



Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής
Εκπαίδευσης

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών:
«Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΤΙΤΛΟΣ

«Διερεύνηση των στάσεων και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της σχολικής ηγεσίας στην ένταξη των ΤΠΕ στη μαθησιακή διαδικασία πριν και κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ: ΕΥΔΟΞΙΑ ΤΣΙΑΤΣΙΟΥ

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΓΕΩΡΓΙΟΣ ΤΕΚΟΣ

ΒΟΛΟΣ 2023

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

Η Ευδοξία Τσιάτσιου, γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο «Διερεύνηση των στάσεων και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της σχολικής ηγεσίας στην ένταξη των ΤΠΕ στη μαθησιακή διαδικασία» αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Η δηλούσα

Ευδοξία Τσιάτσιου

Ευχαριστίες

Ολοκληρώνοντας την διπλωματική μου εργασία θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους ανθρώπους που στάθηκαν δίπλα μου σε αυτό το εγχείρημα. Πρώτα και κύρια θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή μου, κ. Τέκο Γεώργιο για την υπομονή του, την καθοδήγηση, την υποστήριξη, την ενθάρρυνση και τον χρόνο που μου παρείχε καθ' όλη τη διάρκεια της παρούσας έρευνας.

Δεν θα μπορούσα να μην ευχαριστήσω τα τρία υπέροχα παιδιά μου που βρισκόταν μαζί μου σε κάθε βήμα αυτής της διπλωματικής εργασίας. Είστε ο λόγος της ύπαρξης μου. Ελπίζω με την ολοκλήρωση της διπλωματικής εργασίας να ανταμειφτούν και οι δικοί σας κόποι για τις χαμένες ώρες παιχνιδιού και συζήτησης που χρειάστηκε να απαρνηθείτε για να τελειώσω εγώ αυτή την εργασία.

Τέλος, αυτή η διπλωματική ίσως να μην είχε ολοκληρωθεί ποτέ αν δεν υπήρχε το πείσμα και η επιμονή δυο συναδέλφων και πλέον φίλων που όποια στιγμή απογοητευόμουν και έλεγα «τα παρατάω» εκείνες ήταν εκεί και να με εμπνυχώνουν και φυσικά να μην μου επιτρέπουν να τα παρατήσω. Ίσως το μεγαλύτερο ευχαριστώ το οφείλω σε εσάς, Κάρμεν και Τζένη.

Περίληψη

Λαμβάνοντας υπόψη την σπουδαιότητα και την χρηστική αξιοποίηση των ΤΠΕ στο περιβάλλον της σύγχρονης ελληνικής τάξης και δη μετά την κατάσταση έκτακτης ανάγκης που ανέκυψε λόγω της πανδημίας Covid-19 η παρούσα διπλωματική εργασία είναι εστιασμένη στο ζήτημα της διερεύνησης των στάσεων και απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με τον κεντρικής σπουδαιότητας ρόλο της εκπαιδευτικής ηγεσίας σε ότι άπτεται της εύρυθμης ενσωμάτωσης των νέων τεχνολογιών στο περιβάλλον της σύγχρονης ελληνικής τάξης. Επιπρόσθετα, μέσα από την παρούσα διπλωματική εργασία εξετάζεται και το ζήτημα της ύπαρξης ενδεχόμενων διαφοροποιήσεων στις απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην τρέχουσα συγκυρία εξαιτίας των αλλαγών που προκλήθηκαν λόγω της πανδημίας Covid-19.

Προκειμένου να διερευνηθεί το φάσμα των στάσεων και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της σχολικής ηγεσίας στην ένταξη των ΤΠΕ στη μαθησιακή διαδικασία η ερευνήτρια επέλεξε να προχωρήσει στη διεξαγωγή ποιοτικής έρευνας. Στην προκείμενη μελέτη ερευνητικό εργαλείο αποτέλεσαν οι ημι-δομημένες συνεντεύξεις ενώ δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 11 εκπαιδευτικοί απασχολούμενοι στο πεδίο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είτε ως αναπληρωτές είτε ως μόνιμοι εκπαιδευτικοί.

Σύμφωνα με τα ευρήματα της παρούσας ποιοτικής πρωτογενούς μελέτης κυρίαρχη αναδεικνύεται η αναγκαιότητα διενέργειας περαιτέρω επιμορφωτικών δραστηριοτήτων από μέρους του Υπουργείου για τους εκπαιδευτικούς αναφορικά με τις ΤΠΕ, η διαδικασία ενίσχυσης περαιτέρω των σχολείων με τον κατάλληλο υλικοτεχνικό εξοπλισμό, αλλά και ο υποστηρικτικός ρόλος του διευθυντή σε θέματα παροχής ενθάρρυνσης στους εκπαιδευτικούς.

Λέξεις Κλειδιά : Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, Covid 19, Σχολική Ηγεσία-Διευθυντής

Abstract

Taking into account the importance and practical utilization of ICT in the environment of the modern Greek classroom and especially after the state of emergency that arose due to the Covid-19 Pandemic, this thesis is focused on the issue of investigating the attitudes and opinions of primary education teachers in relation to the central role of educational leadership in everything that concerns the orderly integration of new technologies in the environment of the modern Greek classroom. Additionally, through this thesis, it is further examined the question of the existence of potential differences concerning the views of primary education teachers in the current situation on account of the changes caused by the Covid-19 pandemic.

The researcher selected to proceed with conducting qualitative research in order to investigate the range of attitudes and perceptions of teachers regarding the contribution of school leadership to the integration of ICT in the learning process. In the present study, semi-structured interviews constituted the research tool, while 11 teachers employed in the field of primary education, either as substitute teachers or as permanent teachers, constituted the sample of the research.

According to the findings of the present qualitative primary study, the necessity of carrying out further educational activities by the Ministry for teachers regarding ICT is revealed combined with the process of further strengthening schools with the appropriate logistical equipment. Last but not least, the results of the present study revealed the supporting role of the principal in matters of teachers' encouragement.

Keywords: Information and Communication Technologies, Primary Education, Covid 19, School Leadership-Principal.

Περιεχόμενα

Εισαγωγή.....	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. Τ.Π.Ε στην Εκπαίδευση	10
1.1 Ιστορική αναδρομή.....	10
1.1.1 Φάσεις εισαγωγής των Τ.Π.Ε στον τομέα της εκπαίδευσης	10
1.1.2 Αναδρομή στην εισαγωγή των Τ.Π.Ε στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα	11
1.2 Μοντέλα ένταξης των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία	13
1.3 Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα από την χρήση των Τ.Π.Ε.....	15
1.3.1 Πλεονεκτήματα χρήσης των Τ.Π.Ε στην εκπαίδευση	15
1.3.2 Μειονεκτήματα της χρήσης των Τ.Π.Ε στην εκπαίδευση	16
1.4 Εμπόδια στη χρήση των Τ.Π.Ε στην εκπαιδευτική διαδικασία και αντιμετώπισή τους	17
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. Εξ αποστάσεως εκπαίδευση	19
2.1 Ορισμός και χαρακτηριστικά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.....	19
2.2 Ιστορία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.....	20
2.3 Εξ αποστάσεως εκπαίδευση και τρέχουσα πραγματικότητα.....	20
2.4.Εργαλεία που χρησιμοποιούνται στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση	21
2.5 Η οπτική των γονέων σχετικά με τη διαδικτυακή μάθηση.....	24
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. Ο ρόλος της ηγεσίας στην εκπαίδευση.	26
3.1 Εκπαιδευτική Ηγεσία.....	26
3.2 Στυλ ηγεσίας και ΤΠΕ	28
3.2.1 Τεχνολογική ηγεσία και η χρήση των ΤΠΕ στη μαθησιακή διαδικασία	28
3.2.2 Μετασχηματιστική Ηγεσία και η χρήση των ΤΠΕ στη μαθησιακή διαδικασία	28
3.3 Ο ρόλος του διευθυντή στη διαχείριση κρίσεων και συγκεκριμένα της πανδημίας Covid-19	29
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Συναισθηματική και επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών	31
4.1 Στρες και επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.....	31
4.2 Καινοτομία στην εκπαίδευση και άγχος.....	33
4.3 Η επίδραση της χρήσης των ΤΠΕ στο άγχος.....	35
4.4 Εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών.....	36
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: Μεθοδολογία	38
5.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας	38
5.2 Μέθοδος της έρευνας	38
5.3 Εργαλείο της έρευνας.....	40
5.4 Τύπος συνεντεύξεων.....	42
5.5 Δείγμα της έρευνας.....	43
5.6 Άξονες της συνέντευξης	43
5.7 Προβλήματα στη διεξαγωγή της έρευνας.....	45
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: Ανάλυση Ευρημάτων	46
6.1. 1 ^{ος} Άξονας: Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών απέναντι στις ΤΠΕ	46

6.1.1. Χρήση και συχνότητα χρήσης νέων τεχνολογιών pre-and post Covid περιόδου	46
6.1.2 Εξοικείωση των ερωτώμενων με το πεδίο των νέων τεχνολογιών	46
6.1.3 Προβλήματα και εμπόδια.....	47
6.1.4 Εξοικείωση των ερωτώμενων με το πεδίο των πλατφορμών, των ψηφιακών εργαλείων και ενδεχόμενα προβλήματα με τη χρήση τους.....	48
6.1.5 Η παράμετρος της επιμόρφωσης.....	50
6.1.6 Στοιχεία εξέλιξης & Πρόθεση του δείγματος για την απόκτηση περαιτέρω δεξιοτήτων πάνω στο ζήτημα των ΤΠΕ.....	52
6.2 2 ^{ος} Άξονας: Ικανοποίηση εκπαιδευτικών & Σχολικός Διευθυντής.....	54
6.2.1 Συμπαράσταση διευθυντή.....	54
6.2.2 Απουσία διευθυντή.....	55
6.2.3 Άσκηση πίεσης ή μη από μέρος του διευθυντή αναφορικά με την παροχή κατευθύνσεων σχετικά με τις ΤΠΕ και τον τρόπο διδασκαλίας	56
6.2.4 Συχνότητα επικοινωνίας	57
6.2.5 Συναισθήματα.....	58
6.2.6 Τωρινά συναισθήματα ερωτώμενων	59
6.3 3ος Άξονας: Εκπαιδευτικοί και Ηγεσία	60
6.3.1 Ο ρόλος του διευθυντή ως παράγοντα προώθησης των ΤΠΕ στη διδασκαλία.....	60
6.3.2 Στάση του διευθυντή και βαθμός επηρεασμού των εκπαιδευτικών έναντι των ΤΠΕ	61
6.4. 4ος Άξονας: Εργασιακή ικανοποίηση.....	64
6.4.1 Ικανοποίηση η δυσαρέσκεια των ερωτώμενων σε σχέση με το παραγόμενο σχολικό έργο κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλίας.....	64
6.4.2 Ικανοποίηση των μαθητών από την απόδοση των εκπαιδευτικών κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία.....	65
6.4.3 Ανταμοιβή των κόπων των εκπαιδευτικών λόγω τηλεεκπαίδευσης και συνεισφορά ή μη του διευθυντή σε αυτό.....	67
6.4.4 Σημειώνοντα σημεία ανάγκης βελτιωτικών παρεμβάσεων με γνώμονα την ενθάρρυνση της αποτελεσματικότητας του έργου των εκπαιδευτικών & η συμβολή του διευθυντή σε αυτό	69
6.4.5 Προτάσεις των εκπαιδευτικών σε περιπτώσεις έκτακτης ανάγκης αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς όσο και με τον διευθυντή.....	71
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: Συζήτηση-Συμπεράσματα	74
7.1 Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών απέναντι στις ΤΠΕ	74
7.2 Ικανοποίηση εκπαιδευτικών & Σχολικός Διευθυντής.....	75
7.3 Εκπαιδευτικοί και Ηγεσία.....	77
7.4 Εργασιακή ικανοποίηση	78
7.5 Προτάσεις Μελλοντικής έρευνας.....	79
Παράρτημα 1: Πίνακες έρευνας	91
Παράρτημα 2: Ερωτηματολόγιο/ Οδηγός Συνέντευξης.....	92
Παράρτημα 3: Απαντήσεις	95

Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια, αδιαμφισβήτητη είναι η ραγδαία εξέλιξη των Τ.Π.Ε σε όλους τους τομείς της ανθρώπινης ζωής και κυρίως στον τομέα της εκπαίδευσης. Η παιδαγωγική αξιοποίηση αυτής της καινοτομίας διαμορφώνει ένα νέο, πρωτότυπο αλλά και συνεχώς εξελισσόμενο περιβάλλον διδασκαλίας και μάθησης με κύριο χαρακτηριστικό τη διαφορετική διδακτική προσέγγιση σε σχέση με την παραδοσιακή διδασκαλία (Μανταδάκης και Παπαβασιλείου, 2013). Ωστόσο, η ενσωμάτωση τους στη μαθησιακή διαδικασία αποτελεί μια σύνθετη διαδικασία μιας και εξαρτάται από ποικίλους παράγοντες. Κάποιοι απ' αυτούς είναι: ο τρόπος που είναι διαμορφωμένα τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών, οι στάσεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη χρήση τους, η κατάρτιση τους πάνω σε τεχνολογικά ζητήματα και η ύπαρξη ή ανυπαρξία του κατάλληλου τεχνολογικού εξοπλισμού. Ακόμη, σημαντικό ρόλο παίζει και η ύπαρξη ενός γενικότερου υποστηρικτικού πλαισίου ενδυνάμωσης των προσπαθειών των εκπαιδευτικών προς την υιοθέτηση πρακτικών ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία από την ηγεσία του σχολείου (Leithwood, Jantzi, & Steibach, 1999; Lim, 1999).

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να έχουν ενισχύσει τις τεχνολογικές τους ικανότητες, όμως, η εφαρμογή των Τ.Π.Ε στην πράξη παραμένει περιφερειακή και στην πλειοψηφία αποτελεί ένα ξεχωριστό-πρόσθετο γεγονός στην τάξη στο πλαίσιο της δασκαλοκεντρικής διδασκαλίας (Jimoyiannis & Komis, 2007), καθώς αδυνατούν να σχεδιάσουν εποικοδομητικές δραστηριότητες με τη χρήση ΤΠΕ, βασιζόμενες στις ανάγκες του κάθε μαθητή.

Από την άλλη πλευρά, βασικός είναι και ο ρόλος που διαδραματίζει η σχολική ηγεσία γενικότερα στην ομαλή λειτουργία του σχολείου και ειδικότερα στην αξιοποίηση των Τ.Π.Ε στη διδακτική διαδικασία. Είναι σημαντικό να διατηρεί θετική στάση απέναντι στην ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική πράξη, αλλά και να κατέχει τις απαραίτητες γνώσεις προκειμένου να στηρίξει τις προσπάθειες των εκπαιδευτικών και να τους κάνει να νιώσουν σιγουριά και εμπιστοσύνη. Σύμφωνα, μάλιστα, με την έρευνα της ChanLin (2007), οι εκπαιδευτικοί στους οποίους δεν προσφέρεται καμία βοήθεια από την ηγεσία και λειτουργούν απομονωμένα και όχι ως μέλη μιας ομάδας, δεν φαίνονται ιδιαίτερα πρόθυμοι για να κάνουν χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία τους.

Αναφορικά με την περίοδο της πανδημίας, λόγω Covid-19, οι πρωτόγνωρες συνθήκες που επικράτησαν επηρέασαν αρκετά το χώρο της εκπαίδευσης. Για να συνεχιστεί η διδασκαλία και η μάθηση υιοθετήθηκαν τόσο σύγχρονες όσο και ασύγχρονες μορφές εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Η ταχύτητα με την οποία πραγματοποιήθηκε, όμως, αυτή η αλλαγή ήταν ραγδαία με αποτέλεσμα το γεγονός ότι δεν υπήρχε προηγούμενη εμπειρία, η απουσία επιμόρφωσης, οι ελλείψεις σε τεχνολογικό εξοπλισμό και η μη επαρκής τεχνογνωσία των εμπλεκόμενων δημιούργησε αρκετά

προβλήματα που δυσχέραναν την όλη προσπάθεια.

Ποια είναι η στάση των εκπαιδευτικών και της σχολικής ηγεσίας απέναντι στην ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε στην εκπαιδευτική διαδικασία; Πώς η σχολική ηγεσία ενισχύει τις προσπάθειες των εκπαιδευτικών και πως αντιλαμβάνονται αυτοί το ρόλο της; Πώς αυτά επηρεάστηκαν κατά την περίοδο της πανδημίας Covid-19; Αυτά είναι μερικά από τα βασικά ερωτήματα, στα οποία καλείται να δώσει απάντηση η παρούσα εργασία.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. Τ.Π.Ε στην Εκπαίδευση

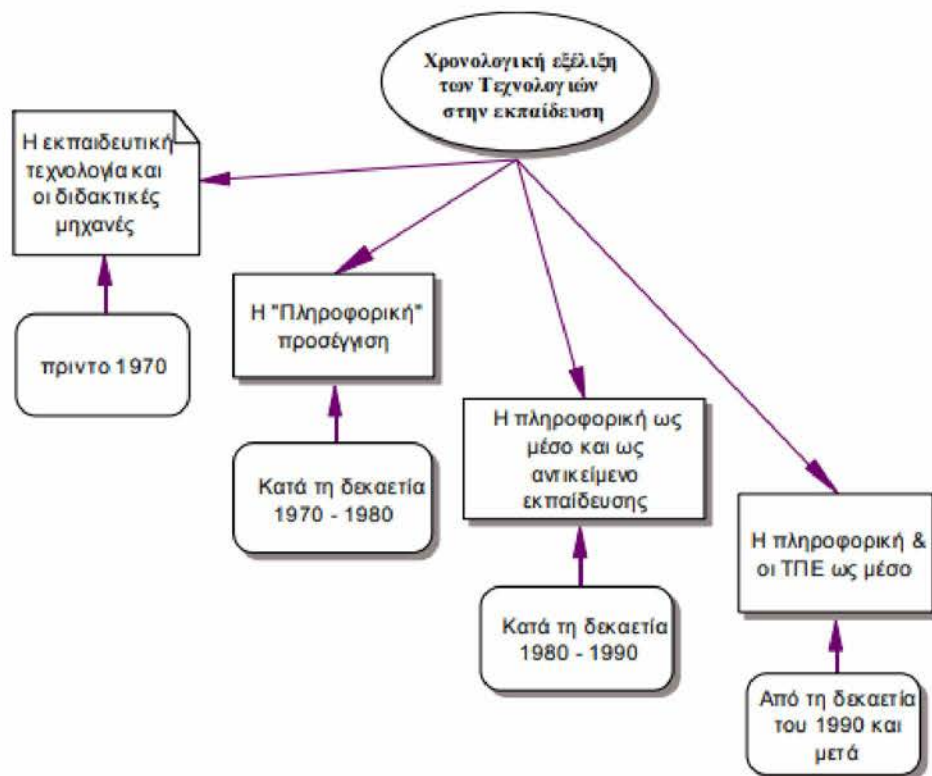
1.1 Ιστορική αναδρομή

1.1.1 Φάσεις εισαγωγής των Τ.Π.Ε στον τομέα της εκπαίδευσης

Η εξέλιξη των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Τηλεπικοινωνιών (Τ.Π.Ε) είναι ραγδαία τα τελευταία είκοσι χρόνια. Ωστόσο, αποτελούν ένα σημαντικό τεχνολογικό επίτευγμα που πραγματοποιήθηκε σε όλη την ιστορία της ανθρωπότητας.

Σύμφωνα με τον Κόμη (2004) οι φάσεις εισαγωγής τους στην εκπαίδευση είναι τέσσερις:

1. Η περίοδος των *διδακτικών μηχανών* (πριν το 1970)
2. Η *πληροφορική προσέγγιση* (1970-1980)
3. Η *πληροφορική ως μέσο και αντικείμενο της εκπαίδευσης* (1980-1989)
4. Οι *Τ.Π.Ε ως μέσο διδασκαλίας και μάθησης* (1990 και έπειτα)



Εικόνα 1. Χρονολογική εξέλιξη των Τεχνολογιών στην εκπαίδευση (Κόμης, 2004)

Αναλυτικότερα για κάθε φάση ο Κόμης (2004) αναφέρει ότι:

Η πρώτη φάση χαρακτηρίζεται από προσπάθειες εισαγωγής της τεχνολογίας στη μάθηση, καθώς έφερε στην επιφάνεια τις «διδακτικές μηχανές». Οι μηχανές αυτές, βασισμένες στο μοντέλο συμπεριφορισμού του Skinner, στόχευαν στην προγραμματισμένη διδασκαλία και αναλάμβαναν

τον ρόλο του δασκάλου. Στον μαθητή παρουσιάζονταν πληροφορίες με γραμμικό τρόπο, στις οποίες καλούνταν να απαντήσει ενώ, σε περίπτωση λάθους επαναλάμβανε τα προηγούμενα στάδια της διδακτέας ύλης.

Στη δεύτερη φάση, που αντιστοιχεί στην περίοδο 1970-1980, έγινε προσπάθεια εισαγωγής των Τ.Π.Ε σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης μέσα στο πλαίσιο των οικονομικών και βιομηχανικών εξελίξεων. Πραγματοποιήθηκαν αρκετά συνέδρια για τον σκοπό αυτό, με βασικότερο το συνέδριο του 1970 που έλαβε χώρα στο Άμστερνταμ. Παρά τις προσπάθειες, όμως, η εποχή αυτή χαρακτηρίζεται κατά βάση από τη διδασκαλία του προγραμματισμού και λιγότερο από τη διδασκαλία με τη χρήση των υπολογιστών. Βασική αιτία αποτυχίας ήταν η μη ύπαρξη αξιόλογου εκπαιδευτικού λογισμικού. Αξιοσημείωτο, όμως, είναι το γεγονός πως σε αρκετά σχολεία έγινε χρήση της γλώσσας προγραμματισμού Logo. Σύμφωνα με τον Κόμη (2004): *«Μια εναλλακτική μορφή του συμπεριφορισμού φαίνεται να αποτελεί η συγκεκριμένη παιδαγωγική προσέγγιση που θέτει ως στόχο την ολική εφαρμογή των υπολογιστών στην εκπαιδευτική διαδικασία και πηγάζει από τις απόψεις του Piaget».*

Όσον αφορά την Τρίτη φάση *«Η πληροφορική ως μέσο και αντικείμενο της εκπαίδευσης»* πραγματοποιήθηκε στις αναπτυγμένες χώρες, όπως Η.Π.Α, και σε αυτό συνέβαλε η εμφάνιση των προσωπικών υπολογιστών. Την εισαγωγή τους στα σχολεία είχε αναλάβει το Υπουργείο Παιδείας. Ωστόσο, τους προβληματίσαν ιδιαίτερα το τεράστιο κόστος εισαγωγής τόσο μεγάλου αριθμού υπολογιστών στις σχολικές μονάδες, η έλλειψη των απαραίτητων γνώσεων από πλευράς εκπαιδευτικών και η ανυπαρξία αξιόλογων εκπαιδευτικών λογισμικών.

Η τέταρτη φάση ξεκίνησε το 1990 και συνεχίζεται μέχρι και σήμερα με στόχο την ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε σε όλο το εύρος του προγράμματος σπουδών.

1.1.2 Αναδρομή στην εισαγωγή των Τ.Π.Ε στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα

Με βάση την υπάρχουσα βιβλιογραφία, οι πιο οργανωμένες προσπάθειες εισαγωγής των Τ.Π.Ε στην εκπαιδευτική διαδικασία έλαβαν χώρα στις Η.Π.Α. Ήδη από το 1983 υπήρχαν αρκετές απόψεις σχετικά με το πώς θα πρέπει να είναι η εκπαίδευση των νέων. Έγιναν πολυάριθμες προσπάθειες παιδαγωγικής αξιοποίησης των υπολογιστών στην εκπαίδευση, χωρίς όμως κάποιο ουσιαστικό αποτέλεσμα.

Στην πλειοψηφία των σχολείων επικρατούσε το βιβλιοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας, με βασικό εργαλείο το βιβλίο, ενώ ο υπολογιστής χρησιμοποιούταν απλά για περαιτέρω εξάσκηση, αγνοώντας τις πιο δυναμικές και διαδραστικές δυνατότητές του.

Αναφορικά με την Ελλάδα, τον Ιούνιο του 1985, ο τότε Υπουργός Παιδείας κ. Α. Κακλαμάνης

σε άρθρο του σε γνωστή εφημερίδα εξέφρασε την επιθυμία της Ελληνικής Κυβέρνησης για εισαγωγή των μικροϋπολογιστών στα σχολεία. Στόχος τους ήταν οι απόφοιτοι των σχολών του 2000 να έχουν εξοικειωθεί, έστω και σε μικρό βαθμό, με τη χρήση των υπολογιστών. Μάλιστα, ο ίδιος τον Ιανουάριο του 1986, εγκαινίασε το 5μηνο επιμορφωτικό σεμινάριο στους Ηλεκτρονικούς Υπολογιστές για 50 καθηγητές και δήλωσε πως: «Ο Πρωθυπουργός Ανδρέας Γ. Παπανδρέου κατά τη θητεία του είχε τονίσει την αξία της Πληροφορικής για την ανάπτυξη της χώρας. Με βάση τις κατευθυντήριες οδηγίες του και υπό την ευθύνη του Υπουργείου Προεδρίας προωθείται η συγκρότηση του Κυβερνητικού Συμβουλίου Πληροφορικής (ΚΥ.ΣΥ.Π.). Σε αυτό θα προεδρεύει ο πρωθυπουργός ενώ με τη βοήθεια των Υπουργών Προεδρίας, Εθνικής Οικονομίας, Παιδείας και Βιομηχανίας θα χαράζει τη γενική εθνική πολιτική στον τομέα της Πληροφορικής και την ένταξη της στον τομέα της εκπαίδευσης η οποία με τη σειρά της θα πρέπει να είναι έτοιμη να σηκώσει το βάρος μιας τόσο μεγάλης ευθύνης για το μέλλον του λαού και του τόπου. Το Υπουργείο Παιδείας, στα πλαίσια αυτά, είναι αποφασισμένο να προχωρήσει αμέσως στα μέτρα εκείνα που θεωρούνται αναγκαία για ένα τόσο μεγάλο στόχο, έχοντας βεβαίως υπόψη και τις αντικειμενικές συνθήκες που υπάρχουν στη χώρα μας. Ωστόσο, αυτά είναι τα αρχικά βήματα για την ανάπτυξη της Πληροφορικής και πρέπει να τονιστεί πως δεν είναι ακόμη εφικτή η εφαρμογή της σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Αντίθετα, η προσπάθειά μας πρέπει να είναι καλά σχεδιασμένη και να προχωρεί σταδιακά τόσο καθέτως, δηλ. στις τρεις βαθμίδες της Εκπαίδευσης: Τριτοβάθμιας (ΑΕΙ - ΤΕΙ), Δευτεροβάθμιας, Πρωτοβάθμιας, καθώς επίσης και στην πλατιά επιμόρφωση και κατάρτιση του πληθυσμού, όσο και οριζοντίως, δηλ. στην έκταση της εκπαιδευτικής προσπάθειας και δραστηριότητας σε κάθε βαθμίδα». (Παπανδρέου, 1986).

Στη δημόσια εκπαίδευση, η πρώτη πιλοτική προσπάθεια εισαγωγής των Τ.Π.Ε στην εκπαιδευτική διαδικασία έγινε το 1987-88 στο Δημοτικό Σχολείο της Λέσβου. Η έγκριση πάρθηκε από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, ενώ η καθοδήγηση της όλης δράσης έγινε από σχολικό σύμβουλο με ανάλογη εμπειρία. Παρόμοια προσπάθεια πραγματοποιήθηκε και στο δημόσιο Δημοτικό Σχολείο της Βουλιαγμένης, ύστερα από ενέργειες του συλλόγου γονέων.

Η σημαντικότερη προσπάθεια εισαγωγής των ΤΠΕ έγινε την περίοδο 2000-2005 μέσω του προγράμματος «Κοινωνία της Πληροφορίας». Στόχος τους ήταν η ανάπτυξη τεχνολογικών υποδομών στα σχολεία, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η δημιουργία εκπαιδευτικών λογισμικών. Μέχρι το 2000 μόλις το 1% των σχολείων της Πρωτοβάθμιας χρησιμοποιούσαν τον υπολογιστή. Το ποσοστό αυτό ανήλθε στο 72% στο τέλος του 2005, με την δημιουργία σχολικών εργαστηρίων μικρής δυναμικότητας.

Η καθυστερημένη εισαγωγή των ΤΠΕ στην ελληνική εκπαίδευση ενδεχομένως οφείλεται στους παρακάτω λόγους (Μπίκος, 1995):

- Ορισμένοι εκπαιδευτικοί αδυνατούσαν να αποδεχτούν την ιδέα του να υπάρχει ένας

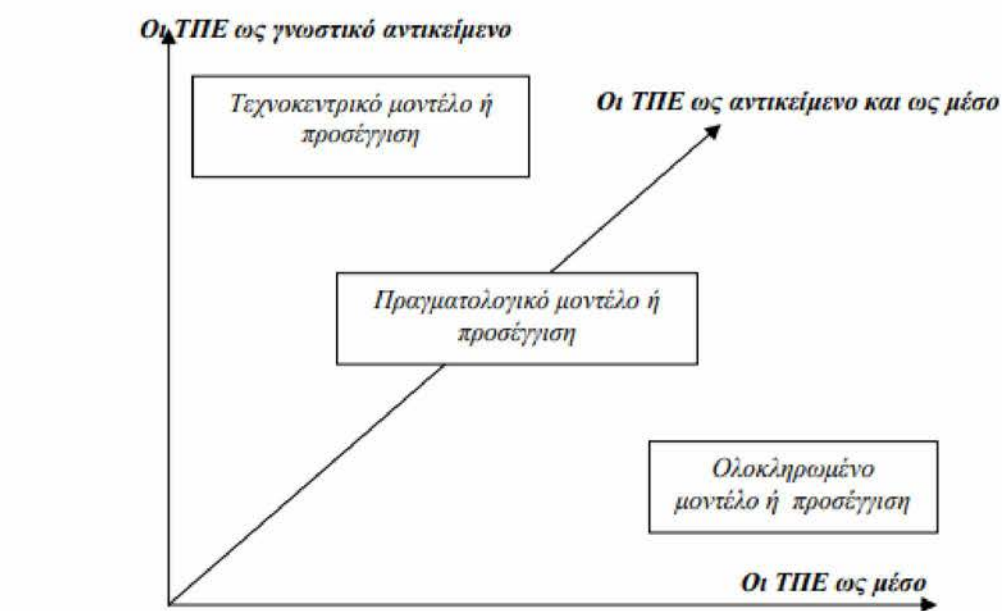
υπολογιστής στη σχολική τους αίθουσα, τον οποίο και θα πρέπει να χρησιμοποιούν στο μάθημα. Ωστόσο, είναι γεγονός πως ακόμη και σήμερα πολλοί δεν διαθέτουν τους κανόνες αναγνώρισης του λόγου ύπαρξης των Τ.Π.Ε.

-Σε σύγκριση με άλλες χώρες, η ελληνική κοινωνία δεν πιέζει το ίδιο ούτως ώστε να αναμορφωθεί το εκπαιδευτικό σύστημα με την ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε στην εκπαιδευτική διαδικασία.

-Η ύπαρξη υπολογιστών σε όλα τα σχολεία απαιτεί τεράστια δαπάνη χρημάτων, κάτι που θα ήταν εξαιρετικά δύσκολο στη χώρα μας χωρίς τις κοινοτικές χρηματοδοτήσεις.

1.2 Μοντέλα ένταξης των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία

Τα μοντέλα με τα οποία πραγματοποιήθηκε η ένταξη των Τ.Π.Ε στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι τρία (Κόμης, 2004) και παρουσιάζονται στο παρακάτω σχεδιάγραμμα:



Εικόνα 2. Μοντέλα ένταξης των ΤΠΕ στην εκπαίδευση (Κόμης, 2004)

Αναλυτικότερα, το πρώτο ακολουθεί τη λογική της «απομονωμένης τεχνικής προσέγγισης» (Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, 1992), ονομάζεται «τεχνοκρατικό μοντέλο» και αφορά συγκεκριμένα το μάθημα της Πληροφορικής. Έτσι, τη δεκαετία του '90 εισάγεται ως ανεξάρτητο μάθημα, προσλαμβάνονται καθηγητές Πληροφορικής, ενώ δίνεται η ευκαιρία στους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς να επιμορφωθούν πάνω σε τεχνολογικά ζητήματα, χωρίς ωστόσο αυτά να σχετίζονται με τη διδασκαλία άλλων μαθημάτων (Σβολόπουλος, 2002).

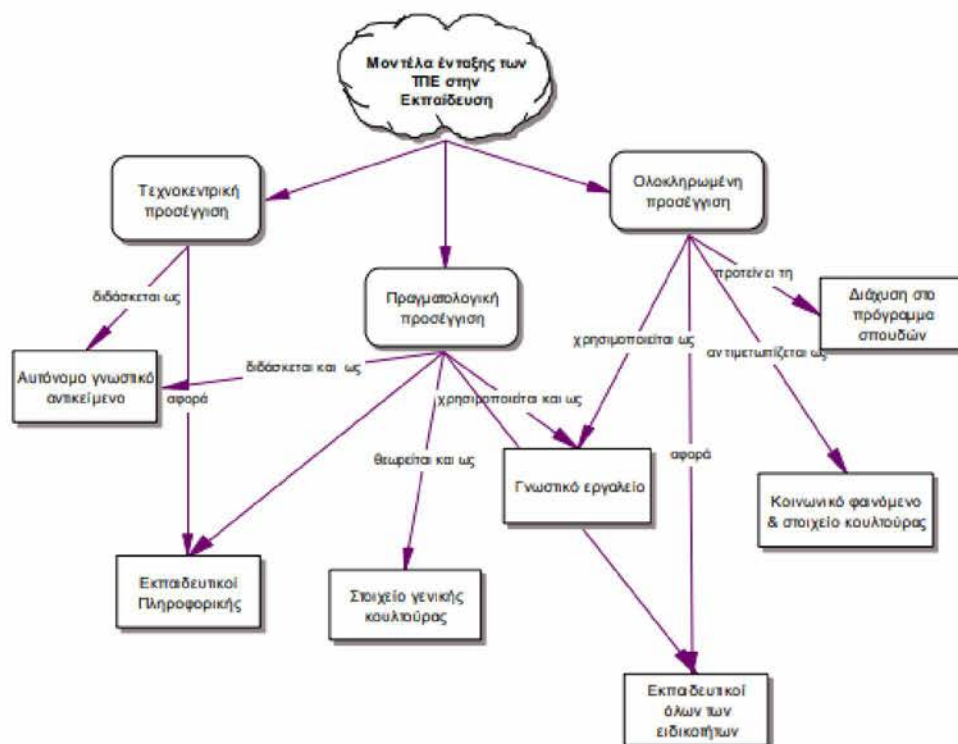
Το δεύτερο μοντέλο ονομάζεται «ολοκληρωμένο μοντέλο» και εμφανίστηκε σχετικά πρόσφατα. Χαρακτηρίζεται από το ότι η διδασκαλία της χρήσης των Τ.Π.Ε και η χρήση τους ενσωματώνεται στα υπόλοιπα μαθήματα, ενώ δε συνιστούν κάποιο συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο. Ωστόσο, προϋποθέτει ορισμένες διαφορετικές εκπαιδευτικές αντιλήψεις, τόσο στην

επιλογή του υλικού που θα χρησιμοποιηθεί όσο και στην εκπαίδευση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών. Για το λόγο αυτό καθίσταται βραχυπρόθεσμα μη εφαρμόσιμη (Τζιμογιάννης, 2002; Κόμης & Μικρόπουλος, 2001). Έτσι, οδηγούμαστε στο «πραγματολογικό πρότυπο ένταξης», το οποίο είναι το τρίτο και τελευταίο μοντέλο.

Το «πραγματολογικό μοντέλο», αποτελεί μια μεταβατική λύση, αναγκαία έως ότου οι Τ.Π.Ε να ενταχθούν πλήρως στο πρόγραμμα σπουδών. Σύμφωνα με αυτό, η Πληροφορική μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε άλλα μαθήματα αλλά και γενικότερα σε όλες τις δραστηριότητες του σχολείου. Επομένως, στοχεύει τόσο στην διεξαγωγή του μαθήματος της Πληροφορικής, ως αυτόνομο μάθημα, όσο και στη σημασία της χρήσης των υπολογιστών σε όλα τα μαθήματα, θέτοντας βασικούς παιδαγωγικούς στόχους όπως είναι η εξατομίκευση της διδασκαλίας, η ποικιλία και βελτίωση των μεθόδων διδασκαλίας και η εξασφάλιση του ίδιου επιπέδου διδασκαλίας, ανεξάρτητα από τις επιμέρους συνθήκες (Μακράκης & Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδου, 1995). Με βάση αυτή το μοντέλο οι υπολογιστές αντιμετωπίζονται ως εργαλείο που μπορεί να υποστηρίξει όλα τα υπόλοιπα γνωστικά αντικείμενα, η διδασκαλία των οποίων με τη χρήση των νέων τεχνολογιών θα επιφέρει εξοικείωση με τις νέες τεχνολογίες και ανάπτυξη του τεχνολογικού αλφαριθμητισμού των μαθητών.

Αξίζει να σημειωθεί πως το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα προσπάθησε αρκετά να διαμορφώσει τα προγράμματα σπουδών βασιζόμενα στα ευρωπαϊκά και διεθνή δεδομένα αλλά και να εφαρμόσει τεχνικές ενσωμάτωσης και αξιοποίησης των Τ.Π.Ε στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Τα μοντέλα ένταξης των Τ.Π.Ε στην εκπαιδευτική διαδικασία και τα χαρακτηριστικά τους παρουσιάζονται συνοπτικότερα στο παρακάτω σχεδιάγραμμα.



Εικόνα 1. Μοντέλα ένταξης των ΤΠΕ στην εκπαίδευση και χαρακτηριστικά τους (Κόμης, 2004)

1.3 Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα από την χρήση των Τ.Π.Ε

1.3.1 Πλεονεκτήματα χρήσης των Τ.Π.Ε στην εκπαίδευση

Είναι αδιαφιλονίκητο το γεγονός ότι η χρήση των ΤΠΕ έχει προκαλέσει επανάσταση στο χώρο της εκπαίδευσης (Δημητρόπουλος, 2006). Με τη χρήση των Τ.Π.Ε στην εκπαίδευση, στο κέντρο της διαδικασίας είναι ο μαθητής και η εκπαίδευση από «δασκαλοκεντρική» αρχίζει να μετατρέπεται σε «μαθητοκεντρική».

Αρχικά, οι δυνατότητες που παρέχουν οι Η/Υ επιτρέπουν σε μαθητές και εκπαιδευτικούς να αντλούν πληροφορίες από εναλλακτικές πηγές πληροφόρησης, αξιοποιώντας τις κατάλληλα προς την κατεύθυνση της διεύρυνσης της εμπειρίας τους, της πληροφόρησης, της μάθησης και της γνώσης (Τζόκας, 2002; Ευσταθίου-Καραγεωργάκη, 2007). Συνεπώς, η ύπαρξη μεγάλης γκάμας εκπαιδευτικού υλικού καθιστά εφικτή την δια βίου κατάρτιση, μιας και ο μαθητής μπορεί να διαμορφώσει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα με βάση τις προτιμήσεις και τον χρόνο του ενώ παράλληλα, μπορεί να παρακολουθεί τα μαθήματα από οποιοδήποτε μέρος και όποτε το επιθυμεί, κερδίζοντας έτσι πολύτιμο χρόνο και μειώνοντας το κόστος μετακίνησης. Σημαντικό είναι, επίσης, πως μπορεί να επαναλάβει την ίδια διαδικασία αρκετές φορές, προσαρμόζοντας την εκπαιδευτική διαδικασία στις προσωπικές του ανάγκες. Η διαδικασία αυτή σχετίζεται και με την ανακαλυπτική μάθηση. Ο μαθητής μπορεί και ενεργεί αυτόνομα, αισθάνεται τη χαρά της δημιουργίας και βάζει τη δική του προσωπική σφραγίδα στην εκπαίδευση του. Ακόμη, είναι σε θέση να αυτοαξιολογηθεί, να διορθωθεί και με την σωστή καθοδήγηση να διορθώσει τα λάθη του και να βελτιώσει τις επιδόσεις του (Ράπτης & Ράπτη, 2007).

Ακόμη, μέσα από τη σωστή χρήση του υπολογιστή και όλων των δυνατοτήτων που αυτός μας προσφέρει, δημιουργείται ένα περιβάλλον μάθησης στο οποίο οι συμμετέχοντες αναπτύσσουν δεξιότητες και μαθαίνουν μέσω μια ευχάριστης διαδικασίας (Βοσνιάδου, 2006). Η χρήση των πολυμέσων αποτελεί πόλο έλξης του ενδιαφέροντος των εκπαιδευόμενων, καθώς η χρήση γραφικών, εικόνων και ήχου κάνει το περιβάλλον μάθησης πιο πρωτότυπο, ενώ παράλληλα επιτρέπουν την προσέγγιση της γνώσης μέσω μιας παιγνιώδους διαδικασίας.

Αξίζει να σημειωθεί πως η καινοτομία της Διαδικτυακής εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης δίνει τη δυνατότητα σε μεγαλύτερο αριθμό εκπαιδευόμενων να συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, μέσω μιας εκπαίδευσης που δε γνωρίζει σύνορα και δε θέτει περιορισμούς στον αριθμό των εκπαιδευόμενων. Με τον τρόπο αυτό δίνονται ίσες ευκαιρίες σε όλους τους συμμετέχοντες, επιτρέποντας τους να παρακολουθούν το μάθημα που επιθυμούν ανεξάρτητα από οικονομικούς-

κοινωνικούς περιορισμούς. Παράλληλα, ευνοείται η επικοινωνία των μαθητών με συνομήλικούς τους από διαφορετικές χώρες και η δημιουργία σχολικών δικτύων γνώσης με στόχο την πολιτιστική αλληλεπίδραση.

Επιπλέον, δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να παρεμβαίνουν στη μαθησιακή διαδικασία, κάνοντας όποιες αλλαγές θεωρούν πιο αποτελεσματικές (Τζόκας, 2002), ενώ παράλληλα μπορούν να παρακολουθούν την πρόοδο των μαθητών και να τους αξιολογούν ορθότερα. Επιπρόσθετα, η αξιολόγηση τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών γίνεται πιο αντικειμενική και διαπιστώνεται με πιο σωστό τρόπο η πιστοποίηση των γνώσεων και των δεξιοτήτων των εκπαιδευομένων.

Ολοκληρώνοντας, όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς, ενθαρρύνονται να διευρύνουν τους γνωστικούς και μορφωτικούς τους ορίζοντες μέσα από τη συμμετοχή τους τόσο σε επιμορφωτικά σεμινάρια όσο και σε δίκτυα επικοινωνίας εκπαιδευτικών, ανταλλάσσοντας απόψεις για διάφορα εκπαιδευτικά ζητήματα (Ράπτης & Ράπτη, 2007; Τζόκας, 2002).

1.3.2 Μειονεκτήματα της χρήσης των Τ.Π.Ε στην εκπαίδευση

Στον αντίποδα των πλεονεκτημάτων της χρήσης των Τ.Π.Ε στην εκπαιδευτική διαδικασία και κατ' εφαρμογή του νόμου δράσης-αντίδρασης, βρίσκονται τα αδύνατα σημεία, τα οποία και αποτελούν τον θύλακα αντιστάσεως, αναφορικά με την ενσωμάτωσή τους στην εκπαιδευτική κοινότητα.

Το κυριότερο απ' αυτά είναι πως εγκυμονεί ο κίνδυνος μη υγιούς ανάπτυξης της κοινωνικότητας του μαθητή, καθώς μειώνεται η προσωπική επαφή και επικοινωνία μεταξύ μαθητή και 00εκπαιδευτικού. Είναι αδιαμφισβήτητο το γεγονός πως στη σύγχρονη εκπαίδευση μια οθόνη δεν μπορεί να αντικαταστήσει την φυσική παρουσία του διδάσκοντα ενώ στην ασύγχρονη το πρόβλημα μεγαλώνει καθώς η επικοινωνία πραγματοποιείται μόνο μέσω γραπτών μηνυμάτων και ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Με αυτόν τον τρόπο ο μαθητής οδηγείται σε κοινωνική απομόνωση καθώς η εκπαίδευση από μια κοινωνική διαδικασία μετατρέπεται σε ατομική υπόθεση (Βούλτσιου, 2007; Κανάκης, 1999; Κέκκερης, 2010).

Ακόμη, σημαντικός είναι και ο κίνδυνος χειραγώγησης της μαθητικής κοινότητας από αυτούς που ελέγχουν την τεχνολογία, αφ' ης στιγμής ο εκπαιδευτικός δύναται να αντικατασταθεί από τις υπολογιστικές μηχανές (Ράπτης&Ράπτη, 2007). Είναι αρκετά πιθανό, λογισμικά και εκπαιδευτικά προγράμματα να δημιουργούνται από ανθρώπους που δε σχετίζονται με τα παιδαγωγικά, με αποτέλεσμα να μην επιτυγχάνονται τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα.

Τέλος, ενστάσεις διατυπώνονται και για θέματα υγείας, καθώς οι υπολογιστές εθίζουν τα άτομα

στην ταχύτητα με αποτέλεσμα το νευρικό σύστημα των ανθρώπων να επηρεάζεται αρνητικά ενώ έρευνες εκφράζουν φόβους και για άλλου είδους προβλήματα υγείας που μπορεί να προκληθούν από τη συνεχή ενασχόληση των παιδιών με τους υπολογιστές (Ράπτης&Ράπτη, 2007).

1.4 Εμπόδια στη χρήση των Τ.Π.Ε στην εκπαιδευτική διαδικασία και αντιμετώπισή τους

Με δεδομένη την αποδοχή των εκπαιδευτικών της αξίας των Τ.Π.Ε στην εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά και την ευχέρεια χρήσης βασικών εργαλείων τόσο απ' αυτούς όσο και από τους μαθητές, εντύπωση προκαλεί η καθυστερημένη ένταξη τους στην εκπαιδευτική καθημερινότητα. Σύμφωνα με τον Bingimlas (2009), οι Τ.Π.Ε στην εκπαίδευση είναι μια περιοχή σε αναταραχή κι αυτό καθώς υπάρχουν αρκετά εμπόδια που παρακωλύουν την εφαρμογή τους.

Τα εμπόδια αυτά σχετίζονται με κάποιους εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες.

Στους *εσωτερικούς παράγοντες* συγκαταλέγονται οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στις ΤΠΕ (Τάσση, 2014). Δεν είναι λίγοι οι εκπαιδευτικοί που αγχώνονται και διακατέχονται από αρνητικά συναισθήματα όταν ακούν για χρήση των Τ.Π.Ε στο μάθημά τους. Αυτό μπορεί να συμβεί για διάφορους λόγους, όπως έλλειψη επαρκούς επιμόρφωσης σε αυτόν τον τομέα ή έλλειψη εμπιστοσύνη στις δικές τους δυνατότητες. Το γεγονός αυτό έχει ως αντίκτυπο οι εκπαιδευτικοί να αντιστέκονται σε νέες μεθόδους και μέσα διδασκαλίας, να μην επιδιώκουν την αξιοποίησή τους ή να αισθάνονται ότι είναι υποχείρια της τεχνολογίας (Τζιμογιάννης&Κόμης, 2005).

Από την άλλη, οι *εξωτερικοί παράγοντες* έχουν να κάνουν κυρίως με τη δυσκολία πρόσβασης στους ηλεκτρονικούς υπολογιστές από το σχολικό χώρο. Αδιαμφισβήτητο είναι το γεγονός, πως στην πλειοψηφία των σχολείων δεν υπάρχει ο απαραίτητος εξοπλισμός, ενώ σε άλλα είναι πολύ παλιός και δύσκολα μπορεί να χρησιμοποιηθεί. Ακόμη, δεν υπάρχει επαρκής χρηματοδότηση από το ίδιο το κράτος για τον εξοπλισμό των σχολείων ενώ ακόμη και στα σχολεία που υπάρχουν υπολογιστές αρκετοί εκπαιδευτικοί αδυνατούν να τους αξιοποιήσουν.

Τέλος, μία εξίσου σημαντική τροχοπέδη είναι οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις. Είναι γεγονός πως αυτοί που τις δημιουργούν περιμένουν άμεσα αποτελέσματα. Αυτό, όμως, δεν είναι τόσο εφικτό με αποτέλεσμα η ευθύνη να βαραίνει τους εκπαιδευτικούς. Οι μεταρρυθμιστές δίνουν απλά το υλικό, αγνοώντας τις ιδέες και τις αντιρρήσεις των εκπαιδευτικών. Με άλλα λόγια αυτοί θέτουν ως βασικό στόχο την εύρεση λύσεων σε γενικά προβλήματα και δε δίνουν μεγάλη βαρύτητα στη βελτίωση των μαθητών, το οποίο όμως είναι και το ζητούμενο του κάθε εκπαιδευτικού (Cuban, 2013).

Από τα παραπάνω γίνεται εύκολα αντιληπτό, πως για να αντιμετωπιστούν τα παραπάνω εμπόδια απαιτείται μια σειρά ενεργειών από όλους τους φορείς. Αρχικά, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί από πλευράς τους θα πρέπει να αναθεωρήσουν τις απόψεις τους, να κατανοήσουν την πολύτιμη σημασία της ένταξης των Τ.Π.Ε στην εκπαιδευτική διαδικασία και έπειτα να τις αξιοποιήσουν και να δώσουν νόημα στην χρήση τους. Αναγκαία κρίνεται βέβαια, και η επιμόρφωσή τους σε συγκεκριμένα ζητήματα. Ωστόσο, θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη και οι απόψεις τους, αλλιώς θα υπάρξουν ελάχιστες αλλαγές στον τομέα αυτό. Ακόμη, σημαντικό ρόλο διαδραματίζει και η στάση της διοίκησης του σχολείου, η οποία θα πρέπει να λειτουργεί ενθαρρυντικά. Τέλος, η κυβέρνηση θα πρέπει να μεριμνήσει για τη χρηματοδότηση των σχολείων προκειμένου να εξοπλιστούν με τον απαραίτητο τεχνολογικό εξοπλισμό.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. Εξ αποστάσεως εκπαίδευση

2.1 Ορισμός και χαρακτηριστικά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Πολλοί οι ορισμοί της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αλλά εμείς εδώ θα αναφερθούμε σε εκείνον του Moore (1973). Εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι η μέθοδος με την οποία η διδασκαλία και η μάθηση γίνονται ξεχωριστά και η επικοινωνία του εκπαιδευτικού και του εκπαιδευόμενου να πραγματοποιείται μέσω ηλεκτρονικών μέσων αλλά και έντυπου υλικού.

Αυτό που χαρακτηρίζει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι το γεγονός πως οι εμπλεκόμενοι στην μάθηση, μαθητές και εκπαιδευτικοί, δεν βρίσκονται στον ίδιο χώρο και πολλές φορές ούτε και την ίδια στιγμή. Υπάρχει δηλαδή η δυνατότητα η μάθηση να πραγματοποιείται ανεξαρτήτως το που βρίσκόμεστε ή και σε διαφορετική ώρα επικοινωνίας των μαθητών και εκπαιδευτικών. Η νέα πραγματικότητα λόγω του Covid-19 απαιτούσε να πραγματοποιηθεί η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και φυσικά να χρησιμοποιηθούν όλα τα εργαλεία της. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να γίνει σύγχρονα ή ασύγχρονα.

Με τον όρο *σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση* εννοούμε την εκπαίδευση η οποία μιμείται τη «δομή της αίθουσας διδασκαλίας» (Bernard et al., 2004) και πραγματοποιείται σε ταυτόχρονους χρόνους ενώ με τον όρο ασύγχρονη θεωρείται η μάθηση στην οποία οι μαθητές εργάζονται πάνω στο μαθησιακό υλικό το οποίο παρέχεται διαδικτυακά από τους εκπαιδευτικούς και η καθοδήγηση των οποίων είναι καθοριστική για τη διαδικασία μάθησης (Friend&Johnston, 2005). Επίσης, κατά τα όσα υπογραμμίζει ο Littlefield (2018) το σύγχρονο περιβάλλον μάθησης είναι δομημένο με τέτοιο τρόπο ώστε οι μαθητές παρακολουθούν ζωντανές διαλέξεις, υπάρχουν αλληλεπιδράσεις σε πραγματικό χρόνο μεταξύ εκπαιδευτών και εκπαιδευόμενων και υπάρχει δυνατότητα άμεσης ανατροφοδότησης, ενώ το ασύγχρονο περιβάλλον μάθησης δεν είναι σωστά δομημένο, με την έννοια ότι διατίθεται σε διαφορετικά συστήματα μάθησης και φόρουμ, καθώς το μαθησιακό περιεχόμενο δεν είναι διαθέσιμο με τη μορφή ζωντανών διαλέξεων ή μαθημάτων. Επιπλέον, η σύγχρονη μάθηση μπορεί να προσφέρει πληθώρα ευκαιριών κοινωνικής αλληλεπίδρασης (McBrien et al., 2009)

Στην *ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση* ο κάθε εμπλεκόμενος, είτε εκπαιδευτικός είτε εκπαιδευόμενος, διδάσκει ή μαθαίνει αντίστοιχα. Η άμεση ανατροφοδότηση και η άμεση απόκριση δεν έχουν δυνατότητες εφαρμογής στα πλαίσια ενός ασύγχρονου περιβάλλοντος (Littlefield, 2018). Δίνεται στους συμμετέχοντες η δυνατότητα να έχουν πρόσβαση στο διδακτικό υλικό οποιαδήποτε στιγμή επιθυμούν καθώς η διδασκαλία δεν πραγματοποιείται σε πραγματικό χρόνο. Η ασύγχρονη θεωρείται πιο διαδεδομένη διότι ο εκπαιδευτικός κοινοποιεί όχι μόνο το υλικό του αλλά ταυτόχρονα αναρτά και ασκήσεις, πηγές και πολυμέσα (Οικονόμου, 2020). Τέλος, υπάρχουν και

εργαλεία προόδου του μαθητή, όχι μόνο αξιολόγησης από τον εκπαιδευτικό αλλά και αυτοαξιολόγησης από τους ίδιους τους διδασκόμενους.

2.2 Ιστορία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Τα πρώτα βήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έγιναν το 19^ο αιώνα. Δειλά δειλά οι καθηγητές ορισμένων πανεπιστημίων έστελναν υλικό στους φοιτητές τους, όπως ομιλίες, εργασίες αλλά και οδηγίες αυτών, και οι φοιτητές επέστρεφαν τις όποιες εργασίες αλλά ακόμα και απορίες είχαν μέσω του ταχυδρομείου. Το ταχυδρομείο ήταν, και συνεχίζει να είναι, ένα φθινό μέσο με το οποίο μπορούσαν να στέλνουν την αλληλογραφία τους. Συνεπώς, η αλληλογραφία ήταν, θα μπορούσαμε να πούμε, η αρχή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Μάλιστα, το 1873 μια αμερικανίδα, η Anna Ticknor, με μεγάλη προσπάθεια και επιμονή κατόρθωσε να οργανώσει ένα πρόγραμμα για τις γυναίκες που ήθελαν να μορφωθούν από το σπίτι τους με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση (McIsaac&Gunawardena, 1996).

Στη συνέχεια η εποχή του ραδιοφώνου και της τηλεόρασης, με τον ήχο και την εικόνα, έδωσε τις υποδομές να εισαχθούν τα πρώτα εργαλεία τεχνολογίας για την περαιτέρω ανάπτυξη της εξ αποστάσεως. Με αυτά τα νέα εργαλεία αυξήθηκε η αποτελεσματικότητα αλλά εξελίχθηκε και η οπτικοποίηση του εκπαιδευτικού συστήματος (Newby et al., 2000).

Τελευταίο αλλά εξίσου σημαντικό στην εξέλιξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι φυσικά η εμφάνιση του Διαδικτύου το οποίο μας βοηθάει πλέον να συνεργαζόμαστε και να επικοινωνούμε περισσότερο και πιο αποτελεσματικά (McIsaac&Gunawardena, 1996).

2.3 Εξ αποστάσεως εκπαίδευση και τρέχουσα πραγματικότητα

Τα σχολεία στις περισσότερες χώρες του κόσμου έπρεπε να κλείσουν ως απάντηση στην πανδημία του ιού COVID-19 και να αρχίσουν να προσφέρουν κάποιο είδος εικονικής εκπαίδευσης, επισημαίνουν οι Hamilton et al., (2020) και οι Lake&Dusseault (2020). Αντίστοιχα, τα παιδιά σχολικής ηλικίας στην Ελλάδα έπρεπε να μείνουν σπίτι, χρησιμοποιώντας διάφορες ψηφιακές πλατφόρμες για να συνεχίσουν την εκπαίδευσή τους. Αναπόφευκτο ήταν αυτή η κατάσταση της εκπαίδευσης στο σπίτι, όπως χαρακτηριστικά επισήμαναν οι Canning και Robinson (2021), να αλλάξει τη ζωή της οικογένειας στο σπίτι. Απότοκο της προαναφερθείσας κατάστασης είναι η συνεκδοχική εμπλοκή των Ελλήνων γονέων σε αυτού του είδους του καινοφανούς πειράματος για παιδιά σε συνδυασμό με την πληθώρα δυσκολιών που κλήθηκαν να αντιμετωπίσουν και το ενδεχόμενο άγχος τους μέσα στα πλαίσια αυτής της ολοκαίνουριας κατάστασης.

Κατά τις επισημάνσεις των Conrad, (2006), Lowenthal et al., (2009) και Nichols, (2003) η διαδικτυακή μάθηση αναφέρεται στη μάθηση που διαμεσολαβείται και προσεγγίζεται μέσω της χρήσης τεχνολογικών εργαλείων που σχετίζονται με τον Παγκόσμιο Ιστό. Πιο συγκεκριμένα, η διαδικτυακή μάθηση ορίζεται ως «εμπειρίες μάθησης σε σύγχρονα ή ασύγχρονα περιβάλλοντα χρησιμοποιώντας διαφορετικές συσκευές (π.χ. κινητά τηλέφωνα, φορητούς υπολογιστές κ.λπ.) με πρόσβαση στο διαδίκτυο. Σε αυτά τα περιβάλλοντα, οι μαθητές μπορούν να είναι οπουδήποτε (ανεξάρτητοι) για να μάθουν και να αλληλεπιδράσουν με εκπαιδευτές και άλλους μαθητές» (Singh&Thurman, 2019).

Οι Chen, (2010) και Khurana, (2016) δεν παραλείπουν να τονίζουν το γεγονός του ότι η διαδικτυακή μάθηση γνώρισε ταχεία ανάπτυξη την τελευταία δεκαετία επειδή έχει μεγαλύτερη ευελιξία ως προς το χρόνο, τον τόπο και τον ρυθμό της μελέτης, ευκολότερη και αποτελεσματικότερη πρόσβαση σε μεγαλύτερη ποικιλία και μεγαλύτερη ποσότητα πληροφοριών και χαμηλότερο οικονομικό κόστος.

Αντίστοιχα, κατά τους Aldhafeeri και Khan (2016) στην παγκοσμιοποιημένη ψηφιακή εποχή που ζούμε προωθείται ολοένα και περισσότερο η διαδικτυακή μάθηση, με αποτέλεσμα τη μετάβαση από τα παραδοσιακά μαθήματα πρόσωπο με πρόσωπο στην εξ αποστάσεως. Επιπλέον, με την πρόοδο των νέων τεχνολογιών επικοινωνίας, η διαδικτυακή μάθηση μπορεί να προσφέρει μια πλούσια, αυθεντική μάθηση που μπορεί να διευκολύνει τη συνεργασία και την αλληλεξάρτηση μεταξύ των μαθητών (Aldhafeeri&Khan, 2016).

Ωστόσο, οι ερευνητές Chen, (2010) και O'Doherty et al., (2018) εξέφρασαν τις ανησυχίες τους για την ποιότητα της διαδικτυακής μάθησης και τόνισαν τις κύριες δυσκολίες της όπως αυτές ανακύπτουν στο πεδίο της δημιουργίας μιας διαδικτυακής κοινότητας μάθησης με υψηλό βαθμό κοινωνικής παρουσίας και αφοσίωσης. Επιπλέον, ορισμένοι μελετητές ανησυχούν επίσης για τα μεγάλα προβλήματα της διαδικτυακής μάθησης, όπως ζητήματα συναφή με την κοινωνική απομόνωση, την έλλειψη αλληλεπίδρασης και συμμετοχής, αλλά και το ζήτημα της καθυστερημένης ή μη ουσιαστικής ποσότητας ανατροφοδότησης κατά τα όσα επισημαίνει ο Khurana, (2016).

Η πανδημία Covid-19 έχει επιφέρει αλλαγές σε διάφορους τομείς της ζωής στην Ελλάδα, συμπεριλαμβανομένης και της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Με το "lockdown" και τις διαδικασίες κοινωνικής απομόνωσης στα μέσα του τέλη του δευτέρου τριμήνου του 2020, η «κατ' οίκον μελέτη» προέκυψε ως τακτική και απαραίτητη κατάσταση στην οποία οι μαθητές έπρεπε να προσαρμοστούν.

2.4.Εργαλεία που χρησιμοποιούνται στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Τα βασικότερα εργαλεία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ή τηλεεκπαίδευσης είναι οι

Σελίδα 21 από 164

πλατφόρμες με τις οποίες πραγματοποιείται το μάθημα.

Οι δυο πιο διαδεδομένες πλατφόρμες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που πρότεινε το Υπουργείο Παιδείας κατά την περίοδο της τηλεκπαίδευσης, κυρίως κατά την περίοδο της πρώτης καραντίνας τον Μάρτιο του 2020, είναι η e-me και η eclass. Δύο πλατφόρμες άγνωστες ακόμα και στο άκουσμα τους στους περισσότερους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης τις οποίες όμως αναγκάστηκαν να μάθουν να χειρίζονται σε πολύ μικρό διάστημα.

