



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΓΕΝΙΚΟ ΤΜΗΜΑ, ΛΑΡΙΣΑ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ»**

ΤΙΤΛΟΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

«Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην εποχή της υγειονομικής κρίσης του 2020».

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
ΒΛΑΧΟΥ ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ**

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΠΑΝΟΣ ΦΙΤΣΙΛΗΣ

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

**Πάνος Φιτσιλής
Όμηρος Ιατρέλλης
Ευστάθιος Βελισσαρίου**

ΛΑΡΙΣΑ, ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 2021

Υπεύθυνη Δήλωση

«Δηλώνω υπεύθυνα ότι η συγκεκριμένη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία για τη λήψη του μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών του ΠΜΣ Πλήρους Φοίτησης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» έχει συγγραφεί από εμένα προσωπικά και δεν έχει υποβληθεί ούτε έχει εγκριθεί στο πλαίσιο κάποιου άλλου μεταπτυχιακού ή προπτυχιακού τίτλου σπουδών, στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό. Η εργασία αυτή, έχοντας εκπονηθεί από εμένα, αντιπροσωπεύει τις προσωπικές μου απόψεις επί του θέματος και το κείμενο είναι γραμμένο με τα δικά μου λόγια και δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής από τρίτες πηγές. Οι πηγές στις οποίες ανέτρεξα για την εκπόνηση της συγκεκριμένης διπλωματικής αναφέρονται στο σύνολό τους, καθώς παραθέτω πλήρεις αναφορές στους συγγραφείς, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο».

Η Δηλούσα

ΒΛΑΧΟΥ ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ - ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Το εκπαιδευτικό ζήτημα και, ειδικά, ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση απασχόλησε την κοινωνία στην περίοδο του εγκλεισμού λόγω των κλειστών σχολείων. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, επομένως, ήταν αυτή που θα κάλυπτε τα κενά της διά ζώσης διδασκαλίας.

Η συμβολή των εκπαιδευτικών στην όλη διαδικασία αποτέλεσε κίνητρο για έρευνα από την οποία θα αναδειχτούν επιστημονικά πορίσματα. Η διάχυση των αποτελεσμάτων για τη χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας θα βοηθήσει την εκπαιδευτική κοινότητα να πάρει αποφάσεις που θα είναι γόνιμες και θεμιτές. Ο λόγος αυτός, λοιπόν, ήταν σημαντικός, ώστε να ασχοληθώ ερευνητικά με το θέμα αυτό, ευελπιστώντας πως θα αναδειχθούν ενδιαφέροντα πορίσματα.

Η ολοκλήρωση αυτής της εργασίας προϋπέθετε και τη συμβολή των εμπλεκόμενων προσώπων, γι' αυτό επιθυμώ να ευχαριστήσω, αρχικά, τον επιβλέποντα καθηγητή μου κύριο Πάνο Φιτσιλή για τη βοήθεια που μου προσέφερε και για την καθοδήγησή του, κατά τη διάρκεια της υλοποίησης της διπλωματικής εργασίας, καθώς επίσης και τον κύριο Ευστάθιο Βελισσαρίου, για τις πολύτιμες συμβουλές του, έτσι ώστε να επιτευχθεί το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω, επίσης, τους δασκάλους και καθηγητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την συμβολή τους στην έρευνα. Και φυσικά, πολλές ευχαριστίες απευθύνω στην οικογένειά μου, στο σύζυγο και στα παιδιά μου, για την αμέριστη κατανόηση και τη συμπαράστασή τους σε όλη την διάρκεια της προσπάθειάς μου .

Σας ευχαριστώ

ΒΛΑΧΟΥ ΠΑΡΑΣΚΕΥΗ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	6
Abstract.....	6
Εισαγωγή	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 ^ο Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην εκπαιδευτική διαδικασία.....	9
1.1 Επεξήγηση του όρου εκπαιδευτικός.....	9
1.2 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού.	9
1. Τι είναι " ρόλος" ;.....	9
2. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην δια ζώσης διδασκαλία.	10
1.3 Ιστορική διαδρομή της Παιδαγωγικής	12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο : Εξ αποστάσεως εκπαίδευση	18
2.1 Ορισμός	18
2.2 Συνοπτική ιστορική εξέλιξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.....	19
2.3. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.....	22
2.4 Σύγχρονη & Ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση.....	24
1. Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση	24
2. Ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση.....	25
2.5 Πλεονεκτήματα, μειονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	27
1. Πλεονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	27
2. Μειονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	27
2.6 Διαφορές συμβατικής διδασκαλίας και εξ αποστάσεως εκπαίδευση.....	30
2.7 Η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην επιμόρφωση	31
Β ΜΕΡΟΣ-ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....	33
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο: Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	33
3.1 Η έρευνα και η διεξαγωγή της	33
1. Σκοπός της έρευνας.....	33
2. Η βιβλιογραφική ανασκόπηση που αφορά τις έρευνες που έχουν γίνει στο επιστημονικό πεδίο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.....	33
3.2 Ερευνητικά Ερωτήματα - Ερευνητικές υποθέσεις.	35
1. Ερευνητικά Ερωτήματα.....	35
2. Ερευνητικές υποθέσεις.	35
3.3 Δείγμα - Είδος έρευνας.....	36
1. Δείγμα.....	36

2. Το είδος της έρευνας	36
3.4 Κατασκευή και παρουσίαση του ερωτηματολογίου της έρευνας	36
1. Το εργαλείο συλλογής δεδομένων	36
2. Περιγραφή και δομή του ερωτηματολογίου.....	37
3. Διεξαγωγή της έρευνας.....	38
4. Προβλήματα κατά τη διεξαγωγή της έρευνας	38
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	39
1. Επεξεργασία δεδομένων και στατιστική ανάλυση.....	39
2. Δημογραφικά χαρακτηριστικά δείγματος στην παρούσα έρευνας	39
3. Αποτελέσματα της έρευνας	40
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο : ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	67
5.1 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	67
5.2ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	70
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	73
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	80
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ.....	80

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Ο νέος κορωνοϊός Covid-19 και οι επιπτώσεις που επέφερε η πανδημία διαμόρφωσαν ένα πρωτόγνωρο σκηνικό για την εκπαιδευτική κοινότητα. Το εκπαιδευτικό συστήματα της Ελλάδας κλήθηκε να αντιμετωπίσει σε ελάχιστο χρονικό διάστημα την ευθύνη της μετάβασης από τη διδασκαλία στο σχολικό περιβάλλον σε ένα νέο περιβάλλον υποστήριξης της μάθησης, που έπρεπε να υλοποιηθεί από το σπίτι. Η επιβεβλημένη αυτή μετατροπή της διά ζώσης διδασκαλίας σε εξ αποστάσεως, λόγω των συνθήκων που επέφερε η πανδημία, καθιστά ενδιαφέρουσα την καταγραφή των παραγόντων, τόσο του ρόλου του εκπαιδευτικού, όσο και της επιμόρφωσής του, καθώς και των προβλημάτων που αντιμετώπισε.

Στην έρευνα αυτή έγινε διερεύνηση, ανάλυση και μελέτη των παραγόντων που επίδρασαν και επηρέασαν την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως διδασκαλίας. Επιλέχθηκε η πρωτογενής έρευνα, όπου η συλλογή των στοιχείων έγινε με την χρήση ερωτηματολογίου. Η έρευνα καθίσταται σημαντική, ώστε να αναδειξει θέματα και πτυχές, μέσω περαιτέρω διερεύνησης των σημαντικών προβλημάτων που εμφανίστηκαν στην πράξη.

Τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την έρευνα είναι ότι ένα μεγάλο ποσοστό, σχεδόν το σύνολο, του εκπαιδευτικού πληθυσμού ανταποκρίθηκε στις απαιτήσεις της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, κάνοντας χρήση σύγχρονης και ασύγχρονης διδασκαλίας, παρά το γεγονός ότι τα τεχνολογικά εργαλεία δεν ανταποκρίθηκαν πλήρως στις ανάγκες της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Δηλαδή, από τη μεριά του εξοπλισμού υπήρχαν ελλείψεις και από τη μεριά του δικτύου παρατηρήθηκαν δυσλειτουργίες, που δυσχέραιναν την επικοινωνία και, κατ' επέκταση, την ποιότητα της εξ αποστάσεως διδασκαλίας.

ABSTRACT

The new coronavirus Covid-19 and the effects of the pandemic that it brought, formed an unprecedented setting for the educational community. The educational systems of Greece were called to face in a short period of time the responsibility of the transition, from a teaching in a school environment, to a new learning support environment, where it would be done from home. This imperative change in distance learning, due to the conditions brought about by the pandemic, makes it interesting to record the factors, both the role of the teacher and his training, as well as the problems he faced.

This research investigated, analyzed and studied the factors that influenced and influenced the effectiveness of the teacher in a teaching using distance education. The primary research was selected, where the data were collected using a questionnaire. The research becomes important in order to highlight issues and aspects, through further investigation of the important problems that have arisen in practice.

The findings from the research are that a large percentage, almost the entire, of the educational population responded to the teaching of distance education, making use of modern and asynchronous

teaching. Evidence from the research is that the technological tools did not fully meet the needs of the educational process, there were shortcomings on the part of the equipment and on the part of the network there was poor quality which made communication difficult and, therefore, the quality of the distance learning.

Λέξεις κλειδιά: Ρόλος εκπαιδευτικού, εξ αποστάσεως εκπαίδευση, διδασκαλία τεχνολογικά μέσα.

Key words: Role of teacher, Distance education, teaching, technological means.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η κοινωνία μας όλο και περισσότερο ψηφιοποιείται και η ανάγκη ψηφιακής εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών συνδέεται με την ανάπτυξη κατάλληλων ψηφιακών δεξιοτήτων και κινήτρων, για να αντιμετωπίσουν τις αλλαγές και να εμπλακούν στις νέες διαδικασίες μάθησης.

Η παρούσα εργασία έχει ως σκοπό να διερευνήσει τη στάση και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Λάρισας απέναντι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Επιδιώκει να δώσει απαντήσεις σε βασικά ερωτήματα, που αφορούν την αναγκαιότητα και τη συχνότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης από τους εκπαιδευτικούς ως προς την υλοποίησή της. Με την βοήθεια της παρούσας έρευνας θα επιχειρηθεί να δοθούν απαντήσεις στα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

- 1) Ποιες είναι οι αντιλήψεις, οι στάσεις και οι πρακτικές σχετικά με την αξιοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ως μορφή εκπαίδευσης;
- 2) Ποιες είναι οι αντιλήψεις και οι στάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την επιμόρφωση και την χρήση των τεχνολογικών εργαλείων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση;
- 3) Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες και τα εμπόδια στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

Η εργασία αποτελείται από 5 κεφάλαια.

Στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζεται ο ρόλος των εκπαιδευτικών στην μάθηση και στην εκπαίδευση των μαθητών στη συμβατική διδασκαλία.

Το δεύτερο κεφάλαιο αναφέρεται στα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Συγκρίνεται η παραδοσιακή διδασκαλία με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, καθώς και οι τρόποι υλοποίησης της.

Στο τρίτο κεφάλαιο αναπτύσσεται το ερευνητικό μέρος της εργασίας. Παρουσιάζεται ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα, το ερευνητικό εργαλείο, το δείγμα της έρευνας και τα δημογραφικά του χαρακτηριστικά.

Στο τέταρτο κεφάλαιο αναφέρονται τα αποτελέσματα της έρευνας. Επιπλέον, αναλύονται όλα τα αποτελέσματα της έρευνας, συνοδευόμενα από πίνακες και γραφήματα.

Στο πέμπτο κεφάλαιο παρατίθενται τα συμπεράσματα που προκύπτουν από τις αναλύσεις των ερωτημάτων του ερευνητικού εργαλείου και αναπτύσσονται οι προτάσεις.

Η έρευνα αυτή κρίθηκε αναγκαία εξαιτίας του γεγονότος ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση επιβλήθηκε στον κλάδο των εκπαιδευτικών, για να καλύψει το κενό της διά ζώσης λειτουργίας των σχολείων μιας περιόδου κρίσης, λόγω του Covid-19

Τα ευρήματα της έρευνας θα αποβούν χρήσιμα για τον εντοπισμό των εμποδίων και των δυσλειτουργιών στη χρήση και λειτουργία της εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, με σκοπό την κατάλληλη επιμόρφωση και τον αναστοχασμό των εκπαιδευτικών ως προς τη χρήση και την λειτουργία αυτής της νέας μορφής διδασκαλίας.

Αξιολογώντας, λοιπόν, την ενέργεια αυτή, θα λέγαμε ότι κρίνεται σημαντική και επιβεβλημένη, γιατί θα εντοπιστούν οι αντιλήψεις και οι απόψεις των ίδιων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο: Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

1.1 ΕΠΕΞΗΓΗΣΗ ΤΟΥ ΟΡΟΥ «ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ».

Ο εκπαιδευτικός είναι αυτός που σχετίζεται με την εκπαίδευση, δηλαδή ο δάσκαλος και ο καθηγητής. Είναι ένας θεσμός που λαμβάνει χώρο στις λειτουργίες του εκπαιδευτικού συστήματος. Είναι το πρόσωπο που διδάσκει στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Μπαμπινιώτης, 2002).

Ο εκπαιδευτικός είναι ένας από τους συντελεστές της εκπαιδευτικής διαδικασίας, γι' αυτό πρέπει μέσα από την εμπειρία, τις γνώσεις και την οργάνωσή του να συντελεί στην εκπαιδευτική διαδικασία. Για το λόγο αυτό χρειάζεται συνεχή ανανέωση των προσόντων του, ώστε να πετύχει μακροπρόθεσμες βελτιώσεις και ανανεώσεις των πρακτικών του. Αυτό, μάλιστα, επιζητά η σύγχρονη κοινωνία για την καλύτερη παρεχόμενη εκπαίδευση.

Ο εκπαιδευτικός πρέπει να βρίσκεται σε ένα κινήγι συνεχούς επιμόρφωσης, στοχεύοντας στη βελτίωση της ποιότητας του εκπαιδευτικού του έργου, καθώς η σχολική απόδοση των μαθητών είναι άμεσα εξαρτώμενη από την ποιότητα των εκπαιδευτικών. Επιβάλλεται, λοιπόν, να αναπτύξει τα παρακάτω σημεία:

- Να έχει υψηλό επίπεδο γενικής παιδείας.
- Να αποκτήσει γνώσεις διδασκαλίας και αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών.
- Να διαθέτει την κατάλληλη ευελιξία, ώστε να αναμορφώνει το πρόγραμμά του ανάλογα με τις ανάγκες της κάθε εποχής.
- Να επιζητεί την διά βίου εκπαίδευση και κατάρτιση, μέσα από την ενίσχυση των μεταπτυχιακών σπουδών και την έμφαση και ενίσχυση της έρευνας.

Όταν αναφέρεται ο όρος «δάσκαλος», αυτό σημαίνει τον εκπαιδευτικό στο δημοτικό σχολείο. Δηλαδή, πρόκειται γι' αυτόν που εργάζεται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ασκώντας το επάγγελμά του. Όταν αναφέρεται ο όρος «καθηγητής», σημαίνει τον εξειδικευμένο εκπαιδευτικό, είτε εργάζεται στην πρωτοβάθμια, είτε στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

1.2 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ.

1. Τι είναι "ρόλος" ;

Οι αντιλήψεις και οι στάσεις του κάθε εκπαιδευτικού στην κάθε χρονική στιγμή βασίζονται πάνω στην γνώση που έχει ή που θα έπρεπε να έχει για το ρόλο που επιτελεί. Ρόλος είναι μία ομάδα από προσδοκίες που έχει κάποιος για κάποιον άλλον, παραδείγματος χάρη ο δάσκαλος για τον μαθητή και το αντίστροφο.

Ο κοινωνιολόγος Ralf Dahrendorf διακρίνει τρία είδη προσδοκιών: τις δυνητικές, τις επιτακτικές και τις προστακτικές προσδοκίες (Μουσιάδου, 2008). **Δυνητικές** είναι οι προσδοκίες που σχετίζονται με αυτό που μπορεί κάποιος να κάνει. Δεν έχουν μεγάλες επιπτώσεις στην εκτίμηση της ομάδας, αν δεν τις εκπληρώσει κάποιος. Αν γίνει, όμως, αυτό, τότε αυξάνεται η εκτίμηση της ομάδας προς το πρόσωπό του. Οι **επιτακτικές** προσδοκίες είναι αυτές, που αναφέρονται στα καθήκοντα, που αν παραβιαστούν δεν θα έχουν μεγάλες συνέπειες, για παράδειγμα οι οδηγίες διδασκαλίας, η καλή γνώση αυτού που διδάσκεται ή ακόμη και ο σωστός τρόπος επικοινωνίας με τους μαθητές. Οι **προστακτικές** προσδοκίες αναφέρονται σε καθήκοντα που πρέπει οπωσδήποτε να διεκπεραιωθούν,

όπως για παράδειγμα το ωράριο λειτουργίας, η σωστή αξιολόγηση των μαθητών και τα λοιπά. Αν παραβιαστούν οι προσδοκίες αυτές έχουν άμεσες συνέπειες στους στόχους του (Μωυσιάδου, 2008).

2. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διά ζώσης διδασκαλία.

Ο ρόλος του κάθε εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο είναι πολύπλευρος και πολυδιάστατος. Βασικό και κύριο μέλημά του είναι η διαπαιδαγώγηση των μαθητών και η μεταφορά της γνώσης με τον καλύτερο τρόπο. Είναι ένας ρόλος που προϋποθέτει υπομονή, επιμονή και σεβασμό στα δικαιώματα και την προσωπικότητα του κάθε παιδιού, καθώς ο δάσκαλος προσπαθεί να μεταλαμπαδεύσει τις γνώσεις του. Για το λόγο αυτό αναφέρεται ότι ο βασικός ρόλος του εκπαιδευτικού είναι **μορφωτικός και ηθικός**. Μορφωτικός είναι ο κύριος ρόλος του κάθε εκπαιδευτικού, γιατί πρέπει να οδηγήσει τους μαθητές του στη γνώση. Η μεταφορά της γνώσης, της καλλιέργειας της κρίσης και της σκέψης πρέπει να γίνει μέσω μεθόδων που θα δίνουν την ευκαιρία στους μαθητές να σκεφτούν και να αναπτύξουν μία αυτόνομη προσωπικότητα.

Ο Γιοβάννης και ο Πολύβιος (2008) αναφέρουν πως αν και η γνώση είναι ο πρωτεύων στόχος της διδασκαλίας, ο εκπαιδευτικός έχει χρέος να καλλιεργήσει αξίες και ιδανικά, έτσι ώστε οι ίδιοι οι μαθητές να αναζητήσουν την αξία του ανθρώπου και να ενισχύσουν τη δύναμή τους. «Εκπαίδευση γίνεται, όταν ο εκπαιδευτικός βγάζει στην επιφάνεια όλα τα έμφυτα καλά στοιχεία του κάθε μαθητή και δε μεριμνά μόνο για τη συσσώρευση γνώσεων». Αυτό είναι το χρέος του εκπαιδευτικού. Καθημερινά και συνεχώς ελέγχει την ευγένεια, την συνέπεια, την ομαδικότητα, και την καλοσύνη τους. Αυτό προϋποθέτει γνώσεις άλλων επιστημών, όπως είναι η ψυχολογία, η κοινωνιολογία και τα λοιπά. Για τον λόγο αυτό, ο ρόλος του κάθε εκπαιδευτικού πρέπει να είναι **ψυχοπαιδαγωγικός**. Θα πρέπει να ενδιαφέρεται για την ψυχολογική κατάσταση των μαθητών του και να μην αγνοεί τα προβλήματά τους. Ο ρόλος του, δηλαδή, δεν είναι μόνο η μετάδοση της γνώσης, αλλά είναι ένας ρόλος συμβούλου, συνεργάτη, που προωθεί τους μαθητές του στη γνώση (Παπάς, 1997).

Γίνεται, ακόμη, κατανοητό ότι ο γενικός ρόλος του εκπαιδευτικού επεκτείνεται σε περιοχές των μαθητών που αφορούν συναισθηματικές, ηθικές και κοινωνικές πλευρές, λαμβάνοντας πάντα υπόψη το θεσμικό και το πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο διδάσκει. Πρέπει να λαμβάνει υπόψη την πολυπολιτισμική κοινωνία που διαμορφώνεται και την ανάγκη συνύπαρξης και αποδοχής της πολιτισμικής διαφοροποίησης (Γρόλιος, 2001).

Οργανώνοντας την τάξη του, πρέπει να έχει τον έλεγχο, την εποπτεία του εγχειρήματος, για να αποφεύγεται η αταξία, ώστε να ελέγχει το πρόβλημα που θα εμφανιστεί. Με αυτό τον τρόπο ο εκπαιδευτικός συμβάλλει στην ομαλή πορεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Βρεττός, 2003).

Για την σωστή, ισορροπημένη και αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής τάξης, θα πρέπει να επιλυθούν προβλήματα και, απαραίτητα, να θεσπιστούν κανόνες, οι οποίοι θα αναφέρονται στην κοινωνική συμπεριφορά των μαθητών, στον τρόπο επικοινωνίας εκπαιδευτικού- μαθητή, αλλά και στον τρόπο που θα λαμβάνονται οι ποινές ή οι αμοιβές και, γενικά, στη ρύθμιση όλων των διδακτικών διαδικασιών.

Ο ρόλος του, λοιπόν, είναι σφαιρικός, καθώς ο εκπαιδευτικός πρέπει να έχει παιδαγωγικές ικανότητες, αλλά και ικανότητες μετάδοσης της γνώσης, ώστε να λειτουργεί **συμβουλευτικά και συνεργατικά**. Αυτό δεν είναι εύκολο, γιατί έχει να αντιμετωπίσει διάφορες προσωπικότητες, να αναγνωρίσει τη διαφορετικότητά τους, να γίνει δηλαδή παιδαγωγός, δάσκαλος, ψυχολόγος και

αξιολογητής. Άρα δεν είναι απλώς αξιολογητής γνώσεων και πληροφοριών, αλλά και αξιολογητής του ήθους των μαθητών του. Με άλλα λόγια, αξιολογεί τις αξίες και τις συμπεριφορές τους.

Στο πλαίσιο αυτού του πολυδιάστατου ρόλου του εκπαιδευτικού εναποθέτουμε και το ρόλο του ως **συντονιστή και διευκολυντή**, καθώς φροντίζει να ενημερώνει τους μαθητές του για τους στόχους που έχει θέσει ή καθώς τους βοηθάει να οργανώσουν το χώρο τους, αναθέτοντάς τους κατάλληλους ρόλους. Δημιουργεί, επιπλέον, κλίμα παρότρυνσης, προτείνοντας διάφορες πηγές πληροφόρησης, υποβοηθώντας τους να πέτυχουν τους στόχους τους (Θειακούλης, 1994).

Η σχέση αυτή του μαθητή με τον εκπαιδευτικό πρέπει να βασίζεται σε αμοιβαιότητα και επικοινωνία. Ο εκπαιδευτικός μορφώνει και διαμορφώνει τους μαθητές του πνευματικά και τους οδηγεί από την άγνοια στη γνώση. Γι' αυτό είναι απαραίτητο να αισθάνεται αληθινή αγάπη για το παιδί, αλλά και να δείχνει ενδιαφέρον για όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές του, ώστε να τους οδηγεί στην απόκτηση υγιών συμπεριφορών. Πρέπει να είναι ικανός να τους προωθήσει ηθικές και κοινωνικές αξίες, ώστε να βοηθήσει τους μαθητές του να μετατραπούν από ατομικά μέλη της κοινωνίας σε ομαδικά.

Κάθε προσπάθεια επιτυγχάνεται, αν ο ίδιος ο εκπαιδευτικός διαθέτει ενσυναίσθηση και κατανοήσει ότι κάθε μαθητής έχει ιδιαίτερη προσωπικότητα. Θα πρέπει τότε να προσαρμόσει τις προσπάθειές του, αξιοποιώντας τα προτερήματα του κάθε μαθητή, ώστε να βελτιωθούν οι αδυναμίες του. Ουσιαστικά, μία καλή διδασκαλία βασίζεται πάνω στη σχέση μεταξύ εκπαιδευτικού– μαθητή, που θα πρέπει να είναι σχέση εκτίμησης και αγάπης. Για το λόγο αυτό, ο εκπαιδευτικός πρέπει να διαθέτει συναισθηματική νοημοσύνη, ώστε να διαμορφώνει θετικές σχέσεις με τους μαθητές τους (Πούλου, 2005).

Ένα ακόμη προσωπικό γνώρισμα από τα στοιχεία του χαρακτήρα του κάθε εκπαιδευτικού, που διαδραματίζει σημαντικό ρόλο, είναι η αποφυγή μεγαλοστομιών, δηλαδή το να δίνει, χρησιμοποιώντας πομπώδες ύφος, συμβουλές και διαταγές, ή να αναφέρεται με στόμφο στην ανικανότητα πρόσληψης γνώσεων από τους μαθητές του (Kramersch, 1984).

Ένα ακόμη προτέρημα που πρέπει να διαθέτει ένας εκπαιδευτικός είναι να εμφυσήσει την ιδέα της έρευνας, της κριτικής ικανότητας, της σωστής επιλογής στους μαθητές του, έτσι ώστε αυτοί να γίνουν ικανοί να παράγουν οι ίδιοι τη γνώση. Μέσω αυτής της νέας γνώσης, ο κάθε μαθητής θα γίνει ικανός να βελτιώσει την απόδοσή του, να «χτίσει» την αυτοπεποίθησή του και την αυτοεκτίμησή του. Στους μικρούς μαθητές, της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ο δάσκαλος είναι πρότυπο μίμησης και αυτό διαδραματίζει ιδιαίτερο ρόλο στην εξέλιξη και τη συμπεριφορά των μαθητών.

Συνοψίζοντας, λοιπόν, θα λέγαμε ότι ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι ένας καλός ακροατής, μέλος της ομάδας, αλλά και αρχηγός της, οπότε έχει καθήκον να καλλιεργεί κοινωνικές ικανότητες και να ανανεώνει συνεχώς τις γνώσεις του.

1.3 ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΔΙΑΔΡΟΜΗ ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ

Η μάθηση είναι ένα φαινόμενο που συνδέεται με την έννοια του σχολείου, το οποίο θεωρείται ο χώρος όπου μέσω της διδασκαλίας και της αλληλεπίδρασης του εκπαιδευτικού και του μαθητή διενεργείται η μάθηση. Η διδασκαλία είναι ένα σύστημα οργανωμένων ενεργειών, που έχει ως στόχο να επιτευχθεί η μάθηση.

Οι θεωρίες μάθησης είναι αυτές που δείχνουν τους μηχανισμούς μάθησης του ανθρώπου. Είναι αυτές οι οποίες εστιάζουν σε διαφορετικά σημεία της διαδικασίας της μάθησης και, πολλές φορές, επικαλύπτονται και συνυπάρχουν ή, ακόμα, λειτουργούν και συμπληρωματικά. Η σύνδεσή τους με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση γίνεται, ώστε να δοθεί η απαραίτητη έμφαση στην παιδαγωγική υπόστασή της, αλλά και στον τρόπο που λειτουργεί.

Τρεις είναι οι ευρέως γνωστές θεωρίες που προσδιορίζουν τη μάθηση:

- Η **συμπεριφορική**, που εμφανίστηκε στις αρχές του 20ου αιώνα. Με βάση αυτή, η μάθηση συνίσταται στην αλλαγή της συμπεριφοράς, ως αποτέλεσμα της ανταπόκρισης του ανθρώπου σε ένα ερέθισμα.
- Η **γνωστική**, που εμφανίστηκε στα μέσα του 20ου αιώνα, στο πλαίσιο της οποίας η μάθηση είναι η αλλαγή της γνώσης που αποθηκεύεται στην μνήμη.
- Η **κοινωνικογνωστική**, που διατυπώθηκε στα τέλη του 20ου αιώνα. Σύμφωνα με αυτή, οι άνθρωποι μαθαίνουν, αλληλεπιδρώντας και παρατηρώντας άλλους.

Από την εποχή που ξεκίνησε η εκπαίδευση των παιδιών, χρησιμοποιήθηκαν διάφοροι τρόποι διδασκαλίας. Ένας από αυτούς ήταν ο αυταρχικός **δασκαλοκεντρικός** τρόπος διδασκαλίας, στο πλαίσιο του οποίου ο παραδοσιακός ρόλος του εκπαιδευτικού διακρίνονταν για την αυταρχικότητά του. Ήταν ο μεταδότης της γνώσης και των αξιών και θεωρούνταν παντογνώστης και πάνσοφος (Παπάς, 1995). Ήταν ο αρχηγός της τάξης, ο γνώστης, και αυτός που θα έπρεπε να μεταφέρει αξίες και αρχές στους μαθητές του, έτσι ώστε να διαμορφώσει χαρακτήρες, μέσα όμως από τη δική του προσωπικότητα. Επομένως, με βάση την παραδοσιακή παιδαγωγική, τα ατίθασα παιδιά έπρεπε να προσαρμοστούν στην κοινωνία των ενηλίκων, έπρεπε να μάθουν να συμμορφώνονται με τους κανόνες που οριοθετούσαν οι ενήλικες. Ο δάσκαλος, ως ειδικός, αισθάνονταν ότι οι μαθητές είναι άδεια δοχεία που αυτός είχε την ευθύνη να τους μεταδώσει τη γνώση και επιθυμούσε οι μαθητές του να το γνωρίζουν. Το μοντέλο αυτό ονομάζεται **μοντέλο μεταφοράς**. Ο δάσκαλος είναι γνώστης του αντικείμενου που διδάσκει, οι μαθητές δεν γνωρίζουν τίποτε κι έτσι ο δάσκαλος αναπτύσσει το αντικείμενο ομιλώντας.

Ο εκπαιδευτικός, ως ένας εκπρόσωπος των ενηλίκων, είχε εξουσία και οι μαθητές του επιβάλλονταν να τον σέβονται και να τον υπακούν τυφλά, διαφορετικά θα τιμωρούνταν. Έπρεπε να κρατούν σημειώσεις, για να απομνημονεύσουν τα λεγόμενα του, κι αργότερα ο εκπαιδευτικός ανέσκαπτε τα λεγόμενά του μέσα από τη μνήμη τους, αλλά δεν έκανε διαλογική συζήτηση παρά μόνο αν ο μαθητής παρουσίαζε μερικές απορίες, τις οποίες και διευκρίνιζε. Αυτό, όμως, δεν ήταν μία ουσιαστική συζήτηση. Η διδασκαλία αυτή ήταν μια διαρκής ροή πληροφοριών.

Γνωρίσματα της αυταρχικό-δασκαλοκεντρικής διδασκαλίας είναι η μεγάλη κυριαρχία του δασκάλου, η τυπική διδασκαλία τάξεως, οι εργασίες συγκλίνουσας μάθησης, ο συναγωνισμός, η μικρή λεκτική και φυσική δραστηριότητα των μαθητών και η επικοινωνία που κατευθύνεται από το δάσκαλο. Αυτή η μορφή διδασκαλίας βασίζεται πάνω στις αρχές του συμπεριφορισμού.

Οι συμπεριφοριστές ασχολούνταν με τις αλλαγές στη συμπεριφορά των μαθητών, αλλά τις αλλαγές που μπορούσαν να μετρηθούν. Αναγκαίο γεγονός ήταν η ύπαρξη στόχων για την απόδοση των εκπαιδευομένων. Εξέταζαν τι δεξιότητες έχει αποκτήσει ο μαθητής κατά τη μαθησιακή διαδικασία,

με σκοπό την αλλαγή και σύγκριση συμπεριφοράς, έτσι ώστε να ανταμειφθεί για τα αποτελέσματα που θα πετύχαινε. Η αμοιβή αυτή λειτουργούσε ως εξωτερικό κίνητρο. Ο Pavlov (1927), με μια μορφή συνειρμικής μάθησης, και ο Skinner (1956), με την εκδήλωση αλλαγής συμπεριφοράς, είναι από τους σημαντικότερους εκπροσώπους του συμπεριφορισμού. (Λαδοβρέχης, 2018)

Η διδακτική μέθοδος που έπρεπε να ακολουθήσει ένας εκπαιδευτικός στην συμπεριφορική διδασκαλία ήταν ως εξής: η γνώση έπρεπε να καταταμηθεί σε ενότητες με γραμμική διάταξη και προσφέρονταν χωριστά, αλλά με αλληλουχία. Δηλαδή, τελειώνοντας το ένα κεφάλαιο, θα έπρεπε να ακολουθήσει το επόμενο και έπειτα ακολουθούσε η αξιολόγηση των μαθητών. Πρόκειται για έναν στερεότυπο τρόπο διδασκαλίας, που χρησιμοποιήθηκε το πρώτο μισό του 20ου αιώνα, και σε ορισμένες περιπτώσεις χρησιμοποιείται και σήμερα. Ο συμπεριφορισμός δίνει ιδιαίτερη σημασία στην εξωτερική συμπεριφορά και στις εξωτερικές συνθήκες μάθησης. Με αυτό τον τρόπο, παραμελεί τις ανώτερες νοητικές λειτουργίες των μαθητών. Θεωρεί ότι ο μαθητής είναι λευκό χαρτί, που πρέπει να συσσωρεύσει γνώση μέσω των δασκάλων και με παθητική αποδοχή (Ματσαγγούρας, 2002). Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα πρέπει να είναι προσχεδιασμένο και η εκπαιδευτική διαδικασία κατευθυνόμενη και ελεγχόμενη. Με το πέρασμα του χρόνου, ο απόλυτος και αυταρχικός εκπαιδευτικός παίρνει τη μορφή ενός ευγενικού και συμφωνητικού δασκάλου, του οποίου τα λεγόμενα επηρεάζουν τους μαθητές. Δημιουργούν, μάλιστα, συμπάθεια ή αντιπάθεια για το σχολείο και για τα μαθήματα ή για τους συμμαθητές του.

