

**Τα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι καθηγητές φυσικής αγωγής στο μάθημά τους στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση του νομού Λακωνίας κατά την περίοδο της πανδημίας (covid -19)**

της Κωνσταντίνας Ν. Θεοδωρακοπούλου

**Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία που υποβάλλεται στο καθηγητικό σώμα για τη μερική εκπλήρωση των υποχρεώσεων απόκτησης Διπλώματος Μεταπτυχιακών Σπουδών στη «Διοίκηση Αθλητικών Οργανισμών και Επιχειρήσεων» του Τμήματος Οργάνωσης και Διαχείρισης Αθλητισμού του Παν/μίου Πελοποννήσου στην κατεύθυνση «Μάνατζμεντ Αθλητικών Οργανισμών & Επιχειρήσεων»**

**Σπάρτη**

**2022**

Εγκεκριμένο από την Εξεταστική Επιτροπή:

---

Επιβλέπων: Τραυλός Αντώνιος, Καθηγητής

---

2<sup>ο</sup> Μέλος: Παναγιώτα Αντωνοπούλου, Αναπλ. Καθηγήτρια

---

3<sup>ο</sup> Μέλος: Παπαδόπουλος Ανδρέας, ΕΕΠ

## Υπεύθυνη Δήλωση

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις που προβλέπονται από τις διατάξεις του άρθρου 18 (Λόγοι και διαδικασία διαγραφής από το ΠΜΣ) του Κανονισμού Λειτουργίας Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών, δηλώνω υπεύθυνα ότι για τη συγγραφή της Μεταπτυχιακής Διπλωματικής μου Εργασίας (ΜΔΕ) δεν χρησιμοποίησα ολόκληρο ή μέρος έργου άλλου δημιουργού ή τις ιδέες και αντιλήψεις άλλου δημιουργού χωρίς να γίνεται αναφορά στην πηγή προέλευσης (βιβλίο, άρθρο από εφημερίδα ή περιοδικό, ιστοσελίδα κλπ.).

Ημερομηνία: 15/10/2022

Η Δηλούσα

Κωνσταντίνα Ν. Θεοδωρακοπούλου

(Υπογραφή)

**Copyright © Κωνσταντίνα Ν. Θεοδωρακοπούλου, 2022**

**Με επιφύλαξη κάθε δικαιώματος. All rights reserved.**

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τη συγγραφέα.

Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τη συγγραφέα και δεν πρέπει να ερμηνευθεί ότι αντιπροσωπεύουν τις επίσημες θέσεις του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου του Τμήματος Οργάνωσης και Διαχείρισης Αθλητισμού.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Θεοδωρακοπούλου Κωνσταντίνα. Τα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι καθηγητές ΦΑ στο μάθημά τους στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση του νομού Λακωνίας κατά την περίοδο της πανδημίας (COVID -19).  
(Με την επίβλεψη του Αντωνίου Κ. Τραυλού, Καθηγητή)

Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν να διερευνήσει τα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί Φυσικής Αγωγής (ΦΑ) στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση του Νομού Λακωνίας όσο αφορά την εξ αποστάσεως διδασκαλία του μαθήματός τους κατά την περίοδο της πανδημίας. Διεξήχθη πρωτογενής ποσοτική έρευνα. Το δείγμα αποτέλεσαν 60 εκπαιδευτικοί ΦΑ πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Λακωνίας. Εργαλείο της έρευνας αποτέλεσε ερωτηματολόγιο κλειστού τύπου, το οποίο στηρίχθηκε στην έρευνα του ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ. (2021) της ΟΛΜΕ. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας το 1/3 του δείγματος εφάρμοσε κατά την περίοδο της πανδημίας σύγχρονη εκπαίδευση (ταυτόχρονη συμμετοχή όλων των μαθητών/τριών και των εκπαιδευτικών) ενώ τα 2/3 του δείγματος εφάρμοσαν συνδυασμό ασύγχρονης (δεν απαιτεί ταυτόχρονη συμμετοχή όλων των μαθητών/τριών και των εκπαιδευτικών) και σύγχρονης εκπαίδευσης. Ποσοστό άνω του 80% των εκπαιδευτικών είναι τουλάχιστον σε μέτριο βαθμό ικανοποιημένο από την εξ αποστάσεως διδασκαλία του μαθήματός τους κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Τα 2/3 του δείγματος ανέφεραν ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση εξυπηρέτησε τουλάχιστον σε μέτριο επίπεδο τις ανάγκες του μαθήματος ΦΑ. Μόνο το 1/3 του δείγματος είχε την ευκαιρία να επιμορφωθεί σχετικά με τη σύγχρονη τηλεκπαίδευση πριν την αναστολή λειτουργίας των σχολείων. Τέλος αναφορικά με τις διαφορές μεταξύ εκπαιδευτικών που εφάρμοσαν διαφορετικές μεθόδους εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας ως προς την αντίληψη των πραγμάτων διαπιστώθηκε ότι το 70% των ανδρών έναντι του 40% των γυναικών θεωρούν ότι η σχολική τους μονάδα τους παρείχε τον κατάλληλο τεχνολογικό εξοπλισμό για να διεξάγουν τα διαδικτυακά μαθήματα από τον χώρο του σχολείου. Τέλος, το 26.67% των ανδρών έναντι του 53.33% των γυναικών θεωρούν ότι το εξ αποστάσεως μάθημα ΦΑ ενθάρρυνε τους/τις μαθητές/τριες να αθλούνται και στο σπίτι τους.

Λέξεις Κλειδιά: *Φυσική Αγωγή, Τηλεκπαίδευση, Πανδημία, Εξ αποστάσεως εκπαίδευση*

## **ABSTRACT**

Theodorakopoulou Konstantina: The problems PE teachers faced in their course in primary and secondary education of Laconia prefecture during the pandemic period (covid -19).

(With the supervision of Antonios K. Travlos, Professor)

The purpose of this study was to investigate the problems faced by Physical Education (PE) teachers in primary and secondary education in the Prefecture of Laconia regarding the distance learning of their subject during the pandemic. A primary quantitative research was conducted. The sample consisted of 60 PE teachers of primary and secondary education in the Prefecture of Laconia. The research tool was a closed-ended questionnaire, which was based on the survey by KEMETE of OLME. According to the results of the research, 1/3 of the sample applied synchronous education during the pandemic period (simultaneous participation of all students and teachers) while 2/3 of the sample applied a combination of asynchronous (does not require simultaneous participation of all students and teachers) and synchronous education. More than 80% of teachers are at least moderately satisfied with the distance learning of their subject during the pandemic. Two-thirds of the sample reported that distance education served at least moderately the needs of the Physical Education course. Only 1/3 of the sample had the opportunity to be trained about synchronous distance learning before the suspension of school operations. Finally, regarding the differences between teachers who applied different methods of education during the pandemic period in terms of perception of things, it was found that 70% of men versus 40% of women believe that their school unit provided them with the appropriate technological equipment to conduct online lessons from the school premises. Finally, 26.67% of men versus 53.33% of women believe that the distance education course in PE encouraged students to exercise at home.

Keywords: *Physical Education, Distance learning, Pandemic, Distance education*

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....	iv
ABSTRACT .....	v
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ .....	vi
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ .....	vii
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ .....	viii
ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι.....	1
ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....	1
Προσδιορισμός και οριοθέτηση του προβλήματος .....	5
Σκοπός της έρευνας.....	9
Ερευνητικά ερωτήματα .....	9
Ορισμοί όρων και συντομεύσεις.....	10
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ .....	11
ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ .....	11
Εξ αποστάσεως εκπαίδευση .....	11
Απόψεις εκπαιδευτικών για διαδικτυακή εκπαίδευση .....	12
Απόψεις μελλοντικών εκπαιδευτικών ΦΑ για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση .....	13
Διαδικτυακή εκπαίδευση στη ΦΑ.....	14
Αυτοαξιολόγηση εκπαιδευτικών ΦΑ εξ αποστάσεως.....	17
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ .....	19
ΜΕΘΟΔΟΣ .....	19
Δείγμα .....	19
Μέσα συλλογής δεδομένων.....	19
Διαδικασία συλλογής δεδομένων .....	20
Στατιστικές αναλύσεις.....	20
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙV .....	21
ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	21
ΚΕΦΑΛΑΙΟ V .....	36
ΣΥΖΗΤΗΣΗ και ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ .....	36
Μελλοντικές έρευνες .....	41
Σκέψεις – Προβληματισμοί -Προτάσεις.....	41
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....	43
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι.....	48
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ.....	48

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

<i>Πίνακας 1.</i> Ηλικία εκπαιδευτικών ΦΑ που συμμετείχαν στη έρευνα ( $N = 60$ ).....	21
<i>Πίνακας 2.</i> Βαθμίδα εκπαίδευσης που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί ΦΑ ( $N = 60$ ).....	21
<i>Πίνακας 3.</i> Έτη συνολικής εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας του δείγματος ( $N = 60$ ).....	21
<i>Πίνακας 4.</i> Είστε ικανοποιημένοι από την εξ αποστάσεως διδασκαλία του μαθήματός σας κατά τη διάρκεια της πανδημίας;.....	22
<i>Πίνακας 5.</i> Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση εξυπηρέτησε τις ανάγκες του μαθήματος ΦΑ;.....	23
<i>Πίνακας 6.</i> Θεωρείτε ότι ήσασταν αρκετά καταρτισμένος/νη ώστε να διδάξετε εξ αποστάσεως το μάθημα της ΦΑ;.....	23
<i>Πίνακας 7.</i> Αντιμετωπίσατε κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία προβλήματα συνδεσιμότητας από πλευράς σας;.....	23
<i>Πίνακας 8.</i> Αντιμετωπίσατε κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία προβλήματα συνδεσιμότητας από πλευράς μαθητών/τριών;.....	24
<i>Πίνακας 9.</i> Εκτιμάτε ότι η διδακτέα ύλη που καλύψατε μέσω τηλεκπαίδευσης σε σχέση με τη δια ζώσης εκπαιδευτική διαδικασία είναι ... ..	25
<i>Πίνακας 10.</i> Έλεγχος Κανονικότητας για τις ερωτήσεις 8 έως 12 ( $N = 60$ ).....	25
<i>Πίνακας 11.</i> Μέσες τιμές ( $M$ ), τυπικές αποκλίσεις ( $TA$ ), και έλεγχος $t$ μεταξύ ανδρών και γυναικών για τις ερωτήσεις 8 έως 12 ( $N = 60$ ).....	26
<i>Πίνακας 12.</i> Μέσες τιμές ( $M$ ), τυπικές αποκλίσεις ( $TA$ ), και έλεγχος $t$ για τις ερωτήσεις 8 έως 12 για εκπαιδευτικούς 22 έως 49 ετών ( $N_1 = 32$ ) και πάνω από 50 ( $N_2 = 28$ ).....	27
<i>Πίνακας 13.</i> Μέσες τιμές ( $M$ ), τυπικές αποκλίσεις ( $TA$ ), και έλεγχος $t$ για τις ερωτήσεις 8 έως 12 για εκπαιδευτικούς που υπηρετούν στη Β/θμια ( $N_1 = 30$ ) και στην Α/βαθμια εκπαίδευση ( $N_2 = 30$ ).....	28
<i>Πίνακας 14.</i> Μέσες τιμές ( $M$ ), τυπικές αποκλίσεις ( $TA$ ), και έλεγχος $t$ για τις ερωτήσεις 8 έως 12 για εκπαιδευτικούς με βασικό πτυχίο ΦΑ ( $N_1 = 41$ ) και μεταπτυχιακές σπουδές ( $N_2 = 19$ ).....	29
<i>Πίνακας 15.</i> Μέσες τιμές ( $M$ ), τυπικές αποκλίσεις ( $TA$ ), και έλεγχοι ANOVA για τις ερωτήσεις 8 έως 12 ανάλογα τα έτη προϋπηρεσίας.....	30
<i>Πίνακας 16.</i> Μέσες τιμές ( $M$ ), τυπικές αποκλίσεις ( $TA$ ), και έλεγχος $t$ για τις ερωτήσεις 8 έως 12 για τους εκπαιδευτικούς που χρησιμοποίησαν τη σύγχρονη ( $N_1 = 18$ ) και τη συνδυαστική εκπαίδευση ( $N_2 = 39$ ).....	31
<i>Πίνακας 17.</i> Μέσες τιμές ( $M$ ), τυπικές αποκλίσεις ( $TA$ ), και έλεγχος $t$ για τις ερωτήσεις 8 έως 12 για τους εκπαιδευτικούς που χρησιμοποίησαν ως χώρο διδασκαλίας το Σπίτι-Σχολείο ( $N_1 = 32$ ) και το Σπίτι ( $N_2 = 25$ ) και.....	32
<i>Πίνακας 18.</i> Έλεγχοι $\chi^2$ μεταξύ Φύλου και των επιλογών Ναι ή Όχι στις ερωτήσεις 13 με 19.....	33
<i>Πίνακας 19.</i> Έλεγχοι $\chi^2$ μεταξύ ηλικίας και των επιλογών Ναι ή Όχι στις ερωτήσεις 13 με 19.....	34

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

<i>Σχήμα 1. Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων στις ερωτήσεις 8 έως 12 σε σχέση με το φύλο (<math>N = 60</math>).</i>	26
<i>Σχήμα 2. Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων στις ερωτήσεις 8 έως 12 σε σχέση με την ηλικία.</i>	27
<i>Σχήμα 3. Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων στις ερωτήσεις 8 έως 12 σε σχέση με τη βαθμίδα εκπαίδευσης.</i>	29
<i>Σχήμα 4. Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων στις ερωτήσεις 8 έως 12 σε σχέση με την προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών ΦΑ.</i>	30
<i>Σχήμα 5. Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων στις ερωτήσεις 8 έως 12 στο σύνολο των εκπαιδευτικών ΦΑ.</i>	39
<i>Σχήμα 6. Συχνότητες των απαντήσεων στις ερωτήσεις 13 έως 20 στο σύνολο των εκπαιδευτικών ΦΑ.</i>	40



# ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (ΠΟΥ) στις 12 Μαρτίου 2020, το ξέσπασμα της νόσου του κορωνοϊού 2019 (COVID-19), που προκλήθηκε από το σοβαρό οξύ αναπνευστικό σύνδρομο κορωνοϊού 2 (SARS-CoV-2), αποτέλεσε μια παγκόσμια πανδημία (WHO, 2020). Ο Γενικός Διευθυντής στην εναρκτήρια ομιλία του στην άνωθεν ημερομηνία σε σχετικό με τη πανδημία συνέδριο ανέφερε ότι: *«Όπως γνωρίζετε μπορούμε πια να αναφέρουμε ότι ο COVID-19 αποτελεί δεδομένα, μια παγκόσμια πανδημία. Αυτό το διαπιστώσαμε λόγω δυο βασικών λόγων: πρώτον λόγω της ταχύτητας εξάπλωσης και δεύτερον λόγω της συνεχής αύξησης των κρουσμάτων»*. Το στιγμή που δήλωνε αυτό ο Γενικός διευθυντής του WHO, είχαν ήδη δηλωθεί 125,000 κρούσματα από 118 χώρες. Ειδικά ο αριθμός των περιπτώσεων προσβολής στον ιό στη Κίνα είχαν αυξηθεί κατά 13 φορές πάνω από την αρχική εκδήλωση του ιού, ενώ είχαν τριπλασιαστεί και οι χώρες που προσβλήθηκαν από τον ιό (WHO, 2020). Κάπως έτσι ξεκίνησε η συγκεκριμένη δυσάρεστη κατάσταση με την εξάπλωση της πανδημίας σε διεθνές επίπεδο και συνεχίζει να υφίσταται ακόμα και σήμερα, μόνο που λόγω της παραγωγής των εμβολίων η κατάσταση έχει βελτιωθεί, τα κρούσματα έχουν μειωθεί, οι θάνατοι επίσης έχουν περιοριστεί σε μεγάλο βαθμό, σχεδόν εκμηδενιστεί ενώ θεωρείται ότι μέσα στα επόμενα χρόνια η παρούσα θα πάψει να επηρεάζει την υγεία των πολιτών σε παγκόσμιο επίπεδο.

