθμιζόμενοι εκπαιδευόμενοι είναι ενεργοί όχι μόνο στη διαχείρηση του προσωπικού τους χρόνου μελέτης, αλλά και στη διαχείριση του προσωπικού τους περιβάλλοντος μελέτης (Zimmerman and Martinez-Pons, 1986). Είναι ευαίσθητοι στο περιβάλλον τους και μπορούν με άνεση να το τροποποιήσουν και να το αλλάξουν, αν χρειαστεί. Από τη στιγμή, μάλιστα, που δεν σπουδάζουν σε ένα δομημένο και ελεγχόμενο περιβάλλον αίθουσας διδασκαλίας, οι εξ αποστάσεως εκπαιδευόμενοι πρέπει να είναι σε θέση να δομήσουν το δικό τους φυσικό μαθησιακό περιβάλλον, είτε στο σπίτι τους, είτε αλλού (Whipp and Chiarelli, 2001). Στο σπίτι, για παράδειγμα, μπορεί να μελετήσουν σε ένα ξεχωριστό δωμάτιο με το γραφείο τους, ή στη κρεβατοκάμαρα ή στην κουζίνα ή όπου αλλού μπορούν να εξασφαλίσουν ότι θα μπορούν να έχουν πρόσβαση στον απαραίτητο εξοπλισμό (υπολογιστή, έντυπο και εναλλακτικό εκπαιδευτικό υλικό). Ο έλεγχος αυτών των στοιχείων συνεισφέρει στην αποτελεσματική μάθηση (Lynch & Dembo, 2004).

8) Διαχείρηση Μαθησιακής Βοήθειας (Αναζήτηση Βοήθειας)

Οι αυτορρυθμιζόμενοι εκπαιδευόμενοι γνωρίζουν το σημαντικό ρόλο που μπορούν να παίξουν στη μάθησή τους άλλοι άνθρωποι. Ένα από τα χαρακτηριστικά τους γνωρίσματα είναι η ικανότητά τους να αναζητούν ακαδημαϊκή υποστήριξη για να βελτιώσουν τη μάθησή τους (Wang & Newlin, 2002· Hara & Kling, 2000· Holmberg, 1995). Οι αυτόνομοι εκπαιδευόμενοι από απόσταση πρέπει να είναι σε θέση να προσδιορίζουν πού και πώς θα αναζητήσουν βοήθεια, επιλέγοντας κατά περίσταση την καταλληλότερη πηγή βοήθειας.

9) Μαθησιακά Στυλ

Η βιβλιογραφία παρέχει μία ποικιλία ορισμών των γνωστικών στυλ (όρος που προτάθηκε αρχικά από τον Allport το 1937) και των μαθησιακών στυλ (όρος που προτάθηκε αρχικά από τον Herb Thelan το 1954), ωστόσο, συχνά οι δύο όροι χρησιμοποιούνται εναλλακτικά (Σπανακά, 2007). Γενικότερα, το μαθησιακό στυλ αφορά στην ειδική προτίμηση που έχει ο κάθε εκπαιδευόμενος για να λάβει και να επεξεργαστεί πληροφορίες, και τελικά να αποκτήσει γνώσεις.

Για παράδειγμα, ορισμένοι τείνουν να επικεντρώνονται σε γεγονότα, δεδομένα και αλγορίθμους. Άλλοι είναι περισσότερο άνετοι με θεωρίες και μαθηματικά μοντέλα. Ορισμένοι ανταποκρίνονται καλύτερα σε οπτικές μορφές της πληροφορίας, όπως εικόνες, διαγράμματα και σχήματα. Άλλοι προτιμούν τις λεκτικές μορφές –γραπτές και προφορικές εξηγήσεις. Ορισμένοι προτιμούν να μαθαίνουν ενεργά και αλληλεπιδραστικά, ενώ άλλοι λειτουργούν περισσότερο ατομικά (Σπανακά, 2007). Έρευνες (Offir et al., 2007· Allen et al., 2002) δείχνουν ότι ένα εργαλείο αναγνώρισης των μαθησιακών στυλ μπορεί να προσδιορίσει το συνδυασμό εκπαιδευόμενου και μορφής διδασκαλίας, και παράλληλα νε μετρήσει την πιθανή επιτυχία των εκπαιδευομένων στο πλαίσιο της εκπαίδευσης από απόσταση.

Αναγνώριση των εκπαιδευομένων στο ΕΑΠ: Πρόταση πρακτικής εφαρμογής

Η δημιουργία ενός μαθησιακού προφίλ για κάθε εκπαιδευόμενο από απόσταση, μπορεί να προβλέψει και να διευκολύνει την προσπάθειά του για επιτυχή ολοκλήρωση των σπουδών του. Στις προηγούμενες ενότητες παρουσιάστηκε μία σειρά από ποικίλα δημογραφικά και προσωπικά χαρακτηριστικά, που εντοπίζονται σε κάθε ομάδα εκπαιδευομένων, όσο ανομοιογενής και αν είναι. Συνεπώς, η κατανόηση του τι σημαίνει να είναι κανείς εκπαιδευόμενος από απόσταση, μπορεί να διευκολύνει στην προσαρμογή του σχεδιασμού των σπουδών του, με στόχο την εκπλήρωση των ιδιαίτερων αναγκών του.

