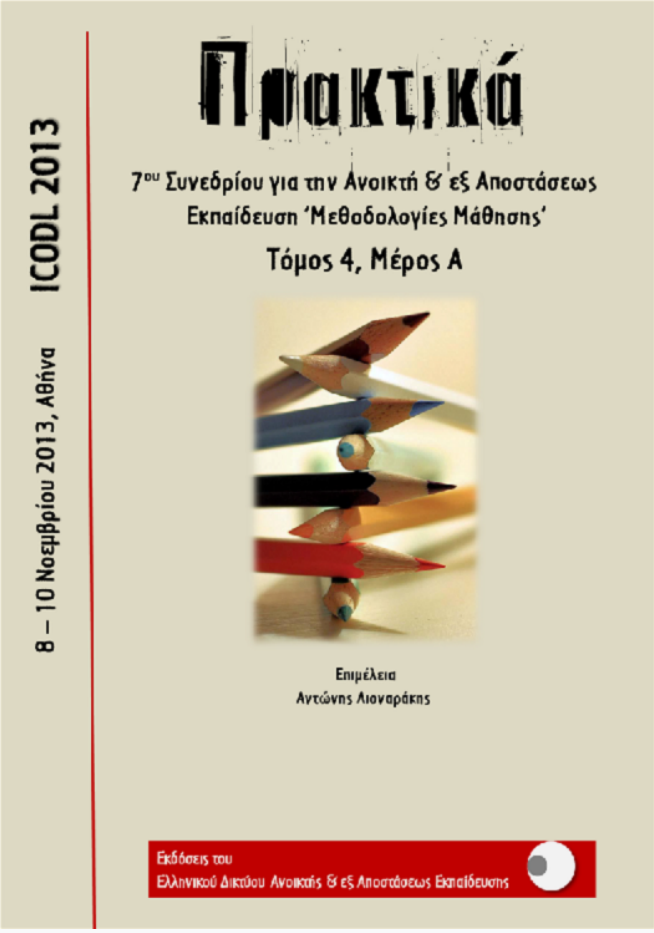
ePublishing
ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 7, Αρ. 4Α (2013)

Μεθοδολογίες Μάθησης



Ετοιμότητα Αυτο-κατευθυνόμενης Μάθησης Ενηλίκων Σπουδαστών Μεταπτυχιακών Πανεπιστημιακών Σπουδών από Απόσταση

Ελένη Γιαννακοπούλου, Δημήτρης Χασάπης

doi: 10.12681/icodl.729

https://epublishing.ekt.gr | **e-Εκδότης:** ΕΚΤ | **Πρόσβαση:** 22/03/2026 22:36:52

Ετοιμότητα Αυτο-κατευθυνόμενης Μάθησης Ενηλίκων Σπουδαστών Μεταπτυχιακών Πανεπιστημιακών Σπουδών από Απόσταση

Self-directed learning readiness among adult students attending distance learning postgraduate courses

Ελένη Γιαννακοπούλου
Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
Καθηγήτρια-Σύμβουλος
egian@tutors.eap.gr

Δημήτρης Χασάπης
Πανεπιστήμιο Αθηνών
Καθηγητής
dchasapis@ecd.uoa.gr

Abstract
In university programs based on open and distance learning the main concern is with learning which is intended and planned while as teaching may be considered any actions which deliberately aim to support learning. In such open and distance learning situations learners must be have readiness in diagnosing their learning needs, in formulating their learning goals, in designing their own learning paths, in choosing and implementing appropriating learning strategies, in identifying material resources for learning and in evaluating their learning outcomes. On the other hand, such type of learning is common among adults for self-direction is the distinguish characteristic of adult learning. On this ground, self-directed learning has the last years enhanced adult education philosophies and practices.
In this context, the present paper reports on findings from a research on self-directed learning readiness among adult students following postgraduate courses of studies at the Hellenic Open University as well as on the main pertinent difficulties encountered by them. One hundred and eighty-six (186) students following courses on adult education answered a questionnaire containing items eliciting their willingness, their capacities and their self-determination as well as the main difficulties as conceived in planning, organizing and implementing their own learning.
As the evidence of this research indicates a considerable number of adult students report obstacles and difficulties indicating their non readiness to follow effectively a distance learning university course.