Μελετητές κατά το ξέσπασμα της πανδημίας, επιδίωξαν να εκφράσουν με το καλύτερο δυνατό τρόπο, το τι ήταν η παρούσα και το πώς επηρέαζε το μέσο άνθρωπο. Χαρακτηριστικά οι Paules et al. (2020, p. 707) ανέφεραν ότι: *«Οι άνθρωποι κορωνοϊοί πάντα υπήρχαν, θεωρούνταν όμως ασήμαντοι σε παθολογικό επίπεδο, ουσιαστικά προκαλούσαν ένα κοινό κρυολόγημα στον άνθρωπο, χωρίς να είναι επίφοβοι για την υγεία του και τη ζωή του»*. Όπως διαπίστωσαν αυτό άλλαξε κατά τη διάρκεια του 21<sup>ου</sup> αιώνα η παθογένεια του ιού ενισχύθηκε προκαλώντας οξύ αναπνευστικό πρόβλημα στους ασθενείς το οποίο μπορούσε να αποτελέσει ακόμα και αιτία θανάτου. Στο ίδιο άρθρο αναφέρεται ότι το Δεκέμβριο του 2019 ένας παθογόνος ιός ο HCoV, ο λεγόμενος νέος κορωνοϊός αναπτύχθηκε στη Γουχάν της Κίνας αποτελώντας μια σοβαρή ασθένεια, η οποία οδήγησε εκατοντάδες ανθρώπους στο θάνατο.

Η κατάσταση που δημιούργησε ο κορωνοϊός έχει άμεσες επιπτώσεις σε όλους τους τομείς και κλάδους που καθόριζαν τη καθημερινότητα του μέσου ανθρώπου. Ένας από αυτούς, ο οποίος είναι εκ των βασικών, ήταν ο τομέας της εκπαίδευσης. Η εκπαιδευτική διαδικασία άλλαξε με δεδομένο ότι η συσσώρευση μαθητών σε κλειστούς χώρους όπως είναι οι τάξεις των σχολείων, αποτελούσε μια επικίνδυνη διαδικασία, για περαιτέρω εξάπλωση του ιού. Σε άρθρο τους οι Van Lancker και Parolin (2020) αναφέρουν ότι με βάση τον Παγκόσμιο Οργανισμό Εκπαίδευσης, Επιστήμης και Πολιτισμού εκτιμήθηκε ότι 138 χώρες έκλεισαν τα σχολεία τους σε εθνικό επίπεδο, στο σύνολο δηλαδή της επικράτειας, ενώ αρκετές άλλες εφάρμοσαν αυστηρά μέτρα σε περιφερειακό ή τοπικό επίπεδο. Όπως οι ίδιοι αναφέρουν η παρούσα δράση επηρέασε αρνητικά κατά 80% το επίπεδο μάθησης των μαθητών σε παγκόσμιο επίπεδο.

Ουσιαστικά ο κορωνοϊός είχε ένα διευρυμένο και καταστροφικό αντίκτυπο στη παγκόσμια ανώτερη και ανώτατη εκπαίδευση. Η λύση στην αντιμετώπιση του προβλήματος για τη βιωσιμότητα της αποτελεσματικής μάθησης και τη συνέχιση διάχυσης της γνώσης, δόθηκε αρχικά μέσω των ξένων πανεπιστημίων, στα οποία φοιτούσαν Κινέζοι φοιτητές. Συγκεκριμένα, 180 εκατομμύρια Κινέζοι φοιτητές, που δεν μπορούσαν να ταξιδέψουν για να συνεχίσουν τις σπουδές τους, στα ξένα πανεπιστήμια που φοιτούσαν, αποτελούσαν τεράστιο οικονομικό έσοδο για τα διεθνή πανεπιστήμια. Προκειμένου να εξακολουθήσουν τις σπουδές τους δόθηκε η δυνατότητα να παρακολουθούν διαδικτυακά μαθήματα, ώστε χωρίς να κινδυνέψουν, χωρίς να εξαπλωθεί ο ιός αλλά και χωρίς να πάθουν περαιτέρω οικονομική ζημιά τα διεθνή πανεπιστήμια, να συνεχίσουν οι εν λόγω φοιτητές τα μαθήματά τους (Crawford et al., 2020).

Προκειμένου να συνεχιστεί λοιπόν η εκπαιδευτική διαδικασία με βάση και τη στρατηγική στο παρόν θέμα των μεγάλων ξένων πανεπιστημίων, εφαρμόστηκε σε όλες τις χώρες η διαδικτυακή διδασκαλία. Όπως αναφέρουν οι Jowsey et al. (2020), η λεγόμενη μικτή διδασκαλία η οποία συνδύαζε τη δια ζώσης με την εξ' αποστάσεως εκπαίδευση η οποία ήταν λειτουργική για μαθητές, φοιτητές που δεν μπορούσαν να βρισκονται για διάφορους λόγους, στους χώρους μάθησης, κατέστη ξαφνικά πρωταρχικής σημασίας τη περίοδο της πανδημίας, ώστε να συνεχίσουν οι μαθητές, φοιτητές και ευρύτερα οι εκπαιδευόμενοι να συμμετέχουν στη μαθησιακή διαδικασία. Σύμφωνα με τον O' Brien et al. (2020, p. 3) «Υπάρχει ένα εύρος ορισμών που μπορούν

να χρησιμοποιηθούν για να περιγράψουν τη διαδικτυακή μάθηση όπως είναι η ηλεκτρονική μάθηση, η διαδικτυακή μάθηση, η υβριδική μάθηση, η μικτή μάθηση και τέλος η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση». Επίσης οι ίδιοι αναφερόμενοι στο έργο των Allen και Seaman (2013) αναφέρονται στους ακόλουθους τέσσερις τύπους μαθημάτων: «1) Παραδοσιακά μαθήματα (0% διαδικτυακή μάθηση), 2) Διευκόλυνση της μάθησης μέσω του διαδικτύου (1-29% στο διαδίκτυο), 3) Μικτή/Υβριδική μαθησιακή διαδικασία (30-79% διαδικτυακή μάθηση) και τέλος διαδικτυακή μάθηση (>80% διαδικτυακή)» (p. 7).

Στην έρευνα που διεξήγαγε το Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης της ΟΛΜΕ (ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ., 2021) «Όψεις της τηλεεκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας: Μορφωτικές ανισότητες και συνέπειες στα εργασιακά δικαιώματα», διαπιστώθηκαν ποικίλα μειονεκτήματα και εμπόδια από την εφαρμογή της τηλεεκπαίδευσης στην Ελλάδα δεδομένης της έλλειψης υποδομών και στο χώρο του σχολείου αλλά και στη δυνατότητα παροχής που είχε ο κάθε εκπαιδευτικός από την οικεία του. Χαρακτηριστικά αναφέρεται στη μελέτη κάνοντας αναφορά στις οδηγίες του ΥΠΑΙΘ (7/11/20 151977/ΓΔ4) ότι: «Οι εκπαιδευτικοί που δεν διέθεταν ηλεκτρονικό υπολογιστή, ταμπλέτα ή έξυπνο τηλέφωνο και αδυνατούσαν να παρέχουν εξ' αποστάσεως εκπαίδευση λόγω της έλλειψης του απαιτούμενου εξοπλισμού, η και σύνδεσης στο διαδίκτυο, υποχρεούνταν να προσέρχονται στο χώρο του σχολείου κατά τις ώρες διδασκαλίας τους προκειμένου να παρέχουν τις εκπαιδευτικές τους υπηρεσίες κάνοντας χρήση των υποδομών και του εξοπλισμού του σχολείου» (σελ. 32). Αυτό δείχνει τις δυσκολίες ενώ είναι δεδομένο ότι η ποιότητα εκπαίδευσης δεν ήταν δυνατόν να ήταν ίδια ανεξαρτήτου του μέσου που χρησιμοποιούσαν οι εκπαιδευτικοί. Αυτό επιβεβαιώνεται από τα αποτελέσματα που παραθέτει η μελέτη στη σελίδα 33 όπου αναφέρεται ότι οι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό κοντά στο 53,3% αντιμετώπισαν πρόβλημα με τις ελλείψεις που είχαν σε επίπεδο εξοπλισμού αλλά και με την επικοινωνία με τους μαθητές τους από μέτρια μέχρι και πολύ.

Όλα τα παραπάνω ενώ είναι ευθύνη του κράτους και της πολιτείας, έγιναν ευθύνη του ίδιου του εκπαιδευτικού, που έπρεπε να τα καλύψει με δικά του έξοδα, αλλά και των ίδιων των μαθητών, που έπρεπε να έχουν ανάλογο τεχνολογικό εξοπλισμό. Όσοι/ες μαθητές/τριες δεν είχαν τη δυνατότητα αυτή αποκλείονταν από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Με τον τρόπο αυτό διαγωνίζονται οι εκπαιδευτικές ανισότητες μεταξύ μαθητών/τριών (Χαρακτηριστικά οι ερωτώμενοι απάντησαν σε

ποσοστό 82,0% ότι η παρούσα κατάσταση ενδέχεται να προκαλέσει περαιτέρω μορφωτικές και εκπαιδευτικές ανισότητες) (Κέντρο Μελετών και Τεκμηρίωσης της ΟΛΜΕ, ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ., 2021, σελ. 47). Στη συνέχεια, σημαντικό μειονέκτημα αποτέλεσε το γεγονός ότι τα όρια μεταξύ επαγγελματικής και προσωπικής ζωής των εκπαιδευτικών καταλύθηκαν. Οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να δαπανούν περισσότερο χρόνο για την προετοιμασία του διαδικτυακού τους μαθήματος, συγκριτικά με τη δια ζώσης διδασκαλία, και παράλληλα μετά το διαδικτυακό μάθημα, έπρεπε να συμμετέχουν σε παιδαγωγικές διαδικτυακές συναντήσεις για την ενημέρωση και υλοποίηση εγκυκλίων και οδηγιών του ΥΠΑΙΘ, ακόμη και τις μεταμεσονύκτιες ώρες (Μέσα από την έρευνα διαπιστώθηκε με βάση τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών ότι η διαδικασία της τηλεκπαίδευσης παραβίασε τα δικαιώματα τους ενώ διατάραξε την ισορροπία της οικογενειακής τους ζωής) (ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ., 2021, σελ. 63).

Με βάση την ίδια μελέτη εγείρει και το πρόβλημα της φυσικής αγωγής, το οποίο και εξετάζεται στην παρούσα μελέτη αναφορικά με τα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί ΦΑ στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση του Νομού Λακωνίας όσο αφορά την εξ αποστάσεως διδασκαλία του μαθήματός τους κατά την περίοδο της πανδημίας. Συγκεκριμένα διαπιστώθηκε από το ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ. της ΟΛΜΕ (2021, σελ. 6) ότι: *«υπήρξαν εγγενείς περιορισμοί στη διδασκαλία εργαστηριακών και καλλιτεχνικών μαθημάτων, καθώς και στο μάθημα της φυσικής αγωγής αλλά και στην αξιολόγηση των μαθητών, στα παρόντα μαθήματα»*. Με βάση τη παρούσα αναφορά, διαπιστώνεται η δυσκολία διδασκαλίας της φυσικής αγωγής από απόσταση, πράγμα που περιόρισε το έργο των καθηγητών, ενώ περιόρισε τη δυνατότητα των μαθητών ασκηθούν αλλά και να αξιολογηθούν στο παρόν μάθημα.

Σύμφωνα με τους Goad et al. (2021) και με βάση τις συνεντεύξεις που έκανε σε καθηγητές, η διδασκαλία μέσω διαδικτύου επηρεάζει την κοινωνική αλληλεπίδραση. Όπως αναφέρεται οι ομάδες συζήτησης και τα διάφορα φόρουμ επιδιώκουν να ενισχύσουν τη κοινωνική δράση και τις κοινωνικές σχέσεις, αλλά αυτό δεν μπορεί να γίνεται εξίσου καλά με τη μαθησιακή διαδικασία στη τάξη όπου μέσα σε λίγα λεπτά υπάρχει επικοινωνία και άμεση συνεννόηση. Η επικοινωνία προάγεται όπως και η κοινωνικότητα μέσω της δια ζώσης διαδικασίας. Οι Goad et al. (2021) επίσης ανέφεραν σε σχέση με το μάθημα της φυσικής αγωγής ότι οι γυμναστές δεν ενστερνίστηκαν τη δυναμική τη διαδικτυακής μάθησης, δεδομένου ότι το παρόν μάθημα εστιάζει στην

ανάπτυξη των κινητικών δεξιοτήτων και ικανοτήτων, ο μαθητής αξιολογείται βάση αυτών, οπότε θεωρούν ότι η διαδικτυακή μάθηση δεν προάγει τη παρούσα διαδικασία. Σύμφωνα με τους O'Brien et al. (2020), η παράδοση της Φυσικής Αγωγής μέσω της διαδικασίας της διαδικτυακής μάθησης είναι μια αμφιλεγόμενη διαδικασία αναφορικά με τη ποιότητα του μαθήματος. Βασικό πρόβλημα όπως αναφέρουν οι παραπάνω συγγραφείς είναι η μείωση του βιωματικού χαρακτήρα της διδακτικής διαδικασίας και γενικά η αδυναμία των μαθητών να λειτουργήσουν με βάση τις απαιτήσεις του συγκεκριμένου μαθήματος.

### **Προσδιορισμός και οριοθέτηση του προβλήματος**

Οι παράγοντες που καθίσταται σημαντικοί για την ενσωμάτωση της αποτελεσματικής διαδικτυακής διδασκαλίας και μάθησης στη ΦΑ είναι οι ακόλουθοι: (α) μοντελοποίηση διαδικτυακών πρακτικών, (β) αλληλεπιδράσεις εκπαιδευτικών και μαθητών, (γ) μετάβαση της παιδαγωγικής και περιεκτικής γνώσης στο διαδίκτυο, και (δ) εργαλεία πλοήγησης και τεχνολογία (Goad & Jones, 2017; O'Brien et al., 2020).

