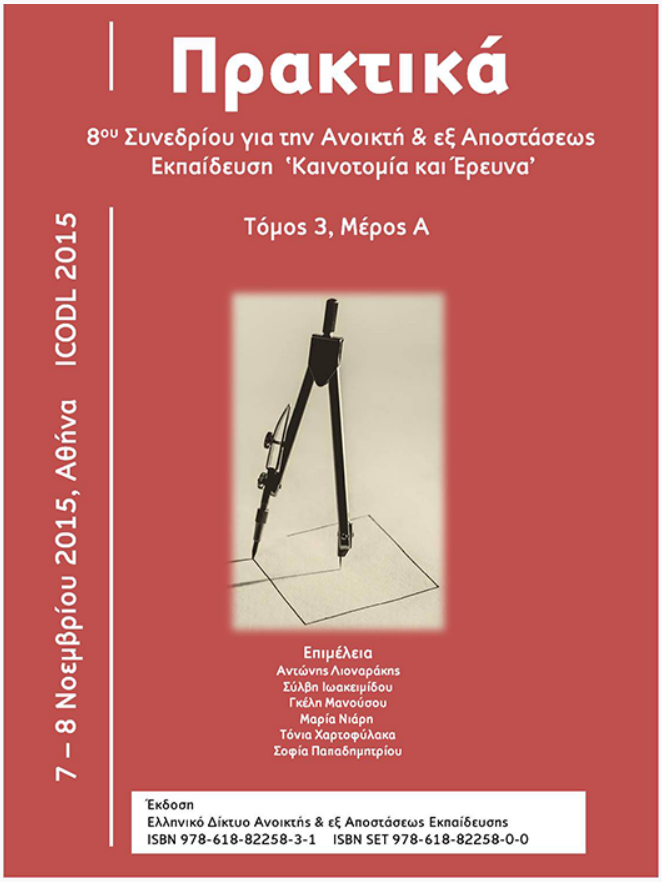
ePublishing
ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 8, Αρ. 3Α (2015)

Καινοτομία & Έρευνα στην Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση & στις Τεχνολογίες Πληροφορίας & Επικοινωνίας



Συγκριτική ανάλυση της σχέσης της αυτονομίας και της διαδραστικής απόστασης ανάμεσα σε συμβατικά και μη συμβατικά εκπαιδευτικά συστήματα

Σοφία Χαλκίδου

doi: 10.12681/icodl.68

https://epublishing.ekt.gr | **e-Εκδότης:** ΕΚΤ | **Πρόσβαση:** 20/04/2024 03:12:48

Συγκριτική ανάλυση της σχέσης της αυτονομίας και της διαδραστικής απόστασης ανάμεσα σε συμβατικά και μη συμβατικά εκπαιδευτικά συστήματα

A comparative analysis of the relationship of autonomy and interactive distance between conventional and non-conventional educational systems

Σοφία Χαλκίδου
Εκπαιδευτικός
Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια
Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
sofia-xalkidou@hotmail.com

Abstract
The open and distance education systems using the method of distance learning provide an opportunity for lifelong learning, which does not require the physical presence of learners during the learning process. An important concept of distance learning is transactional distance, which concerns all kinds of educational systems andrefers to the communicative and psychological distance between the teacher and the learner. Moreover, the main purpose of distance education systems is to make the learner autonomous so as to be able to undertake the responsibility and control of his learning path on his own. Graham Moore in 1993 has linked these two concepts in the theory of transactional distance according to its increase between teacher and learners that lead to the increase of the autonomy of learners. Moore's theory has received strong criticism from many theorists, but most checked these two concepts separately and even surveys which examine the connection of autonomy and transactional distance limited mostly to students studying at distance. The purpose of this research is a comparative study of the connection between transactional distance and autonomy to undergraduate students studying in conventional and non-conventional educational systems to verify or reject the validity of Moore's theory.

Key-words: transactional distance, autonomy, distance learning, conventional education

Περίληψη
Τα ανοικτά και εξ αποστάσεως εκπαιδευτικά συστήματα με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης παρέχουν τη δυνατότητα για δια βίου μάθηση, η οποία δεν απαιτεί τη φυσική παρουσία των εκπαιδευόμενων κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας. Μια σημαντική έννοια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι η διαδραστική απόσταση, η οποία αφορά κάθε είδους εκπαιδευτικό σύστημα και αναφέρεται στην επικοινωνιακή και ψυχολογική απόσταση μεταξύ Καθηγητή-Συμβούλου και εκπαιδευόμενου. Ακόμα, βασικός στόχος των εξ αποστάσεως εκπαιδευτικών συστημάτων είναι να καταστεί ο εκπαιδευόμενος αυτόνομος αναλαμβάνοντας ο ίδιος την ευθύνη και τον έλεγχο της μαθησιακής του πορείας. Ο Graham Moore το 1993 συνέδεσε τις δυο αυτές έννοιες στη θεωρία του για τη διαδραστική απόσταση σύμφωνα με την οποία όσο αυξάνεται η διαδραστική απόσταση μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενων τόσο πιο αυτόνομοι γίνονται οι

διδασκόμενοι. Η θεωρία του Moore έχει δεχθεί έντονη κριτική από πολλούς θεωρητικούς, ωστόσο οι περισσότεροι εξέτασαν τις δυο αυτές έννοιες ξεχωριστά ενώ ακόμα και οι έρευνες που εξετάζουν τη σχέση της αυτονομίας και της διαδραστικής απόστασης περιορίζονται ως επί το πλείστον σε φοιτητές/τριες που σπουδάζουν εξ αποστάσεως. Σκοπός λοιπόν της παρούσας έρευνας είναι η συγκριτική μελέτη της σχέσης της διαδραστικής απόστασης και της αυτονομίας σε προπτυχιακούς φοιτητές/τριες συμβατικών και μη συμβατικών εκπαιδευτικών συστημάτων με στόχο την επαλήθευση ή μη της ισχύς της θεωρίας του Moore.

Λέξεις-κλειδιά: διαδραστική απόσταση, αυτονομία, εξ αποστάσεως εκπαίδευση, συμβατική εκπαίδευση

1.Εισαγωγή

Είναι γεγονός ότι τα ανοικτά εκπαιδευτικά συστήματα χρησιμοποιώντας τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης παρέχουν στο άτομο τη δυνατότητα για συνεχή εκπαίδευση και εξειδίκευση. Πρόκειται για συστήματα εκπαίδευσης όπου η φυσική παρουσία του διδασκόμενου δεν είναι απαραίτητη για να επιτευχθούν οι μαθησιακοί στόχοι. Ο εκπαιδευόμενος μέσα από μια ευέλικτη εκπαιδευτική διαδικασία, όντας αυτόνομος, αναλαμβάνει ο ίδιος τον έλεγχο της μαθησιακής του πορείας ενώ ανάμεσα σε εκείνον και τον διδάσκοντα υπάρχει γεωγραφική απόσταση.

