ePublishing

Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία

Vol 14, No 1 (2018)

Παράγοντες Πρόβλεψης της Ικανοποίησης των Φοιτητών του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου

Theodoros Iliou, Androniki Tamvakis, George Anastassopoulos, Yiannis Giossos

doi: 10.12681/jode.16068

To cite this article:

https://epublishing.ekt.gr | **e-Publisher:** EKT | **Downloaded at:** 18/01/2026 19:39:05

Παράγοντες Πρόβλεψης της Ικανοποίησης των Φοιτητών του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου

Students' Satisfaction Forecasting Factors of the Hellenic Open University

Θεόδωρος Ηλίου
Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης
τμήμα Ιατρικής
tiliou@med.duth.gr

Ανδρονίκη Ταμβάκη
Πανεπιστήμιο Αιγαίου
τμήμα Επιστημών της Θάλασσας

Γεώργιος Αναστασσόπουλος
Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, τμήμα Ιατρικής
anasta@med.duth.gr

Ιωάννης Γκιόσος
Ελληνικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο
xayiannis@gmail.com

Summary
The purpose of this research was to investigate whether certain factors could predict the satisfaction of students of the Hellenic Open University (HOU) from their studies and the results were compared with corresponding surveys conducted for other universities.
Based on the data collected from the questionnaire and in accordance with the results of the Ali, Ramay & Shahzad (2011) survey, the conclusion is that the majority of students attending HOU's distance education programs are pleased at a fairly high percentage of student performance, of the quality of the curriculum and the student-student interaction.
In terms of gender, statistical analysis did not show a significant gender impact on the average satisfaction rates of students, but showed significant differences in age. More specifically, the satisfaction of the interaction with the teacher consultant is increasing for students in the age group over 50 and the performance of the counseling professor differs for those over the age of 50 from those under the age of 40. Researchers' views differ in relation to the importance of age but this may have to do with the sample of research. In our survey, 98% of the students were over 30 years of age, while in Shehab's study 15% of her sample was under 20 years of age.
The findings of the survey showed a strong correlation of student satisfaction with program evaluation, moderate positive correlation of student satisfaction with teacher performance and weak positive correlation of student satisfaction with student-professor, while in the study of Ali, Ramay & Shahzad (2011) there is a strong correlation of student satisfaction with teacher performance and program evaluation and moderate correlation with student-teacher interaction.
In order to investigate the prognosis of the independent variable (students satisfaction) from the three factors mentioned above, the statistical method of stepwise regression was used and findings show that the program evaluation was responsible for 34% of

the satisfaction variance, while the other variables introduced later did not interpret an extra percentage of the variance of pleasure. These results contradict the study by Ali, Ramay & Shahzad (2011), where all three factors contribute greatly to the interpretation-prediction of student satisfaction.
The conclusion is that the satisfaction of students depends to a large extent on the evaluation of the program and more specifically on whether the students acquire valuable learning experiences from the group counseling meetings if the work they have done is useful, if the educational material is useful and adequate, if the objectives of the thematic unit were clear and understandable, if the processes of control and evaluation of their learning paths were pedagogically correct and finally if the planned hours of study was adequate to meet the student needs. All the above factors can be used by education managers and the relevant ministry to facilitate the learning process by using an effective teaching methodology and to provide methods and techniques to improve the quality of education provided by the HOU, improve the institution of distance learning in Greece in order to respond more to the interests and requirements of the students, to facilitate the adaptation of the student to the educational environment, as well as to facilitate the adaptation of the environment to the needs and characteristics of the student leading to achieve the purposes and objectives of education and student satisfaction is high.