Κατά τη διάρκεια της μετάβασης στην εξ αποστάσεως διδασκαλία ως αποτέλεσμα της πανδημίας του COVID-19, οι εκπαιδευτικοί αναγκάστηκαν να διαφοροποιήσουν τις μεθόδους κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, κάνοντας χρήση μεθόδων δοκιμής, ουσιαστικά δοκίμασαν διαφορετικούς τρόπους διδασκαλίας για να πετύχουν να μεταδώσουν τις απαραίτητες γνώσεις στους μαθητές τους και τα προβλήματα που αντιμετώπισαν ήταν τα ακόλουθα: α) Μονοτονία των μαθημάτων και περιορισμός της μαθησιακής διαδικασίας που επηρέασε την παροχή αξίας στο μάθημα της φυσικής αγωγής, β) Με βάση την παραπάνω αναφορά σε δοκιμαστικές μεθόδους εκπαίδευσης, εφαρμόστηκαν μέθοδοι σωστού-λάθους, λόγω της έλλειψης εμπειριών στη λειτουργία των διαδικτυακών μαθημάτων στη φυσική αγωγή, γ) Δυσκολίες στην αξιολόγηση των μαθητών, μέσω των διαδικτυακών μαθημάτων (Jeong & So, 2020). Τα παραπάνω προβλήματα της διαδικτυακής μάθησης, σε συνδυασμό με το ότι το μάθημα της φυσικής αγωγής έχει υποτιμηθεί και περιθωριοποιηθεί τις τελευταίες δεκαετίες ενέτεινε ακόμα περισσότερο το πρόβλημα της διδασκαλίας του μαθήματος. Το μάθημα της φυσικής αγωγής έχει περιθωριοποιηθεί αναφορικά με τα λοιπά μαθήματα, πράγμα που έχει ως αποτέλεσμα και τη χαμηλή αυτό-αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών της φυσικής αγωγής. Αυτό σε συνδυασμό και με τη περιορισμένη στήριξη του μαθήματος, από τους διευθυντές,

οδήγησε στον περιορισμό του ενδιαφέροντος των μαθητών και την ευρύτερη απαξίωση του μαθήματος. Οι καθηγητές της φυσικής αγωγής βάση των παραπάνω προτιμούν να διδάσκουν το μάθημα της φυσικής αγωγής δια ζώσης, ώστε να ενισχύσουν το ενδιαφέρον των μαθητών και να βελτιώσουν τη ποιότητα της διδακτικής διαδικασίας (Kim et al., 2021).

Η ΦΑ έχει προταθεί εδώ και καιρό ως ιδανικό περιβάλλον για την αντιμετώπιση προβλημάτων δημόσιας υγείας (Sallis et al., 2012). Τα μέτρα περιορισμού στο σπίτι, το κλείσιμο γυμναστηρίων και δημόσιων χώρων και τα μέτρα κοινωνικής απόστασης εμπόδισαν τα παιδιά και τους ενήλικες να παραμείνουν σωματικά ενεργοί το οποίο είχε αρνητικές επιπτώσεις στη σωματική και φυσική τους υγεία (Dunton et al., 2020). Η ΦΑ βοηθά στην πρόληψη πολλών χρόνιων καταστάσεων, σωματικών και ψυχικών, που οδηγούν σε αυξημένο κίνδυνο σοβαρών λοιμώξεων ή θνησιμότητας που σχετίζεται με τον COVID-19 (Sallis et al., 2020). Σύμφωνα με τον Nieman (2020), η ΦΑ μπορεί να βοηθήσει στη καταπολέμηση των αρνητικών συνεπειών της σωματικής αδράνειας στην υγεία ενισχύοντας σε μεγάλο βαθμό το ανοσοποιητικό σύστημα του ανθρώπου. Επιπρόσθετα η τακτική σωματική δραστηριότητα βοηθά στην αποφυγή της παχυσαρκίας ενώ ενισχύει τον οργανισμό σε επίπεδο πρόληψης κατά των αναπνευστικών ασθενειών. Η διαρκή άσκηση η οποία κυμαίνεται από 150-300 λεπτά την εβδομάδα συνάγει στη θωράκιση του οργανισμού, βοηθώντας στη καλύτερη αντιμετώπιση των ιώσεων αλλά και των πιθανών βλαβερών συνεπειών του COVID-19 στην υγεία.

Με βάση τη περιθωριοποίηση του γνωστικού αντικείμενου της Φυσικής αγωγής, οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής αφήνονται μόνοι στη διαδικασία να εφαρμόσουν ποιοτική εξ' αποστάσεως εκπαίδευση χωρίς να έχουν στήριξη για να το επιτύχουν αυτό αποτελεσματικά. Η πανδημία απομόνωσε περαιτέρω τους εκπαιδευτικούς, αναγκάζοντας τους να λαμβάνουν αποφάσεις που επηρεάζουν αρνητικά τη μάθηση των εκπαιδευόμενων, περιορίζοντας σε μεγάλο βαθμό την αποτελεσματικότητα της μαθησιακής τους διαδικασίας (Mercier et al., 2021).

Η έρευνα των Mercier et al. (2021) εξέτασε τις εμπειρίες από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση των εκπαιδευτικών ΦΑ στις Ηνωμένες Πολιτείες και στην Κίνα κατά την αρχική έξαρση του COVID-19. Οι βραχυπρόθεσμες μελέτες στις παρούσες χώρες τεκμηρίωσαν ότι υπήρχαν μειωμένα επίπεδα φυσικής αγωγής στους

μαθητές που παρέμειναν στο σπίτι κατά το κλείσιμο των σχολείων, χωρίς να προσπαθήσουν να επιδοθούν σε οποιαδήποτε μορφή άσκησης. Οι μελέτες προέβλεψαν την αύξηση της παιδικής παχυσαρκίας, οδηγώντας σε ανάγκη παρέμβασης των δημόσιων οργανισμών υγείας. Οι εκπαιδευτικοί παρότι ήταν πρόθυμοι να παρέχουν αποτελεσματική εξ' αποστάσεως εκπαίδευση, ένιωθαν απροετοίμαστοι ώστε να παρέχουν καλύτερη και αποτελεσματικότερη εξ' αποστάσεως διδασκαλία (Mercier et al., 2021).

Παρότι παρουσιάστηκαν τα παραπάνω προβλήματα, οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής ειδικά των αστικών περιοχών βρήκαν τρόπους, για να συνεργαστούν και να επικοινωνήσουν με τους μαθητές τους. Για παράδειγμα, μέσω της χρήσης των video οι μαθητές/τριες υπέβαλαν εργασίες βάση των οδηγιών των εκπαιδευτικών και με αυτό τον τρόπο μπόρεσαν να αξιολογηθούν αλλά και να συμμετάσχουν ενεργά στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Οι υποβολές διαδικτυακών αναθέσεων και οι οδηγίες βίντεο στο δείγμα υποδεικνύουν τη χρήση της τεχνολογίας στο μάθημα της ΦΑ κατά την έναρξη της πανδημίας (Mercier et al., 2021). Στον αντίποδα επίσης με βάση τους Mercier et al. (2021) διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής, στις αγροτικές περιοχές βίωσαν με διαφορετικό τρόπο την περίοδο της πανδημίας την εξ' αποστάσεως διδακτική διαδικασία. Συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί στις αγροτικές περιοχές βίωσαν λιγότερη πρόσβαση των μαθητών τους στην εξ' αποστάσεως εκπαιδευτική διαδικασία ενώ οι ίδιοι χαρακτηρίζονται ως λιγότερο αποτελεσματικοί στη διαφορετική αυτή μορφή διδασκαλίας στο μάθημα της ΦΑ. Προφανείς ανισότητες σε αυτές τις ρυθμίσεις οδηγούν στο συμπέρασμα ότι τα παιδιά στις αγροτικές περιοχές έλαβαν χαμηλότερης ποιότητας εκπαίδευση στη ΦΑ από τους μαθητές σε αστικά ή ημιαστικά περιβάλλοντα (Mercier et al., 2021).

Σύμφωνα με τους Bodsworth και Goodyear (2016), η χρήση της εξ' αποστάσεως εκπαίδευση από τους εκπαιδευτικούς στην παρούσα φάση απέχει από το να είναι αποτελεσματική. Οι μηχανισμοί ειδικά στο μάθημα της φυσικής αγωγής που μπορούν να το υποστηρίξουν ώστε να χρησιμοποιήσουν αποτελεσματικά τις ψηφιακές τεχνολογίες οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής, για να βοηθήσουν τους μαθητές να μάθουν εξ' αποστάσεως απαιτούν περαιτέρω προσοχή και εμπειρία από τους εν λόγω εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί σήμερα αντιμετωπίζουν την πρόκληση να καλύψουν τις σύγχρονες ανάγκες των μαθητών τους, οι οποίοι είναι άκρως εξοικειωμένοι με τον

ηλεκτρονικό υπολογιστή, τις κονσόλες, το κινητό τηλέφωνο, την πρόσβαση στο διαδίκτυο. Η παρούσα πρόκληση αλλάζει σε μεγάλο βαθμό τη διαδικασία της εκπαίδευσης. Οι νέες τεχνολογίες αποτελούν μέρος της ζωής της νεολαίας. Η τεχνολογία στην εκπαίδευση, μπορεί να εμπλουτίσει την εκπαιδευτική διαδικασία. Οι νέες τεχνολογίες μπορούν να βοηθήσουν και στη διδασκαλία της φυσικής αγωγής υπό προϋποθέσεις (Krause et al., 2017). Παρότι λοιπόν διάφορες μορφές τεχνολογίας, έχουν ενσωματωθεί στη διδασκαλία της ΦΑ, οι εκπαιδευτικοί ΦΑ δεν έχουν ακόμα την ικανότητα να τις αξιοποιήσουν αποτελεσματικά (Krause et al., 2017).

Ο Ertmer (2005), πρότεινε διάφορους τρόπους για να αλλάξουν οι πεποιθήσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη χρήση της τεχνολογίας, συμπεριλαμβανομένων των (α) προσωπικών εμπειριών (υιοθέτηση και αποδοχή της χρήσης της τεχνολογίας), (β) παρεπόμενες εμπειρίες (παρατήρηση άλλων επαγγελματιών ή χρήση τεχνολογίας από εκπαιδευτικούς) και (γ) κοινωνικό-πολιτισμικές επιρροές (η κουλτούρα της κοινοτικής χρήσης της τεχνολογίας).

Στη μελέτη των Kim et al. (2021), διαπιστώθηκε ότι η τεχνολογική γνώση παίζει κρίσιμο ρόλο στην ενίσχυση της ευρύτερης διαδικτυακής διδασκαλίας. Τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν επίσης ότι οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες στην ερευνητική της διαδικασία δήλωσαν έλλειψη τεχνολογικής γνώσης που τους κάνει να αισθάνονται απροετοίμαστοι και νευρικοί για να εφαρμόσουν τη διαδικτυακή διδασκαλία.

Σύμφωνα με τους Krause και Lynch (2018), αν και απαιτούνται διάφορες τεχνολογικές γνώσεις και δεξιότητες στη διαδικτυακή διδασκαλία, η γνώση της βασικής τεχνολογίας δεν επαρκεί για τους εκπαιδευτικούς της ΠΕ να διδάξουν αποτελεσματικά διαδικτυακά μαθήματα. Οι Mishra και Koehler (2006) τόνισαν ότι οι εκπαιδευτικοί ΦΑ θα πρέπει να είναι σε θέση να κατανοήσουν πώς μπορούν να χρησιμοποιηθούν τα διάφορα τεχνολογικά εργαλεία και πλατφόρμες στη διαδικτυακή τους διδασκαλία αντί να γνωρίζουν τις λειτουργίες της τεχνολογίας. Οι Kim et al. (2021) διαπίστωσαν σημαντικά οφέλη της διαδικτυακής εκπαίδευσης στη ΦΑ και συγκεκριμένα ότι μαθητές/τριες που «ντρέπονταν να αθληθούν μπροστά σε άλλους» αύξησαν τη συμμετοχή τους στο μάθημα λόγω της απόστασης και μη της φυσικής συμμετοχής τους. Καθώς οι μαθητές/τριες ανέλαβαν καθήκοντα που θα τα εκτελέσουν στο σπίτι τους, ένιωσαν περισσότερο ασφαλείς, γεγονός που διευκόλυνε τη συμμετοχή τους. Επιπλέον,



οι συμμετέχοντες/χουσες ανέφεραν ότι αυτή η διαδικτυακή διδακτική εμπειρία παρείχε ευκαιρίες σε επίπεδο προσωπικής ανάπτυξης. Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες/χουσες μπόρεσαν να μάθουν και να αναπτύξουν τεχνολογικές και παιδαγωγικές δεξιότητες.

Ωστόσο, όλοι οι συμμετέχοντες/χουσες αντιμετώπισαν προκλήσεις λόγω του περιορισμένου διαδικτυακού περιεχομένου διδασκαλίας. Σύμφωνα με τους Krause και Lynch (2018), το περιεχόμενο του μαθήματος χρήζει βελτίωσης όταν εφαρμόζεται στη διαδικτυακή διδασκαλία. Παρόλο που στην έρευνα των Kim et al. (2021) οι συμμετέχοντες γνώριζαν το περιεχόμενο της ΦΑ, τους ήταν δύσκολο να το ενσωματώσουν σε μια εξ αποστάσεως διδασκαλία. Παράλληλα αποτελεί γεγονός ότι οι συνθήκες σε μια εξ αποστάσεως διδασκαλία είναι διαφορετικές συγκριτικά με τη διαζώσης, τόσο από άποψη χώρου όσο και εξοπλισμού.

### **Σκοπός της έρευνας**

Βάσει των παραπάνω διαπιστώνεται ότι η μετάβαση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, δεν είναι δυνατόν να γίνει άμεσα και χωρίς προετοιμασία, δεδομένου ότι όπως αναφέρθηκε παραπάνω οι συνθήκες είναι τελείως διαφορετικές, τόσο από άποψη χώρου, όσο και από άποψη εξοπλισμού. Άλλη προετοιμασία χρειάζεται στη διαζώσης διδασκαλία και άλλη στην εξ αποστάσεως. Παράλληλα με τα παραπάνω απαιτείται κατάλληλη κατάρτιση τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών/τριών. Αναμενόμενα, οι δυσκολίες που μπορεί να συναντήσουν οι εκπαιδευτικοί ΦΑ κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση επηρεάζουν την ποιότητα της εκπαίδευσης.

Από τα παραπάνω προκύπτει ο σκοπός της παρούσας μελέτης η οποία έχει στόχο να διερευνήσει τα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί ΦΑ στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση του Νομού Λακωνίας όσο αφορά την εξ αποστάσεως διδασκαλία του μαθήματός τους κατά την περίοδο της πανδημίας.

### **Ερευνητικά ερωτήματα**

Σε γενικές γραμμές, τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας θα δώσουν απαντήσεις στο εάν οι εκπαιδευτικοί ΦΑ: (α) θεωρούν ότι η τηλεεκπαίδευση είναι αποτελεσματική σε περίοδο πανδημίας και εάν (β) αντιμετώπισαν προβλήματα κατά την τηλεεκπαίδευση.

### **Ορισμοί όρων και συντομεύσεις**

Ως εξ' αποστάσεως εκπαίδευση θεωρείται εκείνη η μορφή εκπαίδευσης που ενέχει μια απόσταση ανάμεσα στον εκπαιδευτή και τον εκπαιδευόμενο. Η φυσική λοιπόν απόσταση μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου αποτελεί το διακριτικό χαρακτηριστικό της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης. Ο εκπαιδευόμενος τοποθετείται σε μια φυσική απόσταση από τον εκπαιδευτή του κάνοντας χρήση κάποιας μορφής τεχνολογίας προκειμένου να καταφέρει να επικοινωνήσει μαζί του, ώστε να έχει πρόσβαση στο εκπαιδευτικό υλικό (Μουζάκης, 2006).