Αντίστοιχα, στην περίπτωση του ΕΑΠ, προτείνεται να υπάρχει μία λίστα κριτηρίων, στα οποία ο κάθε επιστήμονας-δημιουργός και ο κάθε καθηγητής-σύμβουλος θα μπορεί να εξετάζει κατά πόσο τελικά έχει γνώση των εκπαιδευομένων στους οποίους απευθύνεται, πριν συγγράψει ένα εκπαιδευτικό υλικό ή πριν ξεκινήσει τη συνεργασία σου με μία ομάδα εκπαιδευομένων.

Οι κύριοι άξονες μία τέτοιας ενημερωτικής λίστας μπορεί να είναι οι ακόλουθοι, με τα αντίστοιχα για κάθε άξονα κριτήρια:

- **Δημογραφικοί Παράγοντες**
  - Πόσοι είναι περίπου οι εκπαιδευόμενοι που θα έχετε;
  - Πόσο χρονών είναι;
  - Τι φύλο έχουν;
  - Κάποια ατομική ιδιαιτερότητα
  - Απασχόληση (αν υπάρχει);
  - Γλώσσες;
- **Κίνητρα**
  - Γιατί σπουδάζουν;
  - Πώς η ΘΕ σχετίζεται με τη ζωή τους;
  - Πώς η ΘΕ σχετίζεται με την εργασία τους;
  - Τι θέλουν ή τι προσδοκούν από αυτή τη ΘΕ;
  - Ποιες οι ελπίδες και ποιοι οι φόβοι τους σχετικά με τις σπουδές τους;
- **Μαθησιακοί Παράγοντες**
  - Ποιες είναι οι πεποιθήσεις τους για τη μάθηση;
  - Ποια μαθησιακή προσέγγιση χρησιμοποιούν;

- Τι μαθησιακές ικανότητες έχουν;
- Έχουν εμπειρία ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

❒ **Γνωσιακό Υπόβαθρο**

- Τι σκέφτονται για το γνωστικό αντικείμενο;
- Τι γνωρίζουν ήδη για αυτό το γνωστικό αντικείμενο;
- Τι σχετικές δεξιότητες ήδη έχουν;
- Τι προσωπικά ενδιαφέροντα έχουν που μπορεί να σχετίζονται με αυτό το γνωστικό αντικείμενο;
- Τι προσωπικές εμπειρίες έχουν που μπορεί να σχετίζονται με αυτό το γνωστικό αντικείμενο;

❒ **Παράγοντες Πηγών**

- Πού θα μελετούν;
- Πότε θα μελετούν;
- Πώς θα μελετούν;
- ΓΙα πόση ώρα θα μελετούν;
- Θα έχουν πρόσβαση στα απαιτούμενα μέσα;
- Θα έχουν πρόσβαση σε ανθρώπινη υποστήριξη (καθηγητές σύμβουλοιο, ομάδες συνεκπαιδευομένων, συναδέλφων, κλπ);

Βιβλιογραφία

Allen, M., Bourhis, J., Burrell, N. & Mabry, E. (2002). Comparing student satisfaction with distance education to traditional classrooms in higher education: A meta-analysis. *The American Journal of Distance Education, 16* (2), 83-97

Ashby, A. (2004). Monitoring student retention in the Open University: Definition, measurement, interpretation and action. *Open Learning, 19*(4), 65-77.

Βασιλού-Παπαγεωργίου, Β. (2003). Το φύλο ως ερευνητική κατηγορία ανάλυσης στο πεδίο της ΑεξΑΕ. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Πρακτικά εισηγήσεων, 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση* (σελ. 610-619). Αθήνα: Προπομπός.

Βεργίδης, Δ. & Παναγιωτακόπουλος, Χ. (2003). Διερεύνηση των λόγων διακοπής της φοίτησης στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα "Σπουδές στην Εκπαίδευση" του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Πρακτικά εισηγήσεων, 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση* (σελ. 81-90). Αθήνα: Προπομπός.

Burt, G. (1996). Success, confidence and rationality in student progress. *Open Learning, 11*(3), 31-37.

Colorado, J. & Eberle, J. (2010). Student demographics and success in online learning environments. *Emporia State Research Studies, 46* (1), 4-10.

Glogowska, M., Young, P., & Lockyer, L. (2007). Should I go or should I stay?: A study of factors influencing students' decisions on early leaving. *Active Learning in Higher Education, 8*(1), 63-77. OXI

Guernsey, L. (1998). Colleges debate the wisdom of having on-campus students enroll in online classes. *The Chronicle of Higher Education.Guri-Rosenblit, S. (1999). Distance and campus universities: Tensions and interactions.*

Oxford, UK: IAU Press.