- **Η πλατφόρμα e-me**

Η ασύγχρονη πλατφόρμα της e-me(<https://e-me.edu.gr>) σχεδιάστηκε από το «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ», Το Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων, και πρωτοξεκίνησε τη λειτουργία της το 2015. Ο βασικός λόγος σχεδίασης της είναι να μεταφέρει τον πραγματικό κόσμο σε εκείνον τον ψηφιακό. Το περιβάλλον της e-me και κυρίως ο τοίχος είναι σαν να είναι προσομοίωση της τάξης. Ιδιαίτερα φιλικό προς τους μικρούς μαθητές, κυρίως δημοτικού σχολείου, οι οποίοι θεωρούν τη χρήση της αρκετά απλή έπειτα από την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών τους. Θα μπορούσε επίσης να θεωρηθεί εκτός από μαθησιακή πλατφόρμα και κοινωνική διότι παρέχει κάποια στοιχεία κοινωνικού δικτύου προσφέροντας στους μικρούς μαθητές τη δυνατότητα να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες καθώς και επικοινωνιακές.

Πολλές οι δυνατότητες αυτής της πλατφόρμας και μερικά από τα χαρακτηριστικά της θα αναφερθούν παρακάτω:

- Προφίλ χρήστη: εδώ ο χρήστης προσθέτει μια φωτογραφία του και προσαρμόζει, αν επιθυμεί, την σελίδα του με οποιαδήποτε εικόνα.
- Μηνύματα: Αποστολή και λήψη μηνυμάτων.
- Κυψέλες: Δημόσιες ή ιδιωτικές. Και οι δυο διαθέτουν ένα τοίχο όπου εμφανίζονται οι κυψέλες στις οποίες συμμετέχουν, ακολουθούν ή έχουν προσκληθεί.
- Αρχεία των ιδίων ή των εκπαιδευτικών με δυνατότητα να συγχρονίζονται με τον υπολογιστή τους.
 - e-mecontent: Δημιουργία ψηφιακού εκπαιδευτικού περιεχομένου.
 - e-portfolio: Οργάνωση των εργασιών
 - e-meassignments: Εργασίες που έχουν ανατεθεί από τις κυψέλες.
 - myphotodentro: Διασύνδεση της e-me με το «Φωτόδεντρο» και αποθήκευση με σελιδοδείκτες.

- **Η πλατφόρμα eclass**

Η πλατφόρμα της eclass (<https://eclass.sch.gr/>) είναι ίσως η πιο αντιπροσωπευτική πλατφόρμα στην Ελλάδα διότι την χρησιμοποιούσαν τα ελληνικά πανεπιστήμια χρόνια πριν την πανδημία του Covid-19. Οι στόχοι της εν λόγω πλατφόρμας δεν είναι άλλοι από το υποστηρίξει το διδακτικό έργο των εκπαιδευτικών με την εύκολη οργάνωση της διδακτέας ύλης αλλά και τη δυνατότητα από την πλευρά των μαθητών να έχουν εύκολη πρόσβαση και να βρίσκουν χωρίς ιδιαίτερη δυσκολία το εκπαιδευτικό υλικό που έχουν δημιουργήσει οι εκπαιδευτικοί. Αυτά που προσφέρει η eclass είναι:

- Χαρτοφυλάκιο χρήστη: Εδώ εμφανίζονται σε μια αρχική σελίδα τα μαθήματα που διδάσκει ο εκπαιδευτικός ή που συμμετέχει ο εκπαιδευόμενος.
- Εγγραφή σε μάθημα: Εδώ δίνεται η επιλογή των μαθημάτων που έχει τη δυνατότητα να συμμετάσχει ο εκπαιδευτικός ή ο εκπαιδευόμενος.
- Το ημερολόγιο μου: Εδώ εμφανίζονται οι τυχόν εργασίες ή συμβάντα που έχουν προγραμματιστεί.
- Οι ανακοινώσεις μου: εδώ οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ανακοινώσουν ένα γεγονός ή μια υπενθύμιση και οι εκπαιδευόμενοι να ενημερώνονται γι' αυτό.
- Έγγραφα: Το υλικό που έχει αναρτηθεί από τον εκπαιδευτικό.
- Πολυμέσα: Το οπτικοακουστικό υλικό που έχει ανεβάσει ο εκπαιδευτικός.
- Σύνδεσμοι: Οι τυχόν σύνδεσμοι που έχει προσθέσει ο εκπαιδευτικός, οι οποίοι οδηγούν σε ιστοσελίδες εκτός της eclass.

Αν και τα χαρακτηριστικά της παραπέμπουν σε μια εύκολη στη χρήση πλατφόρμα δεν υπάρχουν ορισμένες δυνατότητες, οι οποίες θα την καθιστούσαν ακόμα πιο εύχρηστη, όπως για παράδειγμα η έλλειψη του chat.

• Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση CiscoWebex

Η σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά τη διάρκεια της πανδημίας λόγω του Covid-19 στην Ελλάδα πραγματοποιήθηκε μέσω της πλατφόρμας CiscoWebex την οποία διέθεσε το Υπουργείο Παιδείας δωρεάν σε όλα τα σχολεία όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης. Η Webex ήταν η μοναδική πλατφόρμα που χρησιμοποιήθηκε για την σύγχρονη τηλεεκπαίδευση και τα μαθήματα μέσω αυτής υποχρεωτικά, τουλάχιστον κατά τη διάρκεια της δεύτερης καραντίνας. Στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση η κάθε μια διδακτική ώρα διαρκούσε 30 λεπτά και η κάθε μια ημέρα περιλάμβανε πέντε διδακτικές ώρες αντί έξι του δια ζώσης κανονικού προγράμματος στα δημοτικά σχολεία και τρεις ώρες στα νηπιαγωγεία.

Η Webex είναι μια εικονική τάξη στην οποία εισέρχονται μαθητές και εκπαιδευτικοί με τη

χρήση ενός συνδέσμου. Υπάρχει η δυνατότητα διαμοιρασμού οθόνης και επομένως οι μαθητές να αισθάνονται πράγματι ότι βρίσκονται απέναντι από τον δάσκαλο τους ή από τον πίνακα της τάξης. Ο εκπαιδευτικός είναι εκείνος που έχει τον έλεγχο όλων των εργαλείων, όπως το chat και το μικρόφωνο αλλά έχει επίσης και τη δυνατότητα να παραχωρεί κάποια από αυτά τα εργαλεία ή λειτουργίες στους μαθητές του.

2.5 Η οπτική των γονέων σχετικά με τη διαδικτυακή μάθηση

Οι πεποιθήσεις και οι στάσεις των γονέων σχετικά με την ψηφιακή και διαδικτυακή μάθηση έχουν βρεθεί αμφιλεγόμενες την τελευταία δεκαετία, σύμφωνα με τους Hatzigianni και Kalaitzidis (2018). Συγκεκριμένα, οι γονείς έχουν ακόμη θετική στάση απέναντι στη χρήση του υπολογιστή από τα παιδιά. Πιστεύουν ότι τα παιδιά πρέπει να αποκτήσουν πολύτιμες τεχνικές δεξιότητες και να εκπαιδεύονται για το πώς να χρησιμοποιούν τους υπολογιστές για να ενισχύσουν τα ακαδημαϊκά τους προσόντα και προκειμένου να μπορούν να τα αξιοποιήσουν σε μελλοντικές ευκαιρίες.

Ομοίως, και οι Canning&Robinson (2021) διαπίστωσαν πως στο ολόένα και πιο διαφορετικό ψηφιακό τοπίο, οι γονείς πιστεύουν ότι μια σειρά από ψηφιακές και διαδικτυακές τεχνολογίες θα μπορούσε να προσφέρει νέα γνώση και μάθηση στα παιδιά τους.

Από την άλλη πλευρά, οι γονείς κατά τους Plowman et al., (2012), Lepinic και Samec, (2013) και Jiang&Monk, (2016) εξέφραζαν την ανησυχία τους για τον αντίκτυπο της ψηφιακής χρήσης στην κοινωνική ανάπτυξη και την ανάπτυξη υγείας των παιδιών. Πιο πρόσφατα, λόγω της ταχείας ανάπτυξης των συσκευών με οθόνη (π.χ. iPad, smartphone), οι γονείς εξέφρασαν την αβεβαιότητα τους σχετικά με το εάν οι κινητές συσκευές θα μπορούσαν να είναι ωφέλιμες ή επιβλαβείς για τα παιδιά τους και πώς και αν θα πρέπει να τις υιοθετήσουν (Radesky et al., 2016; Livingstone et al., 2015; Erogan et al., 2019). Ωστόσο, αυτές οι μελέτες έχουν διερευνήσει τις απόψεις των γονέων για την ψηφιακή χρήση από την πλευρά των παιδιών γενικά, αφήνοντας τις πεποιθήσεις και τις στάσεις τους σχετικά με τη διαδικτυακή μάθηση μη μελετημένες σύμφωνα με τα όσα δεν παραλείπουν να επισημαίνουν οι Donga, Cao & Lia (2020).

Προηγούμενες μελέτες όπως αυτές των Berthelsen&Walker, (2008) έχουν επίσης εξετάσει πώς η συμμετοχή των γονέων στη διαδικτυακή μάθηση είναι σημαντική για την ακαδημαϊκή επιτυχία των μαθητών. Η συμμετοχή των γονέων στη διαδικτυακή μάθηση μπορεί να περιλαμβάνει τους γονείς που βοηθούν τα παιδιά να αναπτύξουν δεξιότητες μαθησιακής επιμονής, μελέτης και διαχείρισης χρόνου κατά τα όσα επισημαίνουν οι Borup et al. (2013).

Οι αλληλεπιδράσεις των γονέων με τη διαδικτυακή μάθηση των παιδιών συσχετίζονται με τα αποτελέσματα των επιδόσεων και της ικανοποίησης από τα μαθήματα (Beck, Maranto&Lo, 2013). Η ενθάρρυνση, η υποστήριξή τους και η συνολική τους βοήθεια έχουν θετική επίδραση στα

ακαδημαϊκά επιτεύγματα των μαθητών σύμφωνα και με τα όσα σημειώνουν οι Huerta, Gonzales&D'Entrement (2006). Ωστόσο, το πόσο αποτελεσματικό είναι το επίπεδο γονικής υποστήριξης εξαρτάται εν μέρει από την τεχνολογική γνώση που διαθέτουν οι γονείς κατά τους Delen et al., (2015). Οι γονείς που είναι τεχνολογικά καταρτισμένοι μπορούν να παρέχουν σημαντική εκπαιδευτική υποστήριξη σε συγκεκριμένες διαδικτυακές δεξιότητες μάθησης και μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους στην αναζήτηση των πληροφοριών που χρειάζονται (Borup&Stevens, 2016; HaslerWaters, 2012; Lee&Figuroa, (2012); Sorensen, 2012).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. Ο ρόλος της ηγεσίας στην εκπαίδευση.

3.1 Εκπαιδευτική Ηγεσία

Σύμφωνα με τον Stogdill (1974) ηγεσία είναι η διαδικασία να επηρεαστούν οι δραστηριότητες μιας οργανωμένης ομάδας έτσι ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι. Σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό εκείνος που ασκεί την ηγεσία είναι ο διευθυντής της σχολικής μονάδας. Οι Leithwood&Jantzi (1999) τονίζουν πως ο στόχος ενός σχολικού ηγέτη είναι ένα παραγωγικό σχολείο με μια οργανωσιακή εκπαιδευτική κουλτούρα η οποία να έχει τη δυνατότητα να αναδιαμορφώσει και να βελτιώσει τη μάθηση. Μάλιστα, η πιο μεγάλη πρόκληση για έναν διευθυντή-ηγέτη είναι η σταθερή οργανωσιακή εκπαιδευτική κουλτούρα, στόχος της οποίας είναι τα διαρκώς εξελισσόμενα εκπαιδευτικά προγράμματα, οι δεξιότητες και οι ικανότητες των εκπαιδευτικών να αναπτύσσονται συνεχώς αλλά και η βελτίωση της μάθησης (Alger, 2008). Αλλά για να μπορέσουμε να κατανοήσουμε πως ηγούνται οι διευθυντές-ηγέτες θα πρέπει να γνωρίσουμε τα βασικά μοντέλα ηγεσίας. Σύμφωνα με τον Portin (1999) ένας διευθυντής σχολείου δεν είναι δυνατόν να λειτουργεί βάση ενός μοντέλου ηγεσίας. Γι' αυτό το λόγο παρακάτω γίνεται μια μικρή αναφορά σε πέντε μοντέλα εκπαιδευτικής ηγεσίας.

- **Συναλλακτική ηγεσία**

Η Συναλλακτική ηγεσία, βάσει Bass (1985), παρέχει κίνητρα στους υπαλλήλους, χρησιμοποιώντας ένα σύστημα επιβράβευσης. Οι ηγέτες θέτουν στόχους και παρέχουν ανατροφοδότηση, έτσι ώστε ο υφιστάμενος να μην παρεκκλίνει από την εκπλήρωση των καθηκόντων του και φυσικά να καθίσταται σαφές, ότι η καλή απόδοση θα ανταμείβεται. Με άλλα λόγια η Συναλλακτική ηγεσία προσφέρει στους εκπαιδευτικούς αυτό που χρειάζονται και ταυτόχρονα και ο διευθυντής λαμβάνει αυτό που επιθυμεί.

- **Μετασχηματιστική ηγεσία**

Ο Bass (1999) ορίζει τη Μετασχηματιστική Ηγεσία ως κινητήριο μοχλό για ανιδιοτελής εργασία και αυτό επιτυγχάνεται μέσω του χαρίσματος που διαθέτει ο ηγέτης να επηρεάζει και να εμπνέει. Η ηγεσία στοχεύει στην εσωτερική παρακίνηση. Με αυτόν τον τρόπο, οι υπάλληλοι και στη συγκεκριμένη περίπτωση οι εκπαιδευτικοί είναι πρόθυμοι να ανταπεξέλθουν σε υψηλές προσδοκίες, αποβλέποντας στην προσωπική τους ικανοποίηση και στο συμφέρον του οργανισμού.

Ίσως θα μπορούσαμε να αναφερθούμε στη Μετασχηματιστική ηγεσία ως την επέκταση της Συναλλακτικής που απλά ξεπερνά τις συμφωνίες και τις ανταλλαγές της δεύτερης (Hoy&Miskel, 2013). Οι Jantzi&Leithwood (1999) θεωρούν πως ο μετασχηματιστικός ηγέτης μοιράζεται με τους εκπαιδευτικούς την ηγεσία της σχολικής μονάδας, τους καθοδηγεί, δεν τους ελέγχει και προσπαθεί να τους μεταδώσει το όραμα του για ένα συνεργατικό σχολείο και κοινούς στόχους.

- **Κατανεμημένη ηγεσία**

Ο Κατσαρός (2008) αναφέρεται σε αυτό το μοντέλο ηγεσίας λέγοντας ότι ο κύριος ρόλος του είναι να προωθήσει την ομαδοσυνεργατική λήψη αποφάσεων. Εδώ η ηγεσία διαμοιράζεται σε όλους τους εμπλεκόμενους του εκπαιδευτικού φορέα, από τον διευθυντή, τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές, τους γονείς, κ.α, δηλαδή είναι μια αποκεντρωμένη ηγεσία που περιλαμβάνει όλα τα ενεργά μέλη του οργανισμού (Blase&Anderson, 1995).

Ο διευθυντής που αναθέτει ευθύνες της ηγεσίας είναι σε θέση να δημιουργήσει μια κοινότητα μάθησης όπου δίνεται σε όλους η ευκαιρία να συνεισφέρουν στη λήψη αποφάσεων. Σε αλληλουχία με τα παραπάνω, οι Dubrin, Dalglish και Miller (2006) περιγράφουν την ανάθεση ως σημαντική συμβολή στην ενδυνάμωση με δεδομένο του ότι η ενθάρρυνση των άλλων να ηγούνται ενισχύει την ανάληψη μεγαλύτερης πρωτοβουλίας και υπευθυνότητας.

Αυτό που πρέπει να κάνει κάποιος για να μετουσιωθεί σε αποτελεσματικό ηγέτη είναι να αναπτύξει-παραχωρήσει ηγεσία σε άλλους όπως επισημαίνουν οι Hartle και Hobby (2003). Ο Harris (2003) προτείνει ότι αυτή η ανακατανομή της εξουσίας εντός του οργανισμού θα δημιουργήσει συνθήκες όπου οι άνθρωποι συνεργάζονται και μαθαίνουν μαζί, οδηγώντας τον οργανισμό και στη συγκεκριμένη περίπτωση το σχολείο σε έναν κοινό σκοπό και κοινό στόχο. Αυτή η έννοια της κατανεμημένης ηγεσίας συνεπάγεται μια διαφορετική σχέση εξουσίας από αυτή που υπάρχει σήμερα σε πολλά σχολεία. Οι διεργασίες ηγετών και υφισταμένων μπορεί να είναι ασαφείς καθώς ο καταμερισμός της εργασίας είναι ευρέως διασκορπισμένος, ανοίγοντας τη δυνατότητα σε όλους τους εκπαιδευτικούς να είναι ηγέτες.

- **Ηθική ηγεσία**

Η κριτική ηγεσία προωθεί την κοινωνική δικαιοσύνη και ενδυναμώνει τις περιθωριοποιημένες ομάδες τονίζοντας τα δυνατά τους σημεία και όχι τα μειονεκτήματά τους (Smyth et al., 2014). Αυτό το μοντέλο ηγεσίας δεν λειτουργεί ως δύναμη ή επιρροή, αντιθέτως προσφέρει τη δυνατότητα της αλληλεπίδρασης και αυτονομίας στην ομάδα και οποιαδήποτε στιγμή ο διευθυντής-ηγέτης μπορεί να γίνει υφιστάμενος (Webb et al., 2004).

- **Τεχνολογική ηγεσία**

Η ηγεσία αναφορικά με τις ΤΠΕ εκπορεύεται από ένα κοινό όραμα που περιλαμβάνει την υποστήριξη ολόκληρης της σχολικής κοινότητας κατά τα όσα υπογραμμίζουν οι Hately και Schiller (2003). Σύμφωνα με τους Chang, (2012) και Valdez (2004) τεχνολογική ηγεσία είναι ο συνδυασμός στρατηγικής και τεχνικής ο οποίος εστιάζει στην τεχνολογία και στην πρακτική αλλαγής. Ο Chin (2010) αναφέρει ότι η θεωρία της τεχνολογικής ηγεσίας επικεντρώνεται στο γεγονός ότι οι ηγέτες είναι αυτοί που πρέπει να καθοδηγούν, να αναπτύσσουν και να εφαρμόζουν την τεχνολογία σε όλο το φάσμα της οργάνωσης με κυρίαρχο στόχο την απόδοση του οργανισμού.

3.2 Στυλ ηγεσίας και ΤΠΕ

3.2.1 Τεχνολογική ηγεσία και η χρήση των ΤΠΕ στη μαθησιακή διαδικασία

Η τεχνολογική ηγεσία ασχολείται με τις δραστηριότητες που σχετίζονται με το σχολείο αλλά επίσης και οι αποφάσεις οργάνωσης και η εφαρμογή της τεχνολογίας μέσα στο σχολείο (Anderson&Dexter, 2005; Dexter, 2011). Σύμφωνα με τον Schiller (2003) είναι υψίστης σημασίας οι διευθυντές-ηγέτες να έχουν ένα ανώτερο επίπεδο δεξιοτήτων ΤΠΕ έτσι ώστε να έχουν την πλήρη επίγνωση ποιος είναι ο δικός τους ρόλος στην εφαρμογή των ΤΠΕ στην σχολική τους μονάδα. Και φυσικά οι διευθυντές που διαθέτουν αυτές τις δεξιότητες θα μπορέσουν να διευκολύνουν τη διδασκαλία, αλλά και τη διαχείριση του σχολείου τους αποτελεσματικά με την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στη ζωή του σχολείου (Anderson&Dexter, 2000).

Στο σημείο αυτό αξίζει να τονιστεί πως οι Lee, Gaffney και Schiller (2001) απαρίθμησαν τις ιδιότητες ενός τεχνολογικού ηγέτη υπό τη θεώρηση των κάτωθι χαρακτηριστικών γνωρισμάτων:

- Κατανόηση της ποιοτικής εκπαίδευσης σε έναν δικτυωμένο κόσμο.
- Κατανόηση των ΤΠΕ καθώς σχετίζονται άρρηκτα με το ζήτημα της διδασκαλίας και της μάθησης.
- Εκτίμηση της αποτελεσματικότητας της ενοποίησης των τεχνικών και των ανθρώπινων πόρων.
- Δυνατότητα λειτουργίας του τεχνολογικού ηγέτη εντός ενός δικτυωμένου παραδείγματος.
- Εκτίμηση της σημασίας της διαχείρισης γνώσης.

3.2.2 Μετασχηματιστική Ηγεσία και η χρήση των ΤΠΕ στη μαθησιακή διαδικασία

Ο μετασχηματιστικός ηγέτης δύναται να αναθέσει την ευθύνη και να διατηρήσει ένα σαφές όραμα σε ότι άπτεται της ενθάρρυνσης των ΤΠΕ στο περιβάλλον της σχολικής μονάδας. Ο μετασχηματιστικός ηγέτης σύμφωνα με τα όσα επισημαίνουν οι Dubrin, Dalglish&Miller, (2006) έχει την ικανότητα να επηρεάζει τους άλλους ευθυγραμμίζοντας το όραμα με τις αξίες του οργανισμού.

Η εφαρμογή ΤΠΕ στα σχολεία αγκαλιάζει τον επιτυχημένο διευθυντή ως μετασχηματιστικό ηγέτη που μπορεί να θέτει στόχους, να οργανώνει και να παρακολουθεί άλλους και να οικοδομεί σχέσεις. Αυτός ο μετασχηματιστικός ηγέτης αναντίλεκτα δύναται να θεωρηθεί ως ένας επικεντρωμένος ηγέτης στους ανθρώπους και είναι ικανός να μοντελοποιήσει αξίες και πρακτικές σύμφωνα με το ήθος του σχολείου (Day, 2003). Κατά τα όσα υποστηρίζουν οι Hately και Schiller

(2003) ένα σαφώς καθορισμένο όραμα για τις ΤΠΕ περιλαμβάνει το ζήτημα του σχεδιασμού, της χρηματοδότησης και της υλοποίησης αλλά και θέματα που άπτονται της βελτίωσης της πρόσβασης και της ισότητας χρήσης καθώς και της κατανόησης νομικών και ηθικών θεμάτων όπως και της επίγνωσης της θεωρίας της μάθησης, της παιδαγωγικής και της ανάπτυξης προγραμμάτων σπουδών.

Η βασική πτυχή του να είναι κάποιος ο διευθυντής του σχολείου ως κυρίαρχος ηγέτης είναι η δέσμευση του να ορίσει ένα όραμα, αλλά και να μοιραστεί και να συνεργαστεί με άλλους με απώτερο σκοπό την πραγματοποίηση ενός οράματος. Επομένως, οι ΤΠΕ στα σχολεία αναδεικνύονται ως κεντρικός παράγοντας για να λειτουργούν αποτελεσματικά τα σχολεία ως οργανισμοί και ως διδακτικό εργαλείο μάθησης για εκπαιδευτικούς και μαθητές. Συνεπώς ο άνθρωπος που μπορεί να δημιουργήσει ένα όραμα για την ανάπτυξη μιας κοινότητας μάθησης ΤΠΕ θα συνιστά τον ηγέτη και μαθητή του 21ου αιώνα.

3.3 Ο ρόλος του διευθυντή στη διαχείριση κρίσεων και συγκεκριμένα της πανδημίας Covid-19

Ο Barclay (2004) αναφέρει πως ο διευθυντής είναι ο ηγέτης, αλλά και συντονιστής της Ομάδας Διαχείρισης Κρίσης του εκάστοτε σχολείου. Είναι εκείνος ο οποίος παίρνει τις αποφάσεις και τα μέτρα, ηγείται δηλαδή. Είναι εκείνος ο οποίος συντονίζει και ταυτόχρονα συνεργάζεται με όλο το προσωπικό του σχολείου (Kerr, 2016). Σε περίπτωση κρίσης εκτιμά το μέγεθος της συλλέγοντας πληροφορίες και τις κοινοποιεί στα υπόλοιπα μέλη της Ομάδας, τα οποία δεν είναι άλλα από το Σύλλογο διδασκόντων του σχολείου. Στη συνέχεια είναι εκεί για να επιβλέπει πως αντιμετωπίζεται η κρίση, εάν υπάρχει πρόοδος και φυσικά είναι υπεύθυνος συντονισμού παρεμβάσεων και υποστήριξης όλης της μαθητικής κοινότητας. Είναι επίσης υπεύθυνος στο τέλος της εκάστοτε κρίσης να αξιολογεί τη διαδικασία διαχείρισης που ακολουθήθηκε (Thompson, 2002).

Όταν το Μάρτιο του 2020 αναστάλθηκε η λειτουργία όλων των σχολικών μονάδων της χώρας οι διευθυντές κλήθηκαν να συντονίσουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Φυσικά ως πρωταρχικός σκοπός του σχολείου ήταν να κρατηθεί η επαφή όχι μόνο με τους μαθητές αλλά και τους γονείς αυτών, είτε αυτό επιτυγχάνονταν με σύγχρονη είτε ασύγχρονη εκπαίδευση. Το Υπουργείο παιδείας έδωσε απόλυτη αυτονομία στους διευθυντές να οργανώσουν τις σχολικές τους μονάδες. Από την πλευρά τους οι διευθυντές όφειλαν να οργανώσουν την τηλεκπαίδευση, να ενημερώνονται οι ίδιοι αλλά και να ενημερώσουν και ίσως και να επιμορφώσουν τους εκπαιδευτικούς του σχολείου τους αλλά πρωτίστως να προβούν σε όλες εκείνες τις ενέργειες πληροφόρησης των γονέων σχετικά με τις διαδικασίες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Ο ρόλος του διευθυντή στην προώθηση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση παίζει πρωταρχικό ρόλο για τη σωστή ενσωμάτωση τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Μάλιστα, οι Wilmore και Betz (2000) δηλώνουν ότι μόνο εφόσον ο διευθυντής υποστηρίζει ενεργά τις ΤΠΕ θα μπορέσουν να εφαρμοστούν με επιτυχία στα σχολεία. Σε έρευνες που διενεργήθηκαν σε Τούρκους διευθυντές διαπιστώθηκε ότι αν και οι ίδιοι θεώρησαν σημαντικό να προσφέρουν τις γνώσεις της τεχνολογικής ηγεσίας, δυστυχώς δεν είχαν τις απαραίτητες γνώσεις αλλά ούτε και δεξιότητες για να το επιτύχουν Akbaba-Altun (2004). Σε άλλη έρευνα διευθυντών στη Νότια Αφρική οι διευθυντές δεν είναι ικανοί αν ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της εποχής και στην εισαγωγή της τεχνολογίας στα σχολεία έτσι ώστε να μπορέσουν να συμβαδίσουν με τον υπόλοιπο κόσμο (Mentz&Mentz, 2003). Τέλος, σε μια πιο πρόσφατη έρευνα στο Βέλγιο διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχει μια συντονισμένη στρατηγική για την προώθηση των ΤΠΕ από την ηγεσία των εκπαιδευτικών τους μονάδων (Vanderlinde, Dexter&VanBraak, 2011).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Συναισθηματική και επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών

4.1 Στρες και επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Η διδασκαλία είναι ένα από τα πιο αγχωτικά επαγγέλματα παγκοσμίως με αρνητικές επιπτώσεις τόσο στους δασκάλους όσο και στους μαθητές τους, κατά τους Johnson et al., (2005). Το άγχος είναι ένας όρος που δεν χρησιμοποιήθηκε σε σχέση με τους δασκάλους και τη διδασκαλία μέχρι το 1972, σε αντίθεση με τα επόμενα χρόνια όπου υπήρξε τεράστια αύξηση στις δημοσιεύσεις σχετικά μ' αυτό. Ως άγχος του εκπαιδευτικού ορίζεται η εμπειρία δυσάρεστων και αρνητικών καταστάσεων, όπως ο θυμός, η ένταση, η απογοήτευση ή η κατάθλιψη, που προκύπτουν από τις διδακτικές ευθύνες (Kyriakou, 2001), και έχει ως αποτέλεσμα να επηρεάζεται η συνολική απόδοση ενός ατόμου, τόσο όσον αφορά την παραγωγικότητα όσο και την παροχή υπηρεσιών, κατά τα όσα αναφέρουν οι McShane και VonGlinow (2005).

Σύμφωνα με τα όσα υποστηρίζουν οι Jepson και Forrest (2006), σχεδόν το ένα τρίτο των εκπαιδευτικών θεωρούν ότι το επάγγελμά τους είναι εξαιρετικά στρεσογόνο, ενώ σε σύγκριση με άλλους επαγγελματίες οι εκπαιδευτικοί βιώνουν πολύ υψηλότερα επίπεδα άγχους. Ειδικότερα, οι Smith, Brice, Collins, Matthews και McNamara (2000) διαπίστωσαν ότι το 41% των δασκάλων ανέφεραν υψηλά επίπεδα εργασιακού άγχους σε σύγκριση με το 31% των νοσηλευτών, το 29% των διευθυντών και το 27% των διοικητικών υπαλλήλων. Περαιτέρω, οι Travers και Cooper (1993) ανέφεραν ότι οι δάσκαλοι βίωσαν υψηλότερα επίπεδα άγχους από άλλους εργαζόμενους σε επαγγέλματα τα οποία συναρτώνται με τον πελάτη, όπως γιατροί, νοσηλευτές και συνοδοί νοσοκομείων.

Προκειμένου να κατανοήσουμε το στρες και την αντιμετώπιση που προτείνεται από τους Lazarus και Folkman (1984) όταν τα άτομα καλούνται να έρθουν αντιμέτωπα με τις απαιτήσεις της ζωής, ενεργοποιείται μια διαδικασία στην οποία οι απαιτήσεις του γεγονότος σταθμίζονται έναντι των ικανοτήτων ενός ατόμου για να αντιμετωπίσει αυτές τις απαιτήσεις. Επομένως, το άγχος προκύπτει από την αντίληψη ότι οι απαιτήσεις εργασίας υπερβαίνουν τους διαθέσιμους πόρους.

Στο σημείο αυτό, αξίζει να σημειωθεί πως είναι αρκετά εύκολο να μετρηθεί το εργασιακό άγχος που σχετίζεται με έναν συγκεκριμένο παράγοντα, όπως η έκθεση σε δυνατό θόρυβο, αλλά μεταβλητές που σχετίζονται με το ψυχοκοινωνικό εργασιακό περιβάλλον, όπως οι απαιτήσεις εργασίας, είναι πολύ πιο περίπλοκες στη μέτρηση και τη διερεύνηση κατά τα όσα υποστηρίζουν οι Landsbergis και Theorell (2000).

Μερικοί από τους παράγοντες που συμβάλλουν στο άγχος σχετίζονται πρωταρχικά με τα

προβλήματα εντός της τάξης, τα οποία αντικατοπτρίζονται σε πειθαρχικά προβλήματα και στην ετερογένεια της τάξης (Forlin, 2001). Επιπλέον, ενισχυτικά στο άγχος των δασκάλων φαίνεται να επιδρούν παράγοντες που αφορούν την οργάνωση και τη διοίκηση του σχολείου, όπως συνιστούν η περιορισμένη κυβερνητική υποστήριξη, η έλλειψη διαθέσιμων πόρων, η ανεπαρκής κατάρτιση, οι συνεχείς αλλαγές στο πρόγραμμα σπουδών αλλά και οι διηγετικές μεταβολές σε επίπεδο νομοθετικού πλαισίου (Forlin, 2001; Travers&Cooper, 1993).

Επιπρόσθετα, το άγχος του δασκάλου μπορεί να σχετίζεται και με άλλους εξωτερικούς παράγοντες όπως η εξωτερική αξιολόγηση και οι σχέσεις με τους συναδέλφους (Jepson et al., 2006), ενώ ακόμη δύναται να σχετίζεται και με τη διδασκαλία των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, οι οποίοι χρειάζονται μια πιο εντατική και εξειδικευμένη εκπαίδευση με συχνά περιορισμένη υποστήριξη και πόρους (Forlin, 2001; Male&May, 1997).

Στους εσωτερικούς παράγοντες που θα μπορούσαν να επηρεάσουν το άγχος των εκπαιδευτικών βρίσκονται παράμετροι σχετιζόμενοι με ατομικές διαφορές, όπως η ηλικία και το φύλο π.χ. με νεότερες γυναίκες δασκάλες να αναφέρουν υψηλότερα επίπεδα άγχους (Byrne 1991: Kantas, 2001). Ωστόσο, οι πιο σημαντικοί εσωτερικοί παράγοντες είναι ο τύπος της προσωπικότητας, η επαγγελματική δέσμευση αλλά και η επαγγελματική εξουθένωση (Jepson et al., 2006; Yoon, 2002).

Αναφορικά με την επαγγελματική εξουθένωση, μπορεί να συμβεί όταν οι εργαζόμενοι εκτίθενται σε δυσμενείς συνθήκες εργασίας και η κατάσταση αυτή μπορεί να εκτιμηθεί με τη διερεύνηση των επιπέδων συναισθηματικής εξάντλησης (που χαρακτηρίζεται από σωματική και ψυχολογική κόπωση), αποπροσωποποίησης (χαρακτηρίζεται από κυνική συμπεριφορά και απομάκρυνση από την εργασία) και προσωπικής επιτυχίας των εργαζομένων (που χαρακτηρίζεται από αίσθημα αποτελεσματικότητας στην εργασία). Έτσι, οι εργαζόμενοι εισέρχονται στη “ζώνη επαγγελματικής εξουθένωσης” και παρουσιάζουν μειωμένη παραγωγικότητα και χαμηλά επίπεδα εργασιακής ικανοποίησης, σύμφωνα με τα όσα υπογραμμίζουν οι Portero et al., (2020), και κατ’ επέκταση οδηγούνται σε μειωμένη ευημερία και επιτεύγματα (Burke&Greenglass, 1995).

Φαίνεται ότι τόσο περιβαλλοντικοί-οργανωτικοί όσο και προσωπικοί παράγοντες εμπλέκονται στην αιτιολογία και την εκδήλωση της επαγγελματικής εξουθένωσης σύμφωνα με τα όσα επισημαίνει ο Farber (1991) και σε αλληλουχία με ότι προτάθηκε από το συναλλακτικό μοντέλο κατά τα όσα υποστηρίζει ο Shirom (1993). Δεδομένου ότι η εργασία των εκπαιδευτικών είναι εξαιρετικά σκληρή και απαιτητική, πολλοί από αυτούς αναφέρουν αυξημένη επαγγελματική εξουθένωση σύμφωνα με τους Evers, Browers & Tomic (2002) η οποία και μπορεί να δράσει ανασχετικά ώστε να αποδώσουν καλά στη δουλειά τους.

Επομένως, η επαγγελματική εξουθένωση είναι ένα εργασιακό σύνδρομο που προκύπτει από την αντιληπτή ασυμφωνία μεταξύ της προσπάθειας που καταβάλλεται στην εργασία και των αντίστοιχων ανταμοιβών της κατά τον Friedman (1995) και θα πρέπει να θεωρείται ως μια συνεχής

μεταβλητή και να μην ταξινομείται ως “όλα ή τίποτα”, σύμφωνα με τα όσα υποστηρίζουν οι Girgin και Baysal (2005). Ωστόσο, αξίζει να αναφερθεί πως αν και η επαγγελματική εξουθένωση μπορεί να είναι μια από τις κύριες αιτίες του στρες, υπάρχουν στοιχεία που δείχνουν πως και το παρατεταμένο στρες εξαιτίας άλλων παραγόντων μπορεί να προκαλέσει εξουθένωση κατά τον Kyriakou (2001).

Με βάση τα παραπάνω, καταλήγουμε στο ότι οι αγχωμένοι εκπαιδευτικοί είναι συνήθως λιγότερο ανεκτικοί στις ανεπιθύμητες ή προκλητικές συμπεριφορές των μαθητών τους, όπως χαρακτηριστικά επισημαίνουν οι Kokkinos, Panayiotou και Davazoglou (2005) ενώ ακόμη, τείνουν να χρησιμοποιούν λιγότερο αποτελεσματικές στρατηγικές διαχείρισης της τάξης και αποτυγχάνουν να υποστηρίξουν τους μαθητές τους αποτελεσματικά (Jennings&Greenberg, 2009).

Η ελληνική βιβλιογραφία για το θέμα, περιλαμβάνει εργασίες των Kantas και Vassilaki (1997) και Koustelios και Kousteliou (1998), οι οποίοι μελέτησαν εκπαιδευτικούς απασχολούμενους στο πεδίο της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και επικεντρώθηκαν κυρίως στο πεδίο της επαγγελματικής εξουθένωσης. Περαιτέρω, οι Leontari, Kiridis, και Yalamas (1996) ασχολήθηκαν με την μελέτη ενός γενικού δείκτη άγχους ο οποίος προσμετρείται με ένα γενικό μεμονωμένο στοιχείο και οι Pomaki & Anagnostopoulou (2003) μέτρησαν πτυχές του άγχους για τα χαρακτηριστικά της εργασίας. Αυτές οι μελέτες κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί βιώνουν σχετικά χαμηλά επίπεδα άγχους, ενώ άλλες μελέτες έχουν δείξει ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί βιώνουν σημαντικά υψηλά επίπεδα στρες και ψυχοσωματικά συμπτώματα (Κάντας, 2001; Παπαστυλιανού, 1997).

Με βάση την προηγηθείσα ανάλυση εύκολα καθίσταται αντιληπτό πως υπάρχει τεκμηριωμένη ανάγκη μέτρησης του άγχους στους Έλληνες εκπαιδευτικούς με επίκεντρο ένα συγκεκριμένο επίπεδο εκπαίδευσης (λόγω εργασιακών διαφορών μεταξύ πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης), με τη χρηστική αξιοποίηση εκτενούς δείγματος συμμετεχόντων και τη χρήση κατάλληλων οργάνων. Αυτό έχει γίνει πιο επιτακτικό προκειμένου να παρακολουθείται ο βαθμός στον οποίο οι πρόσφατες μαζικές εκπαιδευτικές και οικονομικές αλλαγές μπορεί να έχουν επηρεάσει το άγχος των εκπαιδευτικών κατά τα όσα μάλιστα δεν παραλείπει να επισημάνει ο Kyriacou (2001).

4.2 Καινοτομία στην εκπαίδευση και άγχος

Εκπαιδευτική καινοτομία είναι η προσπάθεια αλλαγής στο σχολικό περιβάλλον που γίνεται με νέες μεθόδους και προτάσεις για να βελτιωθεί η εκπαιδευτική πραγματικότητα (House, 1979; Vandenberghe, 1988). Η καινοτομία στην εκπαίδευση είναι βασικός παράγοντας εκσυγχρονισμού όχι μόνο του σχολείου αλλά και ολόκληρης της σχολικής κοινότητας έτσι ώστε να ανταποκριθεί στις όλο και αυξανόμενες απαιτήσεις των μαθητών (Μπελαδάκης, 2007).

Ο σκοπός μιας εκπαιδευτικής καινοτομίας είναι διττός: στοχεύει στην αλλαγή ποιοτικών ή και ποσοτικών παραγόντων, συνυφασμένων με τα μαθησιακά αποτελέσματα. Ποιοτικά επιδιώκεται η αρτιότερη γνώση, αποτελεσματικότερες δεξιότητες, η ανάπτυξη του χαρακτήρα των μαθητών και των αξιών που διέπουν ένα άτομο, η εργασιακή απόδοση, καθώς και ο κατάλληλος καταμερισμός των εργασιών. Ποσοτικά, αποβλέπουμε σε βελτιωμένες παραμέτρους μάθησης, όπως τα αποτελέσματα των διαγωνισμάτων, ο όγκος των αποκτηθέντων γνώσεων ή ικανοτήτων, ο αριθμός των εισαχθέντων στην ανώτερη εκπαίδευση, το ποσοστό αποφοίτησής τους, το κόστος και η αποδοτικότητα χρόνου (Serdyukov, 2017).

Τέτοιου είδους εκπαιδευτικές δράσεις δεν αποσκοπούν απλώς στο να αποτελέσουν ένα νέο γνωστικό αντικείμενο στο ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου, είτε να προσφέρουν νέες γνώσεις στους μαθητές. Περιλαμβάνουν κυρίως καινούργιες μεθοδολογίες και στρατηγικές παιδαγωγικού χαρακτήρα, οι οποίες με τη σειρά τους θα συμβάλλουν στην υιοθέτηση και την περαιτέρω εξέλιξη νέων μορφών μάθησης, καθώς και στην ενίσχυση της αλλαγής αντιλήψεων και στάσεων.

Η ένταξη ποικίλων καινοτομιών στα εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι μια συνεχής και εξελισσόμενη διαδικασία, η οποία με βασικό συστατικό τις νέες ιδέες θα κληθεί να διαμορφώσει συνθέσεις και μετασχηματισμούς ήδη καθιερωμένων και αποτελεσματικών πρακτικών.

Θα μπορούσαμε να υποστηρίξουμε, τέλος, ότι επειδή οι εκπαιδευτικές καινοτομίες επηρεάζουν τις πεποιθήσεις τόσο των μαθητών, όσο και των εκπαιδευτικών σχετικά με το σχολείο, αλλάζουν συνεπώς και τη γενικότερη στάση τους απέναντι στο σχολείο και τη διδακτική διαδικασία. (Κυριακώδη & Τζιμογιάννης, 2015)

Εκπαιδευτική καινοτομία θα μπορούσε να είναι μια δραστηριότητα ή ένα πρόγραμμα. Μερικά από αυτά τα καινοτόμα προγράμματα είναι η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση, τα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα, η Ευέλικτη Ζώνη (η οποία στην πορεία αντικαταστάθηκε από τα Εργαστήρια Δεξιοτήτων) και η εισαγωγή των ΤΠΕ (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2008). Επίσης, όπως έχει προαναφερθεί σε άλλο κεφάλαιο, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση πραγματοποιείται με τη χρήση των ΤΠΕ και δεν ακολουθεί τη συμβατική εκπαίδευση (Lionarakis, 2003). Επομένως, η διαδικασία της εξ αποστάσεως είναι εξ ορισμού καινοτόμα λόγω το ότι διαφοροποιείται από τις καθιερωμένες και παραδοσιακές μεθόδους εκπαίδευσης.

Κοινό χαρακτηριστικό όλων αυτών των Καινοτόμων Προγραμμάτων είναι η προσπάθεια προσέγγισης της γνώσης μέσα από ομαδοσυνεργατικές και βιωματικές διαδικασίες, ενώ εφαρμόζονται εναλλακτικές μέθοδοι διδασκαλίας και γίνεται χρήση των νέων τεχνολογιών ως εποπτικών μέσων. Ο εκπαιδευτικός, έτσι, μεταμορφώνεται από απλός αναμεταδότης γνώσεων σε εμπνευστή και συνδιαμορφωτή της γνώσης, ενώ με τη σειρά του ο μαθητής από παθητικός δέκτης γίνεται ενεργητικός μέτοχος της διαδικασίας απόκτησης γνώσης, ως ισότιμο μέλος μιας ομάδας που λειτουργεί συνεργατικά. Παρόλα αυτά, έρευνες κατέδειξαν ότι τέτοιου είδους προγράμματα δεν

έγιναν πλήρως αποδεκτά στον εκπαιδευτικό χώρο.

4.3 Η επίδραση της χρήσης των ΤΠΕ στο άγχος

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση παρατηρήθηκε ότι ως καινοτομία-αλλαγή είχε και αρνητικές επιπτώσεις όπως φόβο και άγχος των εκπαιδευτικών στο ότι έπρεπε να συμβαδίσουν με τις όποιες αλλαγές (Betoncu&Ozdamli, 2019; Fernandez – Batanero et al., 2021). Σύμφωνα με τους Jena (2015a) και Tarafdar et al., (2015) κάποιες από αυτές τις αρνητικές επιπτώσεις στους ανθρώπους, είναι η χαμηλή απόδοση, η απώλεια κινήτρων και φυσικά η μη επαγγελματική ικανοποίηση. Έρευνες των Al-Ansari και Alshare (2019) και Estrada-Munozetal., (2020) έδειξαν και αυτές πως το άγχος για την τεχνολογία επηρεάζει αρνητικά την επαγγελματική ικανοποίηση των ανθρώπων.

Επιπροσθέτως, οι Al-Fudail και Mellar (2008) απέδειξαν την ύπαρξη άγχους σε δασκάλους που σχετίζεται με τη χρήση τεχνολογίας στην τάξη, ή αλλιώς την ύπαρξη του «τεχνοστρές», όπως το ονομάζουν. Η έλλειψη δεξιοτήτων από πλευράς εκπαιδευτικών, οι ανάγκες για κατάρτιση και υποστήριξή τους, οι απαιτήσεις για προετοιμασία του τεχνολογικού εξοπλισμού και επιδιόρθωση τυχόν σφαλμάτων όσο διεξάγεται το μάθημα, είναι μερικοί μόνο παράγοντες οι οποίοι συντελούν στην αύξηση του λεγόμενου «τεχνοστρές».

Στη γειτονική Τουρκία, ερευνητές ανέπτυξαν μάλιστα μια κλίμακα μέτρησης του στρες των εκπαιδευτικών που εγείρεται ύστερα από τη χρήση τεχνολογιών στη διδακτική διεργασία. Πρόκειται για μια κλίμακα τύπου Likert, 28 ερωτημάτων, η οποία ονομάστηκε «Κλίμακα καθορισμού των επιπέδων “τεχνοστρές” των εκπαιδευτικών» [*Teachers’ Techno-stressLevelsDefiningScale (TTLDS)*»]. Στα αποτελέσματα της έρευνας στην οποία συμμετείχαν 395 εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι οι συνεχείς επιμορφώσεις που τους παρείχε η κυβέρνηση ήταν ανεπαρκείς και τελικά καθόλου πρακτικές. Επιπλέον μειώθηκε το ενδιαφέρον καθώς και τα κίνητρα για τη χρήση τεχνολογίας, ενώ η προσαρμογή στο νέο εκπαιδευτικό περιβάλλον απαιτεί χρόνο, κατά τον οποίο θα ελλοχεύει πάντα ο κίνδυνος να χαθεί ο έλεγχος στην τάξη, ιδιαίτερα από τους μεγαλύτερους ηλικιακά εκπαιδευτικούς.

Αρκετά συχνές είναι και οι περιπτώσεις στις οποίες ο εξοπλισμός υπολειτουργεί, ή παρουσιάζει βλάβες, αφού οι υπηρεσίες επισκευής και συντήρησης είναι ανεπαρκείς, ενώ ακόμη οι συσκευές συχνά παρουσιάζουν προβλήματα σύνδεσης και οι διάφορες ενημερώσεις του συστήματος διαγράφουν τα υπάρχοντα αρχεία τους. Όλα τα προαναφερθέντα οδηγούν τους εκπαιδευτικούς σε ανάπτυξη συναισθημάτων ανικανότητας, καθιστούν το εργασιακό περιβάλλον ανθυγιεινό, ενώ δύνανται να προκύψουν ακόμη και προβλήματα μεταξύ συναδέλφων που χρησιμοποιούν την τεχνολογία στην τάξη, και εκείνων που αδυνατούν (Çoklar et al, 2017).

Στον αντίποδα βέβαια, υπήρξαν και έρευνες όπου η εισαγωγή και χρήση καινοτόμων

πρακτικών στο εκπαιδευτικό έργο φαίνεται πως έχουν θετικό αντίκτυπο στην εργασιακή ικανοποίηση των δασκάλων. Σε μελέτη των Blömeke et al., (2021), εξετάστηκαν δεδομένα των 48 χωρών που συμμετείχαν στη διεθνή έρευνα TALIS (Teaching and Learning International Survey) η οποία διεξήχθη το 2018. Οδηγήθηκαν στο συμπέρασμα ότι η χρήση καινοτομιών, λόγω χάριν η αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδασκαλία και οι διαθεματικές δεξιότητες, πέραν της εργασιακής ικανοποίησης των εργαζομένων, συνέβαλαν στη γνωστική ενεργοποίηση των μαθητών καθώς και στην βελτίωση των σχέσεων μεταξύ των εργαζομένων.

4.4 Εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών

Τα ζητήματα της επαγγελματικής εξουθένωσης και της εργασιακής ικανοποίησης συνιστούν σημαντικές και κρίσιμες παραμέτρους για την επιτυχή διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού σχετικά με τον τρόπο λειτουργίας των σύγχρονων οργανισμών (Wang et al., 2019). Η ικανοποίηση αναφέρεται στο θετικό συναίσθημα ενός ατόμου για τη δουλειά του (Singh, 2016) και αναφέρεται στη στάση των εργαζομένων απέναντι σε διάφορες πτυχές της εργασίας τους ενώ ακόμη δύναται να έχει θετική επίδραση σε πολλές παραμέτρους της δουλειάς τους. Υπάρχει πληθώρα στοιχείων που υποδηλώνουν ότι οι ικανοποιημένοι εργαζόμενοι είναι πιθανό να επιδεικνύουν αυξημένη παραγωγικότητα και πιο θετική στάση απέναντι στο έργο που τους έχει ανατεθεί (Akgemci, Demirsel και Kara, 2013; Anastasiou και Papakonstantinou, 2014; Chevalier et al., 2019).

Η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών συνδέεται γενικά με διαφορετικά χαρακτηριστικά εργασίας, όπως το ζήτημα των κινήτρων, της παραγωγικότητας, των ποσοστών εναλλαγής, της ποιότητας εργασίας, της αποδοτικότητας της εργασίας και λογίζεται ως μια κρίσιμη μαθησιακή παράμετρος τόσο για την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας όσο και για τις σχολικές επιδόσεις. Οι ικανοποιημένοι δάσκαλοι μπορούν να παρακινηθούν και να εργαστούν σκληρότερα προκειμένου να επιτύχουν τους στόχους που τους έχουν τεθεί. Αντίθετα, οι δυσαρεστημένοι δάσκαλοι μπορεί να παρουσιάσουν αυξημένα επίπεδα επαγγελματικού στρες και μειωμένες επιδόσεις (Koutouzis & Malliara, 2017; Skaalvik & Skaalvik, 2017).

Οι διάφορες συνιστώσες της εργασιακής ικανοποίησης μπορούν να ομαδοποιηθούν σε δύο παράμετροι, τις εγγενείς και εξωγενείς παράμετροι. Οι εγγενείς παράμετροι ικανοποίησης από την εργασία είναι οι στάσεις των ατόμων απέναντι στην εργασία τους, ενώ οι εξωγενείς παράμετροι εργασιακής ικανοποίησης συνεπάγονται τους παράγοντες που σχετίζονται με το περιβάλλον στην εργασία (Bektas, 2017). Το ίδιο υποστηρίζει και ο Koustelios (2001) για την εργασιακή ολοκλήρωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα. Κατηγοριοποιεί τους παράγοντες σε δυο βασικές κατηγορίες. Η πρώτη κατηγορία περιλαμβάνει εκείνους τους παράγοντες που σχετίζονται με τις ρυθμίσεις εργασίας και η δεύτερη κατηγορία είναι παράγοντες που σχετίζονται με μια συγκεκριμένη πτυχή της εργασίας. Η δέσμευση και η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών

επηρεάζονται από διάφορες εξωτερικές και εγγενείς παραμέτρους, συμπεριλαμβανομένων των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας, της σχολικής ηγεσίας, των συνθηκών εργασίας και των κοινωνικών και οικονομικών παραγόντων. Κατά τα όσα επισημαίνουν οι Anastasiou&Papakonstantinou (2014) και Sarafidou&Chatziioannidis (2013) παράμετροι συναφείς με την σχολική ηγεσία, την συναισθηματική υποστήριξη, την ανατροφοδότηση της διοίκησης και τη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων δύναται να δράσουν βελτιωτικά στο ζήτημα της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.

Η σημασία των εγγενών εργασιακών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα παρατηρήθηκε και σε μελέτες των Saiti&Papadopoulos (2015) που αφορούσε αποκλειστικά δασκάλους πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Αθήνα, Ελλάδα. Διαπιστώθηκε ότι μεταξύ των περισσότερων εκπαιδευτικών, υπήρχε μεγαλύτερη ικανοποίηση από την ίδια την διδασκαλία, τους συναδέλφους τους και τη διοίκηση-διεύθυνση. Τα επίπεδα ικανοποίησης ήταν χαμηλά όταν επρόκειτο για πιθανές ανταμοιβές, οφέλη και μισθό. Παρόμοια αποτελέσματα έχουν αναφερθεί και από άλλες περιοχές της Ελλάδας, οι οποίες επίσης παρατήρησαν ότι οι εκπαιδευτικοί εμφάνιζαν αυξημένο επίπεδο ικανοποίησης από τις εγγενείς παραμέτρους του επαγγέλματός τους σύμφωνα δηλαδή με τα ευρήματα των μελετών των Anastasiou&Papakonstantinou (2014) Panagopoulos, Anastasiou&Goloni (2014).

Ακόμη, η εργασιακή ικανοποίηση εξαρτάται επίσης από ένα ευρύ φάσμα μεταβλητών και αντανακλά τη γενική στάση ενός ατόμου για τη δουλειά του, καθώς και τον τρόπο με τον οποίο βλέπει το επάγγελμά του, το εργασιακό περιβάλλον και τις ευρύτερες γενικές προοπτικές του εργασιακού περιβάλλοντος. Το συνολικό επίπεδο ικανοποίησης από την εργασία αντικατοπτρίζει τις αντιλήψεις των εργαζομένων για τα γενικά εργασιακά χαρακτηριστικά της εργασίας τους (π.χ. για τους δασκάλους, μπορεί να τους αρέσει να εργάζονται με παιδιά, να εμπνέουν τους μαθητές και να αλληλεπιδρούν με τους γονείς) καθώς και τις ιδιαιτερότητες της εργασίας τους (π.χ. τρέχουσα σχολική μονάδα, σημερινοί μαθητές, σημερινός διευθυντής σχολείου). Μια μικρότερη αλλά και σημαντική επίδραση των χαρακτηριστικών της εργασίας «κοινωνικής άνεσης» μπορεί επίσης να συμβάλει στη διαμόρφωση του συνολικού επιπέδου ικανοποίησης από την εργασία.

Τέλος, οι μισθοί και η εργασιακή ασφάλεια θεωρούνται ως εργασιακά χαρακτηριστικά κοινωνικής άνεσης που μπορεί να επηρεάσουν την εργασιακή ικανοποίηση κατά τα όσα επισημαίνει ο Lambert (1991). Για παράδειγμα, σε έναν εκπαιδευτικό μπορεί να του αρέσει η φύση της δουλειάς του, αλλά μπορεί να αντιπαθεί ορισμένες σχολικές παραμέτρους, όπως η ηγεσία, και μπορεί να απολαμβάνει την υποστήριξη από τους συναδέλφους του εκπαιδευτικούς ή να απολαμβάνει το αίσθημα κοινωνικής άνεσης από θετικά ερεθίσματα από την ευρύτερη κοινωνία για τη δουλειά του και την αναγνώριση της δουλειάς τους από την κοινωνία κατά τα όσα υπογραμμίζει ο Bektas (2017).

ΜΕΡΟΣ Β: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: Μεθοδολογία

5.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση των στάσεων και απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με τον κεντρικής σπουδαιότητας ρόλο της εκπαιδευτικής ηγεσίας σε ότι άπτεται της αποτελεσματικής ενσωμάτωσης των νέων τεχνολογιών στο περιβάλλον της σύγχρονης ελληνικής τάξης.

Για την επίτευξη του παραπάνω σκοπού, η μελέτη θα εστιάσει στα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

- Ποιες είναι οι στάσεις των συμμετεχόντων της παρούσας μελέτης σχετικά με την χρήση των ΤΠΕ
- Ποιος ο ρόλος του ηγέτη της σχολικής μονάδας, ώστε να παρέχει στους εκπαιδευτικούς την κατάλληλη ενθάρρυνση σχετικά με την εύρυθμη ενσωμάτωση τους στα πλαίσια της εκπαιδευτικής πρακτικής
- Ποιος ο βαθμός ικανοποίησης από τη παρεχόμενη βοήθεια του σχολικού διευθυντή στην αποτελεσματική χρήση των ΤΠΕ στη τάξη
- Ποια η εργασιακή ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και ποιες οι απόψεις τους σχετικά με προτεινόμενες βελτιωτικές παρεμβάσεις

Επιπλέον, στόχος της παρούσας μελέτης συνιστά το ζήτημα της ύπαρξης ενδεχόμενων διαφοροποιήσεων στις απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην τρέχουσα συγκυρία εξαιτίας των αλλαγών που προκλήθηκαν λόγω της πανδημίας Covid-19.

5.2 Μέθοδος της έρευνας

Προκειμένου να διερευνηθεί το φάσμα των στάσεων και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τη συμβολή της σχολικής ηγεσίας στην ένταξη των ΤΠΕ στη μαθησιακή διαδικασία η ερευνήτρια επέλεξε να προχωρήσει στη διεξαγωγή ποιοτικής έρευνας. Η επιλογή της ποιοτικής έρευνας αποτέλεσε επιλογή καθώς το είδος αυτό πρωτογενούς έρευνας αφήνει το περιθώριο λεπτομερούς διερεύνησης της στάσεως του δείγματος αναφορικά με το υπό διερεύνηση θέμα της μελέτης (Cohen, Manion&Morrison, 2008).

Κατά τα όσα μάλιστα αναφέρουν οι Cohen, Manion&Morrison (2008) ο σκοπός της ποιοτικής

έρευνας εδράζεται σε ζητήματα πλήρους και ενδεδειγμένης περιγραφικής αποτύπωσης, σε πλήρη αντιπαράθεση με την ποσοτική έρευνα η οποία και στοχεύει σε ζητήματα ταξινόμησης χαρακτηριστικών διαμέσου της μέτρησης τους όπως και στην συνακόλουθη διαδικασία στατιστικής επεξεργασίας των δεδομένων, προκειμένου αυτά έπειτα να μπορέσουν να ερμηνευθούν.

Κατά τις επισημάνσεις του McKernan (1996) το στοιχείο της υποκειμενικότητας τείνει να διακρίνει την ποιοτική έρευνα καθώς χρειάζεται να συνυπολογιστεί η παράμετρος του ότι κεντρικό ρόλο διαδραματίζει στην πρωτογενή ποιοτική έρευνα ο τρόπος προσέγγισης των γεγονότων από το δείγμα των συμμετεχόντων της έρευνας. Το προαναφερθέν τείνει να λαμβάνει χώρα με την συνδρομή της παρατήρησης των συμμετεχόντων, αλλά πρώτα και κύρια διαμέσου της εις βάθος ανάλυσης του μεθοδολογικού εργαλείου των συνεντεύξεων, όπως συνέβη και στην παρούσα μελέτη. Εναλλακτικά, κατά τον McKernan (1996) όταν διενεργείται ποιοτική έρευνα, ο ερευνητής τείνει να ερμηνεύει με το δικό του υποκειμενικό πρίσμα το εκάστοτε τιθέμενο προς εξέταση ζήτημα.

Κατά τα όσα υποστηρίζουν οι Cohen, Manion & Morrison (2008) ακόμα και αν η μεθοδολογική διαδικασία η οποία συναρτάται με το ζήτημα της συλλογής ποιοτικού χαρακτήρα δεδομένων τείνει να εκτείνεται περισσότερο σε βάθος χρόνου και να διέπεται από πιο περιορισμένες δυνατότητες σχετικά με το να εξαχθούν ευρύτερα συμπεράσματα, μολαταύτα η πρωτογενής ποιοτική έρευνα φέρει τη δυνατότητα να προβεί σε μεγαλύτερο εύρος εξακρίβωσης υποθέσεων, ακόμα και αν ενδεχομένως υπολείπεται συμφραζομένων λεπτομερειών.

Στην παρούσα πρωτογενή έρευνα για την ανάλυση των συλλεχθέντων δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το πλέγμα των θεωριών και των αρχών της θεμελιωμένης θεωρίας (grounded theory) ώστε να αξιοποιηθεί λυσιτελώς ο συνδυασμός των βασικών αναλυτικού χαρακτήρα παραδοχών της. Στο σημείο αυτό χρήζει μνείας πως η διηγετική διαδικασία συγκριτικής αποτίμησης δεδομένων αποτέλεσε ένα ιδιαιζόντως επωφελές εργαλείο με απώτερο σκοπό η ερευνήτρια να μπορέσει να οδηγηθεί στην εξαγωγή χρήσιμων συσχετισμών σε ότι συναρτάται με το ζήτημα της διερεύνησης των στάσεων και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τη συμβολή της σχολικής ηγεσίας στην ένταξη των ΤΠΕ στη μαθησιακή διαδικασία στην τρέχουσα χρονική συγκυρία στο ελληνικό σχολείο. Περαιτέρω, η δειγματοληψία και η συνεκδοχική αξιοποίησή της έχει τη δυνατότητα να αποδειχτεί χρηστική και αποτελεσματική ώστε να κατασταθεί επιτυχής η προσέγγιση αυτού το οποίο καλείται θεωρητικός κορεσμός σε συνάρτηση με το σημαίνον θέμα της συλλογής και της συνεπαγόμενης ανάλυσης δεδομένων (Iosifidis 2003; kyriazi, 1998).

Κατά τα όσα υποστηρίζουν οι Iosifidis και Spyridakis (2006), η θεμελιωμένη θεωρία επιχειρεί να εφαρμόσει ένα πλέγμα πρακτικών και στρατηγικών ανάλυσης σχετικά με το πεδίο των ποιοτικών δεδομένων προβαίνοντας σε μια διηγετική σύγκριση. Ταυτόχρονα μέσω της θεμελιωμένης

θεωρίας η ερευνήτρια προχώρησε σε εκτεταμένη χρήση της συνεκδοχικής διαδικασίας κωδικοποίησης η οποία και είναι αυτή που διαδραματίζει και τον πλέον θεμελιώδη ρόλο στο ζήτημα της ανάλυσης των ποιοτικών δεδομένων.