Η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση ορίζεται ως: *«Η εκπαίδευση που διδάσκει και συνάμα ενεργοποιεί το μαθητή στο πως να μαθαίνει μόνος του και στο πώς να λειτουργεί ως αυτόνομο ον προς μια ενεργητική πορεία αυτό-μάθησης»*. Από τη στιγμή που η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση απέκτησε μια ολοκληρωμένη παιδαγωγική οντότητα, αναπτύχθηκαν νέοι κώδικες, νέα δεδομένα και νέοι στόχοι οι οποίοι είναι μετρήσιμοι. Η ενίσχυση της από τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνίας τη βοήθησε να αξιοποιήσει νέους δρόμους και συγκεκριμένες καινοτόμες εφαρμογές. Το βασικό της μειονέκτημα αναφέρεται στην απομόνωση του μαθητή, φοιτητή αλλά και την απουσία της κοινωνικής διάστασης της ευρύτερης εκπαιδευτικής διαδικασίας. Στα συγκεκριμένα ζητήματα η βελτίωση των νέων τεχνολογιών μπορούν να δώσουν λύσεις αναφορικά με την ευρύτερη ενίσχυση της επικοινωνίας και της κοινωνικοποίησης του ατόμου, ακόμα και από απόσταση (Παπαδημητρίου & Λιοναράκης, 2016, σελ. 107-108).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ

### ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

#### Εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Σύμφωνα με τον Λιοναράκη (2006) είναι δύσκολο να δοθεί ένας ορισμός για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση χαρακτηρίζεται από τη γεωγραφική και χωρική απόσταση ανάμεσα στον πομπό και τους αποδέκτες. Η όλη διδασκαλία καθοδηγείται από κάποιον ο οποίος βρίσκεται σε απόσταση από τον σπουδαστή στον χώρο και τον χρόνο. Η έννοια πρέπει να λάβει και παιδαγωγική διάσταση καθώς πρόκειται για εκπαίδευση. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση εξελίσσεται με ταχύ ρυθμό προκειμένου να επιλύσει ποικίλα προβλήματα που προκύπτουν με την πάροδο των ετών, όπως στην παρούσα φάση η πανδημία του κορωνοϊού. Παρότι στο παρελθόν πολλές χώρες σε κατάσταση κρίσης δεν χρησιμοποίησαν την εξ' αποστάσεως εκπαίδευση, την περίοδο της πανδημίας, η χρήση της κατέστη απαραίτητη ως λύση στην παρούσα κρίση (Al Lily et al., 2020).

Αποτελεί γεγονός ότι με το ξέσπασμα του κορωνοϊού η παραδοσιακή συμβατική εκπαίδευση αντικαταστάθηκε πολύ γρήγορα από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, χωρίς να έχει προηγηθεί κάποια προετοιμασία, επιμόρφωση προς τους εκπαιδευτικούς. Ως εκ τούτου, τόσο εκπαιδευτικοί όσο και μαθητές/τριες χωρίς τις κατάλληλες δεξιότητες επιδόθηκαν στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση με τα όσα μειονεκτήματα αυτή περιλαμβάνει. Αρχικά δεν υπάρχει αλληλεπίδραση τόσο ανάμεσα σε εκπαιδευτικό και μαθητές/τριες, όσο και μεταξύ των μαθητών/τριών. Οι ομαδικές εργασίες, η συζήτηση, ο διάλογος δεν υπάρχουν ως μέσα διδασκαλίας. Επανέρχεται ο μονόλογος-διάλεξη του εκπαιδευτικού που στο τέλος ρωτά τους/τις μαθητές/τριες αν έχουν κάποια ερώτηση ή απορία. Εξίσου σημαντικό μειονέκτημα είναι η έλλειψη πολλές φορές κατάλληλου εξοπλισμού για ένα αποτελεσματικό μάθημα εξ αποστάσεως (Vlasenko & Bozhok, 2014). Η ταχύτητα του ιντερνέτ μπορεί να μην είναι κατάλληλη με αποτέλεσμα να «κολλά» το διαδίκτυο, πολλοί μαθητές/τριες να τίθενται εκτός από το μάθημα και να αργούν να «ξανά μπουν» έχοντας χάσει βασικές πληροφορίες. Η διαφορά της Ελλάδος από τις χώρες του εξωτερικού αναφέρεται στο γεγονός ότι στην πρώτη δεν έχει ακόμα καθιερωθεί η εισαγωγή της σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευση (ΑΕ). Η παρούσα στην Ελλάδα αμφισβητείται είτε για οικονομικούς λόγους, είτε γιατί

υπάρχουν παγιωμένες και δύσκολα διαχειρίσιμες αντιλήψεις αναφορικά με εξ ΑΕ (Γιασιράνης & Σοφός, 2021).

### **Απόψεις εκπαιδευτικών για διαδικτυακή εκπαίδευση**

Καθώς η διαδικτυακή εκπαίδευση κερδίζει όλο και περισσότερο έδαφος στην εκπαίδευση, έχει πραγματοποιηθεί ένας αυξανόμενος αριθμός μελετών για τη διερεύνηση των εμπειριών και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Coman et al., 2020; Conceicao, 2006; McDonald, 2002; Sharoff, 2019; Stone & Chaney, 2011). Αναλυτικά, σύμφωνα με τον Conceicao (2006, p. 26) η διαδικτυακή διδασκαλία παρέχει στους εκπαιδευτικούς την ευκαιρία να αναπτυχθούν επαγγελματικά, επειδή τους βοηθά να αναπτύξουν τεχνολογικές δεξιότητες, να κατανοήσουν τον σχεδιασμό διδασκαλίας και να διαφοροποιήσουν το διαδικτυακό περιεχόμενο διδασκαλίας. Για την Sharoff (2019, p. 1), η διαδικτυακή διδασκαλία προωθεί την κριτική σκέψη και τις δημιουργικές ιδέες καθώς απαιτεί μια σειρά από νέες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις. Για παράδειγμα, οι Stone και Chaney (2011, p. 398) επεσήμαναν ότι η διαδικτυακή διδασκαλία είχε θετικό αντίκτυπο στην προσωπική διδασκαλία καθώς βοηθούσε τους εκπαιδευτικούς να ενσωματώσουν την εκπαιδευτική τεχνολογία και τις στρατηγικές της στην εκπαίδευσή τους. Ομοίως, ο McDonald (2002, p. 12) υποστήριξε ότι "εκτός από την προσέγγιση των μαθητών σε απόσταση, οι μορφές εξ αποστάσεως εκπαίδευσης χρησιμοποιούνται όλο και περισσότερο για τον εμπλουτισμό, τη βελτίωση και την επέκταση της προσωπικής διδασκαλίας, με αποτέλεσμα εκπαιδευτικές πρακτικές να συγκλίνουν μεταξύ τους". Οι Coman και συν. (2020, p. 17) διαπίστωσαν ότι η διαδικτυακή διδασκαλία ενθάρρυνε τους εκπαιδευτικούς να υιοθετήσουν έναν νέο ρόλο διευκολυντών, βοηθώντας τους μαθητές να αναπτύξουν δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, κριτική σκέψη και ενθαρρύνοντας τη συνεργατική αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών.

Αντίθετα, άλλες έρευνες συμπεραίνουν ότι οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν αρνητικές εμπειρίες και αντιλήψεις για τη διαδικτυακή διδασκαλία. Για παράδειγμα, οι Hixon και Buckenmeyer (2009, p. 141) ανέφεραν ότι οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν ανησυχίες για τη διαδικτυακή διδασκαλία για τους ακόλουθους λόγους: (α) έλλειψη κατάρτισης, (β) έλλειψη τεχνολογικών γνώσεων και δεξιοτήτων, (γ) έλλειψη υποστήριξης από τα σχολεία τους και (δ) έλλειψη τεχνολογικών συσκευών.

### **Απόψεις μελλοντικών εκπαιδευτικών ΦΑ για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση**

Οι αντιλήψεις των φοιτητών, που σπουδάζουν σε καθηγητικές σχολές, σχετικά με τις πρακτικές εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, μπορούν να βοηθήσουν στην άρση εμποδίων αλλά και στη βελτίωση των πρακτικών που εφαρμόζονται σήμερα. Σήμερα, λόγω της πανδημίας του COVID- 19, οι δραστηριότητες εκπαίδευσης και κατάρτισης συνεχίζονται με το μοντέλο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Σε λίγα χρόνια, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση θα πάρει τη θέση της στο σύστημα ως ένα από τα απαραίτητα στοιχεία του εκπαιδευτικού συστήματος. Βάσει των παραπάνω είναι σημαντικό να εξεταστούν οι αντιλήψεις των υποψηφίων εκπαιδευτικών ΦΑ για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Bozdağ & Dinç, 2020).

Η μελέτη των Bozdağ και Dinç (2020, p. 1964), επιχείρησε να ανακαλύψει τις αντιλήψεις των φοιτητών για την έννοια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Διεξήχθη ποιοτική έρευνα και εξήχθησαν οι εξής κατηγορίες: «η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως προβληματική δομή», «η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως σύνθετη δομή», «η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως μη ανεπτυγμένη δομή», «η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως απαραίτητη δομή», «η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως εικονική δομή».

Λαμβάνοντας υπόψη τις απαντήσεις τους, οι περισσότερες αποτελούνται από αρνητικές δηλώσεις. Στο πλαίσιο αυτό, μπορεί να ειπωθεί ότι τα προβλήματα που προκύπτουν από το γεγονός ότι η μετάβαση από την παραδοσιακή εκπαίδευση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι γρήγορη και απρογραμματίστη χωρίς την ολοκλήρωση των απαραίτητων υποδομών που είναι σημαντικός παράγοντας για την ανάπτυξη μιας αρνητικής αντίληψης για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Επιπλέον, πιστεύεται ότι αυτή η αντίληψη μπορεί να οφείλεται στη χαμηλή εμπειρία των εκπαιδευτικών, που είναι οι σημαντικότεροι φορείς της διαδικασίας, να διδάξουν διαδικτυακά. Αντίθετα, οι λίγοι φοιτητές που εξήγησαν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση με θετικές εκφράσεις στην έρευνα, υποστήριξαν ότι μέσω της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, οι μαθητές/τριες έρχονται σε επαφή με συνεχώς μεταβαλλόμενες ενημερωμένες πληροφορίες και παράλληλα έχουν την ευκαιρία να ανακαλύψουν τα δικά τους ταλέντα (Bozdağ & Dinç, 2020).

Ως επί το πλείστον, οι φοιτητές ΦΑ διατυπώνουν αρνητικές σκέψεις για τη διαδικτυακή διδασκαλία. Αποτελεί γεγονός ότι λόγω της πανδημίας που προκλήθηκε

από τον COVID- 19, ο σχεδιασμός των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων με μοντέλο την εξ αποστάσεως εκπαίδευση βρήκε πολλές χώρες απροετοίμαστες.

### **Διαδικτυακή εκπαίδευση στη ΦΑ**

Την τελευταία διετία 2020-2021, λόγω της πανδημίας του COVID-19, η οποία έπληξε ολόκληρο σχεδόν τον πλανήτη, διεξήχθησαν έρευνες που αφορούσαν στη διαδικτυακή εκπαίδευση, οι οποίες ανέφεραν ότι ένα από τα μέτρα που πάρθηκαν για τον περιορισμό της πανδημίας ήταν το lockdown με άμεσες συνέπειες σε όλους τους τομείς μεταξύ των οποίων και η εκπαίδευση. Η μελέτη της An (2020) συμπεράνε ότι τα μειωμένα επίπεδα φυσικής δραστηριότητας οδηγούν σε αύξηση της παιδικής παχυσαρκίας, συγχρόνως ανέδειξε την ανάγκη ότι σε περιόδους πανδημίας, το μάθημα της φυσικής αγωγής δεν πρέπει να παραλείπεται.

Η Rink (2013) διεξήγαγε μελέτη, προκειμένου να διερευνήσει το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι αποδίδουν αποτελεσματικά στο μάθημα της φυσικής αγωγής όταν το διδάσκουν διαδικτυακά. Τα συμπεράσματα της μελέτης ήταν αρκετά αισιόδοξα καθώς λίγοι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι ήταν λιγότερο αποτελεσματικοί διδάσκοντες στο διαδίκτυο. Ωστόσο και αυτό το συμπέρασμα δεν μπορεί να θεωρηθεί αντικειμενικό καθώς δεν είναι γνωστά τα κριτήρια που χρησιμοποίησαν οι εκπαιδευτικοί για να μετρήσουν την αποτελεσματικότητά τους. Παρόλα αυτά δεν παύει να είναι θετικό το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι μπορούν να αποδώσουν αποτελεσματικά στο μάθημά τους μέσω του διαδικτύου.

Ένα σημαντικό κριτήριο για την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών στη διαδικτυακή εκπαίδευση αποτελεί η συμμετοχή των μαθητών/τριών. Όσο μεγαλύτερη η συμμετοχή, τόσο μεγαλύτερη και η αποτελεσματικότητα (Ernst & Pangrazi, 1999). Στη διάρκεια της πανδημίας του COVID-19 το SHAPE America National Standard 3 (τεχνογνωσία και δεξιότητες για την επίτευξη και διατήρηση ενός επιπέδου βελτίωσης της υγείας ΦΑ και fitness) και το SHAPE America National Standard 5 (αναγνωρίζει την αξία της ΦΑ για την υγεία, την απόλαυση, την πρόκληση, την έκφραση του εαυτού και/ή την κοινωνική αλληλεπίδραση) θεωρήθηκαν τα βασικά πρότυπα προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να βελτιώσουν την αποτελεσματικότητά τους. Συγκεκριμένα στόχος των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής για τη διαδικτυακή εκπαίδευση κατά τη διάρκεια της πανδημίας του COVID-19 ήταν αυτά τα 2 εθνικά πρότυπα. Ωστόσο ήταν πολύ δύσκολο να εφαρμοστούν τα παραπάνω καθώς οι εκπαιδευτικοί θεωρούσαν

ευκολότερο να βάζουν τους μαθητές να συμπληρώνουν αρχεία καταγραφής δραστηριοτήτων και να αναφέρουν τις απόψεις τους για τη ΦΑ παρά να τους παρέχουν οδηγίες κινητικών δεξιοτήτων (Mercier et al., 2021).

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον που αξίζει να αναφερθεί στα πλαίσια της παρούσης μελέτης αποτελεί ο ρόλος της μετασχηματιστικής μάθησης στη διεξαγωγή της διαδικτυακής διδασκαλίας. Η θεωρία μετασχηματιστικής μάθησης (Transformational Learning) βασίζεται στον τρόπο με τον οποίο διαμορφώνεται και αλλάζει η άποψη ενός ατόμου ως αποτέλεσμα κριτικής σκέψης, εμπειρίας και ανάπτυξης (Mezirow, 1981). Πολλές μελέτες για τη διαδικτυακή εκπαίδευση έχουν χρησιμοποιήσει το πλαίσιο της θεωρίας της μετασχηματιστικής μάθησης για να διερευνήσουν τον τρόπο με τον οποίο η διαδικτυακή διδασκαλία μπορεί να αλλάξει την ίδια τη διδασκαλία, να αλλάξει τον τρόπο αλληλεπίδρασης εκπαιδευτικών και μαθητών, αλλά και την εμπλοκή των μαθητών (Baran et al., 2011).