Ωστόσο, πέρα από τη γεωγραφική απόσταση, μια σημαντική παράμετρος στην ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση (ΑεξΑΕ) είναι και η διαδραστική απόσταση, η οποία αφορά την ψυχολογική και επικοινωνιακή απόσταση ανάμεσα σε διδάσκοντα και διδασκόμενο (Moore, 1993). Γίνεται επομένως φανερό, ότι ο γεωγραφικός περιορισμός που θέτουν τα από απόσταση εκπαιδευτικά συστήματα δεν αποτελεί σημαντικό περιορισμό για μια επιτυχημένη μαθησιακή πορεία. Αντίθετα, η απουσία ουσιαστικής επικοινωνίας μεταξύ Καθηγητή-Συμβούλου (ΚΣ) και διδασκομένων μπορεί να δημιουργήσει σημαντικά εμπόδια στη μάθηση αλλά και απουσία αυτόνομης δράσης στους ενήλικες σπουδαστές.

Η αυτονομία αποτελεί μια σημαντική μεταβλητή της διαδραστικής απόστασης και δεν ισοδυναμεί με την αυτό-διδασκαλία. Ωστόσο η αυτόνομη μάθηση μπορεί να προκύψει και να αναπτυχθεί ως απάντηση στις απαιτήσεις της αυτο-διδασκαλίας καθώς οι από απόσταση εκπαιδευόμενοι είναι αναγκασμένοι να μελετούν κατά το μεγαλύτερο μέρος μόνοι τους, αναπτύσσοντας με τον τρόπο αυτό δεξιότητες που συνδέονται με την αυτόνομη μάθηση (Vanijdee, 2003). Έτσι, αυτονομία και διαδραστική απόσταση έχουν άμεση σχέση και σύμφωνα με τη θεωρία του Moore (1993) είναι μεταξύ τους έννοιες ανάλογες.

Σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας, είναι να μελετηθεί αν προπτυχιακοί φοιτητές συμβατικών και εξ αποστάσεως εκπαιδευτικών συστημάτων διαφέρουν ως προς την αντιληπτή διαδραστική απόσταση και την αυτονομία αλλά και να επαληθευτεί η ισχύς ή μη της θεωρίας του Moore, καθώς η διαδραστική απόσταση αφορά κάθε είδους εκπαιδευτικό σύστημα.

2.Συμβατική και εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Οι ραγδαίες πολιτισμικές, οικονομικές, κοινωνικές και τεχνολογικές αλλαγές που υφίσταται ο σύγχρονος κόσμος έχουν ως αποτέλεσμα η γνώση να απαξιώνεται ολοένα και περισσότερο δημιουργώντας απαιτήσεις για συνεχή εκπαίδευση και εξειδίκευση. Είναι επομένως αναγκαία η δημιουργία ενός ανοικτού και ευέλικτου συστήματος εκπαίδευσης που ξεπερνά τα στερεότυπα και τους περιορισμούς

παλαιότερων εποχών έχοντας στόχο να ικανοποιήσει τις ανάγκες και τις δυνατότητες του εκάστοτε εκπαιδευόμενου. Έτσι, η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έρχεται να ικανοποιήσει το διαρκώς αυξανόμενο κοινωνικό αίτημα για ελεύθερη πρόσβαση στη γνώση (Λιοναράκης, 2006).

Ορισμένα βασικά χαρακτηριστικά τα οποία πρέπει να λάβει κανείς υπόψη ώστε να διατυπώσει έναν σαφή ορισμό για την ΑεξΑΕ είναι: ο μαθητής, ο ΚΣ, η μάθηση, η διδασκαλία, η επικοινωνία, το διδακτικό υλικό, ο τόπος, ο χρόνος, ο εκπαιδευτικός φορέας και η αξιολόγηση (Λιοναράκης, 2001). Με βάση τα παραπάνω χαρακτηριστικά ο Λιοναράκης (2005) ορίζει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως «την εκπαίδευση που διδάσκει και ενεργοποιεί τον μαθητή προς μια ευρετική πορεία αυτομάθησης και γνώσης»

Εν αντιθέσει, η συμβατική εκπαίδευση απαιτεί η εκπαιδευτική διαδικασία να συντελείται σε συγκεκριμένο τόπο και χρόνο ή ακόμα και με καθορισμένο τρόπο ενώ η χρήση τεχνολογικών μέσων είναι προαιρετική. Το διδακτικό υλικό δεν θα μπορούσε να χαρακτηριστεί πολυμορφικό και ευέλικτο ενώ συχνά η μαθησιακή διαδικασία απομακρύνεται από τον εκπαιδευόμενο στρέφοντας το ενδιαφέρον στον εκπαιδευτή. Πρόκειται δηλαδή για μια εκπαιδευτική διαδικασία που στηρίζεται σε ένα μοντέλο μεταβίβασης της πληροφορίας και όχι σε ένα μοντέλο επεξεργασίας της.

Ο εκπαιδευόμενος που φοιτά σε ένα ανοικτό εκπαιδευτικό σύστημα, ερχόμενος αντιμέτωπος με τη γεωγραφική απόσταση που τον χωρίζει από τους συμφοιτητές και τον ΚΣ, αναλαμβάνει ο ίδιος τον έλεγχο και την ευθύνη της μαθησιακής του πορείας έχοντας τη δυνατότητα να επιλέξει ο ίδιος τον τόπο, το χρόνο αλλά και τον ρυθμό των σπουδών του, αναπτύσσοντας έτσι ένα επίπεδο αυτονομίας μέσα από μια ευέλικτη και πολυμορφική διαδικασία (Ματράλης, 1999).

Ωστόσο, ένα σημείο σύγκλισης των δυο μεθόδων εκπαίδευσης είναι η ανάγκη για επικοινωνία και εμψύχωση των σπουδαστών καθώς και το γεγονός ότι παρέχουν ευκαιρίες μάθησης, ικανοποιώντας την ανάγκη και το δικαίωμα του ατόμου για εκπαίδευση και πρόσβαση στη γνώση.

3.Διαδραστική απόσταση και Αυτονομία

Βασικός σκοπός της ΑεξΑΕ είναι να καταστεί ο εκπαιδευόμενος αυτόνομος, αναλαμβάνοντας την ευθύνη και τον έλεγχο της μαθησιακής του πορείας. Έτσι, η αυτόνομη μάθηση προϋποθέτει την ουσιαστική επικοινωνία του εκπαιδευόμενου με τον ΚΣ και τους συμφοιτητές του αλλά και την εμψύχωση και ενθάρρυνση του από τον εκπαιδευτή. Οι βασικές διαστάσεις της αυτονομίας είναι η αυτόνομη μάθηση και ο αυτόνομος μαθητής (Γιαγλή, 2009) ενώ ο όρος αυτονομία στη μάθηση αναφέρεται τόσο στα εξωτερικά χαρακτηριστικά της μαθησιακής διαδικασίας όσο και στα εσωτερικά χαρακτηριστικά του εκπαιδευόμενου, τα οποία λαμβάνουν χώρο σε ένα εκπαιδευτικό ή κοινωνικό πλαίσιο (Γιαγλή, Γιαγλής και Κουτσούμπα, 2010).