Keywords: *self-directed learning; distance learning; adult education*

Περίληψη
Το κύριο ερευνητικό ενδιαφέρον σε πανεπιστημιακά προγράμματα ανοιχτής και από απόσταση εκπαίδευσης εστιάζεται στη μάθηση, η οποία είναι εμπρόθετη και σχεδιασμένη, ενώ ως διδασκαλία μπορεί να θεωρηθεί κάθε δραστηριότητα η οποία σκόπιμα επιδιώκει να υποστηρίξει τη μάθηση των εκπαιδευομένων. Σε αυτές τις ανοικτές και από απόσταση καταστάσεις μάθησης οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να διαθέτουν ετοιμότητα στη διάγνωση των μαθησιακών τους αναγκών, ευχέρεια στο καθορισμό των μαθησιακών τους στόχων, δυνατότητα να σχεδιάζουν τις δικές τους μαθησιακές διαδρομές, ικανότητα στην επιλογή και εφαρμογή κατάλληλων εκπαιδευτικών στρατηγικών, ευχέρεια προσδιορισμού των κατάλληλων μαθησιακών υλικών και δυνατότητα αξιολόγησης των μαθησιακών τους αποτελεσμάτων.

Παράλληλα, αυτός ο τύπος μάθησης προσιδιάζει σε ενήλικα άτομα αφού ο αυτοκαθορισμός αποτελεί το διακριτικό χαρακτηριστικό της μάθησης των ενηλίκων και από την οπτική αυτή η αυτό-κατευθυνόμενη μάθηση έχει τα τελευταία χρόνια εμπλουτίσει τον προβληματισμό της θεωρίας και της πρακτικής της εκπαίδευσης ενηλίκων. Στην εισήγηση αυτή παρουσιάζονται ευρήματα μιας έρευνας για την ετοιμότητα αυτό-κατευθυνόμενης μάθησης ενηλίκων σπουδαστών, οι οποίοι συμμετείχαν σε προγράμματα μεταπτυχιακών σπουδών από απόσταση στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Εκατόν ογδόντα έξι (186) σπουδαστές απάντησαν ένα ειδικά σχεδιασμένο ερωτηματολόγιο το οποίο διερευνούσε την ετοιμότητα, τη διαθεσιμότητα και την ευχέρεια τους στο σχεδιασμό, στην οργάνωση και στην υλοποίηση της μάθησης τους. Από την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας εντοπίζονται παράγοντες οι οποίοι καθορίζουν την ετοιμότητα των σπουδαστών για την αποτελεσματική μάθηση και την ανταπόκρισή τους στις απαιτήσεις πανεπιστημιακών σπουδών από απόσταση.

Λέξεις-κλειδιά: *αυτοκατευθυνόμενη μάθηση; εκπαίδευση από απόσταση; εκπαίδευση ενηλίκων*

1. Η Αυτοκατευθυνόμενη Μάθηση στην Εκπαίδευση Ενηλίκων

Η αυτοκατευθυνόμενη μάθηση ως έννοια εισάγεται στην εκπαίδευση ενηλίκων αρχικά από τον Knowles (1975) και έκτοτε έχει εμπλουτίσει τον προβληματισμό της θεωρίας και της πρακτικής της, αφού στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων ο αυτό-καθορισμός και η αυτό-διεύθυνση της μάθησης αποτελούν τα διακριτικά χαρακτηριστικά της μάθησης των ενηλίκων. Ενώ η ίδια η εκπαίδευση ενηλίκων μπορεί να ιδωθεί ως μια διαδικασία ανάδυσης και ανάπτυξης της ευχέρειας των ενηλίκων ατόμων να αυτό-καθορίζουν όλες τις πτυχές της μάθησής τους.

Ο Knowles (1975) ορίζει την αυτοκατευθυνόμενη μάθηση ως

> *«μια διαδικασία, στην οποία τα άτομα αναλαμβάνουν την πρωτοβουλία, με ή χωρίς τη βοήθεια άλλων, να διαγνώνουν τις μαθησιακές τους ανάγκες, να διατυπώνουν τους μαθησιακούς τους στόχους, να προσδιορίζουν τις ανθρώπινες και υλικές πηγές μάθησης τους, να επιλέγουν και να εφαρμόζουν τις κατάλληλες στρατηγικές μάθησης και να αξιολογούν τα μαθησιακά τους αποτελέσματα»* (σ. 18).

Στη συναφή βιβλιογραφία, η αυτο-κατευθυνόμενη μάθηση προσεγγίζεται από δύο οπτικές: ως μια διαδικασία ή μέθοδος μάθησης (Knowles, 1975, Long 1990), ή με όρους ατομικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευομένων τα οποία απαιτούνται ως προϋποθέσεις ή προκύπτουν ως αποτέλεσμα της αυτοκατευθυνόμενης μάθησης.