Με βάση τη θεωρία της μετασχηματιστικής μάθησης, η μελέτη των Kim et al. (2021) διερεύνησε τις εμπειρίες και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ΦΑ για τη διαδικτυακή διδασκαλία κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19. Τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν ότι τα αρχικά συναισθήματα των εκπαιδευτικών για τη διαδικτυακή διδασκαλία ήταν αρνητικά. Χρησιμοποιούσαν φράσεις όπως «δεν ενθουσιάζομαι», «ανησυχώ» και «συγκλονίζομαι» για να περιγράψουν τα συναισθήματά τους. Η αρνητική αντίληψη των συμμετεχόντων καθοδηγήθηκε κυρίως από το γεγονός ότι δε γνώριζαν πολλά περί τεχνολογίας. Ως εκ τούτου, συνιστάται να παρέχεται επαγγελματική εκπαίδευση ή και επιμόρφωση σε θέματα τεχνολογίας στους εκπαιδευτικούς όλων των ειδικοτήτων, αλλά και σε θέματα κατανόησης του τρόπου με τον οποίο η τεχνολογία μπορεί να ενσωματωθεί στη διδασκαλία τους.

Αν και ορισμένοι συμμετέχοντες παρείχαν άλλα μαθήματα όπως χορό, κινητικές ικανότητες, όλοι οι συμμετέχοντες συμφώνησαν ότι το περιεχόμενο της διαδικτυακής διδασκαλίας ήταν ανεπαρκές. Προκειμένου να βελτιώσουν το περιεχόμενο, οι εκπαιδευτικοί συνεργάστηκαν μεταξύ τους. Υπάρχει λοιπόν ανάγκη για ανάπτυξη συγκεκριμένου περιεχομένου και παιδαγωγικών πρακτικών σχεδιασμένων για διαδικτυακή διδασκαλία.

Κάτι επίσης που ανέδειξε η έρευνα των Kim et al. (2021) ήταν η άποψη για το μάθημα της ΦΑ το οποίο θεωρείται ένα δευτερεύον και περιθωριοποιημένο μάθημα.

Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι οι διευθυντές των σχολείων δεν υποστήριζαν τη ΦΑ. Για παράδειγμα, οι επιδόσεις των μαθητών/τριών δεν αξιολογήθηκαν επίσημα καθώς η ΦΑ δεν απαιτήθηκε κατά τη διάρκεια της διαδικτυακής περιόδου διδασκαλίας τους. Επιπλέον, αρκετοί γονείς κατά τη διάρκεια της πανδημίας έδειξαν μεγαλύτερη προσοχή σε άλλα βασικά μαθήματα (π.χ., μαθηματικά, γλώσσα) που διδάσκονταν διαδικτυακά παρά στην ΦΑ. Κατά συνέπεια, οι συμμετέχοντες παρατήρησαν έλλειψη συμμετοχής μαθητών/τριών και υψηλό ποσοστό απουσιών στις τάξεις τους. Καθώς η περιθωριοποίηση εντάθηκε κατά τη διάρκεια της πανδημίας του COVID-19, οι πεποιθήσεις, η αξία και η υποστήριξη των διευθυντών των σχολείων για την ΦΑ είναι ζωτικής σημασίας.

Τα αποτελέσματα της μελέτης αποκάλυψαν επίσης ότι όλοι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί ανυπομονούσαν να διδάξουν πρόσωπο με πρόσωπο τη ΦΑ επειδή έχασαν προσωπικές σχέσεις και αλληλεπιδράσεις με τους/τις μαθητές/τριές τους. Σύμφωνα εξάλλου με τους Ennis και Zhu (1991), η δημιουργία σχέσεων με τους μαθητές είναι μια ευχάριστη, ουσιαστική και πολύτιμη πτυχή για τους εκπαιδευτικούς της ΦΑ.

Εξάλλου το μάθημα της ΦΑ, ως εφαρμοσμένο και όχι θεωρητικό μάθημα, πρέπει να έχει στόχο, να είναι διασκεδαστικό και ευχάριστο, αλλά και αποτελεσματικό για την ανακούφιση από το άγχος και τη χαλάρωση των μαθητών.

Σε αντίθεση με την παραπάνω μελέτη, οι Özcan και Saraç (2020) στη μελέτη τους διερεύνησαν τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ΦΑ για την ικανότητά τους απέναντι στην τεχνολογία. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι καθηγητές/τριες θεωρούν τους εαυτούς τους ικανούς/ειδικευμένους στη χρήση της τεχνολογίας. Μάλιστα αναφέρουν ότι ο ρόλος τους και οι ικανότητές τους στην ηλεκτρονική εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι υψηλές. Οι δραστηριότητες ΦΑ που μεταδόθηκαν στην τηλεόραση και απέτρεψαν την αδράνεια σε μαθητές κατά τη διάρκεια της απαγόρευσης κυκλοφορίας αξιολογήθηκαν ως θετικές. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το μάθημα της ΦΑ είναι σημαντικό στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Αναφορικά με την αποτελεσματικότητα ή μη της διαδικτυακής εκπαίδευσης στο μάθημα της ΦΑ, η μελέτη των Namli και Samioğlu (2020) συμπέρανε ότι οι εξ αποστάσεως δραστηριότητες ΦΑ μπορούν να αποσπάσουν την προσοχή των μαθητών από το άγχος των θεωρητικών μαθημάτων, να βοηθήσουν στη διατήρηση του



ενδιαφέροντος για τον αθλητισμό ζωντανό και μπορεί να συμβάλει στη σωματική ανάπτυξη των μαθητών όταν εφαρμόζεται. Οι Namli και Samioğlu (2020) διαπίστωσαν επίσης ότι ο εκπαιδευτικός ΦΑ είναι αποτελεσματικός στη διαδικασία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Σε αυτή τη διαδικασία, η υποστηρικτική συμπεριφορά των εκπαιδευτικών προς τους μαθητές, η καθοδήγηση των μαθητών και το ευχάριστο μάθημα είναι μεταξύ των λόγων για τους οποίους ο εκπαιδευτικός θεωρείται αποτελεσματικός.

### **Αυτοαξιολόγηση εκπαιδευτικών ΦΑ εξ αποστάσεως**

Η αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευτικών, τους δίνει τη δυνατότητα να αξιολογήσουν τις ικανότητες και την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας τους προκειμένου να λάβουν κατάλληλες αποφάσεις ώστε να βελτιώσουν τα αδύναμα σημεία τους. Αναφορικά με την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών ΦΑ στη μελέτη των Kyrgiridis et al. (2014) αναπτύχθηκε το ερωτηματολόγιο αυτοαξιολογημένης αποτελεσματικότητας εκπαιδευτικού.

Η αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη για την ποιότητα των μαθημάτων. Η μελέτη του Şahin (2021) είχε στόχο να περιγράψει την αυτοαξιολόγηση στα διαδικτυακά μαθήματα ΦΑ, κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19. Τα αποτελέσματα της μελέτης αποκάλυψαν ότι μεταβλητές όπως οι τεχνολογικές ικανότητες των εκπαιδευτικών, η τεχνική υποστήριξη που παρέχεται από το σχολείο και η υποστήριξη εφαρμογών/λογισμικού επηρέασαν τις απαντήσεις αυτοαξιολόγησης των εκπαιδευτικών ΦΑ. Το κύριο εύρημα της μελέτης του Şahin (2021) ήταν οι διαφορές στις βαθμολογίες αυτοαξιολόγησης των εκπαιδευτικών ΦΑ στις τεχνολογικές ικανότητες, την τεχνική υποστήριξη και την υποβοήθηση χρήσης εφαρμογών/λογισμικού κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Οι συνολικές βαθμολογίες ήταν σημαντικά χαμηλές μεταξύ των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών ΦΑ που ανέφεραν ότι είχαν ανεπαρκείς τεχνολογικές ευκαιρίες. Οι τεχνικά υποστηριζόμενοι εκπαιδευτικοί ΦΑ βαθμολογήθηκαν υψηλότερα στην αποτελεσματικότητα. Βάσει των παραπάνω συμπεραίνεται ότι τα τεχνικά προβλήματα επηρεάζουν την αυτο-αποτελεσματικότητα κατά τη διάρκεια των διαδικτυακών μαθημάτων. Επιπλέον, η χρήση λογισμικών ΦΑ όπως το Swork-it kids και το Go Noodle αύξησαν τις βαθμολογίες αυτοαξιολόγησης των εκπαιδευτικών, γεγονός που υποδηλώνει πως όταν υπάρχει κατάλληλη τεχνολογική υποδομή μπορεί να διατηρηθεί και διαδικτυακά η θετική αλληλεπίδραση

μαθητών και εκπαιδευτικών. Αποτελεί γεγονός ότι η οπτικοποίηση των οδηγιών και των ασκήσεων με ψηφιακά εργαλεία είναι μια καινοτομία για τα μαθήματα ΦΑ. Η χρήση αυτής της τεχνολογίας εμπλουτίζει επίσης το περιεχόμενο του μαθήματος. Επιπλέον, έχει αναφερθεί ότι η παρακολούθηση σύντομων βίντεο κατά τη διάρκεια διαδικτυακών μαθημάτων ΦΑ συμβάλλει στην ανάπτυξη των κινητικών δεξιοτήτων διορθώνοντας τις τεχνικές του μαθητή. Τα πιθανά προβλήματα επικοινωνίας μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών αφορούν σε προβλήματα σύνδεσης στο διαδίκτυο, τα οποία μπορεί να μειώσουν τη συμμετοχή των μαθητών. Βάσει των παραπάνω συμπεραίνεται ότι εκτός από τα τυπικά προσόντα, θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί να αποκτήσουν την ικανότητα να χρησιμοποιούν την τεχνολογία και τα εργαλεία της για μια αποτελεσματική διαδικτυακή διδασκαλία.

Τα ευρήματα της μελέτης του Şahin (2021) συνάδουν με αυτά του Bozkurt (2019), ο οποίος θεωρεί ότι η εκπαίδευση που εφαρμόζεται μετά το κλείσιμο των σχολείων λόγω πανδημιών ή άλλων γεγονότων πρέπει να εντάσσεται στην «εξ αποστάσεως διδασκαλία» και όχι στην «εξ αποστάσεως εκπαίδευση», η οποία αποτελεί έναν πολυεπιστημονικό τομέα που καθοδηγεί την ανοιχτή μάθηση η οποία ανταποκρίνεται στις ανάγκες του μαθητή. Ωστόσο, στην εξ αποστάσεως διδασκαλία, η προοπτική της εκπαίδευσης και της κατάρτισης είναι σχεδόν η ίδια με την πρόσωπο με πρόσωπο, εκτός από μια πραγματική χωρική απόσταση ανάμεσα στο σχολείο και στον χώρο διδασκαλίας και ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τον μαθητή/τρια.

Θα μπορούσε να υποθεθεί ότι η προσωρινή λύση στη διδακτική κρίση προήλθε από την απροσδόκητη πανδημία του COVID-19 (Bozkurt & Sharma, 2020; Golden, 2020). Αυτά τα ευρήματα έχουν μεγάλη σημασία για να δούμε τους τρόπους προσαρμογής των εκπαιδευτικών. Κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, οι ευθύνες των εκπαιδευτικών έχουν αλλάξει και ορισμένοι παράγοντες όπως η χρήση της τεχνολογίας για διαδικτυακά μαθήματα και η επικοινωνία με τους μαθητές έχουν γίνει αξιοσημείωτα.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ

### ΜΕΘΟΔΟΣ

Για την επίτευξη του σκοπού της έρευνας αλλά και για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων διεξήχθη πρωτογενής ποσοτική έρευνα. Η ποσοτική έρευνα επιλέχθηκε καθώς είναι περισσότερο αντικειμενική μιας και τα αποτελέσματα είναι ποσοτικά, αριθμητικά και ως εκ τούτου η ερμηνεία τους δεν υπόκειται στις προκαταλήψεις του ερευνητή. Επίσης, η ποσοτική έρευνα διεξάγεται σε σύντομο χρονικό διάστημα και ειδικά αυτήν την εποχή εν μέσω πανδημίας, μπορεί εύκολα να διεξαχθεί διαδικτυακά, αναρτώντας το ερωτηματολόγιο στο διαδίκτυο.

#### **Δείγμα**

Το ερωτηματολόγιο στάλθηκε μέσω email σε 85 άτομα αρχικά. Το τελικό δείγμα της έρευνας (όσοι απάντησαν) αποτέλεσαν 60 εκπαιδευτικοί (30 γυναίκες και 30 άνδρες) ΦΑ πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Λακωνίας. Το δείγμα της έρευνας επιλέχθηκε τυχαία ώστε να είναι αντιπροσωπευτικό. Η απλή τυχαία δειγματοληψία είναι η πιο αντιπροσωπευτική καθώς δίνει στον πληθυσμό ίσες πιθανότητες να συμπεριληφθεί στην έρευνα ως δείγμα.

#### **Μέσα συλλογής δεδομένων**

Εργαλείο της έρευνας αποτέλεσε ερωτηματολόγιο κλειστού τύπου, το οποίο στηρίχθηκε στην έρευνα του ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ. της ΟΛΜΕ και προσαρμόστηκαν ανάλογα οι ερωτήσεις για να μπορέσουν να αντληθούν πληροφορίες για το θέμα της εργασίας. Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από δύο μέρη: το πρώτο μέρος συλλέγει στοιχεία δημογραφικού χαρακτήρα (φύλο, ηλικιακή ομάδα, βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία υπηρετούν, τον ανώτερο τίτλο σπουδών που κατέχουν, και τα χρόνια συνολικής εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας) και το δεύτερο μέρος στοιχεία αναφορικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση εν μέσω πανδημίας. Οι πέντε ερωτήσεις είχαν τη μορφή Likert 5 σημείων (1 = καθόλου, 2 = ελάχιστα, 3 = μέτρια, 4 = αρκετά, 5 = πολύ), οι επτά ερωτήσεις είχαν τη μορφή ναι/όχι, και οι τρεις ερωτήσεις είχαν απαντήσεις τριών επιλογών (βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι).

### **Διαδικασία συλλογής δεδομένων**

Το ερωτηματολόγιο αναρτήθηκε στο διαδίκτυο δεδομένου, ότι εν μέσω πανδημίας είναι περισσότερο ασφαλής διαδικασία. Το link του ερωτηματολογίου αναρτήθηκε σε μέσα κοινωνικής δικτύωσης ώστε οι εκπαιδευτικοί ΦΑ να μπορούν να το συμπληρώσουν.

### **Στατιστικές αναλύσεις**

Για τις αναλύσεις των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε κυρίως η περιγραφική στατιστική για όλες τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου. Επιπλέον χρησιμοποιήθηκαν δείκτες επαγωγικής στατιστικής: (i) έλεγχοι t-test για τις ανεξάρτητες μεταβλητές (1) Φύλο (Ανδρας, Γυναίκα), (2) Ηλικιακή Ομάδα (22-49, 50 και άνω), (3) Βαθμίδα Εκπαίδευση που υπηρετούσαν (B/θμια, A/θμια), (4) Τίτλοι Σπουδών (Βασικό Πτυχίο, Μεταπτυχιακές Σπουδές), (5) Μέθοδοι Εκπαίδευσης (Σύγχρονη, Συνδυαστική), και (6) Χώρος Διδασκαλίας (Σχολείο – Σπίτι, Σπίτι) και (ii) απλής ανάλυσης διασποράς (ANOVA) για την ανεξάρτητη μεταβλητή Προϋπηρεσία στην Εκπαίδευση (έως 10 έτη, 11- 20 έτη, 21 και άνω έτη) για τις ερωτήσεις 8-12. Για τον εντοπισμό των στατιστικά σημαντικών διαφορών των κυρίων αποτελεσμάτων της απλής ανάλυσης διασποράς έγιναν συγκρίσεις ζευγών με τη μέθοδο Bonferroni. Για τον έλεγχο των σχέσεων εξάρτησης των παραπάνω ανεξάρτητων μεταβλητών με τις απαντήσεις στις ερωτήσεις 13 έως 20 χρησιμοποιήθηκε το  $\chi^2$ . Για όλες τις στατιστικές αναλύσεις επιλέχθηκε το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας  $\alpha \leq 0.05$ .