Ένα κεντρικό μειονέκτημα συναφές με την θεμελιωμένη θεωρία άπτεται του πεδίου της υποκειμενικής θεώρησης και μετάφρασης των δεδομένων η οποία και συνακολούθως προξενεί μια σχετική δυσκολία σχετικά με την οριοθέτηση ενός φάσματος από αξιόπιστες και έγκυρες προσεγγιστικές θεωρήσεις αναφορικά με το ζήτημα της αξιοποίησης των συλλεχθέντων πληροφοριών. Άλλο ένα ακόμα μειονέκτημα σχετικά με την αξιοποίηση της μεθοδολογικής ανάλυσης της θεμελιωμένης θεωρίας συναρτάται με το ζήτημα της δυσκολίας που μπορεί να αντιμετωπίσει ο κάθε ερευνητής σχετικά με το να είναι σε θέση εμπρόθεσμα να εντοπίσει και να παρεμποδίσει την ύπαρξη πιθανών προκαταλήψεων. Επιπρόσθετα, ως επιπλέον περιορισμός εγγενούς υφής της θεμελιωμένης θεωρίας λογίζεται το γεγονός του ότι λόγω της συλλογής ποιοτικού χαρακτήρα δεδομένων ενδέχεται να ανακύψουν κάποια προβλήματα σε συνάρτηση με τον εύχρηστο τρόπο παρουσίασής τους.

5.3 Εργαλείο της έρευνας

Στην προκείμενη μελέτη ερευνητικό εργαλείο πρόκειται αποτέλεσαν οι ημι-δομημένες συνεντεύξεις. Η ερευνήτρια επέλεξε το προαναφερθέν ερευνητικό εργαλείο δεδομένου ότι βασίζεται στην ανάκτηση του επικοινωνιακού πεδίου μεταξύ αυτής και των συμμετεχόντων στην έρευνα της (Kyriazi, 1998). Στην παρούσα μελέτη η ερευνήτρια θα επιχειρήσει να διερευνήσει μέσω της λήψεως 11 ημι-δομημένων συνεντεύξεων τις στάσεις του δείγματος των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τη συμβολή της σχολικής ηγεσίας στην ένταξη των ΤΠΕ στη μαθησιακή διαδικασία στα πλαίσια της τρέχουσας ελληνικής σχολικής πραγματικότητας.

Μέσω του μεθοδολογικού εργαλείου των εις βάθος συνεντεύξεων χρειάζεται να επισημανθεί πως η ερευνήτρια προβαίνει σε χρήση εκτεταμένων ερωτήσεων στους μετέχοντες στο ερευνητικό της πεδίο, ώστε να κατασταθεί εφικτό να διερευνηθεί με τη δέουσα ενδελέχεια το πεδίο των λόγων που ενυπάρχουν στο ζήτημα διαμόρφωσης των στάσεων και συμπεριφορών των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έναντι των ΤΠΕ και του διευθυντή στην τρέχουσα συγκυρία.

Η εις βάθος συνέντευξη διέπεται από το στοιχείο της επισταμένης και εκτεταμένης χρήσης της παραμέτρου της παρακίνησης ώστε η ερευνήτρια να ανακτήσει τη δυνατότητα να προβεί στη δημιουργία των βασικών προϋποθέσεων, προκειμένου τα υποκείμενα της έρευνας να αποτυπώσουν ανεμπόδιστα και απρόσκοπτα τις απόψεις, πεποιθήσεις αλλά και όλο το εύρος των συναισθημάτων τους έναντι του τιθέμενου υπό διερεύνηση ζητήματος. Αυτό το χαρακτηριστικό γνώρισμα του μεθοδολογικού εργαλείου των εις βάθος συνεντεύξεων αποτέλεσε και τον βασικό πυλώνα επιλογής του εργαλείου της παρούσας ποιοτικής μελέτης, ώστε οι συμμετέχοντες να ξεδιπλώσουν τις στάσεις

τους σχετικά με το ζήτημα του ρόλου της εκπαιδευτικής ηγεσίας σε ότι άπτεται της εύρυθμης ενσωμάτωσης των νέων τεχνολογιών στο περιβάλλον της σύγχρονης ελληνικής τάξης.

Η χρηστική αξία της εις βάθος συνέντευξης κατά τα όσα υπογραμμίζει η Kyriazi (1998) κατά κύριο λόγο είναι εντοπισμένη στο γεγονός του ότι επιχειρεί να εισχωρήσει ένα επίπεδο πέραν της επιδερμικής απάντησης των συμμετεχόντων και συνεκδοχικά να κατασταθεί δυνατή η αποκάλυψη των θεμελιωδών λόγων οι οποίοι συνέτειναν στη διαμόρφωση των συμπεριφορικών τους στάσεων.

Η εις βάθος συνέντευξη μπορεί να διαρκέσει από 45 λεπτά ως μια ώρα ή και ενδεχομένως να υπερβεί το συγκεκριμένο όριο και ο ερευνητής να χρειαστεί στην διαδικασία υποβολής των ερωτημάτων του να ακολουθεί τον βασικό άξονα των εννοιολογικών πεδίων τα οποία εξετάζει και τα οποία χρειάζεται να αναλυθούν. Επιπλέον, σημειώνεται πως στην διακριτική ευχέρεια του κάθε ερευνητή εναπόκειται και η συναφής διαδικασία λεκτικής αποτύπωσης. Σύμφωνα με τα όσα υπογραμμίζουν οι Kinnear και Taylor (1996) ο ερευνητής είναι το άτομο εκείνο το οποίο και επιδιώκει να προβεί στην διαδικασία κάλυψης των κεντρικών σημείων του διαλόγου και συνεκδοχικά να επιλέξει να προχωρήσει σε ένα πλαίσιο χρήσης ενθαρρυντικών τεχνικών των μετεχόντων στην έρευνα προκειμένου μεταγενέστερα ο ερευνητής να προχωρήσει στην διεξοδική έκθεση των στάσεων του δείγματος πάνω στο τιθέμενο υπό εξέταση ζήτημα.

Κατά τα όσα μάλιστα αναφέρει η Kyriazi (1998) ο ερευνητής είναι το πρόσωπο εκείνο το οποίο και κρίνεται επιβεβλημένο να διέπεται από στοιχεία ευθυκρισίας ώστε να του είναι εύκολη η διάκριση συναισθημάτων τα οποία και μπορεί να υφίστανται πίσω από ένα πλέγμα απαντήσεων οι οποίες θεωρούνται απλές. Ακόμα ο ερευνητής χρειάζεται να έχει αποτρεπτική στάση σε σχέση με το ζήτημα της εκδήλωσης συμπεριφοράς η οποία είναι δηλωτική αλαζονείας ενώ την ίδια στιγμή κρίνεται απαραίτητο να είναι σε θέση να διατηρεί και στοιχεία αντικειμενικότητας προκειμένου εύσημα και ομαλά να οδηγηθεί στην εκμείωση των απαντήσεων των ερωτώμενων αλλά και με τρόπο που εκλαμβάνεται ως επιστημονικός να μπορέσει να καταλήξει στην εξαγωγή ορθών συμπερασμάτων.

Περαιτέρω σημειώνεται πως το εργαλείο της εις βάθος συνέντευξης χρησιμοποιείται σε περιπτώσεις διερευνητικού χαρακτήρα ερευνών καθώς αυτή η συγκεκριμένη προσεγγιστική μεθοδολογική τεχνική μπορεί να αποδειχθεί ιδιαίζοντως χρηστική αναφορικά με ζητήματα ανάπτυξης υποθέσεων και προσδιορισμού προβλημάτων, ανάληψης πρωτοβουλιών αποφάσεων αλλά και προσδιοριστικού τρόπου ανάληψης δράσεως. Η εις βάθος συνέντευξη ως μεθοδολογικό εργαλείο δύναται να αποδειχτεί ιδιαίζοντως χρηστική σε περιπτώσεις σχετιζόμενες με προβλήματα ευαίσθητα και εμπιστευτικά.

Θεμελιώδες πλεονέκτημα της εις βάθος συνέντευξης κατά τον Baker (1988) συνιστά το εύρος και η έκταση της διαδικασίας ανάλυσης που την συνοδεύει ενώ κατά τους Kinnear και Taylor (1996) η απουσία εμπειρίας του ερευνητή δύναται να αποτελέσει και ένα κεντρικό μειονέκτημα του

συγκεκριμένου μεθοδολογικού εργαλείου.

5.4 Τύπος συνεντεύξεων

Στην παρούσα περίπτωση η ερευνήτρια αποφάσισε να προχωρήσει στην χρηστική αξιοποίηση της επονομαζόμενης ανοιχτής συνέντευξης δηλαδή της *standard open-ended interview* (Patton, 2002). Η ερευνήτρια επέλεξε να χρησιμοποιήσει το εργαλείο της εις βάθος συνέντευξης συνυπολογίζοντας το γεγονός του ότι βασικό πλεονέκτημα της ανοιχτής συνέντευξης είναι οι συμμετέχοντες να έχουν την ευχέρεια να δηλώσουν ελεύθερα τις στάσεις και τις πεποιθήσεις τους ώστε απερίσπαστοι να προβούν στην απάντηση των κεντρικών ερωτημάτων της μελέτης σε σχέση με τον κεντρικής σπουδαιότητας ρόλο της εκπαιδευτικής ηγεσίας σε ότι άπτεται της εύρυθμης ενσωμάτωσης των νέων τεχνολογιών στο περιβάλλον της σύγχρονης ελληνικής τάξης. Το είδος της εν λόγω μεθοδολογικής προσεγγιστικής θεώρησης επιλέχθηκε καθώς η χρηστική αξιοποίηση της ανοιχτής συνέντευξης συνιστά και έναν μοναδικό τρόπο προκειμένου αποτελεσματικά να ανακτηθούν δεδομένα από τους συμμετέχοντες και έπειτα λεπτομερώς να αποτυπωθούν οι στάσεις που οι συμμετέχοντες έχουν απέναντι στο εξεταζόμενο ζήτημα.

Κατά τις επισημάνσεις του Patton (2002) η ανοιχτή συνέντευξη τείνει σε ένα σύνολο από ανοιχτές ερωτήσεις οι οποίες και προηγούνται χρονικά της διαδικασίας σχετικά με τη λήψη των συνεντεύξεων ούτως ώστε οι ερωτήσεις αυτές με ομαλό τρόπο να οδηγήσουν στην διαδικασία απόσπασης απαντήσεων συναφών με τα επί μέρους ζητήματα τα οποία εξετάζει η παρούσα μελέτη.

Πιο ειδικά, η παρούσα μελέτη τείνει να είναι εστιασμένη στο ζήτημα της διερεύνησης απόψεων των εκπαιδευτικών πριν και κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σχετικά με τον καθοδηγητικό ρόλο του διευθυντή σχολικής μονάδας στο ζήτημα της ένταξης των νέων τεχνολογιών στα πλαίσια της εκπαιδευτικής πρακτικής των σχολείων.

Παράλληλα μέσω της παρούσας μελέτης διερευνώνται και οι προσδοκίες της κοινότητας των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης πριν και κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε σχέση με τον τρόπο διοίκησης της εκπαιδευτικής ηγεσίας με απώτερο στόχο την υπερκέρραση των δυσκολιών και την συνακόλουθη προώθηση της εύρυθμης ενσωμάτωσης των Νέων Τεχνολογιών στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας των σχολείων.

Ακόμα, σύμφωνα με τα όσα επισημαίνει ο Robson (1995) ένα άλλο διακριτικό στοιχείο των συνεντεύξεων άπτεται του δομικού τους πλαισίου. Συνεκδοχικά, η διάκριση των συνεντεύξεων δύναται να λάβει τις μορφές των ημιδομημένων, των δομημένων αλλά και των μη-δομημένων συνεντεύξεων. Στην προκειμένη περίπτωση η ερευνήτρια προχώρησε στη λήψη 11 ημιδομημένων συνεντεύξεων με εκπαιδευτικούς απασχολούμενους στο πεδίο της πρωτοβάθμιας δημόσιας εκπαίδευσης.

Τέλος, σύμφωνα με τους Bryman και Bell (2011) η συναφής αξιοποίηση δευτερογενούς υφής

δεδομένων κατά τη διαδικασία σύνθεσης της ποιοτικής έρευνας εκλαμβάνεται ως ιδιαίτερα χρηστική και αξιοποιήσιμη καθώς τα δευτερογενή δεδομένα συνιστούν έναν από τους πλέον οικονομικούς αλλά και γρήγορους τρόπους σε σχέση με το ζήτημα της διαδικασίας συλλογής δεδομένων. Επιπλέον, σύμφωνα με τα όσα υποστηρίζουν οι Bless και Higston-Smith (2000) η σπουδαιότητα του σκέλους της βιβλιογραφικής ανασκόπησης είναι εστιασμένη στο γεγονός του ότι φέρει δυνατότητες να καλυφτούν παρελθούσες αδυναμίες και παράλληλα έχει τη δυνατότητα συμπερίληψης και πρόσφατων επιτευγμάτων συντείνοντας έτσι στον προσδιορισμό των εξεταζόμενων παραμέτρων.

5.5 Δείγμα της έρευνας

Στην παρούσα μελέτη δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 11 εκπαιδευτικοί απασχολούμενοι στο πεδίο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είτε ως αναπληρωτές είτε ως μόνιμοι εκπαιδευτικοί. Οι ηλικίες των ερωτώμενων ήταν ανάμεσα στα 30-55 έτη. Επιπλέον, όλοι τους ήταν απόφοιτοι Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και ειδικότερα παιδαγωγικών σχολών ενώ ένας εξ αυτών ήταν και κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών. Στην παρούσα μελέτη οι συμμετέχοντες υπηρετούσαν σε σχολικές μονάδες της Ελληνικής επαρχίας συγκεκριμένα 2 σε σχολεία της Κρήτης, 1 σε σχολείο της Κεφαλονιάς, 3 σε σχολεία του Νομού Μαγνησίας, 2 σε σχολικές μονάδες του Νομού Λαρίσης, 1 σε σχολική μονάδα των Ιωαννίνων, 1 σε σχολική μονάδα του Νομού Ξάνθης και 1 σε σχολική μονάδα της Σύρου. Για την επιλογή του δείγματος επιλέχθηκε η σκόπιμη ή κατά κρίση δειγματοληψία, καθώς αποτελεί στην προκείμενη περίπτωση την κατάλληλη τεχνική για την επίτευξη των σκοπών που έχει η παρούσα έρευνα. Η καταλληλότητα σχετίζεται με την σκόπιμη επιλογή του δείγματος, ώστε να διασφαλιστεί η ιδανικότερη συλλογή δεδομένων προς έρευνα, στη βάση των μεταβλητών που έχουν επιλεγεί για εξέταση.

5.6 Άξονες της συνέντευξης

Οι κεντρικοί άξονες της συνέντευξης αναλύονται διεξοδικά στις επόμενες παραγράφους.

1^{ος} Άξονας: Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών απέναντι στις ΤΠΕ

Για παράδειγμα η ενότητα αυτή ερωτήσεων εμπεριέχει ερωτήσεις του τύπου: «*Κάνετε χρήση των Νέων Τεχνολογιών στη διδασκαλία σας; Σε τι συχνότητα πριν και μετά covid;*», «*Ποιος ο βαθμός εξοικείωσης σας με τις νέες Τεχνολογίες για προσωπικούς σκοπούς;*»

Οι *επιμέρους άξονες* είναι: χρήση και συχνότητα χρήσης νέων τεχνολογιών pre-and post-Covid περιόδου, εξοικείωση των ερωτώμενων με το πεδίο των νέων τεχνολογιών, προβλήματα και εμπόδια, εξοικείωση των ερωτώμενων με το πεδίο των πλατφορμών, των ψηφιακών εργαλείων και ενδεχόμενα προβλήματα με τη χρήση τους, η παράμετρος της επιμόρφωσης, και τέλος στοιχεία

εξέλιξης & πρόθεση του δείγματος για την απόκτηση περαιτέρω δεξιοτήτων πάνω στο ζήτημα των ΤΠΕ.

2^{ος} Άξονας: Ικανοποίηση εκπαιδευτικών & Σχολικός Διευθυντής

Για παράδειγμα η ενότητα αυτή ερωτήσεων εμπεριέχει ερωτήσεις του τύπου: «*Θεωρείτε τον διευθυντή του σχολείου, κύριο παράγοντα προώθησης χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία;*», «*Η ηγεσία του διευθυντή επηρέασε το πώς βλέπετε σήμερα τον ρόλο των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση;*», «*Άλλαξε στάση pro Covid-19 και μετά σε σχέση με τις ΤΠΕ; (Πιστεύετε πως τώρα είναι σε θέση και διαχειρίζεται τις Νέες Τεχνολογίες και συνεκδοχικά είναι σε θέση να παρέχει και σε εσάς αντίστοιχη βοήθεια όταν την χρειαστείτε;)*»

Οι επιμέρους άξονες είναι: συμπαράσταση διευθυντή, σπουσία διευθυντή, άσκηση πίεσης ή μη από μέρους του διευθυντή αναφορικά με την παροχή κατευθύνσεων σχετικά με τις ΤΠΕ και τον τρόπο διδασκαλίας, συχνότητα επικοινωνίας, συναισθήματα και τέλος τωρινά συναισθήματα ερωτώμενων.

3^{ος} Άξονας: Εκπαιδευτικοί και Ηγεσία

Για παράδειγμα η ενότητα αυτή ερωτήσεων εμπεριέχει ερωτήσεις του τύπου: «*Η ηγεσία του διευθυντή επηρέασε το πώς βλέπετε σήμερα τον ρόλο των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση;*», «*Με ποιο τρόπο θεωρείτε ότι θα μπορούσε να συμβάλει ο διευθυντής του σχολείου σας στην προώθηση της σωστής χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία;*»

Οι επιμέρους άξονες είναι: ο ρόλος του διευθυντή ως παράγοντα προώθησης των ΤΠΕ στη διδασκαλία, στάση του διευθυντή και βαθμός επηρεασμού των εκπαιδευτικών έναντι των ΤΠΕ, σαφήνεια του διευθυντή αναφορικά με τα επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα, αλλαγή στάσης διευθυντή σε σχέση με το πεδίο των ΤΠΕ συγκριτικά με την στάση που είχε στην Pro-Covid 19 περίοδο.

4^{ος} Άξονας: Εργασιακή ικανοποίηση

Για παράδειγμα, η ενότητα αυτή ερωτήσεων εμπεριέχει ερωτήσεις του τύπου: «*Γενικά είσαστε ικανοποιημένος/η από το σχολικό σας έργο κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλίας;*», «*Πιστεύετε ότι οι μαθητές είναι ικανοποιημένοι με την απόδοση σας κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλίας;*»

Οι επιμέρους άξονες είναι: ικανοποίηση ή δυσαρέσκεια των ερωτώμενων σε σχέση με το παραγόμενο σχολικό έργο κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, ικανοποίηση των μαθητών από την απόδοση των εκπαιδευτικών κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία, «ανταμοιβή» των κόπων των εκπαιδευτικών λόγω τηλεκπαίδευσης και συνεισφορά ή μη του διευθυντή σε αυτό, σημαίνοντα σημεία ανάγκης βελτιωτικών παρεμβάσεων με γνώμονα την ενθάρρυνση της

αποτελεσματικότητας του έργου των εκπαιδευτικών & η συμβολή του διευθυντή σε αυτό, και τέλος, προτάσεις των εκπαιδευτικών σε περιπτώσεις έκτακτης ανάγκης αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς όσο και με τον διευθυντή.

5.7 Προβλήματα στη διεξαγωγή της έρευνας

Αρχικά, επισημαίνεται πως η διαδικασία της έρευνας όσο αυτή εξελισσόταν κύλησε χωρίς ιδιαίτερα εμπόδια. Ένα σημείο που ανέκυψαν κάποια ζητήματα αφορούσε την εύρεση από μέρους των ερωτώμενων του προσήκοντος χρόνου προκειμένου να διεξαχθούν οι συνεντεύξεις καθώς όλοι εργάζονταν και συνεκδοχικά ήταν αρκετά απασχολημένοι με τις επαγγελματικές τους υποχρεώσεις, καθώς επίσης, διότι ορισμένες συνεντεύξεις διενεργήθηκαν διαδικτυακά υπήρξε το πρόβλημα κακής σύνδεσης.

Επιπλέον, κατά τη διεξαγωγή εις βάθος συνεντεύξεων χρειάζεται να σημειωθεί πως καθίσταται σχετικά δυσχερής η διαδικασία διασφάλισης της αντικειμενικής προσέγγισης των τιθέμενων προς εξέταση ζητημάτων αναφορικά με τα συμβαλλόμενα μέρη της έρευνας. Αυτό το γεγονός δεν γίνεται να αμεληθεί ούτε και σε ότι άπτεται του τρόπου διενέργειας της παρούσας μελέτης ειδικά σε ζητήματα που οι συμμετέχοντες έχουν κληθεί να προβούν στην αποτύπωση των στάσεων τους σε φλέγοντα θέματα και τυγχάνει να έχουν και οι ίδιοι ένα είδος εμπλοκής με πληθώρα τρόπων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: Ανάλυση Ευρημάτων

6.1. 1^{ος} Άξονας: Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών απέναντι στις ΤΠΕ

6.1.1. Χρήση και συχνότητα χρήσης νέων τεχνολογιών pre-and post Covid περιόδου

Πρώτα και κύρια σε ότι αφορά την χρήση των νέων τεχνολογιών τόσο πριν την έλευση της πανδημίας από τους εκπαιδευτικούς όσο και μετά από αυτή, μέσα από τις απαντήσεις των ερωτώμενων διαφαίνεται ξεκάθαρα πως είχαν ήδη αποκτήσει μια σχετική εξοικείωση με το ζήτημα των νέων τεχνολογιών η οποία και αναγκαστικά εντατικοποιήθηκε όταν το επέβαλλαν οι συνθήκες της τηλεκαίδευσης. «...κάνω χρήση των ΤΠΕ σε ίδιο βαθμό όπως πριν τον covid...» (E2), «...κάνω καθημερινά χρήση στην τάξη μου...»(E3), «Αρκετά συχνά θα έλεγα, όταν μου δίνεται και η ευκαιρία στο σχολείο, δηλαδή όταν υπάρχει ο εξοπλισμός...» (E7), «Κάνω. Κάνω αρκετά. Νομίζω ότι ο covid το επιτάχυνε όλο αυτό...» (E8), «Έκανα και κάνω χρήση των Νέων Τεχνολογιών, δεδομένου ότι παρακολούθησα και πέρασα την επιμόρφωση Β1 και Β2...» (E11)

Χαρακτηριστικά κάποιος συμμετέχοντας στην παρούσα έρευνα ανέφερε πως πριν την έναρξη της πανδημίας δεν συνήθιζε να προβαίνει σε εκτεταμένη χρήση των νέων τεχνολογιών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας «Πριν ξεσπάσει η πανδημία δε συνήθιζα να χρησιμοποιώ ψηφιακά εργαλεία» (E1). Οι ερωτώμενοι επιπλέον θίγουν το ζήτημα της ύπαρξης του κατάλληλου υλικοτεχνικού εξοπλισμού (πχ προτζέκτορες, διαδραστικοί πίνακες κλπ) που σίγουρα δρα ενθαρρυντικά στη χρηστική αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στο περιβάλλον της σχολικής τάξης όπως και το γεγονός του ότι η πανδημία φαίνεται να έδρασε ενισχυτικά στην εντατικοποίηση της χρήσης των νέων τεχνολογιών. Ο ερωτώμενος E1 χαρακτηριστικά ανέφερε τα ακόλουθα: «Κατά τη διάρκεια της πρώτης περιόδου τηλεκαίδευσης, ...ξεκίνησα να ψάχνω εργαλεία...» (E1).

Συνεκδοχικά, μέσω των απαντήσεων του δείγματος διαφαίνεται με σαφήνεια πως το δείγμα της παρούσα έρευνας έκανε και προγενέστερα των αναγκών της τηλεκαίδευσης οι οποίες ανέκυψαν με την έλευση της πανδημίας χρήση των νέων τεχνολογιών. Τα προαναφερθέντα ευρήματα φαίνεται να βρίσκονται σε αντιστοιχία με τα όσα χαρακτηριστικά υποστηρίζει ο Δημητρόπουλος (2006) αναφορικά με τον επαναστατικό ρόλο που τείνουν να έχουν οι ΤΠΕ στο πεδίο της εκπαίδευσης.

6.1.2 Εξοικείωση των ερωτώμενων με το πεδίο των νέων τεχνολογιών

Το δείγμα των ερωτώμενων της παρούσας μελέτης εύγλωττα μέσω των απαντήσεων του δηλώνει την εξοικείωση του με τις νέες τεχνολογίες και τα εργαλεία τα οποία αυτή παρέχει, όπως παραδείγματος χάρη συνιστούν τα εργαλεία του Office, το Διαδίκτυο, τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης, τα Ψηφιακά Παιχνίδια, το Skype, το Youtube, η χρήση των μαθησιακών Blogs αλλά

και ο Διαδραστικός Πίνακας. «Χρησιμοποιώ πάρα πολύ το διαδίκτυο, το youtube, τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, τον διαδραστικό πίνακα και φυσικά και τα εργαλεία του office» (E5), «Είμαι αρκετά εξοικειωμένη για προσωπικούς σκοπούς όπως αναφέρατε, και με τη χρήση του διαδικτύου και με διάφορα μέσα κοινωνικής δικτύωσης» (E6), «Νομίζω ότι είμαι σε έναν πολύ καλό βαθμό εξοικείωσης με ότι μου χρειάζεται και για τη δουλειά αλλά και εκτός δουλειάς» (E7), «Είμαι αρκετά εξοικειωμένη» (E9).

Συνεπώς, μέσω των απαντήσεων των ερωτώμενων του δείγματος της παρούσας έρευνας διαφαίνεται ξεκάθαρα το ζήτημα της εξοικείωσης τους με τις νέες τεχνολογίες τόσο σε ότι άπτεται της χρήσης αυτών για προσωπική όσο και για επαγγελματική χρήση εντός των πλαισίων διδασκαλίας δηλαδή στα πλαίσια της σχολικής τάξης. Τα προαναφερθέντα ευρήματα έρχεται θεωρητικά να υποστηρίξει η Βοσνιάδου (2006) μέσα από τις επισημάνσεις της πως η συνδρομή της ορθής χρήσης του υπολογιστή και όλων των συνεπαγόμενων δυνατοτήτων του έχει τη δυνατότητα δημιουργίας ενός μαθησιακού περιβάλλοντος το οποίο και ενθαρρύνει την ανάπτυξη των δυνατοτήτων των συμμετεχόντων.

Ακόμη, μέσα από τη σωστή χρήση του υπολογιστή και όλων των δυνατοτήτων που αυτός μας προσφέρει, δημιουργείται ένα περιβάλλον μάθησης στο οποίο οι συμμετέχοντες αναπτύσσουν δεξιότητες και μαθαίνουν μέσω μια ευχάριστης διαδικασίας (Βοσνιάδου, 2006).

6.1.3 Προβλήματα και εμπόδια

Τα κυριότερα προβλήματα τα οποία έχουν αναδειχτεί μέσα από τη συρραφή των απαντήσεων των ερωτώμενων άπτονται κυρίως προβλημάτων σύνδεσης στο διαδίκτυο, διακοπών κατά κύριο λόγο του σήματος τόσο από τη μεριά των διδασκόντων όσο και από μέρους των μαθητών.

Ταυτόχρονα, από μέρους των ερωτώμενων γίνεται μνεία για το ζήτημα των παρεμβολών κάποιων γονέων στο μάθημα με διάθεση νουθεσίας προς τα παιδιά τους κατά την ώρα διεξαγωγής του μαθήματος. Χαρακτηριστικά μέσω του ερωτώμενου E1 αναφέρονται τα εξής: «*Το βασικότερο πρόβλημα ήταν η σύνδεση των μαθητών μου στο διαδίκτυο. Η δική μου σύνδεση ήταν σχετικά καλή.... Ένας άλλος παράγοντας ...ήταν η διαρκής παρουσία ορισμένων γονιών δίπλα στα παιδιά, η οποία συνοδευόταν από «σχόλια» ή μάλωμα...»* (E1).

Άλλο ένα πρόβλημα πέραν της κακής σύνδεσης αναδείχθηκε επίσης κατά τη διαδικασία της τηλεκπαίδευσης το ζήτημα του υλικοτεχνικού εξοπλισμού καθώς σε κάποιες περιπτώσεις οι ερωτώμενοι ανέφεραν πως ο υπολογιστής που διέθεταν ή το laptop δεν ήταν τόσο επαρκής από θέμα τεχνικών χαρακτηριστικών ώστε να εξυπηρετήσει απρόσκοπτα τη διαδικασία της τηλεκπαίδευσης. «*...Αρχικά, σε αρκετές περιπτώσεις το μάθημα γινόταν με διακοπές, λόγω κακής σύνδεσης στο διαδίκτυο (δική μου ή των μαθητών μου)....»* (E2), «*Ναι το λάπτοπ μου δεν ήταν σε θέση να το υποστηρίξει όλο αυτό.... Επίσης, σε περιπτώσεις κακοκαιρίας πάλι υπήρχαν θέματα με τη*

σύνδεση στο ίντερνετ» (E7).

Επίσης, η ανεύρεση του κατάλληλου χώρου στο σπίτι ώστε να συντελεστεί χωρίς ενοχλήσεις από εξωτερικούς θορύβους η διδασκαλία αποτέλεσε και αυτό άλλο ένα πρόβλημα. Χαρακτηριστικά μέσω του ερωτώμενου E8 αναφέρονται τα εξής: «...*Τέτοιοι παράγοντες ήταν ο ειδικός χώρος μέσα στο σπίτι μας, καθώς και κάποια προβλήματα σύνδεσης που ίσως αντιμετώπισαν περισσότερο οι μαθητές μας*» (E8).

Παράλληλα, και ζητήματα καιρικών συνθηκών φαίνεται να δυσχέραναν την ομαλή διεξαγωγή των μαθημάτων της τηλεκπαίδευσης μαζί με το γεγονός της συρρίκνωσης του χρόνου διδασκαλίας αποτέλεσμα πάλι δηλαδή της διαδικασίας της τηλεκπαίδευσης. Ομοίως, οι ερωτώμενοι εστίασαν και στην ανάγκη αλλαγής του οικογενειακού προγραμματισμού προκειμένου ως εκπαιδευτικοί να έχουν τη δυνατότητα σύνδεσης στο περιβάλλον των πλατφορμών τηλεκπαίδευσης στις 2 μμ. Το συγκεκριμένο ζήτημα θίγει ο ερωτώμενος E11: «...*Επίσης, αναγκαστήκαμε να αλλάξουμε όλο τον οικογενειακό προγραμματισμό προκειμένου να είμαστε στις 2μμ συνδεδεμένοι στο μάθημα του δημοτικού σχολείου (άλλαξε η ώρα του μεσημεριανού και των φροντιστηρίων)...*» (E11.)

Με βάση την προηγηθείσα ανάλυση των απαντήσεων κυρίαρχο φαίνεται να αναδεικνύεται το πρόβλημα της σύνδεσης τόσο των ερωτώμενων εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών στο διαδίκτυο αλλά και το ζήτημα της διάθεσης του προσήκοντος υλικοτεχνικού εξοπλισμού.

6.1.4 Εξοικείωση των ερωτώμενων με το πεδίο των πλατφορμών, των ψηφιακών εργαλείων και ενδεχόμενα προβλήματα με τη χρήση τους

Από τις απαντήσεις των ερωτώμενων συνάγεται πως κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης κυρίαρχη αναδείχτηκε η χρήση της πλατφόρμας Webex από τις απαντήσεις που έδωσαν οι συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα. «*Από το webex, έτσι; Το annotation είχα χρησιμοποιήσει, τον ασπροπίνακα που έχει το webex είχα χρησιμοποιήσει...*»(E3), «*Ήταν η πρώτη φορά που χρησιμοποίησα τέτοιες πλατφόρμες για να κάνω μάθημα μέσω webex, επομένως στην αρχή ήταν αρκετά δύσκολο να προσαρμοστώ...*»(E4), Πιο στοχευμένα, από την συγκεκριμένη πλατφόρμα οι ερωτώμενοι αναφέρουν πως προέβησαν σε χρήση των ψηφιακών εργαλείων που διαθέτει η Webex όπως παραδείγματος χάρι συνιστούν τα annotation που διαθέτει και ο μαυροπίνακας.

Επίσης, οι ερωτώμενοι χρησιμοποίησαν την πλατφόρμα e-class αλλά και την πλατφόρμα e-me. Μάλιστα ένας ερωτώμενος αναφέρει πως η λειτουργία της e-class πλατφόρμας φάνταζε πιο φιλική στη χρήση της συγκριτικά με την πλατφόρμα e-me. Δευτερευόντως, βέβαια γίνεται μνεία και σε ψηφιακά εργαλεία όπως συνιστούν το Padlet, το Mindomo, τα LiveWorkSheets, το ClassDojo, το Kahoot, το DecisionRoulette και το Jamboard. «*Προσωπικά χρησιμοποιούσα την e-class, καθώς μου*

φαινόταν πιο «φιλική» απέναντι στον χρήστη σε σχέση με το *e-me*. Έφτιαχνα πολλά κομμάτια προς ανάθεση στα παιδιά, τα οποία ήταν ενθουσιασμένα και ανυπομονούσαν να ανεβάσω τις «εργασίες». (E1), «Πέρα από την *e-class*, χρησιμοποίησα σε μεγάλο βαθμό το *Padlet*, το *Mindomo*, τα *LiveWorksheets*, το *ClassDojo*, το *Kahoot!*, το *DecisionRoulette* και το *Jamboard...*» (E1).

Επιπλέον, μερίδα ερωτώμενων αναφέρεται στην χρήση των ψηφιακών εργαλείων τύπου *voki* τα οποία άπτονται ομιλούντων χαρακτήρων καθώς και στο *word it out* αλλά και στην ανάληψη δραστηριοτήτων στο *wordwall*. Ταυτόχρονα γίνεται μνεία από μέρος των ερωτώμενων και στην χρήση των ψηφιακών εργαλείων τύπου *Padlet*, *Google docs*, *WordWall*, *LearningApps*, *LiveWorksheets*, *ClassroomScreen*, *Wikis*, *blog*, *Mindomo*, *StoryBoard*, *Canva* και *Prezi*. Κάποιοι ερωτώμενοι δεν παραλείπουν να αναφερθούν στα ψηφιακά εργαλεία τύπου *pixton* αναφορικά με τα κόμικς και σε μια απόπειρα να κατασταθεί πιο διασκεδαστικό το μάθημα, αλλά και σε εργαλεία τύπου *smartools* σε ότι άπτεται των μαθημάτων τα οποία χρήζουν δημιουργίας εννοιολογικού χάρτη καθώς και στο *hotpotatoes*. «Βεβαίως έκανα. Χρησιμοποιούσα τα *liveworksheets...*» (E5), «...το *voki*, που αφορά ομιλούντες χαρακτήρες (*avatars*), το *lifeworks*, διάφορα σύννεφα λέξεων, όπως είναι το *worditout*, δραστηριότητες στο *wordwall...*» (E8).

Ακόμα, οι ερωτώμενοι αναφέρουν πως διάνθισαν τη διδασκαλία τους με την προβολή βίντεο στους μαθητές κυρίως μέσω *yutube* αλλά και την προβολή παρουσιάσεων μέσω των δυνατοτήτων που παρέχει το *powerpoint* και παράλληλα κάποιοι αναφέρονται και στην ανάγνωση ηλεκτρονικών βιβλίων όπως και στην συνεκδοχική χρήση προγραμμάτων ζωγραφικής «Κυρίως προέβαλα εικόνες και βίντεο στους μαθητές ή έδειχνα παρουσιάσεις των μαθημάτων σε *powerpoint*» (E2), «Χρησιμοποίησα την αναπαραγωγή βίντεο, ηλεκτρονικά βιβλία καθώς και προγράμματα ζωγραφικής» (E9).

Σε σχέση τώρα με ενδεχόμενα προβλήματα τα οποία και φάνηκε να ανακύπτουν κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης οι ερωτώμενοι φαίνεται να αντιμετώπισαν κάποια θέματα σε σχέση με την χρήση των συγκεκριμένων πλατφορμών ειδικά σε ότι αφορά το πρώτο στάδιο εξοικείωσης με τις δυνατότητες χρηστικής αξιοποίησης τις οποίες και μπορούν να παράσχουν. Χαρακτηριστικά μέσω του ερωτώμενου E3 αναφέρονται τα εξής: «...αντιμετώπισα πρόβλημα με τις πλατφόρμες *eclass* και *e-me*, ειδικά και τον πρώτο καιρό που ήταν εντάξει κάτι καινούριο δεν ήμασταν εξοικειωμένοι και ενημερωμένοι και εμείς οι εκπαιδευτικοί οπότε...» (E3). Επίσης ο ερωτώμενος E5 αναφέρει: «Προβλήματα που αντιμετώπισα με το *webex* ήταν ότι έπρεπε σε πολύ σύντομο χρονικό διάστημα να μάθω να χειρίζομαι τη *webex* και τα εργαλεία της, το οποίο μου δημιούργησε πάρα πολύ μεγάλο άγχος μπορώ να πω, ειδικά τις πρώτες μέρες. Βέβαια με το πέρασμα των ημερών άρχισα να εξοικειώνομαι» (E5).

Φυσικά, οι ερωτώμενοι δεν παραλείπουν να κάνουν μνεία πως προγενέστερες επιμορφωτικές πρωτοβουλίες από μέρους του υπουργείου όπως και η γόνιμη καθοδήγηση από τους συναδέλφους

και η συνεργασία μεταξύ τους φάνηκε να αποδεικνύονται ιδιαίζόντως επωφελείς για την εύρυθμη διεξαγωγή των μαθημάτων.

Παράλληλα, βέβαια, γίνεται μνεία και για την ύπαρξη τεχνικής υφής προβλημάτων ειδικά σε ότι άπτεται της ανάκτησης πρόσβασης στις συγκεκριμένες πλατφόρμες. *«Τα προβλήματα που αντιμετώπισα είχαν να κάνουν με την πρόσβαση, κυρίως στην ασύγχρονη πλατφόρμα και στο να καταφέρω να ανεβάσω το υλικό για τους μαθητές μου»* (E8).

Συνεκδοχικά, τα προβλήματα τα οποία επισημαίνονται σχετικά με την εξοικείωση των ερωτώμενων με τις πλατφόρμες webex, eclass και e-me άπτονται κατά κύριο λόγο του πρώτου σταδίου εξοικείωσης των ερωτώμενων με την διαδικασία χρηστικής αξιοποίησης των συγκεκριμένων πλατφορμών αλλά και τον βαθμό εξοικείωσης ή μη των συμμετεχόντων στο πεδίο των νέων τεχνολογιών ή με διαδικασίες προγενέστερης επιμόρφωσης τους πάνω στο ζήτημα της αξιοποίησης των λειτουργικών τους δυνατοτήτων *«Οχι δεν θεωρώ πως με δισκόλεψε, μετά από ένα δυο μαθήματα τα περισσότερα τα έμαθα»* (E10), *«... παρακολούθησα τα βίντεο που εστάλησαν τότε από το υπουργείο, αλλά και πάρα πολλές επιμορφώσεις.... Η δικτύωση με συναδέλφους αποδείχτηκε σωτήρια στην επίλυση προβλημάτων..»* (E11).

Καταληκτικά επισημαίνεται πως κυρίαρχη αναδεικνύεται η χρήση των πλατφορμών Webex, e-class αλλά και η πλατφόρμα e-me. Τα όποια επισημανθέντα προβλήματα σχετίζονται με ζητήματα πρόσβασης στο περιβάλλον της ασύγχρονης εκπαίδευσης αλλά και με την εξοικείωση των ερωτώμενων ενώ σημαντική αναδεικνύεται η ύπαρξη προγενέστερης επιμορφωτικής διαδικασίας των ερωτώμενων επί του συγκεκριμένου ζητήματος χρήσης των εκπαιδευτικών πλατφορμών.

Τα όσα επισημαίνει ο Κέκκερης (2010) και με τόση καθαρότητα αναφέρονται ως παράμετροι ανασχετικοί της τηλε-εκπαίδευσης στην παρούσα ενότητα όσο αυτή εξελισσόταν έρχονται να υποστηρίξουν πως η πληθώρα των πλεονεκτημάτων της τηλε-εκπαίδευσης εμπεριέχει και ένα σύνολο μειονεκτημάτων τα οποία και αποτυπώθηκαν μέσω της καταγραφής των δυσκολιών διεξαγωγής της στην πράξη. Μάλιστα, κατά τον Κέκκερη (2010) όλα αυτά τα προβλήματα φαίνεται και συνιστούν τον επονομαζόμενο θύλακα ανάσχεσης και αντίστασης στην εύρυθμη ενσωμάτωση των ΤΠΕ τους στο πεδίο της εκπαιδευτικής κοινότητας.

6.1.5 Η παράμετρος της επιμόρφωσης

Μέσα από τις απαντήσεις όλων των ερωτώμενων εύλογα καθίσταται προφανής η σπουδαιότητα της παραμέτρου της επιμόρφωσης σε σχέση με το ζήτημα της εξοικείωσης τους στο πεδίο της αποτελεσματικής λειτουργικής αξιοποίησης των δυνατοτήτων τις οποίες παρέχουν οι ψηφιακές πλατφόρμες.

Οι ερωτώμενοι με απόλυτη σαφήνεια διασαφηνίζουν πως η παροχή επιμόρφωσης παρέχει την ευκαιρία βελτιστοποίησης των επιδόσεων τους σε ότι άπτεται τον τρόπο λειτουργίας των πλατφορμών αλλά και της ομαλής διεξαγωγής της διαδικασίας της τηλεκπαίδευσης. Μάλιστα οι ερωτώμενοι υποστηρίζουν πως μέρος των προβλημάτων και των συναισθημάτων στρες που βίωσαν κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης συσχετιζόταν και με την παράμετρο πλημμελούς γνώσης τους πάνω στις πλατφόρμες.

«...παρέχονται ευκαιρίες προσωπικής εξέλιξης των εκπαιδευτικών, σε όσο το δυνατόν μεγαλύτερο βαθμό» (E2), «Προφανώς αν είχα επιμορφωθεί περισσότερο σε αυτό τον τομέα θα είχα και τις απαραίτητες γνώσεις να ανταπεξέλθω και με μεγαλύτερη επιτυχία στην τηλεκπαίδευση» (E4), «...Διότι εάν υπήρχε η επαρκής επιμόρφωση θεωρώ ότι θα μπορούσα να χειριστώ και κάποιες καταστάσεις διαφορετικά...» (E5), «Ναι, σίγουρα δυσκολεύτηκα» (E6).

Με άλλα λόγια κάποιοι ερωτώμενοι αποδίδουν σημαντικό μέρος της αρχικής δυσκολίας τους στο να εξοικειωθούν με την χρηστικότητα των πλατφορμών στην περιορισμένη τους ή στην ανύπαρκτη επιμόρφωση τους πάνω στο συγκεκριμένο ζήτημα. *«Ναι θα βοηθούσε μια επιμόρφωση, θα έδινε κίνητρα πιστεύω» (E7), «Μία επιμόρφωση με βιωματικά εργαστήρια θα μπορούσε να ήταν βοηθητική» (E9), «Οι ευκαιρίες επιμόρφωσης κατά τη διάρκεια των καραντινών και της τηλεκπαίδευσης υπήρξαν καταγιστικές. Πέραν των πολλών σύγχρονων δωρεάν επιμορφώσεων, δημιουργήθηκαν άπειρα βίντεο εκείνη την περίοδο από συναδέλφους που τα έφτιαζαν για να κατευθύνουν, να διευκολύνουν και τέλος να εκπαιδεύσουν άλλου συναδέλφους. Το δύσκολο ήταν ότι όλα αυτά απαιτούσαν επιπλέον χρόνο μπροστά σε μια οθόνη (προετοιμασία μαθήματος, μάθημα, διορθώσεις, επιμόρφωση, επικοινωνία, όλα μπροστά στην οθόνη» (E11).*

Παράλληλα, μέσα από τις απαντήσεις του δείγματος προκύπτει πως ερωτώμενοι δεν έχουν λάβει κάποια επιμόρφωση Α ή Β επιπέδου πάνω στο πεδίο βελτίωσης των ψηφιακών τους δεξιοτήτων. Ταυτόχρονα, οι ερωτώμενοι που έλαβαν, αναγνωρίζουν αναντίλεκτα την συμβολή της στο ζήτημα βελτιστοποίησης της ικανότητας από μέρους τους χρήσης των πλατφορμών. *«Δεν έχω κάνει καμία από τις δύο επιμορφώσεις, αλλά θα με ενδιέφερε» (E1), «Έχω κάνει την επιμόρφωση, ωστόσο, σε αρκετές περιπτώσεις ένιωθα ότι δίνονται πολλές περιττές λεπτομέρειες» (E2), «Έχω κάνει την Α' επιπέδου επειδή πέρσι άνοιξε ξανά και τώρα περιμένω να ανοίξει και για Β επιπέδου για να την κάνω» (E3), «Όχι, καθώς όταν ήμουνα αναπληρώτρια δεν δινόταν αυτή η δυνατότητα για μια περίοδο συγκεκριμένη...» (E4), «Δεν έχω κάνει επιμόρφωση, δυστυχώς δεν μου δόθηκε ακόμη η ευκαιρία...» (E5), «Όχι δεν την έχω κάνει» (E6), «Όχι, έχω πάρει το ECDL και αυτό ήταν» (E7), «Όχι, δεν την έχω κάνει.» (E8).*

Ωστόσο, δεν παραλείπουν να αναφέρουν πως οι διαδικασίες επιμόρφωσης απαιτούσαν επιπρόσθετο χρόνο από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς και όλο αυτό συνδυαστικά και με την συνεπαγόμενη διαδικασία προετοιμασίας των μαθημάτων φάνταζε εξίσου κοπιώδες, αγχωτικό και

χρονοβόρο. Χαρακτηριστικά μέσω του ερωτώμενου E11 αναφέρονται τα εξής: «*Η επιμόρφωση Β1 και Β2 επέδωσαν συνέπεια με την τηλεκπαίδευση και την καραντίνα. Ενώ βοήθησε πολύ στην εξέλιξη, την ενημέρωση και την αλληλοϋποστήριξη με τους συναδέλφους, δυστυχώς απαιτούσε επιπλέον χρόνο μπροστά στην οθόνη...*» (E11).

Ακόμα, ερωτώμενοι μέσω των απαντήσεων τους δεν παρέλειψαν να αναφερθούν στο ότι σημαίνουσα παράμετρος βελτιστοποίησης των ψηφιακών δεξιοτήτων των χρηστών αποτελεί και η ανάληψη πρωτοβουλίας από μέρους τους να δαπανήσουν προσωπικό χρόνο ενασχόλησης με την εκμάθηση λειτουργίας των δυνατοτήτων που παρέχουν οι πλατφόρμες. «*Αν δεν ασχοληθείς μόνος σου δεν μαθαίνεις*» (E10).

Καταληκτικά, καθίσταται σαφές μέσω των απαντήσεων των ερωτώμενων πως εκείνοι οι οποίοι είχαν δεχθεί κάποιου είδους επιμόρφωση πάνω στο ζήτημα ενθάρρυνσης των ψηφιακών τους δεξιοτήτων εμφάνισαν και μεγαλύτερη ευελιξία προσαρμογής στις ανάγκες της τηλεκπαίδευσης.

Τα προαναφερθέντα ευρήματα ως ενός σημείου έρχεται να εξηγήσει θεωρητικά και η επισήμανση των Τζιμογιάννη & Κόμη, (2005) πως ενδεχομένως η ανασφάλεια που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί και τα όποια αρνητικά τους συναισθήματα σχετικά με την ενσωμάτωση των ΤΠΕ μπορεί να αποδοθούν τόσο στην απουσία επιμόρφωσης όσο και στην απουσία εμπιστοσύνης τους στο πλαίσιο των δικών τους δυνατοτήτων.

6.1.6 Στοιχεία εξέλιξης & Πρόθεση του δείγματος για την απόκτηση περαιτέρω δεξιοτήτων πάνω στο ζήτημα των ΤΠΕ

Ευρύτερα μέσα από τις απαντήσεις του δείγματος καθίσταται προφανές πως η παράμετρος της προσωπικής ενασχόλησης των ερωτώμενων με το πεδίο των ψηφιακών πλατφορμών αλλά και εν γένει με το πεδίο της λειτουργικότητας των νέων τεχνολογιών συνετέλεσε σε σημαίνοντα βαθμό στο να καταφέρουν να εξελίξουν τις δεξιότητες και την ευελιξία τους πάνω στο συγκεκριμένο πεδίο. Χαρακτηριστικά μέσω του ερωτώμενου E10 αναφέρονται τα εξής: «*Λίγο στην αρχή. Αν δεν ασχοληθείς μόνος σου δεν μαθαίνεις*» (E10).

Υπάρχει μερίδα λοιπόν ερωτώμενων οπού θεωρεί πως οι ψηφιακές τους δεξιότητες βρίσκονται σε αρκούντως ικανοποιητικό επίπεδο. Χαρακτηριστικά μέσω του ερωτώμενου E2 αναφέρονται τα εξής: «*Δεν αισθάνομαι ότι οι γνώσεις μου σε αυτόν τον τομέα είναι ελλιπείς*» (E2). Ταυτόχρονα, υφίστανται και άλλοι που θεωρούν πως η απουσία έγκαιρης επιμόρφωσης ειδικά σε αρχικό στάδιο φάνηκε να δρα ανασχετικά στις ανάγκες της τηλεκπαίδευσης και τους προκάλεσε άγχος και αγωνία προσαρμογής. Την ίδια στιγμή όμως, ανεξάρτητα από το ποσό επαρκείς θεωρούν τις γνώσεις τους οι ερωτώμενοι στο πεδίο των ψηφιακών δεξιοτήτων, όλοι ανεξαιρέτως δεν παραλείπουν να

υπερτονίσουν την ανάγκη περαιτέρω επιμόρφωσης τους και φυσικά την πρόθεση τους να συμμετέχουν σε συναφείς επιμορφωτικές δραστηριότητες. «*Εννοείται*» (E1), «*Θεωρώ ότι, προς ώρας δεν έχω συναντήσει δυσκολίες, όμως η ανάγκη για επιμόρφωση στο μέλλον είναι επιτακτική και ίσως η έλλειψη της μου προκαλέσει εμπόδια κατά τη διδασκαλία*» (E2).

Οι ερωτώμενοι, επίσης, αναγνωρίζουν μέσω των απαντήσεων τους πως σε περίπτωση που είχαν καταφέρει να επιμορφωθούν πιο έγκαιρα θα είχαν τη δυνατότητα και καλύτερης ανταπόκρισης τους στο πεδίο της τηλεκπαίδευσης. Χαρακτηριστικά μέσω του ερωτώμενου E3 αναφέρονται τα εξής: «*Αν μιλήσουμε για την εμπειρία μου στην τηλεκπαίδευση μπορώ να πω ότι στην αρχή ήταν αρκετά δύσκολο...θα χρειαζόμουν δηλαδή η επιμόρφωση η οποία έγινε εκ των υστέρων να γινόταν νωρίτερα*» (E3).

Επιπλέον, οι ερωτώμενοι πιστεύουν πως μέσω του εμπλουτισμού των ψηφιακών τους δεξιοτήτων θα είχαν τη δυνατότητα να προβούν και στη διεξαγωγή ενός μαθήματος το οποίο θα ήταν πολύ πιο γόνιμο και βοηθητικό για τους μαθητές τους. «*Επίσης όχι, σίγουρα όμως θα ήταν βοηθητικό. Μια επιμόρφωση θα ήταν σίγουρα βοηθητική*» (E7), «*Νομίζω ότι θα με βοηθούσε πολύ να εξελιχτώ περισσότερο μια επιμόρφωση πέραν του B1 και B2 στις ΤΠΕ που έχω ήδη ολοκληρώσει*» (E11).

Με βάση λοιπόν τα προαναφερθέντα όλοι ανεξαιρέτως οι ερωτώμενοι με απόλυτη σαφήνεια φαίνεται να αναγνωρίζουν την συνεισφορά της επιμόρφωσης ευρύτερα στο πεδίο της εξέλιξης των ακαδημαϊκών και διδακτικών τους δεξιοτήτων, στην συρρίκνωση χρόνου προσαρμογής στην τηλεκπαίδευση καθώς και στο πόσο σημαίνουσα θα μπορούσε να αποδεδειχθεί η βελτίωση των ψηφιακών τους γνώσεων μέσω της καθοδήγησης από επαΐοντες στο συγκεκριμένο πεδίο. Χαρακτηριστικά μέσω του ερωτώμενου E8 αναφέρονται τα εξής: «*Θα ήθελα να έχω έναν ειδήμων δίπλα μου...*» (E8).

Περαιτέρω, το δείγμα των ερωτώμενων της παρούσας μελέτης δήλωσε ξεκάθαρα την πρόθεση του να λάβει μέρος στοχευμένα σε επιμορφωτικές διαδικασίες οι οποίες άπτονται του πλέγματος της απόκτησης ενός πλαισίου προχωρημένων δεξιοτήτων σε θέματα εξ αποστάσεως διδασκαλιών όπως και σε θέματα τα όποια άπτονται της χρήσης ΤΠΕ σε περιβάλλοντα κοινοτήτων μάθησης και ειδικά μέσω της ανταλλαγής πληροφοριών με άλλους συναδέλφους. Οι ερωτώμενοι μάλιστα θεωρούν ιδιαίζοντως χρήσιμη και εποικοδομητική όλη την συναφή διαδικασία ανταλλαγής απόψεων με συναδέλφους όπως και όλη τη διαδικασία απόκτησης περαιτέρω γνώσεων «*Σίγουρα, αυτό θα ήταν πολύ χρήσιμο και βοηθητικό γιατί ο κάθε ένας κάτι γνωρίζει διαφορετικό και μπορείς να μάθεις από τους συναδέλφους*» (E3), «*Φυσικά, θα είναι κάτι πάρα πολύ χρήσιμο καθώς θα μπορούσαμε να ανταλλάξουμε πληροφορίες με άλλους συναδέλφους, να μας δώσουνε ιδέες*» (E4), «*Βεβαίως, ναι, εννοείται. Θα το ήθελα πάρα πολύ, και ποιος δεν θα ήθελε να μάθει να αποκτήσει περεταίρω γνώσεις, να εμπλουτίσει τις γνώσεις...*» (E5), «*Ναι, ναι, το βρίσκω πάρα πολύ ενδιαφέρον να υπάρξει*

Σελίδα 53 από 164

ανταλλαγή έτσι γνώσεων, πληροφοριών με άλλους συναδέλφους, με άλλα σχολεία. Ναι, θα το ήθελα» (E6).

Καταληκτικά, το δείγμα εύγλωττα εστιάζει στην πρόθεση του για απόκτηση περαιτέρω επιμόρφωσης πάνω στις νέες τεχνολογικές εξελίξεις καθώς επίσης θεωρεί σημαντική και όποια διαδικασία προγενέστερης επιμόρφωσης είχε προηγηθεί στο συγκεκριμένο πεδίο.

6.2 2^{ος} Άξονας: Ικανοποίηση εκπαιδευτικών & Σχολικός Διευθυντής

6.2.1 Συμπαράσταση διευθυντή

Αναφορικά τώρα με τα επίπεδα συμπαράστασης που φάνηκε να δέχτηκαν οι ερωτώμενοι σημειώνεται πως παρατηρείται ένα είδος διχογνωμίας ανάμεσα στις απαντήσεις του δείγματος καθώς σε κάποιες περιπτώσεις οι ερωτώμενοι υποστήριζαν πως τα διευθυντικά στελέχη των σχολικών οργανισμών στους οποίους απασχολούνται αποδείχτηκαν ιδιαίτερα υποστηρικτικοί και εμπνευστικοί, «...Ο πρώτος διευθυντής ήταν πολύ εμπνευστικός και βοηθητικός» (E1), «Ναι, ήταν πάντα εκεί για εμάς» (E2), «Αν προέκυπτε κάποιο πρόβλημα, επικοινωνούσαμε μαζί της και φρόντιζε να βρει τη βέλτιστη λύση» (E2), ενώ άλλοι διευθυντές φάνηκε να είναι από απόλυτα ελεγκτικοί μέχρι παντελώς απόντες σε ότι αφορά τα επίπεδα συμπαράστασης τους στους εκπαιδευτικούς. «Η δεύτερη διευθύντρια ήταν το ακριβώς αντίθετο. Ήθελε, μεταξύ άλλων, να μπαίνει ανά πάσα στιγμή στην ψηφιακή τάξη και να ασκεί έλεγχο...» (E1).

Φυσικά, υπάρχει και η κατηγορία των διευθυντών που στην περίπτωση που ανέκυπτε κάποιο πρόβλημα φρόντιζε να αναζητήσει την βέλτιστη λύση και να επιχειρεί να συμπαρασταθεί με κάθε τρόπο παρέχοντας και το κατάλληλο υλικό. Χαρακτηριστικά μέσω του ερωτώμενου E6 αναφέρονται τα εξής: «Ναι, η διευθύντρια μας ήταν παρούσα σε ότι τυχόν προέκυπτε, με το να ενημερώνει η ίδια πιθανόν κάποιους μαθητές μας, μαθητές μου συγκεκριμένα τους οποίους δεν μπορούσα να επικοινωνήσω, να μου παρέχει το κατάλληλο υλικό, και ήταν συνέχεια δίπλα μας» (E6).

Παράλληλα, οι ερωτώμενοι δεν παραλείπουν να επισημάνουν και την παράμετρο πως όσο βοηθητικός και αν μπορούσε να είναι ένας διευθυντής η κύρια ευθύνη της επίδοσης αναλογούσε στους εκπαιδευτικούς. Χαρακτηριστικά μέσω του ερωτώμενου E7 αναφέρονται τα εξής: «Αρκετά, αλλά νομίζω ο ίδιος ο εκπαιδευτικός είναι στο τέλος της ημέρας αυτός που θα το πάρει απόφαση να το κάνει» (E7).

Επίσης, υπάρχει και η κατηγορία των διευθυντών οι οποίοι αν και δεν αποδείχτηκαν ιδιαίτερα βοηθητικοί παρείχαν κάποιο είδος βοήθειας στους εκπαιδευτικούς όταν καταστάθηκε απαραίτητο όπως για παράδειγμα να βοηθήσουν επιτρέποντας στους εκπαιδευτικούς να διενεργήσουν το μάθημα από τον υπολογιστή του σχολείου. Χαρακτηριστικά μέσω του ερωτώμενου E10

αναφέρονται τα εξής: *«Όχι δεν μπορούσε να κάνει και πολλά. Η μόνη βοήθεια ήταν που επέτρεψε να κάνω μερικές φορές μάθημα από υπολογιστή του σχολείου εξαιτίας της κακής σύνδεσης»* (E10).

Υπήρχε βέβαια και η κατηγορία των διευθυντών που επιχείρησαν να είναι υποστηρικτικοί παρέχοντας την προσήκουσα πληροφόρηση στους εκπαιδευτικούς ωστόσο, η μη ενασχόληση τους με το ζήτημα των πλατφορμών προξένησε ένα είδος απόστασης χωρίς όμως να του καταλογίζεται κακή πρόθεση. Χαρακτηριστικά μέσω του ερωτώμενου E11 αναφέρονται τα εξής: *«Ο Διευθυντής του σχολείου έλυσε πρακτικά προβλήματα...και δεν εξοικειώθηκε με τις νέες πλατφόρμες, δημιούργησε μια απόσταση μεταξύ μας ...»* (E11).

Συνεπώς, σύμφωνα με τις απαντήσεις των ερωτώμενων οι διευθυντές αποδεδείχθηκαν από απόλυτα υποστηρικτικοί μέχρι τελειώς απαθείς. Τα προαναφερθέντα ευρήματα φαίνεται να υποστηρίζονται βιβλιογραφικά από τα όσα εύγλωττα επισημαίνει ο Bass (1999) επιχειρώντας να ορίσει τη Μετασχηματιστική Ηγεσία ως κινητήριο μοχλό για παροχή ανιδιοτελούς εργασίας κάτι το οποίο τείνει να επιτευχθεί μέσω του χαρίσματος που διαθέτει ο ηγέτης να επηρεάζει και να εμπνέει.

6.2.2 Απουσία διευθυντή

Πιο στοχευμένα εξετάζοντας το ζήτημα της απουσίας ή παρουσίας του διευθυντή μέσα από τις απαντήσεις του δείγματος προκύπτει πως οι ερωτώμενοι αποφαινόμενοι θετικά σε περίπτωση που δέχθηκαν την συμπαράσταση του διευθυντή τους σε ότι άπτεται των ζητημάτων της τηλεεκπαίδευσης. Αντιθέτως, στην περίπτωση απουσίας της συμπαράστασης του διευθυντή οι ερωτώμενοι εκφράζουν ένα είδος δυσαρέσκειας για το γεγονός. Χαρακτηριστικά μέσω του ερωτώμενου E1 αναφέρονται τα εξής: *«Όσον αφορά τη δεύτερη διευθύντρια... έπρεπε απλά να βρεις τρόπο να το λύσεις μόνος σου»* (E1).

Στην περίπτωση βέβαια που ο διευθυντής έδειξε την συμπαράσταση του έμπρακτα και ποικιλοτρόπως στους ερωτώμενους αυτό αναπόδραστα φαίνεται πως έδρασε ενθαρρυντικά στη διενέργεια όλης της διαδικασίας της τηλεεκπαίδευσης. *«Όπως προείπα, ο πρώτος διευθυντής ήταν υπόδειγμα και μπορούσες να στηριχτείς πάνω του..»* (E1), *«Ναι, ήταν παρών»* (E2), *«Έχουμε ένα διευθυντή ο οποίος είναι δίπλα μας, μας ενθαρρύνει, μας βοηθάει όπου μπορεί να ψάξει να βρει επιμορφώσεις...»* (E3).