Θα πρέπει ωστόσο να γίνει ξεκάθαρο ότι η αυτόνομη μάθηση δεν μπορεί να συντελεστεί σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον όπου ο εκπαιδευόμενος δρα ανεξάρτητα από τους συμφοιτητές του, τον ΚΣ και το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, καθώς η μάθηση αποτελεί κοινωνική δραστηριότητα. Ουσιαστικά, η παραδοσιακή αντίληψη της παιδείας που ήθελε την γνώση να μεταβιβάζεται από τον εκπαιδευτικό στον μαθητή αντικαθίσταται από σύγχρονες θεωρίες μάθησης, σύμφωνα με τις οποίες ο μαθητής εμπλέκεται ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία ενώ ο ρόλος του είναι κυρίαρχος (Παναγάκος & Τζανάκη, 2007).

Επιπρόσθετα, χαρακτηριστικό της αυτόνομης μάθησης αποτελεί και η ενηλικιότητα των εκπαιδευομένων, η οποία επιτυγχάνεται τη στιγμή όπου ο εκπαιδευόμενος συμμετέχει ενεργητικά στη δική του μαθησιακή πορεία (Rogers, 1999). Σε αντίθεση

με τα ανοικτά και εξ αποστάσεως εκπαιδευτικά συστήματα όπου εξαιτίας του εκπαιδευτικού πλαισίου οι εκπαιδευόμενοι είναι ως ένα βαθμό αναγκασμένοι να εργαστούν αυτόνομα, στη παραδοσιακή εκπαίδευση η μάθηση είναι σε μεγάλο βαθμό ετερόνομη, αφού υπακούει σε νόμους που θέτουν άλλοι από τους διδασκόμενους (Μουστάκα, 2011).

Με βάση τα παραπάνω ο όρος αυτονομία αναφέρεται *«στο δικαίωμα που έχει το εκπαιδευόμενο άτομο να αναλαμβάνει την ευθύνη της μαθησιακής του πορείας, και πιο συγκεκριμένα, να ορίζει το σκοπό, το περιεχόμενο, τη μέθοδο και την αξιολόγηση της μαθησιακής του διαδικασίας»* (Brockett & Hiemstra, 1991; Knowles, 1975; Moore, 1972 οπ. αναφ. στο Τσιτλακίδου & Μανούσου, 2013: 48).

Ακόμα ένα βασικό χαρακτηριστικό της ανοικτής εκπαίδευσης αποτελεί το γεγονός ότι η γεωγραφική απόσταση εκμηδενίζεται, η φυσική παρουσία του διδασκόμενου δεν είναι υποχρεωτική ενώ ανάλογα με τον τρόπο με τον οποίο δομείται η εξ αποστάσεως διδασκαλία, οι εκπαιδευόμενοι είναι δυνατό να εμφανίζουν διαφορετικά επίπεδα απόστασης από τον δάσκαλο, τον καθηγητή ή τον εκπαιδευτή τους (Shin, 2003). Έτσι, η έννοια της απόστασης δεν αφορά μόνο γεωγραφικά κριτήρια αλλά επηρεάζεται και από ψυχολογικούς παράγοντες. Πρόκειται για την διαδραστική απόσταση η οποία αναφέρεται στην ψυχολογική απόσταση που υπάρχει ανάμεσα στον εκπαιδευτή και τον εκπαιδευόμενο, είναι διαφορετική για τον καθένα και αφορά όλα τα συστήματα εκπαίδευσης, συμβατικά ή μη.(Moore, 1993).

Η διαδραστική απόσταση καθορίζεται από τρεις βασικούς παράγοντες (δάσκαλος-εκπαιδευόμενος- μέσο επικοινωνίας) και από τρεις μεταβλητές (διάλογος-δομή-αυτονομία). Για τον Moore ο ποιοτικός διάλογος περιλαμβάνει όλους εκείνους τους τρόπους επικοινωνίας που στοχεύουν στην επίλυση των προβλημάτων που αντιμετωπίζει ο εκπαιδευόμενος, επηρεάζεται από τα μέσα επικοινωνίας και είναι αντιστρόφως ανάλογος με τη διαδραστική απόσταση αφού όσο αυξάνεται ο διάλογος ΚΣ και εκπαιδευόμενου μειώνεται η μεταξύ τους απόσταση. Παράλληλα, η δομή του εκπαιδευτικού προγράμματος αφορά μια σειρά διεργασιών έχοντας στόχο τα χαρακτηριστικά της διδασκαλίας να καλύπτουν και να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των εκπαιδευομένων. Η μεταβλητή της αυτονομίας αναφέρεται στην ικανότητα που έχει ο εκπαιδευόμενος να αποφασίζει για τους διδακτικούς στόχους, τον τρόπο και το ρυθμό της μαθησιακής του πορείας και τον τρόπο και τις μεθόδους αξιολόγησής του (Γκιόσος, 2009). Μεταξύ αυτονομίας και διαδραστικής απόστασης υπάρχει ανάλογη σχέση αφού όσο αυξάνεται το επίπεδο αυτονομίας του διδασκόμενου τόσο αυξάνεται και η ψυχολογική απόσταση από τον ΚΣ. Ωστόσο, οι τρεις αυτές μεταβλητές δεν θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ανεξάρτητες καθώς η έκταση του διαλόγου, το επίπεδο της δομής και ο βαθμός της αυτονομίας των μαθητών ποικίλει από πρόγραμμα σε πρόγραμμα και από ίδρυμα σε ίδρυμα (Kang & Gyorke, 2008).

Τέλος, σύμφωνα με τον Γκιόσο (2009), η διαδραστική απόσταση είναι κάτι που βιώνεται και επομένως υπάρχει συγκεκριμένα μια αντιληπτή διαδραστική απόσταση. Η αντιληπτή αυτή διαδραστική απόσταση περιλαμβάνει τη διάσταση της συν-αντίληψης και τη διάσταση της συναίσθησης. Συγκεκριμένα αναφέρει ότι:

> «Η διαδραστική απόσταση δεν είναι τίποτα περισσότερο παρά έλλειψη συν-αντίληψης και συναίσθησης. Επιπλέον, η διαδραστική απόσταση είναι κάτι που βιώνεται. Άρα, είναι κάτι που το αντιλαμβάνεται κάποιος. Με άλλα λόγια δεν υπάρχει γενικά μια διαδραστική απόσταση αλλά υπάρχει συγκεκριμένα μια αντιληπτή διαδραστική απόσταση.» (Γκιόσος, 2009: 52)

4.Ερευνητικά ερωτήματα-Μεθοδολογία

Η παρούσα έρευνα στηρίζεται στη Διπλωματική Εργασία του Βασιλούδη, ο οποίος το 2013 διεξήγαγε έρευνα στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο(Ε.Α.Π.) έχοντας στόχο να μελετήσει τη μεταβολή της διαδραστικής απόστασης και της αυτονομίας των φοιτητών/τριών του Ε.Α.Π και του ΚΣ, χρησιμοποιώντας την ψυχομετρική κλίμακα που δημιούργησε ο Γκιόσος το 2009 και ερευνά τη διαδραστική απόσταση μεταξύ ΚΣ και εκπαιδευόμενου μέσα από τη διάσταση της συν-αντίληψης και της συναίσθησης αλλά και την ψυχομετρική κλίμακα των Bekker και Van Assen (ACS-30) η οποία μετράει την αυτονομία και τη συνεκτικότητά της.