Από τη μελέτη της αυτο-κατευθυνόμενης μάθησης ως διαδικασίας ή μεθόδου μάθησης έχουν προκύψει τρεις τύποι μοντέλων αποτύπωσης και ερμηνείας της ανάπτυξής της. Γραμμικά μοντέλα, τα οποία αν και βασίζονται σε παραδοσιακούς τρόπους προσέγγισης της διδασκαλίας μπορούν να εφαρμοστούν σε τυπικά και άτυπα περιβάλλοντα μάθησης ενηλίκων. Αλληλοδραστικά μοντέλα, τα οποία επικεντρώνονται στην αυτονομία της μάθησης των ενηλίκων και διδακτικά μοντέλα, τα οποία αναπτύχθηκαν με στόχο να οργανώσουν την εκπαίδευση των ενηλίκων σε τυπικές και άτυπες εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Παρά τη διαθεσιμότητα ενός πλήθους μοντέλων προσέγγισης της αυτοκατευθυνόμενης μάθησης, ελάχιστες έρευνες έχουν πραγματοποιηθεί υιοθετώντας κάποιο από τα μοντέλα αυτά (Meriam & Caffarella, 1999).

Από την οπτική των χαρακτηριστικών των εκπαιδευομένων τα οποία απαιτούνται ως προϋποθέσεις ή προκύπτουν ως αποτέλεσμα της αυτοκατευθυνόμενης μάθησης, ο Knowles (1975) προσδιορίζει δύο άκρα ενός φάσματος των όρων της μάθησης. Στο ένα άκρο τοποθετεί τη μάθηση η οποία καθορίζεται ως προς τους στόχους, το περιεχόμενο, τα μέσα και τις διαδικασίες από τον δάσκαλο ή τον εκπαιδευτή, από τον οποίο εξαρτάται απολύτως ο εκπαιδευόμενος και στο άλλο άκρο τοποθετεί την αυτο-κατευθυνόμενη μάθηση στην οποία ό εκπαιδευόμενος αναλαμβάνει πλήρως την ευθύνη διαμόρφωσης των όρων της μάθησής του. Οι διαβαθμίσεις του φάσματος αυτού καθορίζονται από το βαθμό ελέγχου που ο εκπαιδευόμενος έχει στη μάθησή του και από το επίπεδο της ελευθερίας να προσδιορίζει τις μαθησιακές του ανάγκες και να επιλέγει τις κατάλληλες στρατηγικές για την επίτευξη των δικών του μαθησιακών στόχων.

Η ετοιμότητα για αυτό-κατευθυνόμενη μάθηση μπορεί να ορισθεί ως το επίπεδο της ευχέρειας που ένα άτομο διαθέτει προκειμένου να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της αυτό-κατευθυνόμενης μάθησης. Είναι επομένως μια ατομική κατάσταση η οποία αντιστοιχεί σε μια διαβάθμιση του φάσματος ελέγχου της μάθησης για τη διαμόρφωση της οποίας έχουν διατυπωθεί διάφορα μοντέλα ετοιμότητας για αυτο-κατευθυνόμενη μάθηση με κύριο στόχο να ερμηνεύσουν τις διαφορές των ατόμων στο βαθμό κατάκτησης της (ενδεικτικά Brockett & Hiemstra, 1991, Candy 1991, Garrison, 1997).

Αντίστοιχα, έχουν αναπτυχθεί κλίμακες διάγνωσης και αποτίμησης της ετοιμότητας των ενηλίκων για αυτό-κατευθυνόμενη μάθηση, με ποιο διαδεδομένη την κλίμακα της Guglielmino (Self -Directed Learning Readiness Scale), η οποία χρησιμοποιήθηκε και ως βάση για την ανάπτυξη του ερωτηματολογίου της παρούσας έρευνας. Βασική παραδοχή της κλίμακας αυτής είναι, ότι η ετοιμότητα για αυτό-κατευθυνόμενη μάθηση προσδιορίζεται από μια σειρά παραγόντων μεταξύ των οποίων κυρίαρχη θέση κατέχουν η διάθεση για μάθηση, η αυτοπεποίθηση στις δυνατότητες μάθησης, η αυτοεκτίμηση στις ικανότητες μάθησης χωρίς καθοδήγηση, η δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών και ευθυνών των εκπαιδευομένων για τη μάθηση τους, ο βαθμός ανεξαρτησίας και επιμονής στη μελέτη και στην αναζήτηση πηγών μάθησης, η οργάνωση και η διαμόρφωση κατάλληλου περιβάλλοντος μάθησης (Guglielmino 1989α, 2011).