Περίληψη
Η παρούσα εργασία έχει σκοπό να καταγράψει το βαθμό στον οποίο συμμετέχουν στην πρόβλεψη της ικανοποίησης των φοιτητών του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου από τις σπουδές τους η αλληλεπίδραση που είχαν με τον/την καθηγητή/τρια σύμβουλο, η αποτελεσματικότητα του καθηγητή – συμβούλου και η αξιολόγηση του προγράμματος της θεματικής ενότητας. Για την έρευνα χρησιμοποιήσαμε τη μέθοδο του ερωτηματολογίου το οποίο διανείμαμε σε ενενήντα τέσσερις προπτυχιακούς και μεταπτυχιακούς φοιτητές του ΕΑΠ κατά τη διάρκεια των Ομαδικών Συμβουλευτικών Συναντήσεων σε Αθήνα και Θεσσαλονίκη. Η επιλογή του ερωτηματολογίου βασίστηκε σε προηγούμενη έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε ξένο πανεπιστήμιο και η επεξεργασία και η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με το πρόγραμμα στατιστικής επεξεργασίας SPSS 20. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι η αξιολόγηση του προγράμματος ήταν υπεύθυνη για το 34% της διακύμανσης της ικανοποίησης ενώ οι υπόλοιπες μεταβλητές δεν ερμήνευσαν κάποιο επιπλέον ποσοστό της διακύμανσης. Τα ευρήματα της έρευνας αναφέρονται και στις συσχετίσεις των παραπάνω παραγόντων με την ικανοποίηση των φοιτητών. Τα συμπεράσματα της έρευνας είναι σημαντικά για όλα τα πανεπιστήμια που παρέχουν μάθηση από απόσταση έτσι ώστε να βελτιώσουν τις παρεχόμενες υπηρεσίες και το επίπεδο σπουδών των φοιτητών τους. Επιπλέον, η συγκεκριμένη εργασία αποτελεί κίνητρο για περεταίρω έρευνα στο πεδίο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης από Ελληνικά και ξένα πανεπιστήμια.

Λέξεις-κλειδιά: ικανοποίηση φοιτητών, αποτελεσματική διδασκαλία, αποτελεσματικός διδάσκων, αλληλεπίδραση, αξιολόγηση προγράμματος.

Εισαγωγή

Σκοπός αυτής της έρευνας ήταν η διερεύνηση του κατά πόσο κάποιοι συγκεκριμένοι παράγοντες μπορούν να προβλέψουν την ικανοποίηση των φοιτητών/τριων του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (ΕΑΠ από τουδε) από τις σπουδές τους.

Συγκεκριμένα ως προβλεπτικοί παράγοντες εικάζονται η αντιληπτή από μεριάς φοιτητών/τριων αλληλεπίδραση που είχαν με τον/την καθηγητή/τρια σύμβουλο, η αντιληπτή από μεριάς φοιτητών/τριων αποτελεσματικότητα του καθηγητή – συμβούλου και η αποτίμηση της ποιότητας της θεματικής ενότητας από μεριάς φοιτητών/τριών. Οι συγκεκριμένοι παράγοντες έχουν προταθεί και διερευνηθεί ως προβλεπτικές μεταβλητές σε αντίστοιχη έρευνα για το Ανοικτό Πανεπιστήμιο του Πακιστάν (Ali, Ramay & Shahzad, 2011).