Σκοπός της συγκεκριμένης εργασίας είναι η συγκριτική ανάλυση της σχέσης της αυτονομίας και της διαδραστικής απόστασης ανάμεσα σε συμβατικά και μη συμβατικά εκπαιδευτικά συστήματα. Στόχος είναι μέσα από την ερευνητική διαδικασία να μελετηθεί η ορθότητα ή μη της ισχύς της θεωρίας του Moore (1993) σύμφωνα με τον οποίο διαδραστική απόσταση και αυτονομία είναι ανάλογες με αποτέλεσμα όσο αυξάνεται η ψυχολογική και επικοινωνιακή απόσταση μεταξύ διδάσκοντα και διδασκόμενων να αυξάνεται και το επίπεδο της αυτονομίας των εκπαιδευόμενων.

Τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας αφορούν:

α) Αν οι φοιτητές/τριες του Ε.Α.Π. και οι φοιτητές/τριες συμβατικών πανεπιστημίων διαφέρουν ως προς την απόσταση που βιώνουν από τον ΚΣ;

β) Αν υπάρχει σχέση μεταξύ αυτονομίας και διαδραστικής απόστασης τόσο στους φοιτητέ/τριες του Ε.Α.Π. όσο και στους φοιτητές/τριες συμβατικών πανεπιστημίων;

γ) Αν υπάρχει διαφορά στη διαδραστική απόσταση και στην αυτονομία ως προς το φύλο και την ηλικιακή ομάδα των φοιτητών/τριών του Ε.Α.Π. και των συμβατικών πανεπιστημίων;

δ) Αν τα δύο εκπαιδευτικά ιδρύματα διαφέρουν στη διαδραστική απόσταση και στην αυτονομία;

Η έρευνα διεξήχθη κατά το ακαδημαϊκό έτος 2014-2015 σε εξ αποστάσεως προπτυχιακούς φοιτητές του Ε.Α.Π. και σε προπτυχιακούς φοιτητές που σπουδάζουν δια ζώσης σε άλλα εκπαιδευτικά ιδρύματα**.** Για τους εξ αποστάσεως εκπαιδευόμενους το ερωτηματολόγιο μέσω του Google Drive, ανέβηκε σε ηλεκτρονική μορφή στο forum του Ε.Α.Π. ενώ η υποβολή των απαντήσεων έγινε απευθείας στο email της ερευνήτριας. Στους εκπαιδευόμενους που φοιτούν δια ζώσης σε εκπαιδευτικά ιδρύματα, το ερωτηματολόγιο μοιράστηκε μεμονωμένα σε φοιτητές, οι οποίοι ήταν πρόθυμοι και διαθέσιμοι για μελέτη.

Έχοντας στόχο να εξασφαλιστεί όσο το δυνατόν μεγαλύτερη εγκυρότητα, στην έρευνα χρησιμοποιήθηκαν δεδομένα από φοιτητές οι οποίοι διανύουν το δεύτερο έτος φοίτησης και πάνω, γεγονός που διασφαλίζει ως ένα βαθμό ότι διαθέτουν μεγαλύτερη ακαδημαϊκή εμπειρία. Επιπρόσθετα, πριν τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων η ερευνήτρια διευκρίνισε τους λόγους διεξαγωγής της έρευνας καθώς και τον τρόπο με τον οποία επρόκειτο να χρησιμοποιηθούν τα δεδομένα. Η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων ήταν ανώνυμη, γεγονός που παρέχει μεγαλύτερη δυνατότητα για ελεύθερη έκφραση προσδίδοντας μεγαλύτερη αξιοπιστία στην ερευνητική διαδικασία ενώ για να μην υπάρξει σύγχυση στο διαχωρισμό του δείγματος, επιλέχθηκε να συμπληρωθούν ηλεκτρονικά μόνο τα ερωτηματολόγια που αφορούσαν την φοίτηση σε εξ αποστάσεως εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Σε πρώτη φάση, το σύνολο των ερωτηματολογίων ήταν εβδομήντα (70) εκ των οποίων τριάντα εφτά (37) συμπληρώθηκαν από φοιτητές συμβατικών εκπαιδευτικών συστημάτων και τριάντα τρία (33) από εξ αποστάσεως εκπαιδευόμενους. Στη

συνέχεια, τα ερωτηματολόγια ελέγχθηκαν όσον αφορά το έτος φοίτησης, το οποίο έπρεπε να είναι τουλάχιστον δυο έτη και το τελικό δείγμα που χρησιμοποιήθηκε ήταν είκοσι οκτώ (28) ερωτηματολόγια από κάθε κατηγορία φοιτητών.
Η ερευνητική προσέγγιση η οποία χρησιμοποιήθηκε ήταν η ποσοτική (quantitative) η οποία είναι περισσότερο παραγωγική επιτρέποντας στον ερευνητή να αποφασίσει τι θα μελετήσει και να διεξάγει την έρευνα με αμερόληπτο και αντικειμενικό τρόπο (Creswell, 2011). Επιπλέον, η δειγματοληπτική έρευνα προσφέρει μια σχετικά απλή και άμεση προσέγγιση για τη μελέτη στάσεων, πεποιθήσεων, αξιών και κινήτρων ενώ παράλληλα μπορεί να προσαρμοστεί για τη συλλογή πληροφοριών που μπορούν να γενικευτούν στο σύνολο του πληθυσμού (Robson, 2007). Τέλος η προσέγγιση αυτή της κοινωνικής έρευνας μέσα από την ποσοτικοποίηση των δεδομένων προσφέρει μεγαλύτερη δυνατότητα για έλεγχο κατά τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας μετατοπίζοντας το ενδιαφέρον σε συμπεριφορικά κυρίως ερευνητικά ζητήματα.
Επιλέχθηκε η βολική δειγματοληψία (convenience sampling), η οποία σε αντίθεση με την τυχαία δειγματοληψία (simple random sampling) που αποτελεί δημοφιλέστερη και ακριβέστερη δειγματοληπτική μέθοδο, μπορεί να δώσει χρήσιμες πληροφορίες για να απαντηθούν ερευνητικά ερωτήματα και υποθέσεις παρά το γεγονός ότι τα άτομα δεν είναι βέβαιο πως είναι αντιπροσωπευτικά του πληθυσμού (Creswell, 2011).
Το δείγμα που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα αποτελείται συνολικά από πενήντα έξι (56) φοιτητές/τριες εκ των οποίων οι είκοσι οκτώ (28) σπουδάζουν δια ζώσης σε ελληνικά εκπαιδευτικά ιδρύματα και οι είκοσι οκτώ (28) φοιτούν εξ αποστάσεως στο Ε.Α.Π. Συγκεκριμένα, από τους πενήντα έξι (56) φοιτητές/τριες που συμμετείχαν στην έρευνα οι δεκαεννέα (19) ήταν άνδρες και οι τριάντα εφτά (37) γυναίκες.
Είναι απαραίτητο να σημειωθεί ότι για να γίνουν οι απαραίτητες συγκρίσεις και διαφοροποιήσεις η ερευνήτρια επέλεξε ο αριθμός της κάθε κατηγορίας φοιτητών να είναι ίσος ενώ δεν τέθηκε κανένας περιορισμός ως προς το φύλο και την ηλικία. Επιπρόσθετα, όλοι οι εκπαιδευόμενοι που συμμετείχαν στην ερευνητική διαδικασία διανύουν το δεύτερο έτος φοίτησης και πάνω, εξασφαλίζοντας με αυτό τον τρόπο την ύπαρξη εμπειρίας .