2. Η Έρευνα: Μεθοδολογία και Διαπιστώσεις

Η συλλογή των δεδομένων της έρευνας πραγματοποιήθηκε με γραπτό ερωτηματολόγιο το οποίο, αξιοποιώντας ερωτήσεις της κλίμακας ετοιμότητας των ενηλίκων για αυτό-κατευθυνόμενη μάθηση της Guglielmino, επεδίωξε να αποτυπώσει βασικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και της στάσης ενηλίκων εκπαιδευομένων, τα οποία σχετίζονται με την ευχέρεια τους να ανταποκριθούν στις προϋποθέσεις της αυτό-κατευθυνόμενης μάθησης, όπως απαιτείται σε σπουδές από απόσταση. Το ερωτηματολόγιο στην τελική του μορφή περιελάμβανε τριάντα (30) ερωτήσεις με τις οποίες ζητούνταν από τα υποκείμενα της έρευνας να αυτό-εκτιμήσουν τη δυνατότητα διάγνωσης των μαθησιακών τους αναγκών, την ικανότητα καθορισμού των μαθησιακών τους στόχων, τη δυνατότητα σχεδιασμού των μαθησιακών τους διαδρομών, την ικανότητα επιλογής και εφαρμογής κατάλληλων εκπαιδευτικών στρατηγικών, την ευχέρεια προσδιορισμού των κατάλληλων μαθησιακών υλικών και τη δυνατότητα αξιολόγησης των μαθησιακών τους αποτελεσμάτων. Όλες αυτές οι αυτό-εκτιμήσεις αφορούσαν καταστάσεις μάθησης σε πλαίσιο πανεπιστημιακών σπουδών από απόσταση. Στο ερωτηματολόγιο περιλαμβάνονταν, επίσης, ερωτήσεις για το φύλο, την ηλικία και τον αριθμό των

θεματικών ενοτήτων του προγράμματος μεταπτυχιακών τους σπουδών που είχαν ολοκληρώσει κατά τη περίοδο διεξαγωγής της έρευνας, διακρίνοντας την αρχική από την τελική φάση των σπουδών τους.

Τελικά, συγκεντρώθηκαν και αναλύθηκαν 186 έγκυρα ερωτηματολόγια ενηλίκων σπουδαστών, οι οποίοι κατά τα ακαδημαϊκά έτη 2010-11 και 2011-12 συμμετείχαν σε προγράμματα μεταπτυχιακών σπουδών στην Εκπαίδευση και στην Εκπαίδευση Ενηλίκων στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Τα ερωτηματολόγια αυτά δεν μπορούν να θεωρηθούν ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα ενηλίκων που συμμετέχουν σε προγράμματα πανεπιστημιακών σπουδών από απόσταση, αλλά ένα δείγμα κρίσης από το οποίο μπορεί να συναχθούν, περιορισμένης μεν γενικευσιμότητας, αλλά αξιοποιήσιμα στην εκπαίδευση ενηλίκων συμπεράσματα.

Στον πληθυσμό της έρευνας υπερτερούν οι γυναίκες (60%) έναντι των ανδρών, ενώ υπερτερούν οι ενήλικες ηλικίας 31 -40 ετών (44%), έναντι των 41-50 ετών (37%) και των κάτω των 30 (13%) και άνω των 51 ετών (6%). Ένα σημαντικό ποσοστό των συμμετεχόντων βρισκόταν στην αρχή των σπουδών τους (37% είχαν ολοκληρώσει μια θεματική ενότητα και 29% δύο θεματικές ενότητες), γεγονός το οποίο αναδεικνύει τη σημασία του επιπέδου της ετοιμότητας τους για σπουδές από απόσταση. Τα ερωτηματολόγια κωδικοποιήθηκαν και αναλύθηκαν με τη χρήση του στατιστικού πακέτου SPSS v. 19.

Στη εισήγηση αυτή, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της παραγοντικής ανάλυσης κυρίων συνιστωσών (principal components factor analysis) των δεδομένων της έρευνας, μιας πολυμεταβλητής στατιστικής τεχνικής η οποία επιτρέπει την ομαδοποίηση ενός μεγάλου αριθμού μεταβλητών σε ένα μικρότερο αριθμό σημαντικών κατηγοριών (factors). Το ερωτηματολόγιο της έρευνας είχε σημαντική εσωτερική συνέπεια, όπως προκύπτει από την τιμή του συντελεστή alpha-Cronbach (α=0.89). Αντίστοιχα, τα εμπειρικά δεδομένα της έρευνας επιτρέπουν την εφαρμογή της παραγοντικής ανάλυσης κυρίων συνιστωσών, όπως τεκμηριώνεται από την τιμή του δείκτη KMO =0.70 του κριτήριο Kaiser-Mever-Olkin - Measure of Sampling Adequacy για την επάρκειά τους (αποδεκτό >0.50), καθώς και από τον έλεγχο σφαιρικότητας του Bartlett, ο οποίος αξιολογεί εάν οι συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών επιτρέπουν την εφαρμογή μιας ανάλυσης παραγόντων (x^2=2446.046, β.ε. =435, p=0.00, αποδεκτό p< 0.05).