Ο Kruse (1998) υποστηρίζει ότι η γνώση, αν δοθεί μεμονωμένα και αποσπασματικά, δεν συμπληρώνει και δεν προάγει τις δυνατότητες του ανθρώπινου μυαλού, αφού με τον τρόπο αυτό εξαλείφεται η ικανότητα κατανόησης.

Η δημοκρατική-μαθητοκεντρική διδασκαλία βασίζεται πάνω στις αρχές της θεωρίας μάθησης του εποικοδομητισμού (ή κονστρουκτιβισμού – constructivism). Η λέξη κονστρουκτιβισμός προέρχεται από τη λέξη *construere*, που σημαίνει στα Λατινικά «δομώ μαζί». Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, οι μαθητές προσπαθούν να ερμηνεύσουν και να κατανοήσουν τον κόσμο μέσω εμπειριών που έχουν κατακτήσει. Η οικοδόμηση της γνώσης βασίζεται στα πολιτισμικά πλαίσια που βιώνουν οι μαθητές και στις εμπειρίες που αποκτούν από την επικοινωνία με τους άλλους ανθρώπους. Σε αυτή την διερευνητική μέθοδο η γνώση αποκτιέται ως μία νοητική λειτουργία της καθημερινότητας.

Ο εποικοδομισμός του Papert ή κονστρακτιονισμός: Στις σύγχρονες αυτές εκπαιδευτικές θεωρίες, όπως είναι ο εποικοδομητισμός, ο ρόλος του δασκάλου είναι διαφορετικός. Γίνεται διευκολυντής και καθοδηγητής. Είναι αυτός που με την εμπειρία του θα γνωρίσει στους μαθητές του την μάθηση. Μέσω της πρόληψης και της ενεργής συμμετοχής θα οδηγήσει στην κοινωνικοποίηση τους μαθητές του, χωρίς τυφλή υπακοή στους κανόνες. Το σχολείο σήμερα επιθυμεί οι μαθητές να έχουν ενεργή συμμετοχή και κριτική διάθεση στην θέσπιση των κανονισμών, γιατί όταν οι κανονισμοί γίνουν και δικό τους δημιούργημα, γίνεται πιο εύκολη η συμμόρφωση στους κανόνες, καθώς και η εισαγωγή στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον (Ματσαγγούρας, 2009).

Στα τέλη του εικοστού αιώνα, η γνωστική ψυχολογία συνδέθηκε με τον εποικοδομητισμό, ως μία πνευματική λειτουργία του ατόμου. Η γνωστική ψυχολογία έχει ως βάση της την ανθρώπινη αντίληψη και τη σκέψη, καθώς θεωρεί ότι το κάθε άτομο επεξεργάζεται την πληροφορία, έτσι ώστε να δημιουργεί γνώση. Στο μυαλό αυτές οι διεργασίες αναλύονται και εξετάζονται. Η μάθηση, λοιπόν,

βρίσκεται σε σύνδεση με το σύστημα του εγκεφάλου. Πιστεύεται, δηλαδή, ότι η γνώση δημιουργείται από τον εγκέφαλο μέσω εμπειριών και μέσω κατανόησης του μυαλού (Kgruse, 1998).

Το μοντέλο του Διδακτικού Σχεδιασμού, εκπρόσωπος της θεωρίας της οποίας είναι ο γνωστικός ψυχολόγος Gagne, αναπαριστά μια συστηματική και δομημένη προσέγγιση του σχεδιασμού διδακτικών συστημάτων με ή χωρίς υπολογιστή. Αυτός ασχολήθηκε με τη συστηματική περιγραφή των διαφόρων τύπων σχολικής μάθησης και με τους διδακτικούς στόχους και τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να επιτευχθούν, ενώ παράλληλα αντιπροσωπεύει μια συνεπή στρατηγική στο σχεδιασμό μαθησιακών περιβαλλόντων. Το μοντέλο αυτό στηρίζεται, επίσης, στις προσεγγίσεις του B.F.Skinner (Κομής, 2004).

Η Γνωστική Επιστήμη που εξηγεί την ανθρώπινη δραστηριότητα θεωρεί ότι η μάθηση είναι ένα αποτέλεσμα μιας εποικοδομητικής διεργασίας και δεν είναι δείκτης παθητικής ενέργειας. Τονίζει, ακόμη, ότι η δόμηση της γνώσης συμβάλλει στην εποικοδομητική μάθηση και στη δημιουργία νέας γνώσης. Η ανθρώπινη γνώση δομείται από τις εμπειρίες του κάθε ανθρώπου, αλλά είναι εξαρτώμενη από τις γνωστικές ικανότητες του ατόμου. Τη θεωρία του κονστρουκτιβισμού υποστηρίζουν δύο σχολές, ο γνωστικός κονστρουκτιβισμός και ο κοινωνικός κονστρουκτιβισμός. Ο πρώτος βασίζεται στις ιδέες του ψυχολόγου Jean Piaget, ενώ ο δεύτερος στις αρχές του Ρώσου ψυχολόγου Lev Vygotsky (Ελληνιάδου, 2008).

Ο Jean Piaget πιστεύει ότι για να καταλάβουν τα άτομα και να χρησιμοποιήσουν τις πληροφορίες που τους δίνονται, πρέπει να δημιουργήσουν τη γνώση μέσα από την εμπειρία. Έτσι η εμπειρία αυτή θα δημιουργήσει νέα πνευματικά μοντέλα του κόσμου, μέσω επεξεργασίας, ώστε να δημιουργηθούν νέες εμπειρίες. Δηλαδή, η δημιουργία της γνώσης κατασκευάζεται στο μυαλό του ανθρώπου σε αλληλεπίδραση πάντα με τις πηγές των γνώσεων που του δίνονται (Ελληνιάδου, 2008). Για το λόγο αυτό, ο δάσκαλος θα πρέπει να δημιουργήσει ένα μαθησιακό περιβάλλον μέσα στο οποίο θα παρακολουθεί τις σκέψεις των μαθητών και θα τους κατευθύνει υπεύθυνα, ώστε οι μαθητές να αποκτήσουν νέα γνωστικά σχήματα, για να αναπτύξουν τις δεξιότητές τους. (Μπότσαρη, 2015)

Ο Lev Semenovitch Vygotsky (1896-1934) είναι εκπρόσωπος του κοινωνικού κονστρουκτιβισμού. Θεωρούσε ότι η μάθηση είναι μία κοινωνική και συνεργατική δραστηριότητα, καθώς οι μαθητές μπορούν να εξελιχθούν, αν δουλεύουν συνεργατικά και καθοδηγούμενοι από τους εκπαιδευτικούς. Με την κατάλληλη καθοδήγηση και ετοιμασία προγραμματισμένων μαθημάτων οδηγούνται στην αποτελεσματική μάθηση. Οι μαθητές πρέπει να εργάζονται σε αντικείμενα που έχουν κάποιο νόημα γι' αυτούς, με συνέπεια να κατασκευάζουν τη γνώση. Η γνώση αυτή πρέπει να βασίζεται πάνω σε παραδείγματα και καταστάσεις από την πραγματική τους ζωή. Επομένως, για τον Vygotsky, η γνωστική ανάπτυξη, καθώς και οι διεργασίες της μάθησης και της σκέψης, κατανοούνται μέσα από τη βιολογία και τη μελέτη του κοινωνικο-πολιτιστικού περιβάλλοντος του ατόμου (Κασσωτάκη, 2011).

Με βάση την άποψη του Vygotsky για τη ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης τεκμηριώνεται η άποψη ότι οι διεργασίες της μάθησης, καθώς και της γνωστικής ανάπτυξης της σκέψης, στηρίζονται πάνω στα βιώματα του ατόμου από την πολιτιστική κοινωνία που ζει και μεγαλώνει (Κασσωτάκη, 2011).

Ο κοινωνικός κονστρουκτιβισμός υποστηρίζει ότι η νοητική παραγωγική διαδικασία επηρεάζεται από τους κανόνες συμπεριφοράς της κοινωνίας και της παράδοσης, καθώς και από εξωτερικούς

παράγοντες που αλληλεπιδρούν (Gergen, 1999). Η θεωρία αυτή αναφέρεται στο άτομο και στηρίζει την άποψη ότι για να κατανοήσει το αντικείμενο κάθε άτομο, πρέπει να βασιστεί πάνω στη βιωματική εμπειρία του κόσμου. Στόχος της διδασκαλίας είναι η μετάδοση της πληροφορίας μέσω της ενθάρρυνσης από την πλευρά του κάθε εκπαιδευτικού, ώστε ο μαθητής να δημιουργήσει τη γνώση και να αναπτύξει τις μεταγνωστικές διαδικασίες, όπως είναι η αξιολόγηση, η οργάνωση και η απόκτηση της νέας πληροφορίας μέσω κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Οι μαθητές δημιουργούν ερωτήσεις και μετά προσπαθούν να τις απαντήσουν. Μαθαίνουν από μόνοι τους, επιλύουν προβλήματα, αλλά και εφευρίσκουν προβλήματα (Brooks, 1999). Οι μαθητές, δηλαδή, πρέπει να διδαχτούν πώς να μαθαίνουν.

Σε μια κονστρουκτιβιστική μάθηση θα πρέπει να υπάρχουν στόχοι και κριτήρια αξιολόγησης. Αυτά τα κριτήρια θα πρέπει να είναι αντίστοιχα με τα μαθήματα. Οι μαθητές συμμετέχουν στην αξιολόγηση και γίνονται μέρος αυτής της διαμορφωτικής αξιολόγησης. Ο εκπαιδευτικός είναι ο καθοδηγητής της τάξης, είναι ο οργανωτής και ο σχεδιαστής και αυτός που θα οδηγήσει τους μαθητές του σε μεταγνωστικές στρατηγικές στο πεδίο μάθησης.

Τα **μαθητοκεντρικά μοντέλα** υποστηρίζουν την ομαδική εργασία. Οι μαθητές δουλεύουν σε ομάδες, αλλά και ατομικά. Σε κάθε περίπτωση, ο μαθητής μπορεί να υποβάλλει ερωτήσεις και ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να είναι διαθέσιμος να τις ενθαρρύνει. Η μάθηση αυτή επιτελείται σε πέντε φάσεις: Αρχικά, ο εκπαιδευτικός κάνει ερωτήσεις, έτσι ώστε να διεγείρει το ενδιαφέρον των μαθητών του. Στην δεύτερη φάση, ο δάσκαλος υποβάλλει ερωτήσεις με σκοπό να ανακαλύψει τις ιδέες των μαθητών του. Ακολουθεί η αναδόμηση των ιδεών, ώστε οι μαθητές να προσεγγίσουν όσο γίνεται περισσότερο επιστημονικά πρότυπα, καθώς στη φάση αυτή γίνεται η εφαρμογή των νέων ιδεών, επηρεαζόμενη από τις εμπειρίες της καθημερινής ζωής. Η τελευταία φάση είναι η φάση της ανασκόπησης, που συντελείται η σύγκριση των αρχικών με τις καινούργιες απόψεις. Δηλαδή, οι μαθητές πρέπει να μάθουν πώς να μαθαίνουν, να εξερευνούν, να αναλύουν, να αξιολογούν και να συνθέτουν τη γνώση, έτσι ώστε να γίνει κτήμα τους. Η καινούργια πληροφορία, δηλαδή η νέα γνώση, χτίζεται πάνω στην παλιά. Κατόπιν πρέπει να μάθουν να χρησιμοποιούν την καινούργια γνώση που απέκτησαν. Η ομαδικότητα και η συνεργασία, επομένως, παίζουν σημαντικό ρόλο στην εποικοδομητική μάθηση.

Ο Bruner, ως εκπρόσωπος της **διερευνητικής ανακαλυπτικής μάθησης**, υποστηρίζει την προσπάθεια του μαθητή να μαθαίνει μόνος του. Αναφέρει ότι μπορούν να μάθουν όλοι οι μαθητές και, μάλιστα, σε οποιαδήποτε ηλικία, ακόμη και σε ειδικές συνθήκες, εφόσον τους παρέχεται μεθοδευμένη διδασκαλία και ορθή οργάνωση της ύλης. Ο Bruner υπήρξε, ακόμη, αυτός που έδωσε την ιδέα του σπειροειδούς αναλυτικού προγράμματος. Οποιαδήποτε γνώση δημιουργείται με κατάλληλο τρόπο για το παιδί μπορεί να γίνει αντικείμενο μελέτης αργότερα. Το γεγονός αυτό της επανεξέτασης βοηθάει το μαθητή να κάνει κτήμα του τη γνώση (Φλουρής, 2003).

Οι Brooks & Brooks, το 1999, αναφέρουν ότι μία μάθηση αρχίζει όταν έχει ενδιαφέρον για τους μαθητές και στηρίζεται πάντα στις υπάρχουσες γνώσεις τους.

Ο Wenger (1998) είναι ένας από τους εκπροσώπους της θεωρίας της εγκαθιδρυμένης γνώσης (situated cognition). Γι' αυτούς η μάθηση έχει ως κέντρο την κοινωνική συμμετοχή. Ένα άτομο μαθαίνει μέσω της ενεργού συμμετοχής στις πρακτικές των συλλογικών κοινοτήτων, δηλαδή με τη

συμμετοχή στις κοινοτικές δραστηριότητες, σε ομαδικές δραστηριότητες, όπου ενσωματώνουν τις πεποιθήσεις, τη γνώση και τις συμπεριφορές που έπρεπε να αποκτηθούν.

Η κατανεμημένη γνώση (Distributed Cognition) έχει διαφορά από την παραδοσιακή γνωστική επιστήμη που εξηγεί την ανθρώπινη δραστηριότητα. Η κατανεμημένη γνώση αναφέρεται στην «αναλυτική μεθοδολογία, εξετάζοντας τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ ανθρώπων και τεχνουργημάτων και τονίζει τις σύνθετες αλληλεξαρτήσεις μεταξύ ανθρώπων και μεταξύ ανθρώπων και τεχνουργημάτων κατά τις συνεργατικές δραστηριότητές τους». «Ένας από τους σημαντικούς παράγοντες της κατανεμημένης γνώσης θεωρείται το υλικό περιβάλλοντος». Η κατανεμημένη γνώση οικοδομείται εκ νέου "από έξω προς τα μέσα", αρχίζοντας με το κοινωνικό και υλικό μέρος της γνωστικής δραστηριότητας, έτσι ώστε η κουλτούρα, η συνάφεια και η ιστορία να συνδεθούν με τη βασική σύλληψη της γνώσης

Ο Μαρκάκης (1999) αναφέρει ότι οι θεωρίες του συμπεριφορισμού, του εποικοδομητισμού και των κοινωνικο-πολιτισμικών θεωρήσεων είναι οι θεωρίες πάνω στις οποίες βασίζεται το εκπαιδευτικό υλικό στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, καθώς ενισχύεται η συμμετοχή και η εμπλοκή μαθητών σε μία ενεργητική μάθηση και σε μία γόνιμη αλληλεπίδραση.

Οι βασικές θεωρίες μάθησης εμπλέκονται και με την Πληροφορική, διότι:

- 1) Ο συμπεριφορισμός δίνει έμφαση στη μετάδοση και τροποποίηση της συμπεριφοράς.
- 2) Ο εποικοδομητισμός εστιάζει στην τροποποίηση της γνώσης. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση συνδέεται με την θεωρία του κοινωνικού εποικοδομητισμού, γιατί η γνώση δομείται με βάση την κοινωνική αλληλεπίδραση και αποτελεί κοινωνική και συνεργατική δραστηριότητα.
- 3) Οι κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες, όπως η θεωρία των δραστηριοτήτων, πρεσβεύουν ότι δεν υπάρχει μαθησιακή δραστηριότητα έξω από το κοινωνικό, ιστορικό και πολιτισμικό πλαίσιο. Έχει, επίσης, εφαρμογές στην έρευνα, που αφορούν την επικοινωνία του ανθρώπου με τις μηχανές, στο σχεδιασμό μαθησιακών περιβαλλόντων με υπολογιστή, στη συνεργατική μάθηση, που βασίζεται στην αλληλεπίδραση μεταξύ του υποκειμένου, δηλαδή του μαθητή, του αντικειμένου και του διαθέσιμου εργαλείου (Κοτσιφάκος, 2008).

Συνοψίζοντας, θα αναφέρουμε ότι ένας εκπαιδευτικός πρέπει να είναι ικανός να καταλάβει τα ενδιαφέροντα και το επίπεδο γνώσης των μαθητών του, έτσι ώστε να τους οδηγήσει στη μάθηση και να τους βοηθήσει να επεκτείνουν τη ζώνη επικείμενης εξέλιξης, καθώς και την αποκλίνουσα σκέψη. Σήμερα όλο και περισσότερο γίνεται αποδεκτό ότι η καλύτερη επιλογή για το σχεδιασμό εκπαιδευτικού λογισμικού και αντίστοιχων παιδαγωγικών και διδακτικών δραστηριοτήτων είναι ο συνδυασμός των εποικοδομητικών θεωριών (Piaget, Papert, Bruner, κλπ.) και των κοινωνικοπολιτισμικών απόψεων για τη διδασκαλία και τη μάθηση (Vygotsky κ.λπ.), (Μαλαμάς, 2015). Στο Πίνακα 1 αναφέρονται επιγραμματικά συμπεριφοριστικές, γνωστικές και κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες.

Πηγή: Σμυρναίου Ζ. (2014).

Πίνακας 1: Κύριοι εκπρόσωποι και θεωρίες μάθησης.

Συμπεριφοριστικές Θεωρίες	Γνωστικές θεωρίες	Κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες
Ραβλον, μάθηση με τροποποίηση της συμπεριφοράς .	J.Piaget, δομικός εποικοδομισμός- Θεωρία της δραστηριότητας	Κοινωνικός εποικοδομισμός
Skinner, γραμμική Οργάνωση Πληροφορίες)	Papert ,εποικοδομισμός	Κοινωνικοπολιτισμική θεωρία του Vygotsky
Gagne, διδακτικός σχεδιασμός	Bruner, ανακαλυπτική μάθηση	Εγκαθιδρυμένη γνώση (situated cognition)
J.B.Watson η συμπεριφορά δημόσια παρατηρήσιμη	Επεξεργασία της πληροφορίας (γνωστικοί ψυχολόγοι)	Κατανεμημένη γνώση (distributed cognition)

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο: ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

2.1 ΟΡΙΣΜΟΣ

Ο όρος «εξ αποστάσεως εκπαίδευση» αναφέρεται στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες που υλοποιεί ο εκπαιδευτικός όταν βρίσκεται σε απόσταση από τον εκπαιδευόμενο, προσαρμόζοντας τη διδασκαλία, έτσι ώστε να χρησιμοποιηθούν τεχνολογικά μέσα για την επικοινωνία τους και για την πρόσβαση στο εκπαιδευτικό υλικό (Schlosser & Simonson, 2002).

Στην Wikipedia αναφέρεται ο ορισμός που έχει δώσει η UNESCO για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, με βάση τον οποίο η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι η εκπαίδευση που υποβοηθάται από το ταχυδρομείο, το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, το ραδιόφωνο, την τηλεόραση, το βίντεο, τους υπολογιστές, την τηλεδιάσκεψη και λοιπά. Αναφέρεται, επίσης, ότι στην εκπαίδευση αυτή μπορεί να υφίσταται μικρή ή καθόλου διαπροσωπική επαφή μεταξύ του εκπαιδευτικού και του μαθητή.

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση (distance education/learning) προϋποθέτει αδυναμία μετάβασης του εκπαιδευόμενου στο χώρο της εκπαίδευσης, δηλαδή στο σχολείο, με αποτέλεσμα να γίνεται χρήση οποιουδήποτε μέσου απομακρυσμένης διδασκαλίας, όπως για παράδειγμα η αλληλογραφία ή η χρήση υπολογιστών και πλατφόρμων επικοινωνίας.

Ο Λιοναράκης αναφέρει ότι ο Keegan (2001) πρότεινε πέντε κύρια χαρακτηριστικά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, έχοντας υπόψη την πληθώρα ορισμών που είχαν προκύψει με την πάροδο του χρόνου. Τα χαρακτηριστικά αυτά είναι τα εξής:

- 1) Υπάρχει σχεδόν απόλυτος διαχωρισμός του διδάσκοντα από το διδασκόμενο σε όλη τη διάρκεια της μάθησης και αυτό είναι το γεγονός που τη διαφοροποιεί από τη διά ζώσης διδασκαλία.
- 2) Υπάρχει παρεμβολή ενός εκπαιδευτικού οργανισμού στον προγραμματισμό και στην προετοιμασία του διδακτικού μαθησιακού υλικού, καθώς και στην προσφορά υπηρεσιών υποστήριξης των μαθητών.
- 3) Η χρήση διαφόρων τεχνικών μέσων, όπως είναι ο υπολογιστής με την εικόνα και τον ήχο, καθώς και το έντυπο υλικό, συνενώνουν τον εκπαιδευτικό με τον μαθητή.
- 4) Παρέχεται αμφίδρομη επικοινωνία, έτσι ώστε ο μαθητής να μπορεί να ωφελείται με το διάλογο που διεξάγεται.
- 5) Η φαινομενική μόνιμη απουσία των διδασκομένων σε όλο το μήκος της διαδικασίας μάθησης, έτσι ώστε τα άτομα να διδάσκονται ως μονάδες και όχι σε ομάδες, έχοντας τη δυνατότητα των περιστασιακών συνεδριάσεων για διδακτικούς και κοινωνικούς λόγους. (Λιοναράκης, 2006)

Ο Λιοναράκης, αναφέρει ότι, ο Desmond Keegan, το 1986, χώρισε σε κατηγορίες τις πιο βασικές θεωρίες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης:

- 1) Τη θεωρία της **αυτόνομης μάθησης** (Moore, 1993). Αναφέρει ότι η μαθησιακή διαδικασία στηρίζεται στη μελέτη του εκπαιδευτικού υλικού. Αναφέρει, ακόμη, ότι ο εκπαιδευόμενος επιλέγει μόνος του πότε και πού θα μελετήσει το εκπαιδευτικό υλικό και ότι σε αυτή τη μελέτη το κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό πρέπει να υποστηρίζεται από την ύπαρξη επικοινωνίας με τον εκπαιδευτή του.
- 2) Τη θεωρία της **βιομηχανοποιημένης μάθησης** (Peters, 1994). Στη θεωρία αυτή αναφέρεται ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση πρέπει να γίνεται με προσεκτική προετοιμασία, καθώς ο σχεδιασμός της πρέπει να είναι τέλειος και η συστηματική τους οργάνωση να είναι άρτια. Επίσης, θα πρέπει να

δίνεται σαφής προσδιορισμός των στόχων και να αναλύονται οι παιδαγωγικές προϋποθέσεις της μαθησιακής διαδικασίας.

- 3) Τη θεωρία της **αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας** (Holmberg, 2005). Στη θεωρία αυτή βασικό ρόλο στην αποτελεσματικότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευση διαδραματίζει το συναίσθημα, η συνεργασία, αλλά και η κοινωνική αλληλεπίδραση.

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ξεκίνησε από τις επιστήμες της αγωγής, χρησιμοποίησε τις θεωρίες της επικοινωνίας καθώς και των μέσων μαζικής ενημέρωσης. Γιγαντώθηκε με την ανάπτυξη των νέων επιστημών της αγωγής, όπως είναι η συμβουλευτική, και τελικά χρησιμοποίησε και σύνδεσε τις τεχνολογίες της πληροφορίας και της επικοινωνίας. (Λιοναράκης, 2006)

Ο Rudolf Manfred Delling, το 1986, αναφέρει ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση πρέπει να είναι μια δραστηριότητα που έχει κατάλληλα σχεδιαστεί και προετοιμαστεί, τόσο στο εκπαιδευτικό υλικό, όσο και στην παρουσίασή του υλικού, μέσω κατάλληλης αξιοποίησης, καθοδήγησης και υποστήριξης από τα υπάρχοντα τεχνολογικά μέσα (Μουζάκης, 2011) .

Η Hillary Perraton, το 1988, αναφέρει ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι η διδασκαλία από έναν εκπαιδευτικό που βρίσκεται μακριά από τον εκπαιδευόμενο σε τόπο και σε χρόνο (Μουζάκης, 2011).

Ο Holmberg, το 1995, αναφέρει ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι εφαρμόσιμη σε όλη την υφήλιο και δίνει ευκαιρίες μόρφωσης σε ανθρώπους που δεν μπορούν ή δεν θέλουν να λάβουν μέρος σε μία συμβατική διδασκαλία, δηλαδή διδασκαλία διά ζώσης στην αίθουσα. Ως σκοπό έχει την προσφορά υπηρεσιών διδασκαλίας και μάθησης και, κατ' επέκταση, την ανάπτυξη της δημιουργικής και της κριτικής σκέψης (Μουζάκης, 2011).

2.2 ΣΥΝΟΠΤΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΗΣ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει τις ρίζες της αρκετά βαθιά στο χρόνο. Εντοπίζονται στην βιομηχανική εποχή στις αρχές του 19ου αιώνα.

Στην βιβλιογραφία διακρίνονται τέσσερις εξελικτικές φάσεις της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και έχουν σχέση με την τεχνολογία που χρησιμοποιείται.

Πρώτη περίοδος (19ος αιώνας έως 1960)

Τα μαθήματα εξ αποστάσεως γίνονταν με ένα ταχυδρομικό σύστημα. Με τον τρόπο αυτό καλύπτονταν οι εκπαιδευτικές ανάγκες όσων μαθητών δεν μπορούσαν να παρακολουθήσουν τα συμβατικά σχολεία.

Ως πρόδρομος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης καθιερώθηκε ο Isaac Pitman το 1840. Αυτός δίδασκε στενογραφία μέσω αλληλογραφίας. Λίγο αργότερα, το 1874, το πανεπιστήμιο του Illinois Wesleyan ξεκίνησε τα εξ αποστάσεως μαθήματα και οι φοιτητές μπορούσαν να πάρουν ένα πανεπιστημιακό τίτλο σπουδών.

Το 1900 τα μαθήματα διά αλληλογραφίας έγιναν πολύ γνωστά και η ποιότητά τους ελέγχονταν από το Εθνικό Συμβούλιο Εγχώριας Μελέτης.

Το 1954, ο Skinner, ως καθηγητής του Χάρβαρντ, ανακάλυψε το testing machine, με το οποίο εξετάζονταν αυτόματα οι γνώσεις των μαθητών. Οι μαθητές μπορούσαν να ασχοληθούν με αυτό όποτε είχαν χρόνο. Η εξέταση γινόταν γρήγορα και χωρίς σημαντικό κόστος.

Την περίοδο αυτή, σε κάποιες περιπτώσεις, χρησιμοποιήθηκαν διαφάνειες (slides) καθώς και ταινίες εκπαιδευτικού περιεχομένου, που διατίθεντο στους εκπαιδευτικούς μέσω του ταχυδρομείου.

Παράγονταν, επίσης, έντυπο υλικό από εξειδικευμένη ομάδα συγγραφέων που υποστήριζε την ασύγχρονη εκπαίδευση. Το υλικό αυτό μπορούσε να διατεθεί μέσω ταχυδρομείου ή και τηλεφώνου (Σόφος, 2015).

Για την εκπαιδευτική διαδικασία χρησιμοποιήθηκε το μοντέλο του συμπεριφορισμού.

Δεύτερη περίοδος (1960-1980)

Με την ανάπτυξη του ραδιοφώνου και της τηλεόρασης, το 1960, δόθηκε η ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς να εκπέμπουν εκπαιδευτικά προγράμματα. Την περίοδο αυτή κάνει την εμφάνισή του ο όρος «εκπαιδευτική τεχνολογία» (Κόμης, 2004). Το πανεπιστήμιο του Illinois χρησιμοποίησε ένα πρόγραμμα που βασίζονταν σε computer. Στα πρώτα αυτά διαδικτυακά μαθήματα παρέχονταν πληροφορίες και, κοντά στο 1970, άρχισαν να γίνονται πιο διαδραστικά.

Οι γνωστικές θεωρίες μάθησης τη συγκεκριμένη περίοδο επηρέασαν τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό και την τεχνολογία του έντυπου υλικού, του ταχυδρομείου και του τηλεφώνου, αργότερα και του ραδιοφώνου και της τηλεόρασης. Στην Βρετανία ξεκίνησε να λειτουργεί το Ανοικτό Πανεπιστήμιο και στις ΗΠΑ δημιουργείται δίκτυο πανεπιστημίου που μετέδιδε εκπαιδευτικά προγράμματα μέσω τηλεοπτικού δικτύου. Στα τηλεμαθήματα αυτά χρησιμοποιήθηκαν οι γνωστικές θεωρίες μάθησης. Δεν διαδόθηκαν, όμως, πάρα πολύ και η επικοινωνία εξακολουθούσε να υποστηρίζεται από τεχνολογίες της πρώτης γενιάς (Σόφος, 2015).

Η καινοτομία της εποχής εκείνης ήταν ότι στην εκπαίδευση χρησιμοποιήθηκε το ραδιόφωνο. Μετά τη δεκαετία δημιουργήθηκαν πανεπιστημιακά ιδρύματα, όπου οι φοιτητές καταρτιζόνταν με αυτόν τον τρόπο (Κωσταλιάς, 2009).

Τρίτη περίοδος (1980-2000)

Την περίοδο αυτή το εκπαιδευτικό υλικό μετασχηματίστηκε σε ψηφιακό. Είχε καλύτερη ποιότητα και παρείχε μεγαλύτερη διάδραση μεταξύ εκπαιδευόμενου και εκπαιδευτικού υλικού. Πρόκειται, συνεπώς, για μία περίοδο γενικευμένης εισαγωγής της Πληροφορικής σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Χρησιμοποιήθηκαν τότε πολυμεσικές εφαρμογές, cd-rom και ο κάθε εκπαιδευόμενος χρησιμοποίησε τον προσωπικό του υπολογιστή. Μάλιστα, μπορούσε να εφαρμόσει προσομοιώσεις, προγράμματα εξάσκησης και πρακτικής, αυτοκαθοδηγούμενα μαθήματα κ.λ.π. Η εκπαίδευση αυτή ονομάστηκε υποβοηθούμενη μάθηση από υπολογιστή (Computer-Assisted Instruction- CAI). Δίκτυα υπολογιστών συνδέονταν μεταξύ τους και η επικοινωνία διδασκόντων και διδασκόμενων ήταν ασύγχρονη ή σύγχρονη. Υπήρχαν, ακόμη, ομάδες συζητήσεων με άμεσα μηνύματα chat και αρχική μορφή τηλεδιασκέψεων, στις οποίες χρησιμοποιήθηκε ήχος και βίντεο (Σόφος, 2015).

Στην Ελλάδα η εξ αποστάσεως εκπαίδευση θεσμοθετήθηκε και εντάχθηκε επίσημα στο εκπαιδευτικό σύστημα με την ίδρυση του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (ΕΑΠ), το οποίο ιδρύθηκε το 1992 με το Ν.2083/92, έχοντας ως έδρα την Πάτρα και ξεκίνησε τη λειτουργία του το 1998, σύμφωνα με το Ν.2552/97 (ΦΕΚ 266/24-12- 1997) Αυτή η εξέλιξη επήλθε σύμφωνα με τις επιταγές της

σύγχρονης κοινωνίας ως προς την κάλυψη του αιτήματος για διά βίου εκπαίδευση. Η ίδρυση του ΕΑΠ προσπάθησε να καλύψει ένα σημαντικό κενό που ήδη υπήρχε στο εκπαιδευτικό μας σύστημα μέχρι τότε (Κόκκινος, 2005).