5.Εργαλείο

Το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων είναι ένα αυτό-συμπληρούμενο ερωτηματολόγιο, με ερωτήσεις κλειστού τύπου που επιτρέπουν τη συλλογή και την επεξεργασία των δεδομένων σε λιγότερο χρόνο. Η κλίμακα που χρησιμοποιήθηκε είναι η κλίμακα Likert με διαβάθμιση από το ένα (1) ως το πέντε (5), η οποία αποτελεί κλίμακα θεωρητικά ίσων διαστημάτων μεταξύ των απαντήσεων (Creswell, 2011). Η δημιουργία του ερωτηματολογίου στηρίχτηκε σε δυο ψυχομετρικές κλίμακες που μελετούν την αυτονομία και τη διαδραστική απόσταση και παρουσιάζουν υψηλή δομική εγκυρότητα και αξιοπιστία. Η αναζήτηση της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας των οργάνων μέτρησης είναι δυο βασικά κριτήρια για την εξασφάλιση έγκυρων αποτελεσμάτων στον χώρο της κοινωνικής έρευνας (Ουζούνη και Νακάκης, 2011).
Το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου αποτελείται από τέσσερις (4) ερωτήσεις που αφορούν κάποια γενικά στοιχεία των εκπαιδευομένων όπως το φύλο, η ηλικία, το έτος και το επίπεδο σπουδών. Η κατασκευή του δεύτερου μέρους του ερωτηματολογίου στηρίχτηκε στην ψυχομετρική κλίμακα του Γκιόσου (2009) η οποία δημιουργήθηκε για να εξεταστεί η αντιληπτή διαδραστική απόσταση μεταξύ διδάσκοντα και διδασκόμενο. Έτσι, από τις συνολικά είκοσι πέντε (25) ερωτήσεις, οι

πρώτες δέκα (10) εξετάζουν τη διάσταση της συν-αντίληψης και οι υπόλοιπες δεκαπέντε (15) τη διάσταση της συναίσθησης. Η ψυχομετρική κλίμακα αυτονομίας και συνεκτικότητας των Bekker και Van Assen, γνωστή ως Autonomy-Connectedness (ACS-30), αποτελεί το τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου και περιλαμβάνει τριάντα (30) ερωτήσεις έχοντας στόχο να εξεταστεί η αυτονομία του εκπαιδευόμενου.

Όσον αφορά την εγκυρότητα (validity) του ερωτηματολογίου αυτή διασφαλίζεται σε μεγάλο βαθμό, αφού το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των δεδομένων στηρίζεται σε δυο ψυχομετρικές κλίμακες οι οποίες έχουν ήδη δοκιμαστεί και εφαρμοστεί. Ένα βασικό σημείο που πρέπει να τονιστεί είναι ότι τέλειες και αξιόπιστες συσκευές με την τελευταία λέξη της τεχνολογίας, ή ευρέως αποδεκτά ερωτηματολόγια, δεν παρέχουν καμία εγκυρότητα και αξιοπιστία των αποτελεσμάτων τους όταν χρησιμοποιηθούν λάθος από έναν ερευνητή η όταν η έρευνα σχεδιαστεί λάθος (Θεοδωράκης και Χατζηγεωργιάδης, 2004).

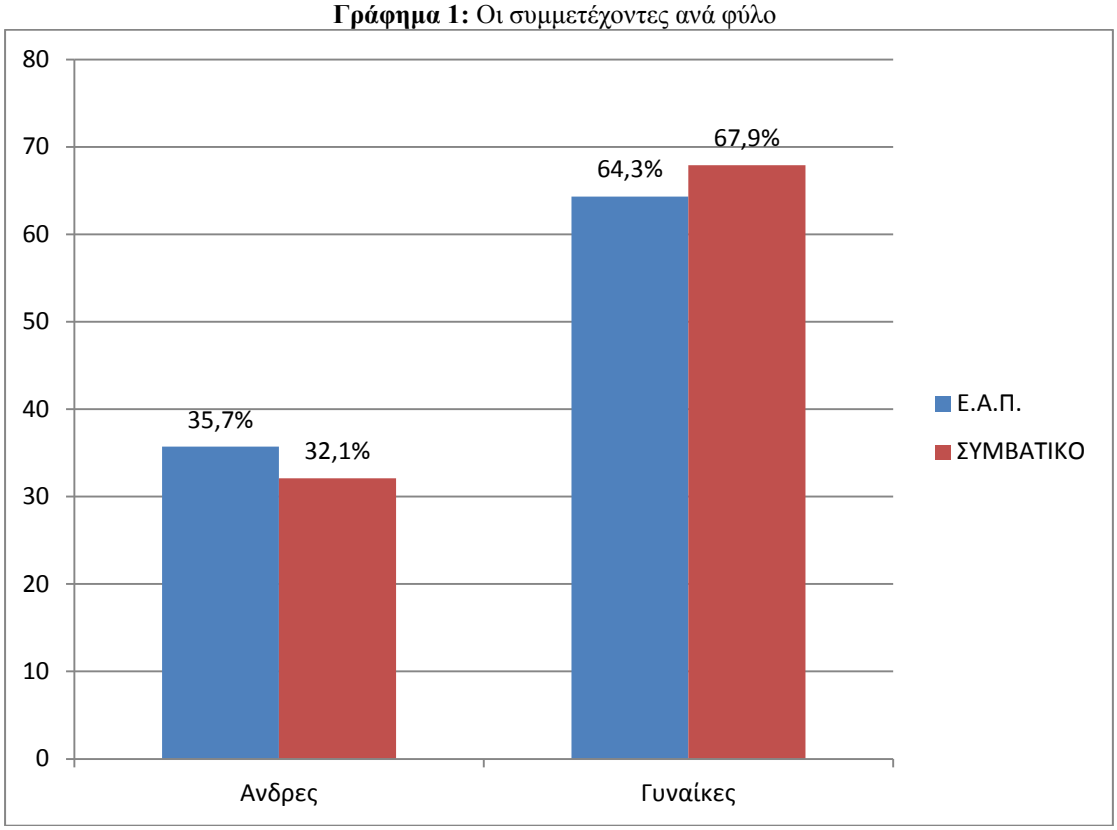
Όσον αφορά την αξιοπιστία (reliability) του ερωτηματολογίου, η κλίμακα της διαδραστικής απόστασης και της αυτονομίας εμφάνισαν υψηλή αξιοπιστία. Για την μέτρηση της αξιοπιστίας χρησιμοποιήθηκε, η μέθοδος της εσωτερικής συνέπειας, μέσω της οποίας αποτιμάται η συνέπεια των μετρήσεων που επιτυγχάνεται με το ερωτηματολόγιο (Βασιλούδης, 2013). Συγκεκριμένα, η κλίμακα της διαδραστικής απόστασης εμφάνισε υψηλή αξιοπιστία (Cronbach's α = .937) αλλά και η κλίμακα της αυτονομίας εμφάνισε υψηλή αξιοπιστία (Cronbach's α = .830). Παρατηρείται δηλαδή ότι ο δείκτης εσωτερικής συνάφειας και στις δυο κλίμακες έχει τιμές που βρίσκονται αρκετά κοντά στο 1, διασφαλίζοντας την αξιοπιστία κάθε ψυχομετρικής κλίμακας.