Αντίθετα, στην περίπτωση των ερωτώμενων που ο διευθυντής ήταν απών αυτό τους ενίσχυσε περαιτέρω ζητήματα εσωτερικής πίεσης καθώς όπως αναφέρουν δεν είχαν που να αποταθούν. *«Ξέρετε με τον τρόπο του, δηλαδή το γεγονός ότι ήταν απών δηλαδή και ένα πρόβλημα να προέκυπτε δεν μπορούσα να απευθυνθώ. Αισθάνομαι ότι πιεζόμουνα . άρα ναι, πιεζόμουνα». « Όχι. Γιατί ήταν πολύ απλά απών, αδιάφορος»* (E5).

Φυσικά, εξίσου ενδεχόμενα αισθήματα δυσαρέσκειας στους ερωτώμενους φαίνεται να προξένησαν και διευθυντές οι οποίοι αν και δεν ήταν απόντες σε διοικητικά ζητήματα εμφάνιζαν

απουσία επιμορφωτικού, υποστηρικτικού αλλά και εξελικτικού χαρακτήρα με αποτέλεσμα να επαπειλείται η διαγραφή μιας κοινής γραμμής σε οποιοδήποτε ζήτημα μπορεί να ανέκυπτε. Χαρακτηριστικά μέσω του ερωτώμενου E11 αναφέρονται τα εξής: «*Ο Διευθυντής υπήρξε παρών διοικητικά, αλλά απών επιμορφωτικά, υποστηρικτικά και εξελικτικά.*» (E11).

Ευρύτερα, μέσα από τις απαντήσεις των ερωτώμενων προκύπτει πως η ύπαρξη ενός υποδειγματικού διευθυντή στα πλαίσια δράσης της τηλεκπαίδευσης αλλά και εν γένει στην εύρυθμη λειτουργία της σχολικής τάξης μόνο ενθαρρυντικά μπορούσε να επιδράσει στην ψυχολογία των ερωτώμενων. Σε αντίθετη περίπτωση η απουσία υποστήριξης από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας αναντίλεκτα φαίνεται να δυσχεραίνει και τη δόμηση ορθής επικοινωνίας. Χαρακτηριστικά μέσω του ερωτώμενου E9 αναφέρονται τα εξής: «*Όσον αφορά τη δεύτερη χρονιά και πάλι δεν θεωρώ ότι ήταν απών αλλά σίγουρα ήταν πιο δύσκολη η επικοινωνία μαζί του*» (E9).

Τα προαναφερθέντα ευρήματα σχετικά με τον καίριας σπουδαιότητας ρόλο του διευθυντή και τις ενδεχόμενες δυσκολίες που προξενεί η απουσία του καθίστανται αντιληπτά θεωρητικά μέσα από τα όσα υποστηρίζει ο Kerr (2016) σχετικά με το γεγονός του ότι ο διευθυντής είναι εκείνος ο οποίος παίρνει τις αποφάσεις και τα μέτρα, ηγείται δηλαδή και ταυτόχρονα συντονίζει και συνεργάζεται με όλο το προσωπικό του σχολείου.

6.2.3 Άσκηση πίεσης ή μη από μέρους του διευθυντή αναφορικά με την παροχή κατευθύνσεων σχετικά με τις ΤΠΕ και τον τρόπο διδασκαλίας

Σε σχέση με το ζήτημα άσκησης πίεσης από μέρους του διευθυντή της σχολικής μονάδας ως προς τους ερωτώμενους αναφορικά με το θέμα παροχής κατευθύνσεων σχετικά με τις ΤΠΕ και τον τρόπο διδασκαλίας σημειώνεται πως από μερίδα των διευθυντικών στελεχών δεν έχει ασκηθεί κανενός είδους πίεση πάνω στο εν λόγω ζήτημα σύμφωνα με τα όσα επισήμαναν οι ερωτώμενοι της παρούσας μελέτης. «*Από κανέναν διευθυντή δεν υπήρξε πίεση να γίνει το μάθημα με «συγκεκριμένο» τρόπο*» (E1), «*Όχι, δεν ασκήθηκε καμία πίεση σχετικά με τις μεθόδους διδασκαλίας που θα χρησιμοποιούσαμε*» (E2), «*Όχι, όχι καθόλου*» (E3), «*Δε δέχτηκα κάποια πίεση προτείνοντας μου διάφορες προτάσεις συναδέλφων, όχι*» (E8).

Υπάρχει βέβαια και μια άλλη μερίδα ερωτώμενων οι οποίοι και ανέφεραν πως δέχτηκαν κάποιο είδος πίεσης σχετικά με τις ΤΠΕ από τους διευθυντές τους αλλά και αυτή στα πλαίσια του πόσο απαραίτητη κρίνεται η ενσωμάτωση των Νέων Τεχνολογιών στην καθημερινότητα και συνεκδοχικά και στο πεδίο της εκπαίδευσης. Συνεπώς και σε αυτή την περίπτωση της χρειώδους πίεσης οι ερωτώμενοι φαίνεται να συναινούν τρόπον τινά και να τη θεωρούν εύλογη. Χαρακτηριστικά μέσω του ερωτώμενου E9 αναφέρονται τα εξής: «*Υπήρχε μία πίεση με τη λογική πως οι νέες τεχνολογίες είναι απαραίτητες πλέον ...και άρα επιβάλλεται να έχουν θέση και στην εκπαίδευση.*» (E9)

Υπάρχει βέβαια και άλλη μια μερίδα ερωτώμενων οι οποίοι ανέφεραν πως ασκήθηκε από μέρους του διευθυντή επιλεκτική πίεση σε ορισμένους συναδέλφους τους και σε άλλους όχι όπως και το ότι κάποιοι διευθυντές λόγω δικής τους άγνοιας και προσκόλλησης στην παραδοσιακή διδασκαλία άσκησαν πίεση στους εκπαιδευτικούς να εξοικειωθούν με το πεδίο των Νέων Τεχνολογιών. «Μας πίεσε κάποιους και κάποιους άλλους όχι» (E7), «Ναι μας πίεσε ...διότι και ο ίδιος δεν γνωρίζει και είναι παλιός δάσκαλος με την παραδοσιακή διδασκαλία, δηλαδή μόνο βιβλίο, χαρτί και μολύβι» (E10).

Μέσα από τις απαντήσεις των ερωτώμενων διαφαίνεται ξεκάθαρα πως από μέρους των διευθυντών δεν έχει ασκηθεί κανενός είδους πίεση πάνω στο εν λόγω ζήτημα.

Τα προαναφερθέντα ευρήματα φαίνεται να αντιπαραβάλλονται ωστόσο με το πρόσταγμα της τεχνολογικής ηγεσίας και τα όσα επισημαίνουν οι Anderson & Dexter (2005) και Dexter (2011) σχετικά με το γεγονός του ότι η τεχνολογική ηγεσία συνιστά όλες εκείνες τις δραστηριότητες που σχετίζονται με το σχολείο αλλά επίσης αποτελεί και αντικατοπτρισμό των οργανωτικών αποφάσεων στο ζήτημα της εφαρμογής της τεχνολογίας στα σχολικά πλαίσια.

6.2.4 Συχνότητα επικοινωνίας

Στις κάποιες απαντήσεις των ερωτώμενων η ανάκτηση επικοινωνίας με τον διευθυντή διαμορφώνονταν με συχνότητα μια φορά την εβδομάδα ενώ σε άλλες περιπτώσεις υπήρχε η δυνατότητα επικοινωνίας κάθε φορά που μπορούσε να κριθεί απαραίτητο: «Με τον πρώτο διευθυντή μιλούσαμε περίπου μία φορά την εβδομάδα τηλεφωνικά, ενώ η δεύτερη συγκαλούσε σύλλογο μέσω webex περίπου μία φορά την εβδομάδα» (E1), «Όσο συχνή απαιτούνταν. Φυσικά όπου ήταν απαραίτητο, όχι για πράγματα που μπορούσα να λύσω και μόνη» (E8).

Τα προαναφερθέντα φαίνονται να υποστηρίζονται βιβλιογραφικά από τον Cuban (2013), δηλαδή οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις αποτελούν μια εξίσου σημαντική τροχοπέδη. Είναι γεγονός πως αυτοί που τις δημιουργούν περιμένουν άμεσα αποτελέσματα χωρίς ωστόσο αυτό να είναι τόσο εφικτό με άμεσο απότοκο αυτού η ευθύνη να βαραίνει τους εκπαιδευτικούς.

Αναφέρονται βέβαια και περιπτώσεις επικοινωνίας μόνο σε περίπτωση ανάγκης ή περιπτώσεις μηδενικής επικοινωνίας με τον διευθυντή ή ακόμα και αν τρόπον τινά είχε ανακτηθεί η επικοινωνία μαζί του αυτή δεν μπορούσε να αποδεδειχθεί ιδιαίτερα επωφελής για τους ερωτώμενους: «Μόνο σε περίπτωση ανάγκης» (E9), «Πολύ μικρή επικοινωνία. Όπως είπα και προηγουμένως δεν γνώριζε και πολλά...» (E10).

Αναφέρονται βέβαια και περιπτώσεις ερωτώμενων που είχαν συχνότητα επικοινωνίας με τον διευθυντή η οποία διαμορφωνόταν στις 3 με 4 φορές σε εβδομαδιαία βάση όπως και περιπτώσεις εντατικοποίησης της επικοινωνίας σε καθημερινή βάση: «Ναι. Μέσα στην εβδομάδα σίγουρα θα επικοινωνούσαμε τρεις τέσσερις φορές» (E3), «Σε καθημερινή βάση είχαμε την άνεση...» (E6).

Αναφέρονται ταυτόχρονα και περιπτώσεις όπου η συχνότητα της επικοινωνίας έτεινε να διαμορφώνεται στα πλαίσια της ορθής διαπροσωπικής σχέσης «*Η επικοινωνία ήταν στα πλαίσια της ορθής διαπροσωπικής σχέσης.*» (E2) και να εντατικοποιείται κάθε φορά που ανέκυπτε κάποια συγκεκριμένη ανάγκη η οποία θα μπορούσε να είχε επίδραση στη διενέργεια του διδακτικού καθήκοντος: «*Κάθε φορά που πήγαινα στο σχολείο για να κάνω τηλεκπαίδευση από εκεί. Δηλαδή, 3-4 φορές την εβδομάδα*» (E7).

Η ανάκτηση επικοινωνίας με τον διευθυντή κυμαινόταν από μια με τρεις ή 4 φορές την εβδομάδα, Παράλληλα συνάγεται μέσα από τις απαντήσεις των ερωτώμενων διαφαίνεται πως προκειμένου να μπορούσε να αποδειχτεί επωφελής η επικοινωνία με τον διευθυντή από μέρους των εκπαιδευτικών θα έπρεπε και εκείνος να έχει μια σχετική επάρκεια γνώσεων ώστε να κατευθύνει τους ερωτώμενους.

Τα παραπάνω ευρήματα φαίνεται να μπορούν ευρύτερα να υποστηριχτούν βιβλιογραφικά από τα όσα έχουν επισημανει οι Panagopoulos, Anastasiou, και Goloni (2014) σχετικά με την σπουδαιότητα τόσο της σχολικής ηγεσίας όσο και της επίδρασης οργανωτικών παραγόντων σε ζητήματα που άπτονται της εργασιακής ικανοποίησης των εκπαιδευτικών.

6.2.5 Συναισθήματα

Αναφορικά τώρα με τα συναισθήματα που βίωσαν οι ερωτώμενοι αυτά βρίσκονται σε συνάρτηση με την στάση του διευθυντή. Όσο πιο υποστηρικτικός δηλαδή και βοηθητικός έτεινε να είναι ο διευθυντής οι ερωτώμενοι βίωναν αισθήματα ασφάλειας και συμπαράστασης και προστασίας και ψυχολογικής υποστήριξης: «*Για τον πρώτο διευθυντή έχω να θυμάμαι μόνο καλά πράγματα... αντιστάθμιζε με την αισιοδοξία και τη στήριξή του*» (E1). Αντιθέτως, όταν η στάση του διευθυντή ήταν αδιάφορη οι ερωτώμενοι βίωναν έντονο στρες και ανασφάλεια και συναισθήματα απογοήτευσης και εντονότερη αγωνία σχετικά με την αναγκαιότητα προσαρμογής τους στην τηλεργασία: «*Κυρίως απογοήτευση καθώς είναι το κύριο όργανο της σχολικής μονάδας και θα έπρεπε να είναι εκεί για να μας βοηθήσει*» (E4), «*Πάρα πολύ άγχος ... Πίεση γιατί μου φαινότανε βουνό ότι θα έπρεπε να αντιμετωπίσω όλο αυτό το πράγμα μόνη μου...*» (E5), «*Κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης υπήρξε ελάχιστη ψυχολογική υποστήριξηΕνδεχομένως, οι συχνές ομαδικές συναντήσεις με ανταλλαγή απόψεων και αλληλοϋποστήριξη, να είχαν αλλάξει το κλίμα απομόνωσης και την αίσθηση της μοναξιάς*» (E11).

Επιπλέον, οι ερωτώμενοι φαίνεται να βίωναν αισθήματα δυσαρέσκειας στην περίπτωση που υπήρχε μετάθεση ευθυνών από μέρους του διευθυντή ως προς αυτούς. Μόνο ένας ερωτώμενος επισημαίνει πως τα συναισθήματα του ήταν ανεξάρτητα της στάσεως που έτεινε να τηρήσει ο διευθυντής σε σχέση με την παροχή κατευθύνσεων και βοήθειας ως προς αυτούς αναφορικά με τις ανάγκες της τηλεκπαίδευσης. Χαρακτηριστικά, μέσω του ερωτώμενου E9 αναφέρονται τα εξής:

«Τα συναισθήματα με την περίοδο της τηλεκπαίδευσης δεν νομίζω ότι επηρεάστηκαν με κάποιον τρόπο από τη στάση του διευθυντή...» (E9).

Αναντίλεκτα, μέσα από τις απαντήσεις των ερωτώμενων διαφαίνεται με σαφήνεια πως η ύπαρξη ενός κλίματος συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τον διευθυντή της σχολικής μονάδας συντείνει ώστε οι εκπαιδευτικοί να μην βιώνουν αισθήματα απομόνωσης, απογοήτευσης και μοναξιάς και ταυτόχρονα προάγει την εύρυθμη συνεργασία μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων στην σχολική πραγματικότητα. Επιπλέον, σε περίπτωση ομαλής συνεργασίας με τον διευθυντή οι ερωτώμενοι αισθάνονται αισθήματα ευγνωμοσύνης και αγαλλίασης όπως προκύπτει μέσω των απαντήσεων τους: *«Ένιωθα τυχερή, που βρίσκoμoν σε τόσο υποστηρικτικό πλαίσιο» (E2), «Ε, νιώθω πολύ ευχαριστημένη που... ο διευθυντής σε ένα σχολείο είναι το Α και το Ω αυτή είναι η άποψη μου...» (E3).*

Τα προαναφερθέντα ευρήματα υποστηρίζονται θεωρητικά από τον Thompson (2002) ο οποίος υποστηρίζει πως ο διευθυντής είναι εκείνος ο οποίος σε κάθε αναδυόμενη κρίση έχει τη δυνατότητα επίβλεψης και διαχείρισης της και την συνεκδοχική δυνατότητα να παρακολουθεί την επίτευξη προόδου ή μη όπως και το αναλαμβάνει πάσα συντονιστική παρέμβαση και υποστήριξη όλου του φάσματος της μαθητικής κοινότητας.

6.2.6 Τωρινά συναισθήματα ερωτώμενων

Παράλληλα, μέσα από τις απαντήσεις του δείγματος διαφαίνεται ξεκάθαρα πως οι ερωτώμενοι και στην τρέχουσα συγκυρία εξακολουθούν να διατηρούν παρόμοια συναισθήματα αναφορικά με την στάση του διευθυντή τους: *«Διατηρώ την ίδια άποψη» (E1), «Εξακολουθώ να νιώθω τυχερή» (E2), «Ναι, η ίδια γραμμή που υπήρχε τότε υπάρχει και τώρα μεθόδους, τα νέα προγράμματα αλλά ο καθένας έχει την ελευθερία» (E3), «Το ίδιο αισθάνομαι και τώρα» (E6) (E8) (E9) (E10) (E11).*

Ωστόσο, κάποιοι αναφέρουν πως συντελέστηκαν κάποιες βελτιωτικές κινήσεις παρέμβασης με αποτέλεσμα τώρα η κατάσταση να είναι πιο θετική καθώς οι ερωτώμενοι επισημαίνουν πως έχουν συντελεστεί σημαίνουσες βελτιώσεις στον τρόπο επικοινωνίας με τον διευθυντή σε κάποιες περιπτώσεις. *«Τώρα υπάρχει μια καλύτερη επικοινωνία, επομένως έχουν βελτιωθεί σε μεγάλο βαθμό οι σχέσεις μεταξύ μας και η βοήθεια που μας παρέχει» (E4), «Στο δια ζώσης τα πράγματα είναι σίγουρα πολύ καλύτερα» (E7).*

Επίσης, μερίδα ερωτώμενων αποδίδει αυτή τη σημειωθείσα βελτίωση στην επικοινωνία ανάμεσα στον διευθυντή και στους εκπαιδευτικούς στο γεγονός πως τώρα υφίσταται δια ζώσης επικοινωνία και αυτό μετά βεβαιότητας δύναται να επιδράσει θετικά στην όλη σχολική διαδικασία καθώς και εκείνοι ενδεχομένως δεν ταλαιπωρούνται από το άγχος της τηλεργασίας. *«Τώρα δεν έχω το άγχος της τηλεκπαίδευσης. Α. ναι. Σίγουρα τώρα αισθάνομαι ασφάλεια και ότι είναι δίπλα μας απλά όχι ότι αφορά τις ΤΠΕ» (E10).*

Καταληκτικά, επισημαίνεται πως στην πλειοψηφία των περιπτώσεων οι ερωτώμενοι βιώνουν τα ίδια συναισθήματα και στην τρέχουσα συγκυρία αναφορικά με το διευθυντή τους συγκριτικά με τα συναισθήματα που βίωσαν κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης.

6.3 3ος Άξονας: Εκπαιδευτικοί και Ηγεσία

6.3.1 Ο ρόλος του διευθυντή ως παράγοντα προώθησης των ΤΠΕ στη διδασκαλία

Σε ότι άπτεται της στάσεως του δείγματος αναφορικά με το ρόλο του διευθυντή στο πεδίο της προώθησης των νέων τεχνολογιών οι ερωτώμενοι φυσικά και εύγλωττα διατυπώνουν θετική απόκριση σχετικά με την στάση που θα επιλέξει να τηρήσει ένας διευθυντής στο πεδίο της ενθάρρυνσης των νέων τεχνολογιών και ευρύτερα της προώθησης ημερίδων και ενημερωτικών επιμορφωτικών σεμιναρίων πάνω στο ζήτημα των ΤΠΕ. *«Νομίζω ότι είναι ένα πολύ καλό παράδειγμα για όλους και θεωρώ ότι πολλοί συνάδελφοι μπορούν να ακολουθήσουν τα βήματά του...»*. (E8), *«Θεωρώ πως παίζει ρόλο στην προώθηση χωρίς αυτός ο ρόλος να είναι τρομερά σημαντικός»* (E9).

Υπάρχει βέβαια και μερίδα ερωτώμενων που όπως επισημαίνει θεωρεί ιδιαίτερα πρυτανεύοντα τον ρόλο του σχολικού διευθυντή ως βασικού παράγοντα προώθησης των ΤΠΕ ακόμα και στις περιπτώσεις που ενδέχεται ο ίδιος να μην είναι δεινός χρήστης αυτών δύναται να ενθαρρύνει πάσα προωθητική δράση ενασχόλησης με αυτές σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς. *«Ο διευθυντής επειδή λαμβάνει στο επίσημο μείλ του σχολείου πολλές προσκλήσεις σε επιμορφώσεις, ημερίδες, σεμινάρια, ...εκεί και πέρα είναι στο χέρι του καθενός το αν θα παρακολουθήσει κάποιο από αυτά»* (E1), *«Ο Διευθυντής είναι βασικός παράγοντας προώθησης της χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία, όντας καταρχήν γνώστης, αλλά και χρήστης ο ίδιος. Ακόμα κι αν δεν είναι, ο Διευθυντής μπορεί να οργανώνει επιμορφωτικές δράσεις...»* (E11).

Ανεξάρτητα όμως από τον ρόλο του διευθυντή στο πεδίο ενθάρρυνσης των ΤΠΕ οι ερωτώμενοι υποστηρίζουν πως βασική εξακολουθεί να παραμένει και η πρόθεση του εκάστοτε εκπαιδευτικού να ασχοληθεί σοβαρά με το πεδίο των ΤΠΕ. Χαρακτηριστικά μέσω των ερωτώμενων E7 και E10 αναφέρονται τα εξής: *«Αρκετά, αλλά νομίζω ο ίδιος ο εκπαιδευτικός είναι στο τέλος της ημέρας αυτός που θα το πάρει απόφαση να το κάνει»*. (E7), *«Είναι ένας παράγοντας αλλά δεν αρκεί. Θεωρώ ότι το πιο σημαντικό είναι να θέλει ο εκπαιδευτικός εναλλακτικούς τρόπους διδασκαλίας. Όχι με την επιβολή»* (E10).

Καταληκτικά, ο ρόλος του διευθυντή ως παράγοντα προώθησης των ΤΠΕ στη διδασκαλία κρίνεται ιδιαίζοντως σημαντικός από τους ερωτώμενους ειδικά στο πεδίο της προώθησης επιμορφωτικού χαρακτήρα δράσεων ωστόσο πέραν αυτών αναδεικνύεται και η σπουδαιότητα της ανάληψης πρωτοβουλίας εμβάθυνσης στο κομμάτι των ΤΠΕ και από τον κάθε εκπαιδευτικό

ξεχωριστά.

Σε υποστήριξη των προαναφερόμενων ευρημάτων οι Leithwood&Jantzi (1999) έρχονται να υποστηρίξουν πως απώτερος στόχος ενός σχολικού ηγέτη είναι η δημιουργία ενός παραγωγικού σχολείου με μια οργανωσιακή εκπαιδευτική κουλτούρα η οποία να φέρει δυνατότητες αναδιαμόρφωσης και βελτίωσης της μάθησης.

6.3.2 Στάση του διευθυντή και βαθμός επηρεασμού των εκπαιδευτικών έναντι των ΤΠΕ

Μέσα από τις απαντήσεις του δείγματος καθίσταται προφανές πως η στάση του δείγματος έναντι των νέων τεχνολογιών δεν φάνηκε να επηρεάζεται σε σημαίνοντα βαθμό ή και καθόλου από την στάση που επέλεξε να διατηρήσει ο διευθυντής έναντι του συγκεκριμένου ζητήματος. *«Καθώς είχα και καλή και κακή εμπειρία από σχολική ηγεσία, δεν μπορώ να πω ότι επηρεάστηκε η άποψή μου...»* (E1), *«Νομίζω πως όχι.»* (E3), *«Μέχρι ένα βαθμό, ναι. Συνεχίζω να πιστεύω ότι έτσι και αλλιώς έχει διαμορφωθεί το πώς θέλω να χρησιμοποιώ τα μέσα απόμένα την ίδια»* (E6), *«Όχι. Ευτυχώς όχι»* (E7), *«Η αλήθεια είναι πως δεν την επηρέασε.»* (E8), *«Όχι καθόλου»* (E10).

Βέβαια, υπάρχουν και περιπτώσεις που αναπόδραστα η στάση του δείγματος έναντι του εν λόγω ζητήματος επηρεάστηκε αρνητικά όταν ο διευθυντής είχε επιδείξει μια στάση απόμακρη και ουδόλως βοηθητική απέναντι στο συγκεκριμένο θέμα. *«Όχι, ο διευθυντής όπως προείπα δεν βοήθησε και αρκετά σε όλη διαδικασία, αυτό που με βοήθησε ήταν κατά βάση οι δικές μου γνώσεις που είχα αποκτήσει πάνω στις ΤΠΕ»* (E4), *«Ναι, αρνητικά βέβαια, διότι όπως ανέφερα και πριν επειδή δεν είχα κάποια βοήθεια με αρνητική σημασία, δηλαδή ναι, με επηρέασε αλλά αρνητικά»* (E5), *«Όχι. Η σημερινή μου οπτική για τις νέες τεχνολογίες δεν νομίζω ότι σχετίζεται με τις πεποιθήσεις του εκάστοτε διευθυντή»* (E9).

Καταληκτικά, σημειώνεται ωστόσο πως οι ερωτώμενοι οι οποίοι ούτως η άλλως είχαν αναπτύξει έναν βαθμό εξοικείωσης με τις νέες τεχνολογίες δεν φάνηκε να επηρεάζονται ιδιαίτερα από την στάση βοηθητική ή μη που επέλεξε να διατηρήσει ο διευθυντής έναντι του εν λόγω ζητήματος. Χαρακτηριστικά μέσω του ερωτώμενου E11 αναφέρονται τα εξής: *«Ο ρόλος των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση δεν επηρεάστηκε με κανένα τρόπο από τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας, δεδομένου ότι είχε προηγηθεί μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας και πρακτική εφαρμογή που διήρκεσε χρόνια πριν τις καραντίνες και την τηλεκπαίδευση»* (E11).

Κρίνεται στο σημείο αυτό απαραίτητο να επισημανθεί πως τα προαναφερθέντα ευρήματα υποστηρίζονται ως ενός σημείου βιβλιογραφικά κατά τα όσα επισημαίνει ο Schiller (2003) πως θεωρείται σημαίνον γεγονός οι διευθυντές-ηγέτες να διαθέτουν ένα ανώτερο επίπεδο δεξιοτήτων ΤΠΕ έτσι ώστε να έχουν την πλήρη επίγνωση ποιος είναι ο δικός τους ρόλος στο πεδίο της εφαρμογής των ΤΠΕ στην σχολική τους μονάδα.

6.3.3 Σαφήνεια του διευθυντή αναφορικά με τα επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Σε σχέση τώρα με τον βαθμό που ο διευθυντής κατέστησε σαφές στους εκπαιδευτικούς τι είδους μαθησιακά αποτελέσματα περίμενε μέσω της τηλεκπαίδευσης οι γνώμες του δείγματος παρουσιάζουν διαφοροποιήσεις. Υπάρχει μια μερίδα διευθυντών οι οποίοι λειτουργούσαν χωρίς σαφή στοχοπροσήλωση στα επιδιωκόμενα αποτελέσματα, Χαρακτηριστικά μέσω των ερωτώμενων E2 και E7 αναφέρονται τα εξής: «Όχι, δεν είχαν τεθεί ξεκάθαρα οι στόχοι» (E2). «Όχι, ήταν όλα αρκετά γενικά και αόριστα. Έπρεπε απλώς να γίνει το μάθημα μέσω τηλεκπαίδευσης» (E7).

Ταυτόχρονα, μέσω των απαντήσεων του δείγματος συνάγεται πως υπήρχαν άλλοι διευθυντές οι οποίοι απλά ενδιαφέρονταν να φαίνεται πως συντελείται τυπικά η εκπαιδευτική διαδικασία της τηλεκπαίδευσης χωρίς να είναι εστιασμένοι στην ενδεχόμενη αποτελεσματικότητα της ή μη και άλλοι που είχαν ενδιαφέρον τα παιδιά να μην αποκοπούν από το περιβάλλον της σχολικής πραγματικότητας. «Αυτό που ήταν ξεκάθαρο και από διευθυντές και εκπαιδευτικούς ήταν ότι δε θέλαμε να αφήσουμε τα παιδιά να χάσουν την επαφή τους με τη σχολική καθημερινότητα...» (E1), «Το μόνο που απασχολούσε τον διευθυντή ήταν να διεκπεραιωθεί το μάθημα και όχι κατά πόσο θα ήταν αποτελεσματική η διαδικασία της τηλεκπαίδευσης» (E4), «Ναι, εξαρχής μας είχε πει τι περιμένει από εμάς, να κάνουμε το καλύτερο δυνατό και το βασικότερο αυτό που ήθελε ήταν να κρατήσουμε την επικοινωνία μας με τους μαθητές μας» (E6), «Όχι καθόλου. Το μόνο που τον ενδιέφερε ήταν να φαίνονται οι δάσκαλοι μέσα στο σύστημα της τηλεκπαίδευσης» (E10).

Υπήρχαν βέβαια και άλλοι που δημοκρατικά έθεσαν με σαφήνεια στόχους με το εκπαιδευτικό τους προσωπικό όπως και άλλοι που ενθάρρυναν τους εκπαιδευτικούς προκειμένου να μπορέσουν να αποδώσουν τα μέγιστα. Χαρακτηριστικά μέσω του ερωτώμενου E3 αναφέρονται τα εξής: «Ε, νομίζω πως οι στόχοι που είχε θέσει εξαρχής που είχαμε θέσει όλοι καθώς κάναμε σύλλογο και το συζητήσαμε όλοι μαζί, κινούμαστε πάντα δημοκρατικά...» (E3), «Δεν είμαι βέβαιη ότι και ο διευθυντής της σχολικής μου μονάδας γνώριζε τα αποτελέσματα που θα έπρεπε να περιμένει, οπότε στο σημείο που τα γνώριζε νομίζω πως ναι ήταν σαφή. προφανώς μας μετέδιδε την ιδέα ότι θα πρέπει να βγει εις πέρας το μάθημα, να είναι αποτελεσματικό το μάθημά μας» (E8), «..., παρά μόνο η τήρηση του προγράμματος, πράγμα που ήταν σαφές και τηρήθηκε στο ακέραιο» (E11).

Σε αλληλουχία με τα προαναφερθέντα ευρήματα σύμφωνα με τους Anderson και Dexter (2000) οι διευθυντές που διαθέτουν δεξιότητες ΤΠΕ θα μπορέσουν να διευκολύνουν τη διδασκαλία αλλά και το ζήτημα της εύρυθμης διαχείρισης της σχολικής μονάδας τους αποτελεσματικά με την ομαλή ενσωμάτωση των ΤΠΕ στη ζωή της σχολικής μονάδας (Anderson&Dexter, 2000).

6.3.4 Αλλαγή στάσης διευθυντή σε σχέση με το πεδίο των ΤΠΕ συγκριτικά με την στάση που είχε στην Pro-Covid 19 περίοδο.

Οι ερωτώμενοι θεωρούν πως η στάση του διευθυντή σημείωσε βελτίωση μετά την έλευση της πανδημίας σε ότι άπτεται των ΤΠΕ. Για παράδειγμα, ο ερωτώμενος Ε3 θεωρεί πως η ήδη υφιστάμενη εξοικείωση του διευθυντή του με το πεδίο των ΤΠΕ συνέτεινε και στο να αλλάξει προς το καλύτερο η στάση του. Καλό βέβαια είναι να σημειωθεί πως ο συγκεκριμένος διευθυντής και δέχθηκε επιμόρφωση και ήταν ήδη υποστηρικτικός προς τους εκπαιδευτικούς. *«Ναι. Καθώς είναι καλός γνώστης των Νέων Τεχνολογιών και αυτό φάνηκε κιάλας την περίοδο της πανδημίας με τις συμβουλές που μας έδινε, που βασικά όλοι μαζί προσπαθήσαμε να μάθουμε κάποια πράγματα και εκείνος επιμορφώθηκε και βοήθησε και εμάς»* (Ε3).

Επιπλέον, υπάρχει και μερίδα ερωτώμενων όπως για παράδειγμα ο Ε6 που σημειώνει πως αναπόδραστα η πανδημία και η ανάγκη για τηλεκπαίδευση συνέτεινε ώστε να αλλάξει η στάση τόσο των εκπαιδευτικών όσο και του διευθυντή έναντι των ΤΠΕ. Για παράδειγμα ο Ε6 υποστηρίζει: *«Πιστεύω όλοι μας. Και οι εκπαιδευτικοί και ο διευθυντής μας ναι άλλαξε στάση. Είδαμε πως η βοήθεια τους είναι πολύτιμη. Ναι, γιατί η συγκεκριμένη διευθύντρια θα επιμορφώνεται και η ίδια και ενδιαφέρεται πάρα πολύ για τη δική μας επιμόρφωση»* (Ε6).

Φυσικά, υπάρχουν και ερωτώμενοι οι οποίοι υποστηρίζουν πως η στάση του διευθυντή δεν σημείωσε καμία ιδιαίτερη μεταβολή μετά το πέρας της πανδημίας και σε σχέση με την πρόθεση τους βέλτιστης διαχείρισης των ΤΠΕ. Οι περιπτώσεις βέβαια αυτές αφορούν διευθυντές που ήδη ήταν πιο επιφυλακτικοί στο να παρέχουν βοήθειες στους εκπαιδευτικούς και πιο αδιάφοροι και που δεν δέχτηκαν να λάβουν μέρος σε κάποια επιμόρφωση. *«Δεν πιστεύω ότι η τηλεκπαίδευση επηρέασε σημαντικά τις θέσεις των διευθυντών σχετικά με τη χρήση των ΤΠΕ»* (Ε2), *«Δεν νομίζω ότι άλλαξε η στάση των συγκεκριμένων διευθυντών απέναντι στις νέες τεχνολογίες. Όσο τις χρησιμοποιούσαν προ covid τόσο τις χρησιμοποιούσαν και μετά. Όχι ιδιαίτερα. και φυσικά ούτε με εμας ή να με βοηθήσουν διότι πιστεύω πως ακόμα και τώρα γνωρίζω περισσότερα από ότι οι ίδιοι»* (Ε9).

Υπάρχει βέβαια και η μερίδα των διευθυντών που αν και κατάφεραν να βελτιστοποιήσουν την σχέση τους με την τεχνολογία ωστόσο η μη στοχευμένη εμπάθυνση τους στα εργαλεία των ΤΠΕ δεν τους καθιστά ικανούς να συνδράμουν ικανοποιητικά πάνω στο ζήτημα παρέχοντας επιπλέον στήριξη στους εκπαιδευτικούς. Ο Ε11 χαρακτηριστικά αναφέρει: *«Θεωρώ πως ο ίδιος απέκτησε καλύτερη σχέση με την τεχνολογία, αλλά δεν δύναται να μου παρέχει βοήθεια, γιατί εξακολουθεί να αγνοεί τα εργαλεία, τα λογισμικά και τις πλατφόρμες που χειρίζομαι»* (Ε11).

Καταληκτικά, δύναται να επισημανθεί πως αν και σε κάποιες περιπτώσεις οι συμμετέχοντες θεωρούν πως η στάση του διευθυντή σημείωσε βελτίωση μετά την έλευση της πανδημίας σχετικά με το ζήτημα των ΤΠΕ ωστόσο η μη στοχευμένη εμπάθυνση τους στα εργαλεία των ΤΠΕ δεν τους καθιστά ικανούς να συνδράμουν ικανοποιητικά πάνω στο συγκεκριμένο ζήτημα.

Αξίζει να σημειωθεί πως τα προαναφερθέντα ευρήματα συνάδουν με την επισήμανση του Thompson (2002) ο διευθυντής είναι εκείνος ο οποίος έχει τη βασική ευθύνη στο τέλος της

Σελίδα **63** από **164**

εκάστοτε κρίσης να αξιολογεί τη διαδικασία διαχείρισης που ακολουθήθηκε.

6.4. 4ος Άξονας: Εργασιακή ικανοποίηση

6.4.1 Ικανοποίηση η δυσaréσκεια των ερωτώμενων σε σχέση με το παραγόμενο σχολικό έργο κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλίας.

Οι ερωτώμενοι φαίνεται ως ενός σημείου να είναι ικανοποιημένοι από το παραγόμενο τους έργο κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλίας παρά τα όποια προβλήματα μπορεί να ανέκυψαν. Χαρακτηριστικά η ερωτώμενη E1 εστιάζει στην προσπάθεια της τη δεύτερη χρονία να προμηθευτεί κάμερα προκειμένου να διατηρήσει την επαφή με τα παιδιά. *«Την πρώτη χρονιά της τηλεκπαίδευσης που είχα ΣΤ' τάξη, δε χρησιμοποίησα σύγχρονη τηλεκπαίδευσηΤη δεύτερη χρονιά που είχα Α' τάξη προμηθεύτηκα κάμερα, αφού πίστευα πως τα παιδάκια αυτής της ηλικίας ίσως είχαν μεγαλύτερη ανάγκη να διατηρήσουν οπτική επαφή με τη δασκάλα τους. Υπήρξε καθημερινός πολύωρος σχεδιασμός των μαθημάτων. Πιστεύω ότι έγινε καλή δουλειά εκείνη τη χρονιά και τα παιδιά δεν έμειναν με «κενά» (E1).*

Παρόμοια συναισθήματα ικανοποίησης φαίνεται να διέπουν και άλλη μια μερίδα ερωτώμενων όπως παραδείγματος χάρη οι E2, E3, E4, E5 και εύκολα λοιπόν τείνει κανείς στο συμπέρασμα πως η διαδικασία της τηλεκπαίδευσης συνέτεινε ως ενός σημείου και στην παράλληλη εξέλιξη των εκπαιδευτικών σε θέματα νέων τεχνολογιών καθώς αρκετοί κάνουν μνεία για την πρόθεση τους να διερευνήσουν και μόνοι τους τις δυνατότητες των πλατφορμών όπως πχ αποτελεί το webex. *«Ναι, νιώθω ικανοποιημένη σχετικά με το έργο μου κατά τη τηλεκπαίδευση, αν αναλογιστεί κανείς και τις δυσκολίες που αυτή συνεπάγεται» (E2), «Σε ένα μεγάλο επίπεδο και όσο καλά μπορούσε να πάει με τις ελλείψεις που παρουσιάστηκαν στην πρώτη φάση, πιστεύω πως ναι. Σίγουρα και κάθε φορά βρίσκουμε τα λάθη μαςκαι εξελισσόμαστε και εμείς» (E3), «Είμαι ικανοποιημένηχρησιμοποίησα το webex στο μέγιστο βαθμό που θα μπορούσα» (E4), «Ναι, μπορώ να πω ότι είμαι ικανοποιημένη γιατί κλήθηκα σε μια μέρα κυριολεκτικά να μάθω αυτή την πλατφόρμα...» (E5).* Αναντίλεκτα βέβαια κατά τον E6 υφίστανται και περιθώρια βελτίωσης. *«Ναι είμαι αρκετά ικανοποιημένη, για πρώτη φορά ναι. Σίγουρα βλέπω περιθώρια βελτίωσης» (E6).*

Φυσικά, υφίσταται και μια μερίδα ερωτώμενων οι οποίοι δεν έμειναν καθόλου ικανοποιημένοι από το παραγόμενο έργο τους κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλίας όπως ο E7 που θεωρεί πως η τηλεκπαίδευση δεν γίνεται να υποκαταστήσει την δια ζώσης διδασκαλία. Χαρακτηριστικά, ο ερωτώμενος E7 διατύπωσε τη δυσaréσκεια του ως εξής: *«Σε σχέση με την δια ζώσης όχι βέβαια, δεν θα το έλεγα αυτό. Δεν νομίζω ότι θα μπορούσε να αντικαταστήσει την δια ζώσης διδασκαλία» (E7).*

Επίσης, άλλη αιτία δυσαρέσκειας των εκπαιδευτικών σχετικά με το παραγόμενο τους έργο εντοπίζεται στο ότι υπήρχαν ζητήματα προσβασιμότητας στο διαδίκτυο. «Δεν είμαι σε πολύ μεγάλο βαθμό ικανοποιημένη καθώς αντιμετωπίσαμε τα προβλήματα...» (E8).

Επιπλέον, ο περιορισμένος χρόνος φάνηκε να αποτέλεσε άλλη μια παράμετρο δυσαρέσκειας των εκπαιδευτικών σε σχέση με το παραγόμενο εκπαιδευτικό τους έργο. Ωστόσο, όπως αναφέρει η ερωτώμενη E9, δεδομένων των συνθηκών οι εκπαιδευτικοί κατάφεραν να διατηρήσουν μια αναγκαία επαφή με το πεδίο των αντικειμένων μάθησης. «Δεν είμαι ευχαριστημένη από την εκπαιδευτική διαδικασία που ακολουθούμε κατά την τηλεκπαίδευση διότι μέσα σε περισσότερο χρόνο καταφέρνουμε να κατακτήσουμε πολύ λιγότερα πράγματα. παρόλα αυτά δεδομένων των συνθηκών είμαι ευχαριστημένη γιατί διατηρήθηκε μία επαφή με τα αντικείμενα μάθησης αλλά και με τον εκπαιδευτικό» (E9).

Αντίστοιχα, έτσι ώστε να αποτυπωθεί ένα αίσθημα ευχαρίστησης για την διαδικασία της τηλεκπαίδευσης από μέρους των εκπαιδευτικών φαίνεται να έδρασε και η περιορισμένη συμμετοχική διαδικασία και η παρουσία των μαθητών. Ο E10 ενδεικτικά επικεντρώνεται στην απουσία των μαθητών σε συνδυασμό με τον περιορισμένο χρόνο της διαδικτυακής διδασκαλικής διαδικασίας: «Όχι δεν είμαι. Λίγος ο χρόνος. Μέχρι να μπουν όλοι οι μαθητές έχει περάσει. Επίσης δεν μπορείς να κάνεις καλό διαδραστικό μάθημα και λείπουν πολλοί μαθητές» (E10).

Συνεπώς, από την ανάλυση των προαναφερθέντων ευρημάτων φαίνεται πως δεδομένων των συνθηκών που επικρατήσαν λόγω της τηλεκπαίδευσης οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να κατέβαλλαν κάθε δυνατή προσπάθεια για την παροχή του καλύτερου δυνατού αποτελέσματος.

Στο σημείο αυτό χρειάζεται να επισημανθεί βιβλιογραφικά πως συναρτώμενη με την απουσία εργασιακής ικανοποίησης είναι η κατάσταση άγχους την οποία βιώνουν οι εκπαιδευτικοί η οποία και κατά τον Κυγιάκου (2001) ορίζεται ως η εμπειρία δυσάρεστων και αρνητικών καταστάσεων, όπως ο θυμός, η ένταση, η απογοήτευση ή η κατάθλιψη, που προκύπτουν από τις διδακτικές ευθύνες. Συναισθήματα δηλαδή και καταστάσεις που διαφαίνονται και μέσω των απαντήσεων των ερωτώμενων.

6.4.2 Ικανοποίηση των μαθητών από την απόδοση των εκπαιδευτικών κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία

Σχετικά με την ενδεχόμενη δυσαρέσκεια ή ευχαρίστηση των μαθητών από την επίδοση του εκπαιδευτικού προσωπικού στο ζήτημα της εξ αποστάσεως διδασκαλίας και εδώ επισημαίνεται μια σχετική διχογνωμία του δείγματος. Πιο ειδικά, υφίσταται μερίδα του δείγματος που διατυπώνει την άποψη πως οι μαθητές σε γενικές γραμμές κατάφεραν να μείνουν ικανοποιημένοι από την

τηλεκπαίδευση και να βρουν ενδιαφέρον και διασκεδαστικό το μάθημα. «Σε γενικές γραμμές ελπίζω πως ναι» (E1), «Θέλω να πιστεύω πως ναι» (E2), «Ναι, αυτό πιστεύω, αυτό μου δείχνανε τουλάχιστον οι μαθητές μου, όσον αφορά και κατά τη διάρκεια του μαθήματος» (E5), «Θέλω να πιστεύω και αυτό μου έδειξαν ότι έμειναν ευχαριστημένοι. Φάνηκε από το ότι δεν ήθελαν να τελειώσει το μάθημα και γενικά τα παιδιά τους είναι ευχάριστο το μάθημα με τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών, το βρίσκουν πολύ ενδιαφέρον» (E6).

Ερωτώμενοι, όπως ο E11, μάλιστα εστιάζουν στο γεγονός ότι η προσδιοριστική παράμετρος της ικανοποίησης των μαθητών από την διδακτική προσέγγιση της τηλεκπαίδευσης αποτέλεσε το γεγονός της ποικιλίας της διδακτικής προσέγγισης και ευρύτερα το γεγονός πως η ασύγχρονη εκπαίδευση φαίνεται να ενέγειρε το ενδιαφέρον των μαθητών. «Σύμφωνα με τα όσα έχουν αναφέρει τα ίδια τα παιδιά, τους άρεσε η ποικιλία των διδακτικών προσεγγίσεων, ήταν ευχαριστημένοι με τη σύντομη διάρκεια της διδακτικής ώρας και βρήκαν την ασύγχρονη εκπαίδευση ενδιαφέρουσα» (E11).

Μάλιστα, παράμετρο αποτίμησης της ικανοποίησης των μαθητών για μέρος του δείγματος σχετικά με την τηλεκπαίδευση φαίνεται να συνιστά και ο βαθμός συμμετοχής των μαθητών στη διαδικασία αυτή. Βέβαια, πάλι τα προβλήματα σύνδεσης φαίνεται ως ενός σημείου να προξένησαν ζητήματα στην εύρυθμη ροή της διαδικασίας της τηλεκπαίδευσης. Χαρακτηριστικά ο ερωτώμενος E3 αναφέρει: «Πάλι θέλω να πιστεύω πως ναι...ε, όλοι μου οι μαθητές έμπαιναν εκτός από δύο παιδάκια τα οποία δεν ήταν εύκολο λόγω σύνδεσης. Υπήρχαν αυτά τα προβλήματα, οπότε δεν έμπαιναν συχνά. Άρα θέλω να πιστεύω και η συμμετοχή των μαθητών δείχνει το κατά πόσο έμειναν ευχαριστημένοι» (E3).

Ταυτόχρονα, υπάρχει μερίδα του δείγματος των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών που διατηρεί την άποψη πως τόσο η παράμετρος του χρόνου όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται από τον E10: «Όχι λίγος ο χρόνος για να τους δείξεις αυτά που πρέπει» (E10), όπως και εν γένει η διαδικασία της τηλεκπαίδευσης δεν μπορούν να σταθούν ικανές ώστε να οδηγήσουν στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων και συνεκδοχικά στην ικανοποίηση των μαθητών από τον τρόπο διεξαγωγής του μαθήματος μέσω της ασύγχρονης εκπαίδευσης. Αυτή η δυσαρέσκεια και αντιπαραβολή με τις προηγούμενες απόψεις αποτυπώνεται μέσα από όσα ο ερωτώμενος E8 αναφέρει χαρακτηριστικά: «Θεωρώ πως το σύνολο των μαθητών δεν είναι ικανοποιημένο από την απόδοσή μου καθώς δεν είναι όλοι σε θέση να μάθουν με αυτό τον τρόπο» (E8). Βέβαια, η άποψη αυτή βρίσκεται σε ευθεία αντιπαραβολή με την άποψη του E9 ο οποίος θεωρεί πως σε επαρκή βαθμό ικανοποιήθηκαν οι μαθητές παρόλο που η διαδικασία της τηλεκπαίδευσης ενδέχεται να είναι και ανιαρή. Ο E9 χαρακτηριστικά επισημαίνει πάνω στο τιθέμενο προς εξέταση ζήτημα: «Αρκετά, παρόλο που η εκπαιδευτική διαδικασία εξ αποστάσεως είναι εκ φύσεως πολύ πιο ανιαρή από την εκπαιδευτική διαδικασία μέσα στην τάξη» (E9).

Καταληκτικά ωστόσο, οι ερωτώμενοι θεωρούν πως οι μαθητές τους ικανοποιήθηκαν από την

ασύγχρονη εκπαίδευση παρά τα όποια ενδεχόμενα προβλήματα σύνδεσης, χρόνου και περιορισμένης συμμετοχικής διαδικασίας των μαθητών επισημαίνονται. Στο σημείο αυτό αξίζει να επισημανθεί πως σύμφωνα με τα όσα υποστηρίζουν οι Antoniou, Polychroni και Vlachakis (2006) με την ηλικία, οι δάσκαλοι μπορεί να έχουν τη δυνατότητα ανάπτυξης κοινωνικών δεξιοτήτων αλλά και εμπειρίας η οποία και συνακολούθως δύναται να συμβάλλει στο πεδίο της αποτελεσματικότητας τους παρέχοντας τους περισσότερα περιθώρια εργασιακής ικανοποίησης και πιο εύρυθμης διαχείρισης του άγχους τους με αποτέλεσμα να μπορούν να κατασταθούν και αποδοτικότεροι όπως διαφαίνεται μέσω των απαντήσεων των συμμετεχόντων στην παρούσα έρευνα.

6.4.3 Ανταμοιβή των κόπων των εκπαιδευτικών λόγω τηλεκπαίδευσης και συνεισφορά ή μη του διευθυντή σε αυτό

Ερωτώμενοι διατηρούν την άποψη πως οι κόποι τους μέσω της διαδικασίας της τηλεκπαίδευσης φάνηκαν να ανταμείβονται παρά τα οποιαδήποτε προβλήματα έχουν επισημανθεί προγενέστερα. Σε γενικές γραμμές, οι μαθητές φάνηκαν να αντιλαμβάνονται την προσπάθεια που καταβλήθηκε από μέρους των εκπαιδευτικών κάτι που μέσω της ερωτώμενης Ε1 φαίνεται να αποτυπώνεται από την ανταπόκριση των μαθητών κατά την επιστροφή στην κανονική τάξη: *«Πιστεύω πως οι μαθητές μου ανταποκρίθηκαν στην προσπάθεια που κατέβαλα κατά τα διαστήματα της τηλεκπαίδευσης. Αυτό το αντιλαμβανόμουν τις περιόδους που επιστρέφαμε στα πραγματικά μας θρανία και οι μαθητές δήλωναν ενθουσιασμένοι με όσα κάναμε μέσω του υπολογιστή»* (E1). *«Πιστεύω ότι οι κόποι μου ανταμείφθηκαν, αυτό όμως οφείλεται κυρίως στη στάση των μαθητών μου»* (E2), *«Ναι. Ναι και είναι κάτι πολύ ευχάριστο αυτό γιατί ήτανε πολύ κουραστική περίοδος»* (E3).

Στις περιπτώσεις βέβαια που έχει αναφερθεί πως ο διευθυντής δεν φάνηκε να είναι ιδιαίτερα υποστηρικτικός ως προς τους εκπαιδευτικούς σε θέματα που άπτονταν και της διαδικασίας εξέλιξης και περάτωσης της τηλεκπαίδευσης εξίσου απόμακρος αποδεδείχθηκε να είναι και σε ζητήματα επιβράβευσης των εκπαιδευτικών. Βέβαια ακόμα και στην περίπτωση που ο διευθυντής δεν φάνηκε να υποστηρίζει με τον καλύτερο τρόπο η δυσαρέσκεια αυτή των εκπαιδευτικών και το ενδεχόμενο παράπονο που εξέφρασαν για την υπερπροσπάθεια που κατέβαλλαν να ανταποκριθούν στο έργο τους φάνηκε να ισοσταθμίζεται ικανοποιητικά από την ανταπόκριση της κοινότητας των μαθητών. *«Τουλάχιστον από τους μαθητές ανταμείφτηκαν σε μεγάλο βαθμό. Ήταν απών ο διευθυντής επομένως δεν βοήθησε καθόλου, όχι»* (E4), *«Ναι, σίγουρα ανταμείφτηκαν οι κόποι μου από τη στάση των μαθητών μου και την ανταπόκριση τους αλλά και επειδή κατέβαλα πραγματικά πάρα πολύ μεγάλο*

κόπο, ασχολήθηκα, αφιέρωσα πάρα πολλές ώρες για να μπορέσω να ανταπεξέλθω, αισθάνομαι και από την ανταπόκριση των μαθητών μου ότι η κούραση και οι κόποι μου ανταμείφθηκαν. Καθόλου» (E5), «Θεωρώ πως ότι είχα να προσφέρω στους μαθητές μέσω αυτής της διαδικασίας το αποθήκευσαν σε μεγάλο βαθμό. Όχι, ιδιαίτερα» (E9).

Πέραν της ικανοποίησης όμως που άντλησαν οι εκπαιδευτικοί από την ανταπόκριση των μαθητών στις περιπτώσεις που ο διευθυντής ήταν ενθαρρυντικός φάνηκε να συνετέλεσε θετικά στην ψυχολογία τους ώστε να ανταποκριθούν στο έργο τους με τον καλύτερο τρόπο. Χαρακτηριστικά μέσω του συμμετέχοντα E6 επισημαίνονται τα ακόλουθα: «Ναι, βλέποντας τα παιδιά, βλέποντας την ικανοποίηση στα παιδιά και τη χαρά τους, ναι. Και αυτό έπαιξε ρόλο, μια καλή κουβέντα από τη διευθύντρια μας βοήθησε στην ικανοποίηση μου» (E6).

Φυσικά, υφίσταται και μερίδα των ερωτώμενων οι οποίοι διατύπωσαν την άποψη πως οι κόποι που κατέβαλλαν κάθε άλλο ισοσταθμίστηκαν από την κούραση που τους προξένησε η συγκεκριμένη διαδικασία και αυτό σίγουρα ήταν μια κατάσταση ανεξάρτητη της μεταβλητής της συνδρομής ή μη του διευθυντή στη διαδικασία της τηλεκπαίδευσης. Ο ερωτώμενος E7 εύγλωττα επισημαίνει τα ακόλουθα: «Όχι, η κούραση για να βγει μια διδακτική ώρα μέσω τηλεκπαίδευσης ήταν νομίζω διπλάσια από αυτήν στη δια ζώσης διδασκαλία. Οπότε σίγουρα όχι. Δεν είχε να κάνει με τον διευθυντή αυτό, είχε να κάνει με μένα» (E7).

Επιπλέον, ερωτώμενοι όπως ο E10 μέσω της απάντησης που έδωσαν κατατείνουν και αυτοί στο συμπέρασμα πως οι κόποι τους σε σχέση με τη διαδικασία της τηλεκπαίδευσης δεν ανταμείφθηκαν επαρκώς αφού έμειναν πίσω σε θέματα της ύλης που έπρεπε σε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα να διδαχτεί. «Όχι δεν ανταμείφτηκαν. Έμεινα πίσω στο θέμα της διδακτέας ύλης» (E10).

Καταληκτικά, κάποιοι ερωτώμενοι διατύπωσαν την άποψη πως οι κόποι τους ανταμείφτηκαν με βάση την αποτίμηση της επίδοσης των μαθητών τους στην τάξη. Αναντίλεκτα, ως ενός σημείου υποστηρικτικά σε όλη αυτή τη διαδικασία διεξαγωγής της τηλεκπαίδευσης επέδρασε και η ενθάρρυνση του διευθυντή στις περιπτώσεις δηλαδή που ο διευθυντής ήταν όντως υποστηρικτικός.

Στο σημείο αυτό δεν θα πρέπει να αμεληθεί η μνεία στο γεγονός του ότι η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αλλά και ευρύτερα η ικανοποίηση που μπορεί να αντλήσει ένας εργαζόμενος από την εργασία του είναι στοιχείο το οποίο δρα βελτιωτικά και ενθαρρυντικά στην ανάπτυξη πιο θετικής στάσης των εργαζομένων έναντι στο έργο που τους ανατίθεται. Οι προγενέστερες συναφείς της εργασιακής ικανοποίησης μελέτες των Akgemci, Demirsel και Kara (2013); Anastasiou και Papakonstantinou (2014); Chevalier et al., (2019) ξεκάθαρα αποτυπώνουν τα προαναφερθέντα ευρήματα.

6.4.4 Σημαίνοντα σημεία ανάγκης βελτιωτικών παρεμβάσεων με γνώμονα την ενθάρρυνση της αποτελεσματικότητας του έργου των εκπαιδευτικών & η συμβολή του διευθυντή σε αυτό

Αναφορικά με τα βελτιωτικά μέτρα ενθάρρυνσης του παραγόμενου έργου των εκπαιδευτικών οι ερωτώμενοι κατά κύριο λόγο έδωσαν έμφαση στο ζήτημα των επιμορφώσεων αλλά και στο ρόλο του διευθυντή στην εμπρόθεσμη ενημέρωση των εκπαιδευτικών σε ότι άπτεται του πεδίου επικείμενων επιμορφώσεων και σεμιναρίων.

«Σίγουρα αν είχα κάνει την επιμόρφωση πριν ξεκινήσουμε θα ήξερα να χρησιμοποιώ καλύτερα κάποια εργαλεία...Ε, ο μόνος ρόλος πέρα από το ψυχολογικό κομμάτι... και στους αρμόδιους να κάνουνε κάποια επιμόρφωση, κάποιο σεμινάριο» (E3).

Κρίνεται επίσης, πολύ σπουδαίος ο ρόλος του Υπουργείου Παιδείας στην διενέργεια επιμορφωτικών δραστηριοτήτων προς αποφυγή του επικείμενου άγχους των εκπαιδευτικών αλλά και της αναζήτησης μέσω συναδέλφων λύσεων επί των γνωστικών ζητημάτων που ανέκυψαν. Ομοίως το Υπουργείο Παιδείας είναι και υπεύθυνο για την διανομή vouchers προμήθειας υλικοτεχνικού εξοπλισμού τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και τους μαθητές εμπρόθεσμα και αυτό αναντίλεκτα συνιστά άλλη μια ενδεχόμενη βελτιωτική παρέμβαση. Επίσης, το Υπουργείο Παιδείας θα μπορούσε να συνδράμει σε σημαίνοντα βαθμό μέσω της ανάληψης πρωτοβουλιών για την βελτίωση της σύνδεσης στο διαδίκτυο.

Τα προαναφερθέντα ευρήματα έρχεται να υποστηρίξει θεωρητικά η επισήμανση των Τζιμογιάννης και Κόμης (2005) περί απουσίας επαρκούς χρηματοδότησης από το ίδιο το κράτος για τον εξοπλισμό των σχολείων όπως και το γεγονός του ότι ενώ ακόμη και στα σχολεία που υπάρχουν υπολογιστές αρκετοί εκπαιδευτικοί αδυνατούν να τους αξιοποιήσουν.

Χαρακτηριστική κρίνεται και η απάντηση του ερωτώμενου E1, ο οποίος πέραν της αναγκαιότητας των προαναφερόμενων βελτιωτικών μέτρων εστιάζει και στο ζήτημα της ευσυνειδησίας των εκπαιδευτικών θεωρώντας πως οι εκπαιδευτικοί στην περίπτωση που είναι ευσυνείδητοι θα ανακαλύψουν τρόπους να ανταποκριθούν στην ανάγκη κάθε περίπτωσης της τηλεκπαίδευσης αλλά και ευρύτερα της μαθησιακής διαδικασίας. *«Το Υπουργείο Παιδείας θα έπρεπε να έχει προγραμματίσει ευθύς εξαρχής επιμορφώσεις σε σχέση με την τηλεκπαίδευση και όχι να στηριζόμαστε ο ένας συνάδελφος στον άλλον για λύσεις. Επίσης, θα μπορούσε να είχε δώσει το voucher για την προμήθεια υλικοτεχνικού εξοπλισμού πολύ νωρίτερα. Σε σχέση με τη στάση των διευθυντών, η παρακίνηση και η διαθεσιμότητα Ένας ευσυνείδητος εκπαιδευτικός θα βρει τρόπο να σταθεί στο ύψος των περιστάσεων» (E1).*

Επιπλέον, σύμφωνα με τις επισημάνσεις των εκπαιδευτικών χρειάζεται ο διευθυντής να είναι σε θέση να αναλάβει ενεργό ρόλο σε ζητήματα παρακίνησης και ενθάρρυνσης των εκπαιδευτικών

με γνώμονα την βελτιστοποίηση του παραγόμενου διδακτικού τους έργου αλλά και σε ότι αφορά την προμήθεια του προσήκοντος υλικό-τεχνικού εξοπλισμού στα σχολεία για την εύρυθμη ενσωμάτωση των ΤΠΕ στο χώρο του σχολείου. «... Ο διευθυντής μπορεί να εξασφαλίσει κατάλληλο υλικό για το σχολείο και να οργανώσει επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών» (E2), «Καταρχήν πέραν από τις ενδοσχολικές επιμορφώσεις...» (E4), «...Ο διευθυντής όπως ανέφερα και πριν θα μπορούσε να παρέχει την υποστήριξη του στους εκπαιδευτικούς, καταρχάς επιμορφώνοντας τους ή παρέχοντας του κάποιο είδος επιμόρφωσης, καθώς επίσης και ζητώντας κάποια κονδύλια έτσι ώστε να εξοπλιστούνε όλα τα σχολεία με υπολογιστές σε όλες τις αίθουσες και φυσικά σύνδεση ιντερνέτ που δεν υπάρχει» (E5), «Ναι, σίγουρα θα μπορούσαν να βελτιωθούν με την κατάλληλη σύνδεση του ίντερνετ στα σχολικά κτίρια, με άλλα εργαλεία, όπως προτζέκτορες, διαδραστικούς πίνακες, όλα αυτά θα ήταν πάρα πολύ χρήσιμα. Αυτός θα μπει μπροστά για να μπορούμε να τα έχουμε όλα αυτά» (E6), «...Σίγουρα με επιμόρφωση. Ο διευθυντής θα μπορούσε να λειτουργήσει ως ένα κίνητρο για αυτήν την επιμόρφωση, ψάχνοντας διάφορες ενδιαφέρουσες επιμορφώσεις για τους συναδέλφους του» (E8).

Ειδικότερα, κρίνεται απαραίτητη η διενέργεια περαιτέρω επιμόρφωσης ειδικά πάνω στην πλατφόρμα Webex όπως παραδείγματος χάρη αναφέρει η ερωτώμενη E7: «... Σίγουρα θα βοηθούσε εξοπλισμός κατάλληλος και μια πιο εξειδικευμένη ίσως επιμόρφωση πάνω στο Webex. Ο διευθυντής θα είχε καθαρά διοργανωτικό ρόλο. Θα είναι αυτός που θα δώσει τα κίνητρα και θα οργανώσει αυτήν την επιμόρφωση, την ημερίδα ή όποια μορφή θα μπορούσε να έχει, αλλά μέχρι εκεί» (E7).