Τέταρτη περίοδος (2000 - σήμερα)

Την περίοδο αυτή αναπτύσσεται το Διαδίκτυο, η πρόσβαση και η ανάκτηση τεράστιου όγκου ψηφιακού περιεχομένου και η επικοινωνία υποστηρίζεται από τον υπολογιστή. Οι υπολογιστές της περιόδου αυτής υποστηρίζουν εφαρμογές Java, Flash και γραφικά υψηλής πολυπλοκότητας (3D).

Οι διδακτικές προσεγγίσεις εμπλουτίζονται και μετασχηματίζονται, ενώ παρατηρείται μια στροφή προς τις κονστρουκτιβιστικές θεωρίες μάθησης. Δίνεται η δυνατότητα συνεργασίας συνεργατικών εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων σε εικονικές τάξεις, σε ασύγχρονα και σύγχρονα πλαίσια επικοινωνίας, όπου παρέχεται υψηλό επίπεδο διάδρασης μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου, αλλά και των εκπαιδευόμενων μεταξύ τους (Σόφος, 2015).

Με τη ραγδαία ανάπτυξη του διαδικτύου, αρκετά σχολεία και πανεπιστήμια πρόσφεραν διαδικτυακά μαθήματα σε μαθητές που δεν μπορούσαν να έχουν πρόσβαση σε αυτά λόγω γεωγραφικών περιορισμών. Παρατηρήθηκε τότε υψηλή διάδραση του εκπαιδευόμενου με τον εκπαιδευτή. Δόθηκε έμφαση σε συνεργατικές δραστηριότητες σε εμπλουτισμένα μαθησιακά περιβάλλοντα. Δόθηκαν συγχρόνως μεγάλες δυνατότητες στην πρόσβαση και στην επικοινωνία με τη χρήση των ασύρματων δικτύων, των εφαρμογών κοινωνικών δικτύων, όπως Facebook, Twitter, instagram, messenger κ.λπ.

Στην Ελλάδα η απρόσμενη κατάσταση της πανδημίας του κορωνοϊού στις αρχές του 2020 επηρέασε όλους τους τομείς της ζωής των ανθρώπων, όμως παράλληλα κατέστη μια ευκαιρία καινοτομίας. Η αναστολή λειτουργίας των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων επιβλήθηκε σχεδόν ταυτόχρονα σε 61 χώρες (Βουλγαρίδου, 2020) και η διδασκαλία από απόσταση κρίθηκε επιβεβλημένη. Τα σχολεία σε διάστημα μερικών εβδομάδων έπρεπε να προσαρμοστούν στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αντιμετωπίζοντας μια μεγάλη πρόκληση. Η γνώση της ψηφιακής τεχνολογίας κατέστη απαραίτητη για όλους τους εκπαιδευτικούς. Όμως, τα παιδιά αυτής της γενιάς είναι εξοικειωμένα με την ψηφιακή τεχνολογία και τη χρήση της τεχνολογίας, γενικότερα. Ο όρος που διατύπωσε ο Prensky για τους νέους αυτής της γενιάς είναι «digital Natives», δηλαδή ψηφιακά αυτόχθονες, γιατί χειρίζονται τη γλώσσα των ηλεκτρονικών υπολογιστών, καθώς και των ψηφιακών παιχνιδιών και του διαδικτύου όπως τη μητρική τους γλώσσα (Καραντζούλη, 2020).

Η υπουργός Παιδείας, Νίκη Κεραμέως, ανέφερε ότι εν μέσω μίας πρωτόγνωρης για τη χώρα μας κατάστασης προχωρήσαμε άμεσα στο σχεδιασμό και την υλοποίηση μίας καινοτόμου για τα ελληνικά δεδομένα εφαρμογής, που δεν υποκαθιστά τη διά ζώσης εκπαίδευση, αλλά διατηρεί στενή την επαφή των μαθητών με τους εκπαιδευτικούς και το σχολείο. Δόθηκαν οδηγίες για την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και ενημερώθηκαν οι μαθητές, οι εκπαιδευτικοί και οι σύλλογοι γονέων και κηδεμόνων ότι θα προστατεύονται τα προσωπικά δεδομένα (esos, 2020) .

Στην εφημερίδα της κυβέρνησης, με τα άρθρα 35, παράγραφος 1 του Γ.Κ.Π.Δ., και 65, του ν. 4624/2019 (Α΄ 137), και 46/2020 ΦΕΚ 96/Α/12-5-2020, ορίζονται και ρυθμίζονται οι τρόποι και τα μέσα τεχνολογίας που χρησιμοποιούνται για την υλοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στις

περιστάσεις πανδημίας, ο τρόπος συμμετοχής των εκπαιδευτικών και των μαθητών σε αυτήν, οι όροι και οι προϋποθέσεις διενέργειας της διαδικασίας, συμπεριλαμβανομένων οργανωτικών ή/και τεχνικών μέτρων προς διασφάλιση της προστασίας των προσωπικών δεδομένων των συμμετεχόντων.

Το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων πρότεινε για τη χρήση της ασύγχρονης διδασκαλίας τα ψηφιακά εργαλεία που θα αξιοποιηθούν, πληροφοριακά συστήματα, δίκτυα και εφαρμογές, όπως για παράδειγμα το e-class και η ψηφιακή εκπαιδευτική πλατφόρμα e-me, που χρησιμοποιήθηκαν για την ασύγχρονη εκπαίδευση. Για την σύγχρονη εκπαίδευση προτάθηκε η πλατφόρμα Webex Meeting Center. Στο πίνακα 2 βλέπουμε μια αναδρομή στα βασικά χαρακτηριστικά της κάθε χρονικής περιόδου.

Πίνακας 2: Βασικά χαρακτηριστικά ανά χρονική περίοδο..

ΠΕΡΙΟΔΟΣ	ΒΑΣΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ
Ως το 1920	Βιβλίο, ταχυδρομείο
1920-1960	Τηλεόραση, ραδιόφωνο,, ταινίες, τηλέφωνο
1980-2000	Πολυμεσικές εφαρμογές, cd-rom, αρχική μορφή τηλεδιασκέψεων, άμεσα μηνύματα Chat, dvd, internet.
2000-εως σήμερα	Ασύρματα δίκτυα, εικονική πραγματικότητα, κοινωνικά δίκτυα, media streaming, sharing & tagging, Wikis, blogs κ.α. πλατφόρμες τηλεδιάσκεψης.

2.3. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΤΗΝ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.

Το βασικό συμπέρασμα είναι ότι πολλές πτυχές του ρόλου του εκπαιδευτικού στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση συμπίπτουν με το ρόλο του εκπαιδευτικού σε μία συμβατική διδασκαλία, καθώς ο βασικός του ρόλος είναι να μεταδώσει γνώσεις.

Από την βιβλιογραφική ανασκόπηση προκύπτει ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση στηρίζεται στους εξής άξονες:

- Στην επικοινωνία του εκπαιδευτικού με τους μαθητές του .
- Στην υποστήριξη και την καθοδήγηση .
- Στη διευκόλυνση της μάθησης. Οι μαθητές του πρέπει να νιώθουν ότι μπορούν να προσεγγίσουν τον εκπαιδευτικό τους, ο οποίος πρέπει πάντα να τους φέρεται φιλικά, να δείχνει κατανόηση και να έχει διάθεση για ουσιαστική βοήθεια (Stevenson, Sander, 1998).

Η **διευκόλυνση** που πρέπει να παρέχει στους μαθητές του είναι απαραίτητη, καθώς έχει καθήκον να είναι ο **καθοδηγητής** τους, ο **αξιολογητής** τους και ο **ανατροφοδότησης** των εργασιών. Πρέπει, ακόμη, να οργανώνει και να σχεδιάζει το εκπαιδευτικό του υλικό. Με αυτό το υλικό οι εκπαιδευόμενοι αλληλεπιδρούν και έτσι προάγεται η μάθηση για τη δημιουργία νέων ιδεών (Αθανασούλα -Ρέππα, 2006).

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διδασκαλία εξ αποστάσεως διαφοροποιείται και περνά από την παιδαγωγική πράξη στη συμβουλευτική. Αυτός είναι που **συντονίζει την διεργασία μάθησης** και

διαμορφώνει τις καταστάσεις που επιφέρουν τη μάθηση. Επομένως, δεν είναι απλώς ένας πομπός γνώσεων. Αυτή η συμβουλευτική σχέση που πρέπει να υπάρχει μεταξύ του ανθρώπου που διδάσκει και του μαθητή είναι αρκετά σημαντική, έτσι ώστε ο μαθητής να ενσωματώσει τη νέα γνώση στην προϋπάρχουσα γνώση του. Ο εκπαιδευτικός, λοιπόν, διαφοροποιείται από τον παραδοσιακό ρόλο του και περνά στη σφαίρα της συμβουλευτικής, αφού δεν είναι πλέον αυτός που απλώς μεταδίδει τη γνώση, αλλά είναι ο **σύμβουλος**, ο **εμπυχωτής**, αυτός που θα συντονίσει τη διεργασία και θα προσπαθήσει να εμπλέξει ενεργά τους μαθητές του στην όλη διαδικασία. Με αυτό τον τρόπο γίνεται συνεργάτης των μαθητών του. Είναι τελικά αυτός που με τη συμβουλευτική του ικανότητα θα βοηθήσει τον μαθητή να ενσωματώσει τη νέα γνώση στις προϋπάρχουσες δομές (Αθανασούλα Ρέππα, 2006).

Στα παραπάνω μπορεί να προστεθεί ότι ο εκπαιδευτικός κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλίας έχει την δυνατότητα να παρέχει στους μαθητές του πιο ενδιαφέρον υλικό, με εικόνα και ήχο, πάνω στο γνωστικό αντικείμενο και να καθιστά τον τρόπο διδασκαλίας του πιο ευχάριστο, καινοτόμο και εναλλακτικό. Το τεχνολογικό περιβάλλον, λοιπόν, με τους κατάλληλους χειρισμούς θα βοηθήσει τα παιδιά να αναπτύξουν δεξιότητες και να ανταποκριθούν στις νέες απαιτήσεις. Πολλές φορές, η διδασκαλία εξ αποστάσεως προκαλεί άγχος λόγω της απουσίας διαπροσωπικής επαφής. Για το λόγο αυτό θα πρέπει η παρέμβαση που θα κάνει ο εκπαιδευτικός να είναι **επικοινωνιακή** και **συμβουλευτική** (Αθανασούλα Ρέππα, 2006). Ο εκπαιδευτικός πρέπει πάντα να είναι πρόθυμος και να διατηρεί επικοινωνία με τους μαθητές του. Η συμβουλή του και η υποστήριξη του είναι απαραίτητες για να ξεπεραστούν δυσκολίες που παρουσιάζονται κατά τη διάρκεια της φοίτησής τους. Στην ουσία, αυτή αποτελεί μέσο στήριξης στην μαθησιακή πορεία. Ο εκπαιδευτικός, επιπλέον, θα διαγνώσει τις δυσχέρειες και θα προτείνει λύσεις για την διευθέτηση των ενεργειών που θα πραγματοποιηθούν.

Μερικές από τις αρμοδιότητες των εκπαιδευτικών σε μια διδασκαλία εξ αποστάσεως είναι :

- Ο σχεδιασμός της διδασκαλίας
- Η παρακολούθηση της επικοινωνίας
- Η ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού
- Ο σχεδιασμός είναι η προετοιμασία των διαφόρων δραστηριοτήτων, όπως ο σχηματισμός της διαδικτυακής τάξης, καθώς και ο ορισμός των ομάδων τηλεδιάσκεψης.

Σε μια εξ αποστάσεως εκπαίδευση, τέλος, πρέπει να ενθαρρύνονται οι μαθητές να συμμετέχουν στην επικοινωνία και οι εκπαιδευτικοί να παρακολουθούν την επικοινωνία τους. Την ανάπτυξη του υλικού την προσδιορίζει ο σχεδιασμός των προγραμμάτων σπουδών, ο προσδιορισμός της μάθησης, ο σχεδιασμός του υλικού και η διασφάλιση προσβασιμότητας ψηφιακών πόρων και συστημάτων (Γιαγλή, 2010).

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, όπως διαφαίνεται, δημιουργεί νέα δεδομένα στην κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών στην περίοδο της πανδημίας. Η σύγχρονη και ασύγχρονη εκπαίδευση θα αναδειχτούν τα σοβαρότερα εργαλεία κάλυψης των μαθησιακών αναγκών της εκπαίδευσης. Η επιβεβλημένη, λοιπόν, εξ αποστάσεως εκπαίδευση θα επιλύσει αρκετά προβλήματα και θα δημιουργήσει ορισμένα άλλα. Στο πίνακα 3 που ακολουθεί ομαδοποιούνται τα χαρακτηριστικά που έχει ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην δια ζώσης και στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Πίνακας 3: Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην δια ζώσης και στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην διά ζώσης διδασκαλία.	Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην εξ αποστάσεως διδασκαλία
Μορφωτικός και ηθικός	Μορφωτικός, διευκολυντικός και υποστηρικτικός
Αξιολογητής	Οργανωτικός
	Αξιολογητής και ανατροφοδότης
Συμβουλευτικός και συνεργατικός.	Συμβουλευτικός
	Υποστηρικτικός
Ψυχοπαιδαγωγικός	Καθοδηγητικός
	Εμπνευστικός
Επικοινωνιακός	Επικοινωνιακός

Ο τρόπος που θα ακολουθήσει ο κάθε δάσκαλος για να φτάσει στους στόχους του βασίζεται πάνω στις μεθόδους διδασκαλίας, που διαφοροποιούνται ανάλογα με τις συνθήκες αλλά και ανάλογα με το μαθητικό δυναμικό που υπάρχει σε κάθε τάξη, αφού βασικό ρόλο στην επιτυχία της διδασκαλίας διαδραματίζουν οι στόχοι που τίθενται αλλά και η ιδιοσυγκρασία των μαθητών.

2.4 ΣΥΓΧΡΟΝΗ & ΑΣΥΓΧΡΟΝΗ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση δύναται να είναι σύγχρονη ή ασύγχρονη. Η σύγχρονη εκπαίδευση πραγματοποιείται σε πραγματικό χρόνο, με τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές να αλληλεπιδρούν την ίδια χρονική στιγμή. Στην ασύγχρονη εκπαίδευση, αντίθετα, οι συμμετέχοντες ρυθμίζουν αυτόβουλα την εργασία τους, χωρίς να εμπλέκονται όλοι την ίδια χρονική στιγμή. Ανεξάρτητα, βέβαια, από το αν είναι σύγχρονη ή ασύγχρονη, για να λειτουργήσει σωστά η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, θα πρέπει να υπάρχει ένα παιδαγωγικό μοντέλο, το οποίο θα αποτελεί τη βάση και θα καθορίζει το πλαίσιο στο οποίο θα ενταχθούν οι εκπαιδευτικές τεχνολογίες (Αθανασιάδης 2006).

Για την υλοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αναγκαία προϋπόθεση είναι η χρήση ενός Η/Υ, τάμπλετ ή «έξυπνου» τηλέφωνα, που να είναι συνδεδεμένα με το διαδίκτυο, έτσι ώστε να υπάρχει η δυνατότητα πρόσβασης σε υλικό απαραίτητο και κατάλληλο για τη μάθηση. Άλλωστε, ο όρος τηλεεκπαίδευση δηλώνει τη μορφή μάθησης κατά την οποία χρησιμοποιούνται ηλεκτρονικά μέσα για να διεξαχθεί το μάθημα, να διαμοιραστεί το διδακτικό υλικό, καθώς και για τη στήριξη, την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών που διαδραματίζουν κάποιο ρόλο.

1) Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Η σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι η εκπαιδευτική διαδικασία που πραγματοποιείται σε πραγματικό χρόνο και σε μια συγκεκριμένη ώρα, καθώς ο μαθητής μπορεί να την παρακολουθήσει μόνο εκείνη τη στιγμή. Υπάρχει, βέβαια, η δυνατότητα επανάληψης της παρακολούθησης του μαθήματος στην περίπτωση αποθήκευσής του, ωστόσο τότε αναφέρεται ως ασύγχρονη διδασκαλία. Σύγχρονη είναι η παραδοσιακή διδασκαλία, αλλά δεν είναι εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Παναγιωτογιάου, Σταυρόπουλος 2002). Η σύγχρονη εξ αποστάσεως διδασκαλία γίνεται σε πραγματικό χρόνο, καθώς το μάθημα διδάσκεται από τον εκπαιδευτικό στους μαθητές, που παρακολουθούν ζωντανά μέσω των υπολογιστών ή κινητών τηλεφώνων ή ακόμη και των tablet, μέσω μιας διαδικτυακής πλατφόρμας.

Η τηλεδιάσκεψη είναι ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα που προϋποθέτει την ύπαρξη ενός εικονικού δωματίου, όπου παραδίδονται ζωντανά τα μαθήματα ή γίνεται κάποια συζήτηση. Με τον τρόπο αυτό υπάρχει επικοινωνία του εκπαιδευτικού με τους μαθητές του, δίδεται υλικό για επεξεργασία και γίνονται διάλογοι σε πραγματικό χρόνο, οι οποίοι μπορεί να είναι γραπτοί ή προφορικοί. Μπορεί, ακόμη, να υπάρξει αλληλεπίδραση μέσα από κοινόχρηστα αρχεία σε πραγματικό χώρο ή μία ομαδοσυνεργατική εργασία στους κοινόχρηστους πίνακες. Τότε είναι δυνατή η ανταλλαγή ιδεών και πληροφοριών με έναν ή περισσότερους συμμετέχοντες κατά τη διάρκεια της ίδιας περιόδου. Παραδείγματα τέτοιων εφαρμογών είναι η πρόσωπο με πρόσωπο συζήτηση, η διαδικτυακή διάλεξη πραγματικού χρόνου από τον καθηγητή, οι συζητήσεις μέσω σύγχρονης πλατφόρμας σε εικονικές τάξεις, όπου όλοι είναι συνδεδεμένοι διαδικτυακά και δουλεύουν συνεργατικά την ίδια στιγμή.

2) Ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Η ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση δίνει ένα ευέλικτο μοντέλο εκπαίδευσης, καθώς δεν είναι απαραίτητη η παρουσία του εκπαιδευτή και του εκπαιδευόμενου στον ίδιο χώρο ή στον ίδιο χρόνο μπροστά από τον υπολογιστή, ενώ μπορεί να πραγματοποιείται με τη μορφή αυτοδιδασκαλίας, ημιαυτόνομης ή συνεργαζόμενης εκπαίδευσης (Γκιρτζί, 2009). Ο μαθητής διδάσκεται από το εκπαιδευτικό υλικό που του δίνεται. Άλλες φορές αυτό το υλικό είναι έντυπο κι άλλες ηλεκτρονικό.

Η Θεοδωρίδου, σε σύγγραμμά της το 2016, αναφέρει ότι η ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι κάθε εκπαιδευτική διαδικασία κατά την οποία κάθε διδασκόμενος, ανεξάρτητα από το χρόνο που πραγματοποιείται, μπορεί να επεξεργαστεί το υλικό του όσες φορές επιθυμεί, καθώς το εκπαιδευτικό περιεχόμενο δεν παραδίδεται σε πραγματικό χρόνο. Σε αυτό το είδος εκπαίδευσης, η αλληλεπίδραση εκπαιδευτή - εκπαιδευόμενου πραγματοποιείται κατά διαστήματα, με κάποια χρονική καθυστέρηση.

Ο Οικονόμου το 2020 σε ένα άρθρο του αναφέρει την ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως μία συνεργασία του μαθητή με τον εκπαιδευτικό, που γίνεται σε διαφορετικό χρόνο από τη διαδικασία παράδοσης του μαθήματος. Ο μαθητής έχει πρόσβαση σε υλικό και έναν ορισμένο χρόνο μελέτης μέσω διαδικτύου. Αναφέρει, επίσης, πως η ασύγχρονη εκπαίδευση γίνεται χωρίς τη φυσική παρουσία του εκπαιδευτή. Οι μαθητές γνωρίζουν το πλάνο της εκπαίδευσης, ενώ οι εργασίες που τους αναθέτει ο εκπαιδευτικός διατίθενται αναρτημένες ως αρχεία και πρέπει να τις ολοκληρώσουν σε έναν ορισμένο χρόνο. Φυσικά, επικοινωνία υπάρχει με τον εκπαιδευτή αλλά και με τους συμμαθητές που παρακολουθούν τα ίδια προγράμματα μέσω e-mail και chat room. Η αλληλεπίδραση αυτή γίνεται σε κοινόχρηστα αρχεία και σε μη πραγματικό χρόνο.

Ο Dix καθώς και οι συνεργάτες του (1998) αναφέρουν ως κατηγορίες εργαλείων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης τα ασύγχρονα εργαλεία που μπορούν να υποστηρίξουν την επικοινωνία και την ανταλλαγή απόψεων σε διαφορετικό χρόνο. Τέτοια εργαλεία είναι τα e-mail ,το ίντερνετ και η βιντεοδιάλεξη. Ακόμη, αναφέρουν κι άλλα εργαλεία που υποστηρίζουν την επικοινωνία, αλλά σε πραγματικό χρόνο, όπως είναι οι συζητήσεις μέσω υπολογιστών, το chat και η τηλεδιάσκεψη.

Ο Αναστασιάδης (2008) αναφέρει ότι στην ασύγχρονη εκπαίδευση (Asynchronous Shared Learning - ASL) οι εκπαιδευόμενοι στέλνουν και λαμβάνουν μηνύματα οποιαδήποτε χρονική στιγμή στο δικό τους χρόνο. Σημαντικά χαρακτηριστικά της ASL είναι ότι δεν υπάρχει περιορισμός στο χρόνο και το χώρο, καθώς η ασύγχρονη επικοινωνία γίνεται με χρήση e-mail και forum, ενώ χρησιμοποιούνται εικονικά εργαστήρια (virtual labs) και η διάθεση εκπαιδευτικού υλικού γίνεται με την υποστήριξη της πλατφόρμας ασύγχρονης εκπαίδευσης. Οπότε ο μαθητής χρησιμοποιεί την πλατφόρμα για να μελετήσει το ψηφιακό υλικό, να συμμετάσχει σε ομάδες συζητήσεων, καθώς και σε ασκήσεις αυτοαξιολόγησης. Παρακάτω στο πίνακα 4 επιχειρείται η σύγκριση στα χαρακτηριστικά της Ασύγχρονης και Σύγχρονης Εκπαίδευσης.

Πηγή :Σοφός Κώστας & Παράσχου (2015)

Πίνακας 4: Συγκριτικός πίνακας Ασύγχρονης και Σύγχρονης Εκπαίδευσης

Χαρακτηριστικά	Ασύγχρονη	Σύγχρονη
Βαθμός διάδρασης	μικρός	Μεγάλος
Ελεγχόμενη μάθηση από τον εκπαιδευτικό	σε μεγάλο βαθμό	σε μικρό βαθμό
Κίνητρα από τα εμπλεκόμενα μέρη	σε μικρό βαθμό	σε μεγάλο βαθμό
Ανατροφοδότηση	έμμεση	άμεση
Εκπαιδευτική στήριξη	έμμεση	Άμεση
Τεχνολογικό φάσμα	μικρότερο	μεγαλύτερο
Κόστος	μικρότερο	Μεγαλύτερο

Πρέπει να τονιστεί ότι η σύγχρονη και η ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν είναι ανταγωνιστικές, αλλά η μια συμπληρώνει την άλλη, καθώς πρέπει να αξιοποιούνται όλα τα στοιχεία αυτά που θα τις κάνουν πιο αποτελεσματικές στη χρήση τους.

2.5 ΠΛΕΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ, ΜΕΙΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

1. Πλεονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .

Ένα από τα σημαντικότερα πλεονέκτημα της ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι η ευχέρεια που έχει να χρησιμοποιεί την επιλογή του χώρου, του χρόνου αλλά και ρυθμού της μάθησης. (Αναστασιάδης, 2008). Η ευελιξία αυτή καθιστά τους μαθητές ικανούς να οργανώσουν το χρόνο τους και τον ρυθμό του διαβάσματός τους με τον τρόπο που επιθυμούν και έτσι να μπορούν πιο εύκολα να οργανώσουν και τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα. Ακόμη, δεν ανησυχούν αν επιβραδύνουν τους συμμαθητές τους και αν δεν γνωρίζουν καλά την ύλη που έχει διδαχτεί, αφού μπορούν να επιστρέψουν σε παλιότερα μαθήματα και να τα επαναλάβουν . Για παράδειγμα, οι σπουδαστές μπορούν να παρακολουθήσουν ένα προηγούμενο μάθημα όσες φορές θέλουν, εστιάζοντας στα σημεία εκείνα που τους είναι δύσκολο να κατανοήσουν (Kirtman, 2009).

Στα πλεονεκτήματα αυτής της μορφής εκπαίδευσης μπορούμε να συνυπολογίσουμε την καλύτερη εμπέδωση μέσω "εικονικών" πειραμάτων, παραδειγμάτων και οπτικοακουστικού υλικού, την εύκολη εύρεση υλικού για περαιτέρω ενημέρωση, τη μεγαλύτερη ευκολία στην κίνηση και τη διατήρηση του ενδιαφέροντος του μαθητευόμενου λόγω της ποικιλίας των δυνατοτήτων που προσφέρει. Το μικρότερο κόστος για το χρήστη, σε αρκετές περιπτώσεις, το ελαστικό ωράριο μαθημάτων, η προσωποποίηση της διαδικασίας μάθησης, η προσφορά σε άτομα που δεν μπορούν είτε για λόγους απόστασης ή για κάποιο άλλο λόγο να βρεθούν σε κάποιο εκπαιδευτικό ίδρυμα αποτελούν εξίσου σημαντικά πλεονεκτήματα. (Μάλαμας, 2015). Για παράδειγμα, ένας φοιτητής ή μαθητής που πρέπει να παραμείνει για μεγάλο διάστημα κλινικής ή ένας φοιτητής που πρέπει να βρίσκεται στο εξωτερικό απολαμβάνουν τα οφέλη αυτής της μορφής εκπαίδευσης. Για τους εργαζόμενους, επίσης, είναι ένας τρόπος με τον οποίο μπορούν να επικαιροποιήσουν τις γνώσεις τους χωρίς να λείπουν από τη δουλειά τους. Με τον τρόπο αυτόν μπορούν να αποκτήσουν ένα πτυχίο ή ένα μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, αξιοποιώντας τον ελεύθερο χρόνο τους. Οι μαθητές, τέλος, που ζουν σε απομακρυσμένες περιοχές, όπως απομακρυσμένα νησιά ή ορεινές περιοχές, μπορούν να συμμετάσχουν στην μαθησιακή διαδικασία μέσω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Μπορούν να παρακολουθήσουν το μάθημα ανά πάσα στιγμή και οπουδήποτε, αφού είναι προσιτό σε αυτούς μέσω του διαδικτύου. Μπορούν, ακόμη, να έχουν το δικό τους ρυθμό μάθησης και να επικεντρώνονται σε αντικείμενα που πραγματικά επιθυμούν ή έχουν ανάγκη να μάθουν. Έτσι, η διαδικασία της μάθησης γίνεται καλύτερη και οι μαθητές θυμούνται αυτά που μαθαίνουν.

Γενικότερα, το γεγονός ότι το συνολικό μάθημα, συμπεριλαμβανομένων και των αλληλεπιδράσεων μεταξύ των μαθητών, είναι ανεξάρτητο από τον δάσκαλο δημιουργεί τις προϋποθέσεις, ώστε να μπορεί να σχεδιαστεί και από άλλους εκπαιδευτικούς, με σκοπό την βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Γενικά, παρατηρείται ότι στην εξ αποστάσεως διδασκαλία η επικοινωνία πρόσωπο με πρόσωπο δεν υφίσταται. Η διδασκαλία μπορεί να είναι αυτοελεγχόμενη και εξατομικευμένη. Η συνεργασία και η επικοινωνία γίνονται από απόσταση και ο κάθε εκπαιδευόμενος μπορεί να έχει άμεση πρόσβαση σε πηγές πληροφόρησης. Παράλληλα, ένα από τα πλεονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι ότι ο εκπαιδευόμενος μπορεί να επιλέξει το ρυθμό παρακολούθησης του μαθήματος.

2. Μειονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .

Ένα από τα μεγαλύτερα προβλήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι ότι οι μαθητές ή, έστω, αρκετοί από αυτούς, καθώς και ορισμένοι εκπαιδευτικοί δεν έχουν πρόσβαση σε τεχνολογικά

εργαλεία, όπως τα laptop, τα tablet και το διαδίκτυο, ή δεν έχουν γνώσεις χειρισμού αυτών των εργαλείων. Κατά συνέπεια, δεν έχουν τα απαραίτητα κίνητρα, έτσι ώστε να επιλέξουν μαθήματα εξ αποστάσεως. Το γεγονός αυτό έχει ως αποτέλεσμα να επικεντρώνονται στον τρόπο που θα χειριστούν τα μηχανήματα και όχι στο περιεχόμενο της μάθησης.

Ζήτημα υπάρχει και στην αλληλεπίδραση ανάμεσα σε μαθητές και δασκάλους, καθώς και μεταξύ των μαθητών, ενώ αν αυτή υφίσταται, είναι αρκετά μειωμένη, με συνέπεια οι εργασίες, ορισμένες φορές, να διέπονται από σοβαρές δυσκολίες και ο εκπαιδευτικός να μην μπορεί να κατανοήσει τις αντιδράσεις των μαθητών του. Το πρόβλημα αυτό, όμως, μπορεί να λυθεί αν αξιοποιηθούν σωστά τα τεχνολογικά μέσα στους τομείς της επικοινωνίας και υποστήριξης. Με τις σύγχρονες τεχνολογίες, λοιπόν, μπορεί να επιτευχθεί η αλληλεπίδραση και να γεφυρωθεί, σε ένα βαθμό τουλάχιστον, η απόσταση ανάμεσα στους δασκάλους και τους μαθητές (Αποστολάκης, 2004).

Επίσης, ένα άλλο μειονέκτημα που μπορούμε να προσάψουμε στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι ότι ο αυθορμητισμός των μαθητών χάνεται κατά το μεγαλύτερο μέρος του λόγω της ελλιπούς αλληλεπίδρασης, ενώ ο εκπαιδευτικός δεν είναι σε θέση να υπολογίζει τις διαφορετικές ομάδες των μαθητών, με συνέπεια να μην αναγνωρίζει επαρκώς τις ανάγκες και τις προσδοκίες τους. Δηλαδή, αυτή η μη προσωπική επαφή του εκπαιδευτικού με τον μαθητή έχει ως αποτέλεσμα να μην μπορεί ο εκπαιδευτικός να κατανοήσει τις ιδιαιτερότητες και τις ανάγκες των μαθητών του (Φρεντερίκος, 2020). Οι εκπαιδευτικοί σε μία δια ζώσης διδασκαλία αναπτύσσουν διαπροσωπικές σχέσεις με τους μαθητές τους και μέσω κοινών εμπειριών διαμορφώνουν χαρακτήρες και προσωπικότητες, καθώς ανταλλάσσουν απόψεις και ιδέες. Οι μαθητές διευρύνουν τη σκέψη τους και οδηγούνται στη μάθηση μέσω της ενθάρρυνσης και της επανάληψης και αυτό είναι αναντικατάστατο. Αντίθετα, σε μία ηλεκτρονική τάξη εξαιτίας του φόβου για το καινούργιο οι μαθητές αισθάνονται αγχωμένοι. Παρόλ' αυτά, η ηλεκτρονική διδασκαλία μπορεί να συμπληρώσει την διά ζώσης εκπαίδευση και το αντίθετο.

Ένα ακόμη μειονέκτημα που έχει η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι το γεγονός ότι ο εκπαιδευτικός πρέπει να αναλάβει ταυτόχρονα ένα μεγάλο αριθμό μαθητών, γεγονός που έχει ως συνέπεια το μικρό αριθμό προσλήψεων δασκάλων και διοικητικών υπαλλήλων. Το γεγονός αυτό αυξάνει την ανεργία στον κλάδο των εκπαιδευτικών (Αποστολάκης, 2004). Μπορεί, τέλος, να επισημανθεί πως ο σχεδιασμός μιας εκπαιδευτικής τηλεδιάσκεψης είναι ιδιαίτερα απαιτητικός σε σχέση με μια πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία (Μουζάκης, 2011). Επιγραμματικά τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αναφέρονται στο πίνακα 5.