Από την ανάλυση που προαναφέρθηκε, προέκυψαν επτά παράγοντες, οι οποίοι προσδιορίζουν την ετοιμότητα των ενηλίκων της έρευνας για αυτό-κατευθυνόμενη μάθηση, όπως φαίνεται στον πίνακα 1:

Πίνακας 1: Παραγοντική ανάλυση κυρίων συνιστωσών[1]
(Rotated Component Matrix)

	Παράγοντες						
	1	2	3	4	5	6	7
Ερ26	,752	,187	,092	,109	-,082	,013	-,151
Ερ10	,702	,076	,151	,054	,081	,273	,056
Ερ28	,676	,202	,022	-,029	,250	-,157	-,216
Ερ22	,650	,085	,326	,142	-,026	,025	,023
Ερ23	,587	,512	-,011	-,059	,218	,193	,187
Ερ18	,532	,196	,069	,070	,100	,453	,212
Ερ20	,374	,094	,275	,253	,226	,100	-,122
Ερ25	,155	,822	,145	,085	,021	-,035	,039

Ερ1	,044	,788	-,035	-,102	-,115	,089	,054
Ερ3	,048	,692	,057	,231	-,004	-,046	-,255
Ερ8	-,011	,668	,065	-,067	,001	,179	,205
Ερ5	,281	,635	,084	,062	,086	-,005	-,228
Ερ21	,317	,542	,098	,046	,357	,012	-,063
Ερ11	-,042	-,061	,837	,014	,091	,165	,142
Ερ2	,142	,084	,817	,003	,016	-,014	,051
Ερ18	,347	-,011	,655	,064	,102	,092	-,003
Ερ9	,064	,242	,591	,043	-,061	,113	-,055
Ερ29	,361	,048	,535	,185	,101	-,167	,232
Ερ7	-,053	,167	-,034	,807	-,027	,072	-,043
Ερ24	-,006	,048	-,039	,682	,318	-,069	,085
Ερ6	,251	-,034	,127	,676	-,148	,167	-,109
Ερ14	,423	-,070	,311	,538	,143	-,045	,085
Ερ4	,207	-,051	,174	,469	-,340	,432	,162
Ερ13	,113	,420	,035	,214	,612	,004	,036
Ερ19	,352	-,135	,126	-,138	,571	,151	,017
Ερ12	-,145	-,143	,187	,333	,485	,470	-,100
Ερ15	,096	,132	,368	,034	,102	,617	-,170
Ερ16	,281	,388	-,280	,090	,092	,498	-,152
Ερ27	,101	,074	,305	,081	-,138	-,083	,757
Ερ30	,436	,179	,100	,121	-,199	,064	-,650

Από τους επτά αυτούς παράγοντες ερμηνεύεται ένα σημαντικό ποσοστό της διακύμανσης στους αυτο-προσδιορισμούς των υποκειμένων της έρευνας για την ετοιμότητά τους για αυτό-κατευθυνόμενη μάθηση, όπως αναλυτικά εκτίθεται στον πίνακα 2.

Πίνακας 2: Ερμηνευόμενο ποσοστό διακύμανσης
(Total Variance Explained)

Παράγοντας	Εξαχθέντα αθροίσματα τετραγωνικών φορτίσεων (Extraction Sums of Squared Loadings)			Περιστραφέντα αθροίσματα τετραγωνικών φορτίσεων (Rotation Sums of Squared Loadings)		
	Σύνολο	% διακύμανσης	αθροιστικό %	Σύνολο	% διακύμανσης	αθροιστικό %
1	6,926	23,085	23,085	3,921	13,070	13,070
2	3,230	10,768	33,853	3,849	12,830	25,900
3	2,178	7,259	41,112	3,211	10,703	36,602
4	1,929	6,430	47,542	2,520	8,399	45,002
5	1,463	4,878	52,420	1,640	5,467	50,469
6	1,314	4,380	56,800	1,582	5,273	55,741
7	1,210	4,033	60,833	1,527	5,091	60,833

Σημειώνεται ότι ο αριθμός των παραγόντων που εξήχθησαν από την παραγοντική ανάλυση κυρίων συνιστωσών είχαν τιμή ιδιοδιανύσματος μεγαλύτερη του 1, ενώ οι φορτίσεις με τιμές μικρότερες του 0.4 δεν συμπεριελήφθησαν στην ανάλυση και στον καθορισμό των παραγόντων.