Στο επίπεδο του λεξικογραφικού ορισμού ως ικανοποίηση ορίζεται το συναίσθημα της έντονης ευαρέσκειας και ευχαρίστησης που νιώθει κάποιος, επειδή πραγματοποιήθηκε κάποια επιθυμία ή επιδίωξή του, και συνακόλουθα η πραγματοποίηση μιας επιθυμίας ή επιδίωξης ή η εκπλήρωση μιας ανάγκης (Λεξικό Κοινής Ελληνικής Γλώσσας, 2018). Με άλλα λόγια η ικανοποίηση είναι ένα συναίσθημα που σχετίζεται με κάτι. Στη βάση αυτή η ικανοποίηση που νοιώθει ένας/μία φοιτητής/τρια για την εκπαίδευσή του εν γένει μπορεί να ορισθεί ως μια βραχυχρόνια στάση που έχει προκύψει από την αξιολόγηση της εμπειρίας που έχει σε αυτήν (Elliott & Healy, 2001 όπως αναφ. στους Weerasinghe & Fernando, 2017). Σε τι συνίσταται όμως αυτή η εμπειρία; Καταρχήν από την δική του απόδοση εκπεφρασμένη ως βαθμολογία. Δεν είναι τυχαίο ότι η ικανοποίηση των φοιτητών/τριων στις συμβατικές πανεπιστημιακές σπουδές επηρεάζεται από την βαθμολογία (Marzo-Navarro, Iglesias, & Torres, 2005). Εκτός όμως από βαθμολογία η εμπειρία των φοιτητών/τριων συνίσταται και από τις υποδομές, την σχέση του με τον/την καθηγητή/τρια, και τους συμφοιτητές τους. Για τον λόγο αυτό υπάρχουν έρευνες που διερευνούν την ικανοποίηση των φοιτητών/τριων σε σχέση με την ποιότητα των υποδομών, την ανατροφοδότηση από τον διδάσκοντα/ουσα την σχέσης του με αυτόν/την, την αλληλεπίδραση με τους συμφοιτητές/τριες και το μαθησιακό υλικό (Garcl a-Aracil, 2009; Kuh & Hu, 2001; Sojkin, B., Bartkowiak & Skuza, 2012). Τέλος και τα προσωπικά χαρακτηριστικά επηρεάζουν την ικανοποίηση των φοιτητών/τριων (Appleton-Knapp & Krentler, 2006). Στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως πανεπιστημιακής εκπαίδευσης έχει επίσης μελετηθεί διεξοδικά η ικανοποίηση των μαθητευόμενων. Για παράδειγμα ο Astin (1993 όπως αναφ. στο Ali, Ramay & Shahzad, 2011) όρισε την ικανοποίηση των φοιτητών σε σχέση με την άποψη που σχηματίζει ο φοιτητής για τις εμπειρίες που βιώνει ως μέλος της κοινότητας στο κολλέγιο ή στο πανεπιστήμιό του/της και ανάλογα με τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται τη σημασία της εκπαίδευσης που έλαβε από κάποιον φορέα. Στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας η ικανοποίηση των φοιτητών/τριων του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (ΕΑΠ από τουδε) από τις σπουδές τους ορίσθηκε ως ο βαθμός ευχαρίστησης από τη μέθοδο της εξ αποστάσεως και το πρόγραμμα σπουδών που πήραν.

Ένα στοιχείο που σχετίζεται με την ικανοποίηση των μαθητευόμενων είναι και η αλληλεπίδραση (Arbaugh, 2000; Phipps & Merisotis, 1999). Η μελέτη της αλληλεπίδρασης που ασκείται ανάμεσα στον καθηγητή/τρια και τον φοιτητή/τρια είναι ένα προνομιακό πεδίο της έρευνας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Arbaugh, 2000; Phipps & Merisotis; 1999; King & Doerfert, 2000; Moore, 1989. Moore & Kearsley, 1996; Muirhead, 2001. Sherry, 1996). Οι Ching, Murphy και Jekings (2002) θεωρούν ότι η διαπροσωπική σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ καθηγητών και σπουδαστών είναι σημαντικός παράγοντας της μαθησιακής πορείας των σπουδαστών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Η αλληλεπίδραση με τον διδάσκοντα, έτσι όπως καταγράφηκε σε πολλές έρευνες, επηρεάζει την αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης από απόσταση, είτε πρόκειται για μαθήματα διά αλληλογραφίας είτε πρόκειται για e-learning, καθώς οι ικανότητες για αμεσότητα και ατομική

ανατροφοδότηση συμβάλλουν στην ικανοποίηση και στη μάθηση των μαθητευομένων (Thatch & Murphy, 1995). Παρόλη την ποικιλομορφία των ερευνών δεν υπάρχει συμφωνία σχετικά με τον εννοιολογικό προσδιορισμό της έννοιας της αλληλεπίδρασης (Soo & Bonk, 1998). Στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας η αλληλεπίδραση φοιτητών/τριων με τον διδάσκοντα καθηγητή σύμβουλο αφορούσε α) τα σχόλια που αποστέλλει ο διδάσκων για τις γραπτές εργασίες φοιτητών/-τριων, β) τις ομαδικές συμβουλευτικές συναντήσεις (ΟΣΣ) και γ) την τηλεφωνική ή διαδικτυακή επικοινωνία που είχαν.

Στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, και ειδικότερα εκείνων των μορφών εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που υιοθετούν την ύπαρξη καθηγητών συμβούλων, ο αποτελεσματικός διδάσκων είναι μείζων αιτούμενο. Δεν είναι τυχαίο λοιπόν που η εκπαιδευτική έρευνα επικεντρώθηκαν είτε στην μελέτη των χαρακτηριστικών του αποτελεσματικού διδάσκοντα (π.χ. Borich, 1988. Harris & Hill, 1982) είτε των πεποιθήσεων, τις στάσεων και αξιών του (π.χ. Burden & Byrd, 1994· Kauchak & Eggen, 1994· Myers & Myers, 1995· Wong & Wong, 1998· Cooper, 1999) είτε των δεξιοτήτων τους (Saphier & Gower, 1987· Burden & Byrd, 1994· Kauchak & Eggen, 1994· Myers & Myers, 1995· Danielson, 1996· Wong & Wong, 1998). Παρόλα αυτά ο προσδιορισμός του αποτελεσματικού καθηγητού δεν είναι εύκολος. Βασικός παράγοντας δυσκολίας προσδιορισμού και απόδοσης αξιολογικών χαρακτηρισμών είναι η ίδια η διδακτική πράξη, καθώς ένας δάσκαλος μπορεί να είναι αποτελεσματικός για μια ομάδα σπουδαστών και αναποτελεσματικός για κάποια άλλη (Ανδρεαδάκης, 2009-2010). Στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας η έννοια της αποτελεσματικότητας ορίσθηκε ως η αποτίμηση από μεριάς φοιτητών/τριων της διαθεσιμότητας, ενθάρρυνσης, καθοδήγησης και διδασκαλίας που είχαν από τον καθηγητή σύμβουλο.

Τέλος η τρίτη υπό διερεύνηση μεταβλητή αφορούσε την αποτίμηση της ποιότητας της θεματικής ενότητας ως προς τους σκοπούς, τις εργασίες, το εκπαιδευτικό υλικό, τις μαθησιακές διαδικασίες, τις διαδικασίες ελέγχου και αξιολόγησης και την επάρκεια των ωρών μελέτης.

Μέθοδος

Στην έρευνα συμμετείχαν ενενήντα τέσσερις (n=94) φοιτητές/-τριες του ΕΑΠ. Ειδικότερα συμμετείχαν τριάντα οκτώ (38, ή 40.4%) φοιτητές και πενήντα έξι (56, ή 59.6%) φοιτήτριες. Το ερωτηματολόγιο της έρευνάς ήταν το ίδιο με αυτό της έρευνα των Afzaal Ali, Muhammad I. Ramay, Mudasar Shahzad (2011). Το ερωτηματολόγιο παρουσίασε επαρκή αξιοπιστία και στο σκέλος της αλληλεπίδρασης (Cronbach's alfa =0,73) και στο σκέλος της αποτελεσματικότητας του διδάσκοντα (Cronbach's alfa =0,88) και στο σκέλος της αξιολόγησης του προγράμματος (Cronbach's alfa =0,68) και στο σκέλος της ικανοποίησης (Cronbach's alfa =0,68). Για τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν α) οι στατιστικοί δείκτες περιγραφικής στατιστικής, όπως ο μέσος όρος (*M*) και η τυπική απόκλιση (*SD*) για την αξιολόγηση όλων των εξεταζόμενων μεταβλητών, β) η πολυμεταβλητή ανάλυση διακύμανσης για τον έλεγχο των διαφορών των μέσων τιμών ως προς το φύλο και την ηλικία γ) ο δειγματικός συντελεστής γραμμικής συσχέτισης του Pearson *r* για την εξέταση της σχέσης της ικανοποίησης των φοιτητών/-τριών με: 1) την αλληλεπίδραση, 2) την αποτελεσματικότητα των διδασκόντων, και 3) την αξιολόγηση του προγράμματος και δ) η βηματική πολλαπλή παλινδρόμηση για τον έλεγχο των μεταβλητών πρόβλεψης της ικανοποίησης των φοιτητών/-τριών. Οι παραπάνω στατιστικές αναλύσεις πραγματοποιήθηκαν με το στατιστικό πρόγραμμα SPSS 20.