Πίνακας 5: Πλεονεκτήματα και Μειονεκτήματα .

Πλεονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	Μειονέκτημα της εξ αποστάσεως εκπαίδευση
Μείωση χρόνου, δεν υπάρχουν μετακινήσεις	Δυσκολίες με τεχνικά θέματα, λόγω των τεχνικών προβλημάτων, διακοπής σύνδεσης ή δυσκολία στην παρατήρηση μέσω οθόνης λόγω κακής μεταφοράς εικόνας και ήχου.
Χρήση πολυμεσικού εμπλουτισμένου υλικού, που καθιστά πιο ενδιαφέρον για τους μαθητές το μάθημα. Το υλικό αυτό επαναχρησιμοποιείται και εμπλουτίζεται.	Ο σχεδιασμός μιας εκπαιδευτικής τηλεδιάσκεψης είναι ιδιαίτερα απαιτητικός σε σχέση με μια πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία.
Ευελιξία χρόνου και χώρου	Έλλειψη αίσθησης διαπροσωπικής σχέσης - μη προσωπική επαφή
Καλύτερη απομνημόνευση	Φόβος για το καινούργιο
Εκπαιδευτικοί και μαθητές αναπτύσσουν τεχνολογικές ικανότητες,	Ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει ταυτόχρονα μεγάλο αριθμό μαθητών
Δίδεται ποικιλία πληροφοριών	

2.6 ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΣΥΜΒΑΤΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΑΙ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Σε όλες της μορφές διδασκαλίας το ζητούμενο είναι η γνώση να μεταλαμπαδευτεί στον μαθητή. Ξεκινώντας από το γεγονός αυτό, αντιπαρατίθενται οι διαφορές που έχει η κάθε μορφή διδασκαλίας.

Αναλυτικότερα, το συμβατικό σύστημα προϋποθέτει ορισμένους περιορισμούς:

1. Αρχικά, η φυσική παρουσία των μαθητών είναι υποχρεωτική και γίνεται στην αίθουσα διδασκαλίας, δηλαδή προϋπόθεση αποτελεί η φυσική παρουσία των μαθητών ή φοιτητών, καθώς και των εκπαιδευτικών, που πρέπει να μετακινηθούν από τις οικίες τους σε κάποιο ίδρυμα, στο σχολείο, στο πανεπιστήμιο ή αλλού.
2. Με σκοπό την διδασκαλία και την άμεση επικοινωνία, πρέπει να υπάρχει ομοιογενής πληθυσμός, όλοι οι μαθητές πρέπει είναι στην ίδια ηλικία και από την ίδια γεωγραφική περιοχή.
3. Πηγή μελέτης είναι το εγχειρίδιο και η μελέτη αυτή γίνεται σε καθορισμένο πλαίσιο.
4. Ένα ακόμη από τα χαρακτηριστικά της συμβατικής εκπαίδευσης είναι οι υποχρεωτικές εξετάσεις για την εισαγωγή στην ανώτερη εκπαίδευση, η οποία είναι απαγορευτική για ορισμένους που επιθυμούν να αναβαθμίσουν τις γνώσεις τους.

Τα κενά αυτά τα καλύπτει η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, διότι:

1. Δεν έχει ηλικιακό περιορισμό.
2. Χρησιμοποιεί τις νέες τεχνολογίες, που προωθούν και εξελίσσουν τον τρόπο διδασκαλίας.
3. Χρησιμοποιείται σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης.
4. Χρησιμοποιεί ειδικά σχεδιασμένο υλικό.
5. Χρησιμοποιεί νέες μορφές επικοινωνίας μεταξύ του εκπαιδευτικού και του μαθητή. (Ματραλής, 1998)

Στον πίνακα 6 αναφέρονται οι διαφορές συμβατικής διδασκαλίας και εξ αποστάσεως διδασκαλία.

Πίνακας 6: Διαφορές συμβατικής διδασκαλίας και εξ αποστάσεως διδασκαλία.

Συμβατικής διδασκαλία	Εξ αποστάσεως διδασκαλία
Υπάρχει ομοιογενής πληθυσμός.	Δεν χρειάζεται να είναι ομοιογενής ο πληθυσμός.
Υπάρχει διά ζώσης παρουσία των μαθητών.	Υπάρχει φυσική απόσταση των μαθητών

Η διδασκαλία γίνεται σε κάποια τάξη.	Η διδασκαλία γίνεται από κάποια πλατφόρμα χάρη στην τεχνολογία.
Οι μέθοδοι διδασκαλίας διαφοροποιούνται.	Η μάθηση είναι αυτοελεγχόμενη και εξατομικευμένη
Υπάρχει άμεση επικοινωνία.	Η επικοινωνία γίνεται από απόσταση και με την χρήση της τεχνολογίας
Πηγή γνώσης είναι το εγχειρίδιο.	Πηγή γνώσης δεν είναι μόνο το εγχειρίδιο, αλλά ο μαθητευόμενος μπορεί να αναζητήσει τη γνώση και μέσω του διαδικτύου.
Υπάρχει ορισμένο χρονικό περιθώριο μελέτης	Ο ίδιος ο μαθητής επιλέγει το ρυθμό παρακολούθησης στην ασύγχρονη εκπαίδευση.

2.7 Η ΣΤΑΣΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΑΠΕΝΑΝΤΙ ΣΤΗΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ.

Η αυτοβελτίωση του κάθε εκπαιδευτικού πρέπει να είναι συνεχής και σε τακτά χρονικά διαστήματα. Είναι απαραίτητο πλέον αυτός να γνωρίζει τα νέα δεδομένα της τεχνολογίας, αλλά και των συστημάτων μάθησης, για να μπορεί να εκπληρώνει τους διδακτικούς στόχους του. Συνεπώς, στη διάρκεια της επαγγελματικής του σταδιοδρομίας η επιμόρφωση είναι επιβεβλημένη. Παρόλ' αυτά, αρκετοί εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι θα εξαντλήσουν χρόνο από τον λίγο που έχουν, λόγω φόρτου εργασίας, αν παρακολουθήσουν σεμινάρια.

Η παρακολούθηση των σεμιναρίων κατά τη διάρκεια του ενεργού επαγγελματικού βίου θα βοηθήσει, αναμφίβολα, τους εκπαιδευτικούς, ώστε να πετύχουν τα επιθυμητά αποτελέσματα. Οι προτιμήσεις των δασκάλων για την επιμόρφωσή τους τείνουν προς τη συστηματική εκπαίδευση παρά προς την αποσπασματική και θα πρέπει να είναι ανάλογες με τις προτιμήσεις και τους σκοπούς του καθενός στην εκπαίδευση (Ανδρέου, 1997). Οι εκπαιδευτικοί, ακόμη, πιστεύουν πως η συμμετοχή τους στην επιμόρφωση έγκειται στην προσωπική ευθύνη και στις ενέργειες, στη συνείδηση και στις αποφάσεις του καθενός (Γκόλιαρης, 1998). Ίσως αν δοθούν περισσότερα κίνητρα, οι επιμορφώσεις να αποκτήσουν πρωτεύοντα ρόλο στον ενεργό βίο του εκπαιδευτικού. Ένας ακόμη ανασταλτικός παράγοντας για την παρακολούθηση επιμορφωτικών προγραμμάτων είναι ο οικονομικός, αφού αξιολογικά προγράμματα επιμόρφωσης δεν διατίθενται δωρεάν.

Ο Καμαριανός το 2005 αναφέρει ότι αρκετοί τομείς της παιδείας επηρεάστηκαν από την ανάπτυξη της τεχνολογίας. Ο εκπαιδευτικός έγινε επιβεβλημένο να χρησιμοποιήσει τεχνολογικά μέσα στη διδασκαλία του, όπως να δημιουργήσει καινούργια περιβάλλοντα

μάθησης, που θα προωθούν τη συνεργατικότητα στην ομάδα. Πρέπει, λοιπόν, ο εκπαιδευτικός να αποκτήσει γνώσεις αλλά και δεξιότητες τεχνολογικές, για να καταφέρει να χρησιμοποιήσει τις νέες αυτές τεχνολογίες. Εξάλλου, η διά βίου μάθηση μπορεί να αποκαταστήσει μία ισορροπία ικανοτήτων, αυτών που πρέπει να έχουμε ως εκπαιδευτικοί και αυτών που έχουμε στις νέες τεχνολογίες. Οι υπολογιστές, λοιπόν, χρησιμοποιούνται πλέον ως εργαλεία διδασκαλίας και μάθησης και μπορούν να προωθούν την ενεργητική μάθηση, ανατρέποντας έτσι τις παραδοσιακές μορφές διδασκαλίας, γιατί το βάρος της μετατοπίζεται από την διδακτική διαδικασία που παρέχει πληροφορίες στην καλύτερη οργάνωση και στην καλλιέργεια των ικανοτήτων των μαθητών, ώστε να αντιμετωπίσουν τη νέα πραγματικότητα.

Ο Πασαδιάρης το 2004 παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς να είναι σε θέση να οραματιστούν το μέλλον, για να βιώσουν το παρόν. Κάθε άτομο έχει ανάγκη να μορφωθεί και να αναπτύξει την προσωπικότητά του και η εκπαίδευση στηρίζει το στόχο αυτό, καθώς πλέον επεκτείνεται σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου .

Β' ΜΕΡΟΣ - ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο: Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1 Η ΕΡΕΥΝΑ ΚΑΙ Η ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΤΗΣ

1. Σκοπός της έρευνας

Η παρούσα εργασία έχει ως στόχο να αναλύσει τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τη λειτουργία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, τις στρατηγικές που ακολούθησαν και τα προβλήματα που αντιμετώπισαν. Εξετάζει, δηλαδή, το ρόλο των εκπαιδευτικών στην όλη διαδικασία. Σκοπός, λοιπόν, της ερευνητικής αυτής προσπάθειας ήταν να αναδειχθεί ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην όλη διαδικασία της συμμετοχής του στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και να διερευνηθεί η αποτελεσματικότητά του στην συγκεκριμένη διαδικασία. Το φύλο, η ηλικία, η σχολική βαθμίδα, το σχολείο που διδάσκει ο κάθε εκπαιδευτικός και τα έτη προϋπηρεσίας, καθώς και το επίπεδο σπουδών του είναι μέρη των δευτερογενών στόχων της έρευνας, που αποτελούν μεταβλητές της έρευνας.

Στόχος της έρευνας αυτής είναι να διερευνηθούν, ειδικότερα, οι απόψεις και η στάση καθώς και ο ρόλος των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Λάρισας απέναντι στη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Για την επίτευξη του παραπάνω στόχου επιλέχθηκαν να διερευνηθούν τα παρακάτω ερωτήματα:

1. Η καταγραφή των απόψεων και στάσεων των εκπαιδευτικών.
2. Η συχνότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.
3. Η επιμόρφωση και τα τεχνολογικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν.
4. Οι δυσκολίες και τα προβλήματα που αντιμετώπισαν στη χρήση των νέων τεχνολογιών.

Τα ευρήματα της έρευνας αυτής θα χρησιμεύσουν για να εντοπιστούν και να προσδιοριστούν δυσκολίες και εμπόδια κατά τη χρήση και την προσέγγιση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με σκοπό τον αναστοχασμό της διαχείρισης και της εφαρμογής αυτής τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των ανωτέρων αυτών.

2. Η βιβλιογραφική ανασκόπηση που αφορά τις έρευνες που έχουν γίνει στο επιστημονικό πεδίο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Στην έρευνα της Thomson το 2010 οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν δεν παρατήρησαν σημαντικές αλλαγές στον τρόπο μάθησης των μαθητών από απόσταση σε σχέση με την διά ζώσης διδασκαλία. Όμως, επισήμαναν την ανάγκη των σωστών επεξηγήσεων και κατευθύνσεων από τους εκπαιδευτικούς, έτσι ώστε να μην γίνονται παρανοήσεις και να είναι οι στόχοι ξεκάθαροι στους μαθητές (Κελενίδου, 2017).

Στην έρευνα της Rice et al. το 2016 οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν πως σε δυσκολίες μάθησης των μαθητών τους δεν μπορούσαν να βοηθήσουν λόγω έλλειψης στρατηγικής (Κελενίδου, 2017).

Η De La Varre et al. (2014) εξέτασαν τους λόγους που οι μαθητές των υπαίθριων σχολείων διακόπτουν τα μαθήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Οι μαθητές αναφέρθηκαν στην έλλειψη του χρόνου και στην έλλειψη ενδιαφέροντος για το μάθημα, καθώς υπήρχε απουσία κινήτρων. Οι τεχνολογικές δυσκολίες ήταν αρκετές και η μη προσωπική επαφή με τον εκπαιδευτικό κατέστησε το εγχείρημα μη αποτελεσματικό (Κελενίδου, 2017).

Στην έρευνα της Di Pietro το 2008 παρουσιάστηκε η σημασία των φιλικών σχέσεων στην αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών ή μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών. Οι ερευνητές υποστήριζαν την ανάγκη ύπαρξης φιλικών σχέσεων, διότι έτσι θα υπήρχαν πολλές αλληλεπιδράσεις μεταξύ μαθητών ή μεταξύ εκπαιδευτικού - μαθητή.

Στην έρευνα του Barbour et al. το 2016 παρουσιάστηκαν τα αποτελέσματα έρευνας που έγινε σε εν ενεργεία εκπαιδευτικούς. Ορισμένοι συμφώνησαν ότι με κατάλληλη μεθοδολογία η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι απαραίτητη για τους μαθητές που εγκαταλείπουν το σχολείο, γιατί τους δίνεται η επιλογή να παρακολουθούν μαθήματα χωρίς την δέσμευση του χρόνου και του χώρου, καθώς τους παρέχει πολλούς εναλλακτικούς τρόπους μάθησης. Όσοι συμμετείχαν στην έρευνα ανέφεραν ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση παρέχει ελευθερία στο να προσαρμόζουν τη διδασκαλία ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών. Οι περισσότεροι, όμως, από αυτούς δεν ήταν θετικοί στην εκπαίδευση εξ αποστάσεως, καθώς ανέφεραν πως ο χρόνος που απαιτούνταν για την προετοιμασία και για το υλικό ήταν εξουθενωτικός, καθώς η δουλειά αυξάνονταν, με συνέπεια να αναλώνουν όλο και περισσότερο χρόνο. Άλλοι πάλι διαφώνησαν με την πιθανότητα εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στους μικρούς μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Όλοι, όμως, συμφώνησαν ότι για να χρησιμοποιηθεί αυτή η μέθοδος διδασκαλίας θα πρέπει να υπάρχουν οργανωμένα επιμορφωτικά μαθήματα για τους εκπαιδευτικούς (Σόφος, 2015).

Η Σκορδύλη Μαρία (2018) αναφέρει ότι οι Allen & Seaman, Davies, Howell και Petrie το 2010, συμφωνούν ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει κερδίσει την αποδοχή στην ανώτατη εκπαίδευση και συνεχίζει να επεκτείνεται.

3.2 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ - ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ.

1. Ερευνητικά Ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα συνδέονται με τους άξονες που προαναφέραμε και έχουν ως βασικό στόχο να αποτυπώσουν τη στάση και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Διατυπώνονται ως εξής:

- Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την αξιοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
- Ποια είναι η αξιολογική θέση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την επιμόρφωση που έλαβαν για την χρήση των τεχνολογικών εργαλείων στα εξ αποστάσεως μαθήματα;
- Ποιες είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες και τα εμπόδια που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως διδασκαλίας;

Συγκεκριμένα, η γενική άποψη στη συγκεκριμένη έρευνα αποτελείται από τις αντιλήψεις, τις στάσεις και τις πρακτικές. Οι **αντιλήψεις** είναι οι λειτουργίες με τις οποίες ο άνθρωπος γνωρίζει την πραγματικότητα είτε με τις αισθήσεις του είτε με την παρέμβαση της λογικής. Στη συγκεκριμένη έρευνα, οι αντιλήψεις είναι οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών που θα εκφέρουν τη γνώμη τους και τις απόψεις τους για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση στη συγκεκριμένη χρονική στιγμή. **Στάσεις** είναι οι προτιμήσεις για την όλη διαδικασία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, οι οποίες μπορεί να είναι θετικές ή αρνητικές. Οι **πρακτικές** συνίστανται στον τρόπο που ο εκπαιδευτικός ενεργεί και συμπεριφέρεται στην πράξη, δηλαδή στο πώς γίνεται η επιτέλεση της διαδικασίας της διδασκαλίας. Στη συγκεκριμένη έρευνα εξετάζονται οι χρήσεις των εργαλείων της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πανδημίας και του εγκλεισμού από την πλευρά των εκπαιδευτικών.

2. Ερευνητικές υποθέσεις.

Σύμφωνα με αυτά που αναφέραμε, σκοπός της έρευνας είναι η μελέτη των αντιλήψεων και στάσεων των εκπαιδευτικών. Για το σκοπό αυτό παρατίθενται οι παρακάτω ερευνητικές υποθέσεις:

H1: Οι Εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης θεωρούν ότι δεν επιμορφώθηκαν αρκετά, ώστε να πραγματοποιήσουν κατάλληλα την εξ αποστάσεως διδασκαλία.

H2: Οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης θεωρούν ότι τα τεχνολογικά εργαλεία δεν ανταποκρίθηκαν πλήρως τόσο ως προς την ύπαρξη όσο από την χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας.

H3: Οι γυναίκες έκαναν πιο συχνή χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας.

H4: Οι δάσκαλοι έκαναν πιο συχνή χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας από ό,τι οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

H5: Οι εκπαιδευτικοί ιδιωτικών σχολείων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έκαναν πιο συχνή χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας από ό,τι οι εκπαιδευτικοί των δημόσιων σχολείων.

H6: Οι εκπαιδευτικοί με υψηλότερη εκπαιδευτική εμπειρία έκαναν πιο συχνή χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας.

H7: Οι εκπαιδευτικοί με τίτλους σπουδών πάνω από το βασικό πτυχίο έκαναν πιο συχνή χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας

H8: Οι εκπαιδευτικοί που είχαν εφαρμόσει την εξ αποστάσεως διδασκαλία πριν την πανδημία του Covid-19 έκαναν πιο συχνή χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας

3.3 ΔΕΙΓΜΑ - ΕΙΔΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

1. Δείγμα

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα είναι οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Λάρισας, οι οποίοι αριθμητικά είναι 1175 δάσκαλοι και 403 εκπαιδευτικοί διαφόρων ειδικοτήτων. Ο Νομός Λάρισας αποτελεί την Περιφερειακή Ενότητα Λάρισας (με έδρα τη Λάρισα) της Περιφέρειας Θεσσαλίας. Η πόλη της Λάρισας αποτελεί την έδρα της Περιφέρειας Θεσσαλίας, καθώς και της Αποκεντρωμένης Διοίκησης Θεσσαλίας - Στερεάς Ελλάδας. Σύμφωνα με την απογραφή του 2011, αριθμεί 144.651 μόνιμους κατοίκους. Αποτελεί σημαντικό εμπορικό κέντρο και κόμβο επικοινωνιών και συγκοινωνιών, είναι επίσης και μια αγροτική περιοχή καθώς βρίσκεται στην Θεσσαλική Πεδιάδα.

2. Το είδος της έρευνας

Θα χρησιμοποιηθεί η ποσοτική μέθοδος, η οποία, σύμφωνα με τον Robson, το 2007, κρίνεται κατάλληλη για αποτύπωση τάσεων όπως είναι οι αντιλήψεις και οι στάσεις. Στην προκειμένη έρευνα μελετώνται οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και τα εμπόδια που αντιμετώπισαν κατά τη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Το Είδος της Ποσοτικής Έρευνας θα είναι δειγματοληπτική, δηλαδή συλλογή δεδομένων μέσω κλειστών κυρίως ερωτηματολογίων. Σε μία ποσοτική έρευνα γίνεται περιγραφή και γενίκευση μεταβλητών του πληθυσμού. Γίνεται, επίσης, και η εξήγηση στη σχέση που έχουν οι μεταβλητές αυτές. Συγκεντρώνονται και αναλύονται πληροφορίες από ένα δείγμα του πληθυσμού στο οποίο βασίζονται τα δεδομένα στοιχεία. Αυτά αναλύονται και τότε αναφερόμαστε σε μία δειγματοληπτική έρευνα, δηλαδή σε συλλογή δεδομένων από έναν ορισμένο πληθυσμό.

Τα κύρια χαρακτηριστικά της ποσοτικής έρευνας είναι ότι περιγράφει το ερευνητικό πρόβλημα μέσω μιας περιγραφικής τάσης, ενώ εξηγεί τις σχέσεις ανάμεσα σε μεταβλητές και η μία μεταβλητή μπορεί να επηρεάσει την άλλη. Στην συγκεκριμένη έρευνα η ποσοτική μέθοδος εξετάζει τις σχέσεις μεταξύ των μεταβλητών του φύλου, της ηλικίας, της σχολικής βαθμίδας, του είδους του σχολείου στο οποίο διδάσκει ο ερωτώμενος, των ετών υπηρεσίας και του επίπεδου σπουδών του. Πρόκειται για ένα μεθοδολογικό εργαλείο που χρησιμοποιεί το ερωτηματολόγιο και οι απαντήσεις καθώς και τα ποσοτικά δεδομένα από τον ποσοτικό σχεδιασμό θα συλλεχθούν από εκπαιδευτικούς και θα διερευνηθεί η άποψή τους. (Creswell, 2011).

3.4 ΚΑΤΑΣΚΕΥΗ ΚΑΙ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

1. Το εργαλείο συλλογής δεδομένων

Η συλλογή δεδομένων θα γίνει με δομημένο ερωτηματολόγιο, το οποίο αποτελείται κυρίως από ερωτήσεις κλειστού τύπου, με ελάχιστες εξαιρέσεις, κατά τις οποίες χρησιμοποιούνται ερωτήσεις ανοιχτού τύπου.

Αρχικά, έγινε η μελέτη της βιβλιογραφίας και κατόπιν άρχισε να διαμορφώνεται το πρώτο σχέδιο του ερωτηματολογίου, που θα αποτελούσε το εργαλείο για την ποσοτική έρευνα. Στη συνέχεια, έγινε επεξεργασία της δομής και του περιεχομένου του, που αναδιαμορφώθηκε αρκετές φορές. Βασίστηκε πάνω στο συνδυασμό πολλαπλής επιλογής και κλίμακας likert, από την οποία, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, εξετάζονται παράγοντες. Οι βασικότεροι από αυτούς τους παράγοντες, σύμφωνα με την αξιοπιστία της πηγής τους και την συχνότητα της εμφάνισής τους, είναι ο εκπαιδευτικός, ο φορέας υλοποίησης επιμόρφωσης, η τεχνολογία και η επικοινωνία. Το ερωτηματολόγιο, λοιπόν, υποδεικνύει τις προϋποθέσεις καταλληλότητας. Στη συνέχεια της επεξεργασίας του ερωτηματολογίου έξι εκπαιδευτικοί το μελέτησαν, έτσι ώστε να αξιολογήσουν και να εκφράσουν τις παρατηρήσεις τους. Για την οριστικοποίηση του ερωτηματολογίου θα πραγματοποιηθεί προ-ερευνητική φάση ως πιλοτική εφαρμογή σε ένα μικρό δείγμα εκπαιδευτικών ατόμων, έτσι ώστε να γίνουν οι απαραίτητες διορθώσεις και βελτιώσεις όπου χρειάζονται. Η επιλογή αυτών έγινε βάσει ορισμένων κριτηρίων, τα οποία αφορούσαν το γνωστικό τους αντικείμενο, το μορφωτικό τους υπόβαθρο καθώς και την εμπειρία τους στην εξ

αποστάσεως διδασκαλία. Τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν αξιοποιήθηκαν έτσι ώστε να γίνουν οι κατάλληλες αλλαγές, καθώς και προσθαφαιρέσεις ερωτήσεων στο ερωτηματολόγιο.

Η χρήση του ερωτηματολογίου θεωρήθηκε κατάλληλη, επειδή αποτελεί το κύριο εργαλείο της ποσοτικής έρευνας, κατά την οποία γίνεται συλλογή ερευνητικών δεδομένων, που ποσοτικοποιούνται και παρουσιάζονται με τη μορφή αριθμών σε πίνακες συχνοτήτων και συγκρίνονται με άλλα δεδομένα (Παρασκευόπουλος, 1993), ενώ υπάρχει η δυνατότητα συλλογής πληροφοριών από μεγάλο αριθμό ατόμων. Επιπλέον, το ερωτηματολόγιο διασφαλίζει την ανωνυμία των ερωτώμενων, με συνέπεια αυτοί να παρέχουν πιο ειλικρινείς απαντήσεις, καθώς και τη δυνατότητα προσέγγισης μεγάλου πληθυσμού ερωτώμενων. Τέλος, η ειλικρίνειά τους απορρέει και από το γεγονός ότι υπάρχει απόσταση ανάμεσα στον ερευνητή και σε αυτούς, με συνέπεια να αυξάνεται η αξιοπιστία της έρευνας.

Για την διασφάλιση της εγκυρότητας των αποτελεσμάτων της έρευνας καταβλήθηκε προσπάθεια, ώστε όλες οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου να διατυπωθούν με σαφήνεια και ο σχεδιασμός του έγινε με τέτοιο τρόπο, ώστε οι απαντήσεις να μας εξασφαλίσουν έγκυρες και αξιόπιστες πληροφορίες σχετικές με τα ερευνητικά ερωτήματα. Ιδιαίτερη προσοχή δόθηκε στην αποφυγή ερωτήσεων που θα καθοδηγούσαν τους ερωτώμενους στην απάντηση. Εντούτοις το συγκεκριμένο εργαλείο αδυνατεί να εμβαθύνει στις απαντήσεις των ερωτώμενων και δεν ευνοεί την ύπαρξη διευκρινιστικών ερωτήσεων εκ των υστέρων (Cohen and Manion, 1997). Το ερωτηματολόγιο θα σχεδιαστεί με τη μορφή του Google Forms και θα σταλεί μέσω email στις διευθύνσεις των νηπιαγωγείων και των δημοτικών σχολείων του νομού Λάρισας.

Η ηλεκτρονική συλλογή του ερωτηματολογίου είναι άμεση και εύκολη λύση και εξασφαλίζει την ανωνυμία καθώς και την παρακολούθηση της εξέλιξης της έρευνας. Επίσης, επιδιώχθηκε ο χρόνος συμπλήρωσής του να μην ξεπερνά τα 10 λεπτά. Οι ερωτήσεις μελετήθηκαν με μεγάλη επιμέλεια, ώστε να είναι όσο το δυνατόν πιο εύκολη η συμπλήρωσή τους καθώς και ταχεία η αποδεκτικότητά τους. Η έρευνα θα πραγματοποιηθεί κατά το διάστημα Νοεμβρίου- Δεκεμβρίου του 2020. Οι ερωτώμενοι μπορούν να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο online.

Κατόπιν θα γίνει η συλλογή των απαντήσεων. Το πρόγραμμα στατιστικής ανάλυσης δεδομένων θα επεξεργαστεί το υλικό. Εκεί θα γίνει η προετοιμασία για να εισαχθούν τα στοιχεία στον υπολογιστή, ώστε να γίνει η επεξεργασία τους στο πρόγραμμα SPSS 23 (Statistical Package for Social Sciences). Για τη στατιστική αυτή επεξεργασία των ερωτηματολογίων πρέπει να δημιουργηθούν πίνακες κωδικοποίησης, που θα αντιστοιχίζουν κάθε ερώτηση του ερωτηματολογίου σε μία μεταβλητή.

2.Περιγραφή και δομή του ερωτηματολογίου.

Η πρώτη θεματική ενότητα του ερωτηματολογίου αφορά στα ατομικά, δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων (5 ερωτήσεις). Είναι ανεξάρτητες μεταβλητές που αναφέρονται στο προφίλ του δασκάλου, στο φύλο, στη σχολική βαθμίδα, δηλαδή αν είναι δάσκαλος ή εκπαιδευτικός ειδικοτήτων, στο είδος σχολείου που διδάσκει, δηλαδή αν είναι δημόσιο ή ιδιωτικό, στα χρόνια που έχει διδάξει και στις σπουδές που έχει

κάνει. Για την καταγραφή των δημογραφικών στοιχείων χρησιμοποιήθηκαν ερωτήσεις κλειστού τύπου μιας επιλογής από τις εναλλακτικές.

Η δεύτερη ενότητα, που αποτελεί και το κύριο μέρος του ερωτηματολογίου, περιλαμβάνει 22 ερωτήσεις (εξαρτημένες μεταβλητές) που διερευνούν το αντικείμενο της έρευνας, το οποίο αφορά τις απόψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, την επιμόρφωσή τους και τα τεχνολογικά εργαλεία που χρησιμοποίησαν, καθώς και τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν. Περιλαμβάνεται, επίσης, και μία ερώτηση ανοικτού τύπου, στο πλαίσιο της οποίας οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν ελεύθερα να γράψουν προτάσεις για βελτίωση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας.

Κάποιες ερωτήσεις μετριοούνται με την κλίμακα Likert (πχ Πάρα πολύ, Αρκετά, Λίγο, Πολύ λίγο, Καθόλου), κάποιες είναι μετρημένες σε ονομαστική κλίμακα και σε κάποιες οι ερωτώμενοι μπορούν να δώσουν πάνω από μια εναλλακτική επιλογή. Ορισμένες ερωτήσεις έχουν την επιλογή «άλλο», σε περίπτωση που ο ερωτώμενος θέλει να προσθέσει κάτι άλλο στις επιλογές του.

Οι 22 ερωτήσεις εννοιολογικά χωρίζονται στα εξής θέματα:

- Καταγραφή των αντιλήψεων
- Επιμόρφωση και τεχνολογικά εργαλεία
- Δυσκολίες και προβλήματα χρήσης

Ο πίνακας 7. Που ακολουθεί αναφέρεται στη Σύνδεση του ερωτηματολογίου με τα ερευνητικά ερωτήματα.

Πίνακας 7: Ερευνητικά ερωτήματα και ερωτήσεις.

Ερευνητικά ερωτήματα	Ερωτήσεις
Ποιες είναι οι αντιλήψεις, οι στάσεις και οι πρακτικές σχετικά με την αξιοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ως μορφή διδασκαλίας	A1, A2, A3, A4 B4, B5, B6, B7, B8, B9, B10, B11, B12 Γ2, Γ3
Ποιες είναι οι αντιλήψεις και οι στάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την επιμόρφωση.	B1, B2, B3
Ποιες θεωρείτε ότι είναι οι σημαντικότερες δυσκολίες και τα εμπόδια στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	B13, B14, Γ1, Γ4

3. Διεξαγωγή της έρευνας

Για την διεξαγωγή της έρευνας συντάχθηκε ένα ηλεκτρονικό μήνυμα που στάλθηκε στα σχολεία του νομού Λάρισας με τη μορφή ερωτηματολογίου της Google Forms με τον ανάλογο σύνδεσμο, με σκοπό να προωθηθεί στους εκπαιδευτικούς του κάθε σχολείου για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Οι εκπαιδευτικοί ενημερώθηκαν ότι τα ερωτηματολόγια θα αξιοποιηθούν στο πλαίσιο έρευνας διπλωματικής εργασίας, μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών, και τους γνωστοποιήθηκε το θέμα της έρευνας. Τα ερωτηματολόγια θα απαντηθούν ανώνυμα.

Επιπλέον, μέσω της συνοδευτικής επιστολής του ερωτηματολογίου, η οποία ενημέρωνε τους συμμετέχοντες για τους λόγους και το σκοπό της έρευνας καθώς και για τη διασφάλιση της ανωνυμίας τους, επιχειρήθηκε η ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών να απαντήσουν με ειλικρίνεια. Επίσης, για την διασφάλιση της αξιοπιστίας της έρευνας πριν από την οριστικοποίηση των ερωτηματολογίων έγινε μία δοκιμή σε ένα μικρό δείγμα δεκαπέντε (15) εκπαιδευτικών, ώστε να διορθωθούν λάθη και πιθανές παραλείψεις. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να επιλέξουν από κάθε ερώτηση όσες απαντήσεις θεωρούσαν ότι τους εκφράζουν περισσότερο .