Οι επτά παράγοντες που ερμηνεύουν το 60.8% της συνολικής διακύμανσης είναι:

1. *Αυτοεκτίμηση ως αυτόνομος εκπαιδευόμενος*, αποτελούμενη από τις μεταβλητές: εμπιστοσύνη στις προσωπικές ικανότητες, έλεγχος των δραστηριοτήτων του, καλή

διαχείριση των εργασιών του, επικέντρωση σε ένα πρόβλημα, αυτοπειθαρχία, υπεύθυνη συμπεριφορά, διατύπωση ατομικών στόχων.

2. *Οργάνωση της μελέτης*, αποτελούμενη από τις μεταβλητές: συστηματικότητα στη μελέτη, διαχείριση του χρόνου της μελέτης, καθορισμός χρονοδιαγραμμάτων, καθορισμός συγκεκριμένων ωρών μελέτης, μεθοδικότητα, οργάνωση της εργασίας.
3. *Στάση απέναντι στη μάθηση*, αποτελούμενη από τις μεταβλητές: θετική προδιάθεση απέναντι στη μάθηση, επιθυμία και ανάγκη απόκτησης νέων γνώσεων, συλλογή πληροφοριών πριν από τη λήψη αποφάσεων, αποδοχή νέων ιδεών.
4. *Αυτοπεποίθηση στη μάθηση*, αποτελούμενη από τις μεταβλητές: αυτό-αξιολόγηση των εργασιών και της επίδοσης, κριτική αξιολόγηση νέων ιδεών, αποδοχή προκλήσεων, υιοθέτηση ατομικών πρότυπων.
5. *Ατομική ευθύνη της μάθησης*, αποτελούμενη από τις μεταβλητές: καθορισμός προτεραιοτήτων στην εργασία, αξιοποίηση των λαθών για μάθηση, ανάληψη ευθυνών για τις αποφάσεις.
6. *Αυτονομία στη μάθηση*, αποτελούμενη από τις μεταβλητές: εμπιστοσύνη στην αυτό-οργάνωση της μάθησης, θετική διάθεση απέναντι στην αναγκαιότητα λήψης αποφάσεων.
7. *Ανεξαρτησία στη μάθηση*, αποτελούμενη από τις μεταβλητές: χρήση προσωπικών κριτηρίων, θετική διάθεση απέναντι στην συνεργασία για την επίλυση προβλημάτων.

Οι παράγοντες προσδιορισμού της ετοιμότητας για αυτό-κατευθυνόμενη μάθηση, που διαπιστώθηκαν από την ανάλυση των δεδομένων της παρούσας έρευνας, παρουσιάζουν κοινά σημεία με συναφείς έρευνες. Για παράδειγμα, η Guglielmino σε εφαρμογές της κλίμακάς της εντοπίζει τους ακόλουθους οκτώ παράγοντες (αναφέρεται στο Guglielmino, 1989β): *θετική διάθεση απέναντι στη μάθηση, αυτοεκτίμηση ως αυτόνομος εκπαιδευόμενος, υπομονή, φιλοδοξία και ανάληψη ρίσκου στη μάθηση, δημιουργικότητα, αντιμετώπιση της μάθησης ως μακροχρόνιας διαδικασίας, πρωτοβουλίες μάθησης, αυτό-κατανόηση, ανάληψη ευθύνης στη μάθηση*. Οι Wang, West & Bentley (1989) περιορίζουν τους παράγοντες αυτούς στους ακόλουθους τέσσερις: *θετική διάθεση και ενθουσιασμό για μάθηση, αυτοπεποίθηση στην ικανότητα μάθησης, αυτοεκτίμηση ως αυτόνομος εκπαιδευόμενος και υπομονή, φιλοδοξία και ανάληψη ρίσκου στη μάθηση*. Αντίθετα, άλλοι ερευνητές θεωρούν την ετοιμότητα για αυτό-κατευθυνόμενη μάθηση ως ένα ομοιογενή και μονοδιάστατο παράγοντα (για παράδειγμα Field, 1989).