Ευρήματα

Στο σύνολο του δείγματος ο μέσος όρος της ικανοποίησης στην πενταβάθμια κλίμακα ήταν *M* = 3.7500 (*SD* = . 07991, 95% CI [3. 5913, 3. 9087]), της αλληλεπίδρασης ***M* = 3.5234** (*SD* = .06892, 95% CI [3.3865, 3.6603]) της **απόδοσης του διδάσκοντα *M* = 4.1005** (*SD* = .06435, 95% CI [4.1357, 4.2222]) και της **αξιολόγησης του προγράμματος *M* = 3.5745** (*SD* = .07527, 95% CI [3.7239, 3.8333]). Η χρήση του ίχνους του Pillai δεν έδειξε σημαντική επίδραση του φύλου στις μέσες τιμές *V* = 0.80 *F*(4, 89) = 1.944 *p* = .110, partial η^2 = .08. Η χρήση όμως του ίχνους του Pillai έδειξε **σημαντική επίδραση της ηλικίας στις μέσες τιμές** *V* = 0.172 *F*(8, 178) = 2.074 *p* = .032, partial η^2 = .09. Οι ξεχωριστές μονομεταβλητές ANOVA έδειξαν σημαντικές διαφορές α) **στην αλληλεπίδραση με τον καθηγητή σύμβουλο *F*(2, 93) = 5.542 *p* = .005 με τους έχοντες ηλικία άνω των 50 ετών** να διαφέρουν των άλλων και β) στην **απόδοση του καθηγητή συμβούλου** *F*(2, 93) = 3.953 *p* = .023 με τους **έχοντες ηλικία άνω των 50 ετών** να διαφέρουν μόνο από τους έχοντες ηλικία κάτω των 40 ετών.

Ο δειγματικός συντελεστής γραμμικής συσχέτισης του Pearson *r* υπολογίστηκε για τον **εντοπισμό της συσχέτισης μεταξύ της ευχαρίστησης** και α) της **αλληλεπίδρασης**, β) της **απόδοσης** των διδασκομένων, και γ) της **αξιολόγησης του προγράμματος**. Εντοπίστηκε: α) ασθενής θετική συσχέτιση της συνολικής ευχαρίστησης των φοιτητών/-τριών με την αλληλεπίδραση φοιτητή-καθηγητή *r* = .326 n=94 *p*=001, β) **ισχυρή θετική συσχέτιση** της συνολικής **ευχαρίστησης των φοιτητών**/-τριών με την **αξιολόγηση του προγράμματος** *r* = .590 n=94 *p*=000, και γ) **μέτρια θετική συσχέτιση** της συνολικής ευχαρίστησης των φοιτητών/-τριών με την **απόδοση** του **διδάσκοντα** *r* = .420 n=94 *p*=000. Στη βηματική πολλαπλή παλινδρόμηση (πίνακας 1) πρώτα καταχωρήθηκε η αξιολόγηση του προγράμματος, το οποίο ήταν υπεύθυνο για το 34% της διακύμανσης της ευχαρίστησης (*F*(1, 92) = 49.199 *p* = .000). Οι υπόλοιπες μεταβλητές που εισήχθησαν μετά δεν ερμήνευσαν κάποιο επιπλέον ποσοστό της διακύμανσης της ευχαρίστησης.

Πίνακας 1. Βηματική πολλαπλή παλινδρόμηση μεταβλητών πρόβλεψης για την ικανοποίηση των φοιτητών/-τριών (περιλαμβάνονται μόνο οι στατιστικώς σημαντικές μεταβλητές πρόβλεψης)

Μεταβλητή	Πολλαπλό R	B	Τυπικό σφάλμα b	Beta	*t*	*p*
Αξιολόγηση του προγράμματος	.341	.638	.091	.590	7.009	.000

Συζήτηση-Συμπεράσματα

Σκοπός αυτής της έρευνας ήταν η διερεύνηση του κατά πόσο κάποιοι συγκεκριμένοι παράγοντες μπορούν να προβλέψουν την ικανοποίηση των φοιτητών/τριων του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου από τις σπουδές τους και τα αποτελέσματα συγκρίθηκαν με αντίστοιχη έρευνα που πραγματοποιήθηκε για το Ανοικτό Πανεπιστήμιο του Πακιστάν (Ali, Ramay & Shahzad, 2011) και με άλλες μελέτες.