4. Προβλήματα κατά τη διεξαγωγή της έρευνας

Κατά τη διάρκεια της διεξαγωγής της έρευνας προέκυψαν ορισμένα προβλήματα. Αυτά εστιάζονται περισσότερο στην απροθυμία των εκπαιδευτικών να απαντήσουν στα ερωτηματολόγια. Στην πλειοψηφία τους αυτά δόθηκαν για απάντηση κατά τη διάρκεια της αρχής του δεύτερου εγκλεισμού, που οι εκπαιδευτικοί είχαν αποχωρήσει από τα σχολεία τους και τα μαζικά e-mail που στάλθηκαν στα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Λάρισας δεν ήταν δυνατόν να απαντηθούν. Για το λόγο αυτό έπρεπε να βρεθούν και άλλοι τρόποι να σταλούν τα ερωτηματολόγια, όπως μέσω messenger και «από γνωστό σε γνωστό». Ήταν πραγματικά αρκετά δύσκολο να συμπληρωθούν περισσότερα από τα 114 ερωτηματολόγια που συμπληρώθηκαν.

Για την διεξαγωγή της έρευνας δόθηκε έμφαση στα ερευνητικά ερωτήματα, στην εγκυρότητα καθώς και στην αξιοπιστία της έρευνας, έτσι ώστε να πραγματοποιηθεί μία συνεπής και εμπειρισταωμένη έρευνα. Τελικά οι δυσκολίες που παρουσιάστηκαν δεν ήταν αξεπέραστες.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1 ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΚΑΙ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ

Η επεξεργασία των δεδομένων γίνεται με τη χρήση της εφαρμογής SPSS 23 και δομήθηκε στους άξονες, όπως αυτοί προέκυψαν με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα και τις ερευνητικές υποθέσεις. Μετά την αρχική κωδικοποίηση στο πρόγραμμα Excel, όπου έγινε η ηλεκτρονική συλλογή των δεδομένων μέσω της Google Forms, τα δεδομένα μεταφέρθηκαν στο πρόγραμμα SPSS 23, όπου και πραγματοποιήθηκε η σχετική στατιστική ανάλυση. Τα αποτελέσματα μεταφέρθηκαν έπειτα στο πρόγραμμα Excel για καλύτερη μορφοποίηση πινάκων και διαγραμμάτων. Για τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα και τις ερευνητικές υποθέσεις H1 και H2 θα εφαρμοστούν μέθοδοι περιγραφικής στατιστικής με υπολογισμό συχνοτήτων και σχετικών συχνοτήτων (ποσοστών %), ενώ για τις ερευνητικές υποθέσεις H3 έως H8 θα εφαρμοστούν μέθοδοι επαγωγικής στατιστικής, για να διερευνηθεί εάν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στη συχνότητα χρήσης της εξ αποστάσεως διδασκαλίας ανάμεσα στις ομάδες των δημογραφικών των εκπαιδευτικών (πχ για το φύλο ανάμεσα σε άντρες και γυναίκες). Συγκεκριμένα, καθώς η μέτρηση της συχνότητας χρήσης της εξ αποστάσεως αποτελεί μια τακτική μέτρηση (Ordinal scale), οι παραμετρικοί έλεγχοι (parametric tests) δεν είναι κατάλληλοι. Αντίθετα, οι πλέον κατάλληλοι έλεγχοι είναι οι μη παραμετρικοί. Έτσι, θα εφαρμοστεί ο μη παραμετρικός έλεγχος διαφοράς μέσω ανεξαρτητών δειγμάτων των Mann-Witney, αλλά και ο μη παραμετρικός έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2 . Ο δεύτερος έλεγχος εξετάζει την ανεξαρτησία ή την εξάρτηση μεταξύ δύο κατηγορικών μεταβλητών. Στην περίπτωση μας η μία κατηγορική μεταβλητή θεωρείται η συχνότητα χρήσης της εξ αποστάσεως διδασκαλίας και η άλλη είναι το κάθε δημογραφικό στοιχείο. Θα

χρησιμοποιηθεί επίπεδο σημαντικότητας 10%, 5% και 1%, για να εντοπιστούν διαφορές οριακά σημαντικές έως και πολύ σημαντικές.

4.2. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΔΕΙΓΜΑΤΟΣ ΣΤΗΝ ΠΑΡΟΥΣΑ ΕΡΕΥΝΑ

Το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτελείται από 114 εκπαιδευτικούς. Οι άντρες εκπαιδευτικοί είναι 32 (28,1%), ενώ οι γυναίκες είναι 82 (71,4%). Ως προς τη σχολική βαθμίδα, οι 71 συμμετέχοντες είναι δάσκαλοι (62,3%) και οι υπόλοιποι 43 είναι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων (37,7%). Ως προς το είδος του σχολείου που διδάσκουν οι εκπαιδευτικοί, οι 97 εξ αυτών διδάσκουν σε δημόσιο σχολείο (85,1%) και οι υπόλοιποι 17 διδάσκουν σε ιδιωτικό σχολείο (14,9%). Ως προς την προϋπηρεσία, 7 εκπαιδευτικοί έχουν προϋπηρεσία κάτω από 5 έτη (6,1%), 29 εκπαιδευτικοί έχουν προϋπηρεσία 6-15 έτη (25,4%), 57 εκπαιδευτικοί έχουν προϋπηρεσία 16-25 έτη (50,0%) και οι υπόλοιποι 21 εκπαιδευτικοί έχουν προϋπηρεσία πάνω από 25 έτη (18,4%). Τέλος, ως προς το είδος πτυχίου που διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, 63 εκπαιδευτικοί διαθέτουν το βασικό πτυχίο (55,3%), 3 εκπαιδευτικοί έχουν λάβει μετεκπαίδευση (2,6%), 47

εκπαιδευτικοί διαθέτουν και μεταπτυχιακό τίτλο (41,2%) και ένας συμμετέχοντας διαθέτει και διδακτορικό τίτλο (0,9%).

4.3. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Ερευνητικό Ερώτημα Α: Αντιλήψεις, στάσεις και οι πρακτικές των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την αξιοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ως μορφή εκπαίδευσης

Στο τμήμα αυτό θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα σχετικά με τις αντιλήψεις, τις στάσεις και τις πρακτικές των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης όσον αφορά την αξιοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ως μορφή εκπαίδευσης.

Πίνακας 8: Προηγούμενη εμπειρία εκπαιδευτικών σε εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Έχετε κάνει χρήση στην διδασκαλία σας την εξ αποστάσεως εκπαίδευση πριν την πανδημία του κορονοϊού;		
	N	%
Ναι	46	40.4
Όχι	68	59.6
Σύνολο	114	100.0

Σχήμα 1, Προηγούμενη εμπειρία εκπαιδευτικών σε εξ αποστάσεως εκπαίδευση



Από το δείγμα των 114 εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης βρέθηκε ότι οι 46 από αυτούς είχαν κάνει χρήση στη διδασκαλία τους της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (40,4%), ενώ οι υπόλοιποι 68 δεν είχαν τέτοια εμπειρία (59,6%).

Πίνακας 9: Αντιλήψεις και στάσεις για την εξ αποστάσεως διδασκαλία

Ποιες από τις παρακάτω αρχές της διδασκαλίας στην τάξη πρέπει να εφαρμόζει ο εκπαιδευτικός στην εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

	N	%
Να δημιουργεί συνθήκες ενθάρρυνσης των μαθητών του	110	96.5
Να επικοινωνεί μαζί τους	108	94.7
Να δημιουργεί συνθήκες συνεργατικότητας και καθοδήγησης	104	91.2
Να υπάρχει αμοιβαίος σεβασμός	97	85.1

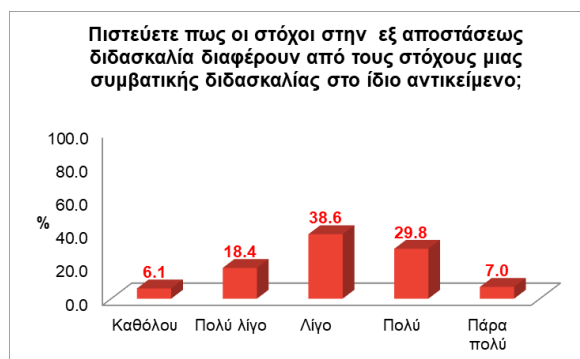
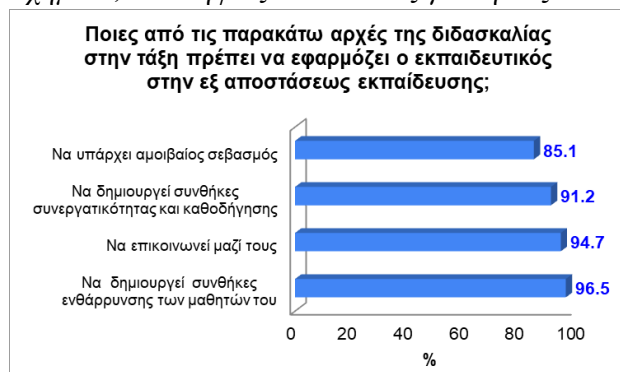
Πιστεύετε πως οι στόχοι στην εξ αποστάσεως διδασκαλία διαφέρουν από τους στόχους μιας συμβατικής διδασκαλίας στο ίδιο αντικείμενο;

	N	%
Καθόλου	7	6.1
Πολύ λίγο	21	18.4
Λίγο	44	38.6
Πολύ	34	29.8
Πάρα πολύ	8	7.0
Σύνολο	114	100.0

Κατά πόσο πιστεύετε ότι έχουν επιτευχθεί οι διδακτικοί στόχοι του αναλυτικού προγράμματος μέσα από την εξ αποστάσεως διδασκαλία

	N	%
Καθόλου	0	0.0
Πολύ λίγο	12	10.5
Λίγο	70	61.4
Πολύ	30	26.3
Πάρα πολύ	2	1.8
Σύνολο	114	100.0

Σχήμα 2, Αντιλήψεις και στάσεις για την εξ αποστάσεως διδασκαλία



Ως προς τις **αρχές της διδασκαλίας στην τάξη** που θα πρέπει να εφαρμόζονται και στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, βρέθηκε ότι 110 εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι πρέπει να δημιουργούν συνθήκες ενθάρρυνσης των μαθητών (96,5%), 108 εκπαιδευτικοί πιστεύουν

ότι πρέπει να επικοινωνούν με τους μαθητές (94,7%), 104 εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι πρέπει να δημιουργούν συνθήκες συνεργασίας και καθοδήγησης (91,2%) και 97 εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι πρέπει να υπάρχει αμοιβαίος σεβασμός.

Ως προς το εάν οι **στόχοι** στην εξ αποστάσεως διδασκαλία διαφέρουν από τους στόχους της διά ζώσης διδασκαλίας, οι πιο πολλοί εκπαιδευτικοί, 72 στον αριθμό, απάντησαν από καθόλου έως λίγο (63,2%), ενώ οι υπόλοιποι 42 εκπαιδευτικοί απάντησαν πολύ ή πάρα πολύ (36,8%), δείχνοντας την τάση ότι οι στόχοι της διδασκαλίας δε θα πρέπει να διαφέρουν και πολύ σε σχέση με το εάν αυτή υλοποιείται εξ αποστάσεως.

Ως προς το εάν πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί ότι έχουν επιτευχθεί οι διδακτικοί στόχοι του αναλυτικού προγράμματος μέσα από την εξ αποστάσεως διδασκαλία, οι πιο πολλοί εκπαιδευτικοί, 82 στον αριθμό, απάντησαν από πολύ λίγο έως λίγο (71,9%), ενώ οι υπόλοιποι 32 εκπαιδευτικοί απάντησαν πολύ ή πάρα πολύ (28,1%), γεγονός που αποδεικνύει ότι οι σχετικοί στόχοι δεν επιτεύχθηκαν σε μεγάλο βαθμό.

Πίνακας 10: Πρακτικές των εκπαιδευτικών στην εξ αποστάσεως διδασκαλία

Ποια μορφή εξ αποστάσεως διδασκαλίας χρησιμοποιήσατε περισσότερο;		
	N	%
Ασύγχρονη	21	18.4
Σύγχρονη	11	9.6
Συνδυασμός των δύο	82	71.9
Σύνολο	114	100.0

Πόσο συχνά κάνατε μάθημα στην περίοδο που ήταν κλειστά τα σχολεία;		
	N	%
Καθόλου	2	1.8
Μηνιαία	0	0.0
Μια φορά την εβδομάδα	33	28.9
Περισσότερες φορές την εβδομάδα	50	43.9
Κάθε μέρα	29	25.4
Σύνολο	114	100.0

Αν κάνατε χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευση τι εκπαιδευτικό υλικό χρησιμοποιήσατε;		
	N	%
Υλικό που βρήκα στο διαδίκτυο και τροποποίησα	72	63.2
Νέο εκπαιδευτικό υλικό που δημιούργησα ο ίδιος	47	41.2
Υλικό που βρήκα στο διαδίκτυο	35	30.7
Αυτό που χρησιμοποιούσα στη συμβατική δια ζώσης διδασκαλία.	28	24.6

Για την διεξαγωγή των διαδικτυακών μαθημάτων ποια τεχνολογικά εργαλεία χρησιμοποιήσατε;		
	N	%
Laptop	69	60.5
Σταθερό υπολογιστή	43	37.7
Smartphone	18	15.8
tablet	11	9.6

Για την διεξαγωγή των σύγχρονων διαδικτυακών μαθημάτων σας ποιες από τις παρακάτω πλατφόρμες χρησιμοποιήσατε;		
	N	%
webex	85	74.6
skype	20	17.5
Zoom	10	8.8
ms teams	7	6.1
Lessons.sch.gr	2	1.8
Δεν έκανα σύγχρονη διδασκαλία	2	1.8
η-τάξη	1	0.9

Πόσο συχνά χρησιμοποιήσατε τις παραπάνω πλατφόρμες τηλεδιασκέψεων την περίοδο των εξ αποστάσεων διαδικτυακών μαθημάτων;

	N	%
Καθόλου	9	7.9
Μηνιαία	1	0.9
Μια φορά την εβδομάδα	35	30.7
Περισσότερες φορές την εβδομάδα	44	38.6
Κάθε μέρα	25	21.9
Σύνολο	114	100.0

Για την διεξαγωγή των ασύγχρονων διαδικτυακών μαθημάτων σας ποιες από τις παρακάτω πλατφόρμες χρησιμοποιήσατε;

	N	%
E-class	77	67.5
e-me	33	28.9
email	4	3.5
blog του σχολείου	3	2.6
Moodle	2	1.8
viber	2	1.8
blackboard	1	0.9
WebEx	1	0.9
edmodo	1	0.9
google	1	0.9
Microsoft Classrooms	1	0.9
YouTube	1	0.9
Μένουμε Σπίτι	1	0.9

Πόσο συχνά χρησιμοποιήσατε τις παραπάνω πλατφόρμες ασύγχρονης εκπαίδευσης την περίοδο των εξ αποστάσεων διαδικτυακών μαθημάτων;

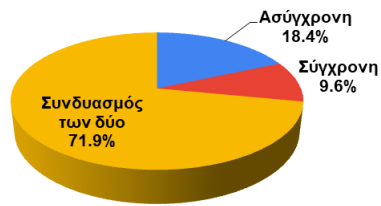
	N	%
Καθόλου	1	0.9
Μηνιαία	1	0.9
Μια φορά την εβδομάδα	40	35.1
Περισσότερες φορές την εβδομάδα	48	42.1
Κάθε μέρα	24	21.1
Σύνολο	114	100.0

Για την επικοινωνία με τους γονείς και μαθητές σας ποια από τα επόμενα μέσα επικοινωνίας χρησιμοποιήσατε;

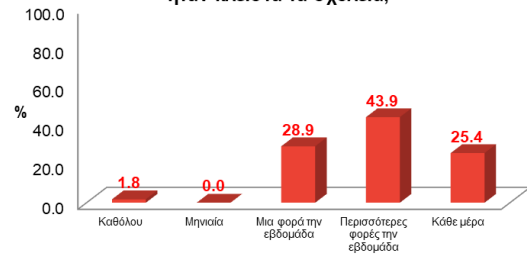
	N	%
email	99	86.8
Άμεσα μηνύματα όπως messenger viber	58	50.9
μέσα κοινωνικής δικτύωσης όπως Facebook instagram twitter	10	8.8
τηλεφωνική επικοινωνία	2	1.8
μηνύματα στην e-me	1	0.9
Πλατφόρμα του σχολείου	1	0.9

Σχήμα 3, Πρακτικές των εκπαιδευτικών στην εξ αποστάσεως διδασκαλία

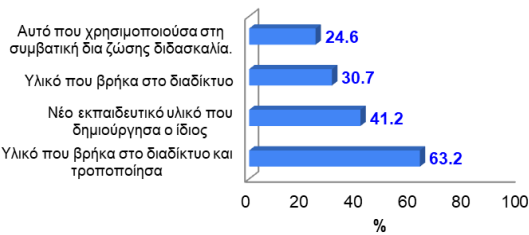
Έχετε κάνει χρήση στην διδασκαλία σας την εξ αποστάσεως εκπαίδευση πριν την πανδημία του κορονοϊού;



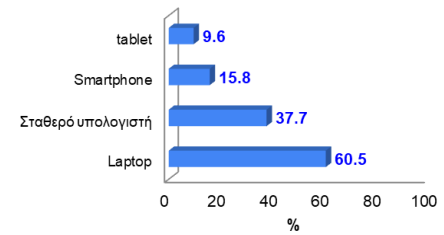
Πόσο συχνά κάνατε μάθημα στην περίοδο που ήταν κλειστά τα σχολεία;



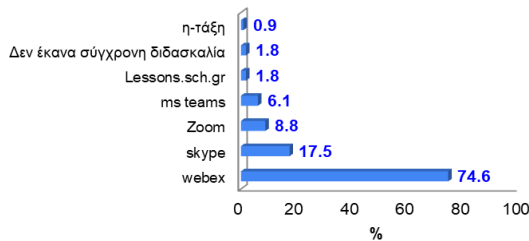
Αν κάνατε χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης τι εκπαιδευτικό υλικό χρησιμοποιήσατε;



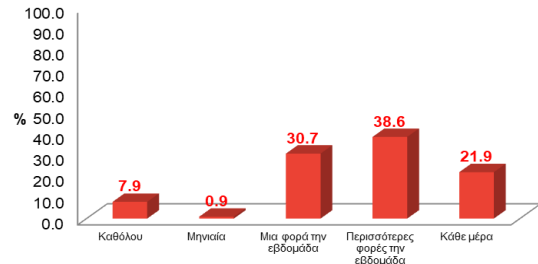
Για την διεξαγωγή των διαδικτυακών μαθημάτων σας ποια τεχνολογικά εργαλεία χρησιμοποιήσατε;



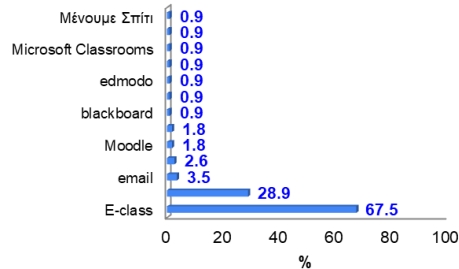
Για την διεξαγωγή των σύγχρονων διαδικτυακών μαθημάτων σας ποιες από τις παρακάτω πλατφόρμες χρησιμοποιήσατε;



Πόσο συχνά χρησιμοποιήσατε τις παραπάνω πλατφόρμες τηλεδιάσκεψης την περίοδο των εξ αποστάσεως διαδικτυακών μαθημάτων;



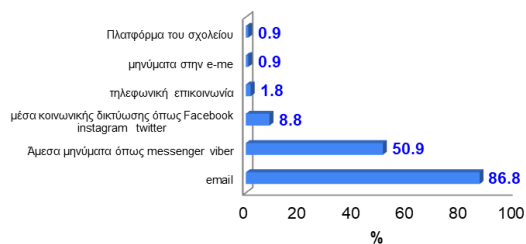
Για την διεξαγωγή των ασύγχρονων διαδικτυακών μαθημάτων σας ποιες από τις παρακάτω πλατφόρμες χρησιμοποιήσατε;



Πόσο συχνά χρησιμοποιήσατε τις παραπάνω πλατφόρμες ασύγχρονης εκπαίδευσης την περίοδο των εξ αποστάσεως διαδικτυακών μαθημάτων;



Για την επικοινωνία με τους γονείς και μαθητές σας ποια από τα επόμενα μέσα επικοινωνίας χρησιμοποιήσατε;



Ως προς το ποια **μορφή** εξ αποστάσεως διδασκαλίας χρησιμοποίησαν περισσότερο οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, 82 εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν και τη σύγχρονη και την ασύγχρονη διδασκαλία (71,9%), ενώ 21 εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν μόνο την

ασύγχρονη (18,4%) και οι υπόλοιποι 11 εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν μόνο τη σύγχρονη εκπαίδευση (9,6%).

Ως προς τη **συχνότητα** που έκαναν μάθημα οι εκπαιδευτικοί του δείγματος την περίοδο που ήταν κλειστά τα σχολεία, μόνο 2 εκπαιδευτικοί δεν έκαναν καθόλου μάθημα (1,8%), 33 εκπαιδευτικοί έκαναν έστω μια φορά την εβδομάδα (28,9%), 50 εκπαιδευτικοί έκαναν περισσότερες από μια φορές την εβδομάδα (43,9%) και 29 εκπαιδευτικοί έκαναν κάθε μέρα (25,4%). Συνεπώς, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών έκανε μάθημα σε τακτική βάση μέσα στην εβδομάδα.

Ως προς το **εκπαιδευτικό υλικό** που χρησιμοποίησαν οι εκπαιδευτικοί που έκαναν εξ αποστάσεως διδασκαλία, 72 εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν υλικό που βρήκαν από το διαδίκτυο αφού το τροποποίησαν κατάλληλα (63,2%), 47 εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν νέο υλικό που δημιούργησαν οι ίδιοι (41,2%), 35 εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν έτοιμο υλικό που βρήκαν στο διαδίκτυο (30,7%) και 28 εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν το ίδιο υλικό που είχαν και στη διά ζώσης διδασκαλία.

Ως προς τα **τεχνολογικά εργαλεία** που χρησιμοποίησαν όσοι εκπαιδευτικοί έκαναν εξ αποστάσεως διδασκαλία, 69 εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν φορητό υπολογιστή laptop (60,5%), 43 εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν σταθερό υπολογιστή (37,7%), 18 μόνις εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν «έξυπνη» κινητή συσκευή τηλεφώνου smartphone (15,8%) και, τέλος, μόνις 11 εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν tablet (9,6%).

Σχετικά με την χρήση **πλατφόρμας** για τη διεξαγωγή της σύγχρονης διαδικτυακής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, 85 εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν την πλατφόρμα webex (74,6%), 20 εκπαιδευτικοί την πλατφόρμα Skype (17,5%), 10 εκπαιδευτικοί την πλατφόρμα Zoom (8,8%), 7 εκπαιδευτικοί την πλατφόρμα Ms Teams (6,1%), 2 εκπαιδευτικοί την πλατφόρμα Lessons.sch.gr (1,8%), 1 εκπαιδευτικός την πλατφόρμα η-τάξη (0,9%), ενώ 2 εκπαιδευτικοί ήταν αυτοί που δεν έκαναν καθόλου σύγχρονη διδασκαλία.

Σχετικά με το **πόσο συχνά χρησιμοποίησαν οι εκπαιδευτικοί τις παραπάνω πλατφόρμες** τηλεδιασκέψεων, δηλαδή σύγχρονης διαδικτυακής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, 9 εκπαιδευτικοί δεν τις χρησιμοποίησαν καθόλου (7,9%), 1 εκπαιδευτικός μία φορά το μήνα (0,9%), 35 εκπαιδευτικοί μία φορά την εβδομάδα (30,7%), 44 εκπαιδευτικοί περισσότερες από μία φορές την εβδομάδα (38,6%) και 25 εκπαιδευτικοί κάθε μέρα (21,9%). Συνεπώς, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών χρησιμοποίησαν σε τακτική βάση μέσα στην εβδομάδα διάφορες πλατφόρμες τηλεδιασκέψεων στο πλαίσιο της σύγχρονης διαδικτυακής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Σχετικά με το **είδος πλατφόρμας** που χρησιμοποιήθηκε για τη διεξαγωγή της ασύγχρονης διαδικτυακών μαθημάτων, 77 εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν την πλατφόρμα e-class (67,5%), 33 εκπαιδευτικοί την πλατφόρμα e-me (28,9%), 4 εκπαιδευτικοί την πλατφόρμα e-mail (3,5%), 3 εκπαιδευτικοί το blog του σχολείου (2,6%), 2 εκπαιδευτικοί την πλατφόρμα Moodle (1,8%), 2 εκπαιδευτικοί την πλατφόρμα viber και από εκεί και πέρα υπήρχαν και άλλες 7 πλατφόρμες που χρησιμοποιήθηκαν από έναν μόνο εκπαιδευτικό η καθεμία.

Σχετικά με το **πόσο συχνά χρησιμοποίησαν οι εκπαιδευτικοί τις παραπάνω πλατφόρμες** ασύγχρονης διαδικτυακής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, 1 εκπαιδευτικός δεν τις χρησιμοποίησε καθόλου (0,9%), 1 εκπαιδευτικός τις χρησιμοποίησε μία φορά το μήνα (0,9%), 40 εκπαιδευτικοί τις χρησιμοποίησαν μία φορά την εβδομάδα (35,1%), 48 εκπαιδευτικοί περισσότερες από μία φορές την εβδομάδα (42,1%) και 24 εκπαιδευτικοί κάθε

ημέρα (21,1%). %). Συνεπώς, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών χρησιμοποίησαν σε τακτική βάση μέσα στην εβδομάδα διάφορες πλατφόρμες ασύγχρονης διαδικτυακής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Σχετικά με τα μέσα επικοινωνίας των εκπαιδευτικών με γονείς και μαθητές εκτός τάξης, 99 εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν ηλεκτρονικό ταχυδρομείο e-mail (86,8%), 58 εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν άμεσα μηνύματα μέσω messenger, viber κτλ (50,9%), 10 εκπαιδευτικοί αξιοποίησαν διάφορα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, όπως Facebook, Instagram, Twitter (8,8%), 2 εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν τηλεφωνική επικοινωνία (1,8%), ένας εκπαιδευτικός χρησιμοποίησε μηνύματα από την πλατφόρμα e-me (0,9%) και ένας εκπαιδευτικός αξιοποίησε την πλατφόρμα του σχολείου (0,9%).

Πίνακας 11: Αντιλήψεις, στάσεις και πρακτικές των εκπαιδευτικών στην εξ αποστάσεως διδασκαλία μετά την περίοδο της πανδημίας

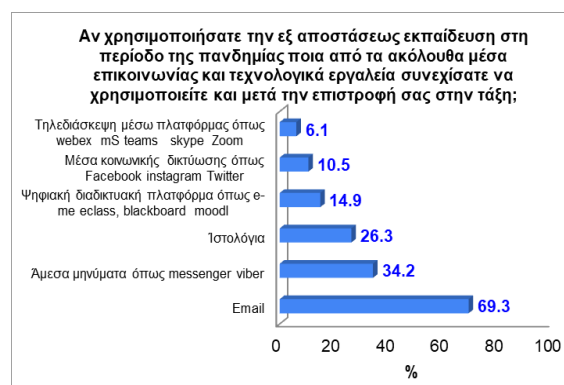
Με την επιστροφή στην αίθουσα, χρησιμοποίησατε κάποια εργαλεία εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για επικοινωνία με γονείς και μαθητές;

	N	%
Καθόλου	21	18.4
Πολύ λίγο	13	11.4
Λίγο	62	54.4
Πολύ	15	13.2
Πάρα πολύ	3	2.6
Σύνολο	114	100.0

Αν χρησιμοποίησατε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση στη περίοδο της πανδημίας ποια από τα ακόλουθα μέσα επικοινωνίας και τεχνολογικά εργαλεία συνεχίσατε να χρησιμοποιείτε και μετά την επιστροφή σας στην τάξη;

	N	%
Email	79	69.3
Άμεσα μηνύματα όπως messenger viber	39	34.2
Ιστολόγια	30	26.3
Ψηφιακή διαδικτυακή πλατφόρμα όπως e-me eclass, blackboard moodl	17	14.9
Μέσα κοινωνικής δικτύωσης όπως Facebook instagram Twitter	12	10.5
Τηλεδιάσκεψη μέσω πλατφόρμας όπως webex mS teams skype Zoom	7	6.1

Σχήμα 4, Αντιλήψεις, στάσεις και πρακτικές των εκπαιδευτικών στην εξ αποστάσεως διδασκαλία μετά την περίοδο της πανδημίας



Ός προς το εάν χρησιμοποίησαν οι εκπαιδευτικοί κάποια εργαλεία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και μετά την επιστροφή τους στις τάξεις για επικοινωνία με γονείς και

μαθητές, 21 εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως δεν χρησιμοποίησαν καθόλου τέτοια εργαλεία (18,4%), 75 εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως τα χρησιμοποίησαν πολύ λίγο ή λίγο (65,8%) και μόλις 18 εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως τα χρησιμοποίησαν πολύ ή πάρα πολύ (15,8%).

Ως προς τα μέσα επικοινωνίας και τα τεχνολογικά εργαλεία που χρησιμοποίησαν οι εκπαιδευτικοί μετά την επιστροφή τους στην τάξη για την επικοινωνία τους με γονείς και μαθητές, 79 εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως χρησιμοποίησαν το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο e-mail, 39 εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν άμεσα μηνύματα μέσω messenger, viber κτλ (34,2%), 30 εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν ιστολόγια (26,3%), 17 εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν ψηφιακές διαδικτυακές πλατφόρμες όπως e-me, e-class, blackboard moodl κτλ (14,9%), 12 εκπαιδευτικοί αξιοποίησαν διάφορα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, όπως Facebook, Instagram, Twitter (10,5%) και 7 εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν τηλεδιασκέψεις μέσω διάφορων πλατφορμών όπως webex, MS Teams, Skype, Zoom κτλ (6,1%).

Ερευνητικό Ερώτημα Β: Αντιλήψεις, στάσεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την επιμόρφωσή τους για την χρήση των τεχνολογικών εργαλείων στην εξ αποστάσεως διδασκαλία

Στο τμήμα αυτό θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα σχετικά με τις αντιλήψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης όσον αφορά την επιμόρφωσή τους για την χρήση των τεχνολογικών εργαλείων στην εξ αποστάσεως διδασκαλία.

Ως προς το **ποιος οργάνωσε την επιμόρφωση** για την σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση, 79 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι το έκαναν οι ίδιοι μέσω εκπαιδευτικού υλικού που ήταν διαθέσιμο στο διαδίκτυο (69,3%), 51 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι το έκανε ο καθηγητής Πληροφορικής του σχολείου (44,7%), 34 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι το έκανε το Π.Ε.Κ.Ε.Σ. (29,8%), 14 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι το έκανε η περιφερειακή πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (12,3%), 14 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι το έκανε ο συντονιστής εκπαιδευτικού έργου (12,3%), 10 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι το έκανε η διεύθυνση πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (8,8%) και 8 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι το έκανε το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (7,0%).