Με δεδομένο ότι, όλες οι έρευνες αυτές χρησιμοποιούν ερωτηματολόγια τα οποία βασίζονται, όπως και το ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας, στην κλίμακα της Guglielmino, το πλήθος των παραγόντων οι οποίοι προκύπτουν από τις αντίστοιχες αναλύσεις, καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό από τα χαρακτηριστικά των ερευνώμενων πληθυσμών, όπως έχει τεκμηριωθεί από τους Caffarella & O'Donnell (1987). Παράλληλα, είναι αυτονόητο ότι οι παράγοντες που προκύπτουν από τις διαφορετικές αναλύσεις υπόκεινται σε διαφορετικές ερμηνείες, άρα και ονοματοδοσίες.

Από τη σύνθεση των επιμέρους ερωτήσεων που διαμορφώνουν καθένα από τους επτά παράγοντες, οι οποίοι συνολικά διαμορφώνουν την ετοιμότητα ενός ατόμου για αυτό-κατευθυνόμενη μάθηση, όπως προέκυψαν από την παραγοντική ανάλυση των δεδομένων της έρευνας, συντίθεται ένας ενιαίος δείκτης κατά παράγοντα με τιμές που κυμαίνονται σε μια κλίμακα έντασης του κάθε χαρακτηριστικού από 1 (το χαρακτηριστικό δηλώνεται συχνά) έως 3 (το χαρακτηριστικό δηλώνεται πάντοτε).

Ο στατιστικός έλεγχος διαφορών στην κατανομή των υποκειμένων της έρευνας ως προς το φύλο, την ηλικία και το επίπεδο σπουδών τους στο ΕΑΠ, σε συνάρτηση με

τους επτά παράγοντες ετοιμότητας για αυτό-κατευθυνόμενη μάθηση που πραγματοποιήθηκε με το κριτήριο Mann-Whitney για μη παραμετρικές μεταβλητές (αντίστοιχος της ANOVA για παραμετρικές μεταβλητές) παρουσιάζεται στον πίνακα 3.

Πίνακας 3. Έλεγχος στατιστικών διαφορών των παραγόντων αυτό-κατευθυνόμενη μάθησης ως προς τα επιλεγμένα χαρακτηριστικά των υποκειμένων της έρευνας

	Παράγοντας	1	2	3	4	5	6	7
Φύλο	Mann-Whitney U	3670,0	3706,0	4164,0	3980,0	3908,0	3673,0	3888,0
	p	,153	,186	,964	,575	,433	,122	,392
Ηλικία	Chi-Square	2,463	15,463	3,071	3,841	2,910	29,834	1,555
	β.ε.	3	3	3	3	3	3	3
	p	,482	,001	,381	,279	,406	,000	,670
Επίπεδο σπουδών (αρχικό-τελικό)	Mann-Whitney U	3322,0	3319,0	2890,0	3578,0	3453,0	3501,0	2766,5
	p	,150	,150	,006	,491	,277	,320	,001

Από τα αποτελέσματα αυτά προκύπτει, ότι δεν εμφανίζονται στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις των υποκειμένων της έρευνας στους παράγοντες αυτό-κατευθυνόμενης μάθησης ως προς το φύλο και σε αρκετούς από τους παράγοντες ως προς την ηλικία και το επίπεδο σπουδών στο ΕΑΠ. Με εξαίρεση, στατιστικά σημαντικές διαφοροποιήσεις οι οποίες εντοπίζονται ως προς την ηλικία στην «*Οργάνωση της μελέτης*» (παράγοντας 2) *και στην «Αυτονομία στη μάθηση»* (παράγοντας 6) καθώς και ως προς το επίπεδο σπουδών στο ΕΑΠ στη «*Στάση απέναντι στη μάθηση*» (παράγοντας 2) και στην «*Ανεξαρτησία στη μάθηση*» (παράγοντας 2). Οι διαφοροποιήσεις αυτές δεν εμφανίζουν κανονικότητα στη συσχέτιση τους με την ηλικία και το επίπεδο σπουδών στο ΕΑΠ, οπότε ενδεχομένως οφείλονται στο πλήθος των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας των υποκειμένων της έρευνας τα οποία διαμεσολαβούν την διαμόρφωση τους.