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV

### ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Τα αποτελέσματα της έρευνας αναφορικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος έδειξαν ότι στην έρευνα συμμετείχαν 30 άνδρες και 30 γυναίκες. Η ηλικία των εκπαιδευτικών παρουσιάζεται στο Πίνακα 1, όπου 32 εκπαιδευτικοί είχαν ηλικία μέχρι 49 έτη και 28 είχαν ηλικία πάνω από 50. Από του 60 εκπαιδευτικούς οι 30 ανήκαν σε σχολεία πρωτοβάθμιας και άλλοι 30 σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Πίνακας 2). Από τους εκπαιδευτικούς ΦΑ της έρευνας, οι 41 είχαν βασικό πτυχίο ΦΑ, οι 17 μεταπτυχιακό τίτλο, και οι 2 διδακτορικό τίτλο.

**Πίνακας 1.** Ηλικία εκπαιδευτικών ΦΑ που συμμετείχαν στη έρευνα (N = 60).

	N	%
22-29	2	3.3
30-39	2	3.3
40-49	28	46.7
50-59	26	43.3
60 >	2	3.3
Σύνολο	60	100,0

**Πίνακας 2.** Βαθμίδα εκπαίδευσης που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί ΦΑ (N = 60).

	N	%
Ειδικό σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης	1	1.7
Ειδικό σχολείο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης	2	3.3
Τυπικό σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης	29	48.3
Τυπικό σχολείο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης	28	46.7
Σύνολο	60	100.0

Αναφορικά με τα έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση 18 εκπαιδευτικοί ΦΑ είχαν μέχρι 10 έτη, 23 από 11 έως 20 έτη, και 19 είχαν πάνω από 21 έτη προϋπηρεσίας (Πίνακας 3).

**Πίνακας 3.** Έτη συνολικής εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας του δείγματος (N = 60).

	N	%
0-5	12	20.0
6-10	6	10.0
11-20	23	38.3
21 και άνω	19	31.7
Σύνολο	60	100.0

Στην Ερώτηση 6, αναφορικά με το «ποιες μεθόδους εφαρμόσατε κατά την περίοδο της πανδημίας», βρέθηκε ότι 18 (30%) εκπαιδευτικοί έχουν εφαρμόσει κατά

την περίοδο της πανδημίας σύγχρονη εκπαίδευση, 3 (5.0%) εκπαιδευτικοί έχουν εφαρμόσει ασύγχρονη εκπαίδευση και οι υπόλοιποι 39 (65%) εκπαιδευτικοί έχουν εφαρμόσει συνδυασμό ασύγχρονης και σύγχρονης εκπαίδευσης. Σχετικά με την Ερώτηση 7 «κατά τη διάρκεια της πανδημίας διδάξατε το μάθημα της ΦΑ από» βρέθηκε ότι 25 (41.7%) εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι κατά τη διάρκεια της πανδημίας δίδαξαν το μάθημα της ΦΑ από το σπίτι τους, 3 (5.0%) εκπαιδευτικοί ανέφεραν από το σχολείο και οι υπόλοιποι 32 (53.3%) εκπαιδευτικοί και από τα δύο.

Αναφορικά με την ικανοποίηση για την εξ' αποστάσεως διδασκαλία του μαθήματος της ΦΑ, απαντώντας στην Ερώτηση 8: «είστε ικανοποιημένοι από την εξ' αποστάσεως διδασκαλία του μαθήματός σας κατά τη διάρκεια της πανδημίας», τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το 83.3% του δείγματος είναι από μέτριο βαθμό και πάνω ικανοποιημένο από την εξ' αποστάσεως διδασκαλία του μαθήματός τους κατά τη διάρκεια της πανδημίας, ενώ το 16.6% του δείγματος αναφέρει καθόλου ή ελάχιστα (Πίνακας 4).

**Πίνακας 4.** Είστε ικανοποιημένοι από την εξ' αποστάσεως διδασκαλία του μαθήματός σας κατά τη διάρκεια της πανδημίας;

	N	%
Καθόλου	5	8.3
Ελάχιστα	5	8.3
Μέτρια	28	46.7
Αρκετά	20	33.3
Πολύ	2	3.3
Σύνολο	60	100.0

Απαντώντας στην Ερώτηση 9 εάν «η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση εξυπηρέτησε τις ανάγκες του μαθήματος ΦΑ» τα αποτελέσματα έδειξαν το 60.1% του δείγματος να αναφέρει ότι η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση εξυπηρέτησε από μέτριο επίπεδο και πάνω τις ανάγκες του μαθήματος ΦΑ ενώ το 39.9% του δείγματος αναφέρει καθόλου ή ελάχιστα (Πίνακας 5).

Στο Ερώτηση 10 όπου απάντησαν στο εάν ήταν αρκετά καταρτισμένοι/νες ώστε να διδάξουν εξ' αποστάσεως το μάθημα της ΦΑ, το 61.6% του δείγματος αναφέρει ότι ήταν από μέτριο βαθμό και πάνω καταρτισμένοι ώστε να διδάξουν εξ' αποστάσεως το

μάθημα της ΦΑ, ενώ το 38.3% του δείγματος αναφέρει καθόλου ή ελάχιστα (Πίνακας 6).

**Πίνακας 5.** Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση εξυπηρέτησε τις ανάγκες του μαθήματος ΦΑ;

	N	%
Καθόλου	7	11.7
Ελάχιστα	17	28.3
Μέτρια	22	36.7
Αρκετά	13	21.7
Πολύ	1	1.7
Σύνολο	60	100.0

**Πίνακας 6.** Θεωρείτε ότι ήσασταν αρκετά καταρτισμένος/νη ώστε να διδάξετε εξ αποστάσεως το μάθημα της ΦΑ;

	N	%
Καθόλου	3	5.0
Ελάχιστα	20	33.3
Μέτρια	17	28.3
Αρκετά	18	30.0
Πολύ	2	3.3
Σύνολο	60	100.0

Απαντώντας στην Ερώτηση 11, αναφορικά με τα προβλήματα συνδεσιμότητας από πλευράς των εκπαιδευτικών της ΦΑ κατά τη διάρκεια της εξ' αποστάσεως διδασκαλίας, το 63.4% του δείγματος βρέθηκε ότι κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία, αντιμετώπισαν από μέτριο βαθμό και πάνω προβλήματα συνδεσιμότητας από την πλευρά τους, ενώ το 36.7% του δείγματος αναφέρει καθόλου ή ελάχιστα (Πίνακας 7).

**Πίνακας 7.** Αντιμετωπίσατε κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία προβλήματα συνδεσιμότητας από πλευράς σας;

	N	%
Καθόλου	3	5.0
Ελάχιστα	19	31.7
Μέτρια	13	21.7
Αρκετά	24	40.0
Πολύ	1	1.7
Σύνολο	60	100.0

Αναφορικά με τα προβλήματα συνδεσιμότητας από πλευράς των μαθητών/τριών (Ερώτηση 12) βρέθηκε ότι κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία, το 90.0% του δείγματος αντιμετώπισε από μέτριο βαθμό και πάνω προβλήματα συνδεσιμότητας, ενώ το 10.0% του δείγματος αναφέρει καθόλου ή ελάχιστα (Πίνακας 8).

**Πίνακας 8.** Αντιμετωπίσατε κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία προβλήματα συνδεσιμότητας από πλευράς μαθητών/τριών;

	N	%
Καθόλου	1	1.7
Ελάχιστα	5	8.3
Μέτρια	15	25.0
Αρκετά	32	53.3
Πολύ	7	11.7
Σύνολο	60	100.0

Στην Ερώτηση 13, εάν *«πρέπει το μάθημα της ΦΑ να διδάσκεται εξ αποστάσεως όταν οι συνθήκες το απαιτούν»*, 35 (58.3%) εκπαιδευτικοί ΦΑ απάντησαν «Ναι» και 25 (41.7%) «Όχι». Αναφορικά με τις παρακάτω ερωτήσεις: (Ερώτηση 14) *«είχατε την ευκαιρία να επιμορφωθείτε σχετικά με τη σύγχρονη τηλεκπαίδευση πριν την αναστολή λειτουργίας των σχολείων»*, οι 39 (65%) εκπαιδευτικοί ΦΑ απάντησαν «Όχι» και 21 (35%) «Ναι», (Ερώτηση 15) *«η σχολική σας μονάδα σας παρείχε τον κατάλληλο τεχνολογικό εξοπλισμό για να διεξάγετε τα διαδικτυακά μαθήματα από τον χώρο του σχολείου»*, οι 27 (45%) εκπαιδευτικοί ΦΑ απάντησαν «Όχι» και 33 (55%) «Ναι», (Ερώτηση 16) *«διαθέτατε τον κατάλληλο τεχνολογικό εξοπλισμό για να διεξάγετε τα διαδικτυακά μαθήματα από τον δικό σας χώρο»*, οι 12 (20%) εκπαιδευτικοί απάντησαν «Όχι» και 48 (80%) «Ναι», και (Ερώτηση 17) *«αφιερώνετε ημερησίως περισσότερο χρόνο από ότι κατά τη δια ζώσης λειτουργία του σχολείου για την προετοιμασία του μαθήματός σας κατά τη διάρκεια της πανδημίας»*, οι 11 (18.3%) εκπαιδευτικοί ΦΑ απάντησαν «Όχι» και 49 (81.7%) «Ναι».

Απαντώντας στις ερωτήσεις: (Ερώτηση 18) *«στο εξ αποστάσεως μάθημα της ΦΑ συμμετείχαν όλοι/ες οι μαθητές/τριες»*, οι 46 (76.7%) εκπαιδευτικοί ΦΑ απάντησαν «Ναι (πάνω από το 50%)» και οι 14 (23.3 %) «Όχι (κάτω από το 50%)» και (Ερώτηση 19) *«το εξ αποστάσεως μάθημα ΦΑ ενθάρρυνε τους/τις μαθητές/τριες να αθλούνται και στο σπίτι τους»*, οι 36 (60%) εκπαιδευτικοί ΦΑ διαφώνησαν και οι 24 (40%) συμφώνησαν.



Τέλος, στην Ερώτηση 20 που αφορούσε τη διδακτέα ύλη που κάλυψαν οι εκπαιδευτικοί ΦΑ μέσω τηλεκπαίδευσης σε σχέση με τη δια ζώσης εκπαιδευτική διαδικασία, 40 (66.7%) εκπαιδευτικοί ΦΑ απάντησαν «λιγότερη», 17 (28.3%) «περίπου η ίδια» και 3 (5%) «περισσότερη» (Πίνακας 9).

**Πίνακας 9.** Εκτιμάτε ότι η διδακτέα ύλη που καλύψατε μέσω τηλεκπαίδευσης σε σχέση με τη δια ζώσης εκπαιδευτική διαδικασία είναι.

	N	%
Λιγότερη	40	66.7
Περίπου τα ίδια	17	28.3
Περισσότερη	3	5.0
Σύνολο	60	100.0

Όπως παρατηρείται στον Πίνακα 10, οι κανονικοποιημένες τιμές λοξότητας και κύρτωσης, για τις ερωτήσεις 8 έως 12, είναι εντός του εύρους -2 έως 2 (σε κάποιες περιπτώσεις είναι οριακά εκτός). Αυτό σημαίνει ότι η απόκλιση από την κανονική κατανομή δεν είναι τόσο σημαντική και επομένως μπορούν να χρησιμοποιηθούν παραμετρικοί έλεγχοι (George & Malley, 2003).

**Πίνακας 10.** Έλεγχος Κανονικότητας για τις ερωτήσεις 8 έως 12 (N = 60)

Ερώτηση 8	Ερώτηση 9	Ερώτηση 10	Ερώτηση 11	Ερώτηση 12	
Skewness	-.695	-.085	.028	-.245	-.733
SE of Skewness	.309	.309	.309	.309	.309
Z of skewness	-2.250	-.274	.092	-.793	-2.374
Kurtosis	.501	-.649	-.868	-1.134	.708
SE of Kurtosis	.608	.608	.608	.608	.608
ZofKurtosis	.823	-1.067	-1.427	-1.864	1.163

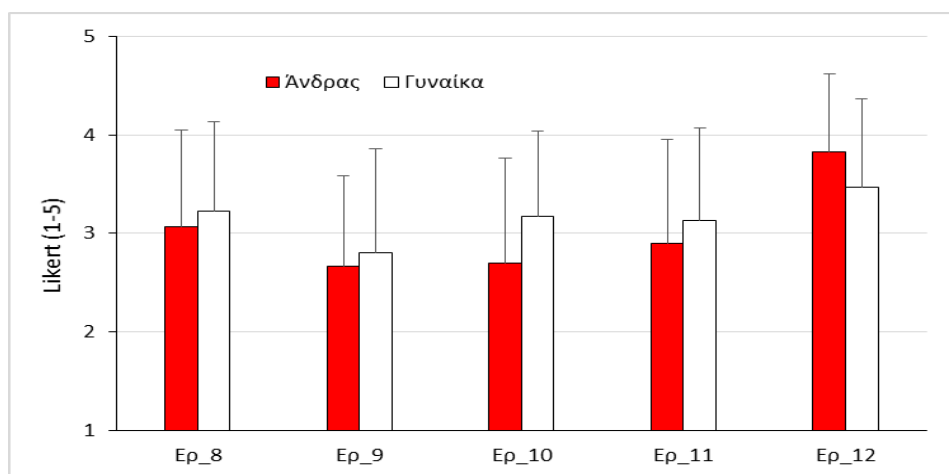
### **Φύλο και ερωτήσεις 8-12**

Τα αποτελέσματα του ελέγχου t (t-test) για τις ερωτήσεις 8 με 12 σε σχέση με το φύλο των εκπαιδευτικών ΦΑ δεν παρουσίασαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ( $p > .05$ ). Οι μέσες τιμές (M), οι τυπικές αποκλίσεις (TA) και τα στατιστικά ευρήματα των

ερωτήσεων 8 έως 12 σε σχέση με το φύλο παρουσιάζονται στον Πίνακα 11 και απεικονίζονται στο Σχήμα 1.

**Πίνακας 11.** Μέσες τιμές (Μ), τυπικές αποκλίσεις (ΤΑ), και έλεγχος t μεταξύ ανδρών και γυναικών για τις ερωτήσεις 8 έως 12 (N = 60).

Ερωτήσεις	Γυναίκα		Άνδρας		t - test		
	Μ	ΤΑ	Μ	ΤΑ	t	df	p
8. Είστε ικανοποιημένοι από την εξ αποστάσεως διδασκαλία του μαθήματός σας κατά τη διάρκεια της πανδημίας;	3.07	.98	3.23	.90	-.687	58	.495
9. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση εξυπηρέτησε τις ανάγκες του μαθήματος ΦΑ;	2.67	.92	2.80	1.06	-.519	58	.606
10. Θεωρείτε ότι ήσασταν αρκετά καταρτισμένος/νη ώστε να διδάξετε εξ αποστάσεως το μάθημα της ΦΑ;	2.70	1.06	3.17	.87	-1.865	58	.067
11. Αντιμετωπίσατε κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία προβλήματα συνδεσιμότητας από πλευράς σας;	2.90	1.06	3.13	.94	-.902	58	.371
12. Αντιμετωπίσατε κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία προβλήματα συνδεσιμότητας από πλευράς μαθητών/τριών;	3.83	.79	3.47	.90	1.676	58	.099



**Σχήμα 1.** Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων στις ερωτήσεις 8 έως 12 σε σχέση με το φύλο (N = 60).