Πίνακας 12: Επιμόρφωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τη χρήση των τεχνολογικών εργαλείων στην εξ αποστάσεως διδασκαλία

Ποιος οργάνωσε την επιμόρφωση για την σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση;		
	N	%
Ο ίδιος ο εκπαιδευτικός μέσω εκπαιδευτικού υλικού που υπήρχε στο διαδίκτυο	79	69.3
Ο καθηγητής πληροφορικής της σχολικής μονάδας	51	44.7
Το Π.Ε.Κ.Ε.Σ.	34	29.8
Η Περιφερειακή Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης	14	12.3
Ο συντονιστής εκπαιδευτικού έργου	14	12.3
Η Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης	10	8.8
Το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής	8	7.0

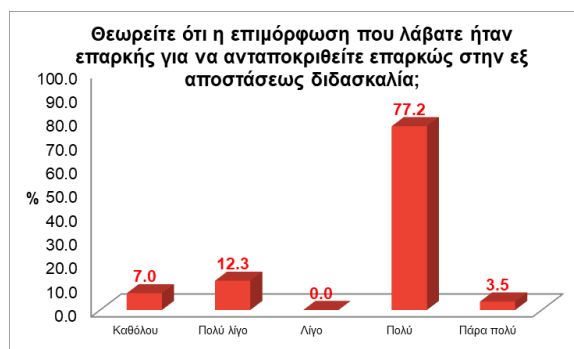
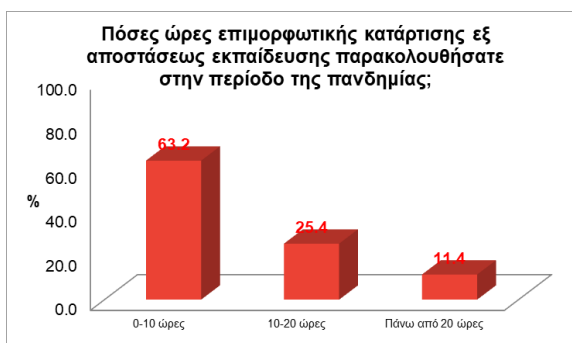
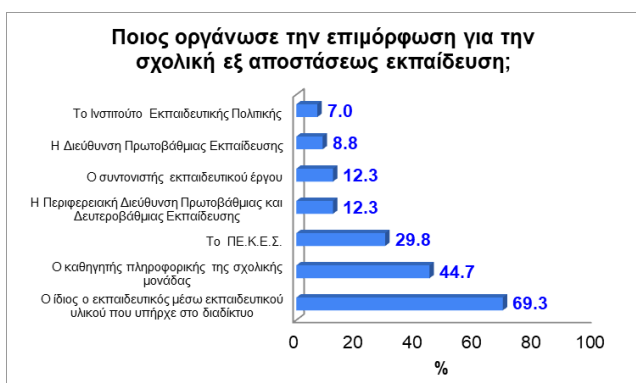
Πόσες ώρες επιμορφωτικής κατάρτισης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης παρακολούθησατε στην περίοδο της πανδημίας;

	N	%
0-10 ώρες	72	63.2
10-20 ώρες	29	25.4
Πάνω από 20 ώρες	13	11.4
Σύνολο	114	100.0

Θεωρείτε ότι η επιμόρφωση που λάβατε ήταν επαρκής για να ανταποκριθείτε επαρκώς στην εξ αποστάσεως διδασκαλία;

	N	%
Καθόλου	8	7.0
Πολύ λίγο	14	12.3
Λίγο	0	0.0
Πολύ	88	77.2
Πάρα πολύ	4	3.5
Σύνολο	114	100.0

Σχήμα 5, Επιμόρφωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τη χρήση των τεχνολογικών εργαλείων στην εξ αποστάσεως διδασκαλία



Ως προς το πόσες ώρες επιμορφωτικής κατάρτισης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης παρακολούθησαν οι εκπαιδευτικοί την περίοδο της πανδημίας, 72 εκπαιδευτικοί παρακολούθησαν 0-10 ώρες (63,2%), 29 εκπαιδευτικοί 10-20 ώρες (25,4%) και 13 εκπαιδευτικοί πάνω από 20 ώρες. Συνεπώς, φαίνεται ότι η πλειοψηφία του δείγματος δεν παρακολούθησε πολλές ώρες επιμορφωτικής κατάρτισης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Τέλος, ως προς το εάν θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι η επιμόρφωση που έλαβαν ήταν επαρκής για να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στην εξ αποστάσεως διδασκαλία, 8

εκπαιδευτικοί απάντησαν καθόλου (7,0%), 14 εκπαιδευτικοί πολύ λίγο (12,3%), 88 εκπαιδευτικοί πολύ (77,2%) και 4 εκπαιδευτικοί πάρα πολύ (3,5%). Παρατηρείται, λοιπόν, ότι η πολύ μεγάλη πλειοψηφία των εκπαιδευτικών βρίσκει πολύ έως πάρα πολύ επαρκή τη σχετική επιμόρφωση που έλαβαν, για να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στην εξ αποστάσεως διδασκαλία. Έτσι, δεν φαίνεται να επιβεβαιώνεται η πρώτη ερευνητική υπόθεση (H1), που ανέφερε ότι οι εκπαιδευτικοί δεν θεωρούσαν επαρκή τη σχετική επιμόρφωσή τους.

Ερευνητικό Ερώτημα Γ: Σημαντικότερες δυσκολίες και εμπόδια στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Στο τμήμα αυτό θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα σχετικά με τις αντιλήψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης όσον αφορά στις σημαντικότερες δυσκολίες και τα εμπόδια που βρήκαν στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως διδασκαλίας.

Ως προς το ποσοστό συμμετοχής των μαθητών κατά την πραγματοποίηση των μαθημάτων με την εξ αποστάσεως διδασκαλία, 20 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι ήταν μόλις 0-25% (17,5%), 55 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι ήταν 25-50% (48,2%) και 39 εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι ήταν πάνω από 50% (34,2%). Παρατηρείται, λοιπόν, ότι στην πλειοψηφία των εκπαιδευτικών το ποσοστό συμμετοχής των μαθητών τους στο μάθημα ήταν κάτω από το 50%, υπονοώντας σχετικά υψηλή τάση μια χαμηλή συμμετοχή.

Ως προς τους λόγους για μια τέτοια χαμηλή συμμετοχή των μαθητών στη διαδικτυακή εξ αποστάσεως εκπαίδευση, βασικοί ήταν η έλλειψη υποδομής (υπολογιστών, tablet, smartphones) για 75 εκπαιδευτικούς (65,8%) και η κακή ποιότητα του διαδικτύου για 71 εκπαιδευτικούς (62,3%), η έλλειψη γνώσης στη χρήση των τεχνολογικών εργαλείων, σύμφωνα με 45 εκπαιδευτικούς (39,5%) και, τέλος, η έλλειψη θέλησης από τη μεριά των μαθητών για τη σχετική χρήση, σύμφωνα με 34 εκπαιδευτικούς (29,8%).

Πίνακας 13: Λόγοι χαμηλής συμμετοχής στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και δυσκολίες στην εφαρμογή της

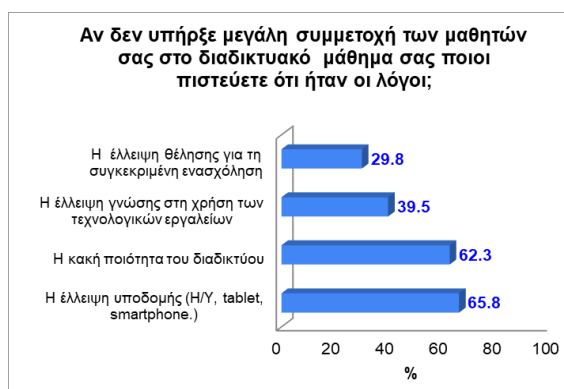
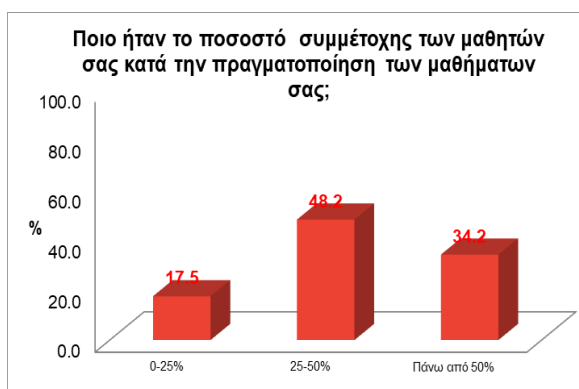
Ποιο ήταν το ποσοστό συμμετοχής των μαθητών σας κατά την πραγματοποίηση των μαθημάτων σας;		
	N	%
0-25%	20	17.5
25-50%	55	48.2
Πάνω από 50%	39	34.2
Σύνολο	114	100.0

Αν δεν υπήρξε μεγάλη συμμετοχή των μαθητών σας στο διαδικτυακό μάθημα σας ποιοι πιστεύετε ότι ήταν οι λόγοι;		
	N	%
Η έλλειψη υποδομής (H/Y, tablet, smartphone.)	75	65.8
Η κακή ποιότητα του διαδικτύου	71	62.3
Η έλλειψη γνώσης στη χρήση των τεχνολογικών εργαλείων	45	39.5
Η έλλειψη θέλησης για τη συγκεκριμένη ενασχόληση	34	29.8

Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίσατε ως εκπαιδευτικός κατά την διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλίας σας;

	N	%
Προβλήματα διαδικτύου	92	80.7
Υπερβολικός φόρτος εργασίας	79	69.3
Έλλειψη τεχνολογικού εξοπλισμού	66	57.9
Συχνές απουσίες μαθητών	45	39.5
Αρνητικής στάσης των μαθητών.	21	18.4
Φασαρία κατά την διάρκεια του μαθήματος	19	16.7

Σχήμα 6, Λόγοι χαμηλής συμμετοχής στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και δυσκολίες στην εφαρμογή της



Ως προς τις **δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί** κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, η πιο συχνή ήταν τα προβλήματα του διαδικτύου, σύμφωνα με 92 εκπαιδευτικούς (80,7%), ενώ ακολουθούν ο υπερβολικός φόρτος εργασίας, σύμφωνα με 79 εκπαιδευτικούς (69,3), και η έλλειψη τεχνολογικού εξοπλισμού, σύμφωνα με 64 εκπαιδευτικούς (55,3%). Από εκεί και πέρα, άλλες δυσκολίες ήταν οι συχνές απουσίες μαθητών, σύμφωνα με 45 εκπαιδευτικούς (39,5%), η αρνητική στάση των μαθητών, σύμφωνα με 21 εκπαιδευτικούς (18,4%), και η φασαρία κατά τη διάρκεια του μαθήματος, σύμφωνα με 19 εκπαιδευτικούς (16,7%).

Από τα παραπάνω προκύπτει πως μάλλον επιβεβαιώνεται η δεύτερη ερευνητική υπόθεση (H2) ότι τα τεχνολογικά εργαλεία δεν ανταποκρίθηκαν πλήρως τόσο εξαιτίας της έλλειψης του αναγκαίου εξοπλισμού όσο και λόγω του ότι παρατηρούνταν συχνά κακή ποιότητα του

δικτύου, γεγονός που δυσχέραινε την επικοινωνία και, άρα, υποβάθμιζε την ποιότητα της εξ αποστάσεως διδασκαλίας.

Πίνακας 14: Προτάσεις για άρση των εμποδίων και δυσκολιών της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Τι θα προτείνατε για την άρση των εμποδίων και δυσκολιών στην εξ αποστάσεως διδασκαλία που αντιμετωπίσατε;		
	N	%
Καμία πρόταση	54	47.4
Επιμόρφωση - κατάρτιση	27	23.7
Καλύτερες υλικο-τεχνικές υποδομές	13	11.4
Δωρεάν παροχές σε εξοπλισμό και ίντερνετ	10	8.8
Καλύτερη σύνδεση στο ίντερνετ	7	6.1
Δια ζώσης διδασκαλία	3	2.6
Σύνολο	114	100.0

Σχήμα 7, Προτάσεις για άρση των εμποδίων και δυσκολιών της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης



Ως προς το **τι θα πρότειναν οι εκπαιδευτικοί για την άρση των εμποδίων και δυσκολιών** της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, 54 από αυτούς δεν είχαν να προτείνουν κάτι σχετικό (47,4%). Από εκεί και πέρα, 27 εκπαιδευτικοί προτείνουν καλύτερη επιμόρφωση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών πάνω σε θέματα εξ αποστάσεως διδασκαλίας (23,7%), 13 εκπαιδευτικοί προτείνουν ότι πρέπει να υπάρξουν καλύτερες υλικο-τεχνικές υποδομές (11,4%), 10 εκπαιδευτικοί προτείνουν δωρεάν παροχές στους μαθητές σε εξοπλισμό και διαδίκτυο (8,8%), 7 εκπαιδευτικοί συνιστούν καλύτερη σύνδεση στο διαδίκτυο, ενώ 3 εκπαιδευτικοί δεν έχουν και αυτοί να προτείνουν κάτι, πιστεύοντας ότι η διά ζώσης διδασκαλία δεν μπορεί να αντικατασταθεί αποτελεσματικά από την εξ αποστάσεως διδασκαλία (2,6%).

Ερευνητικές Υποθέσεις H3-H8: Σύνδεση συχνότητας χρήσης εξ αποστάσεως διδασκαλίας με δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών

Στο τμήμα αυτό παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ερευνητικών υποθέσεων H3-H8 που εξετάζουν την τυχόν σύνδεση της συχνότητας χρήσης εξ αποστάσεως διδασκαλίας με δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών, όπως είναι το φύλο, η σχολική βαθμίδα, το είδος σχολείου που διδάσκουν, τα έτη υπηρεσίας, το είδος πτυχίου και η προηγούμενη εμπειρία με εξ αποστάσεως διδασκαλία.

Πίνακας 15: Συχνότητα χρήσης πλατφόρμων ασύγχρονης εκπαίδευσης και φύλο

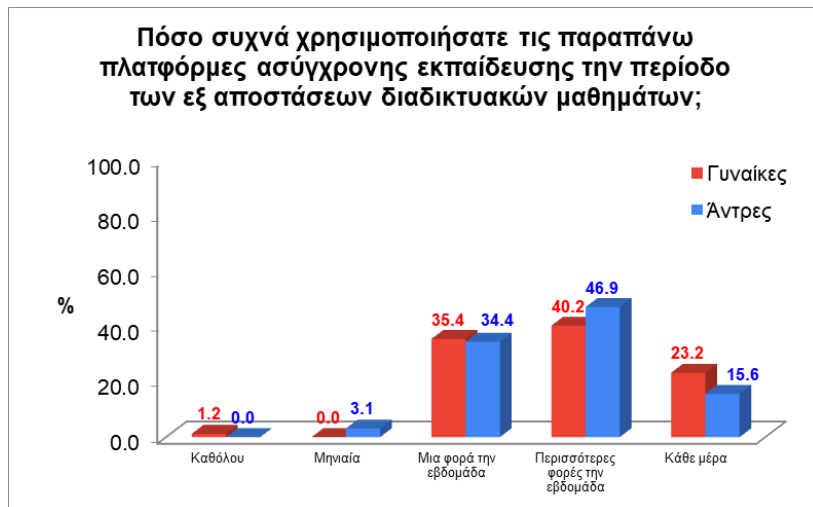
	Αντρες		Γυναίκες	
	N	%	N	%
Καθόλου	0	0.0	1	1.2
Μηνιαία	1	3.1	0	0.0
Μια φορά την εβδομάδα	11	34.4	29	35.4
Περισσότερες φορές την εβδομάδα	15	46.9	33	40.2
Κάθε μέρα	5	15.6	19	23.2
Σύνολο	114	100.0	114	100.0

Φύλο	Mean Rank	Μη παραμετρικός έλεγχος Mann-Witney		Έλεγχος χ^2	
		Z	p	χ^2	p
Αντρες	54.98	-0.54	0.587	3.82	0.431
Γυναίκες	58.48				

* σημαντικό σε 10%, ** σημαντικό σε 5%, *** σημαντικό σε 1%

Στο δεύτερο τμήμα του πίνακα 8, ο μη παραμετρικός έλεγχος των Mann-Witney δείχνει ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στη συχνότητα χρήσης πλατφόρμων ασύγχρονης διδασκαλίας ανάμεσα σε άντρες και γυναίκες εκπαιδευτικούς. Ακόμα και για επίπεδο 10% ($Z=-0,54$, $p>0,10$), ενώ το ίδιο συμπέρασμα προκύπτει και με τον έλεγχο ανεξαρτησίας χ^2 ($\chi^2=3,82$, $p>0,10$). Συνεπώς, δεν επιβεβαιώνεται η ερευνητική υπόθεση ότι οι γυναίκες κάνουν πιο συχνή χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, όσον αφορά την ασύγχρονη διδασκαλία.

Σχήμα 8, Συχνότητα χρήσης πλατφορμών ασύγχρονης εκπαίδευσης και φύλο



Το αποτέλεσμα αυτό επιβεβαιώνεται και γραφικά (βλέπε σχήμα 8), όπου οι κατανομές συχνότητας χρήσης αντρών και γυναικών εκπαιδευτικών πράγματι δεν διαφέρουν ιδιαίτερα.

Πίνακας 16: Συχνότητα χρήσης πλατφορμών σύγχρονης εκπαίδευσης και φύλο

Πόσο συχνά χρησιμοποιήσατε τις παραπάνω πλατφόρμες τηλεδιασκέψεων την περίοδο των εξ αποστάσεων διαδικτυακών μαθημάτων;

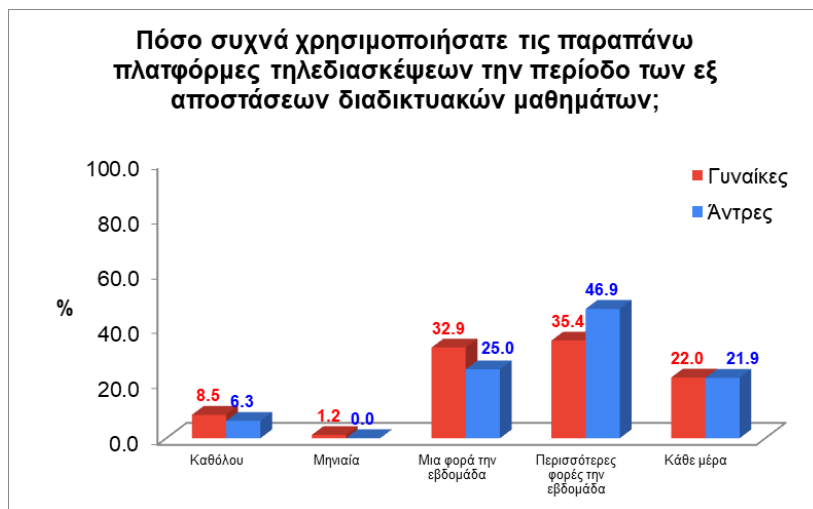
	Άντρες		Γυναίκες	
	N	%	N	%
Καθόλου	2	6.3	7	8.5
Μηνιαία	0	0.0	1	1.2
Μια φορά την εβδομάδα	8	25.0	27	32.9
Περισσότερες φορές την εβδομάδα	15	46.9	29	35.4
Κάθε μέρα	7	21.9	18	22.0
Σύνολο	114	100.0	114	100.0

Φύλο	Mean Rank	Μη παραμετρικός έλεγχος Mann-Witney		Έλεγχος Χ ²	
		Z	p	Χ ²	p
Άντρες	61.27	-0.80	0.424	1.80	0.772
Γυναίκες	56.03				

* σημαντικό σε 10%, ** σημαντικό σε 5%, *** σημαντικό σε 1%

Στο δεύτερο τμήμα του πίνακα 9, ο μη παραμετρικός έλεγχος των Mann-Witney δείχνει ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στη συχνότητα χρήσης πλατφορμών σύγχρονης διδασκαλίας ανάμεσα σε άντρες και γυναίκες εκπαιδευτικούς, ακόμα και για επίπεδο 10% ($Z=-0,80$, $p>0,10$), ενώ το ίδιο συμπέρασμα προκύπτει και με τον έλεγχο ανεξαρτησίας Χ² ($X^2=1,80$, $p>0,10$). Συνεπώς, δεν επιβεβαιώνεται η ερευνητική υπόθεση ότι οι γυναίκες κάνουν πιο συχνή χρήση εξ αποστάσεως διδασκαλίας, όσον αφορά την σύγχρονη διδασκαλία.

Σχήμα 9, Συχνότητα χρήσης πλατφόρμων σύγχρονης εκπαίδευσης και φύλο



Το αποτέλεσμα αυτό επιβεβαιώνεται και γραφικά (βλέπε σχήμα 9), όπου οι κατανομές συχνότητας χρήσης αντρών και γυναικών εκπαιδευτικών πράγματι δεν διαφέρουν ιδιαίτερα.

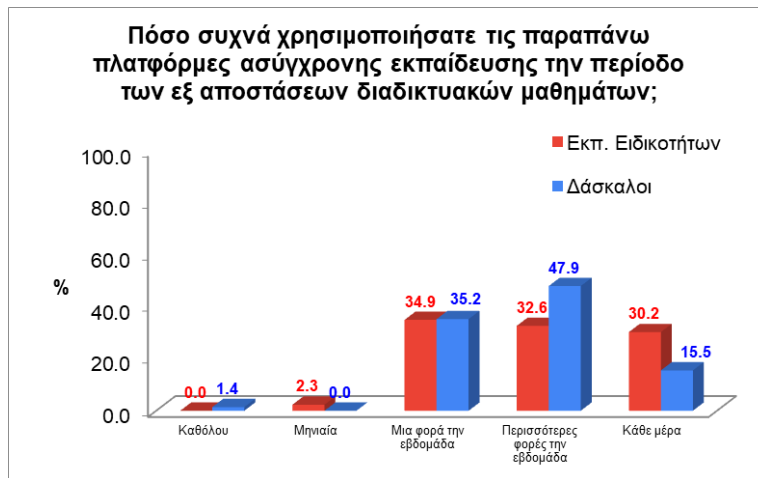
Πίνακας 17: Συχνότητα χρήσης πλατφόρμων ασύγχρονης εκπαίδευσης και σχολική βαθμίδα

	Δάσκαλοι		Εκπ. Ειδικοτήτων	
	N	%	N	%
Καθόλου	1	1.4	0	0.0
Μηνιαία	0	0.0	1	2.3
Μια φορά την εβδομάδα	25	35.2	15	34.9
Περισσότερες φορές την εβδομάδα	34	47.9	14	32.6
Κάθε μέρα	11	15.5	13	30.2
Σύνολο	114	100.0	114	100.0

Σχολική Βαθμίδα	Mean Rank	Μη παραμετρικός έλεγχος Mann-Witney		Έλεγχος Χ ²	
		Z	p	Χ ²	p
Δάσκαλοι	55.66	-0.82	0.414	6.52	0.164
Εκπ. Ειδικοτήτων	60.53				

* σημαντικό σε 10%, ** σημαντικό σε 5%, *** σημαντικό σε 1%

Σχήμα 10, Συχνότητα χρήσης πλατφόρμων ασύγχρονης εκπαίδευσης και σχολική βαθμίδα



Στο δεύτερο τμήμα του πίνακα 10, ο μη παραμετρικός έλεγχος των Mann-Witney δείχνει ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στη συχνότητα χρήσης πλατφόρμων ασύγχρονης διδασκαλίας ανάμεσα σε δασκάλους και εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων, ακόμα και για επίπεδο 10% ($Z=-0,82$, $p>0,10$), ενώ το ίδιο συμπέρασμα προκύπτει και με τον έλεγχο ανεξαρτησίας X^2 ($X^2=6,52$, $p>0,10$). Συνεπώς, δεν επιβεβαιώνεται η ερευνητική υπόθεση ότι οι δάσκαλοι κάνουν πιο συχνή χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, όσον αφορά την ασύγχρονη διδασκαλία. Το αποτέλεσμα αυτό επιβεβαιώνεται και γραφικά (βλέπε σχήμα 10), όπου οι κατανομές συχνότητας χρήσης δασκάλων και εκπαιδευτικών ειδικοτήτων πράγματι δεν διαφέρουν ιδιαίτερα.

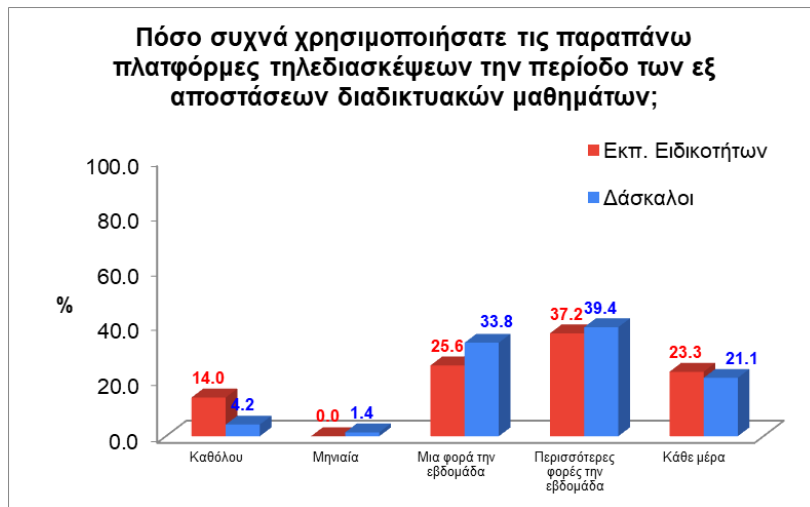
Πίνακας 18: Συχνότητα χρήσης πλατφόρμων σύγχρονης εκπαίδευσης και σχολική βαθμίδα

	Δάσκαλοι		Εκπ. Ειδικοτήτων	
	N	%	N	%
Καθόλου	3	4.2	6	14.0
Μηνιαία	1	1.4	0	0.0
Μια φορά την εβδομάδα	24	33.8	11	25.6
Περισσότερες φορές την εβδομάδα	28	39.4	16	37.2
Κάθε μέρα	15	21.1	10	23.3
Σύνολο	114	100.0	114	100.0

Σχολική Βαθμίδα	Mean Rank	Μη παραμετρικός έλεγχος Mann-Witney		Έλεγχος X^2	
		Z	p	X^2	p
Δάσκαλοι	57.99	-0.21	0.832	4.50	0.343
Εκπ. Ειδικοτήτων	56.70				

* σημαντικό σε 10%, ** σημαντικό σε 5%, *** σημαντικό σε 1%

Σχήμα 11, Συχνότητα χρήσης πλατφόρμων σύγχρονης εκπαίδευσης και σχολική βαθμίδα



Στο δεύτερο τμήμα του πίνακα 11, ο μη παραμετρικός έλεγχος των Mann-Witney δείχνει ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στη συχνότητα χρήσης πλατφόρμων σύγχρονης διδασκαλίας ανάμεσα σε δασκάλους και εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων, ακόμα και για επίπεδο 10% ($Z=-0,21$, $p>0,10$), ενώ το ίδιο συμπέρασμα προκύπτει και με τον έλεγχο ανεξαρτησίας X^2 ($X^2=4,50$, $p>0,10$). Συνεπώς, δεν επιβεβαιώνεται η ερευνητική υπόθεση ότι οι δάσκαλοι κάνουν πιο συχνή χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, όσον αφορά την σύγχρονη διδασκαλία. Το αποτέλεσμα αυτό επιβεβαιώνεται και γραφικά (βλέπε σχήμα 11), όπου οι κατανομές συχνότητας χρήσης δασκάλων και εκπαιδευτικών ειδικοτήτων πράγματι δεν διαφέρουν ιδιαίτερα.

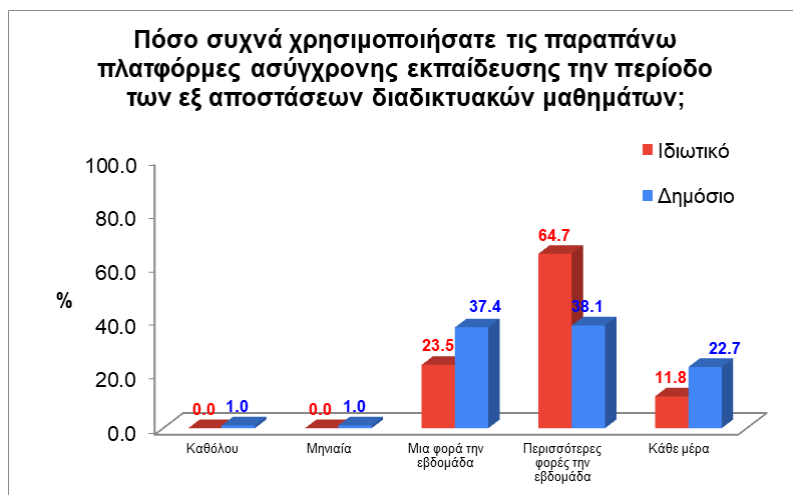
Πίνακας 19: Συχνότητα χρήσης πλατφόρμων ασύγχρονης εκπαίδευσης και είδος σχολείου

	Δημόσιο		Ιδιωτικό	
	N	%	N	%
Καθόλου	1	1.0	0	0.0
Μηνιαία	1	1.0	0	0.0
Μια φορά την εβδομάδα	36	37.4	4	23.5
Περισσότερες φορές την εβδομάδα	37	38.1	11	64.7
Κάθε μέρα	22	22.7	2	11.8
Σύνολο	114	100.0	114	100.0

Είδος Σχολείου	Mean Rank	Μη παραμετρικός έλεγχος Mann-Witney		Έλεγχος X^2	
		Z	p	X^2	p
Δημόσιο	56.99	-0.42	0.3385	4.35	0.360
Ιδιωτικό	60.38				

* σημαντικό σε 10%, ** σημαντικό σε 5%, *** σημαντικό σε 1%

Σχήμα 12, Συχνότητα χρήσης πλατφόρμων ασύγχρονης εκπαίδευσης και είδος σχολείου



Στο δεύτερο τμήμα του πίνακα 12, ο μη παραμετρικός έλεγχος των Mann-Witney δείχνει ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στη συχνότητα χρήσης πλατφόρμων ασύγχρονης διδασκαλίας ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς των ιδιωτικών και των δημόσιων σχολείων, ακόμα και για επίπεδο 10% ($Z=-0,42$, $p>0,10$), ενώ το ίδιο συμπέρασμα προκύπτει και με τον έλεγχο ανεξαρτησίας X^2 ($X^2=4,35$, $p>0,10$). Συνεπώς, δεν επιβεβαιώνεται η ερευνητική υπόθεση ότι οι δάσκαλοι των ιδιωτικών σχολείων κάνουν πιο συχνή χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, όσον αφορά την ασύγχρονη διδασκαλία. Το αποτέλεσμα αυτό επιβεβαιώνεται και γραφικά (βλέπε σχήμα 12), όπου οι κατανομές συχνότητας χρήσης δασκάλων που διδάσκουν σε ιδιωτικό και δημόσιο σχολείο πράγματι δεν διαφέρουν ιδιαίτερα.

Πίνακας 20: Συχνότητα χρήσης πλατφόρμων σύγχρονης εκπαίδευσης και είδος σχολείου

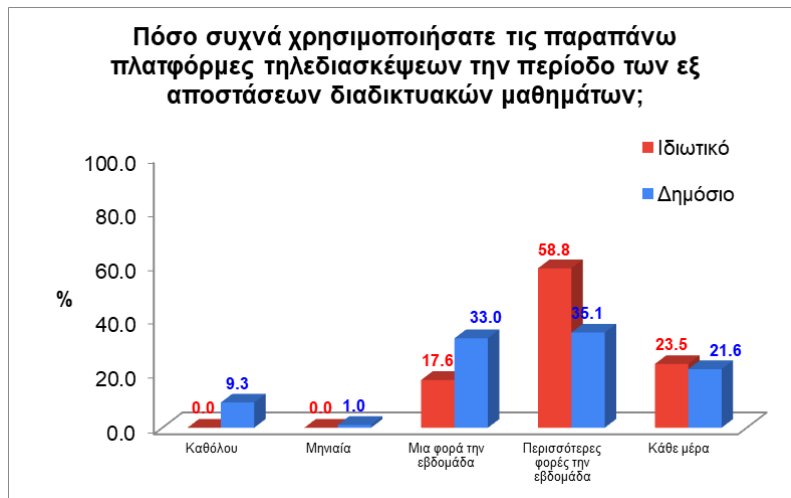
Πόσο συχνά χρησιμοποιήσατε τις παραπάνω πλατφόρμες τηλεδιασκέψεων την περίοδο των εξ αποστάσεων διαδικτυακών μαθημάτων;

	Δημόσιο		Ιδιωτικό	
	N	%	N	%
Καθόλου	9	9.3	0	0.0
Μηνιαία	1	1.0	0	0.0
Μια φορά την εβδομάδα	32	33.0	3	17.6
Περισσότερες φορές την εβδομάδα	34	35.1	10	58.8
Κάθε μέρα	21	21.6	4	23.5
Σύνολο	114	100.0	114	100.0

Είδος Σχολείου	Mean Rank	Μη παραμετρικός έλεγχος Mann-Witney		Έλεγχος X^2	
		Z	p	X^2	p
Δημόσιο	55.55	-1.59	0.0565 *	5.00	0.287
Ιδιωτικό	68.65				

* σημαντικό σε 10%, ** σημαντικό σε 5%, *** σημαντικό σε 1%

Σχήμα 13, Συχνότητα χρήσης πλατφόρμων σύγχρονης εκπαίδευσης και είδος σχολείου



Στο δεύτερο τμήμα του πίνακα 13, ο μη παραμετρικός έλεγχος των Mann-Witney δείχνει ότι υπάρχει, έστω και οριακά, μια στατιστικά σημαντική διαφορά στη συχνότητα χρήσης πλατφόρμων ασύγχρονης διδασκαλίας ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε ιδιωτικό και δημόσιο σχολείο σε επίπεδο 10% ($Z=-1,59$, $p<0,10$). Σύμφωνα με τις μέσες κατατάξεις (Mean Rank), προκύπτει ότι η εφαρμογή μέσω ασύγχρονης διδασκαλίας από την πλευρά των δασκάλων στα ιδιωτικά σχολεία είναι λίγο υψηλότερη ($MR=68,55$) σε σχέση με τη χρήση τους από δασκάλους σε δημόσιο σχολείο ($MR=55,55$). Πάντως, με βάση τον έλεγχο ανεξαρτησίας X^2 δεν προκύπτει στατιστικά σημαντική διαφορά, έστω και σε επίπεδο 10% ($X^2=5,00$, $p>0,10$). Έστω και με τον έναν έλεγχο, φαίνεται ότι υπάρχουν κάποιες ενδείξεις ότι επιβεβαιώνεται η ερευνητική υπόθεση πως οι δάσκαλοι που εργάζονται σε ιδιωτικό σχολείο κάνουν πιο συχνή χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, όσον αφορά την σύγχρονη διδασκαλία τουλάχιστον. Το αποτέλεσμα αυτό επιβεβαιώνεται και γραφικά (βλέπε σχήμα 13), όπου οι κατανομές συχνότητας χρήσης της ηλεκπαίδευσης από την πλευρά των δασκάλων στα ιδιωτικά και τα δημόσια σχολεία πράγματι έχουν μια σημαντική διαφορά ως προς την απάντηση «μια φορά την εβδομάδα». Το ποσοστό των δασκάλων που εργάζονται σε δημόσιο σχολείο και έδωσε αυτή την απάντηση είναι πολύ υψηλότερο από το ποσοστό των δασκάλων των ιδιωτικών σχολείων (33% έναντι 17,6%). Η απάντηση «περισσότερες φορές την εβδομάδα», δόθηκε σε πολύ μεγαλύτερο ποσοστό από τους δασκάλους που εργάζονται σε ιδιωτικό σχολείο (58,8% έναντι 35,1%), κάτι που σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί στα ιδιωτικά σχολεία είναι πιο πιθανό να κάνουν χρήση πλατφόρμων σύγχρονης διδασκαλίας περισσότερες φορές την εβδομάδα, δηλαδή αρκετά συχνά.