Επίσης, ο ερωτώμενος E9 θεωρεί πως σημαίνουσα παράμετρο βελτίωσης της διαδικασίας της τηλεκπαίδευσης συνιστά η ανάληψη πρωτοβουλίας από μέρους του Υπουργείου Παιδείας με γνώμονα την συρρίκνωση του αριθμού των μαθητών. Πιο ειδικά ο ερωτώμενος E9 χαρακτηριστικά φαίνεται να επισημαίνει τα ακόλουθα επί του ζητήματος: «Δεν είναι δυνατόν να γίνει ιδιαίτερα πιο αποτελεσματική η συγκεκριμένη διαδικασία παρά μόνο εάν μειωθεί ο αριθμός των μαθητών του τμήματος. δηλαδή έχοντας απέναντί σου πάνω από 15 μαθητές και ιδιαίτερα ηλικιών κάτω των 10 ετών είναι από μόνη της η διαδικασία πολύ χρονοβόρα και δύσκολη. Δυστυχώς, σε αυτό το κομμάτι δεν μπορεί να βοηθήσει παρά μόνο το Υπουργείο» (E9).

Επιπλέον, σύμφωνα με τις επισημάνσεις των εκπαιδευτικών κρίνεται πολύ βασική και η προγενέστερη λήψη κατάλληλων συντονιστικών μέτρων και της κατάλληλης ενημέρωσης τόσο σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς αλλά και τους γονείς των μαθητών. Χαρακτηριστικά είναι μάλιστα τα όσα επισημαίνονται μέσω της απάντησης του E10 ερωτώμενου επί των συγκεκριμένων ζητημάτων. Ο ίδιος ερωτώμενος επίσης εστιάζει και στην αναγκαιότητα του υποστηρικτικού ρόλου του διευθυντή όταν ανακύπτουν ζητήματα συναφή με την σύνδεση ή τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό των εκπαιδευτικών εστιάζοντας στο ότι ο διευθυντής δεν θα πρέπει να λαμβάνει ουδέτερη θέση όταν ανακύπτουν τέτοιας υφής ζητήματα. «Σωστό συντονισμό και οργάνωση όχι μόνο με τους εκπαιδευτικούς αλλά και με τους γονείς των μαθητών. Επίσης, τακτικές εκφοβισμού από τον κάθε

Σελίδα 70 από 164

διευθυντή δεν είναι αποδεκτές. Να υπάρξει πιο φιλικό και συνεργατικό κλίμα μεταξύ των συναδέλφων και του διευθυντή. Ο διευθυντής θα πρέπει να καλύπτει τον εκπαιδευτικό όταν έχει προβλήματα σε σχέση με το μάθημα του όσον αφορά το ιντερνέτ ή παλιό υπολογιστή και όχι να παίρνει ουδέτερη θέση» (E10).

Επίσης, θα πρέπει η αίσθηση της υποχρεωτικότητας να ενισχυθεί στο μυαλό των μαθητών αλλά και των γονέων τους μέσω τήρησης του απουσιολογίου και της καταχώρησης απουσιών στο myschool αλλά και μέσω της κατάλληλης ενημέρωσης τους σε ζητήματα πλαισίων λειτουργίας της τηλεκπαίδευσης όπως εύγλωττα επισημαίνεται από τον ερωτώμενο E11 «*Η τήρηση του απουσιολογίου και η καταχώρηση απουσιών στο myschool θα άλλαζε την αίσθηση της υποχρεωτικότητας στο μυαλό των παιδιών και των γονιών τους. Επίσης, θα μπορούσε να είχε προηγηθεί μια ενημέρωση γονέων πριν την έναρξη της τηλεκπαίδευσης, προκειμένου να καταστούν σαφή τα πλαίσια λειτουργίας της τηλεκπαίδευσης*» (E11).

Καταληκτικά επισημαίνεται, πως κυρίαρχη αναδεικνύεται μέσα από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών η αναγκαιότητα διενέργειας περαιτέρω επιμορφωτικών δραστηριοτήτων από μέρος του Υπουργείου για τους εκπαιδευτικούς σε σχέση με τις ΤΠΕ, η ενίσχυση περαιτέρω των σχολείων με τον κατάλληλο υλικοτεχνικό εξοπλισμό, η συναφής ενημέρωση των γονέων για τις ανάγκες της τηλεκπαίδευσης αλλά και ο υποστηρικτικός ρόλος του διευθυντή στην παροχή ενθάρρυνσης στους εκπαιδευτικούς αλλά και στο διοργανωτικό του ρόλο παροχής ενημέρωσης στους φορείς του Υπουργείου Παιδείας σχετικά με τις ελλείψεις σε τεχνικό εξοπλισμό στα σχολεία.

Τα προαναφερθέντα ευρήματα βιβλιογραφικά μέχρι ένα σημείο θα μπορούσαν να συμπληρωθούν αλλά και να υποστηριχτούν περαιτέρω βιβλιογραφικά από τα όσα ανακάλυψαν μέσω της έρευνας τους και οι Saiti και Papadopoulos (2015) οι οποίοι διεξάγοντας το 2013 μια μελέτη που αφορούσε σε αποκλειστικό βαθμό δασκάλους της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης κατέτειναν πως παράμετροι που προσέφεραν μεγαλύτερη επαγγελματική ικανοποίηση στους εκπαιδευτικούς συνιστούσαν η ίδια ή διδασκαλία, η σχέση τους με συναδέλφους αλλά και ζητήματα που σχετιζόνταν με το πεδίο της διοίκησης-διεύθυνσης ενώ η εργασιακή ικανοποίηση φαίνεται να διαμορφωνόταν σε χαμηλά επίπεδα στην περίπτωση των πιθανών ανταμοιβών, του οφέλους αλλά και των καταληκτικών μισθολογικών απολαβών.

6.4.5 Προτάσεις των εκπαιδευτικών σε περιπτώσεις έκτακτης ανάγκης αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς όσο και με τον διευθυντή

Κυρίαρχη μέσω των απαντήσεων των εκπαιδευτικών αναδεικνύεται στο ζήτημα της εμφάνισης έκτακτων αναγκών η παράμετρος τόσο του έγκαιρου προγραμματισμού, η αναγκαιότητα διηνεκούς

επιμόρφωσης αλλά και η παροχή στους εκπαιδευτικούς εμπρόθεσμα του κατάλληλου υλικοτεχνικού εξοπλισμού όπως παραδείγματος χάρη, laptop. Βασική επίσης παράμετρος για την αντιμετώπιση των έκτακτων αναγκών κρίνεται και η ανάληψη συναφούς μέριμνας από μέρους των διευθυντών σε ζητήματα τα οποία άπτονται της έκδοσης μαθητικών λογαριασμών στο Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο σε όσους μαθητές δεν διαθέτουν ήδη. Χαρακτηριστική αναφοράς για την σαφήνεια της κρίνεται η απάντηση που λήφθηκε από τον ερωτώμενο (E1),

1. *«Να υπάρξει έγκαιρος προγραμματισμός σε περίπτωση που χρειαστεί να γίνει τηλεκπαίδευση, ώστε να μη χαθούν μέρες μέχρι να βγει το προσαρμοσμένο ωρολόγιο πρόγραμμα π.χ.*

2. *Να έχουν μεριμνήσει οι διευθυντές για έκδοση μαθητικών λογαριασμών στο Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο σε όσους μαθητές δεν έχουν ήδη.*

3. *Να μπορούν να διατεθούν laptop απ' τη σχολική μονάδα στους εκπαιδευτικούς.»* (E1).

Επίσης, οι ερωτώμενοι πέραν της έμφασης που αποδίδουν στο κομμάτι της διηνεκούς επιμόρφωσης και ενδεχομένως και των βιωματικών σεμιναρίων σχετικά με τις ΤΠΕ εστιάζουν για πολλοστή φορά και στην αναγκαιότητα του κατάλληλου υλικοτεχνικού εξοπλισμού αλλά και στην βελτιστοποίηση της συνεργασίας των τεχνικών πληροφορικής με τον διευθυντή της σχολικής μονάδας. *«Πιστεύω ότι μια συνεχή επιμόρφωση ή μια επιμόρφωση ανά τακτά διαστήματα για να μην ξεχάσουμε και αυτά που κατακτήσαμε κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης θα ήταν ότι καλύτερο».* (E5), *«...Η επιμόρφωση που αναφέραμε κρίνεται απαραίτητη πλέον, και σίγουρα και το υλικό να παρέχεται σε κάθε εκπαιδευτικό ο υπολογιστής, οποιοδήποτε εργαλείο χρειάζονται γιατί δεν διαθέτουν όλοι οι εκπαιδευτικοί στο χώρο τους το κατάλληλο υλικό για να ανταπεξέλθουν στην τηλεκπαίδευση»* (E6), *«Όπως είπα και παραπάνω καλό θα ήταν να διενεργηθούν στις σχολικές μονάδες βιωματικά εργαστήρια πάνω στις νέες τεχνολογίες και να υπάρχει καλή συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών του διευθυντή»* (E9).

Ταυτόχρονα, δεν παραλείπουν να επισημάνουν πως κρίνεται εξίσου απαραίτητο οι εκπαιδευτικοί αλλά και τα ίδια τα διευθυντικά στελέχη να έχουν την επιθυμία και την τάση να εξελίσσονται και από μόνοι τους διαρκώς με γνώμονα την παροχή βελτιστοποίησης των παρεχόμενων εκπαιδευτικών τους υπηρεσιών στα παιδιά και του να καταστήσουν την εκπαιδευτική διαδικασία ελκυστικότερη για αυτά. Η απάντηση του ερωτώμενου E8 συνοψίζει εύγλωττα όλα τα προαναφερθέντα καθώς ειδικότερα αναφέρει τα εξής: *«Θα μπορούσε σίγουρα να υπήρχε μια συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, τόσο από τη δική τους πλευρά ψάχνοντας το, όσο και από την πλευρά του διευθυντή, δηλαδή προτείνοντας ενδιαφέρουσες επιμορφώσεις, συμμετέχοντας σε αυτές και παρακινώντας τους εκπαιδευτικούς προκειμένου να είναι ανά πάσα ώρα και στιγμή έτοιμοι γι' αυτό και πιο αποτελεσματικοί»* (E8).

Με βάση όλα τα προαναφερθέντα εύκολα κατατείνει κανείς στο συμπέρασμα πως για την

Σελίδα 72 από 164

εύρυθμη αντιμετώπιση έκτακτων αναγκών στο πεδίο της εκπαίδευσης οι ερωτώμενοι κατατείνουν στο ότι απαιτείται διηλεκτική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών συνδυαζόμενη με ζητήματα οργάνωσης ενδοσχολικών επιμορφώσεων αλλά και ταυτόχρονη ενημέρωση των γονέων, σε ότι άπτεται της χρήσης της πλατφόρμας ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης όλο το έτος ώστε με αυτό τον τρόπο να κατασταθεί εφικτή η διαδικασία ενίσχυσης της διδασκαλικής διαδικασίας των παιδιών με το φάσμα των γονέων τους. Τα προαναφερθέντα συγκεντρωτικά αποτυπώνονται και μέσω της απάντησης του E11 ερωτώμενου. *«Τακτική επικοινωνία μεταξύ όλων με πρωτοβουλία του Διευθυντή, οργάνωση ενδοσχολικών επιμορφώσεων, ενημέρωση των γονέων, χρήση πλατφόρμας ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης καθ' όλη τη διάρκεια του χρόνου ως μέσο ενίσχυσης της διδασκαλίας και της επικοινωνίας με τα παιδιά και τους γονείς τους» (E11).*

Καταληκτικά τα προαναφερθέντα ευρήματα μπορούν να συμπληρωθούν από τα όσα βιβλιογραφικά υποστηρίζουν οι Koustelios (2001) σχετικά με την πληθώρα των παραγόντων που δύνανται να ασκήσουν επιρροή σε ζητήματα εργασιακής ολοκλήρωσης των εκπαιδευτικών σε Ελλαδικό επίπεδο και περιλαμβάνουν παράγοντες που σχετίζονται με τις ρυθμίσεις εργασίας και παράγοντες που σχετίζονται με μια συγκεκριμένη πτυχή της εργασίας. Η επιρροή άλλων παραγόντων άπτεται επίσης της ηγεσίας, των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας, της εμπειρίας αλλά και ηλικιακών παραμέτρων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7: Συζήτηση-Συμπεράσματα

7.1 Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών απέναντι στις ΤΠΕ

Μέσα από τις απαντήσεις των ερωτώμενων διαφαίνεται ξεκάθαρα πως σε ότι αφορά την χρήση των νέων τεχνολογιών τόσο πριν την έλευση της πανδημίας από τους εκπαιδευτικούς όσο και μετά από αυτή, η συντριπτική τους πλειοψηφία είχε ήδη αποκτήσει μια σχετική εξοικείωση με το ζήτημα των νέων τεχνολογιών η οποία και αναγκαστικά εντατικοποιήθηκε όταν το επέβαλλαν οι συνθήκες της τηλεκπαίδευσης. Συνεπώς, μέσω των απαντήσεων του δείγματος διαφαίνεται με σαφήνεια πως το δείγμα της παρούσα έρευνας προέβη και προγενέστερα των αναγκών της τηλεκπαίδευσης χρήση των νέων τεχνολογιών οι οποίες ανέκυσαν με την έλευση της πανδημίας.

Αναφορικά με το ζήτημα της εξοικείωσης των ερωτώμενων με το πεδίο των νέων τεχνολογιών μέσω των απαντήσεων του δείγματος της παρούσας έρευνας διαφαίνεται ξεκάθαρα το ζήτημα της εξοικείωσης τους με τις νέες τεχνολογίες τόσο σε ότι άπτεται της χρήσης αυτών για προσωπική όσο και για επαγγελματική χρήση εντός των πλαισίων διδασκαλίας δηλαδή στα πλαίσια της σχολικής τάξης. Για παράδειγμα οι ερωτώμενοι δήλωσαν εξοικείωση με τα εργαλεία του Office, το Διαδίκτυο, τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης, τα Ψηφιακά Παιχνίδια, το Skype, το Youtube, τη χρήση των μαθησιακών Blogs αλλά και τον Διαδραστικό Πίνακα.

Τα κυριότερα προβλήματα τα οποία έχουν αναδειχτεί σε επίπεδο μαθησιακής διαδικασίας μέσα από τη συρραφή των απαντήσεων των ερωτώμενων άπτονται κυρίως προβλημάτων σύνδεσης στο διαδίκτυο, διακοπών κατά κύριο λόγο του σήματος τόσο από τη μεριά των διδασκόντων όσο και από μέρους των μαθητών αλλά και θεμάτων συναφών με το ζήτημα της διάθεσης του υλικοτεχνικού εξοπλισμού.

Παράλληλα, σε σχέση με τη διερεύνηση του θεματικού άξονα της εξοικείωσης των ερωτώμενων με το πεδίο των πλατφορμών, των ψηφιακών εργαλείων και ενδεχόμενα προβλήματα με τη χρήση τους επισημαίνεται πως κυρίαρχη αναδεικνύεται η χρήση των πλατφορμών Webex, e-class αλλά και η πλατφόρμα e-me. Τα όποια επισημανθέντα προβλήματα σχετίζονται με ζητήματα πρόσβασης στο περιβάλλον της ασύγχρονης εκπαίδευσης, αλλά και με την εξοικείωση των ερωτώμενων, ενώ σημαντική αναδεικνύεται η ύπαρξη προγενέστερης επιμορφωτικής διαδικασίας των ερωτώμενων επί του συγκεκριμένου ζητήματος χρήσης των εκπαιδευτικών πλατφορμών. Σε αυτό το σημείο θα ήθελα να επισημάνω πως συμφωνώ απόλυτα και εγώ με το θέμα της επιμόρφωσης, η οποία έλαβε μέρος προς το τέλος του δεύτερου εγκλεισμού, όταν όλοι μας πλέον γνωρίζαμε να τις χρησιμοποιούμε σε μεγάλο βαθμό. Και θεωρώ επίσης, πως πολλοί συνάδελφοι όπως και εγώ απογοητευτήκαμε, διότι κατά την περίοδο που διεξήχθη ήταν πλέον αργά και δεν μας προσέφερε και πολλά ουσιαστικά εφόδια.

Περαιτέρω, η διερεύνηση του θεματικού άξονα της επιμόρφωσης οδηγεί την ερευνήτρια στο συμπέρασμα της σπουδαιότητας της επιμόρφωσης σε σχέση με την εξοικείωση των εκπαιδευτικών με τις ψηφιακές πλατφόρμες και τις δυνατότητες που αυτές παρέχουν. Μάλιστα, οι ερωτώμενοι υποστηρίζουν πως μέρος των προβλημάτων και των συναισθημάτων στρες που βίωσαν κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης συσχετιζόταν και με την παράμετρο πλημμελούς γνώσης τους πάνω στις πλατφόρμες. Ακόμα, καθίσταται σαφές πως εκείνοι οι οποίοι είχαν δεχθεί κάποιου είδους επιμόρφωση πάνω στο ζήτημα ενθάρρυνσης των ψηφιακών τους δεξιοτήτων εμφάνισαν και μεγαλύτερη ευελιξία προσαρμογής στις ανάγκες της τηλεκπαίδευσης. Έχοντας παρακολουθήσει πολλές επιμορφώσεις και σεμινάρια σχετικά με τις ΤΠΕ προγενέστερα της πανδημίας, αλλά και κατά τη διάρκεια αυτής, Α' και Β' επίπεδο, ενισχύω την άποψη πως η προσαρμογή ήταν ευκολότερη και με λιγότερο στρες, τουλάχιστον κατά τον δεύτερο εγκλεισμό.

Σε σχέση με ζητήματα που συναρτώνται θετικά με στοιχεία εξέλιξης και πρόθεσης του δείγματος για την απόκτηση περαιτέρω δεξιοτήτων πάνω στο ζήτημα των ΤΠΕ το δείγμα εστιάζει στην πρόθεση του για απόκτηση περαιτέρω επιμόρφωσης πάνω στις νέες τεχνολογικές εξελίξεις καθώς επίσης θεωρεί σημαντική και όποια διαδικασία προγενέστερης επιμόρφωσης είχε προηγηθεί στο συγκεκριμένο πεδίο.

Αναφορικά με το ζήτημα της στάσης τους έναντι του πεδίου των ΤΠΕ φαίνεται να βρίσκονται σε αντιστοίχιση, ως ενός σημείου, με την επισήμανση των Τζιμογιάννη & Κόμη (2005) ότι η ανασφάλεια που νιώθουν οι εκπαιδευτικοί και τα όποια αρνητικά τους συναισθήματα σχετικά με την ενσωμάτωση των ΤΠΕ μπορεί να αποδοθούν τόσο στην απουσία επιμόρφωσης όσο και στην απουσία εμπιστοσύνης τους στο πλαίσιο των δικών τους δυνατοτήτων. Βάση της δικής μου εμπειρίας αν δεν είχε προηγηθεί «μύηση» στις ΤΠΕ από την πρώτη μου Διευθύντρια, το άγχος να εντάξω τις ΤΠΕ στη διδασκαλία μου δεν θα μπορούσε να αντιμετωπιστεί. Η αλήθεια είναι ότι πριν τη πρόσληψη μου για πρώτη φορά σε δημόσιο σχολείο θεωρούσα πως ΤΠΕ στην εκπαίδευση αποτελούσαν τα εργαλεία του Office, το YouTube και το ίντερνετ. Επομένως, εάν δεν είχε προϋπάρξει η επιμόρφωση μου πάνω στις ΤΠΕ, έστω και άτυπα, από την εν λόγω Διευθύντρια, το άγχος μου να τις ενσωματώσω στο μάθημα μου χωρίς προηγούμενη γνώση θα υπερέβαινε της όποιας θέλησης μου.

7.2 Ικανοποίηση εκπαιδευτικών & Σχολικός Διευθυντής

Η διερεύνηση του θεματικού άξονα περί συμπαράστασης του διευθυντή οδήγησε την ερευνήτρια στο συμπέρασμα πως οι διευθυντές αποδείχθηκαν από απόλυτα υποστηρικτικοί μέχρι τελείως απαθείς. Ειδικότερα, παρατηρείται ένα είδος διχογνωμίας ανάμεσα στις απαντήσεις του δείγματος καθώς σε κάποιες περιπτώσεις οι ερωτώμενοι υποστήριζαν πως τα διευθυντικά στελέχη των σχολικών οργανισμών στους οποίους απασχολούνται αποδείχτηκαν ιδιαίτερα υποστηρικτικοί

Σελίδα 75 από 164

και εμπυχωτικοί, ενώ άλλοι διευθυντές φάνηκε να είναι από απόλυτα ελεγκτικοί μέχρι παντελώς απόντες σε ότι αφορά τα επίπεδα συμπαράστασης τους στους εκπαιδευτικούς.

Εξετάζοντας τώρα το ζήτημα της απουσίας ή παρουσίας του διευθυντή προκύπτει πως οι ερωτώμενοι αποφαίνονται θετικά σε περίπτωση που δέχθηκαν την συμπαράσταση του διευθυντή τους σε ότι άπτεται των ζητημάτων της τηλεεκπαίδευσης. Αντιθέτως, στην περίπτωση απουσίας της συμπαράστασης του διευθυντή οι ερωτώμενοι εκφράζουν ένα είδος δυσαρέσκειας για το γεγονός. Σε ότι αφορά το δικό μου βίωμα η διευθύντρια του σχολείου όπου δίδασκα στον πρώτο εγκλεισμό ήταν πάντα δίπλα μας. Αν και Διευθύντρια σε 16θ/σιο δημοτικό σχολείο με πολλούς εκπαιδευτικούς επικοινωνούσε η ίδια μαζί μας καθημερινά, όχι μόνο για τυχόν προβλήματα αλλά κυρίως για να μας εμπυχώσει.

Αναφορικά με το ζήτημα της άσκησης πίεσης ή μη από μέρους του διευθυντή στην παροχή κατευθύνσεων σχετικά με τις ΤΠΕ και τον τρόπο διδασκαλίας δεν έχει ασκηθεί κανενός είδους πίεση πάνω στο εν λόγω ζήτημα. Υπάρχει βέβαια και άλλη μια μερίδα ερωτώμενων οι οποίοι ανέφεραν πως ασκήθηκε από μέρους του διευθυντή επιλεκτική πίεση σε ορισμένους συναδέλφους τους και σε άλλους όχι. Ωστόσο, γενικότερα, από μέρους των διευθυντών δεν έχει ασκηθεί κανενός είδους πίεση πάνω στο εν λόγω ζήτημα. Και βάση της δικής μου εμπειρίας δεν υπήρξε κανενός είδους πίεση από κανένα διευθυντή από όλα τα σχολεία που υπηρέτησα την περίοδο της πανδημίας. Δεν μας πίεσαν καθόλου να χρησιμοποιήσουμε συγκεκριμένες πλατφόρμες, εκτός της Webex φυσικά η οποία ήταν υποχρεωτική κατά τον δεύτερο εγκλεισμό, αλλά ούτε μας κατεύθυναν προς τον τρόπο διδασκαλίας μας.

Σε ότι άπτεται του ζητήματος της συχνότητας επικοινωνίας με τον διευθυντή η συχνότητα αυτή κυμαινόταν από μια με τρεις ή 4 φορές την εβδομάδα. Παράλληλα, προκειμένου να μπορούσε να αποδειχτεί επωφελής η επικοινωνία με τον διευθυντή από μέρους των εκπαιδευτικών θα έπρεπε και εκείνος να έχει μια σχετική επάρκεια γνώσεων ώστε να κατευθύνει τους ερωτώμενους.

Η διερεύνηση των συναισθημάτων των συμμετεχόντων σε σχέση με τον διευθυντή της σχολικής μονάδας που απασχολούνται οδηγεί την ερευνήτρια στο συμπέρασμα πως σε περίπτωση ομαλής συνεργασίας με τον διευθυντή οι ερωτώμενοι αισθάνονται αισθήματα ευγνωμοσύνης και αγαλλίασης. Συνεπώς, η ύπαρξη ενός κλίματος συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τον διευθυντή της σχολικής μονάδας συντείνει ώστε οι εκπαιδευτικοί να μην βιώνουν αισθήματα απομόνωσης, απογοήτευσης και μοναξιάς και ταυτόχρονα προάγει την εύρυθμη συνεργασία μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων μερών στην σχολική πραγματικότητα. Επιπλέον, οι ερωτώμενοι βιώνουν τα ίδια συναισθήματα και στην τρέχουσα συγκυρία αναφορικά με το διευθυντή τους συγκριτικά με τα συναισθήματα που βίωσαν κατά τη διάρκεια της τηλεεκπαίδευσης. Τα παραπάνω ευρήματα αποτίμησης της στάσεως του δείγματος σε σχέση με το ζήτημα της ικανοποίησης των εκπαιδευτικών και του σχολικού διευθυντή καθίστανται αντιληπτά θεωρητικά μέσω των

Σελίδα 76 από 164

επισημάνσεων του Kerr (2016) σχετικά με το γεγονός του ότι ο διευθυντής είναι εκείνος ο οποίος παίρνει τις αποφάσεις και τα μέτρα, ηγείται δηλαδή και ταυτόχρονα συντονίζει και συνεργάζεται με όλο το προσωπικό του σχολείου. Συνεπώς, η απουσία ή πλημμελής συνεργασία του με τους εκπαιδευτικούς είναι λογικό να τους προξενεί αισθήματα άγχους ή απογοήτευσης. Σύμφωνα με την εμπειρία μου ενισχύω αυτή την άποψη διότι η Διευθύντρια της σχολικής μονάδας όπου προσλήφθηκα κατά την πρώτη καραντίνα συγκαλούσε σύλλογο κάθε σαββατοκύριακο για να μοιραστεί μαζί μας τις δικές της εντυπώσεις αλλά και τα δικά της «ευρήματα» όπως τα αποκαλούσε, δηλαδή καινούριες ασκήσεις, σελίδες, διαδραστικά παιχνίδια και πολλά άλλα που έβρισκε στο διαδίκτυο από άλλους συναδέλφους, καθώς θεωρούσε καθήκον της να μας τα μεταδώσει. Η συνεργασία μαζί μας ήταν άψογη και σε προσωπικό επίπεδο ανεκτίμητη. Χάρη σε αυτή δεν απογοητευτήκαμε ούτε αγχωθήκαμε ιδιαίτερα καθώς ήταν ένας πραγματικός ηγέτης για όλους μας.

7.3 Εκπαιδευτικοί και Υγεία

Επιπρόσθετα, ο ρόλος του διευθυντή ως παράγοντα προώθησης των ΤΠΕ στη διδασκαλία κρίνεται ιδιαίζοντως σημαντικός από τους ερωτώμενους ειδικά στο πεδίο της προώθησης επιμορφωτικού χαρακτήρα δράσεων ωστόσο, πέραν αυτών αναδεικνύεται και η σπουδαιότητα της ανάληψης πρωτοβουλίας εμβάθυνσης στο κομμάτι των ΤΠΕ και από τον κάθε εκπαιδευτικό ξεχωριστά. Μολαταύτα, οι ερωτώμενοι οι οποίοι ούτως η άλλως είχαν αναπτύξει έναν βαθμό εξοικείωσης με τις νέες τεχνολογίες δεν φάνηκε να επηρεάζονται ιδιαίτερα από την στάση βοηθητική ή μη που επέλεξε να διατηρήσει ο διευθυντής έναντι του εν λόγω ζητήματος.

Αναφορικά τώρα με τον βαθμό που ο διευθυντής κατέστησε σαφές στους εκπαιδευτικούς τι είδους μαθησιακά αποτελέσματα περίμενε μέσω της τηλεκπαίδευσης οι γνώμες του δείγματος δίστανται. Υπάρχουν διευθυντές οι οποίοι λειτουργούσαν χωρίς σαφή στοχοπροσήλωση στα επιδιωκόμενα αποτελέσματα. Υπήρχαν όμως και άλλοι διευθυντές οι οποίοι απλά ενδιαφέρονταν να συντελείται τυπικά η εκπαιδευτική διαδικασία της τηλεκπαίδευσης χωρίς να είναι εστιασμένοι στην ενδεχόμενη αποτελεσματικότητα της ή μη και άλλοι που είχαν ενδιαφέρον τα παιδιά να μην αποκοπούν από το περιβάλλον της σχολικής πραγματικότητας. Υφίστανται βέβαια και άλλα διευθυντικά στελέχη που δημοκρατικά έθεσαν με σαφήνεια στόχους με το εκπαιδευτικό τους προσωπικό όπως και άλλοι που ενθάρρυναν τους εκπαιδευτικούς προκειμένου να μπορέσουν να αποδώσουν τα μέγιστα.

Ακόμα οι ερωτώμενοι θεωρούν πως η στάση του διευθυντή σημείωσε βελτίωση μετά την έλευση της πανδημίας σε ότι άπτεται των ΤΠΕ. Επιπλέον, σημειώνουν πως η πανδημία και η ανάγκη για τηλεκπαίδευση συνέτεινε ώστε να αλλάξει η στάση τόσο των εκπαιδευτικών όσο και του διευθυντή έναντι των ΤΠΕ. Φυσικά, υπάρχουν και ερωτώμενοι οι οποίοι υποστηρίζουν πως η

στάση του διευθυντή δεν σημείωσε καμία ιδιαίτερη μεταβολή μετά το πέρας της πανδημίας και σε σχέση με τη βελτίωση της διαχείρισης των ΤΠΕ. Οι περιπτώσεις βέβαια αυτές αφορούν διευθυντές που ήδη ήταν πιο διστακτικοί αναφορικά με την παροχή βοήθειας στους εκπαιδευτικούς και πιο αδιάφοροι και που δεν δέχτηκαν να λάβουν μέρος σε κάποια επιμορφωτική δράση. Συμπερασματικά, υπογραμμίζεται πως η μη στοχευμένη εμπάθυνση των διευθυντών στα εργαλεία των ΤΠΕ δεν τους καθιστά ικανούς να συνδράμουν ικανοποιητικά πάνω στο συγκεκριμένο ζήτημα.

Τα ευρήματα διερεύνησης των στάσεων των εκπαιδευτικών σχετικά με την παράμετρο διερεύνησης ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και την ηγεσία υποστηρίζονται από τις επισημάνσεις των Anderson και Dexter (2000) σχετικά με το γεγονός του ότι οι διευθυντές που διαθέτουν δεξιότητες ΤΠΕ θα μπορέσουν να διευκολύνουν τη διδασκαλία αλλά και το ζήτημα της εύρυθμης διαχείρισης της σχολικής μονάδας τους αποτελεσματικά με την ομαλή ενσωμάτωση των ΤΠΕ στη ζωή της σχολικής μονάδας. Εδώ θα ήθελα να επισημάνω, πως κατά τη δεύτερη καραντίνα δίδαξα σε τρία σχολεία. Οι Διευθυντές επίσης πολύ εξυπηρετικοί αλλά δυστυχώς, δεν είχαν τις απαραίτητες γνώσεις πάνω στις ΤΠΕ για να μας βοηθήσουν. Παρόλα αυτά, ήταν πάντα εκεί για συμπαράσταση και για την επίλυση τεχνικών προβλημάτων. Το ίδιο συνέβη και κατά την επιστροφή μας στην καθημερινότητα και στα δια ζώσης μαθήματα: οι Διευθυντές ήταν παρόντες διοικητικά αλλά δυστυχώς δεν κατάφεραν να ενσωματώσουν τις ΤΠΕ ούτε στη δική τους διδασκαλία αλλά ούτε και στα σχολεία τους.

Περαιτέρω αξίζει να προστεθεί, πως τα ευρήματα των στάσεων των εκπαιδευτικών επί της συγκεκριμένης εξεταζόμενης παραμέτρου συνάδουν και με την επισημάνση του Thompson (2002), ο οποίος υποστηρίζει πως ο διευθυντής είναι εκείνος ο οποίος έχει τη βασική ευθύνη στο τέλος της εκάστοτε κρίσης να αξιολογεί τη διαδικασία διαχείρισης που ακολουθήθηκε.

7.4 Εργασιακή ικανοποίηση

Σε ότι αφορά το πεδίο της διερεύνησης της ικανοποίησης ή δυσαρέσκειας των ερωτώμενων σε σχέση με το παραγόμενο σχολικό έργο κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλίας οι ερωτώμενοι φαίνεται ως ενός σημείου να είναι ικανοποιημένοι από το παραγόμενο τους έργο κατά τη διάρκεια αυτής παρά τα όποια προβλήματα μπορεί να ανέκυψαν. Συνεκδοχικά από την προηγηθείσα ανάλυση των ευρημάτων φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να κατέβαλλαν κάθε δυνατή προσπάθεια για την παροχή του καλύτερου δυνατού αποτελέσματος. Βάση και της δικής μου εμπειρίας, αν και η κούραση της αναζήτησης συνεχών νέων μεθόδων, ασκήσεων και τρόπων διδασκαλίας της αγγλικής γλώσσας ήταν απίστευτη, θεωρώ πως επέτυχα ως ένα βαθμό να κερδίσω το ενδιαφέρον των μαθητών μου. Η ανταπόκριση τους άμεση και πολλές φορές μου στέλνανε μηνύματα με προτάσεις για νέες ασκήσεις ώστε να απασχολούνται στο σπίτι μόνοι ή ακόμα και με την οικογένεια τους. Παρόλα αυτά, μέρος της δυσαρέσκειας για την διαδικασία της

τηλεκπαίδευσης από μέρους των εκπαιδευτικών φαίνεται να ήταν και η περιορισμένη συμμετοχή των μαθητών.

Σχετικά με την ενδεχόμενη δυσαρέσκεια ή ευχαρίστηση των μαθητών από την επίδοση του εκπαιδευτικού προσωπικού στο ζήτημα της εξ αποστάσεως διδασκαλίας και εδώ επισημαίνεται μια σχετική διχογνωμία του δείγματος. Πιο ειδικά, υφίσταται μερίδα του δείγματος που διατυπώνει την άποψη πως οι μαθητές σε γενικές γραμμές κατάφεραν να μείνουν ικανοποιημένοι από την τηλεκπαίδευση και να βρουν ενδιαφέρον και διασκεδαστικό το μάθημα. Ταυτόχρονα, οι περισσότεροι ερωτώμενοι θεωρούν πως οι μαθητές τους ικανοποιήθηκαν από την ασύγχρονη και σύγχρονη εκπαίδευση παρά τα όποια ενδεχόμενα προβλήματα σύνδεσης, χρόνου και περιορισμένης συμμετοχής επισημαίνονται. Και εδώ, θα ήθελα να επισημάνω πως προσωπικά υπήρξαν πολλές φορές, κυρίως στην αρχή, όπου τα τεχνικά προβλήματα δυσκόλεψαν τους μαθητές μου αλλά παρόλα αυτά, εισέρχονταν στην πλατφόρμα της Webex με χαρά και ωραία διάθεση, έτοιμοι για μάθηση.

Αναφορικά με το ζήτημα της «ανταμοιβής» των κόπων των εκπαιδευτικών λόγω τηλεκπαίδευσης και την συνεισφορά ή μη του διευθυντή σε αυτό, οι μαθητές κατά την πλειοψηφία του δείγματος φάνηκαν να αντιλαμβάνονται την προσπάθεια που καταβλήθηκε από μέρους των εκπαιδευτικών. Συνεπώς, η πλειονότητα του δείγματος διατύπωσε την άποψη πως οι κόποι τους ανταμείφτηκαν με βάση την αποτίμηση των συνεπαγόμενων μαθησιακών επιδόσεων στην σχολική τάξη. Αναντίλεκτα, σε όλη αυτή τη διαδικασία διεξαγωγής της τηλεκπαίδευσης επέδρασε και η ενθάρρυνση του διευθυντή στις περιπτώσεις δηλαδή που ο διευθυντής ήταν όντως υποστηρικτικός.

Οι προγενέστερες συναφείς της εργασιακής ικανοποίησης μελέτες των Akgemci, Demirsal και Kara (2013), Anastasiou και Papakonstantinou (2014), Chevalier et al., (2019) ξεκάθαρα αποτυπώνουν τα προαναφερθέντα ευρήματα αναφορικά με το γεγονός του ότι η επαγγελματική ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αλλά και ευρύτερα η ικανοποίηση που μπορεί να αποκομίσουν οι εργαζόμενοι από την εργασία τους είναι στοιχείο το οποίο δρα βελτιωτικά και ενθαρρυντικά στην ανάπτυξη πιο θετικής στάσης των εργαζομένων έναντι του έργου το οποίο καλούνται να επιτελέσουν.

7.5 Προτάσεις Μελλοντικής έρευνας

Προτείνεται η μελλοντική έρευνα να διερευνήσει τις στάσεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με τις ΤΠΕ αλλά και ταυτόχρονα τις στάσεις των διευθυντών σχολικών μονάδων αναφορικά με το εξεταζόμενο ζήτημα. Κρίνεται δηλαδή ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα μια αντιπαραβολή των στάσεων του δείγματος τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των διευθυντών σε συνάρτηση με την εύρυθμη ενσωμάτωση των ΤΠΕ στο περιβάλλον της εκπαίδευσης και μια

καταγραφή των όποιων βελτιωτικών παρεμβάσεων συντελέστηκαν μετά την έξαρση της πανδημίας Covid 19.

Ταυτόχρονα, δεδομένου πως στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν ερωτώμενοι από εκπαιδευτικά ιδρύματα της επαρχίας θα μπορούσε η μελλοντική έρευνα να χρησιμοποιήσει δείγμα συμμετεχόντων από δυο μεγάλα αστικά κέντρα δηλαδή την Αθήνα και την Θεσσαλονίκη προκειμένου να εξεταστεί ο τρόπος διαχείρισης των σχετικών με τις ΤΠΕ ζητημάτων.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Ελληνόγλωσσα

- Βοσνιάδου, Σ. (2006). *Παιδιά, σχολεία και υπολογιστές*. Αθήνα: Gutenberg.
- Βοσνιάδου, Σ. (2006). *Σχεδιάζοντας περιβάλλοντα μάθησης υποστηριζόμενα από τις σύγχρονες τεχνολογίες*. Αθήνα: Gutenberg.
- Βούλτσιου, Ε. (2007). Ενσωμάτωση των Νέων Τεχνολογιών στη Μέση Εκπαίδευση. Διαδικασίες – Προβλήματα – Επιπτώσεις σε διδάσκοντες και διδασκόμενους (αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία). Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ., Τμήμα Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών.
- Δημητρόπουλος, Κ. (2006). *Εικονική πραγματικότητα και μοντέλα παραμόρφωσης στην ιατρική εκπαίδευση μέσω διαδικτύου* (Doctoral dissertation, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών. Τμήμα Εφαρμοσμένης Πληροφορικής).
- Ευσταθίου - Καραγεωργάκη, Μ. (2007). *Σύγχρονες μεθοδολογικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία της ιστορίας : Εφαρμογές στο γυμνάσιο και στο λύκειο*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Κανάκης, Ι. (1999). Διδασκαλία και μάθηση με σύγχρονα μέσα επικοινωνίας – Από την έκφραση του προσώπου ως τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές. Αθήνα: ΓΡΗΓΟΡΗ.
- Κάντας, Α., (2001). Οι παράγοντες άγχους και η επαγγελματική εξουθένωση στους εκπαιδευτικούς. στο Antoniou, A.,S., Polychroni, F., & Vlachakis, A.N. (2006). Gender and age differences in occupational stress and professional burnout between primary and high-school teachers in Greece. *Journal of Managerial Psychology*, 21 (7), 682-690.
- Κατσαρός, Ι. (2008). Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Κέκκερης, Γ. (2010). Ειδικά κεφάλαια ΤΠΕ στις επιστήμες αγωγής – παιδαγωγικής εφαρμογής των ΤΠΕ. Αθήνα : Παπαζήση.
- Κόμης, Β. (2004). Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές εφαρμογές των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών. Αθήνα: Νέες Τεχνολογίες.
- Κόμης, Β. & Μικρόπουλος, Α. (2001), Πληροφορική στην Εκπαίδευση, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1992, Δεκέμβριος). "Οι εκπαιδευτικές και κοινωνικές διαστάσεις της χρήσης των νέων τεχνολογιών στο σχολείο". ΣΥΓΧΡΟΝΑ ΘΕΜΑΤΑ τεύχος 46-47.
- Μακράκης, Β., & Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδου, Γ. (1995). *Υπολογιστές στην Εκπαίδευση: μια κριτική επισκόπηση στο διεθνή χώρο και την Ελλάδα*. Αδημοσίευτη έκθεση στο Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών.
- Κυριακώδη, Δ., & Τζιμογιάννης, Α. (2015). Οι εκπαιδευτικές καινοτομίες στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Μελέτη των βραβευμένων έργων της δράσης "Θεσμός Αριστείας και Ανάδειξη Καλών Πρακτικών". *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*, 8(3), 123-151.
- Μανταδάκης, Ε., & Παπαβασιλείου, Ε. (2013). *Εκπαιδευτικό λογισμικό στις φυσικές επιστήμες*. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, 25, 167–185.
- Μπελαδάκης, Μ. (2007). *Καινοτομίες στην Εκπαίδευση, Έννοια-Εφαρμογή-Διαχείριση* Αξιολόγηση, Εμπειρική Προσέγγιση: «Η περίπτωση του Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου». Αθήνα: Μετασπουδή.

- Μπίκος, Κ.Γ. (1995). *Εκπαιδευτικοί και Ηλεκτρονικοί Υπολογιστές: στάσεις Ελλήνων εκπαιδευτικών απέναντι στην εισαγωγή των ηλεκτρονικών υπολογιστών στη Γενική Εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης
- Οικονόμου, Β. (2020). Εξ αποστάσεως σύγχρονη και ασύγχρονη διδασκαλία. Διευρύνοντας ακόμα περισσότερο τον ορίζοντα της εκπαίδευσης; Ανακτήθηκε από: <https://economu.wordpress.com/2020/04/20/%CE%B5%CE%BE>
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2008), Συνοχή Παραμέτρων, Στο Βλάχος, Δ., Δαγκλής, Α.Ι. & Ζουγανέλη Α. (επ.) *Η Ποιότητα της Εκπαίδευσης: Έρευνα για την αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*, Εκδότης: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Αθήνα, σελ.563-566
- Παπαστυλιανού, Α. (1997), «Το στρες στους Έλληνες εκπαιδευτικούς Μέσης Εκπαίδευσης». Στο Φ. Αναγνωστόπουλος, Α. Κοσμογιάννη, & Β. Μεσσήνη (επιμέλεια), *Σύγχρονη Ψυχολογία στην Ελλάδα*, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, σ. 211-230.
- Ράπτης, Α., & Ράπτη, Α. (2007). *Μάθηση και Διδασκαλία στην εποχή της πληροφορίας. Ολική προσέγγιση*. Τόμος, Α'. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σβολόπουλος, Β. (2002). *Οι Τεχνολογίες της πληροφορίας και της επικοινωνίας στην ελληνική εκπαίδευση*. Αναδρομή και προοπτικές.
- Τζιμογιάννης, Α. (2002). Προετοιμασία του Σχολείου της Κοινωνία; της Πληροφορίας. Προς ένα Ολοκληρωμένο Μοντέλο Ένταξης των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. *Σύγχρονη Εκπαίδευση: Τρίμηνη Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, (122), 55- 65
- Τζιμογιάννης, Α., & Κόμης, Β. (2005). *Οι ΤΠΕ στην εκπαίδευση: Διερευνώντας τις απόψεις εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*.
- Τάσση, Ο. (2014), *Οι σχέσεις των εκπαιδευτικών με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνιών στο σχολείο*. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Επιστημονικών Θεμάτων, 1, 200- 215.
- Τζόκας, Σ. (2002). *Διδακτικές στρατηγικές στο μάθημα της ιστορίας : Εικαστικές και οπτικοακουστικές πηγές*. Αθήνα: Σαββάλας

Ξενόγλωσση

- Akbaba-Altun, S. (2004). Information technology classrooms and elementary school principles' roles: Turkish experience. *Education and Information Technologies*. 9(3): 255-270
- Akgemci, T.; Demirsel, M.T.; Kara, Ö. (2013). The effect of psychological resilience on employees' burnout level. *Acad. J. Interdiscip. Stud*, 2, p. 122.
- Al-Ansari, M. A., & Alshare, K. (2019). The impact of technostress components on the employees satisfaction and perceived performance: The case of Qatar. *Journal of Global Information Management (JGIM)*, 27(3), pp. 65–86.
- Aldhafeeri, F. M., & Khan, B. H. (2016). Teachers' and students' views on E-Learning readiness in Kuwait's secondary public schools. *Journal of Educational Technology Systems*, 45(2), pp. 202–235.
- Al-Fudail, M., & Mellar, H. (2008). Investigating teacher stress when using technology. *Computers &*
- Σελίδα 82 από 164

Education, 51(3), 1103–1110. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2007.11.004>

Alger, G. (2008). Transformational leadership practice of teacher leader. *Online Journal Academic Leadership*, 6(2).

Anastasiou, S. & Papakonstantinou, G. (2014). Factors affecting job satisfaction, stress and work performance of secondary education teachers in Epirus, NW Greece. *Int. J. Manag. Educ.* 8, pp. 37–53.

Anderson, R. E., & Dexter, S.L. (2000). School Technology Leadership: Incidence and Impact (Teaching, Learning, and Computing: 1998 National Survey Report#6). Irvine, CA: *Center for Research on Information Technology and Organisations*, University of California, Irvine.

Baker, T.L. (1988). *Doing social research*. New York: McGraw-Hill.

Barclay, C. (2004). Crisis Management in a Primary School, *Teacher Development*, 8(2), 297-312.

Bass, B. M. (1985). *Leadership and Performance beyond Expectations*. Free Press; Collier Macmillan.

Bass, B.M. (1999) Two Decades of Research and Development in Transformational Leadership. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8, 9-32. <http://dx.doi.org/10.1080/135943299398410>

Beck, D., Maranto, R., & Lo, W.-J. (2013). Determinants of student and parent satisfaction at a cyber charter school. *The Journal of Educational Research*, 107(3), pp.209–216.

Bektas, C. (2017). Explanation of intrinsic and extrinsic job satisfaction via mirror model. *Bus. Manag. Stud. Int. J.* 5, pp. 627–639.

Bernard, R. M., Abram, P. C., Lou, Y., Borokhovski, E., Wade, A., Wozney, L. et al (2004). How does distance education compare with classroom instruction? A meta-analysis of the empirical literature. *Review of Educational Research*, 74, pp. 379–439.

Berthelsen, Donna & Walker, Sue. (2008). Parents' involvement in their children's education. *Family matters*, 79, pp. 33-41.

Betoncu, O., & Ozdamli, F. (2019). The disease of 21st century: Digital disease. *TEM Journal*, 8(2), p. 598.

Bingimlas, K. A. (2009). *Barriers to the successful integration of ICT in teaching and learning environments: a review of the literature*. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 5(3), 235-245.

Blase, J., & Anderson, G. L. (1995). *The micropolitics of educational leadership*. Teachers College Pr.

Bless, C. & Higston-Smith, C. (2000). *Fundamentals of social research methods*. Lansdowne: Juta Education.

Blömeke, S., Nilsen, T., & Scherer, R. (2021). School innovativeness is associated with enhanced teacher collaboration, innovative classroom practices, and job satisfaction. *Journal of Educational Psychology*, 113(8), pp. 1645–1667.

Borup, J., Graham, C. R., & Davies, R. S. (2013). The nature of parental interactions in an online charter school. *American Journal of Distance Education*, 27(1), pp. 40–55.

Borup, J., & Stevens, M. (2016). Parents' perceptions of teacher support at a cyber charter high school. *Journal of Online Learning Research*, 2(3), pp. 227–246.

Bryman, A. & Bell, E. (2011). *Business research methods*, (3rd Ed.). New York: Oxford University Press Inc.

- Burke, R. J. & Greenglass, E. (1995). A longitudinal study of psychological burnout in teachers. *Human Relations*, 48, 187-202.
- Byrne, B. M. (1991). Burnout: Investigating the impact of background variables for elementary, intermediate, secondary, and university educators. *Teaching and Teacher Education*, 7, pp. 197-209.
- Canning, N., & Robinson, B. (2021): Blurring boundaries: the invasion of home as a safe space for families and children with SEND during COVID-19 lockdown in England, *European Journal of Special Needs Education*, DOI: 10.1080/08856257.2021.1872846
- Chang, I. H. (2012). The effect of principals' technological leadership on teachers' technological literacy and teaching effectiveness in Taiwanese elementary schools. *Educational Technology & Society*, 15(2), 328-340
- ChanLin, L. J. (2007). Perceived importance and manageability of teachers toward the factors of integrating computer technology into classrooms. *Innovations in Education and Teaching International*, 44 (1), 45-55.
- Chen, R. T.-H. (2010). *Doctoral Dissertation: «Knowledge and knowers in online learning: Investigating the effects of online flexible learning on student sojourners»*. University of Wollongong, NSW, Australia.
- Chevalier, S., Fouquereau, E., Bénichoux, F., & Colombat, P. (2019). Beyond working conditions, psychosocial predictors of job satisfaction, and work engagement among French dentists and dental assistants. *J. Appl. Biobehav. Res.* 24, e12152.
- Chin, J. M. (2010). *Theory and application of educational leadership*. Taipei, TW: Wunan
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Çoklar, A. N., Efiltili, E., & Sahin, L. (2017). Defining teachers' technostress levels: A scale development. *Online Submission*, 8(21), 28–41.
- Conrad, D. (2006). E-Learning and social change: An apparent contradiction. In M. Beaudoin (Ed.), *Perspectives on higher education in the digital age* (pp. 21–33). Nova Science Publishers.
- Cuban, L. (2013). *Why so many structural changes in schools and so little reform in teaching practice?* *Journal of Educational Administration*, 51(2), 109-125.
- Day, C., Harris, A., & Hadfield, M. (2001). Challenging the orthodoxy of effective school leadership. *International Journal leadership in Education* 4(1) pp. 39-56.
- Delen, E., Kaya, F., Ritter, N., & Sahin, A. (2015). Understanding parents' perceptions of communication technology use. *International Online Journal of Educational Sciences*, 7(4), pp. 22–36.
- Dexter, S. (2011). School technology leadership: Artifacts in systems of practice. *Journal of School Leadership*, 21(2), pp. 166-189
- Donga, C., Cao, S., & Li, H. (2020). Young children's online learning during COVID-19 pandemic: Chinese parents' beliefs and attitudes. *Children and Youth Services Review*, 118.
- Dubrin, A.J., Dalglish, C. & Miller, P. (2006). *Leadership 2nd Asia-Pacific Edition*. Milton Queensland: John Wiley & sons Australia, Ltd.
- Estrada-Muñoz, C., Castillo, D., Vega-Muñoz, A., & Boada-Grau, J. (2020). Teacher Technostress in the Chilean School System. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(15), pp. 1–17

- Evers, W.J.G., Browsers, A., & Tomic, W. (2002). Burnout and self-efficiency: A study on teacher's beliefs when implementing an innovative educational system in the Netherlands. *British Journal of Educational Psychology*, 72, pp. 227-243.
- Farber, B.A. (1991). *Crisis in education: Stress and burnout in the American teacher*. San Francisco: Jasley-Bass.
- Fernández-Batanero, J. M., Román-Graván, P., Reyes-Rebollo, M. M., & Montenegro-Rueda, M. (2021). Impact of educational technology on teacher stress and anxiety: A literature review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(2), pp. 1–13.
- Friedman, I. A. (1995). Student behaviour patterns contributing to teacher burnout. *The Journal of Educational Research*, 88, pp. 281-289.
- Friend, B. & Johnston, S. (2005). Florida virtual school: a choice for all students. In Z. L.
- Forlin, C. (2001). Inclusion: identifying potential stressors for regular class teachers. *Educational Research*, 43, pp. 235-245.
- Girgin, G., & Baysal, A. (2005). A case of burnout syndrome: Burnout levels in teachers of the mentally disabled. *TSK Protective Medicine Newsletter*. 4 (4).
- Hamilton, L.S., Grant, D., Kaufman, J.H., Diliberti, M., Schwartz, H.L., Hunter, G.P., Messan Setodji, C., & Young, C.J., (2020). COVID-19 and the state of K–12 schools: Results and technical documentation from the spring 2020 American educator panels COVID-19 surveys. RAND Research Report.
- Harris, A. (2003). Teacher leadership: a new orthodoxy? (pp 44 – 50). In Davies, B., & West- Burnham, J. (eds), *Handbook of Educational Leadership and Management*. Edinburgh Gate: Pearson Education Limited
- Hartle, F. and Hobby, R. (2003). Leadership in a learning community; your job will never be the same again. (pp381 – 393) In Davies, B., & West-Burnham, J. (eds), *Handbook of Educational Leadership and Management*. Edinburgh Gate: Pearson Education Limited.
- Hasler Waters, L. (2012). *Exploring the experiences of learning coaches in a cyber charter school: A qualitative case study* [Unpublished PhD dissertation]. University of Hawaii, College of Education.
- Hately, N., & Schiller, J., (2003) What personal ICT skills do school leaders need? *The Practicing Administrator*. 4 5 – 7.
- Hatzigianni, M., & Kalaitzidis, I. (2018). Early childhood educators' attitudes and beliefs around the use of touchscreen technologies by children under three years of age. *British Journal of Educational Technology*, 49(5), pp. 883–895.
- Hinton, J. W., & Rotheiler, E. (1998). The psychophysiology of stress in teachers. In J. Dunham and V. Varma (Eds.), *Stress in teachers. Past, present and future* (pp. 95-119). London: Whurr.
- House, E. (1979). Technology versus craft: A ten year perspective on innovation. *Journal of Curriculum Studies*, 11(1), pp. 1–15.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2013). *Educational Administration* (9th ed.). McGraw Hill.
- Huerta, L. A., Gonzales, M. F., & d'Entrement, C. (2006). Cyber and home school charter schools: Adopting policy to new forms of public schooling. *Peabody Journal of Education*, 81(1), 103-139.
- Iosifidis, T. (2003). *Analysis of qualitative data in social sciences*. Athens: Critical.

- Iosifidis, T. & Spyridakis, M. (2006). *Qualitative-Social research, methodological approaches and data analysis*. Athens: Critical.
- Jantzi, D., & Leithwood, K. (1999). Toward an explanation of variation in teachers' perceptions of transformational school leadership. *Educational Administration Quarterly*, 32(4), pp. 512- 538.
- Jena, R. K. (2015). Impact of technostress on job satisfaction: an empirical study among Indian academician. Technology. *The International Technology Management Review*, 5(3), pp. 117–124.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79, pp. 491-525.
- Jepson, E., & Forrest, S. (2006). Individual contributory factors in teacher stress: The role of achievement striving and occupational commitment. *British journal of Education Psychology*, 76, pp. 183-197.
- Jiang, Y., & Monk, H. (2016). Young Chinese-Australian Children's Use of Technology at Home: Parents' and Grandparents' Views. *Asia-Pacific Journal of Research in Early Childhood Education*, 10(1), 87 - 106. <https://doi.org/10.17206/apjrece.2016.10.1.87>
- Jimoyiannis, A., & Komis, V. (2007). Examining teachers' beliefs about ICT in education: implications of a teacher preparation programme. *Teacher Development*, 11(2), pp. 149–173.
- Johnson, S., Cooper, C., Cartwright, S., Donald, I., Taylor, P., & Millet, C. (2005). The experience of work-related stress across occupations. *Journal of Managerial Psychology*, 20, pp. 178-187.
- Kantas, A. & Vassilaki, E. (1997). Burnout in Greek teachers: Main findings and validity of the Maslach burnout inventory. *Work and Stress*, 11, pp. 94-100.
- Kantas, A. (2001). "Factors of stress and occupational burnout of teachers. In E. Vasilaki, S. Triliva, and E. Besevegis, (Eds.), *Stress, anxiety and intervention* (pp. 217-29): Athens: Ellinika Grammata.
- Kerr, M. M. (2016). *School Crisis Prevention and Intervention*. Illinois: Waveland Press.
- Khurana, C. (2016). Exploring the role of multimedia in enhancing social presence in an asynchronous online course. (Doctoral Dissertation). The State University of New Jersey, Rutgers, U.S, Διαθέσιμο στο: <https://search-proquest-com.simsrad.net.ocs.mg.edu.au/docview/1844392065?pq-origsite=primo>
- Πρόσβαση [15 Αυγούστου 2022]
- Kinney, C.T. & Taylor, R.J. (1996). *Marketing research an applied approach*, (5th Ed.). United States of America: McGraw-Hill.
- Kokkinos, C. M., Panayiotou, G., & Davazoglou, A. M. (2005). Correlates of teachers' appraisals of students' behaviours. *Psychology in the Schools*, 42, 79 - 89.
- Koustelios, A.D. (2001). Personal Characteristics and Job Satisfaction of Greek Teachers. *Int. J. Educ. Manag.* 15, pp. 354–358.
- Koustelios, A., & Kousteliou, I. (1998). Relations among measures of job satisfaction, role conflict, and role ambiguity for a sample of Greek teachers. *Psychological Reports*, 82, pp. 131-136.
- Koutouzis, M. & Malliara, K. (2017). Teachers' job satisfaction: The effect of principal's leadership and decision- making style. *Int. J. Educ.* 9, pp. 71–89.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions of future research. *Educational Review*, 53, pp. 27-35.

- Kyriazi, N. (1998). *The Sociological research, review, methods and technical overview*. Athens: Greek Scientific Publications.
- Lake, R., Dussault, B., 2020. Remote Classes are in Session for More School Districts, but Attendance Plans are Still Absent. Center on Reinventing Public Education.
- Lambert, S.J. (1991). The combined effects of job and family characteristics on the job satisfaction, job involvement, and intrinsic motivation of men and women workers. *J. Organ. Behav.*, 12, pp. 341–363.
- Landsbergis, P. A., & Theorell, T. (2000). Self-report questionnaires. *Occupational Medicine*, 17, pp. 163–172.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Lee, M., Gaffney, M. & Schiller, J. (2001). Integrating ICT in your school new opportunities for leadership. *ACEL Hot Topic 1997 – 2003*. 201 - 204
- Lee, M., & Figueroa, R. (2012). Internal and external indicators of virtual learning success. *Distance Learning*, 9(1), pp. 21–28.
- Leithwood, K., Jantzi, D., & Steinbech, R. (1999). *Changing Leadership for Changing Times*. Buckingham, Philadelphia: Open University Press.
- Leontari, A., Kiridis, A., & Yalamas, B. (1996). Teachers stress. Psychological Issues, In *Greek*, 7, pp. 139–152.
- Lepinick J., & Samec, P., (2013). Uso de tecnologías en el entorno familiar en niños de cuatro años de Eslovenia. *Comunicar*, Vol. 20, No. 4, pp. 119-26,
- Lionarakis, A., (2003). A preliminary framework for a theory of Open and Distance Learning – the evolution of its complexity, in Andras Szucs and Erwin Wagner (Eds). *The Quality Dialogue, Integrating Quality Cultures in Flexible, Distance and eLearning. Proceedings of the 2003 EDEN Annual Conference held in Rhodes, Greece*.
- Littlefield, J. (2018). The Difference between Synchronous and Asynchronous Distance Learning. Διαθέσιμο στο: <<https://www.thoughtco.com/synchronous-distance-learning-asynchronousdistancelearning-1097959>> Πρόσβαση [15 Αυγούστου 2022]
- Livingstone, S., Mascheroni, G., Ólafsson, K., et al. (2014) Children’s online risks and opportunities: comparative findings from EU Kids Online and Net Children Go Mobile. London: London School of Economics and Political Science.
- Lowenthal, P. R., Wilson, B., & Parrish, P. (2009). Context matters: A description and typology of the online learning landscape. In M. Simonson (Ed.), 32nd Annual proceedings: Selected research and development papers presented at the annual convention of the Association for Educational Communications and Technology (pp. 161–172). Association for Educational Communications and Technology.
- Male, D. B., & May, D. (1997). Stress, burnout and workload in teachers of children with special educational needs. *British Journal of Special Education*, 24, pp. 133–140.
- McBrien J. L., Cheng R., & Jones P. (2009). Virtual spaces: Employing a synchronous online classroom to facilitate student engagement in online learning. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 10(3), pp. 1–17.

- McIsaac, M. S., & Gunawardena, C. N. (1996). *Handbook of research for educational communications and technology: A project of the association for educational communications and technology*. New York, NY: Simon & Schuster Macmillan.
- McKernan, J. (1996). *Curriculum action research: A handbook of methods and resources for the reflective practitioner*, (2nd Ed.). London: Kogan Page.
- McShane, S. & Von Glinow, M. A. (2005) *Organizational Behaviour*. New York: McGraw - Hill/Irwin.
- Mentz, E. and Mentz, K. (2003), "Managing technology integration into schools: A South African perspective", *Journal of Educational Administration*, Vol. 41 No. 2, pp. 186-200.
- Moore, G.M., (1973). Toward a Theory of Independent Learning and Teaching. *The Journal of Higher Education*, 44 (9), pp. 661-679
- Newby, T. J., Stepich, D. A., Lehman, J. D., & Russell, J. D. (2000). *Instructional Technology for Teaching and Learning*. New Jersey: Prentice Hall.
- Nichols, M. (2003). A theory for eLearning. *Journal of Educational Technology & Society*, 6(2), pp. 1–10.
- O'Doherty, D., Dromey, M., Loughed, J., Hannigan, A., Last, J., & McGrath, D. (2018). Barriers and solutions to online learning in medical education - an integrative review. (Report). *BMC Medical Education*, 18(1), pp. 130–141.
- OECD, (2014). *Talis 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*. OECD Publishing: Paris, France, 2014.
- Panagopoulos, N., Anastasiou, S. & Goloni, V. (2014). Professional burnout and job satisfaction among physical education teachers in Greece. *J. Sci. Res. Rep.* 3, pp. 1710–1721.
- Papastilianou, A. (1997). Stress in secondary school teachers. In F. Anagnostopoulos, A. Kosmogianni, & V. Messini, (Eds), *Current psychology in Greece: Research and practice in health, education and clinical practice* (pp. 211-230). Athens: Ellinika Grammata.
- Patton, M. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*, (3rd Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Plowman, L., Stevenson, O., Stephen, C., & McPake, J. (2012). Preschool children's learning with technology at home. *Computers & Education*, 59(1), pp. 30–37.
- Pomaki, G., & Anagnostopoulou, T. (2003). A test and extension of the demand/control/social support model: Prediction of wellness/health outcomes in Greek teachers. *Psychology and Health*, 18, pp. 537-550.
- Portero de la Cruz, S.; Cebrino, J.; Herruzo, J.; Vaquero-Abellán, M. (2020). A Multicenter Study into Burnout, Perceived Stress, Job Satisfaction, Coping Strategies, and General Health among Emergency Department Nursing Staff. *J. Clin. Med.*, 9, p. 1007.
- Radesky, J.S, Peacock-Chambers E., Zuckerman B., & Silverstein, M. (2016). Use of mobile technology to calm upset children: associations with social-emotional development. *JAMA Pediatr.* 170(4), pp. 397–399.
- Robson, C. (2002). *Real World Research: A Resource for Social Scientists and Practitioner-Researchers*. Booksgooglecom, Blackwell, 2, pp. 1-22.
- Saiti, A. & Papadopoulos, Y. (2015). School teachers' job satisfaction and personal characteristics: A quantitative research study in Greece. *Int. J. Educ. Manag.* 29, pp. 73–97.