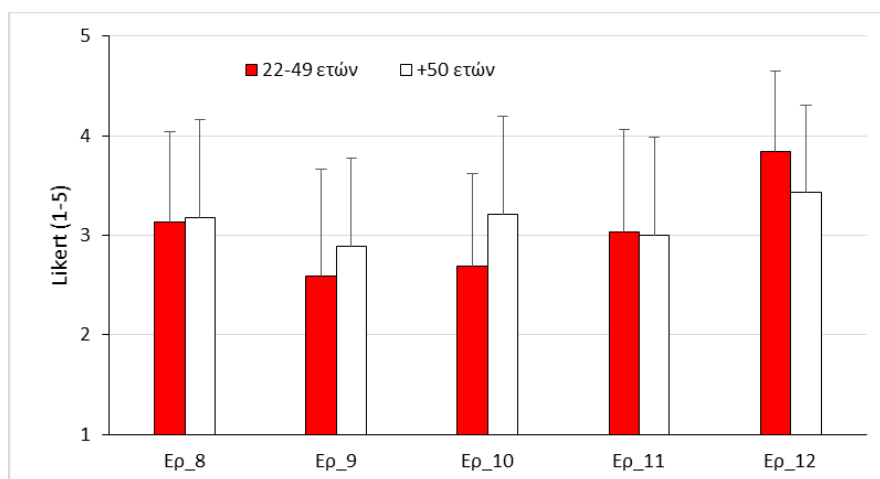
### Ηλικία και ερωτήσεις 8-12

Τα αποτελέσματα του ελέγχου t (t-test) για τις ερωτήσεις 8 με 12 σε σχέση με την ηλικία των εκπαιδευτικών ΦΑ (μέχρι 49 ετών και πάνω από 50 ετών) παρουσίασαν

στατιστικά σημαντικές διαφορές μόνο για την Ερώτηση 10 ( $t = 2.12, df = 58, p = .038$ ), όπου οι πάνω των 50 ετών εκπαιδευτικοί θεωρούν τους εαυτούς περισσότερο καταρτισμένους για να διδάξουν το εξ αποστάσεως το μάθημα της ΦΑ ( $M_{50+} = 3.21, TA = .99$  έναντι  $M_{22-49} = 2.69, TA = 0.93$ ). Οι μέσες τιμές (M), οι τυπικές αποκλίσεις (TA), και τα στατιστικά ευρήματα των ερωτήσεων 8 έως 12 σε σχέση με την ηλικία παρουσιάζονται στον Πίνακα 12 και απεικονίζονται στο Σχήμα 2.

**Πίνακας 12.** Μέσες τιμές (M), τυπικές αποκλίσεις (TA), και έλεγχος t για τις ερωτήσεις 8 έως 12 για εκπαιδευτικούς 22 έως 49 ετών ( $N_1 = 32$ ) και πάνω από 50 ( $N_2 = 28$ ).

Ερωτήσεις	22-49 ετών		+50 ετών		t - test		
	M	TA	M	TA	t	df	p
8. Είστε ικανοποιημένοι από την εξ αποστάσεως διδασκαλία του μαθήματός σας κατά τη διάρκεια της πανδημίας;	3.13	.91	3.18	.98	-.219	58	.827
9. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση εξυπηρέτησε τις ανάγκες του μαθήματος ΦΑ;	2.59	1.07	2.89	.88	-1.172	58	.246
10. Θεωρείτε ότι ήσασταν αρκετά καταρτισμένος/νη ώστε να διδάξετε εξ αποστάσεως το μάθημα της ΦΑ;	2.69	.93	3.21	.99	<b>-2.118</b>	<b>58</b>	<b>.038</b>
11. Αντιμετωπίσατε κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία προβλήματα συνδεσιμότητας από πλευράς σας;	3.03	1.03	3.00	.98	.120	58	.905
12. Αντιμετωπίσατε κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία προβλήματα συνδεσιμότητας από πλευράς μαθητών/τριών;	3.84	.81	3.43	.88	1.906	58	.062



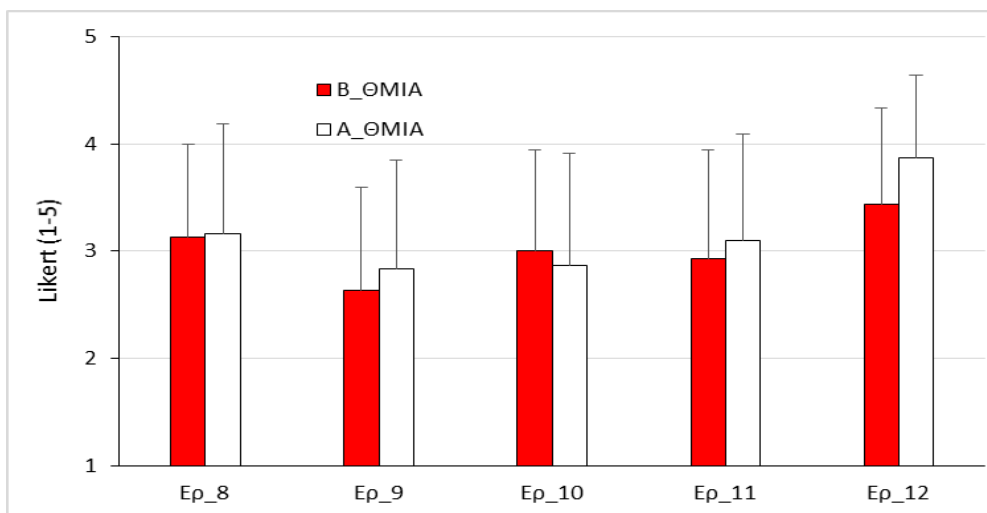
**Σχήμα 2.** Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων στις ερωτήσεις 8 έως 12 σε σχέση με την ηλικία.

#### **Βαθμίδα εκπαίδευσης και ερωτήσεις 8 - 12**

Αναλύοντας τα αποτελέσματα των απαντήσεων στις ερωτήσεις 8 έως 12 ανάλογα με το εάν οι εκπαιδευτικοί υπηρετούν στη Β/θμια ή την Α/θμια εκπαίδευση παρατηρήθηκε στατιστική σημαντικότητα μόνο στην Ερώτηση 12 ( $t = -2.00$ ,  $df = 58$ ,  $p = .050$ ), όπου οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούσαν στην Α/θμια εκπαίδευση ( $M = 3.87$ ,  $TA = .78$ ) αντιμετώπιζαν περισσότερα προβλήματα συνδεσιμότητας σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς της Β/θμιας εκπαίδευσης ( $M = 3.43$ ,  $TA = .90$ ). Οι μέσες τιμές (M), οι τυπικές αποκλίσεις (TA), και τα στατιστικά ευρήματα των ερωτήσεων 8 έως 12 σε σχέση με τη βαθμίδα εκπαίδευσης παρουσιάζονται στον Πίνακα 13 και απεικονίζονται στο Σχήμα 3.

**Πίνακας 13.** Μέσες τιμές (M), τυπικές αποκλίσεις (TA), και έλεγχος t για τις ερωτήσεις 8 έως 12 για εκπαιδευτικούς που υπηρετούν στη Β/θμια ( $N_1 = 30$ ) και στην Α/θμια εκπαίδευση ( $N_2 = 30$ ).

Ερωτήσεις	Β/θμια		Α/θμια		t - test		
	M	TA	M	TA	t	df	p
8. Είστε ικανοποιημένοι από την εξ αποστάσεως διδασκαλία του μαθήματός σας κατά τη διάρκεια της πανδημίας;	3.13	.86	3.17	1.02	-.137	58	.892
9. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση εξυπηρέτησε τις ανάγκες του μαθήματος ΦΑ;	2.63	.96	2.83	1.02	-.780	58	.438
10. Θερείτε ότι ήσασταν αρκετά καταρτισμένος/νη ώστε να διδάξετε εξ αποστάσεως το μάθημα της ΦΑ;	3.00	.95	2.87	1.04	.519	58	.606
11. Αντιμετωπίσατε κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία προβλήματα συνδεσιμότητας από πλευράς σας;	2.93	1.02	3.10	.99	-.642	58	.523
12. Αντιμετωπίσατε κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία προβλήματα συνδεσιμότητας από πλευράς μαθητών/τριών;	3.43	.90	3.87	.78	<b>-2.00</b>	<b>58</b>	<b>.050</b>



**Σχήμα 3.** Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων στις ερωτήσεις 8 έως 12 σε σχέση με τη βαθμίδα εκπαίδευσης.

### **Τίτλοι σπουδών και ερωτήσεις 8 -12**

Τα αποτελέσματα του ελέγχου t στους εκπαιδευτικούς που είχαν βασικό πτυχίο εκπαιδευτικού ΦΑ ( $N_1 = 41$ ) σε σύγκριση με εκείνους που εκτός του βασικού πτυχίου είχαν και μεταπτυχιακές σπουδές (μεταπτυχιακά ή/και διδακτορικό [ $N_2 = 19$ ]) δεν παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε καμία από τις ερωτήσεις 8 έως 12 ( $p > .05$ ). Οι μέσες τιμές (M), οι τυπικές αποκλίσεις (TA), καθώς και τα στατιστικά ευρήματα των ερωτήσεων 8 έως 12 σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών ΦΑ παρουσιάζονται στον Πίνακα 14.

**Πίνακας 14.** Μέσες τιμές (M), τυπικές αποκλίσεις (TA), και έλεγχος t για τις ερωτήσεις 8 έως 12 για εκπαιδευτικούς με βασικό πτυχίο ΦΑ ( $N_1 = 41$ ) και μεταπτυχιακές σπουδές ( $N_2 = 19$ ).

Ερωτήσεις	Πτυχίο ΦΑ		Μεταπτυχιακές Σπουδές		t - test		
	M	TA	M	TA	t	df	p
8. Είστε ικανοποιημένοι από την εξ αποστάσεως διδασκαλία του μαθήματός σας κατά τη διάρκεια της πανδημίας;	3.24	.86	2.95	1.08	1.145	58	.257
9. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση εξυπηρέτησε τις ανάγκες του μαθήματος ΦΑ;	2,73	.90	2.74	1.19	-.019	58	.985
10. Θεωρείτε ότι ήσασταν αρκετά καταρτισμένος/νη ώστε να διδάξετε εξ αποστάσεως το μάθημα της ΦΑ;	2.95	.97	2.89	1.05	.204	58	.839
11. Αντιμετωπίσατε κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία προβλήματα συνδεσιμότητας από πλευράς σας;	2.95	.97	3.16	1.07	-.742	58	.461
12. Αντιμετωπίσατε κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία προβλήματα συνδεσιμότητας από πλευράς μαθητών/τριών;	3.68	.82	3.58	.96	.433	58	.667

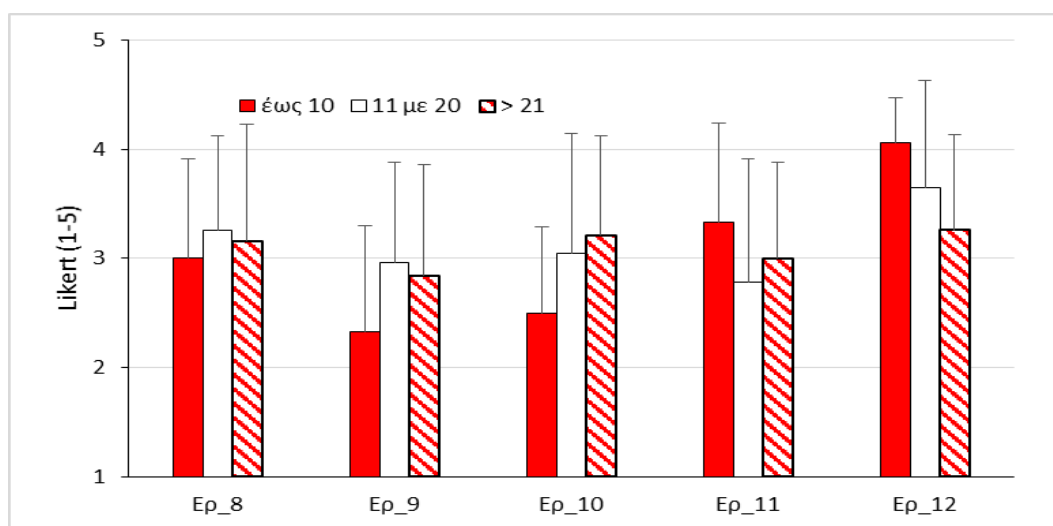
### **Προϋπηρεσία εκπαιδευτικών και ερωτήσεις 8-12**

Τα αποτελέσματα των απλών Αναλύσεων Διασποράς (ANOVA) για ανεξάρτητα δείγματα στις ερωτήσεις 8 έως 12, σε σχέση με τα τρία επίπεδα της ανεξάρτητης μεταβλητής «Προϋπηρεσία εκπαιδευτικών» (α) έως 10 έτη ( $N_1 = 18$ ), (β) 11 με 20 ( $N_2 = 23$ ), και (γ) 21 και άνω έτη προϋπηρεσίας ( $N_3 = 19$ ) παρουσίασε στατιστική σημαντικότητα μόνο στην ερώτηση που αφορούσε τα προβλήματα συνδεσιμότητας από

πλευράς μαθητών/τριών ( $F(2, 59) = 4.37, p = .017$ ). Οι μέσες τιμές (M), οι τυπικές αποκλίσεις (TA), καθώς και τα στατιστικά ευρήματα των ερωτήσεων 8 έως 12 σε σχέση με την προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών ΦΑ παρουσιάζονται στον Πίνακα 15 και απεικονίζονται στο Σχήμα 4.

**Πίνακας 15.** Μέσες τιμές (M), τυπικές αποκλίσεις (TA), και έλεγχοι ANOVA για τις ερωτήσεις 8 έως 12 ανάλογα τα έτη προϋπηρεσίας.

Ερωτήσεις	Προϋπηρεσία (έτη)	N	M	TA	F-values, p-values
8. Είστε ικανοποιημένοι από την εξ αποστάσεως διδασκαλία του μαθήματός σας κατά τη διάρκεια της πανδημίας;	έως 10	18	3.00	.91	$F(2, 59) = .39, p = .682$
	11 με 20	23	3.26	.86	
	> 21	19	3.16	1.07	
9. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση εξυπηρέτησε τις ανάγκες του μαθήματος ΦΑ;	έως 10	18	2.33	.97	$F(2, 59) = 2.27, p = .113$
	11 με 20	23	2.96	.93	
	> 21	19	2.84	1.01	
10. Θεωρείτε ότι ήσασταν καταρτισμένος/νη ώστε να διδάξετε εξ αποστάσεως το μάθημα της ΦΑ;	έως 10	18	2.50	.79	$F(2, 59) = 2.77, p = .071$
	11 με 20	23	3.04	1.11	
	> 21	19	3.21	.92	
11. Αντιμετωπίσατε κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία προβλήματα συνδεσιμότητας από πλευράς σας;	έως 10	18	3.33	.91	$F(2, 59) = 1.57, p = .218$
	11 με 20	23	2.78	1.13	
	> 21	19	3.00	.88	
12. Αντιμετωπίσατε κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία προβλήματα συνδεσιμότητας από πλευράς μαθητών/τριών;	έως 10	18	4.06	.42	$F(2, 59) = 4.37, p = .017$
	11 με 20	23	3.65	.98	
	> 21	19	3.26	.87	



**Σχήμα 4.** Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων στις ερωτήσεις 8 έως 12 σε σχέση με την προϋπηρεσία των εκπαιδευτικών ΦΑ.