Hara, N. &Kling, R. (2000). Students' distress with a web-based distance education course. *CSI Working Paper*. The Center for Social Informatics, Indiana University. Ανακτήθηκε στις 24 Απριλίου, 2013, από: http://www.slis.indiana.edu/CSI/wp00-01.html

Harrell, I. L., & Bower, B. L. (2011). Student characteristics that predict persistence in community college online courses. *American Journal of Distance Education, 25*(3), 178-191.

Holmberg, B. (1995). *Theory and practice of distance education*. London: Routledge.

Joo, Y., Lim, K. & Kim, J. (2013). Locus of control, self-efficacy, and task value as predictors of learning outcome in an online university context. *Computers & Education,* 62, *149-158.*

Kearsley, G. (2000). *Online education: learning and teaching in cyberspace*. Belmont, CA.: Wadsworth.

Lynch, R., Dembo, M. (2004). The Relationship Between Self-Regulation and Online Learning in a Blended Learning Context. *IRRODL The International Review of Research in Open and Distance Learning*, *5*(2). Ανακτήθηκε στις 12 Μαΐου, 2013 από:

http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/189/271

Moore, M.G. & Kearsley, G. (2005). *Distance education: A systems view* (2nd ed.). Belmont, CA: Wadsworth Publishing Co.

Nesler, M. (1999). Factors associated with retention in a distance-based liberal arts program. (ERIC No. ED442 440).

Offir, B., Bezalel, R., & Barth, I. (2007). Introverts, extroverts, and achievement in a distance learning environment. *The American Journal of Distance Education, 21*(1), 3-19.

Olson, P. (2005). Significant success factors in distance education. International Journal of Case Method Research & Application, 17 (2), 235-245.

Palloff, R. M., and Pratt, K. (1999). *Building Learning Communities in Cyberspace: Effective strategies for the online classroom*. San Francisco: Jossey-Bass.

Phipps, R., and Merisotis, J. (1999). *What's the difference? A review of contemporary research on the effectiveness of distance learning in higher education.* Washington, D.C.: The Institute for Higher Education Policy.

Powell, R., Conway, C. & Ross, L. (1990). Effects of Student Predisposing Characteristics on Student Success. *The Journal of Distance Education / Revue de l'Éducation à Distance, 5* (1), 5-19

Σπανακά, Α. (2007). Τα μαθησιακά στυλ ως κυρίαρχος παράγοντας σχεδιασμού εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού. *Open Education/ Ανοικτή Εκπαίδευση,* Τεύχος 5, σσ. 101-111.

Schrum, L., & Hong, S. (2002). Dimensions and Strategies for Online Success: Voices from experienced educators. *Journal of Asynchronous Learning Networks* 6(1). Ανακτήθηκε στις 24 Απριλίου, 2013, από: http://www.aln.org/publications/jaln/v6n1/index.asp

Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M. & Zvacek, S. (2009). *Teaching and Learning at a Distance* (4th ed.). Boston, MA: Pearson Education, Inc.

Simsek,A. & Balaban, J. (2010). Learning Strategies of Successful and Unsuccessful University Students, *Contemporary Educational Technology* , *1*(1), 36-45.

Sikora, A. & Carroll, C. (2002). A Profile of Participation in Distance Education: 1999-2000.*National Center for Education Statistics.* NCES 2003-154. U.S. Department of Education. Ανακτήθηκε στις 24 Απριλίου, 2013, από: http://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=2003154

Tok, H., Özgan, H. & Dö, B. (2010). Assessing metacognitive awareness and learning strategies as positive predictors for success in a distance learning class. *Mustafa Kemal University Journal of Social Sciences Institute, 7* (14), 123 – 134.

Wang, A., & Newlin, M. (2002). Predictors of Web-Student Performance: the role of self- efficacy and reasons for taking an on-line class. *Computers in Human Behavior 18*(2), 151 – 163.

Welsh, J. (2007). Identifying factors that predict student success in a community University of North Texas, Ανακτήθηκε στις 24 Απριλίου, 2013, από: http://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc5111/m1/1/

Whipp, J., & Chiarelli, S. (2001). *Proposal: Self-regulation in web-based courses for teachers*. Ανακτήθηκε στις 24 Απριλίου, 2013, από: http://edtech.connect.msu.edu/Searchaera2002/viewproposaltext.asp?propID=169

Wood, C. (2005). Highschol.com. *Edutopia Magazine, April/May,* 32-37.

Zhang, J., Duan, C., & Wu, G. (2001). Research on self-efficacy of distance learning and its influence to learners' attainments. Ανακτήθηκε στις 24 Απριλίου, 2013, από: http://www.icce2001.org/cd/pdf/p13/CN100.pdf

Zimmerman, B. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: an overview. *Theory into Practice,41*(2), 64 – 70.

Zimmerman, B. & Martinez-Pons, M. (1986). Development of a structured interview for assessing student use of self-regulated learning strategies, *American Educational Research Journal, 23*, 614 – 628.