- Sarafidou, J.O. & Chatziioannidis, G. (2013). Teacher participation in decision making and its impact on school and teachers. *Int. J. Educ. Manag.*, 27, pp. 170–183.
- Schiller, J. (2003). Working with ICT Perceptions of Australian principals. *Journal of Educational Administration*, 41(2), pp. 171-185.
- Serdyukov, P. (2017, April 3). Innovation in education: what works, what doesn't, and what to do about it? *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, 10(1), pp. 4-33.
- Shirom, A. (1993). Burnout in work organizations. In W. B. Schaufeli, C. Maslach, and T. Marek (Eds.), *Professional burnout: Recent developments and research* (pp. 25–48). Washington, DC: Taylor and Francis.
- Singh, B. (2016). Effect of emotional intelligence and gender on job satisfaction of primary school teacher. *Eur. J. Educ. Res.*, 5, pp. 1–9.
- Singh, V., & Thurman, A. (2019). How many ways can we define online learning? A systematic literature review of definitions of online learning (1988–2018). *American Journal of Distance Education*, 33(4), pp. 289–306.
- Skaalvik, E.M. & Skaalvik, S. (2017). Still motivated to teach? A study of school context variables, stress and job satisfaction among teachers in senior high school. *Soc. Psychol. Educ.*, 20, pp. 15–37.
- Smith, A., Brice, C., Collins, A., Matthews, V., & McNamara, R. (2000). *The Scale of Occupational Stress: A further analysis of the impact of demographic factors and type of job*. Cardiff: Health and Safety Executive.
- Smyth, J., Down, B., McInerney, P., & Hattam, R. (2014). *Doing critical educational research: A conversation with the research of John Smyth*. New York: Peter Lang.
- Sorensen, C. (2012). Learning online at the K-12 level: A parent/guardian perspective. *International Journal of Instructional Media*, 39(4), 297–308.
- Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of leadership: A survey of theory and research*. New York, NY: Free Press.
- Tarafdar, M., Pullins, E. B., & Ragu-Nathan, T. S. (2015). Technostress: Negative effect on performance and possible mitigations. *Information Systems Journal*, 35, pp. 103–132.
- Thompson, R. (2002). *School Counseling: Best Practices for Working in the Schools*. New York: Psychology Press
- Travers, C. J., & Cooper, C. L. (1993). Mental health, job satisfaction and occupational stress among UK teachers. *Work & Stress*, 7, pp. 203–219.
- Valdez, G. (2004). *Critical issue: Technology leadership: Enhancing positive educational change*. Naperville, IL: North Central Regional Educational Laboratory
- Vandenberghe, R. (1988). School improvement from a European perspective. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 1(1), pp. 79-90.
- Vanderlinde, R., Dexter, S., & van Braak, J. (2011). School-based ICT policy plans in primary education: Elements, typologies and underlying processes. *British Journal of Educational Technology*, 43(3), 505–519. doi:10.1111/j.1467-8535.2011.01191.x
- Wang, G. & Lee, P.D. (2009). Psychological empowerment and job satisfaction: An analysis of interactive effects. *Group Organ. Manag.*, 34, pp. 271–296
- Wang, M., Hu, C., Huang, M., Xie, Y., & Zhu, W. (2019). The effect of emotional clarity and attention to

emotion on job satisfaction: A mediating role of emotion regulation among Chinese medical staff. *Asian J. Soc. Psychol*, 22, pp. 316–324.

Webb, P. T., Neumann, M., & Jones, L. C. (2004). Politics, school improvement, and social justice: A triadic model of teacher leadership. *The Educational Forum*, 68(3), pp. 254–262.

Wilmore, D. & Betz, M. (2000). Information technology and schools: The principal's role. *Education-al Technology & Society*, 3(4). Retrieved May 29, 2011 from http://ifets.ieee.org/periodical/vol_4_2000/V_4_2000.html

Yoon, J. S. (2002). Teacher characteristics as predictors of teacher-student relationships: Stress, negative affect, and self-efficacy. *Social Behavior and Personality*, 30, pp. 485-494.

<https://eclass.sch.gr/>

<https://e-me.edu.gr>

<http://www.webex.gr/>

Παράρτημα 1: Πίνακες έρευνας

Πίνακας 1: Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων (τα ονόματα αποτελούν ψευδώνυμα)

Στοιχεία	Μαρία	Ελένη	Νίκος	Βάσω	Αθηνά	Χάιδω	Ζωή	Έφη	Γιάννα	Θάνος	Σοφία	Μ.Ο.
Φύλο	θήλυ	θήλυ	άρρεν	θήλυ	θήλυ	θήλυ	θήλυ	θήλυ	θήλυ	άρρεν	θήλυ	9 γυναίκες 2 άντρες
Ηλικία	55	30	41	42	34	31	35	35	35	37	47	38,36
Έτη υπηρεσίας	28	4	10	6	7	4	6	7	8	4	20	9,45
Σχέση εργασίας	μόνιμη	αναπληρωτή	μόνιμος	αναπληρωτής	μόνιμη	αναπληρωτής	αναπληρωτής	μόνιμη	μόνιμη	αναπληρωτής	μόνιμη	45,45% αναπλ. 54,54 μόνιμοι

Πίνακας 2: Μορφωτικά στοιχεία συμμετεχόντων (τα ονόματα αποτελούν ψευδώνυμα)

Στοιχεία	Μαρία	Ελένη	Νίκος	Βάσω	Αθηνά	Χάιδω	Ζωή	Έφη	Γιάννα	Θάνος	Σοφία
Πτυχίο ΑΕΙ	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Παιδαγωγική Ακαδημία	X	X	X		X	X	X	X	X		
Δεύτερο πτυχίο ΑΕΙ				X						X	
Δεύτερο πτυχίο ΤΕΙ											
Διδασκαλείο											
Μεταπτυχιακό											X
Διδακτορικό											
Μεταπτυχιακό στις ΤΠΕ											
Διδακτορικό στις ΤΠΕ											
Σεμινάρια/Επιμόρφωση στις ΤΠΕ	X		X	X	X		X	X			X
Ξένες Γλώσσες	Αγγλικά	Αγγλικά	Αγγλικά	Αγγλικά Γερμανικά	Αγγλικά	Αγγλικά	Αγγλικά	Αγγλικά	Αγγλικά	Αγγλικά	Αγγλικά Ιταλικά

Παράρτημα 2: Ερωτηματολόγιο/ Οδηγός Συνέντευξης

Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών απέναντι στις ΤΠΕ

Κάνετε χρήση των Νέων Τεχνολογιών στη διδασκαλία σας; Σε τι συχνότητα πριν και μετά covid;

Ποιος ο βαθμός εξοικείωσης σας με τις νέες Τεχνολογίες για προσωπικούς σκοπούς

II. Μαθησιακή διαδικασία

Υπήρξαν παράγοντες οι οποίοι σας δυσκόλεψαν κατά τη διάρκεια των μαθημάτων τηλεκπαίδευσης

Ποια η εξοικείωση σας με τις πλατφόρμες που χρησιμοποιήσατε και ποια τα ενδεχόμενα προβλήματα που εντοπίσατε με τη χρήση αυτών;

Κάνατε χρήση ψηφιακών εργαλείων κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης; Μπορείτε να ονομάσετε μερικά; Ποια; Γνωρίσατε καινούρια εργαλεία; Με ποιο τρόπο τα γνωρίσατε;

Αισθάνεστε πως σας έχει δυσκολέψει η πιθανή ανεπάρκεια ευκαιριών επιμόρφωσης σας στην εύρυθμη χρήση των Νέων Τεχνολογιών;

Αν έχετε κάνει την επιμόρφωση Α ή Β επιπέδου πόσο σας βοήθησε αυτή;

III. Στοιχεία Εξέλιξης

Αισθάνεστε πως σας έχουν δυσκολέψει πιθανές δικές σας ελλειπείς γνώσεις/ δεξιότητες στο ζήτημα της χρήσης υπολογιστών για διδακτικούς σκοπούς;

Αισθάνεστε πως σας έχει δυσκολέψει η πιθανή ανεπάρκεια ευκαιριών επιμόρφωσης σας στην εύρυθμη χρήση των Νέων Τεχνολογιών;

Θα θέλατε να επιμορφωθείτε πάνω σε θέματα που αφορούν την απόκτηση ενός πλαισίου από προχωρημένες δεξιότητες σε εξ αποστάσεως διδασκαλίες;

Θα θέλατε να επιμορφωθείτε πάνω σε θέματα που αφορούν τη χρήση ΤΠΕ σε κοινότητες μάθησης;

Ικανοποίηση εκπαιδευτικών & Σχολικός Διευθυντής

Με αφορμή την τρέχουσα πραγματικότητα Covid-19 αισθάνεστε πως ο διευθυντής της σχολικής σας μονάδας ήταν παρών να επιλύσει προβλήματα τα οποία ανέκυψαν κατά τη διενέργεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης; Σας συμπαράσταθηκε; Με ποιο τρόπο;

Αισθάνεστε ότι ο διευθυντής ήταν απών;

Αισθάνεστε ότι σας πίεσε μέσα από τις κατευθύνσεις που έδινε για χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση από τους δάσκαλους του σχολείου;

Πώς τοποθετείστε τώρα;

Είχατε την άνεση να ζητήσετε βοήθεια σε προσωπικό επίπεδο και πώς σας αντιμετώπιζε;

Πόσο συχνή ήταν η επικοινωνία μαζί του;

Τι συμβαίνει τώρα;

Ποια τα βασικά συναισθήματα που βιώσατε σε επίπεδο παροχής ή μη ψυχολογικής υποστήριξης από τον διευθυντή σχολικής μονάδας;

Πως αισθάνεστε τώρα;

Εκπαιδευτικοί και Ηγεσία

Θεωρείτε τον διευθυντή του σχολείου, κύριο παράγοντα προώθησης χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία;

Η ηγεσία του διευθυντή επηρέασε το πώς βλέπετε σήμερα τον ρόλο των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση;

Σελίδα 93 από 164

Με ποιο τρόπο θεωρείτε ότι θα μπορούσε να συμβάλει ο διευθυντής του σχολείου σας στην προώθηση της σωστής χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία;

Αισθάνεστε πως ο διευθυντής της σχολικής σας μονάδας σας κατέστησε σαφές τι αποτελέσματα περίμενε να δει όταν θα είχαν επιτευχθεί οι διαδικασίες της τηλεργασίας;

Άλλαξε στάση προ Covid-19 και μετά σε σχέση με τις ΤΠΕ; (Πιστεύετε πως τώρα είναι σε θέση και διαχειρίζεται τις Νέες Τεχνολογίες και συνεκδοχικά είναι σε θέση να παρέχει και σε εσάς αντίστοιχη βοήθεια όταν την χρειαστείτε;)

Εργασιακή ικανοποίηση

Γενικά είσαστε ικανοποιημένος /η από το σχολικό σας έργο κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλίας;

Πιστεύετε ότι οι μαθητές είναι ικανοποιημένοι με την απόδοση σας κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία;

Θεωρείτε πως η κόυραση και οι κόποι σας ανταμείφθηκαν στο τέλος; Συνέβαλε η στάση του διευθυντή σε αυτό;

Ποια σημεία θα μπορούσαν να βελτιωθούν για να καταστήσουν πιο αποτελεσματικό το έργο σας;

Τέλος, τι θα προτεινάτε ώστε οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να λειτουργήσουν καλύτερα σε περίπτωση έκτακτων αναγκών αν και εφόσον αυτές προκύψουν ξανά;

Παράρτημα 3: Απαντήσεις

ΕΡ1.

Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών απέναντι στις ΤΠΕ

1.Κάνετε χρήση των Νέων Τεχνολογιών στη διδασκαλία σας; Σε τι συχνότητα πριν και μετά covid;

«Πριν ξεσπάσει η πανδημία δε συνήθιζα να χρησιμοποιώ ψηφιακά εργαλεία. Κατά τη διάρκεια της πρώτης περιόδου τηλεκπαίδευσης, η οποία διήρκεσε περίπου 3 μήνες (την άνοιξη του 2020) ξεκίνησα να ψάχνω εργαλεία που θα με βοηθήσουν να κάνω το μάθημα πιο ελκυστικό προς τα παιδιά. Πλέον, εφόσον επιστρέψαμε στη διά ζώσης εκπαίδευση, δε χρησιμοποιώ στον ίδιο βαθμό τα ψηφιακά εργαλεία, αφού δε φτάνει ο χρόνος μέσα στην τάξη».

2.Ποιος ο βαθμός εξοικείωσης σας με τις νέες Τεχνολογίες για προσωπικούς σκοπούς;

«Από τα φοιτητικά μου χρόνια είχα εξοικειωθεί πολύ με το word, το powerpoint, αλλά και το διαδίκτυο. Ως προς τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, χρησιμοποιώ τις βασικές πλατφόρμες (facebook, Instagram), αλλά δε με ενδιέφερε ποτέ να γνωρίσω σε βάθος όλες τους τις λειτουργίες. Διαδραστικό πίνακα δεν είχα δυστυχώς ποτέ μέσα σε δική μου τάξη, αλλά πιστεύω πως αν είχα θα τον χρησιμοποιούσα πολύ συχνά στο μάθημά μου».

II.Μαθησιακή διαδικασία

1.Υπήρξαν παράγοντες οι οποίοι σας δυσκόλεψαν κατά τη διάρκεια των μαθημάτων τηλεκπαίδευσης

«Το βασικότερο πρόβλημα ήταν η σύνδεση των μαθητών μου στο διαδίκτυο. Η δική μου σύνδεση ήταν σχετικά καλή, αλλά κάθε φορά που το σύστημα «πετούσε» κάποιον έξω, έπρεπε να γίνει διακοπή της ροής του μαθήματος και αυτό κούραζε πολύ τόσο εμένα, όσο και τα παιδιά. Ένας άλλος παράγοντας που με δυσκόλεψε τη δεύτερη χρονιά της τηλεκπαίδευσης που είχα την Α' τάξη ήταν η διαρκής παρουσία ορισμένων γονιών δίπλα στα παιδιά, η οποία συνοδευόταν από «σχόλια» ή μάλωμα των παιδιών τους αν έκαναν κάποιο λάθος, κάτι το οποίο ήταν πολύ άκομφο και μας έφερναν όλους σε δύσκολη θέση».

2. Ποια η εξοικείωση σας με τις πλατφόρμες που χρησιμοποιήσατε και ποια τα ενδεχόμενα προβλήματα που εντοπίσατε με τη χρήση αυτών;

«Προσωπικά χρησιμοποιούσα την e-class, καθώς μου φαινόταν πιο «φιλική» απέναντι στον χρήστη σε σχέση με το e-me. Έφτιαχνα πολλά κουίζ προς ανάθεση στα παιδιά, τα οποία ήταν ενθουσιασμένα και ανυπομονούσαν να ανεβάσω τις «εργασίες».

3. Κάνατε χρήση ψηφιακών εργαλείων κατά τη διάρκεια της τηλεκαίδευσης; Μπορείτε να ονομάσετε μερικά; Ποια; Γνωρίσατε καινούρια εργαλεία; Με ποιο τρόπο τα γνωρίσατε;

«Πέρα από την e-class, χρησιμοποίησα σε μεγάλο βαθμό το Padlet, το Mindomo, τα LiveWorkSheets, το ClassDojo, το Kahoot!, το DecisionRoulette και το Jamboard. Τα περισσότερα από αυτά τα εργαλεία τα γνώρισα μέσα από συζητήσεις με συναδέλφους, καθώς όλοι προσπαθούσαμε να βρούμε τρόπους να αναβαθμίσουμε το μάθημά μας και γενικά υπήρχε μεγάλη αλληλοβοήθεια εκείνη την περίοδο».

4. Αισθάνεστε πως σας έχει δυσκολέψει η πιθανή ανεπάρκεια ευκαιριών επιμόρφωσης σας στην εύρυθμη χρήση των Νέων Τεχνολογιών;

«Πέρσι αλλά και φέτος παρακολούθη κάποια από τα σεμινάρια του e-Twinning που έχουν διάρκεια περίπου 7 μηνών και τα θεωρώ πολύ βοηθητικά. Σε φέρνουν σε επαφή με πλατφόρμες και εφαρμογές που δύσκολα θα γνωρίσεις αλλιώς».

5. Αν έχετε κάνει την επιμόρφωση Α ή Β επιπέδου πόσο σας βοήθησε αυτή;

«Δεν έχω κάνει καμία από τις δύο επιμορφώσεις, αλλά θα με ενδιέφερε».

III. Στοιχεία Εξέλιξης

1. Αισθάνεστε πως σας έχουν δυσκολέψει πιθανές δικές σας ελλειπείς γνώσεις/ δεξιότητες στο ζήτημα της χρήσης υπολογιστών για διδακτικούς σκοπούς;

«Πιστεύω ότι οι ψηφιακές μου δεξιότητες βρίσκονται σε ικανοποιητικό επίπεδο. Δεν έχω αισθανθεί μέχρι τώρα δυσκολία να ανταπεξέλθω στις απαιτήσεις της σχολικής καθημερινότητας».

2. Αισθάνεστε πως σας έχει δυσκολέψει η πιθανή ανεπάρκεια ευκαιριών επιμόρφωσης σας στην εύρυθμη χρήση των Νέων Τεχνολογιών;

«Πιστεύω ότι γίνονται αρκετές επιμορφώσεις στη χρήση των Νέων Τεχνολογιών, αλλά είναι πολύ

σημαντικό να ενημερωνόμαστε από τους Διευθυντές/ντριες σε σχέση με αυτό. Φυσικά πρέπει να δείχνουμε και εμείς οι ίδιοι ενδιαφέρον να ψάξουμε τρόπους να επιμορφωθούμε».

3.Θα θέλατε να επιμορφωθείτε πάνω σε θέματα που αφορούν την απόκτηση ενός πλαισίου από προχωρημένες δεξιότητες σε εξ αποστάσεως διδασκαλίες;

«Δεν έχω λάβει μέρος στη συγκεκριμένη επιμόρφωση, αλλά θα με ενδιέφερε.»

4.Θα θέλατε να επιμορφωθείτε πάνω σε θέματα που αφορούν τη χρήση ΤΠΕ σε κοινότητες μάθησης;

«Εννοείται.»

Ικανοποίηση εκπαιδευτικών & Σχολικός Διευθυντής

1.Με αφορμή την τρέχουσα πραγματικότητα Covid-19 αισθάνεστε πως ο διευθυντής της σχολικής σας μονάδας ήταν παρών να επιλύσει προβλήματα τα οποία ανέκυψαν κατά τη διενέργεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης; Σας συμπαραστάθηκε; Με ποιο τρόπο;

«Τα δύο χρόνια που έγινε τηλεκπαίδευση για αρκετά μεγάλα διαστήματα, υπηρετούσα σε διαφορετικά σχολεία. Ο πρώτος διευθυντής ήταν πολύ εμπυχωτικός και βοηθητικός. Η δεύτερη διευθύντρια ήταν το ακριβώς αντίθετο. Ήθελε, μεταξύ άλλων, να μπαίνει ανά πάσα στιγμή στην ψηφιακή τάξη και να ασκεί έλεγχο. Μετά από συνεννόηση με τους συναδέλφους σταματήσαμε να επιτρέπουμε την είσοδό της και φυσικά αυτό πυροδότησε περαιτέρω κακές συμπεριφορές».

2.Αισθάνεστε ότι ο διευθυντής ήταν απών;

«Όπως προείπα, ο πρώτος διευθυντής ήταν υπόδειγμα και μπορούσες να στηριχτείς πάνω του. Όσον αφορά τη δεύτερη διευθύντρια, σε περίπτωση που αντιμετώπιζες κάποιο πρόβλημα ήξερες πως δεν έχει νόημα να απευθυνθείς σε εκείνη για βοήθεια, έπρεπε απλά να βρεις τρόπο να το λύσεις μόνος σου.»

3.Αισθάνεστε ότι σας πίεσε μέσα από τις κατευθύνσεις που έδινε για χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση από τους δάσκαλους του σχολείου;

«Από κανέναν διευθυντή δεν υπήρξε πίεση να γίνει το μάθημα με «συγκεκριμένο» τρόπο».

4. Πώς τοποθετείστε τώρα;

«Διατηρώ την ίδια άποψη».

5. Είχατε την άνεση να ζητήσετε βοήθεια σε προσωπικό επίπεδο και πώς σας αντιμετώπιζε;

«Προσπαθούσα να μην τους απασχολώ με δικά μου θέματα, καθώς αντιλαμβανόμουν τον φόρτο εργασίας τους. Προτιμούσα να ζητήσω βοήθεια από κάποιον/α συνάδελφο».

6. Πόσο συχνή ήταν η επικοινωνία μαζί του;

«Με τον πρώτο διευθυντή μιλούσαμε περίπου μία φορά την εβδομάδα τηλεφωνικά, ενώ η δεύτερη συγκαλούσε σύλλογο μέσω webex περίπου μία φορά την εβδομάδα».

7. Τι συμβαίνει τώρα;

«Ευτυχώς προς το παρόν φέτος δεν έχει προκύψει ανάγκη για τηλεκπαίδευση».

8. Ποια τα βασικά συναισθήματα που βιώσατε σε επίπεδο παροχής ή μη ψυχολογικής υποστήριξης από τον διευθυντή σχολικής μονάδας;

«Για τον πρώτο διευθυντή έχω να θυμάμαι μόνο καλά πράγματα. Μπορεί να μην είχε άψογες ψηφιακές δεξιότητες για να μπορέσει να μας βοηθήσει σε τεχνικά ζητήματα, όμως το αντιστάθμιζε με την αισιοδοξία και τη στήριξη του».

9. Πως αισθάνεστε τώρα;

«Διατηρώ την ίδια άποψη».

Εκπαιδευτικοί και Ηγεσία

1. Θεωρείτε τον διευθυντή του σχολείου, κύριο παράγοντα προώθησης χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία;

«Ο διευθυντής επειδή λαμβάνει στο επίσημο μείλ του σχολείου πολλές προσκλήσεις σε επιμορφώσεις, ημερίδες, σεμινάρια, είναι πολύ σημαντικό να τα προωθεί στους εκπαιδευτικούς της σχολικής του μονάδας. Από εκεί και πέρα είναι στο χέρι του καθενός το αν θα παρακολουθήσει κάποιο από αυτά».

2. Η ηγεσία του διευθυντή επηρέασε το πώς βλέπετε σήμερα τον ρόλο των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση;

«Καθώς είχα και καλή και κακή εμπειρία από σχολική ηγεσία, δεν μπορώ να πω ότι επηρεάστηκε η άποψή μου σε σχέση με τον ρόλο των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση. Πιστεύω, όμως, πως είναι απαραίτητο να επιμορφώνονται όλοι οι εκπαιδευτικοί στη χρήση τους, καθώς οι εποχές αλλάζουν και πρέπει να είμαστε σε θέση να συμβαδίσουμε».

3. Με ποιο τρόπο θεωρείτε ότι θα μπορούσε να συμβάλει ο διευθυντής του σχολείου σας στην προώθηση της σωστής χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία; (

«Θα μπορούσε να μεριμνά για τη συντήρηση των ηλεκτρονικών υπολογιστών και να «πιέζει» τη σχολική επιτροπή για παροχή προτζέκτορα και διαδραστικού πίνακα σε κάθε τάξη».

4. Αισθάνεστε πως ο διευθυντής της σχολικής σας μονάδας σας κατέστησε σαφές τι αποτελέσματα περίμενε να δει όταν θα είχαν επιτευχθεί οι διαδικασίες της τηλεργασίας;

«Δεν τέθηκαν ποτέ τέτοιου είδους στόχοι. Αυτό που ήταν ξεκάθαρο και από διευθυντές και εκπαιδευτικούς ήταν ότι δε θέλαμε να αφήσουμε τα παιδιά να χάσουν την επαφή τους με τη σχολική καθημερινότητα (στο μέτρο του δυνατού), ώστε να τα κρατήσουμε σε κάποιου είδους «ρουτίνα» για ψυχολογικούς και συναισθηματικούς λόγους».

5. Άλλαξε στάση προ Covid-19 και μετά σε σχέση με τις ΤΠΕ; (Πιστεύετε πως τώρα είναι σε θέση και διαχειρίζεται τις Νέες Τεχνολογίες και συνεκδοχικά είναι σε θέση να παρέχει και σε εσάς αντίστοιχη βοήθεια όταν την χρειαστείτε;)

«Πριν το ξέσπασμα της πανδημίας δεν πιστεύω πως θα έμπαινα εύκολα στη διαδικασία να ψάξω ψηφιακά εργαλεία για να αναβαθμίσω το μάθημά μου. Η έλλειψη προτζέκτορα από τις περισσότερες αίθουσες δεν «πιέζε» προς μια τέτοια κατεύθυνση. Εφόσον όμως προέκυψε η τηλεεκπαίδευση λόγω των συνθηκών, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί ψαχτήκαμε πολύ και πιστεύω καταφέραμε να κάνουμε το μάθημά μας πιο ελκυστικό. Κάποια από τα εργαλεία που χρησιμοποίησα εκτενώς τότε, συνεχίζω να τα χρησιμοποιώ και τώρα όταν βρίσκω ευκαιρία».

Εργασιακή ικανοποίηση

1.Γενικά είσαστε ικανοποιημένος /η από το σχολικό σας έργο κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλίας;

«Την πρώτη χρονιά της τηλεκπαίδευσης που είχα Έκτη τάξη, δε χρησιμοποίησα σύγχρονη τηλεκπαίδευση (η οποία δεν ήταν ακόμα υποχρεωτική) λόγω έλλειψης κάμερας στον σταθερό μου υπολογιστή. Η διδασκαλία μου, συνεπώς, ήταν δυστυχώς πιο απρόσωπη. Προσπάθησα να αντισταθμίσω αυτή την έλλειψη με ασύγχρονες παιγνιώδεις δραστηριότητες. Τη δεύτερη χρονιά που είχα Πρώτη τάξη προμηθεύτηκα κάμερα, αφού πίστευα πως τα παιδιά της ηλικίας ίσως είχαν μεγαλύτερη ανάγκη να διατηρήσουν οπτική επαφή με τη δασκάλα τους. Υπήρξε καθημερινός πολύωρος σχεδιασμός των μαθημάτων. Πιστεύω ότι έγινε καλή δουλειά εκείνη τη χρονιά και τα παιδιά δεν έμειναν με «κενά».

2.Πιστεύετε ότι οι μαθητές είναι ικανοποιημένοι με την απόδοση σας κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλίας;

«Σε γενικές γραμμές ελπίζω πως ναι».

3.Θεωρείτε πως η κούραση και οι κόποι σας ανταμείφθηκαν στο τέλος; Συνέβαλε η στάση του διευθυντή σε αυτό;

«Πιστεύω πως οι μαθητές μου ανταποκρίθηκαν στην προσπάθεια που κατέβαλα κατά τα διαστήματα της τηλεκπαίδευσης. Αυτό το αντιλαμβανόμουν τις περιόδους που επιστρέφαμε στα πραγματικά μας θρανία και οι μαθητές δήλωναν ενθουσιασμένοι με όσα κάναμε μέσω του υπολογιστή».

4.Ποια σημεία θα μπορούσαν να βελτιωθούν για να καταστήσουν πιο αποτελεσματικό το έργο σας;

«Το Υπουργείο Παιδείας θα έπρεπε να έχει προγραμματίσει ευθύς εξαρχής επιμορφώσεις σε σχέση με την τηλεκπαίδευση και όχι να στηριζόμαστε ο ένας συνάδελφος στον άλλον για λύσεις. Επίσης, θα μπορούσε να είχε δώσει το voucher για την προμήθεια υλικοτεχνικού εξοπλισμού πολύ νωρίτερα. Σε σχέση με τη στάση των διευθυντών, η παρακίνηση και η διαθεσιμότητα για βοήθεια μπορούν να κάνουν μεγάλη διαφορά στη στάση και στη διάθεση των μαθητών και των γονιών απέναντι στην τηλεκπαίδευση. Από την πλευρά τους οι εκπαιδευτικοί δεν πιστεύω ότι μπορούν να

Σελίδα 100 από 164

επηρεαστούν εξίσου απέναντι στην τηλεκπαίδευση. Ένας ευσυνείδητος εκπαιδευτικός θα βρει τρόπο να σταθεί στο ύψος των περιστάσεων»

5. Τέλος, τι θα προτείνατε ώστε οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να λειτουργήσουν καλύτερα σε περίπτωση έκτακτων αναγκών αν και εφόσον αυτές προκύψουν ξανά;

- *«Να υπάρξει έγκαιρος προγραμματισμός σε περίπτωση που χρειαστεί να γίνει τηλεκπαίδευση, ώστε να μη χαθούν μέρες μέχρι να βγει το προσαρμοσμένο ωρολόγιο πρόγραμμα π.χ.*
- *Να έχουν μεριμνήσει οι διευθυντές για έκδοση μαθητικών λογαριασμών στο Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο σε όσους μαθητές δεν έχουν ήδη.*
- *Να μπορούν να διατεθούν laptop απ' τη σχολική μονάδα στους εκπαιδευτικούς.»*

EP2.

Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών απέναντι στις ΤΠΕ

1. Κάνετε χρήση των Νέων Τεχνολογιών στη διδασκαλία σας; Σε τι συχνότητα πριν και μετά covid;

«Κάνω χρήση των Τεχνολογιών κατά τη διδασκαλία μου, στον μεγαλύτερο δυνατό βαθμό, γιατί πιστεύω ότι το μάθημα γίνεται πιο ενδιαφέρον για τα παιδιά. Μπορώ να πω ότι κάνω χρήση των ΤΠΕ σε ίδιο βαθμό όπως πριν τον covid, όμως πιστεύω ότι μεγαλύτεροι συνάδελφοι, πλέον είναι πιο εξοικειωμένοι με τη χρήση ΤΠΕ στη διδασκαλία τους».

2. Ποιος ο βαθμός εξοικείωσης σας με τις νέες Τεχνολογίες για προσωπικούς σκοπούς;

«Θεωρώ ότι είμαι ιδιαίτερα εξοικειωμένη με τις νέες τεχνολογίες».

II. Μαθησιακή διαδικασία

1. Υπήρξαν παράγοντες οι οποίοι σας δυσκόλεψαν κατά τη διάρκεια των μαθημάτων τηλεκπαίδευσης;

Σελίδα 101 από 164

«Θα είναι ψέμα να πω ότι δεν με δυσκόλεψε τίποτα κατά την τηλεκπαίδευση. Αρχικά, σε αρκετές περιπτώσεις το μάθημα γινόταν με διακοπές, λόγω κακής σύνδεσης στο διαδίκτυο (δική μου ή των μαθητών μου). Επιπλέον, πολλοί μαθητές είχαν κλειστές τις κάμερες και τα μικρόφωνα τους, γεγονός που σημαίνει ότι ήταν δύσκολο να γνωρίζω ακόμη και την παρουσία τους ή όχι στο μάθημα. Τέλος, έπρεπε να δομήσω το μάθημα από την αρχή, να το προσαρμόσω στη διδακτική ώρα, που ήταν πλέον μικρότερη και να ετοιμάσω αντίστοιχο υλικό.»

2. Ποια η εξοικείωση σας με τις πλατφόρμες που χρησιμοποιήσατε και ποια τα ενδεχόμενα προβλήματα που εντοπίσατε με τη χρήση αυτών;

«Δεν ήμουν εξοικειωμένη πιο πριν, ωστόσο, η πλατφόρμα webex ήταν κατά τη γνώμη μου ιδιαίτερα χρηστική και εύκολη στον χειρισμό, οπότε δεν συνάντησα δυσκολίες στον χειρισμό της.»

3. Κάνατε χρήση ψηφιακών εργαλείων κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης;

«Κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης έκανα χρήση ψηφιακών εργαλείων.»

4. Μπορείτε να ονομάσετε μερικά; Ποια; Γνωρίσατε καινούρια εργαλεία; Με ποιο τρόπο τα γνωρίσατε;

«Κυρίως προέβαρα εικόνες και βίντεο στους μαθητές ή έδειχνα παρουσιάσεις των μαθημάτων σε powerpoint. Ενημερώθηκα σχετικά με καινούρια εργαλεία μετά τον covid στα πλαίσια μιας επιμόρφωσης, αναμένω επομένως να δω πόσο αποτελεσματικά είναι στην πράξη, αν χρειαστεί να προβούμε σε τηλεδιάσκεψη στο μέλλον.»

5. Αισθάνεστε πως σας έχει δυσκολέψει η πιθανή ανεπάρκεια ευκαιριών επιμόρφωσης σας στην εύρυθμη χρήση των Νέων Τεχνολογιών;

«Λόγω ηλικίας, ακόμη νιώθω ότι είμαι ιδιαίτερα εξοικειωμένη με τις νέες τεχνολογίες, και η χρήση τους δεν με δυσκολεύει. Ωστόσο, η επιμόρφωση στις νέες τεχνολογίες είναι απαραίτητη και πρέπει να παρέχονται ευκαιρίες προσωπικής εξέλιξης των εκπαιδευτικών, σε όσο το δυνατόν μεγαλύτερο βαθμό.»

6. Αν έχετε κάνει την επιμόρφωση Α ή Β επιπέδου πόσο σας βοήθησε αυτή;

«Έχω κάνει την επιμόρφωση, ωστόσο, σε αρκετές περιπτώσεις ένιωθα ότι δίνονται πολλές περιττές λεπτομέρειες.»

III. Στοιχεία Εξέλιξης

1. Αισθάνεστε πως σας έχουν δυσκολέψει πιθανές δικές σας ελλειπείς γνώσεις ή δεξιότητες στο ζήτημα της χρήσης υπολογιστών για διδακτικούς σκοπούς;

«Δεν αισθάνομαι ότι οι γνώσεις μου σε αυτόν τον τομέα είναι ελλειπείς».

2. Αισθάνεστε πως σας έχει δυσκολέψει η πιθανή ανεπάρκεια ευκαιριών επιμόρφωσης σας στην εύρυθμη χρήση των Νέων Τεχνολογιών;

«Θεωρώ ότι, προς ώρας δεν έχω συναντήσει δυσκολίες, όμως η ανάγκη για επιμόρφωση στο μέλλον είναι επιτακτική και ίσως η έλλειψη της μου προκαλέσει εμπόδια κατά τη διδασκαλία».

3. Θα θέλατε να επιμορφωθείτε πάνω σε θέματα που αφορούν την απόκτηση ενός πλαισίου από προχωρημένες δεξιότητες σε εξ αποστάσεως διδασκαλίες;

«Θα το ήθελα. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι πλέον στη ζωή μας και η γνώση είναι δύναμη. Έχω λάβει επιμόρφωση. Θεωρώ ότι έγινε καθυστερημένα και εφόσον είχαμε χρησιμοποιήσει την πλατφόρμα για αρκετό διάστημα, ώστε να είμαστε εξοικειωμένοι με αυτή καταβάλλοντας προσωπική προσπάθεια».

4. Θα θέλατε να επιμορφωθείτε πάνω σε θέματα που αφορούν τη χρήση ΤΠΕ σε κοινότητες μάθησης;

«Πιστεύω ότι θα ήταν πολύ ενδιαφέρον, καθώς θα αποκτούσα γνώσεις αμοιβαία με ανθρώπους με τους οποίους έχω κοινά ενδιαφέροντα και αντιμετωπίζω κοινά προβλήματα. Πιστεύω ότι η επιμόρφωση σε ΕΚΜ θα μου έδινε την ευκαιρία να συζητήσω με άλλους συναδέλφους, να μοιραστούμε τις ιδέες μας και τις πρακτικές που εφαρμόζουμε και να αναπτύξουμε καινοτόμες δραστηριότητες, όσον αφορά τη χρήση ΤΠΕ».

Ικανοποίηση εκπαιδευτικών & Σχολικός Διευθυντής

1. Με αφορμή την τρέχουσα πραγματικότητα Covid-19 αισθάνεστε πως ο διευθυντής της σχολικής σας μονάδας ήταν παρών να επιλύσει προβλήματα τα οποία ανέκυψαν κατά τη διενέργεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

«Ναι, ήταν πάντα εκεί για εμάς».

2. Σας συμπαράσταθηκε; Με ποιο τρόπο;

Σελίδα 103 από 164

«Αν προέκυπτε κάποιο πρόβλημα, επικοινωνούσαμε μαζί της και φρόντιζε να βρει τη βέλτιστη λύση».

3. Αισθάνεστε ότι ο διευθυντής ήταν απών;

«Δεν αισθάνθηκα κάτι τέτοιο σε καμία από τις δύο χρονιές covid».

4. Αισθάνεστε ότι σας πίεσε μέσα από τις κατευθύνσεις που έδινε για χρήση των ΤΠΕ;

«Όχι, δεν ασκήθηκε καμία πίεση σχετικά με τις μεθόδους διδασκαλίας που θα χρησιμοποιούσαμε».

5. Πώς τοποθετείστε τώρα; Είχατε την άνεση να ζητήσετε βοήθεια σε προσωπικό επίπεδο και πώς σας αντιμετώπιζε;

«Ναι, ένιωθα άνετα να επικοινωνήσω με τη διευθύντρια και πάντα ήταν πρόθυμη να μιλήσουμε για να λυθεί το οποιοδήποτε πρόβλημα».

6. Πόσο συχνή ήταν η επικοινωνία μαζί του;

«Η επικοινωνία ήταν στα πλαίσια της ορθής διαπροσωπικής σχέσης. Προσπαθούσα να επικοινωνώ μαζί της, σε περιπτώσεις που ένα προσωπικό θέμα επηρέαζε την απόδοσή μου στο διδακτικό μου καθήκον».

7. Τι συμβαίνει τώρα;

«Εξακολουθώ να έχω καλές σχέσεις με τη διευθύντρια του σχολείου».

8. Ποια τα βασικά συναισθήματα που βιώσατε σε επίπεδο παροχής ή μη ψυχολογικής υποστήριξης από τον διευθυντή σχολικής μονάδας.

«Ένιωθα τυχερή, που βρισκόμουν σε τόσο υποστηρικτικό πλαίσιο».

9. Πώς αισθάνεστε τώρα;

«Εξακολουθώ να νιώθω τυχερή».

Εκπαιδευτικοί και Ηγεσία

1.Θεωρείτε το διευθυντή του σχολείου, κύριο παράγοντα προώθησης χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία;

«Φυσικά. Ο διευθυντής αποτελεί πρότυπο και οι εκπ/και συχνά αντιγράφουν τις πράξεις του. Αν για παράδειγμα ένας διευθυντής θεωρεί χάσιμο χρόνου την προβολή εποπτικού υλικού και δείχνει αποστροφή αν ο εκπ/κος ζητήσει να μεταφέρει τους μαθητές στην αίθουσα προβολών, τότε εκείνοι πιθανόν να αποθαρρυνθούν να το κάνουν».

2.Η ηγεσία του διευθυντή επηρέασε το πώς βλέπετε σήμερα τον ρόλο των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση;

«Δεν νιώθω ότι προσωπικά επηρεάστηκα από τον διευθυντή αναφορικά με τη χρήση ΤΠΕ.»

3.Με ποιο τρόπο θεωρείτε ότι θα μπορούσε να συμβάλει ο διευθυντής του σχολείου σας στην προώθηση της σωστής χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία;

«Θα μπορούσε να προωθήσει εσωτερικές επιμορφώσεις για τους συναδέλφους».

4.Αισθάνεστε πως ο διευθυντής της σχολικής σας μονάδας σας κατέστησε σαφές τι αποτελέσματα περίμενε να δει όταν θα είχαν επιτευχθεί οι διαδικασίες της τηλεργασίας;

«Όχι, δεν είχαν τεθεί ξεκάθαρα οι στόχοι».

5.Άλλαξε στάση προ Covid-19 και μετά σε σχέση με τις ΤΠΕ;

«Δεν πιστεύω ότι η τηλεκπαίδευση επηρέασε σημαντικά τις θέσεις των διευθυντών σχετικά με τη χρήση των ΤΠΕ».

6.Πιστεύετε πως τώρα είναι σε θέση και διαχειρίζεται τις Νέες Τεχνολογίες και συνεκδοχικά είναι σε θέση να παρέχει και σε εσάς αντίστοιχη βοήθεια όταν την χρειαστείτε;

«Όχι.»

Εργασιακή ικανοποίηση

Σελίδα 105 από 164

1. Γενικά είσαστε ικανοποιημένος /η από το σχολικό σας έργο κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλία;

«Ναι, νιώθω ικανοποιημένη σχετικά με το έργο μου κατά τη τηλεκπαίδευση, αν αναλογιστεί κανείς και τις δυσκολίες που αυτή συνεπάγεται».

2. Πιστεύετε ότι οι μαθητές είναι ικανοποιημένοι με την απόδοση σας κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία;

«Θέλω να πιστεύω πως ναι».

3. Θεωρείτε πως η κούραση και οι κόποι σας ανταμείφθηκαν στο τέλος; Συνέβαλε η στάση του διευθυντή σε αυτό;

«Πιστεύω ότι οι κόποι μου ανταμείφθηκαν, αυτό όμως οφείλεται κυρίως στη στάση των μαθητών μου».

4. Ποια σημεία θα μπορούσαν να βελτιωθούν για να καταστήσουν πιο αποτελεσματικό το έργο σας;

«Η χρήση ΤΠΕ στην εκπαίδευση προϋποθέτει τη διάθεση των απαραίτητων μέσων και γνώσεων. Ο διευθυντής μπορεί να εξασφαλίσει κατάλληλο υλικό για το σχολείο και να οργανώσει επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών».

5. Τέλος, τι θα προτείνατε ώστε οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να λειτουργήσουν καλύτερα σε περίπτωση έκτακτων αναγκών αν και εφόσον αυτές προκύψουν ξανά;

«Πιστεύω ότι οι εκπ/κοι δεν πρέπει να επαναπαύονται και ότι πρέπει διαρκώς να εξελίσσονται. Θα πρέπει λοιπόν να οχυρώνονται κατάλληλα, αποκτώντας νέες γνώσεις, ώστε να αντιμετωπίζουν τις έκτακτες ανάγκες ως προκλήσεις και όχι ως προβλήματα. Το ίδιο ισχύει και για τους διευθυντές».

EP3.

Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών απέναντι στις ΤΠΕ

1. Κάνετε χρήση των Νέων Τεχνολογιών στη διδασκαλία σας;

«Ναι. κάνω καθημερινά χρήση στην τάξη μου. Θέλετε να σας πω με ποιον τρόπο Αρχικά χρησιμοποιώ το λάπτοπ, έχω διαδραστικό πίνακα, προτζέκτορα και μετά δεν ξέρω αν θέλετε να σας τα αναφέρω και αυτά, κάνω χρήση powerpoint, βίντεο, τραγουδιών. Αυτά».

2. Πριν covid κάνατε με την ίδια συχνότητα χρήση των νέων τεχνολογιών όσο και τώρα;

«Ναι. Δεν έχει αλλάξει κάτι σε αυτό το κομμάτι. Όπως έκανα το μάθημα μου πριν έτσι το κάνω και τώρα».

3. Ποιος ο βαθμός εξοικείωσης σας με τις νέες Τεχνολογίες για προσωπικούς σκοπούς; Για προσωπικά μόνο. Όχι για το σχολείο μόνο.

«Θεωρώ πως είμαι αρκετά εξοικειωμένη. Τώρα, σε τι κάνω χρήση; Χρησιμοποιώ αρκετά το διαδίκτυο, όπως ανέφερα και πριν γενικότερα χρησιμοποιώ τα αρχεία του word, powerpoint, video και στην καθημερινή μου ζωή το ίντερνετ καθημερινά. Και εννοείται και μέσα στην τάξη».

I.Μαθησιακή διαδικασία

1. Τώρα όσο αφορά τη μαθησιακή διαδικασία υπήρξαν παράγοντες οι οποίοι σας δυσκόλεψαν κατά τη διάρκεια των μαθημάτων τηλεκαίτευσης;

«Κατά κύριο λόγο ήταν η σύνδεση στο ίντερνετ, είτε από πλευρά δικής μου είτε από τους μαθητές μου, ειδικά τον πρώτο καιρό που ήταν και πολύ φορτωμένο το δίκτυο, δεν ξέρω μέχρι να εξισορροπήσουν τα πράγματα, να, είχαμε προβλήματα στην αρχή, περισσότερο αυτό θα έλεγα».

2. Πολύ ωραία. Και ποια η εξοικείωση σας με τις πλατφόρμες που χρησιμοποιήσατε και ποια τα ενδεχόμενα προβλήματα που εντοπίσατε με τη χρήση αυτών; Ας ξεκινήσουμε ποια η εξοικείωση με τις πλατφόρμες που χρησιμοποιήσατε.

«Με το webex έχω πολύ καλή εξοικείωση καθώς έκανα αρκετό διάστημα μάθημα μέσω webex καθημερινά. Με τις πλατφόρμες e-me και eclass έχω και με τις δύο πλατφόρμες εξοικείωση καθώς έχω παρακολουθήσει και το σεμινάριο του υπουργείου και επειδή είχα αλλάξει σχολεία έχω χρησιμοποιήσει στο ένα μου σχολείο την e-me στο άλλο σχολείο την eclass».

Σελίδα 107 από 164

3. Α, πολύ ωραία. Υπήρξαν ενδεχόμενα προβλήματα που εντοπίσατε με τη χρήση όλων αυτών.

«Με το webex μπορώ να πω δεν είχα κανένα πρόβλημα και τα εργαλεία και ότι έχει μπορώ να πω πως είναι αρκετά εύκολο και στη χρήση του με λίγο ψάξιμο, περισσότερο αντιμετώπισα πρόβλημα με τις πλατφόρμες eclass και e-me, ειδικά και τον πρώτο καιρό που ήταν εντάξει κάτι καινούριο δεν ήμασταν εξοικειωμένοι και ενημερωμένοι και εμείς οι εκπαιδευτικοί οπότε δυσκολεύτηκα λιγάκι να μπορέσω να χρησιμοποιώ τα εργαλεία από τις πλατφόρμες».

4. Κάνατε χρήση ψηφιακών εργαλείων κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης; Μπορείτε να ονομάσετε μερικά; Ποια; Γνωρίσατε καινούρια εργαλεία; Με ποιο τρόπο τα γνωρίσατε;

«Προσπαθούσα να μεταφέρω το μάθημα που έκανα στην τάξη μου όσο αυτό ήταν δυνατόν, οπότε συνέχιζα να δείχνω την παρουσίαση powerpoint που ετοιμάζα, υπερσυνδέσμους, βίντεο και τραγούδια που είχα για τα παιδιά και μετά ήταν και τα εργαλεία του webex».

Θυμάστε κάποια να μου αναφέρετε; Κάποια εργαλεία. Αν θυμάστε.

«Από το webex, έτσι; Το annotation είχα χρησιμοποιήσει, τον ασπροπίνακα που έχει το webex είχα χρησιμοποιήσει, τα μηνύματα και τις συζητήσεις κάτω που είχε».

Εκτός από το webex γνωρίσατε καινούρια εργαλεία; Μπορέσατε να τα χρησιμοποιήσετε;

«Ε, στις πλατφόρμες ή γενικότερα;»

Γενικότερα. Κάποια σελίδα, κάποιο άλλο εργαλείο.

«Ε, κατά κύριο λόγο συνέχισα να δουλεύω με ότι δούλευα γιατί μου αρέσει να τα ψάχνω αυτά οπότε τα είχα ψάξει και πιο πριν και τα χρησιμοποιούσα και στην τάξη μου, άρα νομίζω δεν μου έρχεται βασικά κάτι στο μυαλό μου από κάποιο καινούριο εργαλείο».

III. Στοιχεία Εξέλιξης

1. Αισθάνεστε πως σας έχει δυσκολέψει η πιθανή ανεπάρκεια ευκαιριών επιμόρφωσης σας στην εύρυθμη χρήση των Νέων Τεχνολογιών;

«Αν μιλήσουμε για την εμπειρία μου στην τηλεκπαίδευση μπορώ να πω ότι στην αρχή ήταν αρκετά δύσκολο, καθώς κληθήκαμε μέσα σε πολύ σύντομο χρονικό διάστημα ενώ δεν είχαμε καμία ιδέα για το webex και τις πλατφόρμες eclass και e-me να ανταπεξέλθουμε, οπότε εκεί μπορώ να πω

Σελίδα 108 από 164

ότι δυσκολεύτηκα αρκετά, θα χρειαζόμουν δηλαδή η επιμόρφωση η οποία έγινε εκ των υστέρων να γινόταν νωρίτερα».

2. Θα θέλατε να επιμορφωθείτε πάνω σε θέματα που αφορούν την απόκτηση ενός πλαισίου από προχωρημένες δεξιότητες σε εξ αποστάσεως διδασκαλίες;

Ωραία. Τέλεια.

Έχετε κάνει την επιμόρφωση Α ή Β επιπέδου που έγινε από το υπουργείο;

«Έχω κάνει την Α' επιπέδου επειδή πέρυσι άνοιξε ζανά και τώρα περιμένω να ανοίξει και για Β επιπέδου για να την κάνω».

Σας βοήθησε καθόλου;

«Η Α επιπέδου επειδή ήτανε .. κατά κύριο λόγο όχι αλλά υπήρχαν κάποια κομμάτια στο powerpoint και στο excel τα οποία είχα και εγώ πολλά χρόνια να τα χρησιμοποιήσω από φοιτήτρια, οπότε και τα θυμήθηκα και ίσως να τα έμαθα καλύτερα».

Αισθάνεστε πως σας έχουν δυσκολέψει πιθανές δικές σας ελλειπίες γνώσεις/ δεξιότητες στο ζήτημα της χρήσης υπολογιστών για διδακτικούς σκοπούς όμως;

«Ε, νομίζω πως όχι τουλάχιστον σε ότι αφορά αυτά που κάνω χρήση εγώ είναι αυτά που γνωρίζω, σίγουρα αν ήξερα και περισσότερα πράγματα θα μπορούσα να τα χρησιμοποιούσα».

3. Θα θέλατε να επιμορφωθείτε πάνω σε θέματα που αφορούν τη χρήση ΤΠΕ σε κοινότητες μάθησης;

«Ναι, θα το ήθελα»

Αισθάνεστε πως σας έχει δυσκολέψει η πιθανή ανεπάρκεια ευκαιριών επιμόρφωσης σας στην εύρυθμη χρήση των Νέων Τεχνολογιών;

«Σίγουρα αν γίνονταν πιο συχνά επιμορφώσεις θα ήταν πολύ βοηθητικό και για μας γιατί αλλάζουν καθημερινά τα δεδομένα και όσα χρησιμοποιούμε. Όπως για παράδειγμα αυτό που έγινε με το webex και τις πλατφόρμες που θα μπορούσαμε να έχουμε επιμορφωθεί νωρίτερα».

4. Θα θέλατε να επιμορφωθείτε πάνω σε θέματα που αφορούν την απόκτηση ενός πλαισίου από προχωρημένες δεξιότητες σε εξ αποστάσεως διδασκαλίες;

«Ναι, θα ήθελα να υπάρχει μια παραπάνω επιμόρφωση».

5. Θα θέλατε να επιμορφωθείτε πάνω σε θέματα που αφορούν τη χρήση ΤΠΕ σε κοινότητες μάθησης μέσα από κατάλληλα προγράμματα; ...

«Σίγουρα, αυτό θα ήταν πολύ χρήσιμο και βοηθητικό γιατί ο κάθε ένας κάτι γνωρίζει διαφορετικό και μπορείς να μάθεις από τους συναδέλφους. Υπάρχουν και κάποιοι συνάδελφοι που ασχολούνται πολύ περισσότερο ή το έχουν πολύ περισσότερο οπότε είναι πολύ βοηθητικό αυτό, αν υπήρχαν περισσότερες κοινότητες μάθησης εννοώ».

Ικανοποίηση εκπαιδευτικών & Σχολικός Διευθυντής

1. Με αφορμή την τρέχουσα πραγματικότητα Covid-19 αισθάνεστε πως ο διευθυντής της σχολικής σας μονάδας ήταν παρών να επιλύσει προβλήματα τα οποία ανέκυψαν κατά τη διενέργεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

«Ε, και σε αυτό το κομμάτι μπορώ να πω πως είμαι πολύ τυχερή. Είμαι σε ένα σχολείο στο οποίο ο διευθυντής είναι δίπλα μας, είχαμε την ελευθερία να κάνουμε, να ορίσουμε το πρόγραμμα μας όπως εμείς... όπως είναι καλύτερο για εμάς και τους μαθητές μας αλλά σε οποιαδήποτε δυσκολία αντιμετωπίζαμε ειδικά τις πρώτες μέρες με τη σύνδεση ήταν εκεί να μιλήσει με τους γονείς».

2. Σας συμπαραστάθηκε και με άλλους τρόπους;

«Ε, ήταν πολύ δύσκολο εκείνο το διάστημα με τον covid-19 όλοι ήμασταν αγχωμένοι και με την όλη κατάσταση και με την κατάσταση την καινούρια που βιώναμε στο σχολείο οπότε ο ρόλος του διευθυντή θεωρώ ότι αν ήταν υποστηρικτικός ήταν πολύ σημαντικό και στο δικό μου σχολείο μπορώ να πω πως αυτό συνέβη. Έχουμε ένα διευθυντή ο οποίος είναι δίπλα μας, μας ενθαρρύνει, μας βοηθάει όπου μπορεί να ψάξει να βρει επιμορφώσεις παραπάνω αν γίνονται στο Νομό, για παράδειγμα, για να μπορέσουμε να τις παρακολουθήσουμε, έγιναν κιόλας κάποιες επιμορφώσεις όντως στον Νομό, άρα αυτό το κομμάτι πήγε πολύ καλά».

3. Άρα αισθάνεστε ότι ο διευθυντής δεν ήταν απών, ήταν παρών;

«Ναι, ήταν παρών».

4. Αισθάνεστε ότι σας πίεσε μέσα από τις κατευθύνσεις που έδινε για χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση από τους δάσκαλους του σχολείου;

«Όχι, όχι καθόλου».

6. Το ίδιο συμβαίνει και τώρα;

«Ναι, η ίδια γραμμή που υπήρχε τότε υπάρχει και τώρα. Ο κάθε εκπαιδευτικός έχει την ελευθερία

να δουλέψει όπως εκείνος θεωρεί ότι είναι καλύτερα στην τάξη του. Φυσικά κάνουμε συλλόγους και συζητάμε για τις νέες μεθόδους, τα νέα προγράμματα αλλά ο καθένας έχει την ελευθερία».

7. Είχατε την άνεση να ζητήσετε βοήθεια σε προσωπικό επίπεδο αυτή τη φορά και πως σας αντιμετώπιζε αν συνέβαινε αυτό;

«Ε, εγώ ήμουν και καινούρια στο σχολείο, ήταν η πρώτη μου χρονιά, ε, οπότε να χρειάστηκα τη βοήθεια του, περισσότερο για ψυχολογικούς λόγους μπορώ να πω όχι τόσο σε πρακτικό επίπεδο όσο σε ψυχολογικό επίπεδο, ε, μπορούσα να μιλήσω μαζί του προσωπικά, δηλαδή να τον πάρω τηλέφωνο, να του στείλω κάποιο μήνυμα και όπως είπα και πριν ήταν και είναι δίπλα μας».

7. Θυμάστε πόσο συχνή ήταν η επικοινωνία μαζί του κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης;

«Ε, με τον διευθυντή μόνο;»

Ναι.

«Μέσα στην εβδομάδα σίγουρα θα επικοινωνούσαμε τρεις τέσσερις φορές».

8. Το ίδιο συμβαίνει και τώρα που βρίσκεστε στο σχολείο;

«Ναι, ναι. Είναι και καθημερινή πλέον η επαφή μας, εντάξει».

9. Ποια τα βασικά συναισθήματα που βιώσατε σε επίπεδο παροχής ή μη ψυχολογικής υποστήριξης από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας σας;

«Ε, νιώθω πολύ ευχαριστημένη που... ο διευθυντής σε ένα σχολείο είναι το Α και το Ω αυτή είναι η άποψη μου, επομένως είναι πάρα πολύ σημαντικό το ότι έχουμε ένα διευθυντή ο οποίος είναι στο πλευρό μας για οτιδήποτε χρειαστούμε και σε μια τόσο δύσκολη περίοδο αλλά και τώρα, στη μετά covid ας πούμε εποχή, στο σχολείο που έχουμε επιστρέψει».

Εκπαιδευτικοί και Ηγεσία

1. Θεωρείτε το διευθυντή του σχολείου, κύριο παράγοντα προώθησης χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία;

Σελίδα 111 από 164

«Ε, σίγουρα ο διευθυντής είναι αυτός που θα ενθαρρύνει και θα κατευθύνει κατά μία έννοια τους εκπαιδευτικούς, θα τους δώσει τις κατευθύνσεις αλλά νομίζω πως εξαρτάται και από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό η χρήση που θα κάνει μέσα στην τάξη του με τις Νέες Τεχνολογίες και φυσικά η ελευθερία που του παρέχεται από το σχολείο και τα εφόδια, τα μέσα».

2. Η ηγεσία του διευθυντή επηρέασε το πώς βλέπετε σήμερα τον ρόλο των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση;

«Νομίζω πως όχι. Την άποψη που είχα συνεχίζω και έχω γιατί όπως σας είπα και πριν είχαμε την ελευθερία και έχουμε την ελευθερία. Γενικότερα η όλη κατάσταση με έκανε να αλλάξω, ίσως να το δω ακόμα πιο θετικά, τις Νέες Τεχνολογίες εννοώ και τη συνεισφορά τους στη μάθηση».

3. Με ποιο τρόπο θεωρείτε ότι θα μπορούσε να συμβάλει ο διευθυντής του σχολείου σας στην προώθηση της σωστής χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία;

«Ε, περισσότερο θεωρώ μέσω των συλλόγων διδασκόντων που γίνονται και ίσως περισσότερο με κάποια επιμόρφωση, αν δηλαδή γνωρίζει κάποιον ειδικό ο οποίος μπορεί να έρθει στο σχολείο είτε να μας κάνει κάποιο σεμινάριο και μας δείξει πράγματα που και εμάς θα μας ενθουσιάσουν για να μπορέσουμε να τα χρησιμοποιήσουμε στην τάξη μας και να τα μάθουμε κιόλας αν είναι κάτι καινούριο».

4. Αισθάνεστε πως ο διευθυντής της σχολικής σας μονάδας σας κατέστησε σαφές τι αποτελέσματα περίμενε να δει όταν θα είχαν επιτευχθεί οι διαδικασίες της τηλεργασίας;

«Ε, νομίζω πως οι στόχοι που είχε θέσει εξαρχής που είχαμε θέσει όλοι καθώς κάναμε σύλλογο και το συζητήσαμε όλοι μαζί, κινούμαστε πάντα δημοκρατικά, αποφασίζουμε ομόφωνα, οι στόχοι λοιπόν που είχαμε θέσει εξαρχής επιτεύχθηκαν στο τέλος της όλης διαδικασίας, πάλι με ένα σύλλογο το συζητήσαμε αυτό, ε, ναι, δεν ξέρω αν σας κάλυψα».

5. Άλλαξε στάση προ Covid-19 και μετά σε σχέση με τις ΤΠΕ; (Πιστεύετε πως τώρα είναι σε θέση και διαχειρίζεται τις Νέες Τεχνολογίες και συνεκδοχικά είναι σε θέση να παρέχει και σε εσάς αντίστοιχη βοήθεια όταν την χρειαστείτε;)

«Όχι. Σίγουρα όλοι μας και ο διευθυντής και μείς είδαμε στην πράξη το πόσο μπορεί να βοηθήσουν οι Νέες Τεχνολογίες, περισσότερο και στην πραγματικότητα στην μάθηση, από την άλλη βέβαια είναι και μια πραγματικότητα που μας τρομάζει όλους, εννοώ η αντικατάσταση της βιωματικής μάθησης, της μάθησης μέσα στην τάξη με την ιντερνετική μάθηση».

Πιστεύετε πως τώρα είναι σε θέση και διαχειρίζεται τις Νέες Τεχνολογίες και συνεκδοχικά είναι σε θέση να παρέχει και σε εσάς αντίστοιχη βοήθεια όταν την χρειαστείτε; Ο διευθυντής πάντα.

«Ναι. Καθώς είναι καλός γνώστης των Νέων Τεχνολογιών και αυτό φάνηκε κιόλας την περίοδο της πανδημίας με τις συμβουλές που μας έδινε, που βασικά όλοι μαζί προσπαθήσαμε να μάθουμε κάποια πράγματα και εκείνος επιμορφώθηκε και βοήθησε και εμάς».