Για τη ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πρόγραμμα SPSS20. και συγκεκριμένα η στατιστική μέθοδος t-test για ανεξάρτητα δείγματα (independent measures t-test) ώστε να μελετηθούν οι διαφορές των μέσων όρων της διαδραστικής απόστασης και της αυτονομίας ως προς το φύλο. Για την διερεύνηση της διαφοράς των μέσων όρων της αποτίμησης της διαδραστικής απόστασης και της αυτονομίας των φοιτητών/τριών ως προς την ηλικιακή τους ομάδα χρησιμοποιήθηκε η ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης (One-Way Anova) και ο συντελεστής συσχέτισης r για την εύρεση του μεγέθους του effect.Τέλος, η αξιολόγηση των εξεταζόμενων μεταβλητών έγινε με τη χρήση στατιστικών δεικτών όπως ο μέσος όρος και η τυπική απόκλιση ενώ η ανίχνευση της σχέσης μεταξύ της διαδραστικής απόστασης και της αυτονομίας διερευνήθηκε με τη μέθοδο της ανάλυσης συσχετίσεων (Bivariate correlation).

9. Παρουσίαση αποτελεσμάτων-Συζήτηση

Από τους πενήντα έξι (56) εκπαιδευόμενους οι οποίοι συμμετείχαν στην έρευνα οι δεκαεννέα (19) ή ποσοστό 34% ήταν άνδρες και οι τριάντα επτά (37) ή ποσοστό 66% ήταν γυναίκες. Αναλυτικότερα, οι ηλικίες των συμμετεχόντων, ανά εκπαιδετικό σύστημα παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα:

Γράφημα 1: Οι συμμετέχοντες ανά φύλο



Επιπλέον, από τους πενήντα έξι (56) φοιτητές οι τριάντα δυο (32) ήταν ηλικίας έως είκοσι πέντε (25), οι δεκατρείς (13) από είκοσι έξι (26) έως τριάντα πέντε (35), εννέα (9) είχαν ηλικία από τριάντα έξι (36) έως σαράντα πέντε (45), τρείς (3) είχαν ηλικία από σαράντα έξι (46) έως πενήντα πέντε (55) ενώ κανένας συμμετέχοντας δεν είχε ηλικία μεγαλύτερη από πενήντα πέντε (55) έτη. Τέλος, όσον αφορά την ακαδημαϊκή εμπειρία των φοιτητών, τα αποτελέσματα παρουσιάζονται αναλυτικά στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας1: Οι συμμετέχοντες ανά έτος σπουδών

Έτος Σπουδών	Ε.Α.Π.	Συμβατικό
2	32.1%	3.6%
3	10.7%	14.3%
4	32.1%	28.6%
5	10.7%	7.1%
6	7.1%	14.3%
7	7.1%	21.4%
8	0%	7.1%
9	0%	3.6%

Ο μέσος όρος της αποτίμησης της διαδραστικής απόστασης στην πενταβάθμια κλίμακα από τη μεριά του δείγματος των προπτυχιακών φοιτητών/τριών οι οποίοι φοιτούν στο Ε.Α.Π. είναι 2.59 (ΤΑ=.54) ενώ των προπτυχιακών φοιτητών/τριών που σπουδάζουν σε συμβατικά εκπαιδευτικά συστήματα είναι 2.33 (ΤΑ=.74). Ο μέσος όρος της αποτίμησης της αυτονομίας στην πενταβάθμια κλίμακα από τη μεριά του δείγματος των φοιτητών/τριών που σπουδάζουν στο Ε.Α.Π. είναι 2.79 (ΤΑ=.45), και

αυτών που σπουδάζουν σε συμβατικά πανεπιστήμια είναι 2.72 (ΤΑ=.61) (βλ. Πίνακα 1).

Πίνακας 1: Μέσοι όροι (ΜΟ) και Τυπικές αποκλίσεις (ΤΑ) φοιτητών/τριών του .Ε.Α.Π. και των Συμβατικών Πανεπιστημίων ως προς την αποτίμηση της διαδραστικής απόστασης και της αυτονομίας.

	ΜΟ	ΤΑ
Ε.Α.Π		
Διαδραστική απόσταση	2.59	.54
Αυτονομία	2.79	.45
Συμβατικό Πανεπιστήμιο		
Διαδραστική Απόσταση	2.33	.74
Αυτονομία	2.72	.61

Με στόχο να εξετασθούν οι διαφορές των φοιτητών/τριών του Ε.Α.Π. και των συμβατικών πανεπιστημίων πραγματοποιήθηκαν συγκρίσεις μέσων όρων για ανεξάρτητα δείγματα (Independent samples t-test).

Έτσι, ο μέσος όρος της αποτίμησης της διαδραστικής απόστασης από τη μεριά των φοιτητών/τριών που σπουδάζουν στο Ε.Α.Π. διέφερε στατιστικώς σημαντικά από αυτόν των φοιτητών/τριών που σπουδάζουν σε συμβατικά εκπαιδευτικά ιδρύματα. Επιπρόσθετα, ο μέσος όρος της αποτίμησης της αυτονομίας από τη μεριά των φοιτητών/τριών που σπουδάζουν στο Ε.Α.Π. δε διάφερε στατιστικώς σημαντικά από αυτόν των φοιτητών/τριών που σπουδάζουν σε συμβατικά εκπαιδευτικά ιδρύματα ($t(53)=.505$, $p=.087$.)

Η ανίχνευση της σχέσης της αυτονομίας και της διαδραστικής απόστασης διερευνήθηκε με την ανάλυση συσχετίσεων (bivariate correlation). Έτσι, η διάσταση της διαδραστικής απόστασης δεν σχετίζεται στατιστικώς σημαντικά με τη διάσταση της αυτονομίας τόσο στους φοιτητές του Ε.Α.Π., $r(28)= -.348$, $p=.070$, όσο και στους φοιτητές συμβατικών εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, $r(26)=.217$, $p=.288$.

Οι διαφορές των μέσων όρων της διαδραστικής απόστασης και της αυτονομίας μεταξύ των φοιτητών/τριών που σπουδάζουν στο Ε.Α.Π. ως προς το φύλο διερευνήθηκαν με το στατιστικό test ανεξάρτητων δειγμάτων (independent measures t-test). Ο μέσος όρος της αποτίμησης της διαδραστικής απόστασης από μεριάς των φοιτητών δε διέφερε στατιστικώς σημαντικά από αυτόν των φοιτητριών, $t(26)= -1.89$, $p=.162$. Ούτε ο μέσος όρος αποτίμησης της αυτονομίας από μεριάς των φοιτητών δε διέφερε σημαντικά από αυτόν των φοιτητριών, $t(26)=-.073$, $p=.101$.

Οι διαφορές των μέσων όρων της διαδραστικής απόστασης και της αυτονομίας μεταξύ των φοιτητών/τριών που σπουδάζουν σε συμβατικά πανεπιστήμια ως προς το φύλο διερευνήθηκαν με το στατιστικό test ανεξάρτητων δειγμάτων (independent measures t-test). Ο μέσος όρος της αποτίμησης της διαδραστικής απόστασης από μεριάς φοιτητών δε διέφερε στατιστικώς σημαντικά από αυτόν των φοιτητριών $t(25)=.897$, $p=.209$. Επιπλέον, ούτε ο μέσος όρος της αποτίμησης της αυτονομίας από μεριάς των φοιτητών διέφερε στατιστικώς σημαντικά από αυτόν των φοιτητριών $t(25)=.882$, $p=.214$.