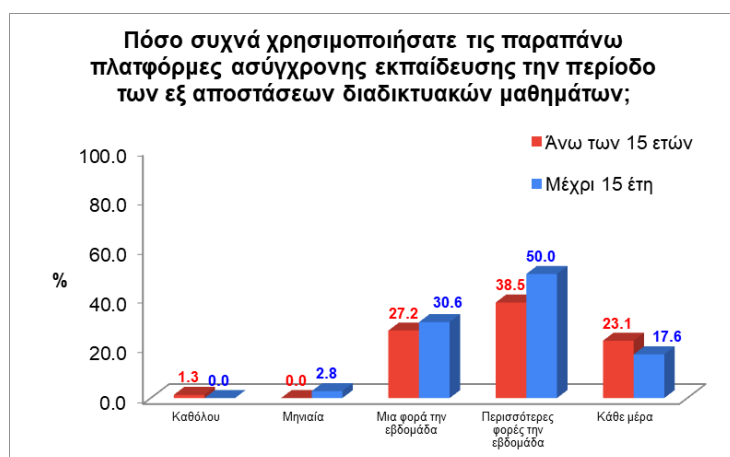
Πίνακας 21: Συχνότητα χρήσης πλατφόρμων ασύγχρονης εκπαίδευσης και έτη υπηρεσίας

	Μέχρι 15 έτη		Άνω των 15 ετών	
	N	%	N	%
Καθόλου	0	0.0	1	1.3
Μηνιαία	1	2.8	0	0.0
Μια φορά την εβδομάδα	11	30.6	29	27.2
Περισσότερες φορές την εβδομάδα	18	50.0	30	38.5
Κάθε μέρα	6	17.6	18	23.1
Σύνολο	114	100.0	114	100.0

Έτη Υπηρεσίας	Mean Rank	Μη παραμετρικός έλεγχος Mann-Witney		Έλεγχος χ^2	
		Z	p	χ^2	p
Μέχρι 15 έτη	57.26	-0.06	0.478	4.20	0.380
Άνω των 15 ετών	57.61				

* σημαντικό σε 10%, ** σημαντικό σε 5%, *** σημαντικό σε 1%

Σχήμα 14, Συχνότητα χρήσης πλατφορμών ασύγχρονης εκπαίδευσης και έτη υπηρεσίας



Στο δεύτερο τμήμα του πίνακα 14, ο μη παραμετρικός έλεγχος των Mann-Witney δείχνει ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στη συχνότητα χρήσης πλατφόρμων ασύγχρονης διδασκαλίας ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς με μικρότερη εμπειρία (μέχρι 15 έτη) και μεγαλύτερη εμπειρία (άνω των 15 ετών), ακόμα και για επίπεδο 10% ($Z=-0,06$, $p>0,10$), ενώ το ίδιο συμπέρασμα προκύπτει και με τον έλεγχο ανεξαρτησίας χ^2 ($\chi^2=4,20$, $p>0,10$). Συνεπώς, δεν επιβεβαιώνεται η ερευνητική υπόθεση ότι οι δάσκαλοι με μεγαλύτερη εμπειρία κάνουν πιο συχνή χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, όσον αφορά την ασύγχρονη διδασκαλία. Το αποτέλεσμα αυτό επιβεβαιώνεται και γραφικά (βλέπε σχήμα 14), όπου οι κατανομές συχνότητας χρήσης δασκάλων με μικρότερη και μεγαλύτερη εμπειρία πράγματι δεν διαφέρουν ιδιαίτερα.

Πίνακας 22: Συχνότητα χρήσης πλατφόρμων σύγχρονης εκπαίδευσης και έτη υπηρεσίας

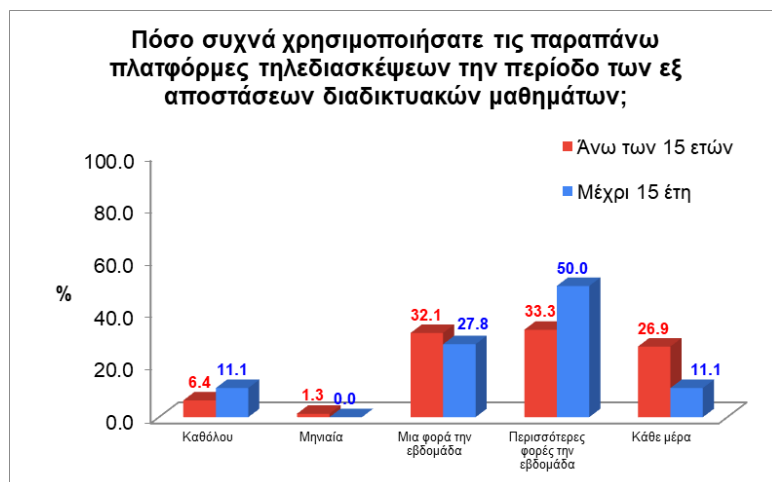
Πόσο συχνά χρησιμοποιήσατε τις παραπάνω πλατφόρμες τηλεδιασκέψεων την περίοδο των εξ αποστάσεων διαδικτυακών μαθημάτων;

	Μέχρι 15 έτη		Άνω των 15 ετών	
	N	%	N	%
Καθόλου	4	11.1	5	6.4
Μηνιαία	0	0.0	1	1.3
Μια φορά την εβδομάδα	10	27.8	25	32.1
Περισσότερες φορές την εβδομάδα	18	50.0	26	33.3
Κάθε μέρα	4	11.1	21	26.9
Σύνολο	114	100.0	114	100.0

Έτη Υπηρεσίας	Mean Rank	Μη παραμετρικός έλεγχος Mann-Witney		Έλεγχος Χ ²	
		Z	p	Χ ²	p
Μέχρι 15 έτη	53.42	-0.94	0.173	5.88	0.208
Άνω των 15 ετών	59.38				

* σημαντικό σε 10%, ** σημαντικό σε 5%, *** σημαντικό σε 1%

Σχήμα 15, Συχνότητα χρήσης πλατφόρμων σύγχρονης εκπαίδευσης και έτη υπηρεσίας



Στο δεύτερο τμήμα του πίνακα 15, ο μη παραμετρικός έλεγχος των Mann-Witney δείχνει ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στη συχνότητα χρήσης πλατφορμών σύγχρονης διδασκαλίας ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς με μικρότερη εμπειρία (μέχρι 15 έτη) και μεγαλύτερη εμπειρία (άνω των 15 ετών), ακόμα και για επίπεδο 10% ($Z=-0,94, p>0,10$), ενώ το ίδιο συμπέρασμα προκύπτει και με τον έλεγχο ανεξαρτησίας X^2 ($X^2=5,88, p>0,10$). Συνεπώς, δεν επιβεβαιώνεται η ερευνητική υπόθεση ότι οι δάσκαλοι με μεγαλύτερη εμπειρία κάνουν πιο συχνή χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, όσον αφορά τη σύγχρονη διδασκαλία. Το αποτέλεσμα αυτό επιβεβαιώνεται και γραφικά (βλέπε σχήμα 15), όπου οι κατανομές συχνότητας χρήσης δασκάλων με μικρότερη και μεγαλύτερη εμπειρία πράγματι δεν διαφέρουν ιδιαίτερα.

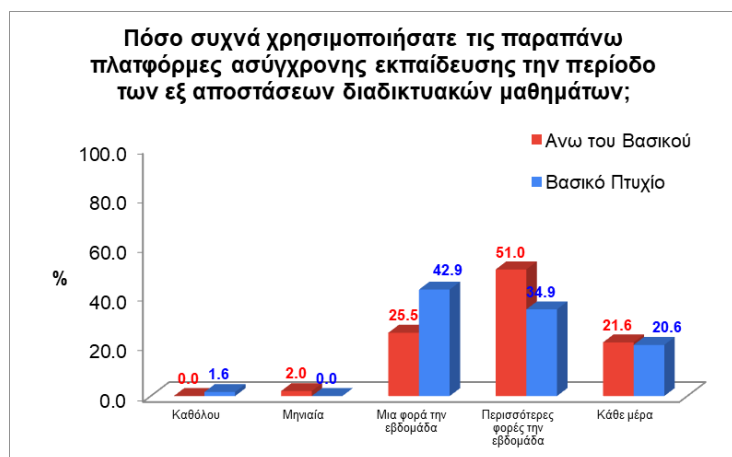
Πίνακας 23: Συχνότητα χρήσης πλατφορμών ασύγχρονης εκπαίδευσης και είδος πτυχίου

	Βασικό Πτυχίο		Άνω του Βασικού	
	N	%	N	%
Καθόλου	1	1.6	0	0.0
Μηνιαία	0	0.0	1	2.0
Μια φορά την εβδομάδα	27	42.9	13	25.5
Περισσότερες φορές την εβδομάδα	22	34.9	26	51.0
Κάθε μέρα	13	20.6	11	21.6
Σύνολο	114	100.0	114	100.0

Είδος Πτυχίου	Mean Rank	Μη παραμετρικός έλεγχος Mann-Witney		Έλεγχος Χ ²	
		Z	p	Χ ²	p
Βασικό Πτυχίο	54.03	-1.33	0.0915 *	6.21	0.184
Άνω του Βασικού	61.78				

* σημαντικό σε 10%, ** σημαντικό σε 5%, *** σημαντικό σε 1%

Σχήμα 16, Συχνότητα χρήσης πλατφορμών ασύγχρονης εκπαίδευσης και είδος πτυχίου



Στο δεύτερο τμήμα του πίνακα 16, ο μη παραμετρικός έλεγχος των Mann-Witney δείχνει ότι υπάρχει, έστω και οριακά, μια στατιστικά σημαντική διαφορά στη συχνότητα χρήσης πλατφορμών σύγχρονης διδασκαλίας ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς με βασικό πτυχίο και πτυχίο άνω του βασικού σε επίπεδο 10% ($Z=-1,33$, $p<0,10$). Σύμφωνα με τις μέσες κατατάξεις (Mean Rank) προκύπτει ότι η χρήση της τηλεεκπαίδευσης από δασκάλους με πτυχίο άνω του βασικού είναι λίγο υψηλότερη ($MR=61,78$) σε σχέση με τη χρήση της από δασκάλους με βασικό πτυχίο ($MR=54,03$). Με βάση τον έλεγχο ανεξαρτησίας Χ² δεν προκύπτει στατιστικά σημαντική διαφορά, έστω και σε επίπεδο 10% ($X^2=6,21$, $p>0,10$). Πάντως, έστω και με τον έναν έλεγχο φαίνεται πως υπάρχουν κάποιες ενδείξεις ότι επιβεβαιώνεται η ερευνητική υπόθεση πως οι δάσκαλοι με πτυχίο άνω του βασικού κάνουν πιο συχνή χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, όσον αφορά την ασύγχρονη διδασκαλία. Το αποτέλεσμα αυτό επιβεβαιώνεται και γραφικά (βλέπε σχήμα 16), όπου οι κατανομές συχνότητας χρήσης της τηλεδιδασκαλίας από δασκάλους με βασικό και άνω του βασικού πτυχίο πράγματι έχουν μια σημαντική διαφορά. Οι δάσκαλοι με βασικό πτυχίο δίνουν την

απάντηση «μια φορά την εβδομάδα» σε ποσοστό πολύ μεγαλύτερο από τους δασκάλους που έχουν πτυχίο άνω του βασικού (42,9% έναντι 25,5%). Αντίθετα, οι δάσκαλοι με πτυχίο άνω του βασικού δίνουν σε πολύ μεγαλύτερο ποσοστό την απάντηση «περισσότερες φορές την εβδομάδα» (51,0% έναντι 34,9%), κάτι που σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί με άνω του βασικού πτυχίο είναι πιο πιθανό να κάνουν χρήση πλατφορμών σύγχρονης διδασκαλίας περισσότερες φορές την εβδομάδα, δηλαδή αρκετά συχνά.

Στο δεύτερο τμήμα του πίνακα 17, ο μη παραμετρικός έλεγχος των Mann-Witney δείχνει ότι δεν υπάρχει μια στατιστικά σημαντική διαφορά στη συχνότητα χρήσης πλατφορμών σύγχρονης διδασκαλίας ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς με βασικό πτυχίο και εκπαιδευτικούς με πτυχίο άνω του βασικού, ακόμα και σε επίπεδο 10% ($Z=-1,26$, $p>0,10$), ενώ το ίδιο συμπέρασμα προκύπτει και με βάση τον έλεγχο ανεξαρτησίας X^2 ($X^2=6,82$, $p>0,10$). Συνεπώς, δεν επιβεβαιώνεται η ερευνητική υπόθεση ότι οι δάσκαλοι με άνω του βασικού πτυχίο κάνουν πιο συχνή χρήση εξ αποστάσεως διδασκαλίας, όσον αφορά την σύγχρονη διδασκαλία.

Πίνακας 24: Συχνότητα χρήσης πλατφορμών σύγχρονης εκπαίδευσης και είδος πτυχίου

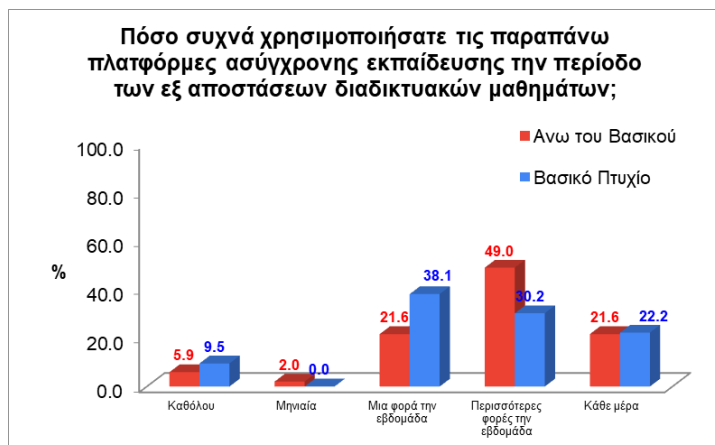
Πόσο συχνά χρησιμοποιήσατε τις παραπάνω πλατφόρμες τηλεδιασκέψεων την περίοδο των εξ αποστάσεων διαδικτυακών μαθημάτων;

	Βασικό Πτυχίο		Άνω του Βασικού	
	N	%	N	%
Καθόλου	6	9.5	3	5.9
Μηνιαία	0	0.0	1	2.0
Μια φορά την εβδομάδα	24	38.1	11	21.6
Περισσότερες φορές την εβδομάδα	19	30.2	25	49.0
Κάθε μέρα	14	22.2	11	21.6
Σύνολο	114	100.0	114	100.0

Είδος Πτυχίου	Mean Rank	Μη παραμετρικός έλεγχος Mann-Witney		Έλεγχος X^2	
		Z	p	X^2	p
Βασικό Πτυχίο	54.17	-1.26	0.104	6.82	0.146
Άνω του Βασικού	61.62				

* σημαντικό σε 10%, ** σημαντικό σε 5%, *** σημαντικό σε 1%

Σχήμα 17, Συχνότητα χρήσης πλατφορμών σύγχρονης εκπαίδευσης και είδος πτυχίου



Το αποτέλεσμα αυτό επιβεβαιώνεται και γραφικά (βλέπε σχήμα 17), όπου οι κατανομές συχνότητας εφαρμογής της διδασκαλίας εξ αποστάσεως από δασκάλους με βασικό και άνω του βασικού πτυχίο πράγματι δεν έχουν κάποια σημαντική διαφορά.

Στο δεύτερο τμήμα του πίνακα 18, ο μη παραμετρικός έλεγχος των Mann-Witney δείχνει ότι υπάρχει, έστω και οριακά, μια στατιστικά σημαντική διαφορά στη συχνότητα χρήσης πλατφορμών ασύγχρονης διδασκαλίας ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς με προηγούμενη εμπειρία σε εξ αποστάσεως διδασκαλία και σε αυτούς που δεν είχαν τέτοια εμπειρία σε επίπεδο 5% ($Z=-2,185, p<0,05$).

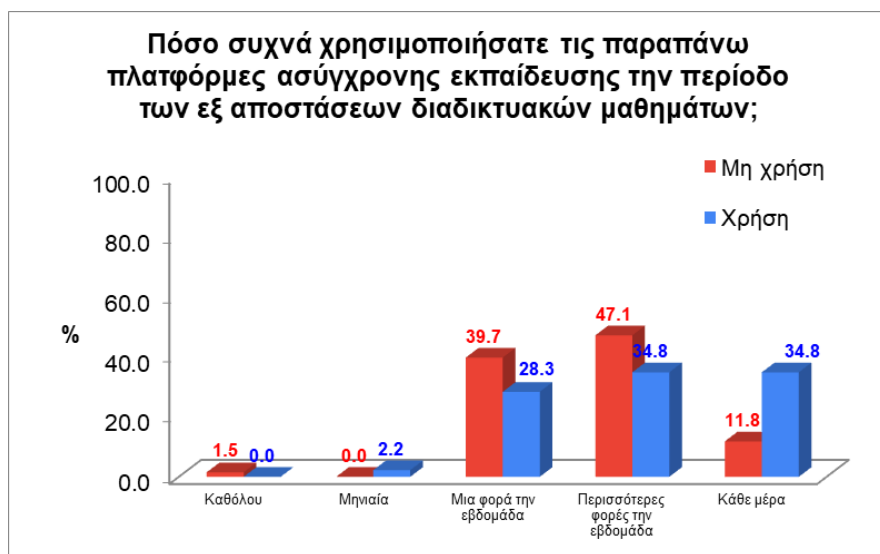
Πίνακας 25: Συχνότητα χρήσης πλατφορμών ασύγχρονης εκπαίδευσης και προηγούμενη εμπειρία σε εξ αποστάσεως διδασκαλία

	Χρήση		Μη χρήση	
	N	%	N	%
Καθόλου	0	0.0	1	1.5
Μηνιαία	1	2.2	0	0.0
Μια φορά την εβδομάδα	13	28.3	27	39.7
Περισσότερες φορές την εβδομάδα	16	34.8	32	47.1
Κάθε μέρα	16	34.8	8	11.8
Σύνολο	114	100.0	114	100.0

Προηγούμενη χρήση εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	Mean Rank	Μη παραμετρικός έλεγχος Mann-Witney		Έλεγχος χ^2	
		Z	p	χ^2	p
Χρήση	65.18	-2.185	0.0145 **	11.07	0.026 **
Μη χρήση	52.30				

* σημαντικό σε 10%, ** σημαντικό σε 5%, *** σημαντικό σε 1%

Σχήμα 18, Συχνότητα χρήσης πλατφορμών ασύγχρονης εκπαίδευσης και προηγούμενη εμπειρία σε εξ αποστάσεως διδασκαλία



Σύμφωνα με τις μέσες κατατάξεις (Mean Rank), προκύπτει ότι η χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας από δασκάλους με ανάλογη προηγούμενη εμπειρία είναι υψηλότερη (MR=65,18) σε σχέση με τη χρήση της από δασκάλους χωρίς τέτοια εμπειρία (MR=52,30). Επιπλέον, και με βάση τον έλεγχο ανεξαρτησίας X^2 προκύπτει στατιστικά σημαντική διαφορά σε επίπεδο 5% ($X^2=11,07$, $p<0,05$). Συνεπώς, με βάση και τους δύο ελέγχους, φαίνεται ότι υπάρχουν σημαντικές ενδείξεις ότι επιβεβαιώνεται η ερευνητική υπόθεση πως οι δάσκαλοι με προηγούμενη εμπειρία στην εξ αποστάσεως διδασκαλία κάνουν πιο συχνή χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, όσον αφορά την ασύγχρονη διδασκαλία. Το αποτέλεσμα αυτό επιβεβαιώνεται και γραφικά (βλέπε σχήμα 18), όπου οι κατανομές συχνότητας χρήσης της τηλεδιδασκαλίας από δασκάλους με και χωρίς εμπειρία πράγματι έχουν μια σημαντική διαφορά. Το ποσοστό των δασκάλων χωρίς προηγούμενη εμπειρία που έδωσε την απάντηση «μία φορά την εβδομάδα» είναι υψηλότερο από το ποσοστό των δασκάλων με εμπειρία (39,7% έναντι 28,3%), το ποσοστό των δασκάλων με εμπειρία που έδωσε την απάντηση «περισσότερες φορές την εβδομάδα» είναι υψηλότερο από το ποσοστό των δασκάλων χωρίς εμπειρία (47,1% έναντι 34,8%), ενώ το ποσοστό των δασκάλων με εμπειρία που έδωσε την απάντηση «κάθε μέρα» είναι πολύ υψηλότερο από το ποσοστό των δασκάλων χωρίς εμπειρία (34,8% έναντι 11,8%), κάτι που σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί με εμπειρία σε εξ αποστάσεως διδασκαλία είναι πολύ πιο πιθανό να κάνουν χρήση πλατφορμών ασύγχρονης διδασκαλίας κάθε ημέρα, δηλαδή πάρα πολύ συχνά.

Πίνακας 26: Συχνότητα χρήσης πλατφορμών σύγχρονης εκπαίδευσης και προηγούμενη εμπειρία σε εξ αποστάσεως διδασκαλία

Πόσο συχνά χρησιμοποιήσατε τις παραπάνω πλατφόρμες τηλεδιασκέψεων την περίοδο των εξ αποστάσεων διαδικτυακών μαθημάτων;

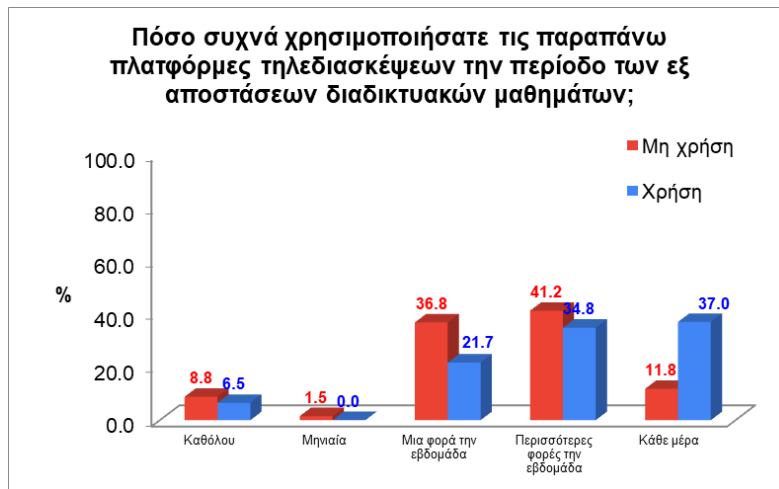
	Χρήση		Μη χρήση	
	N	%	N	%
Καθόλου	3	6.5	6	8.8
Μηνιαία	0	0.0	1	1.5
Μια φορά την εβδομάδα	10	21.7	25	36.8
Περισσότερες φορές την εβδομάδα	16	34.8	28	41.2
Κάθε μέρα	17	37.0	8	11.8
Σύνολο	114	100.0	114	100.0

Προηγούμενη χρήση εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	Mean Rank	Μη παραμετρικός έλεγχος Mann-Witney		Έλεγχος Χ ²	
		Z	p	Χ ²	p
Χρήση	67.59	2.82	0.0025 ***	11.11	0.025 **
Μη χρήση	50.68				

* σημαντικό σε 10%, ** σημαντικό σε 5%, *** σημαντικό σε 1%

Στο δεύτερο τμήμα του πίνακα 19, ο μη παραμετρικός έλεγχος των Mann-Witney δείχνει ότι υπάρχει, έστω και οριακά, μια στατιστικά σημαντική διαφορά στη συχνότητα χρήσης πλατφορμών σύγχρονης διδασκαλίας ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς με προηγούμενη εμπειρία σε εξ αποστάσεως διδασκαλία και σε αυτούς που δεν είχαν τέτοια εμπειρία σε επίπεδο 1% ($Z=-2,82$, $p<0,01$). Σύμφωνα με τις μέσες κατατάξεις (Mean Rank), προκύπτει ότι η χρήση της τηλεδιδασκαλίας από δασκάλους με προηγούμενη εμπειρία σε εξ αποστάσεως διδασκαλία είναι υψηλότερη ($MR=67,59$) σε σχέση με τη χρήση της από δασκάλους χωρίς τέτοια εμπειρία ($MR=50,68$). Επιπλέον, και με βάση τον έλεγχο ανεξαρτησίας Χ², προκύπτει στατιστικά σημαντική διαφορά σε επίπεδο 5% ($X^2=11,11$, $p<0,05$). Συνεπώς, με βάση και τους δύο ελέγχους, φαίνεται ότι υπάρχουν σημαντικές ενδείξεις ότι επιβεβαιώνεται η ερευνητική υπόθεση πως οι δάσκαλοι με προηγούμενη εμπειρία στην εξ αποστάσεως διδασκαλία κάνουν πιο συχνή χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, όσον αφορά και τη σύγχρονη διδασκαλία.

Σχήμα 19, Συχνότητα χρήσης πλατφόρμων σύγχρονης εκπαίδευσης και προηγούμενη εμπειρία σε εξ αποστάσεως διδασκαλία



Το αποτέλεσμα αυτό επιβεβαιώνεται και γραφικά (βλέπε σχήμα 19), όπου οι κατανομές συχνότητας χρήσης της τηλεεκπαίδευσης από δασκάλους με και χωρίς εμπειρία πράγματι έχουν μια σημαντική διαφορά. Το ποσοστό των δασκάλων χωρίς εμπειρία δίνει συχνότερα την απάντηση «μια φορά την εβδομάδα» από το ποσοστό των δασκάλων με εμπειρία (36,8% έναντι 21,7%), ενώ το ποσοστό των δασκάλων με εμπειρία που έδωσαν την απάντηση «κάθε ημέρα» είναι πολύ υψηλότερο από το ποσοστό των δασκάλων χωρίς εμπειρία (37,0% έναντι 11,8% , κάτι που σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί με εμπειρία σε εξ αποστάσεως διδασκαλία είναι πολύ πιο πιθανό να κάνουν χρήση πλατφόρμων σύγχρονης διδασκαλίας κάθε ημέρα, δηλαδή πάρα πολύ συχνά.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

5.1 ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Στην Ελλάδα, η πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι η πρώτη βαθμίδα εκπαίδευσης, καθώς είναι αυτή που εισάγει τους μαθητές στη μαθησιακή διαδικασία. Μέσα στο πνεύμα αυτό και λόγω των έκτακτων αναγκών χρειάστηκε να χρησιμοποιηθεί η εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Η εξ αποστάσεως διδασκαλία για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση και, γενικά, για τα ελληνικά δεδομένα είναι μία νέα μορφή εκπαίδευσης και, καθώς η εκπαίδευση είναι αναμφισβήτητο κοινωνικό αγαθό για όλες τις ομάδες του πληθυσμού, κρίθηκε αναγκαίο τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο οι εκπαιδευτικοί να χρησιμοποιήσουν αυτή τη νέα μορφή διδασκαλίας. Άλλωστε, αυτή η νέα τεχνολογική εφαρμογή δεν επηρέασε σημαντικά ούτε το σκοπό της μάθησης ούτε το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα, που είναι η γνώση.

Στο νέο εκπαιδευτικό περιβάλλον ο ρόλος του εκπαιδευτικού γίνεται πολυδιάστατος και πιο πολύπλοκος. Αναλαμβάνει καινούργιες ευθύνες για να ανταποκριθεί στο έργο του, που βασίζεται στις νέες εξελίξεις λόγω των συνθηκών.

Ο εκπαιδευτικός παρέμεινε κοντά στο μαθητή παρά τις δυσκολίες των τεχνολογικών προβλημάτων και του διαδικτύου, κατέστη πρόθυμος να βοηθήσει έτσι ώστε να ξεπεραστούν οι δυσκολίες και, παρόλο που η επιμόρφωση που έλαβε δεν ήταν τελειοποιημένη, έδωσε τον δικό του αγώνα για ένα καλό αποτέλεσμα. Ο ρόλος του δεν μειώθηκε, απλά άλλαξε με έναν άλλο τρόπο εφαρμογής, χωρίς τον οποίο δεν θα μπορούσε να λειτουργήσει η εκπαίδευση τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή. Παρουσιάστηκαν, φυσικά, προβλήματα που οφείλονταν στη μη σωστή χρήση της τεχνολογίας από την πλευρά και των δύο, δηλαδή και των μαθητών και των εκπαιδευτικών.

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση εκ των πραγμάτων δεν μπορεί να αντικαταστήσει τη διά ζώσης διδασκαλία, γιατί δεν μπορεί να αντικαταστήσει την αμεσότητα των ανθρώπινων σχέσεων. Όμως, η τεχνολογία βοηθάει καθώς εξελίσσεται και προκαλεί το εκπαιδευτικό σύστημα να την ακολουθήσει, αφήνοντας στην άκρη τα εμπόδια που επηρέασαν την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας.

Από την έρευνά μας διαπιστώνουμε ότι πολύ μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών, άσχετα με το αν δουλεύουν σε ιδιωτικό ή δημόσιο σχολείο με διαφορετική ηλικία, φύλο, γνώσεις και εμπειρίες, ανταποκρίθηκε στις ανάγκες, παρόλες τις ελλείψεις της στην υλικοτεχνική υποδομή και τα προβλήματα που αντιμετώπισε.

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών έκανε μάθημα σε τακτική βάση μέσα στην εβδομάδα, καθώς οι συνάδελφοι, οι γονείς και οι μαθητές εντάχθηκαν στο νέο σχολικό περιβάλλον της εκπαίδευσης που σχετίζεται με την τεχνολογία και την διακίνηση των πληροφοριών, με σκοπό την αύξηση της γνώσης και τη διαμόρφωση της διαφορετικής αντίληψης για τον ρόλο του εκπαιδευτικού και του συστήματος, γενικότερα. Οι συνθήκες στις οποίες έπρεπε να εργαστούν οι εκπαιδευτικοί, να διδάχονται και να μάθουν οι μαθητές ήταν διαφορετικές και ήταν αντανάκλαση του νέου τρόπου ζωής που επιβλήθηκε λόγω των συνθηκών. Οι αλλαγές αυτές στις εργασιακές σχέσεις στην εκπαίδευση και στη λειτουργία του σχολείου είχαν ως συνέπεια ο ρόλος του εκπαιδευτικού να απομακρύνεται από τα παραδοσιακά πρότυπα,

καθώς ο ίδιος άρχισε να αποδέχεται ένα νέο ρόλο μέσα στο σύγχρονο σχολείο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Η δημιουργία του νέου υλικού για την διδασκαλία και η νέα αυτή δραστηριότητα δημιούργησε υπερβολικό φόρτο εργασίας και λίγο κούρασε.