Εργασιακή ικανοποίηση

1. Γενικά είσαστε ικανοποιημένη από το σχολικό σας έργο κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλίας;

«Σε ένα μεγάλο επίπεδο και όσο καλά μπορούσε να πάει με τις ελλείψεις που παρουσιάστηκαν στην πρώτη φάση, πιστεύω πως ναι. Σίγουρα και κάθε φορά βρίσκουμε τα λάθη μας και μπορούμε να πούμε ότι «θα μπορούσα να το έχω κάνει καλύτερα αυτό ή εκείνο» και εξελισσόμαστε και εμείς».

2. Πιστεύετε ότι οι μαθητές είναι ικανοποιημένοι με την απόδοση σας κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία;

«Πάλι θέλω να πιστεύω πως ναι. Φαινόταν ότι πήγαινε καλά, και στην επιστροφή μετά στις τάξεις το διαπιστώσαμε αυτό, δηλαδή και αν υπήρχανε κενά αλλά και από τη συμμετοχή των μαθητών που εγώ προσωπικά ...ε, όλοι μου οι μαθητές έμπαιναν εκτός από δύο παιδάκια τα οποία δεν ήταν εύκολο λόγω σύνδεσης. Υπήρχαν αυτά τα προβλήματα, οπότε δεν έμπαιναν συχνά. Άρα θέλω να πιστεύω και η συμμετοχή των μαθητών δείχνει το κατά πόσο έμειναν ευχαριστημένοι».

3. Θεωρείτε πως η κόπωση και οι κόποι σας ανταμείφθηκαν στο τέλος;

«Ναι. Ναι και είναι κάτι πολύ ευχάριστο αυτό γιατί ήτανε πολύ κουραστική περίοδος».

Συνέβαλε καθόλου η στάση του διευθυντή σε αυτό;

«Ε, σίγουρα το να έχεις έναν διευθυντή ο οποίος είναι δίπλα σου και σε στηρίζει σου δίνει και εσένα περισσότερη δύναμη και θάρρος για να συνεχίζεις κάτι το οποίο και εσύ δεν γνωρίζεις τόσο καλά».

4. Ποια σημεία θα μπορούσαν να βελτιωθούν για να καταστήσουν πιο αποτελεσματικό το έργο σας;

«Σίγουρα αν είχα κάνει την επιμόρφωση πριν ξεκινήσουμε θα ήξερα να χρησιμοποιώ καλύτερα κάποια εργαλεία, τα οποία πραγματικά άρεσαν στα παιδιά και εγώ τα ανακάλυψα στην πορεία, όπως ήταν το *rolling* ή το *annotation*, εντάξει και εγώ ίσως τον πρώτο καιρό να μην είχα τον χρόνο να τα ψάξω τόσο πολύ, φοβόμουν να τα χρησιμοποιήσω, οπότε αν είχα επιμορφωθεί σε αυτά που έμαθα εκ των υστέρων όπως είχα πει και πριν στην επιμόρφωση που έγινε, ίσως να μπορούσα να κάνω το μάθημα μου ακόμα πιο ενδιαφέρον και ελκυστικό για τα παιδιά».

Τι ρόλο θα μπορούσε να παίξει ο διευθυντής εδώ;

Ε, ο μόνος ρόλος πέρα από το ψυχολογικό κομμάτι που θα μπορούσε να παίξει εδώ είναι ίσως να εισηγηθεί και να επιμείνει λίγο περισσότερο στην Πρωτοβάθμια και στους αρμόδιους να κάνουνε κάποια επιμόρφωση, κάποιο σεμινάριο.

5. Τέλος, τι θα προτείνατε ώστε οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να λειτουργήσουν καλύτερα σε περίπτωση έκτακτων αναγκών αν και εφόσον αυτές προκύψουν ξανά;

«Ελπίζω να μην προκύψουν ξανά. Ωστόσο, αν συμβεί αυτό, το καλύτερο... Βασικά όλα ξεκινούν από πάνω, από το Υπουργείο και μετά πηγαίνει προς τα εμάς προς τα κάτω, οπότε θεωρώ ότι κάνοντας τα σωστά βήματα και τα βήματα νωρίς μας βοηθά και εμάς. Δηλαδή, να ξαναθυμηθούμε κάποια βασικά πράγματα, να επιμορφωθούμε, να μάθουμε τα καινούρια, να γίνει κάποιο σεμινάριο, κάποια επιμόρφωση, αυτά που λέω και ξαναλέω αλλά βασικά όπως τα παιδιά πηγαίνουνε στο σχολείο για να μάθουνε έτσι σε αυτά τα κομμάτια που και εμείς δεν είμαστε τόσο καλοί γνώστες χρειαζόμαστε κάποιον να μας βοηθήσει, να μας επιμορφώσει».

Κάτι που μπορούν να κάνουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, ο διευθυντής, πιστεύετε ότι υπάρχει;

«Καλύτερη οργάνωση και διαχείριση του χρόνου, που εγώ είχα να το αντιμετωπίσω τουλάχιστον αυτό γιατί δεν είναι το ίδιο η διαδικτυακή τάξη με τη συμβατική τάξη, ε, και να ψάξουν ενδεχομένως περισσότερο και μόνοι τους να μπορέσουν να κάνουνε το μάθημα πιο ελκυστικό και ενδιαφέρον για τα παιδιά γιατί είναι πολύ διαφορετικό να σε έχουνε μέσα στην τάξη και να είσαι μπροστά από μία οθόνη».

EP4.

Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών απέναντι στις ΤΠΕ

1. Κάνετε χρήση των Νέων Τεχνολογιών στη διδασκαλία σας;

«Φυσικά, σε καθημερινή βάση. Το θεωρώ απαραίτητο εργαλείο για την διδασκαλία».

Σε τι συχνότητα πριν και μετά covid;

«Πριν τον covid χρησιμοποιούσα κατά βάση τον διαδραστικό πίνακα και τον υπολογιστή για να ετοιμάσω το μάθημα για την επόμενη μέρα. Τώρα όμως χρησιμοποιώ περισσότερο τα εργαλεία που προσφέρονται μέσω των ΤΠΕ».

2. Ποιος ο βαθμός εξοικείωσης σας με τις νέες Τεχνολογίες για προσωπικούς σκοπούς;

«Όπως είναι λογικό σε καθημερινή βάση χρησιμοποιώ όλα τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για να επικοινωνήσω με τον οποιοδήποτε, επίσης έχω πάρει και ένα πτυχίο στην Πληροφορική για τις Βασικές Ενότητες που μου χρειάζονται σε καθημερινή βάση στο σχολείο, όπως είναι το word, το powerpoint για παρουσιάσεις, το ιντερνέτ. Ε και όταν έχουμε και ελεύθερο χρόνο χρησιμοποιούμε και λίγο το youtube για να ακούσουμε μουσική να χαλαρώσουμε».

II. Μαθησιακή διαδικασία

1. Υπήρξαν παράγοντες οι οποίοι σας δυσκόλεψαν κατά τη διάρκεια των μαθημάτων τηλεκπαίδευσης;

«Το μεγαλύτερο τροχοπέδη ήταν η κακή και αργή σύνδεση στο διαδίκτυο με αποτέλεσμα να κολλάει πάρα πολύ η πλατφόρμα και να πετάγονται έξω οι μαθητές και να χάνεται πολύτιμος χρόνος από την διδασκαλία μας».

1. Ποια η εξοικείωση σας με τις πλατφόρμες που χρησιμοποιήσατε και ποια τα ενδεχόμενα προβλήματα που εντοπίσατε με τη χρήση αυτών;

«Ήταν η πρώτη φορά που χρησιμοποίησα τέτοιες πλατφόρμες για να κάνω μάθημα μέσω webex, επομένως στην αρχή ήταν αρκετά δύσκολο να προσαρμοστώ, να το μάθω, να το χειρίζομαι για να γίνει πιο αποτελεσματικό για τους μαθητές».

Τις άλλες πλατφόρμες τις χρησιμοποιήσατε;

«Όχι, επειδή ήμουν τμήμα ΖΕΠ, οι περισσότεροι μαθητές μου δεν είχαν καλή σχέση με το ίντερνετ, και προτιμούσαν μέσω email να τα στέλνω και επομένως eclass και τέτοια δεν ανέβαζα φωτοτυπίες».

3. Κάνατε χρήση ψηφιακών εργαλείων κατά τη διάρκεια της τηλεκαίδευσης;

«Ναι, έκανα κυρίως χρήση τριών εργαλείων, που ήταν το pixton για τα κόμικς, να γίνει πιο διασκεδαστικό το μάθημα, το smartools για τα μαθήματα που απαιτούσαν τη δημιουργία εννοιολογικού χάρτη, και το hotpotatoes, για να φτιάχνω κουίζ, διάφορα σταυρόλεξα και δραστηριότητες για το μάθημα».

4. Αισθάνεστε πως σας έχει δυσκολέψει η πιθανή ανεπάρκεια ευκαιριών επιμόρφωσης σας στην εύρυθμη χρήση των Νέων Τεχνολογιών;

Προφανώς αν είχα επιμορφωθεί περισσότερο σε αυτό τον τομέα θα είχα και τις απαραίτητες γνώσεις να ανταπεξέλθω και με μεγαλύτερη επιτυχία στην τηλεκαίδευση.

5. Αν έχετε κάνει την επιμόρφωση Α ή Β επιπέδου πόσο σας βοήθησε αυτή;

«Όχι, καθώς όταν ήμουνα αναπληρώτρια δεν δινόταν αυτή η δυνατότητα για μια περίοδο συγκεκριμένη, επομένως δεν κατάφερα να επιμορφωθώ».

III. Στοιχεία Εξέλιξης

1. Αισθάνεστε πως σας έχουν δυσκολέψει πιθανές δικές σας ελλειπείς γνώσεις ή δεξιότητες στο ζήτημα της χρήσης υπολογιστών για διδακτικούς σκοπούς;

«Προφανώς, καθώς προηγουμένως το χρησιμοποιούσαμε για προσωπικούς λόγους τον υπολογιστή και δεν είχαμε τις απαραίτητες γνώσεις που θα μας φαινόταν χρήσιμες για το μάθημα».

2. Αισθάνεστε πως σας έχει δυσκολέψει η πιθανή ανεπάρκεια ευκαιριών επιμόρφωσης σας στην εύρυθμη χρήση των Νέων Τεχνολογιών;

«Προφανώς, διότι αν είχα τη δυνατότητα να επιμορφωθώ πάνω σε αυτό το θέμα και αν ήταν πιο έγκαιρη η ενημέρωσή μας θα είχα περισσότερες γνώσεις και θα ήταν πιο εύκολο να χρησιμοποιήσω την πλατφόρμα και να προσφέρω και περισσότερα στους μαθητές».

3. Θα θέλατε να επιμορφωθείτε πάνω σε θέματα που αφορούν την απόκτηση ενός πλαισίου

από προχωρημένες δεξιότητες σε εξ αποστάσεως διδασκαλίες; Έχει ήδη υπάρξει επιμόρφωση B1 και B2 επίπεδο. Όπως είπατε δεν έχετε λάβει μέρος. Πιστεύετε θα σας βοηθούσε;

«Προφανώς, καθώς ο υπολογιστής πλέον κατέχει ένα σημαντικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία και θα τον χρησιμοποιούμε μελλοντικά συνέχεια, επομένως θα ήταν πολύ χρήσιμο. Φυσικά, οποιαδήποτε πληροφορία και γνώση μπορούσαμε να αποκομίσουμε από μια τέτοια επιμόρφωση θα ήταν χρήσιμη».

4. Θα θέλατε να επιμορφωθείτε πάνω σε θέματα που αφορούν τη χρήση ΤΠΕ σε κοινότητες μάθησης μέσα από τα κατάλληλα προγράμματα φυσικά;

«Φυσικά, θα είναι κάτι πάρα πολύ χρήσιμο καθώς θα μπορούσαμε να ανταλλάζουμε πληροφορίες με άλλους συναδέλφους, να μας δώσουνε ιδέες, να μας προτείνουν διάφορα εργαλεία μέσω υπολογιστή να χρησιμοποιούμε, θα ήταν πολύ χρήσιμο».

Ικανοποίηση εκπαιδευτικών & Σχολικός Διευθυντής

1. Με αφορμή την τρέχουσα πραγματικότητα Covid-19 αισθάνεστε πως ο διευθυντής της σχολικής σας μονάδας ήταν παρών να επιλύσει προβλήματα τα οποία ανέκυψαν κατά τη διενέργεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης; Σας συμπαράσταθηκε; Με ποιο τρόπο;

«Ο διευθυντής γενικότερα ήταν απαθής, δεν μας βοήθησε καθόλου στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και σε οποιοδήποτε πρόβλημα προέκυπτε δεν ήτανε παρών».

2. Αισθάνεστε ότι ο διευθυντής ήταν απών;

«Ήταν απών».

3. Αισθάνεστε ότι σας πίεσε μέσα από τις κατευθύνσεις που έδινε για χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση από τους δάσκαλους του σχολείου;

«Δεν θεωρώ πως μας έδινε συγκεκριμένες κατευθύνσεις γιατί όπως προείπα ήταν απών, μας πίεσε μόνο απλά να κάνουμε τη διδασκαλία μέσω webex τίποτα παραπάνω».

4. Πώς τοποθετείστε τώρα;

«Τώρα είναι λίγο πιο πρόθυμος να συνεργαστεί, ωστόσο δεν έχει ακόμη τις απαραίτητες γνώσεις στο συγκεκριμένο αντικείμενο».

5. Είχατε την άνεση να ζητήσετε βοήθεια σε προσωπικό επίπεδο και πως σας αντιμετώπιζε;

«Στην αρχή ήταν αρκετά δύσκολα καθώς δεν ήταν πρόθυμος να συνεργαστεί ή να λύσει οποιαδήποτε απορία μας και κάθε φορά μας έλεγε να ψάξουμε μόνοι μας και να βρούμε ότι χρειαζόμαστε μόνοι μας».

6. Πόσο συχνή ήταν η επικοινωνία μαζί του;

Στην αρχή δεν είχαμε καθόλου επικοινωνία παρα μόνο εάν χρειαζόμουνα εγώ κάτι, στο οποίο όπως προείπα δεν με βοήθησε και καθόλου,

7. Τι συμβαίνει τώρα;

«Τώρα υπάρχει κάποια μικρή βελτίωση, ωστόσο όχι τόσο μεγάλη ώστε να μας λύσει οποιαδήποτε απορία».

Γενικότερα ή μόνο στις ΤΠΕ;

«Πάνω στις ΤΠΕ, Γενικότερα στην εκπαιδευτική διαδικασία μας παρέχει αρκετά χρήσιμες πληροφορίες».

8. Ποια τα βασικά συναισθήματα που βιώσατε σε επίπεδο παροχής ή μη ψυχολογικής υποστήριξης από τον διευθυντή σχολικής μονάδας;

«Κυρίως απογοήτευση καθώς είναι το κύριο όργανο της σχολικής μονάδας και θα έπρεπε να είναι εκεί για να μας βοηθήσει».

9. Πως αισθάνεστε τώρα;

«Τώρα υπάρχει μια καλύτερη επικοινωνία, επομένως έχουν βελτιωθεί σε μεγάλο βαθμό οι σχέσεις μεταξύ μας και η βοήθεια που μας παρέχει».

Εκπαιδευτικοί και Ηγεσία

1. Θεωρείτε το διευθυντή του σχολείου, κύριο παράγοντα προώθησης χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία;

«Προφανώς, καθώς ο διευθυντής είναι αυτός που πρέπει να συμβουλευθεί τους εκπαιδευτικούς, να τους επιμορφώσει πάνω σε τέτοια ζητήματα, και να τους λύσει οποιαδήποτε απορία».

2. Η ηγεσία του διευθυντή επηρέασε το πώς βλέπετε σήμερα τον ρόλο των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση;

«Όχι, ο διευθυντής όπως προείπα δεν βοήθησε και αρκετά σε όλη διαδικασία, αυτό που με βοήθησε ήταν κατά βάση οι δικές μου γνώσεις που είχα αποκτήσει πάνω στις ΤΠΕ».

3. Με ποιο τρόπο θεωρείτε ότι θα μπορούσε να συμβάλει ο διευθυντής του σχολείου σας στην προώθηση της σωστής χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία;

«Το πιο σημαντικό που θα μπορούσε να κάνει ο διευθυντής είναι να οργανώσει ενδοσχολικές επιμορφώσεις, τόσο για τους εκπαιδευτικούς, όσο για τον ίδιο εφόσον δεν είναι γνώστης του αντικειμένου».

4. Αισθάνεστε πως ο διευθυντής της σχολικής σας μονάδας σας κατέστησε σαφές τι αποτελέσματα περίμενε να δει όταν θα είχαν επιτευχθεί οι διαδικασίες της τηλεργασίας;

«Το μόνο που απασχολούσε τον διευθυντή ήταν να διεκπεραιωθεί το μάθημα και όχι κατά πόσο θα ήταν αποτελεσματική η διαδικασία της τηλεκαίτευσης».

5. Άλλαξε στάση προ Covid-19 και μετά σε σχέση με τις ΤΠΕ;(Πιστεύετε πως τώρα είναι σε θέση και διαχειρίζεται τις Νέες Τεχνολογίες και συνεκδοχικά είναι σε θέση να παρέχει και σε εσάς αντίστοιχη βοήθεια όταν την χρειαστείτε;)

«Θεωρώ, όπως όλοι, άλλαξε στάση καθώς συνειδητοποίησε πως ο υπολογιστής και οι ΤΠΕ γενικότερα είναι ένα εργαλείο που θα χρησιμοποιηθεί μετέπειτα σε όλη την εκπαιδευτική διαδικασία και ίσως είναι ελάχιστα πιο πρόθυμος να επιμορφωθεί επί του θέματος».

Εργασιακή ικανοποίηση

1. Γενικά είσατε ικανοποιημένη από το σχολικό σας έργο κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλία;

«Είμαι ικανοποιημένη με τον εαυτό μου καθώς προσπάθησα, έψαξα, ενημερώθηκα και χρησιμοποίησα το webex στο μέγιστο βαθμό που θα μπορούσα».

2. Πιστεύετε ότι οι μαθητές είναι ικανοποιημένοι με την απόδοση σας κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία;

«Προσπάθησα μέσω της χρήσης των ψηφιακών εργαλείων να κάνω πιο διασκεδαστικό το μάθημα ωστόσο δεν θεωρώ πως ήταν αρκετός ο χρόνος για να ικανοποιηθούν σε μεγαλύτερο βαθμό οι μαθητές».

3. Θεωρείτε πως η κούραση και οι κόποι σας ανταμείφθηκαν στο τέλος; Συνέβαλε η στάση του διευθυντή σε αυτό;

«Τουλάχιστον από τους μαθητές ανταμείφτηκαν σε μεγάλο βαθμό. Ήταν απών ο διευθυντής επομένως δεν βοήθησε καθόλου, όχι».

4. Ποια σημεία θα μπορούσαν να βελτιωθούν για να καταστήσουν πιο αποτελεσματικό το έργο σας;

«Καταρχήν πέραν από τις ενδοσχολικές επιμορφώσεις τις οποίες προανέφερα θα μπορούσε ο ίδιος ο διευθυντής να πιέσει προκειμένου να υπάρχουν στο σχολείο πιο καινούριοι υπολογιστές, να υπάρχουν τα κατάλληλα σύγχρονα μέσα τεχνολογίας και τα λογισμικά που χρειάζονται και το πιο σημαντικό είναι να παρέχει και ένα διαδραστικό πίνακα σε κάθε τάξη για την ενεργή μάθηση και την αλληλεπίδραση των μαθητών».

5. Τέλος, τι θα προτείνατε ώστε οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να λειτουργήσουν καλύτερα σε περίπτωση έκτακτων αναγκών αν και εφόσον αυτές προκύψουν ξανά;

«Θα πρότεινα να το ψάξουν λίγο περισσότερο οι ίδιοι από μόνοι τους και μέσω του σχολείου προκειμένου να βρουν όλα τα εργαλεία που χρειάζονται και να ενημερωθούν περισσότερο για την χρήση της και κυρίως να πραγματοποιηθούν περισσότερες επιμορφώσεις επί του θέματος στο σχολικό χώρο».

EP5.

Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών απέναντι στις ΤΠΕ

1. Κάνετε χρήση των Νέων Τεχνολογιών στη διδασκαλία σας; Σε τι συχνότητα πριν και μετά covid;

«Βεβαίως, τις χρησιμοποιώ μέσα στην τάξη μου. Πριν τον covid δεν τις χρησιμοποιούσα ομολογώ αλλά μετά τον covid και με την εξοικείωση που απέκτησα κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης τα έχω εφαρμόσει στην τάξη μου. Συνηθίζω να χρησιμοποιώ ΤΠΕ».

2. Ποιος ο βαθμός εξοικείωσης σας με τις νέες Τεχνολογίες για προσωπικούς σκοπούς

«Χρησιμοποιώ πάρα πολύ το διαδίκτυο, το youtube, τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, τον διαδραστικό πίνακα και φυσικά και τα εργαλεία του office».

II.Μαθησιακή διαδικασία

1. Υπήρξαν παράγοντες οι οποίοι σας δυσκόλεψαν κατά τη διάρκεια των μαθημάτων τηλεκπαίδευσης

«Ναι, φυσικά και υπήρξανε δυσκολίες κυρίως από την πλευρά των μαθητών μπορώ να πω. Συχνά είχα το πρόβλημα, δηλαδή τα παιδιά διατυπώνανε το πρόβλημα ότι δεν με ακούνε ότι χάνεται η σύνδεση, μπαίνουνε βγαίνουνε στο μάθημα, υπήρχε συνέχεια μια τέτοια δυσκολία γενικότερα. Κυρίως από την πλευρά των μαθητών, δηλαδή δεν υπήρξε μάθημα κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης που κάποιος μαθητής να μην είχε πρόβλημα. Πάντα υπήρχε κάποιο πρόβλημα, είτε σύνδεσης είτε δεν με ακούγανε είτε κολλούσε η εικόνα, η οθόνη είτε τους πετούσε το σύστημα έξω».

2. Ποια η εξοικείωση σας με τις πλατφόρμες που χρησιμοποιήσατε και ποια τα ενδεχόμενα προβλήματα που εντοπίσατε με τη χρήση αυτών;

«Πριν την τηλεκπαίδευση, δεν είχα κάποια εξοικείωση, δεν τις χρησιμοποιούσα τις πλατφόρμες γενικότερα αλλά κατά τη διάρκεια του covid και της τηλεκπαίδευσης έμαθα να χρησιμοποιώ τις πλατφόρμες, το webex συγκεκριμένα που χρησιμοποιούσα. Προβλήματα που αντιμετώπισα με το webex ήταν ότι έπρεπε σε πολύ σύντομο χρονικό διάστημα να μάθω να χειρίζομαι τη webex και τα εργαλεία της, το οποίο μου δημιούργησε πάρα πολύ μεγάλο άγχος μπορώ να πω, ειδικά τις πρώτες

μέρες. Βέβαια με το πέρασμα των ημερών άρχισα να εξοικειώνομαι».

3. Κάνατε χρήση ψηφιακών εργαλείων κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης; Μπορείτε να ονομάσετε μερικά; Ποια; Γνωρίσατε καινούρια εργαλεία; Με ποιο τρόπο τα γνωρίσατε;

«Βεβαίως έκανα. Χρησιμοποιούσα τα liveworksheets, τα οποία άρεσαν πάρα πολύ στα παιδιά μπορώ να πω. Γενικά υπήρξε μια καλή ανταπόκριση από τα παιδιά. Φυσικά χρησιμοποιούσα και τα εργαλεία της webex. Ναι, φυσικά. Αναγκαστικά χρειάστηκε να γνωρίσουμε για να μπορέσουμε να εμπλουτίσουμε και το μάθημα μας γενικότερα. Μόνη μου, μόνη μου τα ανακάλυψα τα εργαλεία, ψάχνοντας ή ρωτώντας αλλά ελάχιστα κάποιους συναδέλφους».

4. Αισθάνεστε πως σας έχει δυσκολέψει η πιθανή ανεπάρκεια ευκαιριών επιμόρφωσης σας στην εύρυθμη χρήση των Νέων Τεχνολογιών;

«Φυσικά. Βεβαίως. Ναι, εννοείται. Διότι εάν υπήρχε η επαρκής επιμόρφωση θεωρώ ότι θα μπορούσα να χειριστώ και κάποιες καταστάσεις διαφορετικά. Όπως σας ανέφερα και πριν δυσκολεύτηκα πάρα πολύ στην αρχή και μου προκαλούσε πάρα πολύ μεγάλο άγχος η τηλεκπαίδευση γενικότερα».

5. Αν έχετε κάνει την επιμόρφωση Α ή Β επιπέδου πόσο σας βοήθησε αυτή;

«Δεν έχω κάνει επιμόρφωση, δυστυχώς δεν μου δόθηκε ακόμη η ευκαιρία αλλά μόλις θα μου δοθεί η ευκαιρία, φυσικά και θα ήθελα πάρα πολύ να την κάνω την επιμόρφωση. Και Α επιπέδου πρώτα και φυσικά να συνεχίσω μετά και με το Β επίπεδο».

III. Στοιχεία Εξέλιξης

1. Αισθάνεστε πως σας έχουν δυσκολέψει πιθανές δικές σας ελλειπείς γνώσεις/ δεξιότητες στο ζήτημα της χρήσης υπολογιστών για διδακτικούς σκοπούς;

«Ναι, φυσικά και το αισθάνομαι αυτό. Ειδικά στην αρχή της τηλεκπαίδευσης που δεν γνώριζα και τη συγκεκριμένη πλατφόρμα που χρησιμοποιούσαμε, θεωρώ εάν γνώριζα και περισσότερα πράγματα θα μπορούσα να αντιμετωπίσω και κατά τη διάρκεια του μαθήματος κάποια πράγματα, να τα αντιμετωπίσω με περισσότερη ψυχραιμία μπορώ να πω. Δηλαδή θεωρώ πως πολλές φορές έχανα και την ψυχραιμία μου και το άγχος μου έβγαине στο μάθημα και απέναντι στους μαθητές μου».

Σελίδα 122 από 164

2. Αισθάνεστε πως σας έχει δυσκολέψει η πιθανή ανεπάρκεια ευκαιριών επιμόρφωσης σας στην εύρυθμη χρήση των Νέων Τεχνολογιών;

«Ναι. Φυσικά, βεβαίως και με έχει δυσκολέψει γιατί όπως ανέφερα και πριν από τη στιγμή που δεν υπήρξε μια επιμόρφωση πριν την τηλεκπαίδευση βρέθηκα προ εκπλήξεως και από την μια στιγμή στην άλλη έπρεπε να χειριστώ μια πλατφόρμα την οποία δεν την είχα ξαναδουλέψει ποτέ μου».

3. Θα θέλατε να επιμορφωθείτε πάνω σε θέματα που αφορούν την απόκτηση ενός πλαισίου από προχωρημένες δεξιότητες σε εξ αποστάσεως διδασκαλίες;

«Ναι, βεβαίως θα το ήθελα πάρα πολύ αυτό γιατί θεωρώ γενικά η τηλεκπαίδευση πλέον και μετά την περίοδο του covid θεωρώ ότι έχει μπει για τα καλά στη ζωή μας οπότε θα ήθελα πάρα πολύ να αποκτήσω κάποιες επιπλέον δεξιότητες στις εξ αποστάσεως διδασκαλίες για να εμπλουτίσω έτσι και το μάθημα μου, να μπορέσω να βοηθήσω και τα παιδιά. Δηλαδή θα ήθελα να μπορώ να χρησιμοποιώ και κατά τη διάρκεια του μαθήματος τις Νέες τεχνολογίες γενικότερα».

4. Θα θέλατε να επιμορφωθείτε πάνω σε θέματα που αφορούν τη χρήση ΤΠΕ σε κοινότητες μάθησης

«Βεβαίως, ναι, εννοείται. Θα το ήθελα πάρα πολύ, και ποιος δεν θα ήθελε να μάθει να αποκτήσει περεταίρω γνώσεις, να εμπλουτίσει τις γνώσεις του έτσι ώστε να μπορέσει να βοηθήσει πάνω απ' όλα και τους μαθητές του αλλά και τον εαυτό του έτσι ώστε να διαμορφώσουμε και ένα καλύτερο μάθημα».

Πως θα μπορούσε να γίνει αυτό;

«Σίγουρα με μία επιμόρφωση».

Ικανοποίηση εκπαιδευτικών & Σχολικός Διευθυντής

1. Με αφορμή την τρέχουσα πραγματικότητα Covid-19 αισθάνεστε πως ο διευθυντής της σχολικής σας μονάδας ήταν παρών να επιλύσει προβλήματα τα οποία ανέκυψαν κατά τη διενέργεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης; Σας συμπαραστάθηκε; Με ποιο τρόπο;

«Εδώ θα πρέπει να επισημάνω, λόγω ειδικότητας πηγαίνω σε αρκετά σχολεία, οπότε δεν είναι ένας ο διευθυντής μου είναι αρκετοί οι διευθυντές μου και πρέπει να πω ότι δεν είχα καμία βοήθεια από κανέναν από τους διευθυντές μου».

2. Αισθάνεστε ότι ο διευθυντής ήταν απών;

«Αυτό ακριβώς. Ήταν απών. Οι διευθυντές μου ήταν απών. Δεν ξέρω, θεωρούσαν δεδομένο ίσως το γεγονός ότι όφειλα να γνωρίζω τη συγκεκριμένη πλατφόρμα, πάντως ήταν απών. Δεν είχα την κατάλληλη υποστήριξη».

3. Αισθάνεστε ότι σας πίεσε μέσα από τις κατευθύνσεις που έδινε για χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση από τους δάσκαλους του σχολείου;

«Ξέρετε με τον τρόπο του, δηλαδή το γεγονός ότι ήταν απών δηλαδή και ένα πρόβλημα να προέκυπτε δεν μπορούσα να απευθυνθώ. Αισθάνομαι ότι πιεζόμουν. Άρα ναι, πιεζόμουν».

Αν σας πίεσε ο ίδιος να κατευθυνθείτε.

Όχι. Γιατί ήταν πολύ απλά απών, αδιάφορος.

4. Πώς τοποθετείστε τώρα;

«Και τώρα, συνεχίζει το ίδιο. Δεν έχει αλλάξει κάτι πάνω σε αυτό το κομμάτι».

5. Είχατε την άνεση να ζητήσετε βοήθεια σε προσωπικό επίπεδο και πώς σας αντιμετώπιζε;

«Όχι δεν την είχα την άνεση, δεν είχα καθόλου άνεση να ζητήσω βοήθεια».

6. Πόσο συχνή ήταν η επικοινωνία μαζί του;

«Ναι. Δεν ήτανε πάρα πολύ συχνή η επικοινωνία, μπορώ να πω ότι ήτανε σχεδόν μηδαμινή».

7. Τι συμβαίνει τώρα;

«Τώρα στα πλαίσια της διδασκαλίας, όσο είναι απαραίτητο δεν θεωρώ ότι έχει αλλάξει κάτι».

8. Ποια τα βασικά συναισθήματα που βιώσατε σε επίπεδο παροχής ή μη ψυχολογικής υποστήριξης από τον διευθυντή σχολικής μονάδας;

«Πάρα πολύ άγχος και πάρα πολύ πίεση. Πίεση γιατί μου φαινότανε βουνό ότι θα έπρεπε να αντιμετωπίσω όλο αυτό το πράγμα μόνη μου και δεν είχα από πού να κρατηθώ, να ζητήσω βοήθεια, να στηριχθώ. Πάρα πολύ μεγάλη πίεση».

Σελίδα 124 από 164

9. Και πως αισθάνεστε τώρα;

«Τώρα απλά αισθάνομαι τώρα περισσότερη αυτοπεποίθηση όσον αφορά εμένα γιατί πλέον έμαθα ότι έχω εξοικειωθεί οπότε θεωρώ το άγχος και η πίεση έχει μειωθεί».

Εκπαιδευτικοί και Ηγεσία

1. Θεωρείτε το διευθυντή του σχολείου, κύριο παράγοντα προώθησης χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία

«Ναι, πιστεύω ότι θα έπρεπε να είναι. Είναι πάρα πολύ σημαντικό να είναι αυτός που θα κατευθύνει και θα βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς ως προς τη χρήση των ΤΠΕ., το θεωρώ πάρα πολύ σημαντικό. Πιστεύω θα μπορούσε να οργανώσει και ο ίδιος κάποιο σεμινάριο έτσι ώστε να μας δείξει κάποια καινούρια εργαλεία ή ακόμη και να οργανώσει κάποιο σεμινάριο στη σχολική μονάδα».

2. Η ηγεσία του διευθυντή επηρέασε το πώς βλέπετε σήμερα τον ρόλο των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση;

«Ναι, αρνητικά βέβαια, διότι όπως ανέφερα και πριν επειδή δεν είχα κάποια βοήθεια με αρνητική σημασία, δηλαδή ναι, με επηρέασε αλλά αρνητικά».

3. Με ποιο τρόπο θεωρείτε ότι θα μπορούσε να συμβάλει ο διευθυντής του σχολείου σας στην προώθηση της σωστής χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία;

«Ναι, όπως ανέφερα και πριν θα μπορούσε ο ίδιος να μας δείξει κάποια εργαλεία, να μας κάνει κάποια επιμόρφωση πάνω σε κάποια εργαλεία ή ακόμη όπως ανέφερα και πριν να οργανώσει κάποιο σεμινάριο από κάποιους εξωτερικούς φορείς, παράγοντες έτσι ώστε να διεξαχθεί στη σχολική μονάδα. Είτε ακόμη να μπορέσει να βρει ο ίδιος καινούρια εργαλεία να μας διδάξει».

4. Αισθάνεστε πως ο διευθυντής ή οι διευθυντές της σχολικής σας μονάδας σας κατέστησα σαφές τι αποτελέσματα περίμεναν να δουν όταν θα είχαν επιτευχθεί οι διαδικασίες της τηλεργασίας;

«Ναι, θεωρώ ότι ήτανε δεδομένο ότι έπρεπε να το φέρουμε εις πέρας το όλο έργο της τηλεκπαίδευσης».

5. Άλλαξε στάση προ Covid-19 και μετά σε σχέση με τις ΤΠΕ; (Πιστεύετε πως τώρα είναι σε θέση και διαχειρίζεται τις Νέες Τεχνολογίες και συνεκδοχικά είναι σε θέση να παρέχει και σε εσάς αντίστοιχη βοήθεια όταν την χρειαστείτε;)

«Όχι, δεν άλλαξε κάποια στάση, είναι η ίδια ακριβώς στάση. Όπως είχε και πριν ακριβώς την ίδια στάση τηρούνε και τώρα. Ναι, αυτό, αυτό ακριβώς. Δηλαδή αυτό είναι το συμπέρασμα που βγάζω τελικά ότι από τη στιγμή που δεν μου παρείχε τη βοήθεια που είχα ανάγκη άρα θεωρώ ότι δεν είναι σε θέση να διαχειρίζονται τις Νέες τεχνολογίες».

Εργασιακή ικανοποίηση

1. Γενικά είσαστε ικανοποιημένη από το σχολικό σας έργο κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλία;

«Ναι, μπορώ να πω ότι είμαι ικανοποιημένη γιατί κλήθηκα σε μια μέρα κυριολεκτικά να μάθω αυτή την πλατφόρμα, να τη χρησιμοποιώ και να τη φέρω εις πέρας. Με το πέρασμα του καιρού, προσπάθησα, βρήκα και καινούρια εργαλεία, δηλαδή προσπάθησα να χρησιμοποιήσω και τα εργαλεία της webex έβλεπα και την ανταπόκριση των μαθητών μου, από τη συμμετοχή τους, το ότι συμμετείχανε στις εργασίες, με χαρά πολλές φορές μπορώ να πω, οπότε θεωρώ ότι είμαι αρκετά ικανοποιημένη».

2. Πιστεύετε ότι οι μαθητές είναι ικανοποιημένοι με την απόδοσή σας κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία;

«Ναι, αυτό πιστεύω, αυτό μου δείχνανε τουλάχιστον οι μαθητές μου, όσον αφορά και κατά τη διάρκεια του μαθήματος».

3. Θεωρείτε πως η κούραση και οι κόποι σας ανταμείφθηκαν στο τέλος; Συνέβαλε η στάση του διευθυντή ή των διευθυντών σε αυτό;

«Ναι, σίγουρα ανταμείφθηκαν οι κόποι μου από τη στάση των μαθητών μου και την ανταπόκριση τους αλλά και επειδή κατέβαλα πραγματικά πάρα πολύ μεγάλο κόπο, ασχολήθηκα, αφιέρωσα πάρα πολλές ώρες για να μπορέσω να ανταπεξέλθω, αισθάνομαι και από την ανταπόκριση των μαθητών μου ότι η κούραση και οι κόποι μου ανταμείφθηκαν. Καθόλου».

Σελίδα 126 από 164

4. Ποια σημεία θα μπορούσαν να βελτιωθούν για να καταστήσουν πιο αποτελεσματικό το έργο σας; Τι ρόλο θα μπορούσε να παίξει ο διευθυντής εδώ;

«Πολύ καλή ερώτηση. Πιστεύω ότι θα έπρεπε να είναι εξοπλισμένα με εποπτικό υλικό, να φανταστείτε δεν υπάρχουν υπολογιστές σε πολλά σχολεία, φυσικά σε κάθε αίθουσα ιντερνέτ για να διευκολύνει και το έργο μας και διαδραστικούς πίνακες φυσικά. Ο διευθυντής όπως ανέφερα και πριν θα μπορούσε να παρέχει την υποστήριξη του στους εκπαιδευτικούς, καταρχάς επιμορφώνοντας τους ή παρέχοντας του κάποιο είδος επιμόρφωσης, καθώς επίσης και ζητώντας κάποια κονδύλια έτσι ώστε να εξοπλιστούνε όλα τα σχολεία με υπολογιστές σε όλες τις αίθουσες και φυσικά σύνδεση ιντερνέτ που δεν υπάρχει».

5. Τέλος, τι θα προτεινάτε ώστε οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να λειτουργήσουν καλύτερα σε περίπτωση έκτακτων αναγκών αν και εφόσον αυτές προκύψουν ξανά;

«Πιστεύω ότι μια συνεχή επιμόρφωση ή μια επιμόρφωση ανά τακτά διαστήματα για να μην ξεχάσουμε και αυτά που κατακτήσαμε κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης θα ήταν ότι καλύτερο».

EP6

Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών απέναντι στις ΤΠΕ

1. Κάνετε χρήση των Νέων Τεχνολογιών στη διδασκαλία σας; Σε τι συχνότητα πριν και μετά covid; Σε τι συχνότητα πριν και μετά covid;

«Ναι, κάνω. Πριν τον covid λίγες φορές την εβδομάδα μετά τον covid σε καθημερινή βάση».

2. Ποιος ο βαθμός εξοικείωσης σας με τις νέες Τεχνολογίες για προσωπικούς σκοπούς

«Είμαι αρκετά εξοικειωμένη για προσωπικούς σκοπούς όπως αναφέρατε, και με τη χρήση του διαδικτύου και με διάφορα μέσα κοινωνικής δικτύωσης».

II. Μαθησιακή διαδικασία

1. Υπήρξαν παράγοντες οι οποίοι σας δυσκόλεψαν κατά τη διάρκεια των μαθημάτων τηλεκπαίδευσης;

«Ναι υπήρχαν πολλά προβλήματα που αντιμετώπισα, το βασικότερο ήταν η σύνδεση στο διαδίκτυο και από εμένα αλλά και από τους μαθητές μου, κυρίως αυτό».

2. Ποια η εξοικείωση σας με τις πλατφόρμες που χρησιμοποιήσατε και ποια τα ενδεχόμενα προβλήματα που εντοπίσατε με τη χρήση αυτών;

«Χρησιμοποίησα ως πλατφόρμα μόνο το webex, και δυστυχώς δεν είχα καμία εξοικείωση με τη συγκεκριμένη πλατφόρμα. Συνεπώς αντιμετώπισα πολλά προβλήματα».

3. Κάνατε χρήση ψηφιακών εργαλείων κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης; Μπορείτε να ονομάσετε μερικά; Ποια; Γνωρίσατε καινούρια εργαλεία; Με ποιο τρόπο τα γνωρίζατε;

«Κάποια εργαλεία που ήτανε στη συγκεκριμένη πλατφόρμα ναι, προσπάθησα να τα χρησιμοποιήσω ως ένα βαθμό. Τον διαδραστικό πίνακα για παράδειγμα, αυτόν πιο πολύ χρησιμοποίησα. Ναι, ναι τα γνώρισα (εργαλεία). Αυτό, ο τρόπος ήταν ο δύσκολος. Είτε μόνη μου με αναζήτηση διάφορων βοηθητικών βίντεο που έβρισκα στο διαδίκτυο και εντυχώς και με τη βοήθεια κάποιων συναδέλφων που είχαν τη θέληση να με βοηθήσουν και να μου δείξουνε».

4. Αισθάνεστε πως σας έχει δυσκολέψει η πιθανή ανεπάρκεια ευκαιριών επιμόρφωσης σας στην εύρυθμη χρήση των Νέων Τεχνολογιών;

«Ναι, σίγουρα δυσκολεύτηκα».

5. Αν έχετε κάνει την επιμόρφωση Α ή Β επιπέδου πόσο σας βοήθησε αυτή;

«Όχι δεν την έχω κάνει».

III. Στοιχεία Εξέλιξης

1. Αισθάνεστε πως σας έχουν δυσκολέψει πιθανές δικές σας ελλειπείς γνώσεις ή δεξιότητες στο ζήτημα της χρήσης υπολογιστών για διδακτικούς σκοπούς;

«Κάποιες γνώσεις και βασικές δεξιότητες τις διαθέτω και με βοήθησαν στην διδασκαλία μου αλλά κάποιες πιο συγκεκριμένες πλατφόρμες, κάποια πιο συγκεκριμένα εργαλεία σίγουρα δυσκολεύτηκα ότι δεν γνώριζα γι' αυτά».

2. Αισθάνεστε πως σας έχει δυσκολέψει η πιθανή ανεπάρκεια ευκαιριών επιμόρφωσης σας στην εύρυθμη χρήση των Νέων Τεχνολογιών;

«Ναι, το ότι δεν έχω επιμορφωθεί σχετικά σίγουρα με δυσκολεύει».

3. Θα θέλατε να επιμορφωθείτε πάνω σε θέματα που αφορούν την απόκτηση ενός πλαισίου από προχωρημένες δεξιότητες σε εξ αποστάσεως διδασκαλίες;

«Ναι, θα ήθελα αν είναι ένα οργανωμένο πρόγραμμα το οποίο θα αφορά τις νέες πλατφόρμες, ναι σίγουρα θα ήθελα να επιμορφωθώ και καθαρά σε πρακτικό επίπεδο».

4. Θα θέλατε να επιμορφωθείτε πάνω σε θέματα που αφορούν τη χρήση ΤΠΕ σε κοινότητες μάθησης μέσα από κατάλληλα προγράμματα;

«Ναι, ναι, το βρίσκω πάρα πολύ ενδιαφέρον να υπάρξει ανταλλαγή έτσι γνώσεων, πληροφοριών με άλλους συναδέλφους, με άλλα σχολεία. Ναι, θα το ήθελα».

Ικανοποίηση εκπαιδευτικών & Σχολικός Διευθυντής

1. Με αφορμή την τρέχουσα πραγματικότητα Covid-19 αισθάνεστε πως ο διευθυντής της σχολικής σας μονάδας ήταν παρών να επιλύσει προβλήματα τα οποία ανέκυψαν κατά τη διενέργεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης; Σας συμπαράσταθηκε; Με ποιο τρόπο;

«Ναι, η διευθύντρια μας ήταν παρούσα σε ότι τυχόν προέκυπτε, με το να ενημερώνει η ίδια πιθανόν κάποιους μαθητές μας, μαθητές μου συγκεκριμένα τους οποίους δεν μπορούσα να επικοινωνήσω, να μου παρέχει το κατάλληλο υλικό, ναι ήταν συνέχεια δίπλα μας».

2. Αισθάνεστε ότι ο διευθυντής ήταν απών;

«Όχι, όχι ήταν πάντα δίπλα μας, ήταν παρούσα συνεχώς».

3. Αισθάνεστε ότι σας πίεσε μέσα από τις κατευθύνσεις που έδινε για χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση από τους δάσκαλους του σχολείου;

«Όχι δεν ένιωσα σε καμία στιγμή πίεση, ήταν απλά δίπλα μας να μας βοηθήσει όπου τυχόν χρειαζόμασταν τη βοήθεια της».

4. Πώς τοποθετείστε τώρα;

«Στις ίδιες συνθήκες είμαστε πάντα δίπλα μας για να μας βοηθήσει».

5. Είχατε την άνεση να ζητήσετε βοήθεια σε προσωπικό επίπεδο και πως σας αντιμετώπιζε;

«Ναι υπήρχε άνεση αυτή και όντως έχει χρειαστεί να ζητήσω κάτι σε προσωπικό επίπεδο το οποίο αμέσως και χωρίς δισταγμό με βοήθησε και μαζί το αντιμετωπίσαμε».

6. Πόσο συχνή ήταν η επικοινωνία μαζί της;

«Σε καθημερινή βάση είχαμε την άνεση να μιλήσουμε μαζί της, να συζητήσουμε οτιδήποτε μας απασχολούσε».

7. Τι συμβαίνει τώρα;

«Στο δια ζώσης και τώρα ακόμα πιο άνετα από κοντά να συζητήσουμε ότι, ότι χρειαζόμαστε».

8. Ποια τα βασικά συναισθήματα που βιώσατε σε επίπεδο παροχής ή μη ψυχολογικής υποστήριξης από τον διευθυντή σχολικής μονάδας;

«Ένιωσα ασφαλής, ένιωσα ότι στιγμή δεν αγχώθηκα ότι και να συνέβαινε θα με βοηθούσε, δεν θα ήμουν εκτεθειμένη».

9. Πως αισθάνεστε τώρα;

«Το ίδιο και τώρα, το ίδιο ασφαλής».

Εκπαιδευτικοί και Ηγεσία

1. Θεωρείτε το διευθυντή του σχολείου, κύριο παράγοντα προώθησης χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία;

«Θεωρώ έναν βασικό παράγοντα ναι, όχι τον κύριο αλλά ναι βασικό παράγοντα. Κύριος παράγοντας θεωρώ ότι αποτελούμε εμείς οι ίδιοι, οι εκπαιδευτικοί και η θέληση μας να χρησιμοποιήσουμε την τεχνολογία στην διδασκαλία μας. Είναι η βοήθεια του μεγάλου συνοδοιπόρου μας με το να μας παρέχει το κατάλληλο υλικό, στην οργάνωση κάποιων επιμορφώσεων, να μπορεί να

Σελίδα 130 από 164

οργανώσει κάποια σεμινάρια».

2. Η ηγεσία του διευθυντή επηρέασε το πώς βλέπετε σήμερα τον ρόλο των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση;

«Μέχρι ένα βαθμό, ναι. Συνεχίζω να πιστεύω ότι έτσι και αλλιώς έχει διαμορφωθεί το πώς θέλω να χρησιμοποιώ τα μέσα από μένα την ίδια».

3. Με ποιο τρόπο θεωρείτε ότι θα μπορούσε να συμβάλει ο διευθυντής του σχολείου σας στην προώθηση της σωστής χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία;

«Λοιπόν, θα μπορούσε με την οργάνωση σεμιναρίων και επιμορφωτικών συναντήσεων με ειδικούς και σίγουρα θα μπορούσε και ο ίδιος να επιμορφωθεί έτσι ώστε να είναι σε θέση να μας βοηθήσει ο ίδιος».

4. Αισθάνεστε πως ο διευθυντής της σχολικής σας μονάδας σας κατέστησε σαφές τι αποτελέσματα περίμενε να δει όταν θα είχαν επιτευχθεί οι διαδικασίες της τηλεργασίας;

«Ναι, εξ αρχής μας είχε πει τι περιμένει από εμάς, να κάνουμε το καλύτερο δυνατό και το βασικότερο αυτό που ήθελε ήταν να κρατήσουμε την επικοινωνία μας με τους μαθητές μας».

5. Άλλαξε στάση προ Covid-19 και μετά σε σχέση με τις ΤΠΕ; (Πιστεύετε πως τώρα είναι σε θέση και διαχειρίζεται τις Νέες Τεχνολογίες και συνεκδοχικά είναι σε θέση να παρέχει και σε εσάς αντίστοιχη βοήθεια όταν την χρειαστείτε;)

«Πιστεύω όλοι μας. Και οι εκπαιδευτικοί και ο διευθυντής μας ναι άλλαξε στάση. Είδαμε πως η βοήθεια τους είναι πολύτιμη. Ναι, γιατί η συγκεκριμένη διευθύντρια θα επιμορφώνεται και η ίδια και ενδιαφέρεται πάρα πολύ για τη δική μας επιμόρφωση».

Εργασιακή ικανοποίηση

1. Γενικά είσαστε ικανοποιημένη από το σχολικό σας έργο κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλίας;

«Ναι είμαι αρκετά ικανοποιημένη, για πρώτη φορά ναι. Σίγουρα βλέπω περιθώρια βελτίωσης».

2. Πιστεύετε ότι οι μαθητές είναι ικανοποιημένοι με την απόδοσή σας κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία;

«Θέλω να πιστεύω και αυτό μου έδειξαν ότι έμειναν ευχαριστημένοι. Φάνηκε από το ότι δεν ήθελαν να τελειώσει το μάθημα και γενικά τα παιδιά τους είναι ευχάριστο το μάθημα με τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών, το βρίσκουν πολύ ενδιαφέρον».

3. Θεωρείτε πως η κούραση και οι κόποι σας ανταμείφθηκαν στο τέλος; Συνέβαλε η στάση του διευθυντή σε αυτό;

«Ναι, βλέποντας τα παιδιά, βλέποντας την ικανοποίηση στα παιδιά και τη χαρά τους, ναι Και αυτό έπαιξε το ρόλο, μια καλή κουβέντα από τη διευθύντρια μας βοήθησε στην ικανοποίησή μου».

4. Ποια σημεία θα μπορούσαν να βελτιωθούν για να καταστήσουν πιο αποτελεσματικό το έργο σας;

«Ναι, σίγουρα θα μπορούσαν να βελτιωθούν με την κατάλληλη σύνδεση του ίντερνετ στα σχολικά κτίρια, με άλλα εργαλεία, όπως προτζέκτορες, διαδραστικούς πίνακες, όλα αυτά θα ήταν πάρα πολύ χρήσιμα. Αυτός θα μπει μπροστά για να μπορούμε να τα έχουμε όλα αυτά».

5. Τέλος, τι θα προτεινάτε ώστε οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να λειτουργήσουν καλύτερα σε περίπτωση έκτακτων αναγκών αν και εφόσον αυτές προκύψουν ξανά;

«Τέλος, τι θα προτεινάτε ώστε οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να λειτουργήσουν καλύτερα σε περίπτωση έκτακτων αναγκών αν και εφόσον αυτές προκύψουν ξανά; Πολλά. Η επιμόρφωση που αναφέραμε κρίνεται απαραίτητη πλέον, και σίγουρα και το υλικό να παρέχεται σε κάθε εκπαιδευτικό ο υπολογιστής, οποιοδήποτε εργαλείο χρειάζονται γιατί δεν διαθέτουν όλοι οι εκπαιδευτικοί στο χώρο τους το κατάλληλο υλικό για να ανταπεξέλθουν στην τηλεκπαίδευση».

EP7.

Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών απέναντι στις ΤΠΕ

1. Κάνετε χρήση των Νέων Τεχνολογιών στη διδασκαλία σας; Σε τι συχνότητα πριν και μετά covid;

«Αρκετά συχνά θα έλεγα, όταν μου δίνεται και η ευκαιρία στο σχολείο, δηλαδή όταν υπάρχει ο εξοπλισμός, ναι, τον χρησιμοποιώ. Και υπολογιστή και προτζέκτορα καθημερινά. Δεν έχει αλλάξει ιδιαίτερα αυτό. Όποτε μπορώ είναι καθημερινή η χρήση».

2. Ποιος ο βαθμός εξοικείωσης σας με τις νέες Τεχνολογίες για προσωπικούς σκοπούς

«Νομίζω ότι είμαι σε έναν πολύ καλό βαθμό εξοικείωσης με ότι μου χρειάζεται και για τη δουλειά αλλά και εκτός δουλειάς. Όπως Word, internet, email, μέσα κοινωνικής δικτύωσης, διαδραστικό πίνακα, skype, το blog του σχολείου».

II.Μαθησιακή διαδικασία

1. Υπήρξαν παράγοντες οι οποίοι σας δυσκόλεψαν κατά τη διάρκεια των μαθημάτων τηλεκπαίδευσης

«Ναι το λάπτοπ μου δεν ήταν σε θέση να το υποστηρίξει όλο αυτό αναγκαζόμουν συχνά πυκνά να πηγαίνω στο σχολείο. Επίσης, σε περιπτώσεις κακοκαιρίας πάλι υπήρχαν θέματα με τη σύνδεση στο ίντερνετ».

2. Ποια η εξοικείωση σας με τις πλατφόρμες που χρησιμοποιήσατε και ποια τα ενδεχόμενα προβλήματα που εντοπίσατε;

«Στην αρχή δεν είχα χρησιμοποιήσει ξανά το Webex, προφανώς. Δεν είχα, ωστόσο, κάποιο ιδιαίτερο πρόβλημα για να το μάθω. Ναι, στην αρχή διαδικαστικού τύπου προβλήματα όπως κάμερα,

Σελίδα 133 από 164

πως να είναι πιο “συμμεταζόμενο” το περιβάλλον των μαθητών, να κάνω μια προβολή ας πούμε με κοινή χρήση αλλά ξεπεράστηκαν πολύ γρήγορα».

3. Κάνατε χρήση ψηφιακών εργαλείων κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης; Μπορείτε να ονομάσετε μερικά; Ποια; Γνωρίσατε καινούρια εργαλεία; Με ποιο τρόπο τα γνωρίσατε;

«Κάτι πέρα από youtube και συγκεκριμένες εκπαιδευτικές σελίδες που έτσι κι αλλιώς χρησιμοποιούσα, δεν έφερα κάτι καινούργιο κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης»

Αρα δε γνωρίσατε καινούρια εργαλεία;

«Όχι, όχι».

Μπορείτε να ονομάσετε κάποια από αυτά που χρησιμοποιούσατε ήδη;

«Εκπαιδευτικές σελίδες, όπως ας πούμε “ο δάσκαλος”, “η τάξη της κυρίας Γεωργίας”, τέτοιου τύπου σελίδες».

4. Αισθάνεστε πως σας έχει δυσκολέψει η πιθανή ανεπάρκεια ευκαιριών επιμόρφωσης σας στην εύρυθμη χρήση των Νέων Τεχνολογιών;

«Ναι θα βοηθούσε μια επιμόρφωση, θα έδινε κίνητρα πιστεύω».

5. Αν έχετε κάνει την επιμόρφωση Α ή Β επιπέδου πόσο σας βοήθησε αυτή;

«Όχι, έχω πάρει το ECDL και αυτό ήταν».

III. Στοιχεία Εξέλιξης

1. Αισθάνεστε πως σας έχουν δυσκολέψει πιθανές δικές σας ελλειπείς γνώσεις/ δεξιότητες στο ζήτημα της χρήσης υπολογιστών για διδακτικούς σκοπούς;

«Κι δεν νομίζω, δεν έχω νιώσει έτσι το συγκεκριμένο ζήτημα».

2. Αισθάνεστε πως σας έχει δυσκολέψει η πιθανή ανεπάρκεια ευκαιριών επιμόρφωσης σας στην εύρυθμη χρήση των Νέων Τεχνολογιών;

«Επίσης όχι, σίγουρα όμως θα ήταν βοηθητικό. Μια επιμόρφωση θα ήταν σίγουρα βοηθητική».

3. Θα θέλατε να επιμορφωθείτε πάνω σε θέματα που αφορούν την απόκτηση ενός πλαισίου από προχωρημένες δεξιότητες σε εξ αποστάσεως διδασκαλίες;

«Δεν θα με άφηνε αδιάφορη, δεν είναι σίγουρα προτεραιότητά μου αυτή τη στιγμή».

Έχετε ακούσει για το B1 και το B2 επίπεδο; Μου είπατε ότι δεν έχετε λάβει μέρος.

«Όχι.»

4. Θα θέλατε να επιμορφωθείτε πάνω σε θέματα που αφορούν τη χρήση ΤΠΕ σε κοινότητες μάθησης

«Ναι αυτό θα ήταν ενδιαφέρον».

Πώς πιστεύετε ότι θα μπορούσε να γίνει αυτό;

«Πιστεύω εξ αποστάσεως σεμινάρια, επιμορφώσεις, γιατί το δια ζώσης πλέον είναι δύσκολο για όλους».

Ικανοποίηση εκπαιδευτικών & Σχολικός Διευθυντής

1. Με αφορμή την τρέχουσα πραγματικότητα Covid-19 αισθάνεστε πως ο διευθυντής της σχολικής σας μονάδας ήταν παρών να επιλύσει προβλήματα τα οποία ανέκυψαν κατά τη διενέργεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης; Σας συμπαράσταθηκε; Με ποιο τρόπο;

«Ήταν παρών αλλά υπήρχε ένα ταβάνι στο κατά πόσο μπορούσε να επιλύσει κοντά στα προβλήματα που προέκυπταν».

Τι εννοείτε;

«Ούτε ο ίδιος είχε την γνώση ακόμα, ούτε και τον χρόνο να το κάνει αυτό για όλους τους συναδέλφους».

Σας συμπαράσταθηκε; Με ποιο τρόπο;

«Εντάξει, δεν είμαι και πολύ ευχαριστημένη να πω την αλήθεια».

2. Αισθάνεστε ότι ο διευθυντής ήταν απών;

«Ναι έκανε μια ανάθεση ευθυνών και αυτό εμένα δεν με άφησε ευχαριστημένη. Η διαχείρισή του, δηλαδή, δεν ήταν σωστή κατά τη γνώμη μου».

3. Αισθάνεστε ότι σας πίεσε μέσα από τις κατευθύνσεις που έδινε για χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση από τους δάσκαλους του σχολείου;

«Μας πίεσε κάποιους και κάποιους άλλους όχι».

4. Πώς τοποθετείστε τώρα;

«Δεν έχει αλλάξει η αρχική μου εντύπωση για εκείνο που έγινε τότε. Τώρα πια δεν υπάρχει πίεση γιατί δεν υπάρχει και ανάγκη για τηλεκαπαίδευση, παρά μόνο σε περιπτώσεις άσχημων καιρικών συνθηκών, όπου εκεί είναι για μια δυο μέρες».

5. Είχατε την άνεση να ζητήσετε βοήθεια σε προσωπικό επίπεδο και πως σας αντιμετώπιζε;

«Όχι, σε προσωπικό επίπεδο δεν είχα την άνεση αυτήν».

6. Πόσο συχνή ήταν η επικοινωνία μαζί του;

«Κάθε φορά που πήγαινα στο σχολείο για να κάνω τηλεκαπαίδευση από εκεί. Δηλαδή, 3-4 φορές την εβδομάδα».

7. Τι συμβαίνει τώρα;

«Τώρα είναι καθημερινή η επικοινωνία, μια τυπική επικοινωνία μεταξύ διευθυντή και εκπαιδευτικού».

8. Ποια τα βασικά συναισθήματα που βιώσατε σε επίπεδο παροχής ή μη ψυχολογικής υποστήριξης από τον διευθυντή σχολικής μονάδας.

«Ήμουν στρεσαρισμένη αρκετά, μου έδωσε και κάποιες ευθύνες που δεν ήταν δικές μου να τις αναλάβω, οπότε εκεί έπρεπε να διαχειριστώ το άγχος μου σε ένα καινούργιο εντελώς έδαφος, για όλους μας βέβαια, αλλά εγώ το πέρασα εντελώς μοναχικά τότε.»

9. Πως αισθάνεστε τώρα;

«Στο δια ζώσης τα πράγματα είναι σίγουρα πολύ καλύτερα».

Σας παρέχει δηλαδή υποστήριξη;

«Ναι, γιατί ο καθένας έχει πλέον επανέλθει στα δικά του λημέρια οπότε δεν βγάζω δουλειά άλλων. Στα δικά μου, έχω την άνεση να ζητήσω τη συμβουλή του, το οτιδήποτε».

Εκπαιδευτικοί και Ηγεσία

1. Θεωρείτε τον διευθυντή του σχολείου, κύριο παράγοντα προώθησης χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία;

«Αρκετά, αλλά νομίζω ο ίδιος ο εκπαιδευτικός είναι στο τέλος της ημέρας αυτός που θα το πάρει απόφαση να το κάνει».

2. Η ηγεσία του διευθυντή επηρέασε το πώς βλέπετε σήμερα τον ρόλο των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση;

«Όχι. Ευτυχώς όχι»

3. Με ποιο τρόπο θεωρείτε ότι θα μπορούσε να συμβάλει ο διευθυντής του σχολείου σας στην προώθηση της σωστής χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία;

«Θα μπορούσε σίγουρα να οργανώσει μια ημερίδα δια ζώσης, να την παρακολουθήσει ολόκληρος ο σύλλογος. Νομίζω θα ήταν πολύ βοηθητικό και για τους συναδέλφους. Από κει και πέρα νομίζω ότι και ο ίδιος θα πρέπει να είναι πολύ καλά ενημερωμένος και έτοιμος να παρέμβει και να επιλύσει προβλήματα που προκύπτουν».