Με βάση την επεξεργασία των δεδομένων που συλλέχθηκαν από το ερωτηματολόγιο και σε συμφωνία με τα αποτελέσματα της έρευνας των Ali, Ramay & Shahzad (2011), προκύπτει το αδιαφιλονίκητο συμπέρασμα πως η πλειονότητα των φοιτητών που παρακολουθούν προγράμματα σπουδών της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης του ΕΑΠ μένουν ευχαριστημένοι σε αρκετά υψηλό ποσοστό από την απόδοση των διδασκομένων, από την ποιότητα του προγράμματος σπουδών και από την αλληλεπίδραση διδάσκων-φοιτητή.

Όσον αφορά το φύλο η στατιστική ανάλυση δεν έδειξε σημαντική επίδραση του φύλου στις μέσες τιμές της ικανοποίησης των φοιτητών, έδειξε όμως σημαντικές διαφορές σε σχέση με την ηλικία. Πιο συγκεκριμένα, η ικανοποίηση για την αλληλεπίδραση με τον καθηγητή σύμβουλο αυξάνεται στους φοιτητές που ανήκουν στο ηλικιακό γκρουπ άνω των 50 ετών και η απόδοση του καθηγητή συμβούλου διαφέρει για τους έχοντες ηλικία άνω των 50 ετών από τους έχοντες ηλικία κάτω των 40 ετών. Τη σημαντικότητα της ηλικίας στην αντίληψη των διαστάσεων της εκπαίδευσης καταδεικνύει και η έρευνα του Huang (2002) ενώ η μελέτη της Shehab (2007) διαφωνεί ότι η ηλικία είναι σημαντικός παράγοντας αντίληψης της εκπαίδευσης. Οι απόψεις των ερευνητών διίστανται σε σχέση με τη σημαντικότητα της ηλικίας αλλά αυτό ίσως έχει να κάνει με το δείγμα της έρευνας. Στη δική μας έρευνα το 98% των φοιτητών ήταν άνω των 30 ετών ενώ στη μελέτη της Shehab το 15% του δείγματός της ήταν κάτω των 20 ετών.

Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ισχυρή συσχέτιση της ικανοποίησης των φοιτητών/τριων με την αξιολόγηση του προγράμματος, μέτρια θετική συσχέτιση της ικανοποίησης των φοιτητών/-τριών με την απόδοση του διδάσκοντα και ασθενής θετική συσχέτιση της ικανοποίησης των φοιτητών/-τριών με την αλληλεπίδραση φοιτητή-καθηγητή ενώ στη μελέτη των Ali, Ramay & Shahzad (2011) προκύπτει ισχυρή συσχέτιση της ικανοποίησης των φοιτητών με την απόδοση του διδάσκοντα και την αξιολόγηση του προγράμματος και μέτρια συσχέτιση με την αλληλεπίδραση φοιτητή-καθηγητή.

Για τη διερεύνηση της πρόβλεψης της ανεξάρτητης μεταβλητής (ικανοποίηση φοιτητών/τριων) από τους τρεις παράγοντες που προαναφέραμε χρησιμοποιήθηκε η στατιστική μέθοδος της βηματικής πολλαπλής παλινδρόμησης (πίνακας 1). Από τον πίνακα 1 προκύπτει ότι η **αξιολόγηση του προγράμματος** ήταν υπεύθυνη για το 34% της διακύμανσης της ικανοποίησης ενώ οι υπόλοιπες μεταβλητές που εισήχθησαν μετά δεν ερμήνευσαν κάποιο επιπλέον ποσοστό της διακύμανσης της ευχαρίστησης. Τα αποτελέσματα αυτά έρχονται σε αντίθεση με τη μελέτη των Ali, Ramay & Shahzad (2011) όπου και οι τρεις παράγοντες συνεισφέρουν πάρα πολύ στην ερμηνεία-πρόβλεψη της ικανοποίησης των φοιτητών.