Οι διαφορές των μέσων όρων της διαδραστικής απόστασης και της αυτονομίας μεταξύ των φοιτητών/τριών που σπουδάζουν στο Ε.Α.Π. ως προς την ηλικιακή τους ομάδα (έως 25 ετών, 26 έως 35 ετών, 36 έως 45 ετών και 46 έως 55 ετών) διερευνήθηκαν με την ανάλυση μονής κατεύθυνσης (One-Way Anova). Τα αποτελέσματα δεν έδειξαν σημαντικές διαφορές στη διαδραστική απόσταση, $F(3,24) = 2.974$, $p=.052$, αλλά έδειξαν σημαντική διαφορά στην αυτονομία $F(3,24) = 3.398$,

p=.034. Ειδικότερα, βρέθηκε σημαντική διαφορά στην αυτονομία μεταξύ των φοιτητών που είχαν ηλικία έως 25 ετών και των φοιτητών που είχαν ηλικία από 36 έως 45 ετών.

Οι διαφορές των μέσων όρων της διαδραστικής απόστασης και της αυτονομίας μεταξύ των φοιτητών/τριών που σπουδάζουν σε συμβατικά εκπαιδευτικά ιδρύματα ως προς την ηλικιακή τους ομάδα (έως 25 ετών, 26 έως 35 ετών, 36 έως 45 ετών και 46 έως 55 ετών) διερευνήθηκαν με την ανάλυση μονής κατεύθυνσης (One-Way Anova). Τα αποτελέσματα δεν έδειξαν σημαντικές διαφορές στη διαδραστική απόσταση, $F(2,24) = .565$, $p = .576$ αλλά έδειξαν σημαντική διαφορά στην αυτονομία, $F(2,24) = 4.061$, $p = .030$. Ειδικότερα, βρέθηκε σημαντική διαφορά στην αυτονομία μεταξύ των φοιτητών που είχαν ηλικία έως 25 ετών και των φοιτητών που είχαν ηλικία από 26 έως 35 ετών.

Συμπερασματικά, όσον αφορά την αποτίμηση της αντιληπτής διαδραστικής απόστασης δεν υπάρχει σύγκλιση μεταξύ των δυο δειγμάτων, αφού φαίνεται οι φοιτητές/τριες του Ε.Α.Π. να διαφέρουν ως προς την διαδραστική απόσταση από τους φοιτητές/τριες συμβατικών εκπαιδευτικών συστημάτων, με τους εξ αποστάσεως εκπαιδευόμενους να βιώνουν εντονότερα την απόσταση αυτή. Από την άλλη μεριά, παρατηρείται ότι τα επίπεδα αυτονομίας μεταξύ των δυο δειγμάτων δεν διαφέρουν σημαντικά, με τα επίπεδα αυτονομίας των από απόσταση εκπαιδευόμενων να είναι λίγο μεγαλύτερα. Παρατηρείται δηλαδή σημαντική διαφορά στην διαδραστική απόσταση όχι όμως στην αυτονομία. Σε ένα πρώτο επίπεδο φαίνεται να επιβεβαιώνεται η θεωρία του Moore σύμφωνα με την οποία η επικοινωνιακή και ψυχολογική απόσταση που βιώνουν οι εκπαιδευόμενοι δεν αφορά μόνο ανοικτά και εξ αποστάσεως εκπαιδευτικά συστήματα αλλά και συμβατικά.

Επιπρόσθετα, το γεγονός ότι η διαδραστική απόσταση δεν σχετίζεται σημαντικά με την αυτονομία, οδηγεί στην απόρριψη της θεωρίας του Moore άρα διαδραστική απόσταση και αυτονομία δεν αποτελούν ανάλογες έννοιες. Η διαδραστική απόσταση είναι ανεξάρτητη από τα επίπεδα αυτονομίας που βιώνουν οι εκπαιδευόμενοι τόσο στα εξ αποστάσεως όσο και στα συμβατικά εκπαιδευτικά συστήματα.

Παράλληλα, η διαδραστική απόσταση και η αυτονομία των εκπαιδευόμενων δεν διαφέρει σημαντικά ως προς το φύλο μεταξύ των φοιτητών και φοιτητριών σε κανένα από τα δυο είδη των εκπαιδευτικών συστημάτων. Τόσο οι άνδρες όσο και οι γυναίκες φαίνεται να βιώνουν με παρόμοιο τρόπο την αντιληπτή διαδραστική απόσταση και τα επίπεδα αυτονομίας τα οποία αισθάνονται. Ωστόσο, αυτό που παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον είναι ότι η μεταβλητή της ηλικίας δεν φαίνεται να επηρεάζει τη διαδραστική απόσταση αλλά επηρεάζει την αυτονομία. Έτσι, αναδεικνύεται η σημασία του παράγοντα της ενηλικιότητας στην αυτόνομη μάθηση. Οι ενήλικοι εκπαιδευόμενοι έχοντας ήδη διαμορφώσει προσδοκίες, προθέσεις αλλά και δικά τους μοντέλα μάθησης είναι δύσκολο να αποδεσμευτούν από οικείες μεθόδους διδασκαλίας και όταν οι προσδοκίες τους δεν βρίσκουν αντίκτυπο δημιουργούνται συναισθήματα ανασφάλειας στους εκπαιδευόμενους γεγονός που μπορεί να λειτουργήσει ανασταλτικά για την ανάπτυξη αυτονομίας.

Βιβλιογραφία

Brannen, J. (2007). Mixing Methods: The Entry of Qualitative and Quantitative Approaches into the Research Process. *International Journal of Social Research Methodology, 8* (3), 173-184. doi: 10.1080/1364557050015464

Elton, L. (2006). Conditions of Learner Autonomy at a Distance. *Innovations in Education &Training International, 25*(3), 216-224. doi:10.1080/1355800880250304

Kang, H.,& Gyorke, S. (2008). Rethinking distance learning activities: a comparison of transactional distance theory and activity theory. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, *23*(3), 203-214.Ανακτήθηκε από :http://dx.doi.org/10.1080/02680510802420050

Moore, M.G. (1993). Theory of transactional distance. (pp. 22-38). Ανακτήθηκε από: http://www.c3l.uni-oldenburg.de/cde/support/readings/moore93.pdf

Moore, M.G. (1972). *Learner autonomy: The second dimension of independent learning.* (pp. 76-88). Ανακτήθηκε από: http://192.107.92.31/Corsi_2005/bibliografia%20e-learning/learner_autonomy.pdf

Shin, N. (2010). Transactional Presence as a Critical Predictor of Success in Distance Learning. *Distance Education*, *24*(1), 69-86. doi: 10.1080/01587910303048

Vanijdee, A. (2003). Thai Distance English Learners and Learner Autonomy. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, *18*(1), 75-84. Ανακτήθηκε από: http://dx.doi.org/10.1080/0268051032000054130

White, C. (1995). Autonomy and strategy use in distance foreign language learning: research findings. *System*, *23* (2), 207-221.doi: 10.1016 / 0346-251X (95) 00009 –

Creswell, J. (2011). Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση *της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας.* Αθήνα: Ίων.