Για τις αρχές της διδασκαλίας στην τάξη που θα πρέπει να εφαρμόζονται και στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν, ότι, πρέπει να δημιουργούν συνθήκες ενθάρρυνσης των μαθητών, καλή επικοινωνία με τους μαθητές, δημιουργώντας συνθήκες συνεργασίας και καθοδήγησης και αμοιβαίου σεβασμού.

Για τους διδακτικούς στόχους του αναλυτικού προγράμματος, οι εκπαιδευτικοί του Ν. Λάρισας απαντούν ότι στην εξ αποστάσεως διδασκαλία οι στόχοι δε διαφέρουν και πολύ σε σχέση με το εάν αυτή υλοποιείται εξ αποστάσεως ή διά ζώσης, αλλά, είναι επίσης γεγονός που αποδεικνύει η έρευνα ότι οι σχετικοί στόχοι δεν επιτεύχθηκαν σε μεγάλο βαθμό, λόγω τεχνικών προβλημάτων

Διαφαίνεται, επίσης, ότι τα τεχνολογικά εργαλεία, δηλαδή οι πλατφόρμες και το διαδίκτυο, δεν ανταποκρίθηκαν πλήρως στις απαιτήσεις εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ενώ σε κάποιες περιπτώσεις δεν υπήρχε καν τεχνικός εξοπλισμός.

Παρατηρείται, ακόμη, ότι στην πλειοψηφία των εκπαιδευτικών το ποσοστό συμμετοχής των μαθητών ήταν κάτω από το 50%, υπονοώντας σχετικά υψηλή τάση μια χαμηλή συμμετοχή. Η μη ύπαρξη τεχνολογικών εργαλείων έπαιξε το ρόλο της στην συμμετοχή των μαθητών στην παρακολούθηση των μαθημάτων, καθώς κάποιοι μαθητές δεν είχαν στο σπίτι τους σύνδεση διαδικτύου, ηλεκτρονικούς υπολογιστές ή ανάλογο εξοπλισμό. Επίσης, υπήρχαν ελλείψεις και από τη μεριά του δικτύου, γεγονός που δυσχέραινε την επικοινωνία, άρα και την ποιότητα της εξ αποστάσεως διδασκαλίας.

Σημαντική είναι, επίσης, η ύπαρξη της τεχνογνωσίας από την πλευρά των εκπαιδευτικών, για να προσφέρουν τεχνική υποστήριξη στους μαθητές τους όταν χρειαστούν βοήθεια λόγω προβλημάτων. Για να ξεπεραστούν οι δυσκολίες που παρουσιάστηκαν, θα πρέπει να γίνει συστηματική επιμόρφωση, ώστε ο εκπαιδευτής να είναι διαθέσιμος να προσφέρει τεχνική υποστήριξη και ενημέρωση στους εκπαιδευόμενους του για την χρήση των τεχνικών μέσων. Πρέπει, βέβαια, να υπάρχει σωστή σύνδεση του Internet και γνώση της διαχείρισης της πλατφόρμας. Γενικότερα, ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι σε θέση να δημιουργήσει αποτελεσματική διδασκαλία και ο εξοπλισμός παίζει σημαντικό ρόλο.

Όλοι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν διαφέρει σημαντικά από την συμβατική διά ζώσης διδασκαλία. Ανεξάρτητα από τις συνθήκες, άλλωστε, ο εκπαιδευτικός πρέπει να μεταδώσει επιτυχώς στους μαθητές του τις γνώσεις και να ανταποκριθεί στα νέα δεδομένα. Για τη βελτίωση και την καλύτερη απόδοση της διδασκαλίας του οφείλει να προσαρμόσει τον τρόπο σκέψης του και τη στάση του απέναντι στη νέα πραγματικότητα.

Ένα συμπέρασμα που προέκυψε, ακόμη, είναι ότι σημαντικές προϋποθέσεις για μία καλή διδασκαλία είναι η οργάνωση και η προετοιμασία αλλά και η ευελιξία των εκπαιδευτικών, καθώς ο ρόλος τους είναι υποστηρικτικός. Γι' αυτό το κράτος οφείλει να προσφέρει στους εκπαιδευτικούς επιμόρφωση στις θεωρητικές αρχές και τις πρακτικές εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Από την έρευνα προκύπτει, επιπλέον, ότι οι εκπαιδευτικοί είχαν

την θέληση να δεχτούν στην πλειοψηφία τους μια μορφή επιμόρφωσης, εφόσον η επιμόρφωση για τη χρήση της τηλεδιάσκεψης είναι απαραίτητη, ώστε να διασφαλιστεί η αποτελεσματικότητα στη χρήση της. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί την επιμόρφωση αυτή την έκαναν οι ίδιοι, μέσω εκπαιδευτικού υλικού που ήταν διαθέσιμο στο διαδίκτυο, και μετά, από διάφορες δομές επιμόρφωσης, όπως, από τον καθηγητή Πληροφορικής του σχολείου, το Π.Ε.Κ.Ε.Σ., τη περιφερειακή πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, το συντονιστή εκπαιδευτικού έργου, τη διεύθυνση πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και τέλος λίγοι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι επιμορφώθηκαν από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής .

Μετά την επιστροφή τους στις τάξεις, λίγοι εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν εργαλεία επικοινωνίας και τεχνολογικά εργαλεία για την επικοινωνία τους με γονείς και μαθητές, αυτά ήταν το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο e-mail, άμεσα μηνύματα μέσω messenger, viber, ιστολόγια και, πολύ λίγοι εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν, ψηφιακές διαδικτυακές πλατφόρμες όπως e-me, e-class, webex, MS Teams, Skype, Zoom κτλ.

Συνοψίζοντας, θα λέγαμε ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην περίοδο της πανδημίας ήταν η μοναδική λύση και ότι οι εκπαιδευτικοί ανταποκρίθηκαν παρά τα προβλήματα που αντιμετώπισαν με θέληση και σθένος. Παρά την προσπάθειά τους, όμως, οι σχετικοί στόχοι του αναλυτικού προγράμματος δεν επιτεύχθηκαν σε μεγάλο βαθμό.

Συμπερασματικά, θα λέγαμε ότι οι ιστορικές προκλήσεις της συγκεκριμένης εποχής επηρέασαν τις απαιτήσεις που διαμορφώθηκαν μέσα στη νέα σχολική πραγματικότητα.

5.2 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει σύμμαχο τις νέες τεχνολογίες και μπορεί να προσφέρει στην αναβάθμιση της εκπαίδευσης. Γι' αυτό ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι ικανός να διαμορφώνει το μάθημά του ανάλογα με τους υπάρχοντες παράγοντες και οφείλει να αξιοποιεί τις δυνατότητές του, δηλαδή τόσο τις εμπειρίες του όσο και τη διαθέσιμη τεχνολογία, έτσι ώστε να εξασφαλίσει μέγιστη αποτελεσματικότητα αλληλεπίδρασης στη διδασκαλία. Ακόμη, καλό θα ήταν να προσπαθεί να μετατρέψει το μάθημα σε μία ευχάριστη εμπειρία συμμετοχής, παρέχοντας στους μαθητές του τα κατάλληλα κίνητρα με στόχο την αποτελεσματικότητα και με αποτέλεσμα τη βελτίωση της επίδοσης των μαθητών. Οι βασικές αρχές της ενεργητικής συμμετοχής για την πορεία προς τη γνώση καθώς και η αλληλεπίδραση θα πρέπει να διέπουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Όμως, για να γίνει αυτό εμφανές, χρειάζεται η σωστή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Η επιμόρφωση στους καθηγητές και στους δασκάλους επιβάλλεται να παρέχεται δωρεάν και να είναι ανάλογη με την εκπαίδευση και την ειδικότητα του κάθε εκπαιδευτικού.

Η επανάσταση της πληροφορίας μεταμορφώνει την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, έτσι ώστε η χρήση της τεχνολογίας στη συγκεκριμένη εποχή να γίνει αναπόσπαστο κομμάτι του παιδαγωγικού υλικού που διαθέτει για τη μετάδοση της γνώσης ο παραδοσιακός δάσκαλος. Αυτός πρέπει να σταθεί μπροστά στους μαθητές με ένα συγκεκριμένο επίπεδο προετοιμασίας και να «παντρέψει» την τεχνολογία με την παιδαγωγική του κατάρτιση, έτσι ώστε να ξεπεράσει τα προβλήματα που δημιουργούνται και να καταστήσει τη γνώση δύναμη. Η προσέγγιση αυτή, όμως, θα πρέπει να γίνει και από την πλευρά των μαθητών με

τη συμμετοχή τους στα μαθήματα. Φυσικά, και τα παιδιά είναι απαραίτητο να έχουν εξασφαλίσει τον αναγκαίο τεχνικό εξοπλισμό, αλλά και να διαθέτουν ανάλογη κατάρτιση. Ο δάσκαλος, στο πλαίσιο αυτής της νέας πραγματικότητας, θα πρέπει να συνδυάσει αυτή την καινούργια μορφή εκπαίδευσης με την παραδοσιακή του διδασκαλία, ώστε να επιτευχθεί αρμονική ισορροπία, δηλαδή να πετύχει την ανθρώπινη αλληλεπίδραση και να ενσωματώσει τις νέες γνώσεις στις προϋπάρχουσες. Για να πραγματοποιηθούν αυτά, θα πρέπει να εφοδιαστούν όλοι οι μαθητές και όλοι οι εκπαιδευτικοί με τεχνολογικό εξοπλισμό, γι' αυτό και ένα μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών συμφώνησαν ότι η έλλειψη τεχνολογικών εργαλείων στους μαθητές καθώς και η ελλιπής επιμόρφωσή τους ήταν αποτρεπτικοί παράγοντες στην υλοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Για το λόγο αυτό θα πρέπει να δίδονται στους μαθητές αλλά και στους εκπαιδευτικούς δωρεάν τεχνολογικά εργαλεία, δηλαδή δωρεάν υπολογιστές και ίντερνετ, ώστε να επιτευχθεί επαρκής και μεθοδευμένη μάθηση. Συνολικά, απαιτείται η επιμόρφωση των μαθητών με στόχο την πλήρη εφαρμογή της τηλεεκπαίδευσης, η βελτίωση του Δικτύου, αλλά και η ενημέρωση των γονέων από το ΥΠΑΙΘ για τη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης των παιδιών τους.

Ελληνική Βιβλιογραφία

Αθανασούλα –Ρέππα, Α. (2006). Ο ρόλος του Καθηγητή –Συμβούλου στην Ανοικτή στην εξ αποστάσεως Εκπαίδευση Στο Λιοναράκης, Α. (επιμ.) Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Αθήνα: Προπομπός

Αναστασιάδης, Π. (2008). Ζητήματα Παιδαγωγικού Σχεδιασμού για την Διδακτική Αξιοποίηση της Διαδραστικής Τηλεδιάσκεψης σε Περιβάλλον Μικτής–Πολυμορφικής- Μάθησης Κοινωνικο-Επικοινωνιακή Προσέγγιση. Η Περίπτωση του προγράμματος «Παιδεία Ομογενών» για την Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών της Ομογένειας στο Πανεπιστήμιο Κρήτης (ΕΔΙΑΜΜΕ). Στο Αναστασιάδης, Π. (Επ.), Η Τηλεδιάσκεψη στην Υπηρεσία της Δια Βίου Μάθησης και της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης: Παιδαγωγικές Εφαρμογές Συνεργατικής Μάθησης από Απόσταση στην Ελληνική Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Αθήνα: Gutenberg

Ανδρέου, Α. (1997). Η επιμόρφωση των στελεχών της εκπαίδευσης. Αθήνα: Λιβάνης.

Αποστολάκης, Ι.(2002), πληροφοριακά συστήματα υγείας. Αθήνα: Παπαζήση
Βρεττός, Ι. (2003). Μη λεκτική συμπεριφορά εκπαιδευτικού-μαθητή. Άσκηση με μικροδιδασκαλία. Αθήνα: Ατραπός.

Βουλγαρίδου, Ε. (2020). Η ανάπτυξη αυτόνομης μάθησης των φοιτητών στα πλαίσια της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.

Γιαγλή, Σ., Γιαγλής, Γ., & Κουτσούμπα, Μ. Ι. (2010). Αυτονομία στη 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.

Γκιρτζή, Μ., (2009). Ανιχνεύοντας την πορεία του e- learning στα «χρονικά της εκπαίδευσης» και εφαρμόζοντάς το σε μια πρόταση για την επιμόρφωση στη Μουσειακή Εκπαίδευση. Στο: Α. Λιοναράκης (επιμ.), 5ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, τόμ. Β (σ. 96- 110). Αθήνα: Ε.Δ.Α.Ε.

Γκόλιαρης, Χ. (1998). Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών στις Α/θμιας εκπαίδευσης (έρευνα). Σύγχρονη Εκπαίδευση: Τρίμηνη Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, (101), 83-89.

Γρόλιος, Γ. (2001). Παγκοσμιοποίηση και εκπαίδευση. Σύγχρονη Εκπαίδευση: Τρίμηνη Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, (119), 73-79.

Ελληνιάδου, Ε., Κλεφτάκη, Ζ., & Μπαλκίζας, Ν. (2008). Η συμβολή των παιδαγωγικών προσεγγίσεων στην κατανόηση του φαινομένου της μάθησης. Πανεπιστημιακό Κέντρο Επιμόρφωσης (ΠΑ. Κ. Ε) Αθήνας.

esos, (2020). Απόφαση Φεκ για σύγχρονη και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. [www.esos.gr/arthra/69369/apofasi-fek-parohi-syghronis-ex-apostaseos-ekpaideysis-gia-sholiko-etos-2020-2021..\[15/1/21\]](http://www.esos.gr/arthra/69369/apofasi-fek-parohi-syghronis-ex-apostaseos-ekpaideysis-gia-sholiko-etos-2020-2021..[15/1/21])

Θειακούλης, Γ., (1994). Η Διδασκαλία με ομάδες στα πλαίσια της τάξης. Σχολείο και Ζωή, τ. 2.Αθήνα.

Θεοδωρίδου, Γ. (2016). Απόψεις εκπαιδευτικών ειδικής αγωγής για την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών και την υποβοήθηση της διδασκαλίας μαθητών με προβλήματα όρασης.

Καμαριανός, Ι. (2005). Εξουσία, ΜΜΕ και Εκπαίδευση. Αθήνα: Gutenberg

Καραντζούλη, Ε. (2020). Διαδικτυακή συνεργατική μάθηση: ψηφιακή αφήγηση μέσω σύγχρονης και ασύγχρονης μάθησης. apothesis.eap.gr

Κελενίδου, Π., Αντωνίου, Π., & Παπαδάκης, Σ. (2017). Η εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση. Συστηματική ανασκόπηση της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας. Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 9(2Α), 168-184.

Κόμης, Β. (2004). Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές χρήσεις των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών. Αθήνα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.

Κορδάκη, Μ. & Κόμης, Β. (2001). Αντιλήψεις καθηγητών Πληροφορικής για το ρόλο και το είδος των δραστηριοτήτων στη διδασκαλία και στη μάθηση του αντικειμένου. Πρακτικά 5ου Πανελληνίου Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή « Διδακτικές των Μαθηματικών & Πληροφορική στην Εκπαίδευση » (σσ. 382-388). Θεσσαλονίκη.

Κοτσιφάκος Ευ. (2008) πρόγραμμα επιμόρφωση στελεχών διοίκησης της εκπαίδευσης Αθήνα: επεαεκ 2

Λιοναράκης, Γ. Κουστουράκης, Α. Αθανασούλα, Π. Αναστασιάδης, F. Rasra, L. Doncheva, & V. Farnes, *Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση Στοιχεία Θεωρίας και Πράξης*, 115.

Λιοναράκης, Α. (2001). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και διαδικασίες μάθησης. Απόψεις και Προβληματισμοί για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση.*

Λιοναράκη, Α (2005). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και διαδικασίες μάθησης στο Α; Λιοναράκης (επιμ.), παιδαγωγικές και τεχνολογικές εφαρμογές, εκδόσεις ΕΑΠ*

Λιοναράκης, Α. (2006). “Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Στοιχεία θεωρίας και πράξης”. Αθήνα, εκδ. Προπομπός.

Λιοναράκης, Α. (2006). Η θεωρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και η πολυπλοκότητα της πολυμορφικής της διάστασης. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.). *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης–Στοιχεία θεωρίας και πράξης.*

Μάλαμας, Α. (2015). *Εφαρμογές τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνιών στην ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση.*

Ματραλής, Χ. (1998). *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση.* Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2015). Έννοια του εαυτού, σχέσεις με τους γονείς και γονεϊκή στήριξη κατά την εφηβεία. *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, 30

Ματσαγγούρας, Η. (2009). *Εισαγωγή στις επιστήμες της παιδαγωγικής.* Αθήνα: Gutenberg-Δαρδανός.

Ματσαγγούρας, Η. (2000). *Η σχολική τάξη.* Αθήνα: Γρηγόρης

Ματσαγγούρας, Η. (2009). Η Διαθεματικότητα στη Σχολική Γνώση: Εννοιοκεντρική Αναπλαισίωση και Σχέδια Εργασίας (2η εκδ.). Αθήνα: Γρηγόρης

Ματσαγγούρας, Η. (2002). Στρατηγικές Διδασκαλίας: Η Κριτική Σκέψη στη Διδακτική Πράξη (5η εκδ., Τόμ. Β). Αθήνα: Gutenberg

Δρεμέτσικα, Β. (2020). Συγκλίσεις και αποκλίσεις των θεωριών των Piaget, Vygotsky και Επεξεργασίας πληροφοριών σχετικά με τη γνωστική ανάπτυξη των παιδιών. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 8, 222-235.

Ματσαγγούρας, Η. (2002). Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση: εννοιοκεντρική αν πλαισίωση και σχέδια δράσης. Αθήνα: Γρηγόρη

Μουζάκης, Χ. (2011). Εκπαίδευση Ενηλίκων. 8. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην εκπαίδευση ενηλίκων-Παραδείγματα και περιπτώσεις εφαρμογής.

Μωυσιάδου, Ι. (2008). Ο Ρόλος του δασκάλου και οι προσδοκίες των μαθητών της στ' τάξης του δημοτικού σχολείου.

Παναγιωτογάου, Π., & Σταυρόπουλος, Ν. (2002). Προσέγγιση της αναγκαιότητας του ρόλου της ψηφιακής διδασκαλίας στην εκπαιδευτική διαδικασία και οι υπηρεσίες της σύγχρονης Ακαδημαϊκής Βιβλιοθήκης. 11ο Πανελλήνιο συνέδριο Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. *Λάρισα: ΤΕΙ Λάρισας*.

Παπάς Α.Ε., (1997). Το προφίλ του δασκάλου. Αθήνα. Κοσσυβάκη Φ., 1997) Κοσσυβάκη Φ., 1997. Κριτική επικοινωνιακή διδασκαλία. Εκδ. Gutenberg, Αθήνα..

Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας. *Αθήνα: Ιδίου*.

Πασαδιάρης, Π. (2004). Εκπαιδευτική Ηγεσία Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή. Αθήνα. Μεταίχμιο

Σκορδύλη, Μ. (2018). Η θεωρία ανταλλαγής ηγέτη-μέλους και η Μετασχηματιστική θεωρία στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Βιβλιογραφική ανασκόπηση

Σμυρναίου, Ζ. (2014) Πληροφορίας, Τ., στην Εκπαίδευση, Ε., & Συνεδρίου, Π. 9ο Πανελλήνιο Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή.

Φλουρής, Γ. (2003). Σκέψεις για την πρόσβαση καθιστώντας τα επιδιορθωμένα και δια βίου μάθηση των εργαζομένων στην κοινωνία της γνώσης. *Αθήνα: Ατραπός*.

Φλουρής, Γ. (2003) Η αρχιτεκτονική της Διδασκαλίας και η Διαδικασία της Μάθησης. Αθήνα: Γρηγόρης.

Φρεντερίκος, Κ. (2020). Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης [http://blog.schol.io/online-ekpaideysi-thetika/\[15/9/2020](http://blog.schol.io/online-ekpaideysi-thetika/[15/9/2020)

Ξένη Βιβλιογραφία

Brooks, J. G., & Brooks, M. G. (1999). *In search of understanding: The case for constructivist classrooms*. AscD. books.google.com

Cohen, L. and Manion, L. (1997), *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*, Μητσοπούλου, Χ. και Φιλοπούλου, Μ. (μτφρ), Αθήνα: Εκδόσεις Έκφραση.

Creswell, J. W. (2011). *Εκπαιδευτική έρευνα: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας* (μετ. Νάνσυ Κουβαράκου· επιμ. Χαράλαμπος Τσορμπατζούδης). *Αθήνα: Έλλην.*

Dix, A., Finlay, J., Adowd, G. and Beale, R. (1998). *Human – computer interaction*, London: Prentice-Hall.

Gergen, K.J. (1999). *An Invitation to social Construction*. Londo: Sage.

Holmberg, B. (2005). *Theory and practice of distance education*. Routledge.

Keegan, D. (2001). *Οι βασικές αρχές της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης*. Α. Μελίστα, Αθήνα: Μεταίχμιο..

Kirtman, L. (2009). Online versus in-class courses: An examination of differences in learning outcomes. *Issues in teacher education*, 18(2), 103-116.

Kramsch, C. (1984). *Interaction et discours dans la classe de langue*, C011. LAL, *Crédif-Hatier, Paris*.

Kruse, G.D. (1998). *Cognitive science and its implications for education*. NASSP Bulletin, 82(598): 73-79.

Moore, M. G., & Kearsley, G. G. (1996). *Distance education: A system view* (No. C10 20). Wadsworth

Pavlov (1927), Skinner (1956), Γαρμπής-Λαδοβρέχης, Α. Ε. (2018). *Θεωρίες μάθησης και εφαρμογή σε εκπαιδευτικό λογισμικό* (Master's thesis, Πανεπιστήμιο Πειραιώς).

Peters, O. (1994). *Otto Peters on distance education: The industrialization of teaching and learning*. Psychology Press

Poulou, M., (2005). The prevention of emotional and behavioural difficulties in schools: Teachers' suggestions. *Educational Psychology in Practice*, 21 (1), 37-52. <https://doi.org/10.12681/hjre.9380>

Rees, K. (1998). Computer-Mediated Communication in Continuing Professional Education: A Guarded Appraisal.

Robson, C. (2007). Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Αθήνα: Gutenberg.

Schlosser, L.A. and Simonson, M. (2002). *Distance Education: Definition and Glossary of Terms*, AECT.

Sofos, A., Kosta, A., & Paraschou, V (2015). Online distance education.

Stevenson, K., & Sander, P. (1998). Improving service quality in distance education. *European Journal of Open, Distance and E-learning*, 1(1)

Wenger, E. (1998). Κοινότητες πρακτικής: Εκμάθηση ως κοινωνικό σύστημα. *Στοχαστής συστημάτων*, 9 (5), 2-3..

Internet-international network

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Αγαπητέ/ή συνάδελφε/ισσα,

Το παρόν ερωτηματολόγιο αφορά διπλωματική εργασία με τίτλο:

«Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην εποχή της πανδημίας του covid 19»

και πραγματοποιείται στο πλαίσιο του Μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στη Διοίκηση των Εκπαιδευτικών Μονάδων του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.

Η συμμετοχή σας είναι ανώνυμη.

Σας Ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συνεργασία σας

Βλάχου Παρασκευή

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Σημειώστε με X την επιλογή σας.

1 .Φύλλο

Άνδρας	Γυναίκα

2 .Σχολική βαθμίδα

Εκπαιδευτικοί Δάσκαλοι	Εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων

3 .Σε τι σχολείο διδάσκετε

A.

Δημόσιο	Ιδιωτικό

4 .Έτη υπηρεσίας

Μέχρι 5 έτη	Από 6 έως 15 έτη	Από 16 έως 25 έτη	Άνω των 25 ετών

5.Είδος πτυχίου

Βασικό πτυχίο	Μεταπτυχιακό	Διδακτορικό	Άλλο

A.1. Έχετε κάνει χρήση στην διδασκαλία σας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης πριν την πανδημία του κορονοϊού ; (μία απάντηση)

Ναι	όχι

A.2. Ποιες από τις παρακάτω αρχές της διδασκαλίας στην τάξη πρέπει να εφαρμόζει ο εκπαιδευτικός σε ένα πρόγραμμα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (μία ή περισσότερες απαντήσεις)

Να δημιουργεί συνθήκες ενθάρρυνσης των μαθητών του.

Να δημιουργεί συνθήκες συνεργατικότητας και καθοδήγησης.

Να επικοινωνεί μαζί τους.

Να υπάρχει αμοιβαίος σεβασμός.

Όλα τα παραπάνω

Άλλο

Διευκρινίστε την επιλογή «άλλο»

.....

A.3. Πιστεύετε πως οι στόχοι στην εξ αποστάσεως διδασκαλία διαφέρουν από τους στόχους μιας συμβατικής διδασκαλίας στο ίδιο αντικείμενο (μία απάντηση)

Πάρα πολύ	Πολύ	Λίγο	Πολύ λίγο	Καθόλου

A.4. Κατά πόσο πιστεύετε ότι έχουν επιτευχθεί οι διδακτικοί στόχοι του αναλυτικού προγράμματος μέσα από την εξ αποστάσεως διδασκαλία σας. (μία απάντηση)

Πάρα πολύ	Πολύ	Λίγο	Πολύ λίγο	Καθόλου

B.1. Ποιος οργάνωσε την επιμόρφωση για την σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση. (μία ή περισσότερες απαντήσεις)

Ο ίδιος ο εκπαιδευτικός μέσω εκπαιδευτικού υλικού που υπήρχε στο διαδίκτυο. (βίντεο κλπ)

Ο καθηγητής Πληροφορικής της σχολικής μονάδας.

Ο συντονιστής εκπαιδευτικού έργου

Το ΠΕ.Κ.Ε.Σ.

Η Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Η Περιφερειακή Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

Το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής

Άλλο

B.2. Πόσες ώρες επιμορφωτικής κατάρτισης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης παρακολουθήσατε στην περίοδο της πανδημίας και του εγκλεισμού των σχολείων. (μία απάντηση)

0-10 ώρες	10-20 ώρες	Πάνω από 20 ώρες

B.3. Θεωρείται ότι η επιμόρφωση που λάβατε ήταν αρκετή για να ανταποκριθείτε επαρκώς στα μαθήματα της εξ αποστάσεως διδασκαλίας σας. (μία απάντηση)

Πάρα πολύ	Πολύ	Λίγο	Πολύ λίγο	Καθόλου

B.4. Ποια μορφή εξ αποστάσεως διδασκαλίας χρησιμοποιήσατε περισσότερο; (μία απάντηση)

Ασύγχρονη	Σύγχρονη	Συνδυασμός των δύο

B.5. Πόσο συχνά κάνατε μάθημα στην περίοδο που ήταν κλειστά τα σχολεία;

(μία απάντηση)

Καθόλου

Κάθε μέρα

Μια φορά την εβδομάδα

Περισσότερες φορές την εβδομάδα

Μηνιαία

B.6. Αν κάνατε χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης τι εκπαιδευτικό υλικό χρησιμοποιήσατε; (μία ή περισσότερες απαντήσεις)

Αυτό που χρησιμοποιούσα στη συμβατική διά ζώσης διδασκαλία.

Νέο εκπαιδευτικό υλικό που δημιούργησα ο ίδιος.

Υλικό που βρήκα στο διαδίκτυο.

Υλικό που βρήκα στο διαδίκτυο και τροποποίησα.

B.7. Για την διεξαγωγή των διαδικτυακών μαθημάτων σας ποια από τα τεχνολογικά εργαλεία χρησιμοποιήσατε (μία ή περισσότερες απαντήσεις)

Σταθερό υπολογιστή	Laptop	«έξυπνο» τηλέφωνο Smartphone	tablet

B.8. Για την διεξαγωγή των ασύγχρονων διαδικτυακών μαθημάτων σας ποιες από τις παρακάτω πλατφόρμες χρησιμοποιήσατε; (μία ή περισσότερες απαντήσεις)

e-me

E-class

blackboard

Moodle

Άλλο

Διευκρινίστε

την

επιλογή

«άλλο»

.....

B.9. Πόσο συχνά χρησιμοποιήσατε τις παραπάνω πλατφόρμες ασύγχρονης εκπαίδευσης την περίοδο των εξ αποστάσεων διαδικτυακών μαθημάτων; (μία απάντηση)

Καθόλου

Κάθε μέρα

Μία φορά την εβδομάδα

Περισσότερες φορές την εβδομάδα

Μηνιαία

B.10. Για την διεξαγωγή των σύγχρονων διαδικτυακών μαθημάτων σας ποιες από τις παρακάτω πλατφόρμες χρησιμοποιήσατε; ; (μία ή περισσότερες απαντήσεις)

webex	mS teams	skype	Zoom	άλλο

Διευκρινίστε την επιλογή «άλλο»

.....

B.11. Πόσο συχνά χρησιμοποιήσατε τις παραπάνω πλατφόρμες τηλεδιασκέψεων την περίοδο των εξ αποστάσεων διαδικτυακών μαθημάτων; (μία απάντηση)

Καθόλου

Κάθε μέρα

Μία φορά την εβδομάδα

Περισσότερες φορές την εβδομάδα

Μηνιαία

B.12. Για την επικοινωνία με τους γονείς και τους μαθητές σας ποια από τα επόμενα μέσα επικοινωνίας χρησιμοποιήσατε; (μία ή περισσότερες απαντήσεις)

email	Άμεσα μηνύματα όπως messenger viber	Μέσα κοινωνικής δικτύωσης όπως Facebook, Instagram, twitter	Άλλο

Διευκρινίστε την επιλογή «άλλο»

.....

B.13. Ποιο ήταν το ποσοστό συμμετοχής των μαθητών σας κατά την πραγματοποίηση των μαθημάτων σας; (μία απάντηση)

0-25%	25-50%	50-και πάνω %

B.14. Αν δεν υπήρξε μεγάλη συμμετοχή των μαθητών σας στο διαδικτυακό μάθημά σας ποιοι πιστεύετε ότι ήταν οι λόγοι; (μία ή περισσότερες απαντήσεις)

Η έλλειψη υποδομής (ηλεκτρονικού υπολογιστή, tablet, smartphone.)

Η κακή ποιότητα του διαδικτύου

Η έλλειψη γνώσης στη χρήση των τεχνολογικών εργαλείων

Η έλλειψη θέλησης για τη συγκεκριμένη ενασχόληση.

Άλλο

Διευκρινίστε την επιλογή «άλλο»

Γ.1. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίσατε ως εκπαιδευτικός κατά την διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλίας σας; (μία ή περισσότερες απαντήσεις)

Κανένα πρόβλημα.

Υπερβολικός φόρτος εργασίας,

Αρνητική στάση των μαθητών.

Συχνές απουσίες μαθητών.

Φασαρία κατά την διάρκεια του μαθήματος.

Προβλήματα διαδικτύου.

Έλλειψη τεχνολογικού εξοπλισμού .

Άλλο

Διευκρινίστε την επιλογή «άλλο»

Γ.2.Μετά την επιστροφή σας στην αίθουσα, χρησιμοποιήσατε κάποια από τα τεχνολογικά εργαλεία που είχατε χρησιμοποιήσει κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την επικοινωνία σας με τους γονείς και τους μαθητές; (μία απάντηση)

Πάρα πολύ	Πολύ	Λίγο	Πολύ λίγο	Καθόλου
-----------	------	------	-----------	---------

--	--	--	--	--

Γ.3. Αν χρησιμοποιήσατε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην περίοδο της πανδημίας, ποια από τα ακόλουθα μέσα επικοινωνίας και τεχνολογικά εργαλεία συνεχίσατε να χρησιμοποιείτε και μετά την επιστροφή σας στην τάξη; (μία ή περισσότερες απαντήσεις)

Email

Μέσα κοινωνικής δικτύωσης όπως Facebook, Instagram, Twitter

Άμεσα μηνύματα όπως messenger, viber

Ίστολόγια

Τηλεδιάσκεψη μέσω πλατφόρμας όπως webex, mS teams, skype, Zoom

Ψηφιακή διαδικτυακή πλατφόρμα όπως e-me , eclass, blackboard moodl.

Άλλο

Διευκρινίστε την επιλογή «άλλο»

.....

Γ.4. Τι θα προτείνατε για την άρση των εμποδίων και δυσκολιών στην εξ αποστάσεως διδασκαλία που αντιμετωπίσατε;

.....

...

.....

...

.....

.....

.....

Σας

ευχαριστώ