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι η ικανοποίηση των φοιτητών εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την αξιολόγηση του προγράμματος και πιο συγκεκριμένα από το αν οι φοιτητές αποκτούν πολύτιμες μαθησιακές εμπειρίες από τις ομαδικές συμβουλευτικές συναντήσεις, αν οι εργασίες που εκπόνησαν ήταν χρήσιμες, αν το εκπαιδευτικό υλικό είναι χρήσιμο και επαρκές, αν οι στόχοι της θεματικής ενότητας ήταν σαφείς και κατανοητοί, αν οι διαδικασίες ελέγχου και αξιολόγησης της μαθησιακής τους πορείας ήταν παιδαγωγικά σωστές και τέλος αν οι προβλεπόμενες ώρες μελέτης ήταν επαρκείς για να ανταποκριθεί ο φοιτητής στις ανάγκες της θεματικής ενότητας. Όλοι οι παραπάνω παράγοντες μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τους υπεύθυνους εκπαίδευσης και το αρμόδιο υπουργείο ώστε να διευκολυνθεί η διεργασία της μάθησης με τη χρήση αποτελεσματικής διδακτικής μεθοδολογίας και την εξασφάλιση μεθόδων και τεχνικών για να βελτιωθεί η ποιότητα της εκπαίδευσης που προσφέρει το ΕΑΠ, και κατ επέκταση να βελτιωθεί ο θεσμός της μάθησης από απόσταση στην Ελλάδα ώστε να ανταποκρίνεται περισσότερο στα ενδιαφέροντα και στις απαιτήσεις των φοιτητών, να διευκολύνουν την προσαρμογή του φοιτητή στο εκπαιδευτικό του περιβάλλον, όπως επίσης και τη διευκόλυνση της προσαρμογής του περιβάλλοντος στις ανάγκες και στα χαρακτηριστικά του μαθητή με αποτέλεσμα να επιτευχθούν οι σκοποί και στόχοι της εκπαίδευσης και η ικανοποίηση των φοιτητών να είναι σε υψηλά επίπεδα.

Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Το αντικείμενο της παρούσας έρευνας, θα μπορούσε να αποτελέσει σημείο αναφοράς και κίνητρο για άλλες μελέτες, οι οποίες θα εξετάσουν καλύτερα και αναλυτικότερα το θεσμό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην Ελλάδα τόσο στα πλαίσια του ΕΑΠ όσο και σε άλλες μορφές εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα της έρευνας, ίσως να γίνουν πιο αξιόπιστα αν η ίδια έρευνα υλοποιηθεί σε μεγαλύτερο αριθμό φοιτητών, από περισσότερα προγράμματα σπουδών και από όλες τις πόλεις της Ελλάδας στις οποίες διεξάγονται ΟΣΣ. Εμείς περιοριστήκαμε γεωγραφικά και λάβαμε υπόψη μας μόνο τους σπουδαστές που παίρνουν μέρος στις ΟΣΣ του ΕΑΠ της Θεσσαλονίκης και της Αθήνας. Πιο συγκεκριμένα μέρος των φοιτητών που συμμετείχαν στην έρευνα φοιτούν στο προπτυχιακό πρόγραμμα Πληροφορικής του ΕΑΠ και οι υπόλοιποι στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα «Σπουδές στην Εκπαίδευση».

Έγινε σύγκριση των αποτελεσμάτων ανάμεσα στους φοιτητές του ΕΑΠ με τους φοιτητές ενός Πακιστανικού πανεπιστημίου. Αναλύσαμε τα διαφορετικά αποτελέσματα και κατ' επέκταση η σύγκριση αυτή θα μπορούσε να γίνει και ανάμεσα στο ΕΑΠ και σε κάποια άλλα ξένα εκπαιδευτικά ιδρύματα που λειτουργούν με το θεσμό της εξ αποστάσεως μάθησης, κυρίως της Ευρώπης όπου θεσπίστηκε (αν δεν κάνω λάθος) ο θεσμός του Ανοιχτού πανεπιστημίου.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Ali, A., Ramay, M. I., & Shahzad, M. (2011). Key factors for determining student satisfaction in distance learning courses: A study of Allama Iqbal Open University (AIOU) Islamabad, Pakistan. Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE, 12(2), 114-127.

Arbaugh, J. B. (2000). Virtual classroom characteristics and student satisfaction with internetbased MBA courses. Journal of Management Education, 24, 32-54.

Borich, G. (1988). Effective teaching methods. London: Merrill Publishing Company.

Burden, P. R., & Byrd, D. M. (1994). Methods effective teaching. Boston: Allyn and Bacon.

Ching K., Murphy D., & Jenkins W., (2002) The teacher's role in supporting a learner-centred learning environment: voices from a group of part time postgraduate students in Hong Kong, International Journal of lifelong education, vol. 21, No. 5 (September - October 2002), pp. 462-473.