Rogers, A. (1998). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων.* Αθήνα: Μεταίχμιο.

Αργυρίου, Γ., & Κασσού, Β. (2014). *Θεωρητική ανάλυση στα είδη έρευνας: ποσοτική και ποιοτική.* (Πτυχιακή εργασία. Αθήνα: Σχολή Διοίκησης Επιχειρήσεων, Τ.Ε.Ι. Πειραιά). Διαθέσιμο στην ηλεκτρονική βιβλιοθήκη του Τ.Ε.Ι. Πειραιά. Ανακτήθηκε από: https://okeanis.lib.teipir.gr/xmlui/handle/123456789/2585

Βασάλα, Π., Γκιόσος, Ι., Κουτσούμπα, Μ., Λιοναράκης, Α., Ξένος, Μ. & Παναγιωτακόυλος Χ. (2005). *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές*. Πάτρα: ΕΑΠ

Βασιλούδης, Γ. (2013). *Η σχέση της διαδραστικής απόστασης και της αυτονομίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Το παράδειγμα του Ε.Α.Π.*(Διπλωματική Εργασία. Πάτρα: Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, ΕΑΠ). Διαθέσιμο στην ηλεκτρονική βιβλιοθήκη του Ε.Α.Π. (Δ.Ε 1626/2013).

Γιαγλή, Σ. (2009). *Αυτονομία στην μάθηση στο πλαίσιο της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. (*Διπλωματική Εργασία. Πάτρα: Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, ΕΑΠ). Διαθέσιμο στην ηλεκτρονική βιβλιοθήκη του ΕΑΠ (Δ.Ε. 542/09).

Γιαγλή, Σ., Γιαγλής, Γ., & Κουτσούμπα, Μ., (2010). Αυτονομία στην μάθηση στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, *6*(1-2), 92-105. Ανακτήθηκε από: http://journal.openet.gr/index.php/openjournal/article/view/102/57

Γκιόσος, Ι.,Κουτσούμπα, Μ., & Μαυροειδής, Η., (2011, Νοέμβριος). *Στάθμιση κλίμακας για τη διαδραστική απόσταση στην εκπαίδευση από απόσταση.* Ανακοίνωση στο 6ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Λουτράκι.

Γκιόσος, Ι. (2009). *Εγκυρότητα και αξιοπιστία κλιμάκων διαδραστικής απόστασης στο περιβάλλον του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου.* (Διπλωματική Εργασία. Πάτρα: Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, ΕΑΠ). Διαθέσιμο στην ηλεκτρονική βιβλιοθήκη του ΕΑΠ (Δ.Ε. 269/09)

Θοδωράκης, Γ. & Χατζηγεωργιάδης, Α. (2004). Ανάπτυξη και Ψυχομετρική Αξιολόγηση Οργάνων Ποσοτικής Έρευνας. Επιστημονική επετηρίδα της Ψυχολογικής εταιρίας Βορείου Ελλάδος (2), 115-142. Ανακτήθηκε από: http://www.pseve.org/Annals_el/Articlesview.asp?key=26

Λιοναράκης, Α. (2001). Για ποια εξ αποστάσεως εκπαίδευση μιλάμε; Στο Α. Λιοναράκης (επιμ.), *Πρακτικά εισηγήσεων στο 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης*. Πάτρα: Ε.Α.Π.

Ματραλής, Χ. (1999). Εκπαίδευση από Απόσταση. Στο Δ. Βεργίδης, Α. Λιοναράκης, Α. Λυκουργιώτης, Β. Μακράκης, & Χ. Ματράλης, *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Θεσμοί και λειτουργίες* (Τόμος 1, σελ. 20-35). Πάτρα: Ε.Α.Π.

Μαυροειδής, Η., Γκιόσος, Ι., Κουτσούμπα, Μ., (2014). Επισκόπηση θεωρητικών εννοιών στην εκπαίδευση από απόσταση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, *10*(1), 88-100. Ανακτήθηκε από: http://journal.openet.gr/index.php/openjournal/article/view/196/121

Νόβα-Καλτσούνη, Χ. (2010). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης.* Αθήνα: Gutenberg (σελ.346-353).

Ουζούνη, Χ., & Νακάκης, Κ.(2011). Η Αξιοπιστία και η Εγκυρότητα των Εργαλείων Μέτρησης σε Ποσοτικές Μελέτες. *Νοσηλευτική, 50* (2), 231-239. Ανακτήθηκε από: http://knakakis.advancednursing.teiste.gr/wp-content/uploads/2014/01/07.pdf

Παναγάκος, Ι., & Τζανάκη, Χ. (2007). Ένα μοντέλο αυτορυθμιζόμενης μάθησης, *Επιστημονικό Βήμα, 6,* 90-96. Ανακτήθηκε από:

http://www.academia.edu/8652320/%CE%88%CE%BD%CE%B1_%CE%BC%CE%BF%CE%BD%CF%84%CE%AD%CE%BB%CE%BF_%CE%B1%CF%85%CF%84%CE%BF%CF%81%CF%85%CE%B8%CE%BC%CE%B9%CE%B6%CF%8C%CE%BC%CE%B5%CE%BD%CE%B7%CF%82_%CE%BC%CE%AC%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%82

Τζώτζου, Μ., & Μπιγιλάκη, Ν.(2013). Διερεύνηση των απόψεων φοιτητών του ΜΠΣ 'Σπουδές στην Εκπαίδευση' για την εξ αποστάσεως εξατομικευμένη μάθηση του ΕΑΠ - Μία μελέτη περίπτωσης. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, *9* (1), 75-93. Ανακτήθηκε από: http://journal.openet.gr/index.php/openjournal/article/view/168/108

Τσικλακίδου, Ε. , & Μανούσου, Ε. (2013) . Ο ρόλος του διδάσκοντα στην υποστήριξη της αυτονομίας στην εξ αποστάσεως μαθησιακή διαδικασία. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, *9* (1), 48-61. Ανακτήθηκε από: http://journal.openet.gr/index.php/openjournal/article/view/166/106

Τσούμας, Δ.(2013). *Εξ αποστάσεως εκπαίδευση*.(Πτυχιακή Εργασία. Σέρρες: Σχολή Διοίκησης και Οικονομίας, Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων). Ανακτήθηκε από: http://apothesis.teicm.gr/xmlui/handle/123456789/628

Φαναρίτη, Μ., & Σπανακά, Α.(2010). Μεταγνώση και μαθησιακή αυτονομία κατά την εκπόνηση γραπτών εργασιών. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, *6*(1&2),138-151.Ανακτήθηκεαπό: http://journal.openet.gr/index.php/openjournal/article/view/105/60

Χορμόβα, Β. (2013). *Η διαδραστική απόσταση μεταξύ μεταπτυχιακών φοιτητών/-τριών του ΕΑΠ και του Καθηγητή-Συμβούλου κατά τις Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις.* (Διπλωματική Εργασία. Πάτρα: Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, ΕΑΠ). Διαθέσιμο στην ηλεκτρονική βιβλιοθήκη του Ε.Α.Π. (Δ.Ε 1161/13).