3.Επιλεγόμενα σχόλια

Η έρευνα των προσωπικών και εκπαιδευτικών παραγόντων, οι οποίοι διαμορφώνουν την ετοιμότητα των ατόμων για αυτό-κατευθυνόμενη μάθηση συμβάλει σημαντικά στη γνώση διαστάσεων της μάθησης των ενηλίκων, προσφέροντας μια καλύτερη εικόνα του τρόπου με τον οποίο μαθαίνουν οι ενήλικοι. Παράλληλα, αναδεικνύει τους βασικούς παράγοντες που συγκροτούν την υπευθυνότητα των ατόμων απέναντι στην μάθηση, αλλά και το ρόλο της αυτονομίας της μάθησης στην εκπαίδευση των ενηλίκων. Η ανίχνευση και η γνώση των παραγόντων αυτών επιτρέπει τελικά στους εκπαιδευτές ενηλίκων να αναπτύξουν τεχνικές ενδυνάμωσης των ενηλίκων εκπαιδευομένων και να αναλάβουν πρωτοβουλίες ουσιαστικής υποστήριξης των σπουδών τους. Όπως, όμως, χαρακτηριστικά επισημαίνει η Caffarella (1993), αυτή η γνώση, αν και μας προσφέρει μια εικόνα του τρόπου μάθησης των ενηλίκων, δεν πρέπει να ταυτίζει την μάθηση κατά την ενηλικιότητα με την ετοιμότητα των ατόμων για αυτό-κατεύθυνση και αυτό-οργάνωση των σπουδών τους. Μεταξύ άλλων και για το λόγο ότι η ίδια η έννοια της αυτο-κατευθυνόμενης μάθησης ορίζεται από διαφορετικές προσεγγίσεις με διαφορετικούς τρόπους, με συνέπεια την ασυμφωνία μεταξύ των ερευνητών, όχι μόνο για τους παράγοντες οι οποίοι τη συνιστούν, αλλά και για τις μεθόδους και τις τεχνικές διάγνωσης και ανάλυσης της (Brockett & Hiemstra1991, Candy, 1991).

Σε τελευταία ανάλυση, η αυτό-κατευθυνόμενη μάθηση ως τύπος μάθησης που χαρακτηρίζει τους ενήλικες συσχετίζεται, όπως υπογραμμίζει ο Brookfield (1985), με εσωτερικές αλλαγές στη σκέψη και στη στάση των ατόμων, παρά με εξωτερικούς παράγοντες διαχείρισης των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στις οποίες εμπλέκονται.

Σημειώσεις

1. *Extraction Method: Principal Component Analysis - Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.*

Βιβλιογραφικές αναφορές

Brockett, R. and Hiemstra, R. (1991). *Self Direction in Adult Learning*. Routledge: London.

Brookfield S. (1985). Self-directed learning: a critical review of research. *New direction for continuing Education*, 25, 5-16.

Caffarella, R. (1993). Self-directed learning. *New direction for adult and continuing Education*, 57, 25-35.

Caffarella, R., & O'Donnell J. (1987). Self-directed adult learning: A critical paradigm revised. *Adult Education Quarterly*, 37, 199-211.

Candy, P.C. (1991). *Self-direction for lifelong learning. A comprehensive guide to theory and practice*. San Francisco: Jossey – Bass.

Field L. (1989). An investigation into the structure, validity and reliability of Guglielmino's Self-Directed Learning Readiness Scale. *Adult Education Quarterly*, 39, 125–139.

Garrison, D.R. (1997). Self-directed learning: Toward a comprehensive model. *Adult Education Quarterly*, 48(1), 18-33.

Guglielmino, L. M. (1989α). Development of an adult basic education form of the Self-Directed Learning Readiness Scale. Στο H. B. Long and Associates (Eds.), *Self-directed learning: Emerging theory and practice*. Norman OK: Oklahoma Research Center for Continuing Professional and Higher Education, University of Oklahoma (σσ. 63-75).

Guglielmino L. M. (1989β). Guglielmino responds to Field's investigation. *Adult Education Quarterly* 39(4), 235–240

Guglielmino, L. M. (2011). What is the self-directed learning readiness scale? Learning Preference Assessment. Ανακτήθηκε 20/10/2011 από http://www.lpasdlrs.com/

Knowles, M. (1975). *Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*, New York: Association Press.

Long H. B. (1990). *Learner Managed Learning*. London: Kegan Page.

Merriam, S.B. & Caffarella R. S., (1999). Self-directed learning. Στο S.B. Merriam & R. S Caffarella, *Learning in adulthood: A comprehensive guide*, 2nd ed, San Francisco: Jossey – Bass, 288-317.

Wang, X., West, R., Bentley, E. (1989), The factor Structure of the self-directed learning readiness scale (SDLRS). Paper presented at the Mid-South Educational Research conference, Little Rock Arkansas. Ανακτήθηκε 20/10/2011 από http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED314437.pdf