Cooper, J. M. (1999). Classroom teaching skills. New York: Houghton Mifflin.

Danielson, C. (1996). Enhancing professional practice: a framework for teaching. Alexandria, ASCD.

Elliott, K. & Healy, M. (2001). Key factors influencing student satisfaction related to recruitment and retention. *Journal of Marketing for Higher Education*, *10*: 1-11.

Garcl a-Aracil, A. (2009). European graduates' level of satisfaction with higher education. *Journal of Higher Education, 57*(1): 1-21.

Harris, B.M. & Hill, J. (1982). Developmental teacher evaluation kit. Austin, TX: Southwest Educational Dev. Lab.

Huang, H. (2002). Students' perceptions in an online mediated environment. International Journal of Instructional Media 29, 405-422.

Kauchak, D., & Eggen, P. D. (1994). Learning & teaching: Research-based methods. Boston: Allyn and Bacon.

King, J. C., & Doerfert, D. L. (2000). Interaction in the distance education setting. Ανακτήθηκε 20 Ιανουαρίου 2018, από http://www.ssu.missouri.edu/ssu/aged/naerm/s-e-4.htm

Kuh, G. & Hu, S. (2001). The effects of student-faculty interaction in the 1990s. *Review of Higher Education, 24*(3): 309-332.

Marzo-Navarro, M., Iglesias, M. & Torres, M. (2005). A new management element for universities: satisfaction with the offered courses. *International Journal of Educational Management, 19*(6): 505-526.

Moore, M. G. (1989). Three types of interaction. Στο: Harry, K., Hohn, M., & Keegan, D., (Επιμ.), Distance education: New perspectives (pp. 12-24). London: Routledge.

Moore, M. G., & Kearsley, G. (1996). Distance education: A systems view. Belmont: Wadsworth Publishing Company.

Muirhead, B. (2001). Interactivity research studies. Educational Technology & Society, 4(3). Ανακτήθηκε 20 Ιανουαρίου, 2018, από http://ifets.ieee.org/periodical/vol_3_2001/muirhead.html

Myers, C. B., & Myers, K. L. (1995). Effective teaching practices. Στο: Study Guide for the Professional Educator: A new Introduction to Teaching and Schools (pp. 82-115). Boston: Wadsworth.

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

Saphier, J., & Gower, R. (1987). The skilful teacher: Building your teaching skills. Carlisle, MA: Research for Better Teaching.

Shehab. S.A.J. (2007). Undergraduate Learners' Perceptions of Blended Learning and its Relationship with Some Demographic and Experiential Variables at the Arab Open University- Bahrain Branch. Retrieved at 5 April, 2013 from: http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED500044.pdf.

Sherry, L. (1996). Issues in distance learning. International Journal of Educational Telecommunications, 1, 337-365. Ανακτήθηκε 9 Ιανουαρίου, 2018, από http://carbon.cudenver.edu/~lsherry/pubs/issues.html

Sojkin, B., Bartkowiak, P. & Skuza, A. (2012). Determinants of higher education choices and student satisfaction: the case of Poland. *Higher Education, 63*(5): 565-81.

Soo, K., & Bonk, C. (1998). Interaction: What does it mean in online distance education? Τόμ. 2. Στο: Ottrnann, T., & Tornek, I. (Επιμ.), Proceedings of ED-MEDIA/ED-TELECOM 98 AACE Freiburg, Germany. Ανακτήθηκε 9 Φεβρουαρίου, 2013, από http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/

Thatch, E. C., & Murphy, K. (1995). Competencies for distance education Professionals. Educational Technology Research and Development, 43 (1), 57-72.

Weerasinghe, S, & Fernando, R. (2017). Students' Satisfaction in Higher Education Literature Review. *American Journal of Educational Research, 5*(5): 533-539. doi: 10.12691/education-5-5-9.

Wong, H. K., & Wong, M. T. (1998). How to be an effective teacher: The first days of school. Mountain View, CA: Harry Wong Publications.

Ανδρεαδάκης, Ν. (2009-2010). Αποτελεσματικός εκπαιδευτικός. Ρόδος: Πανεπιστημιακές σημειώσεις. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

Ικανοποίηση. 2018. Στο Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας. Προσπελάστηκε στις 4/1/2018 από: http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=ικανοποίηση&dq=