4. Αισθάνεστε πως ο διευθυντής της σχολικής σας μονάδας σας κατέστησε σαφές τι αποτελέσματα περίμενε να δει όταν θα είχαν επιτευχθεί οι διαδικασίες της τηλεργασίας;

«Όχι, ήταν όλα αρκετά γενικά και αόριστα. Έπρεπε απλώς να γίνει το μάθημα μέσω τηλεκπαίδευσης».

5. Άλλαξε στάση προ Covid-19 και μετά σε σχέση με τις ΤΠΕ;

«Δεν νομίζω, το ίδιο θα έλεγα».

Πιστεύετε πως τώρα είναι σε θέση και διαχειρίζεται τις Νέες Τεχνολογίες και συνεκδοχικά είναι σε θέση να παρέχει και σε εσάς αντίστοιχη βοήθεια όταν την χρειαστείτε;

«Μάλλον είναι σε ένα καλύτερο επίπεδο τώρα».

Εργασιακή ικανοποίηση

1. Γενικά είσαστε ικανοποιημένος /η από το σχολικό σας έργο κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλίας;

«Σε σχέση με την δια ζώσης όχι βέβαια, δεν θα το έλεγα αυτό. Δεν νομίζω ότι θα μπορούσε να αντικαταστήσει την δια ζώσης διδασκαλία. Έγινε μια αξιοπρεπής δουλειά. Σίγουρα θα μπορούσε να ήταν και πολύ καλύτερη».

2. Πιστεύετε ότι οι μαθητές είναι ικανοποιημένοι με την απόδοση σας κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία;

«Ναι, έτσι φάνηκε. Δυστυχώς δεν μπορώ να το αξιολογήσω αυτό πιο πρακτικά βέβαια. Αυτή η εντύπωση δόθηκε».

3. Θεωρείτε πως η κούραση και οι κόποι σας ανταμείφθηκαν στο τέλος; Συνέβαλε η στάση του διευθυντή σε αυτό;

«Όχι, η κούραση για να βγει μια διδακτική ώρα μέσω τηλεκπαίδευσης ήταν νομίζω διπλάσια από αυτήν στη δια ζώσης διδασκαλία. οπότε σίγουρα όχι. Δεν είχε να κάνει με τον διευθυντή αυτό, είχε να κάνει με μένα».

4. Ποια σημεία θα μπορούσαν να βελτιωθούν για να καταστήσουν πιο αποτελεσματικό το έργο σας;

«Σίγουρα τώρα είμαι και πιο προετοιμασμένη και πιο άνετη να χειριστώ την πλατφόρμα της τηλεκπαίδευσης, οπότε νομίζω όλες οι επόμενες φορές θα είναι κάπως καλύτερες από εκείνες κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Σίγουρα θα βοηθούσε εξοπλισμός κατάλληλος και μια πιο εξειδικευμένη ίσως επιμόρφωση πάνω στο Webex. Ο διευθυντής θα είχε καθαρά διοργανωτικό ρόλο. Θα είναι αυτός που θα δώσει τα κίνητρα και θα οργανώσει αυτήν την επιμόρφωση, την ημερίδα ή όποια μορφή θα μπορούσε να έχει, αλλά μέχρι εκεί».

Σελίδα 138 από 164

5. Τέλος, τι θα προτείνατε ώστε οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να λειτουργήσουν καλύτερα σε περίπτωση έκτακτων αναγκών αν και εφόσον αυτές προκύψουν ξανά;

«Λοιπόν, σίγουρα το να βρισκόμαστε σε μία συνεχή επαφή με την πλατφόρμα γιατί έκτακτες ανάγκες θα συνεχίσουν να προκύπτουν, όπως και οι μαθητές θα ήταν εξαιρετικά σημαντικό, πρέπει ότι αφήνεις σε αφήνει. σε αυτό θα μπορούσε και ο διευθυντής να το βάλει στον ετήσιο σχολικό προγραμματισμό με τη μορφή μιας επιμόρφωσης».

EP8.

Σελίδα 139 από 164

Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών απέναντι στις ΤΠΕ

1. Κάνετε χρήση των Νέων Τεχνολογιών στη διδασκαλία σας; Σε τι συχνότητα πριν και μετά covid;

«Κάνω. Κάνω αρκετά. Νομίζω ότι ο covid το επιτάχυνε όλο αυτό, οπότε μετά την εποχή covid κάνω πιο συχνά χρήση των Νέων Τεχνολογιών».

2. Ποιος ο βαθμός εξοικείωσης σας με τις νέες Τεχνολογίες για προσωπικούς σκοπούς;

«Γνωρίζω να χειρίζομαι τα εργαλεία του Office, το διαδίκτυο και πλέον διάφορα ψηφιακά παιχνίδια, το youtube, διάφορα blogs όπως το padlet».

II.Μαθησιακή διαδικασία

1. Υπήρξαν παράγοντες οι οποίοι σας δυσκόλεψαν κατά τη διάρκεια των μαθημάτων τηλεκπαίδευσης;

«Η αλήθεια είναι πως κάποιοι παράγοντες δυσκόλεψαν τη διεξαγωγή των μαθημάτων μέσω των υπολογιστών. Τέτοιοι παράγοντες ήταν ο ειδικός χώρος μέσα στο σπίτι μας, καθώς και κάποια προβλήματα σύνδεσης που ίσως αντιμετώπισαν περισσότερο οι μαθητές μας».

2. Ποια η εξοικείωση σας με τις πλατφόρμες που χρησιμοποιήσατε και ποια τα ενδεχόμενα προβλήματα που εντοπίσατε με τη χρήση αυτών;

«Στην αρχή δυσκολεύτηκα λίγο, αλλά δουλεύοντάς το εξοικειώθηκα αρκετά. Είχα χρησιμοποιήσει ασύγχρονα την e-me και τη σύγχρονη εκπαίδευση. Τα προβλήματα που αντιμετώπισα είχαν να κάνουν με την πρόσβαση, κυρίως στην ασύγχρονη πλατφόρμα και στο να καταφέρω να ανεβάσω το υλικό για τους μαθητές μου.

Τη γνωρίζατε καθόλου;

Όχι, δεν τη γνώριζα».

3. Κάνατε χρήση ψηφιακών εργαλείων κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης;

Μπορείτε να ονομάσετε μερικά; Ποια; Γνωρίσατε καινούρια εργαλεία; Με ποιο τρόπο

τα γνωρίζετε;

«Προσπάθησα κι έκανα και κάποια απ' αυτά τα χρησιμοποιήσα αρκετά αποτελεσματικά. Θυμάμαι χαρακτηριστικά το νοκί, που αφορά ομιλούντες χαρακτήρες (avatars), το lifeworks, διάφορα σύννεφα λέξεων, όπως είναι το worditout, δραστηριότητες στο wordwall. Όλα αυτά τα εργαλεία δεν τα ήξερα για να πω την αλήθεια. Τα γνώρισα ψάχνοντας καθώς διαμοιραζόμουν ιδέες με διάφορους συναδέλφους, παίρνοντας κάποια στοιχεία ίσως από το μεταπτυχιακό μου».

4. Αισθάνεστε πως σας έχει δυσκολέψει η πιθανή ανεπάρκεια ευκαιριών επιμόρφωσης σας στην εύρυθμη χρήση των Νέων Τεχνολογιών;

«Σίγουρα στην αρχή ήμασταν ανεπαρκείς στην επιμόρφωσή μας, αλλά θεωρώ πως ψάχνοντάς το, όχι δε θεωρώ πως νιώθω κάποια δυσκολία ή κάποια ανασφάλεια. Όχι, αν υπήρχε ανεπάρκεια ευκαιριών επιμόρφωσης; Φυσικά και υπήρχε ανεπάρκεια ευκαιριών επιμόρφωσης, όχι εκ μέρους μου».

5. Αν έχετε κάνει την επιμόρφωση Α ή Β επιπέδου πόσο σας βοήθησε αυτή;

Όχι, δεν την έχω κάνει.

III. Στοιχεία Εξέλιξης

1. Αισθάνεστε πως σας έχουν δυσκολέψει πιθανές δικές σας ελλειπείς γνώσεις/ δεξιότητες στο ζήτημα της χρήσης υπολογιστών για διδακτικούς σκοπούς;

«Νομίζω στο ελάχιστο. Οι δικές μου ελλειπείς γνώσεις νομίζω με δυσκόλεψαν στο ελάχιστο γιατί είχα την όρεξη να το ψάξω αρκετά».

2. Αισθάνεστε πως σας έχει δυσκολέψει η πιθανή ανεπάρκεια ευκαιριών επιμόρφωσης σας στην εύρυθμη χρήση των Νέων Τεχνολογιών;

«Θα ήθελα να έχω έναν ειδήμων δίπλα μου, έτσι να μου δείξει δύο πραγματάκια. Οπότε νομίζω ναι, ίσως αυτό με έχει δυσκολέψει λίγο. Ή να χρησιμοποιήσω τα κατάλληλα ψηφιακά εργαλεία για την ηλικιακή ομάδα των μαθητών μου ή για συγκεκριμένα μαθήματα».

3. Θα θέλατε να επιμορφωθείτε πάνω σε θέματα που αφορούν την απόκτηση ενός

πλαisiού από προχωρημένες δεξιότητες σε εξ αποστάσεως διδασκαλίες;

«Θα ήθελα να επιμορφωθώ αλλά με τρόπο ουσιαστικό. Δε έχω λάβει μέρος, όπως σας είπα σε κάποια επιμόρφωση Α ή Β επιπέδου αλλά για παράδειγμα κάνοντας μια επιμόρφωση στη σύγχρονη εκπαίδευση, ξεκινώντας όλο αυτό με τον Covid, θεωρώ ότι οι γνώσεις που μας δόθηκαν ήταν ήδη υπάρχουσες σε εμάς».

4. Θα θέλατε να επιμορφωθείτε πάνω σε θέματα που αφορούν τη χρήση ΤΠΕ σε κοινότητες μάθησης μέσα από κατάλληλα προγράμματα; .

«Θα με ενδιέφερε να επιμορφωθώ, ναι. Νομίζω πως μια πολύ όμορφη ευκαιρία επιμόρφωσης θα ήταν η ανταλλαγή γνώσεων με τους συναδέλφους μας και κυρίως μέσα στα σχολεία να γίνει πιο βιωματική αυτή η επιμόρφωση».

Ικανοποίηση εκπαιδευτικών & Σχολικός Διευθυντής

1. Με αφορμή την τρέχουσα πραγματικότητα Covid-19 αισθάνεστε πως ο διευθυντής της σχολικής σας μονάδας ήταν παρών να επιλύσει προβλήματα τα οποία ανέκυψαν κατά τη διενέργεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης; Σας συμπαραστάθηκε; Με ποιο τρόπο;

«Ναι, ήταν πάντα παρών με όποιο τρόπο μπορούσε. Συμπαραστάθηκε με οποιοδήποτε τρόπο μπορούσε και ανάλογα με τις γνώσεις που κατείχε. Είτε επικοινωνώντας απευθείας με τους γονείς και βοηθώντας τους στα προβλήματα που αντιμετώπιζαν αυτοί είτε φέρνοντας μας σε επαφή με τον καθηγητή της Πληροφορικής».

2. Αισθάνεστε ότι ο διευθυντής ήταν απών;

«Όχι, σε καμία περίπτωση».

3. Αισθάνεστε ότι σας πίεσε μέσα από τις κατευθύνσεις που έδινε για χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση από τους δάσκαλους του σχολείου;

«Δε δέχτηκα κάποια πίεση προτείνοντας μου διάφορες προτάσεις συναδέλφων, όχι».

4. Πώς τοποθετείστε τώρα;

«Το ίδιο συμβαίνει και τώρα. Παρόμοια κατάσταση».

5. Είχατε την άνεση να ζητήσετε βοήθεια σε προσωπικό επίπεδο και πως σας αντιμετώπιζε;

«Είχα αρκετά αυτή την άνεση. Νομίζω πως επειδή ήμασταν σε παρόμοια θέση με αντιμετώπιζε αρκετά θετικά».

6. Πόσο συχνή ήταν η επικοινωνία μαζί του;

«Όσο συχνή απαιτούνταν. Φυσικά όπου ήταν απαραίτητο, όχι για πράγματα που μπορούσα να λύσω και μόνη».

7. Τι συμβαίνει τώρα;

«Το ίδιο ισχύει και τώρα. Η επικοινωνία μας είναι όπου κρίνεται απαραίτητη».

8. Ποια τα βασικά συναισθήματα που βιώσατε σε επίπεδο παροχής ή μη ψυχολογικής υποστήριξης από τον διευθυντή σχολικής μονάδας.

«Ένιωσα ασφάλεια, ασφάλεια και ότι είχα έναν άνθρωπο δίπλα μου να με στηρίζει».

9. Πως αισθάνεστε τώρα;

«Το ίδιο αισθάνομαι και τώρα».

Εκπαιδευτικοί και Ηγεσία

1. Θεωρείτε το διευθυντή του σχολείου, κύριο παράγοντα προώθησης χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία;

«Νομίζω ότι είναι ένα πολύ καλό παράδειγμα για όλους και θεωρώ ότι πολλοί συνάδελφοι μπορούν να ακολουθήσουν τα βήματά του. Θα μπορούσε να προωθήσει την χρήση τους ίσως με κάποια διδασκαλία που θα παρακολουθήσουμε, δείχνοντας μας πραγματικά τα αποτελέσματα που μπορεί να έχει η χρήση νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση των μαθητών μας».

Σελίδα 143 από 164

2. Η ηγεσία του διευθυντή επηρέασε το πώς βλέπετε σήμερα τον ρόλο των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση;

«Η αλήθεια είναι πως δεν την επηρέασε. Γιατί, όπως σας είπα, όλα αυτά ήταν σε ένα πολύ αρχικό στάδιο, η χρήση των νέων τεχνολογιών στη μάθηση και τη διδασκαλία. Οπότε ήταν ακόμη στην έναρξη της προσπάθειας».

3. Με ποιο τρόπο θεωρείτε ότι θα μπορούσε να συμβάλει ο διευθυντής του σχολείου σας στην προώθηση της σωστής χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία;

«Όπως είπα και πιο πριν, νομίζοντας ότι δίνοντας το παράδειγμα με κάποια δικιά του διδασκαλία, προωθώντας μέσα στη σχολική κοινότητα τα θετικά αποτελέσματα στη διδασκαλία και τη μάθηση των μαθητών και ανταλλάσσοντας ιδέες μεταξύ μας».

4. Αισθάνεστε πως ο διευθυντής της σχολικής σας μονάδας σας κατέστησε σαφές τι αποτελέσματα περίμενε να δει όταν θα είχαν επιτευχθεί οι διαδικασίες της τηλεργασίας;

«Δεν είμαι βέβαιη ότι και ο διευθυντής της σχολικής μου μονάδας γνώριζε τα αποτελέσματα που θα έπρεπε να περιμένει, οπότε στο σημείο που τα γνώριζε νομίζω πως ναι ήταν σαφή. Προφανώς μας μετέδιδε την ιδέα ότι θα πρέπει να βγει εις πέρας το μάθημα, να είναι αποτελεσματικό το μάθημά μας».

5. Άλλαξε στάση προ Covid-19 και μετά σε σχέση με τις ΤΠΕ; (Πιστεύετε πως τώρα είναι σε θέση και διαχειρίζεται τις Νέες Τεχνολογίες και συνεκδοχικά είναι σε θέση να παρέχει και σε εσάς αντίστοιχη βοήθεια όταν την χρειαστείτε;)

«Νομίζω ότι επηρεάστηκε και ίσως είχε τον ζήλο να διαχειρίζεται πιο εύκολα τις Νέες Τεχνολογίες και να το μεταδίδει και σε εμάς. Είναι σε μέτριο επίπεδο στη θέση να τις διαχειρίζεται αποτελεσματικά και κατ'επέκταση να μας μεταφέρει και μας τις γνώσεις του».

Εργασιακή ικανοποίηση

1. Γενικά είσατε ικανοποιημένη από το σχολικό σας έργο κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλία;

«Δεν είμαι σε πολύ μεγάλο βαθμό ικανοποιημένη καθώς αντιμετωπίσαμε τα προβλήματα που σας ανέφερα και πιο πάνω και πολλοί μαθητές μας δεν είχαν τη δυνατότητα να έχουν πρόσβαση στην εξ αποστάσεως διδασκαλία οπότε δεν μπορείς να είσαι ικανοποιημένος».

2. Πιστεύετε ότι οι μαθητές είναι ικανοποιημένοι με την απόδοσή σας κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία;

«Θεωρώ πως το σύνολο των μαθητών δεν είναι ικανοποιημένο από την απόδοσή μου καθώς δεν είναι όλοι σε θέση να μάθουν με αυτό τον τρόπο».

3. Θεωρείτε πως η κούραση και οι κόποι σας ανταμείφθηκαν στο τέλος; Συνέβαλε η στάση του διευθυντή σε αυτό;

«Σε ένα μεγάλο ποσοστό πιστεύω πως ανταμείφθηκαν. έβαλε ένα μικρό λιθαράκι και η στάση του διευθυντή σε αυτό επιβραβεύοντας, συμμετέχοντας και αυτός σε κάποιο μάθημά μας και βλέποντας τα αποτελέσματα».

4. Ποια σημεία θα μπορούσαν να βελτιωθούν για να καταστήσουν πιο αποτελεσματικό το έργο σας; (τι ρόλο θα μπορούσε να παίξει ο διευθυντής εδώ;)

«Θα μπορούσε να βελτιωθεί και η δική μου επιμόρφωση αλλά και οι πιο ειδικές συνθήκες, για παράδειγμα ένας πιο ειδικός χώρος μέσα στο σπίτι μας, καλύτερο σήμα, η πρόσβαση των μαθητών στο διαδίκτυο. Όχι μόνο στα εξ αποστάσεως αλλά και στο δια ζώσης'; Σίγουρα με επιμόρφωση. Ο διευθυντής θα μπορούσε να λειτουργήσει ως ένα κίνητρο για αυτήν την επιμόρφωση, ψάχνοντας διάφορες ενδιαφέρουσες επιμορφώσεις για τους συναδέλφους του».

5. Τέλος, τι θα προτείνατε ώστε οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να λειτουργήσουν καλύτερα σε περίπτωση έκτακτων αναγκών αν και εφόσον αυτές προκύψουν ξανά;

«Θα μπορούσε σίγουρα να υπήρχε μια συνεχής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, τόσο από τη δική τους πλευρά ψάχνοντας το, όσο και από την πλευρά του διευθυντή, δηλαδή προτείνοντας ενδιαφέρουσες επιμορφώσεις, συμμετέχοντας σε αυτές και παρακινώντας τους

εκπαιδευτικούς προκειμένου να είναι ανά πάσα ώρα και στιγμή έτοιμοι γι' αυτό και πιο αποτελεσματικοί».

EP9.

Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών απέναντι στις ΤΠΕ

1. Κάνετε χρήση των Νέων Τεχνολογιών στη διδασκαλία σας; Σε τι συχνότητα πριν και μετά covid;

«Ναι κάνω χρήση των νέων τεχνολογιών στην διδασκαλία τόσο πριν όσο και μετά την τηλεκπαίδευση».

2. Ποιος ο βαθμός εξοικείωσης σας με τις νέες Τεχνολογίες για προσωπικούς σκοπούς

Σελίδα 146 από 164

«Είμαι αρκετά εξοικειωμένη».

II.Μαθησιακή διαδικασία

1. Υπήρξαν παράγοντες οι οποίοι σας δυσκόλεψαν κατά τη διάρκεια των μαθημάτων τηλεκπαίδευσης;

«Δυσκολίες στην επικοινωνία μεταξύ εμού και των μαθητών λόγω ηλικίας των μαθητών. Αδύνατη η πλήρης απομόνωση των ήχων του σπιτιού κατά την ώρα της διδασκαλίας. Συχνές διακοπές σήματος».

2. Ποια η εξοικείωση σας με τις πλατφόρμες που χρησιμοποιήσατε και ποια τα ενδεχόμενα προβλήματα που εντοπίσατε με τη χρήση αυτών;

«Εξοικειώθηκα σταδιακά. Υπήρχαν προβλήματα με τον ήχο τόσο του εκπαιδευτικού όσο και των μαθητών».

3. Κάνατε χρήση ψηφιακών εργαλείων κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης; Μπορείτε να ονομάσετε μερικά; Ποια; Γνωρίσατε καινούρια εργαλεία; Με ποιο τρόπο τα γνωρίσατε;

«Χρησιμοποίησα την αναπαραγωγή βίντεο, ηλεκτρονικά βιβλία καθώς και προγράμματα ζωγραφικής»

Γνωρίσατε καινούρια εργαλεία; Με ποιο τρόπο τα γνωρίσατε;

Μερικά. Μέσω συναδέλφων».

4. Αισθάνεστε πως σας έχει δυσκολέψει η πιθανή ανεπάρκεια ευκαιριών επιμόρφωσης σας στην εύρυθμη χρήση των Νέων Τεχνολογιών;

«Μία επιμόρφωση με βιωματικά εργαστήρια θα μπορούσε να ήταν βοηθητική».

5. Αν έχετε κάνει την επιμόρφωση Α ή Β επιπέδου πόσο σας βοήθησε αυτή;

«Όχι».

III. Στοιχεία Εξέλιξης

1. Αισθάνεστε πως σας έχουν δυσκολέψει πιθανές δικές σας ελλειπείς γνώσεις ή δεξιότητες στο ζήτημα της χρήσης υπολογιστών για διδακτικούς σκοπούς;

«Όχι. Αντίθετα οι γνώσεις μου λόγω της καθημερινής χρήσης των τεχνολογικών μέσων μου φάνηκαν χρήσιμες».

2. Αισθάνεστε πως σας έχει δυσκολέψει η πιθανή ανεπάρκεια ευκαιριών επιμόρφωσης σας στην εύρυθμη χρήση των Νέων Τεχνολογιών;

«Όχι, ιδιαίτερα».

3. Θα θέλατε να επιμορφωθείτε πάνω σε θέματα που αφορούν την απόκτηση ενός πλαισίου από προχωρημένες δεξιότητες σε εξ αποστάσεως διδασκαλίες;

«Ναι, θα ήθελα. Όχι. Δεν μου δόθηκε η ευκαιρία γιατί δεν είχα το Α επίπεδο και έτσι δεν μπορούσα να συμμετάσχω στο Β επίπεδο. Θα ήθελα όμως να συμμετέχω σε μία τέτοια επιμόρφωση διότι σίγουρα υπάρχουν προγράμματα που θα μπορούσαν να είναι χρήσιμα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση».

4. Θα θέλατε να επιμορφωθείτε πάνω σε θέματα που αφορούν τη χρήση ΤΠΕ σε κοινότητες μάθησης

«Θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο να γνωρίζεις».

Ικανοποίηση εκπαιδευτικών & Σχολικός Διευθυντής

1. Με αφορμή την τρέχουσα πραγματικότητα Covid-19 αισθάνεστε πως ο διευθυντής της σχολικής σας μονάδας ήταν παρών να επιλύσει προβλήματα τα οποία ανέκυψαν κατά τη διενέργεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης; Σας συμπαραστάθηκε; Με ποιο τρόπο;

«Λόγω της πανδημίας δούλεψα δύο χρονιές εξ αποστάσεως. Την πρώτη χρονιά ο διευθυντής ήταν πολύ βοηθητικός εννοώ τη δεύτερη πολύ λιγότερο».

2. Αισθάνεστε ότι ο διευθυντής ήταν απών;

«Όσον αφορά τη δεύτερη χρονιά και πάλι δεν θεωρώ ότι ήταν απών αλλά σίγουρα ήταν πιο δύσκολη η επικοινωνία μαζί του».

3. Αισθάνεστε ότι σας πίεσε μέσα από τις κατευθύνσεις που έδινε για χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση από τους δάσκαλους του σχολείου;

«Υπήρχε μία πίεση με τη λογική πώς οι νέες τεχνολογίες είναι απαραίτητες πλέον σε πολλούς τομείς της ζωής μας και άρα επιβάλλεται να έχουν θέση και στην εκπαίδευση».

4. Πώς τοποθετείστε τώρα;

«Διατηρώ την ίδια άποψη».

5. Είχατε την άνεση να ζητήσετε βοήθεια σε προσωπικό επίπεδο και πώς σας αντιμετώπιζε;

«Πάντα ζητούσα βοήθεια όταν την είχα ανάγκη. Στην πρώτη περίπτωση η ανταπόκριση ήταν άμεση στη δεύτερη όχι πάντα».

6. Πόσο συχνή ήταν η επικοινωνία μαζί του;

«Μόνο σε περίπτωση ανάγκης».

7. Τι συμβαίνει τώρα;

«Όπως προείπα, είχα δυο διαφορετικούς διευθυντές. Ο δεύτερος είναι ο τωρινός μου διευθυντής και μπορώ να πω πως και πάλι η επικοινωνία μαζί του είναι ναί μεν καθημερινή αλλά τυπική».

8. Ποια τα βασικά συναισθήματα που βιώσατε σε επίπεδο παροχής ή μη ψυχολογικής υποστήριξης από τον διευθυντή σχολικής μονάδας.

«Τα συναισθήματα με την περίοδο της τηλεεκπαίδευσης δεν νομίζω ότι επηρεάστηκαν με κάποιον τρόπο από τη στάση του διευθυντή. Ίσως μόνο να ήθελα κάποια μεγαλύτερη ασφάλεια από μέρους τους».

9. Πως αισθάνεστε τώρα;

«Το ίδιο αισθάνομαι και τώρα».

Εκπαιδευτικοί και Ηγεσία

1. Θεωρείτε τον διευθυντή του σχολείου, κύριο παράγοντα προώθησης χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία;

«Θεωρώ πως παίζει ρόλο στην προώθηση χωρίς αυτός ο ρόλος να είναι τρομερά σημαντικός».

2. Η ηγεσία του διευθυντή επηρέασε το πώς βλέπετε σήμερα τον ρόλο των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση;

«Όχι. Η σημερινή μου οπτική για τις νέες τεχνολογίες δεν νομίζω ότι σχετίζεται με τις πεποιθήσεις του εκάστοτε διευθυντή».

3. Με ποιο τρόπο θεωρείτε ότι θα μπορούσε να συμβάλει ο διευθυντής του σχολείου σας στην προώθηση της σωστής χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία;

«Προσφέροντας στον κάθε εκπαιδευτικό πρόσβαση στις νέες τεχνολογίες, όσο του επιτρέπει η υλική υποδομή του σχολείου. Επίσης σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό της πληροφορικής θα μπορούσαν να δώσουν λύσεις σε τυχόν προβλήματα ή να λύσουν τυχόν απορίες».

4. Αισθάνεστε πως ο διευθυντής της σχολικής σας μονάδας σας κατέστησε σαφές τι αποτελέσματα περίμενε να δει όταν θα είχαν επιτευχθεί οι διαδικασίες της τηλεργασίας;

«Δεν συζητήσαμε για τα αποτελέσματα που θα ήθελε να δει ο κάθε διευθυντής μετά από την όλη διαδικασία».

5. Άλλαξε στάση προ Covid-19 και μετά σε σχέση με τις ΤΠΕ; (Πιστεύετε πως τώρα είναι σε θέση και διαχειρίζεται τις Νέες Τεχνολογίες και συνεκδοχικά είναι σε θέση να παρέχει και σε εσάς αντίστοιχη βοήθεια όταν την χρειαστείτε;)

«Δεν νομίζω ότι άλλαξε η στάση των συγκεκριμένων διευθυντών απέναντι στις νέες τεχνολογίες».

Όσο τις χρησιμοποιούσαν προ covid τόσο τις χρησιμοποιούσαν και μετά. Όχι ιδιαίτερα. και φυσικά ούτε να μας ή να με βοηθήσουν διότι πιστεύω πως ακόμα και τώρα γνωρίζω περισσότερα από ότι οι ίδιοι».

Εργασιακή ικανοποίηση

1. Γενικά είσατε ικανοποιημένη από το σχολικό σας έργο κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλίας;

«Δεν είμαι ευχαριστημένη από την εκπαιδευτική διαδικασία που ακολουθούμε κατά την τηλεκπαίδευση διότι μέσα σε περισσότερο χρόνο καταφέρνουμε να κατακτήσουμε πολύ λιγότερα πράγματα. παρόλα αυτά δεδομένων των συνθηκών είμαι ευχαριστημένη γιατί διατηρήθηκε μία επαφή με τα αντικείμενα μάθησης αλλά και με τον εκπαιδευτικό».

2. Πιστεύετε ότι οι μαθητές είναι ικανοποιημένοι με την απόδοση σας κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλίας;

«Αρκετά, παρόλο που η εκπαιδευτική διαδικασία εξ αποστάσεως είναι εκ φύσεως πολύ πιο ανιαρή από την εκπαιδευτική διαδικασία μέσα στην τάξη».

3. Θεωρείτε πως η κούραση και οι κόποι σας ανταμείφθηκαν στο τέλος; Συνέβαλε η στάση του διευθυντή σε αυτό;

«θεωρώ πως ότι είχα να προσφέρω στους μαθητές μέσω αυτής της διαδικασίας το αποθήκευσαν σε μεγάλο βαθμό. Όχι, ιδιαίτερα».

4. Ποια σημεία θα μπορούσαν να βελτιωθούν για να καταστήσουν πιο αποτελεσματικό το έργο σας;

«Δεν είναι δυνατόν να γίνει ιδιαίτερα πιο αποτελεσματική η συγκεκριμένη διαδικασία παρά μόνο εάν μειωθεί ο αριθμός των μαθητών του τμήματος. δηλαδή έχοντας απέναντί σου πάνω από 15 μαθητές και ιδιαίτερα ηλικιών κάτω των 10 ετών είναι από μόνη της η διαδικασία πολύ χρονοβόρα και δύσκολη. Δυστυχώς, σε αυτό το κομμάτι δεν μπορεί να βοηθήσει παρά μόνο το Υπουργείο».

5. Τέλος, τι θα προτεινάτε ώστε οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να λειτουργήσουν καλύτερα σε περίπτωση έκτακτων αναγκών αν και εφόσον αυτές

προκύψουν ξανά;

«Όπως είπα και παραπάνω καλό θα ήταν να διενεργηθούν στις σχολικές μονάδες βιωματικά εργαστήρια πάνω στις νέες τεχνολογίες και να υπάρχει καλή συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών του διευθυντή και του εκπαιδευτικού της πληροφορικής που είναι καταλληλότερος για να λύσει απορίες και προβλήματα σε τέτοιες περιπτώσεις. Παρόλα αυτά είναι αντιληπτό πως αυτή η διαδικασία είναι υποδεέστερη κατά πολύ από την εκπαίδευση εντός της τάξης όχι μόνο στο μαθησιακό τομέα αλλά και στον κοινωνικό».

EP10.

Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών απέναντι στις ΤΠΕ

1. Κάνετε χρήση των Νέων Τεχνολογιών στη διδασκαλία σας; Σε τι συχνότητα πριν και μετά covid;

«Κάνω, ναι. Την ίδια συχνότητα πριν και μετά covid.»

2. Ποιος ο βαθμός εξοικείωσης σας με τις νέες Τεχνολογίες για προσωπικούς σκοπούς

«Είμαι πολύ εξοικειωμένος»

II.Μαθησιακή διαδικασία

1. Υπήρξαν παράγοντες οι οποίοι σας δυσκόλεψαν κατά τη διάρκεια των μαθημάτων τηλεκπαίδευσης

«Ναι υπήρξαν. Η ταχύτητα του ιντερνέτ, όχι πολύ καλός υπολογιστής και ότι μπαίναμε λιγότερα παιδιά από ότι στην τάξη».

2. Ποια η εξοικείωση σας με τις πλατφόρμες που χρησιμοποιήσατε και ποια τα ενδεχόμενα προβλήματα που εντοπίσατε με τη χρήση αυτών;

«Αρκετά καλή εξοικείωση. Κολλούσε το πρόγραμμα πολλές φορές. Επίσης όχι μεγάλη συμμετοχή από τους μαθητές»

Σελίδα 152 από 164

3. Κάνατε χρήση ψηφιακών εργαλείων κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης; Μπορείτε να ονομάσετε μερικά; Ποια; Γνωρίσατε καινούρια εργαλεία; Με ποιο τρόπο τα γνωρίσατε;

«Ναι, αλλά επειδή γνώριζα τα παραπάνω πολύ καλά περιορίστηκα κυρίως σε αυτά. Τώρα, με ποιον τρόπο τα γνώρισα; Λοιπόν, κυρίως μέσω διαδικτύου αλλά και συναδέλφων και τον δάσκαλο της πληροφορικής που μου πρότεινε μερικά εργαλεία».

4. Αισθάνεστε πως σας έχει δυσκολέψει η πιθανή ανεπάρκεια ευκαιριών επιμόρφωσης σας στην εύρυθμη χρήση των Νέων Τεχνολογιών;

«Όχι δεν θεωρώ πως με δυσκόλεψε, μετά από ένα δυο μαθήματα τα περισσότερα τα έμαθα»

5. Αν έχετε κάνει την επιμόρφωση Α ή Β επιπέδου πόσο σας βοήθησε αυτή;

«Έχω λάβει μέρος στην επιμόρφωση Β1».

III. Στοιχεία Εξέλιξης

1. Αισθάνεστε πως σας έχουν δυσκολέψει πιθανές δικές σας ελλειπείς γνώσεις/ δεξιότητες στο ζήτημα της χρήσης υπολογιστών για διδακτικούς σκοπούς;

«Λίγο στην αρχή. Αν δεν ασχοληθείς μόνος σου δεν μαθαίνεις»

2. Αισθάνεστε πως σας έχει δυσκολέψει η πιθανή ανεπάρκεια ευκαιριών επιμόρφωσης σας στην εύρυθμη χρήση των Νέων Τεχνολογιών;

«Όχι καθόλου»

3. Θα θέλατε να επιμορφωθείτε πάνω σε θέματα που αφορούν την απόκτηση ενός πλαισίου από προχωρημένες δεξιότητες σε εξ αποστάσεως διδασκαλίες;

«Ναι, θα ήθελα. Όπως είπα και προηγουμένως έχω λάβει μέρος στην επιμόρφωση Β1. Με βοήθησε να κερδίσω χρόνο. Θα ήθελα να ξεκινούσε πιο νωρίς όμως».

4. Θα θέλατε να επιμορφωθείτε πάνω σε θέματα που αφορούν τη χρήση ΤΠΕ σε κοινότητες μάθησης

«Ναι θα με ενδιέφερε. Θα ήταν πολύ ενδιαφέρον να ακούσω και τις απόψεις άλλων συναδέλφων, όχι μόνο του δικού μου σχολείου αλλά και από άλλα μέρη, συνάδελφοι μικρών και μεγάλων σχολείων»

Ικανοποίηση εκπαιδευτικών & Σχολικός Διευθυντής

1. Με αφορμή την τρέχουσα πραγματικότητα Covid-19 αισθάνεστε πως ο διευθυντής της σχολικής σας μονάδας ήταν παρών να επιλύσει προβλήματα τα οποία ανέκυψαν κατά τη διενέργεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης; Σας συμπαράσταθηκε; Με ποιο τρόπο;

«Όχι δεν μπορούσε να κάνει και πολλά. Η μόνη βοήθεια ήταν που επέτρεψε να κάνω μερικές φορές μάθημα από υπολογιστή του σχολείου εξαιτίας της κακής σύνδεσης.»

2. Αισθάνεστε ότι ο διευθυντής ήταν απών;

«Ναι»

3. Αισθάνεστε ότι σας πίεσε μέσα από τις κατευθύνσεις που έδινε για χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση από τους δάσκαλους του σχολείου;

«Ναι μας πίεσε να κάνουμε ΤΠΕ. Όσον αφορά τις ΤΠΕ καθόλου διότι και ο ίδιος δεν γνωρίζει και είναι παλιός δάσκαλος με την παραδοσιακή διδασκαλία, δηλαδή μόνο βιβλίο, χαρτί και μολύβι.»

4. Πώς τοποθετείστε τώρα;

«Διατηρώ την ίδια άποψη».

5. Είχατε την άνεση να ζητήσετε βοήθεια σε προσωπικό επίπεδο και πώς σας αντιμετώπιζε;

«Είχα την άνεση αλλά δεν γνώριζε πολλά από υπολογιστές. Σε άλλα θέματα όμως εκτός ΤΠΕ βοηθούσε»

6. Πόσο συχνή ήταν η επικοινωνία μαζί του;

«Πολύ μικρή επικοινωνία. Όπως είπα και προηγουμένως δεν γνώριζε και πολλά από υπολογιστές και έτσι δεν χρειαζόταν να έρθω σε επικοινωνία μαζί του αλλά ούτε και αυτός επικοινωνούσε μαζί μας, εκτός σπανίων περιπτώσεων.»

Σελίδα 154 από 164

7. Τι συμβαίνει τώρα;

«Στο σχολείο η επικοινωνία είναι καλύτερη».

8. Ποια τα βασικά συναισθήματα που βιώσατε σε επίπεδο παροχής ή μη ψυχολογικής υποστήριξης από τον διευθυντή σχολικής μονάδας.

«Μέχρι να εξοικειωθώ δεν ένιωθα άνετα. Θα ήθελα να μου δώσει στην αρχή κατευθυντήριες οδηγίες».

9. Πως αισθάνεστε τώρα;

«Τώρα δεν έχω το άγχος της τηλεκπαίδευσης. Α. ναι. Σίγουρα τώρα αισθάνομαι ασφάλεια και ότι είναι δίπλα μας απλά όχι ότι αφορά τις ΤΠΕ».

Εκπαιδευτικοί και Ηγεσία

1. Θεωρείτε τον διευθυντή του σχολείου, κύριο παράγοντα προώθησης χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία;

«Είναι ένας παράγοντας αλλά δεν αρκεί. Θεωρώ ότι το πιο σημαντικό είναι να θέλει ο εκπαιδευτικός εναλλακτικούς τρόπους διδασκαλίας. Όχι με την επιβολή».

2. Η ηγεσία του διευθυντή επηρέασε το πώς βλέπετε σήμερα τον ρόλο των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση;

«Όχι καθόλου».

3. Με ποιο τρόπο θεωρείτε ότι θα μπορούσε να συμβάλει ο διευθυντής του σχολείου σας στην προώθηση της σωστής χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία;

«Με το να απαιτήσει λειτουργικά και καινούρια συστήματα για το σχολείο».

4. Αισθάνεστε πως ο διευθυντής της σχολικής σας μονάδας σας κατέστησε σαφές τι αποτελέσματα περίμενε να δει όταν θα είχαν επιτευχθεί οι διαδικασίες της τηλεργασίας;

«Όχι καθόλου. Το μόνο που τον ενδιέφερε ήταν να φαίνονται οι δάσκαλοι μέσα στο σύστημα της τηλεκπαίδευσης»

Σελίδα 155 από 164

5. Άλλαξε στάση προ Covid-19 και μετά σε σχέση με τις ΤΠΕ; (Πιστεύετε πως τώρα είναι σε θέση και διαχειρίζεται τις Νέες Τεχνολογίες και συνεκδοχικά είναι σε θέση να παρέχει και σε εσάς αντίστοιχη βοήθεια όταν την χρειαστείτε;)

«Το ίδιο είναι θεωρώ. Ίσως έμαθε μερικά προγράμματα παραπάνω αλλά πολύ εύκολα ως προς την κατανόηση τους αλλά ούτως η άλλως το σχολείο δεν έχει τον απαραίτητο εξοπλισμό για χρήση ΤΠΕ

Εργασιακή ικανοποίηση

1. Γενικά είσαστε ικανοποιημένος /η από το σχολικό σας έργο κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλίας;

«Όχι δεν είμαι. Λίγος ο χρόνος. Μέχρι να μπουν όλοι οι μαθητές έχει περάσει. Επίσης δεν μπορείς να κάνεις καλό διαδραστικό μάθημα και λείπουν πολλοί μαθητές»

2. Πιστεύετε ότι οι μαθητές είναι ικανοποιημένοι με την απόδοση σας κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλίας;

«Όχι λίγος ο χρόνος για να τους δείξεις αυτά που πρέπει».

3. Θεωρείτε πως η κούραση και οι κόποι σας ανταμείφθηκαν στο τέλος; Συνέβαλε η στάση του διευθυντή σε αυτό;

«Όχι δεν ανταμείφθηκαν. Έμεινα πίσω στο θέμα της διδακτέας ύλης».

4. Ποια σημεία θα μπορούσαν να βελτιωθούν για να καταστήσουν πιο αποτελεσματικό το έργο σας; Τι ρόλο θα μπορούσε να παίξει ο διευθυντής εδώ;

«Σωστό συντονισμό και οργάνωση όχι μόνο με τους εκπαιδευτικούς αλλά και με τους γονείς των μαθητών. Επίσης τακτικές εκφοβισμού από τον κάθε διευθυντή δεν είναι αποδεκτές. Να υπάρχει πιο φιλικό και συνεργατικό κλίμα μεταξύ των συναδέλφων και του διευθυντή. Ο διευθυντής θα πρέπει να καλύπτει τον εκπαιδευτικό όταν έχει προβλήματα σε σχέση με το μάθημα του όσον αφορά το ιντερνέτ ή παλιό υπολογιστή και όχι να παίρνει ουδέτερη θέση»

Σελίδα 156 από 164

5. Τέλος, τι θα προτείνατε ώστε οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να λειτουργήσουν καλύτερα σε περίπτωση έκτακτων αναγκών αν και εφόσον αυτές προκύψουν ξανά;

«Θεωρώ συνεχείς επιμορφώσεις και τίποτα άλλο».

EP.11

Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών απέναντι στις ΤΠΕ

1. Κάνετε χρήση των Νέων Τεχνολογιών στη διδασκαλία σας; Σε τι συχνότητα πριν και μετά covid;

«Έκανα και κάνω χρήση των Νέων Τεχνολογιών, δεδομένου ότι παρακολούθησα και πέρασα την επιμόρφωση B1 και B2 επιπέδου για την ένταξη των ΤΠΕ στη διδασκαλία της Αγγλικής Γλώσσας και η διπλωματική μου στο μεταπτυχιακό μου επικεντρώθηκε στη χρήση του υπολογιστή στη διδασκαλία της Αγγλικής Γλώσσας. Κατά τη διάρκεια των έκτακτων μέτρων για τον κορωνοϊό, η χρήση των Νέων Τεχνολογιών και του Εργαστηρίου Πληροφορικής περιορίστηκε σημαντικά, αυξήθηκε όμως κατακόρυφα κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης. Προ Covid η χρήση ήταν σχεδόν καθημερινή, μετά Covid περιορίστηκε στη μία με δύο φορές την εβδομάδα».

2. Ποιος ο βαθμός εξοικείωσης σας με τις νέες Τεχνολογίες για προσωπικούς σκοπούς (Εργαλεία του Office, Διαδίκτυο, Μέσα Κοινωνικής Δικτυωσής, Ψηφιακά Παιχνίδια, Skype, Youtube, Blogs, Διαδραστικός Πίνακας;)

«Η εξοικείωσή μου είναι μεγάλη λόγω προσωπικής ενασχόλησης με εργαλεία WEB 2.0, αλλά και λόγω της διαχείρισης προσωπικού, αλλά και σχολικών ιστολογίων (blogs), διαχείρισης λογαριασμού κοινωνικής δικτύωσης, διαχείρισης καναλιού στο YouTube, χρήσης του Office σε καθημερινή βάση για προσωπικούς και επαγγελματικούς λόγους, χρήσης του Skype για επικοινωνία και τηλεκπαίδευση

και χρήσης του διαδραστικού πίνακα στο χώρο εργασίας μου».

II. Μαθησιακή διαδικασία

1. Υπήρξαν παράγοντες οι οποίοι σας δυσκόλεψαν κατά τη διάρκεια των μαθημάτων τηλεκπαίδευσης

«Υπήρξαν παράγοντες, ήταν πολλοί και ήταν και σοβαροί! Πρώτα απ' όλα, δεν υπήρχε ιδιωτικός χώρος για την πραγματοποίηση της τηλεκπαίδευσης, με αποτέλεσμα να ενοχλώ την οικογένειά μου σε όποιο δωμάτιο κι αν επιλέξω να δουλέψω. Ταυτόχρονα, οι απαιτήσεις ταυτόχρονης σύνδεσης των παιδιών της οικογένειάς μου και της δικής μου σύνδεσης με τους μαθητές/τις μαθήτριές μου ήταν μεγάλες από άποψη κάλυψης του δικτύου, το οποίο φάνηκε να μην επαρκεί για τις ανάγκες μας. Επίσης, η ταυτόχρονη τηλεκπαίδευση στο σπίτι σε διαφορετικά δωμάτια ήταν προβληματική για όσους συμμετείχαμε λόγω του θορύβου, αλλά και προβληματική για όποιον δε συμμετείχε λόγω της έλλειψης χώρου, ιδιωτικότητας και ηρεμίας. Επίσης, αναγκαστήκαμε να αλλάξουμε όλο τον οικογενειακό προγραμματισμό προκειμένου να είμαστε στις 2μμ συνδεδεμένοι στο μάθημα του δημοτικού σχολείου (άλλαξε η ώρα του μεσημεριανού και των φροντιστηρίων). Τέλος, δυσκολευτήκαμε πάρα πολύ με τεχνικά προβλήματα που δεν είχαμε αντιμετωπίσει ποτέ πιο πριν, πρακτικά προβλήματα που είχαν τα παιδιά μας (της οικογένειας, αλλά και οι μαθητές μας) και δεν ήμασταν κοντά τους να τα βοηθήσουμε λόγω της απόστασης και νιώσαμε όλοι την έλλειψη συναισθηματικού δεσίματος με τα παιδιά μέσα από τις οθόνες»

2. Ποια η εξοικείωση σας με τις πλατφόρμες που χρησιμοποιήσατε και ποια τα ενδεχόμενα προβλήματα που εντοπίσατε με τη χρήση αυτών;

Πριν την τηλεκπαίδευση δεν υπήρχε καμία εξοικείωση με την πλατφόρμα Webex και την eclass. Ενώ είχα εγγραφεί στην e-me, δεν την είχα χρησιμοποιήσει ποτέ για κατασκευή ασκήσεων, επικοινωνία ή ασύγχρονη τηλεκπαίδευση. Για να εξοικειωθώ με τις πλατφόρμες και να μπορέσω να ανταποκριθώ στις ανάγκες των μαθητών/μαθητριών μου με τον καλύτερο δυνατό τρόπο, παρακολούθησα τα βίντεο που εστάλησαν τότε από το υπουργείο, αλλά και πάρα πολλές επιμορφώσεις που έγιναν δωρεάν εκείνον τον καιρό από διάφορους φορείς. Η δικτύωση με συναδέλφους αποδείχτηκε σωτήρια στην επίλυση προβλημάτων και την εξέλιξή μου στη χρήση των νέων περιβαλλόντων κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης.

3. Κάνατε χρήση ψηφιακών εργαλείων κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης;

Μπορείτε να ονομάσετε μερικά; Ποια; Γνωρίσατε καινούρια εργαλεία; Με ποιο τρόπο

τα γνωρίζετε;

«Τα ψηφιακά εργαλεία που χρησιμοποίησα ήταν πολλά και ποικίλα. Ενδεικτικά αναφέρω: Padlet, Google docs, WordWall, LearningApps, LiveWorksheets, ClassroomScreen, Wikis, blog, Mindomo, StoryBoard, Canva, Prezi, κτλ. Γνώρισα πολλά καινούρια εργαλεία μέσα από επιμορφώσεις, όπως: PuzzleMaker, Animoto, MentiMeter, FlipBook, κτλ.»

4. Αισθάνεστε πως σας έχει δυσκολέψει η πιθανή ανεπάρκεια ευκαιριών επιμόρφωσης σας στην εύρυθμη χρήση των Νέων Τεχνολογιών;

«Οι ευκαιρίες επιμόρφωσης κατά τη διάρκεια των καραντινών και της τηλεκπαίδευσης υπήρξαν καταγιστικές. Πέραν των πολλών σύγχρονων δωρεάν επιμορφώσεων, δημιουργήθηκαν άπειρα βίντεο εκείνη την περίοδο από συναδέλφους που τα έφτιαζαν για να κατευθύνουν, να διευκολύνουν και τέλος να εκπαιδεύσουν άλλους συναδέλφους. Το δύσκολο ήταν ότι όλα αυτά απαιτούσαν επιπλέον χρόνο μπροστά σε μια οθόνη (προετοιμασία μαθήματος, μάθημα, διορθώσεις, επιμόρφωση, επικοινωνία, όλα μπροστά στην οθόνη ».

5. Αν έχετε κάνει την επιμόρφωση Α ή Β επιπέδου πόσο σας βοήθησε αυτή;

«Η επιμόρφωση Β1 και Β2 επιπέδου συνέπεσε με την τηλεκπαίδευση και την καραντίνα. Ενώ βοήθησε πολύ στην εξέλιξη, την ενημέρωση και την αλληλοϋποστήριξη με τους συναδέλφους, δυστυχώς απαιτούσε επιπλέον χρόνο μπροστά στην οθόνη (μελέτη υλικού, εργασίες, σύγχρονη και ασύγχρονη εκπαίδευση, επικοινωνία με επιμορφωτή και επιμορφούμενους) ».

III. Στοιχεία Εξέλιξης

1. Αισθάνεστε πως σας έχουν δυσκολέψει πιθανές δικές σας ελλειπείς γνώσεις/ δεξιότητες στο ζήτημα της χρήσης υπολογιστών για διδακτικούς σκοπούς;

«Μέχρι τώρα δεν έχω αντιμετωπίσει δυσκολίες λόγω ελλειπών γνώσεων στη χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία της Αγγλικής Γλώσσας»..

2. Αισθάνεστε πως σας έχει δυσκολέψει η πιθανή ανεπάρκεια ευκαιριών επιμόρφωσης σας στην εύρυθμη χρήση των Νέων Τεχνολογιών;

«Νιώθω ότι πλέον υπάρχει πληθώρα ποιοτικών επιμορφώσεων χωρίς χρέωση για όποιον επιθυμεί να εξελιχθεί, επομένως δεν βρίσκω κάποια δυσκολία στο να βρω την κατάλληλη επιμορφωτική ευκαιρία, παρά μόνο σε σχέση με το χρόνο που απαιτεί».

3. Θα θέλατε να επιμορφωθείτε πάνω σε θέματα που αφορούν την απόκτηση ενός πλαισίου από προχωρημένες δεξιότητες σε εξ αποστάσεως διδασκαλίες;

«Νομίζω ότι θα με βοηθούσε πολύ να εξελιχτώ περισσότερο μια επιμόρφωση πέραν του Β1 και Β2 στις ΤΠΕ που έχω ήδη ολοκληρώσει. Θα προτιμούσα να είχε προηγηθεί της τηλεκπαίδευσης όλη αυτή η γνώση, προκειμένου να μην απορροφήσει τόσο χρόνο και τόση ενέργεια η ταυτόχρονη σχεδόν εκπαίδευση στις πλατφόρμες με τη χρήση τους».

4. Θα θέλατε να επιμορφωθείτε πάνω σε θέματα που αφορούν τη χρήση ΤΠΕ σε κοινότητες μάθησης

«Θα με ενδιέφερε πολύ κάτι τέτοιο και ειδικά σε σχέση με σχολεία του εξωτερικού, μια και η δικτύωσή μου με τους Έλληνες συναδέλφους είναι μεγάλη κι έχω σχηματίσει εικόνα για την εδώ επικρατούσα κατάσταση».

Ικανοποίηση εκπαιδευτικών & Σχολικός Διευθυντής

1. Με αφορμή την τρέχουσα πραγματικότητα Covid-19 αισθάνεστε πως ο διευθυντής της σχολικής σας μονάδας ήταν παρών να επιλύσει προβλήματα τα οποία ανέκυψαν κατά τη διενέργεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης; Σας συμπαραστάθηκε; Με ποιο τρόπο;

«Ο Διευθυντής του σχολείου έλυσε πρακτικά προβλήματα, όπως το πρόγραμμα και την παροχή πληροφοριών σχετικά με τη νομοθεσία και ήταν παρών κάθε φορά που ζήτησα πληροφορίες για τους μαθητές / τις μαθήτριάς μου ή διαδικασίες διοικητικές. Το γεγονός ότι ο ίδιος δεν είχε διδακτικό ωράριο και δεν εξοικειώθηκε με τις νέες πλατφόρμες, δημιούργησε μια απόσταση μεταξύ μας και μια έλλειψη κατανόησης σε διάφορα ζητήματα που προέκυψαν, ωστόσο δεν έγινε τίποτα από κακή πρόθεση ή έλλειψη ενδιαφέροντος από μέρος του».

2. Αισθάνεστε ότι ο διευθυντής ήταν απών;

«Ο Διευθυντής υπήρξε παρών διοικητικά, αλλά απών επιμορφωτικά, υποστηρικτικά και

Σελίδα 160 από 164

εξελικτικά. Θα μπορούσε ίσως να διατηρεί πιο συχνή επαφή με όλους και να δημιουργεί αφορμές τηλεπικοινωνίας με όλο το σύλλογο, προκειμένου να διατηρηθεί καλό κλίμα και να υπάρχει κοινή γραμμή σε διάφορα ζητήματα που προέκυπταν».

3. Αισθάνεστε ότι σας πίεσε μέσα από τις κατευθύνσεις που έδινε για χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση από τους δάσκαλους του σχολείου;

«Ο Διευθυντής του σχολείου δε με πίεσε ποτέ για τη χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία, αλλά νομίζω πως δεν πίεσε και κανέναν άλλο!»

4. Πώς τοποθετείστε τώρα;

«Η χρήση των ΤΠΕ πραγματοποιήθηκε λόγω προσωπικής ενασχόλησης και επιθυμίας για αποτελεσματική κάλυψη των αναγκών των παιδιών του σχολείου μου».

5. Είχατε την άνεση να ζητήσετε βοήθεια σε προσωπικό επίπεδο και πως σας αντιμετώπιζε;

«Ένιωθα την άνεση να ζητήσω βοήθεια, αλλά δεν υπήρχε περίπτωση να ζητήσω, γιατί ο ίδιος γνώριζε λιγότερα απ' όσα χρειαζόμασταν εκείνο τον καιρό. Επομένως, ένιωθα ότι δεν μπορεί να με βοηθήσει, όχι ότι δε θέλει! Έτσι, προτιμούσα να ζητήσω βοήθεια από συναδέλφους που βρίσκονταν ως επί το πλείστο στην ίδια κατάσταση με εμένα».

6. Πόσο συχνή ήταν η επικοινωνία μαζί του;

«Η επικοινωνία μαζί του κατά την περίοδο της τηλεκπαίδευσης ήταν μια φορά την εβδομάδα. Μετά την τηλεκπαίδευση, η επικοινωνία μας ήταν καθημερινή».

7. Τι συμβαίνει τώρα;

«Το ίδιο ισχύει και τώρα. Η επικοινωνία μας είναι όπου κρίνεται απαραίτητη».

8. Ποια τα βασικά συναισθήματα που βιώσατε σε επίπεδο παροχής ή μη ψυχολογικής υποστήριξης από τον διευθυντή σχολικής μονάδας.

«Κατά τη διάρκεια της τηλεκπαίδευσης υπήρξε ελάχιστη ψυχολογική υποστήριξη ή ενθάρρυνση από τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας. Η σωματική/φυσική απόσταση, δημιούργησε δυστυχώς και

Σελίδα 161 από 164

συναισθηματική απόσταση μεταξύ όλων των μελών του συλλόγου. Ενδεχομένως, οι συχνές ομαδικές συναντήσεις με ανταλλαγή απόψεων και αλληλοϋποστήριξη, να είχαν αλλάξει το κλίμα απομόνωσης και την αίσθηση της μοναξιάς».

9. Πως αισθάνεστε τώρα;

«Το ίδιο ισχύει και τώρα»

Εκπαιδευτικοί και Ηγεσία

1. Θεωρείτε το διευθυντή του σχολείου, κύριο παράγοντα προώθησης χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία;

« Ο Διευθυντής είναι βασικός παράγοντας προώθησης της χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία, όντας καταρχήν γνώστης, αλλά και χρήστης ο ίδιος. Ακόμα κι αν δεν είναι, ο Διευθυντής μπορεί να οργανώνει επιμορφωτικές δράσεις και δειγματικές διδασκαλίες προκειμένου να ενισχύσει τη χρήση των νέων τεχνολογιών. Επίσης, η σημασία που δίνει στις τεχνολογίες φαίνεται κι από τον τρόπο που οργανώνει και φροντίζει τα τεχνολογικά μέσα και τον εξοπλισμό του σχολείου».

2. Η ηγεσία του διευθυντή επηρέασε το πώς βλέπετε σήμερα τον ρόλο των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση;

«Ο ρόλος των ΤΠΕ στη διδασκαλία και τη μάθηση δεν επηρεάστηκε με κανένα τρόπο από τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας, δεδομένου ότι είχε προηγηθεί μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας και πρακτική εφαρμογή που διήρκεσε χρόνια πριν τις καραντίνες και την τηλεκαίδευση».

3. Με ποιο τρόπο θεωρείτε ότι θα μπορούσε να συμβάλει ο διευθυντής του σχολείου σας στην προώθηση της σωστής χρήσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία; (ώστε να φανει και το τι θεωρούν «Σωστή» χρήση)

«Ο Διευθυντής θα μπορούσε να συμβάλει με επιμορφωτικές δράσεις από ειδικούς, με αποστολή σχετικής βιβλιογραφίας μέσω email, με εγγραφή το σχολείου σε συνδρομητικά εργαλεία WEB 2.0 και εκπαίδευση του συλλόγου διδασκόντων πάνω σε αυτά, με διάχυση καλών πρακτικών, με τεχνολογική αναβάθμιση όλων των αιθουσών, με εκσυγχρονισμό του εργαστηρίου ΤΠΕ».

4. Αισθάνεστε πως ο διευθυντής της σχολικής σας μονάδας σας κατέστησε σαφές τι αποτελέσματα περίμενε να δει όταν θα είχαν επιτευχθεί οι διαδικασίες της τηλεργασίας;

«Δεν ορίστηκαν ποτέ αναμενόμενα μαθησιακά, εκπαιδευτικά ή παιδαγωγικά αποτελέσματα από τον Διευθυντή, παρά μόνο η τήρηση του προγράμματος, πράγμα που ήταν σαφές και τηρήθηκε στο ακέραιο».

5. Άλλαξε στάση προ Covid-19 και μετά σε σχέση με τις ΤΠΕ; (Πιστεύετε πως τώρα είναι σε θέση και διαχειρίζεται τις Νέες Τεχνολογίες και συνεκδοχικά είναι σε θέση να παρέχει και σε εσάς αντίστοιχη βοήθεια όταν την χρειαστείτε).

«Θεωρώ πως ο ίδιος απέκτησε καλύτερη σχέση με την τεχνολογία, αλλά δεν δύναται να μου παρέχει βοήθεια, γιατί εξακολουθεί να αγνοεί τα εργαλεία, τα λογισμικά και τις πλατφόρμες που χειρίζομαι».

Εργασιακή ικανοποίηση

1. Γενικά είσαστε ικανοποιημένος /η από το σχολικό σας έργο κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλία;

«Είμαι ικανοποιημένη από το παρεχόμενο διδακτικό, εκπαιδευτικό και παιδαγωγικό μου έργο, λυπάμαι όμως που δεν μπόρεσα να το προσφέρω σε όλα τα παιδιά, γιατί δεν συνδέονταν όλα τυπικά στο πρόγραμμα. Προσπάθησα να κάνω το μάθημα ελκυστικό και αποτελεσματικό και οι νέες τεχνολογίες βοήθησαν πάρα πολύ σε αυτό».

2. Πιστεύετε ότι οι μαθητές είναι ικανοποιημένοι με την απόδοση σας κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία;

«Σύμφωνα με τα όσα έχουν αναφέρει τα ίδια τα παιδιά, τους άρεσε η ποικιλία των διδακτικών προσεγγίσεων, ήταν ευχαριστημένοι με τη σύντομη διάρκεια της διδακτικής ώρας και βρήκαν την ασύγχρονη εκπαίδευση ενδιαφέρουσα».

3. Θεωρείτε πως η κούραση και οι κόποι σας ανταμείφθηκαν στο τέλος; Συνέβαλε η στάση του διευθυντή σε αυτό;

«Οι κόποι μου έπιασαν τόπο στους μαθητές και τις μαθήτριες που συστηματικά παρακολούθησαν

τα μαθήματα. Η στάση του Διευθυντή σε σχέση με τις απουσίες μαθητών/μαθητριών και το γεγονός ότι συνδέονταν στον δάσκαλο/ τη δασκάλα της τάξης, αλλά όχι στην ειδικότητα, δεν βοήθησε στην ανατροπή μιας κατάστασης που παγιώθηκε πολύ σύντομα».

4. Ποια σημεία θα μπορούσαν να βελτιωθούν για να καταστήσουν πιο αποτελεσματικό το έργο σας;

«Η τήρηση του αποουσιολογίου και η καταχώρηση απουσιών στο myschool θα άλλαζε την αίσθηση της υποχρεωτικότητας στο μυαλό των παιδιών και των γονιών τους. Επίσης, θα μπορούσε να είχε προηγηθεί μια ενημέρωση γονέων πριν την έναρξη της τηλεκπαίδευσης, προκειμένου να καταστούν σαφή τα πλαίσια λειτουργίας της τηλεκπαίδευσης».

5. Τέλος, τι θα προτείνετε ώστε οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να λειτουργήσουν καλύτερα σε περίπτωση έκτακτων αναγκών αν και εφόσον αυτές προκύψουν ξανά;

«Τακτική επικοινωνία μεταξύ όλων με πρωτοβουλία του Διευθυντή, οργάνωση ενδοσχολικών επιμορφώσεων, ενημέρωση των γονέων, χρήση πλατφόρμας ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης καθ' όλη τη διάρκεια του χρόνου ως μέσο ενίσχυσης της διδασκαλίας και της επικοινωνίας με τα παιδιά και τους γονείς τους».