Η Bonferroni μετά-ANOVA αντιπαραθέσεις ζευγών έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία έως 10 έτη ( $M = 4.06$ ,  $TA = .42$ ) διαπίστωσαν ότι οι μαθητές/τριες αντιμετώπισαν περισσότερα προβλήματα σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς με προϋπηρεσία πάνω από 21 έτη ( $M = 3.26$ ,  $TA = .87$ ). Δεν παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις υπόλοιπες αντιπαραθέσεις ζευγών ( $p > .05$ ).

### **Μέθοδοι εκπαίδευσης και ερωτήσεις 8-12**

Επειδή μόνο 3 εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν την ασύγχρονη εκπαίδευση, η στατιστική ανάλυση έγινε χρησιμοποιώντας την ομάδα των εκπαιδευτικών που χρησιμοποίησαν τη σύγχρονη εκπαίδευση ( $N_1 = 18$ ) και την ομάδα που χρησιμοποίησε τη συνδυαστική μέθοδο ( $N_2 = 39$ ). Τα αποτελέσματα του ελέγχου t στη σύγκριση των δύο μέσων για ανεξάρτητα δείγματα δεν παρουσίασαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε καμία από τις ερωτήσεις 8 έως 12 ( $p > .05$ ). Οι μέσες τιμές (M), οι τυπικές αποκλίσεις (TA), και τα στατιστικά ευρήματα των απαντήσεων στις ερωτήσεις 8 έως 12 σε σχέση με τη μέθοδο εκπαίδευσης παρουσιάζονται στον Πίνακα 16.

**Πίνακας 16.** Μέσες τιμές (M), τυπικές αποκλίσεις (TA), και έλεγχος t για τις ερωτήσεις 8 έως 12 για τους εκπαιδευτικούς που χρησιμοποίησαν τη σύγχρονη ( $N_1 = 18$ ) και τη συνδυαστική εκπαίδευση ( $N_2 = 39$ ).

Ερωτήσεις	Σύγχρονη		Συνδυαστική		t - test		
	M	TA	M	TA	t	df	p
8. Είστε ικανοποιημένοι από την εξ αποστάσεως διδασκαλία του μαθήματός σας κατά τη διάρκεια της πανδημίας;	3.44	.86	2.97	.96	1.78	55	.081
9. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση εξυπηρέτησε τις ανάγκες του μαθήματος ΦΑ;	2.94	.99	2.59	.97	1.28	55	.207
10. Θερείτε ότι ήσασταν αρκετά καταρτισμένος/νη ώστε να διδάξετε εξ αποστάσεως το μάθημα της ΦΑ;	3.28	.89	2.77	1.01	1.83	55	.073
11. Αντιμετωπίσατε κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία προβλήματα συνδεσιμότητας από πλευράς σας;	2.83	.99	3.13	.98	-1.06	55	.296
12. Αντιμετωπίσατε κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία προβλήματα συνδεσιμότητας από πλευράς μαθητών/τριών;	3.50	.76	3.77	.87	-1.12	55	.269

### **Χώρος διδασκαλίας με ερωτήσεις 8-12**

Κατά τη διάρκεια της πανδημίας μόνο 3 εκπαιδευτικοί επέλεξαν τον χώρο του σχολείου ως τοποθεσία για να διδάξουν τα εξ αποστάσεως μαθήματα της ΦΑ. Για τον λόγο αυτό οι στατιστικές συγκρίσεις έγιναν μεταξύ της ομάδας εκπαιδευτικών που χρησιμοποίησαν ως χώρο διδασκαλίας το σχολείο και το σπίτι ( $N_1 = 32$ ) και των εκπαιδευτικών που δίδαξαν από το σπίτι τους ( $N_2 = 25$ ). Τα αποτελέσματα του ελέγχου t στη σύγκριση των δύο μέσων για ανεξάρτητα δείγματα δεν παρουσίασαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε καμία από τις ερωτήσεις 8 έως 12 ( $p > .05$ ). Οι μέσες τιμές (M), οι τυπικές αποκλίσεις (TA), και τα στατιστικά ευρήματα των απαντήσεων στις ερωτήσεις 8 έως 12 σε σχέση με τον χώρο διδασκαλίας παρουσιάζονται στον Πίνακα 17.

**Πίνακας 17.** Μέσες τιμές (M), τυπικές αποκλίσεις (TA), και έλεγχος t για τις ερωτήσεις 8 έως 12 για τους εκπαιδευτικούς που χρησιμοποίησαν ως χώρο διδασκαλίας το Σπίτι-Σχολείο ( $N_1 = 32$ ) και το Σπίτι ( $N_2 = 25$ ) και.

Ερωτήσεις	Σπίτι – Σχολείο		Σπίτι		t - test		
	M	TA	M	TA	t	df	p
8. Είστε ικανοποιημένοι από την εξ αποστάσεως διδασκαλία του μαθήματός σας κατά τη διάρκεια της πανδημίας;	3.03	.78	3.28	1.14	-.98	55	.333
9. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση εξυπηρέτησε τις ανάγκες του μαθήματος ΦΑ;	2.50	.94	3.00	.96	-1.93	55	.059
10. Θωρείτε ότι ήσασταν αρκετά καταρτισμένος/νη ώστε να διδάξετε εξ αποστάσεως το μάθημα της ΦΑ;	2.91	1.06	2.96	.94	-.20	55	.842
11. Αντιμετωπίσατε κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία προβλήματα συνδεσιμότητας από πλευράς σας;	2.91	.96	3.16	.99	-.98	55	.333
12. Αντιμετωπίσατε κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία προβλήματα συνδεσιμότητας από πλευράς μαθητών/τριών;	3.66	.87	3.72	.74	-.29	55	.770

### **Έλεγχοι $\chi^2$ των ανεξάρτητων μεταβλητών στις ερωτήσεις 13-19**

#### **Φύλο και επιλογές Ναι ή Όχι στις ερωτήσεις 13-19**

Στον Πίνακα 18, στην Ερώτηση 15 (η σχολική σας μονάδα σας παρείχε τον κατάλληλο τεχνολογικό εξοπλισμό για να διεξάγετε τα διαδικτυακά μαθήματα από τον χώρο του σχολείου), παρατηρείται ότι υπάρχει σχέση μεταξύ φύλου και της παροχής τεχνολογικού εξοπλισμού από το σχολείο ( $\chi^2 = 5.46$ ,  $p < .05$ ). Συγκεκριμένα, το 70.0% των ανδρών έναντι του 40% των γυναικών, δήλωσαν ότι η σχολική τους μονάδα τους παρείχε τον κατάλληλο τεχνολογικό εξοπλισμό για να διεξάγουν τα διαδικτυακά



μαθήματα από τον χώρο του σχολείου. Επίσης, στην Ερώτηση 19, αναφορικά με το εάν «το εξ αποστάσεως μάθημα ΦΑ ενθάρρυνε τους/τις μαθητές/τριες να αθλούνται και στο σπίτι τους», έδειξε ότι το φύλο του εκπαιδευτικού έχει σχέση με την ενθάρρυνση ή όχι των μαθητών/τριών να αθλούνται και στο σπίτι τους ( $\chi^2 = 4.44, p < .05$ ). Το 53.3% των γυναικών έναντι του 26.7% των ανδρών θεωρούν ότι το εξ αποστάσεως μάθημα ΦΑ ενθάρρυνε τους/τις μαθητές/τριες να αθλούνται και στο σπίτι τους ( $p < .05$ ). Οι υπόλοιποι έλεγχοι  $\chi^2$  μεταξύ του φύλου και της επιλογής Ναι ή Όχι στις υπόλοιπες ερωτήσεις δεν παρουσίασαν στατιστικά σημαντικά αποτελέσματα.

**Πίνακας 18.** Έλεγχοι  $\chi^2$  μεταξύ Φύλου και των επιλογών Ναι ή Όχι στις ερωτήσεις 13 με 19.

Ερωτήσεις	Φύλο								$\chi^2$	$p$
	Γυναίκα				Άνδρας					
	Όχι		Ναι		Όχι		Ναι			
	N	%	N	%	N	%	N	%		
13. Πρέπει το μάθημα της ΦΑ να διδάσκεται εξ αποστάσεως όταν οι συνθήκες το απαιτούν;	10	33.3	20	66.7	15	50.0	15	50.0	1.71	.190
14. Είχατε την ευκαιρία να επιμορφωθείτε σχετικά με τη σύγχρονη τηλεκπαίδευση πριν την αναστολή λειτουργίας των σχολείων;	22	73.3	8	26.7	17	56.7	13	43.3	1.83	.176
15. Η σχολική σας μονάδα σας παρέιχε τον κατάλληλο τεχνολογικό εξοπλισμό για να διεξάγετε τα διαδικτυακά μαθήματα από τον χώρο του σχολείου;	18	60.0	12	<u>40.0</u>	9	30.0	21	<u>70.0</u>	<b>5.46</b>	<b>.020</b>
16. Διαθέτατε τον κατάλληλο τεχνολογικό εξοπλισμό για να διεξάγετε τα διαδικτυακά μαθήματα από τον δικό σας χώρο;	8	26.7	22	73.3	4	13.3	26	86.7	1.67	.197
17. Αφιερώνατε ημερησίως περισσότερο χρόνο από ότι κατά τη δια ζώσης λειτουργία του σχολείου για την προετοιμασία του μαθήματός σας κατά τη διάρκεια της πανδημίας;	5	16.7	25	83.3	6	20.0	24	80.0	.111	.739
18. Στο εξ αποστάσεως μάθημα της ΦΑ συμμετείχαν όλοι/ες οι μαθητές/τριες;	6	20.0	24	80.0	8	26.7	22	73.3	.373	.542
19. Το εξ αποστάσεως μάθημα ΦΑ ενθάρρυνε τους/τις μαθητές/τριες να αθλούνται και στο σπίτι τους.	14	46.7	16	<u>53.3</u>	22	73.3	8	<u>26.7</u>	<b>4.44</b>	<b>.035</b>

### Ηλικία και επιλογές Ναι ή Όχι στις ερωτήσεις 13-19

Στους ελέγχους  $\chi^2$  μεταξύ της ηλικίας των εκπαιδευτικών (22-49 έτη, 50 και άνω) και των ερωτήσεων 13 έως 19 δεν παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές εξαρτήσεις μεταξύ των μεταβλητών ηλικία και επιλογές Ναι ή Όχι ( $p > .05$ ). Οι συχνότητες των απαντήσεων και οι στατιστικοί δείκτες των απαντήσεων παρουσιάζονται στον Πίνακα 19.

**Πίνακας 19.** Έλεγχοι  $\chi^2$  μεταξύ ηλικίας και των επιλογών Ναι ή Όχι στις ερωτήσεις 13 με 19.

Ερωτήσεις	Ηλικιακή ομάδα								$\chi^2$	p
	22-49 έτη				50+έτη					
	Όχι		Ναι		Όχι		Ναι			
	N	%	N	%	N	%	N	%		
13. Πρέπει το μάθημα της ΦΑ να διδάσκεται εξ αποστάσεως όταν οι συνθήκες το απαιτούν;	16	50.0	16	50.0	9	32.1	19	67.9	1.95	.162
14. Είχατε την ευκαιρία να επιμορφωθείτε σχετικά με τη σύγχρονη τηλεκαίδευση πριν την αναστολή λειτουργίας των σχολείων;	22	68.8	10	31.3	17	60.7	11	39.3	.424	.515
15. Η σχολική σας μονάδα σας παρέχει τον κατάλληλο τεχνολογικό εξοπλισμό για να διεξάγετε τα διαδικτυακά μαθήματα από τον χώρο του σχολείου;	16	50.0	16	50.0	11	39.3	17	60.7	.693	.405
16. Διαθέτατε τον κατάλληλο τεχνολογικό εξοπλισμό για να διεξάγετε τα διαδικτυακά μαθήματα από τον δικό σας χώρο;	6	18.8	26	81.3	6	21.4	22	78.6	.067	.796
17. Αφιερώνετε ημερησίως περισσότερο χρόνο από ότι κατά τη δια ζώσης λειτουργία του σχολείου για την προετοιμασία του μαθήματός σας κατά τη διάρκεια της πανδημίας;	3	9.4	29	90.6	8	28.6	20	71.4	3.68	.055
18. Στο εξ αποστάσεως μάθημα της ΦΑ συμμετείχαν όλοι/ες οι μαθητές/τριες;	10	31.3	22	68.8	4	14.3	24	85.7	2.40	.121
19. Το εξ αποστάσεως μάθημα ΦΑ ενθάρρυνε τους/τις μαθητές/τριες να αθλούνται και στο σπίτι τους.	21	65.6	11	34.4	15	53.6	13	46.4	.904	.342

### Υπόλοιπες Ανεξάρτητες μεταβλητές και ερωτήσεις 13 - 19

Παρόμοια ήταν και τα αποτελέσματα μεταξύ των μεταβλητών Βαθμίδας Εκπαίδευσης (B/θμια, A/θμια) που υπηρετούσαν οι εκπαιδευτικοί με σχέση με τις

επιλογές Ναι ή Όχι στις ερωτήσεις 13 με 19 ( $p > .05$ ), καθώς και των μεταβλητών Τίτλοι Σπουδών (Βασικό Πτυχίο, Μεταπτυχιακά) με τις επιλογές Ναι ή Όχι στις ερωτήσεις 13 με 19 ( $p > .05$ ). Επίσης, δεν παρατηρήθηκαν σημαντικές σχέσεις εξάρτησης μεταξύ των μεταβλητών (α) Προϋπηρεσίας Εκπαιδευτικών (έως 10 έτη, 11 με 20 έτη, 21 και άνω έτη), (β) Μεθόδων Εκπαίδευσης (Ασύγχρονη, Σύγχρονη, Συνδυαστική), και (γ) του Χώρου Διδασκαλίας (Σχολείο, Σπίτι, Σχολείο Σπίτι) ανάλογα με τις επιλογές στις ερωτήσεις 13 με 19 ( $p > .05$ ).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ V

### ΣΥΖΗΤΗΣΗ και ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας το 30% των εκπαιδευτικών έχουν εφαρμόσει κατά την περίοδο της πανδημίας σύγχρονη εκπαίδευση, αλλά το μεγαλύτερο ποσοστό 65% έχουν εφαρμόσει συνδυασμό ασύγχρονης και σύγχρονης εκπαίδευσης. Επίσης το μεγαλύτερο ποσοστό 53.3% δίδαξαν το μάθημα της ΦΑ τόσο από το σπίτι τους, όσο και από το σχολείο. Τα ευρήματα αυτά δεν συμφωνούν με τα ευρήματα της ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ. (2021) όπου αναφέρεται ότι το 40.1% των εκπαιδευτικών ΦΑ χρησιμοποίησαν την τηλεεκπαίδευση ελάχιστα και το 41.1% καθόλου. Το μεγαλύτερο ποσοστό χρήσης της τηλεεκπαίδευσης στο δείγμα της παρούσας έρευνας αμφισβητεί σε ένα βαθμό το εύρημα της έρευνας της Αν (2020) περί παραμέλησης του μαθήματος της ΦΑ σε περιόδους πανδημίας. Φαίνεται ότι παρά τη δυσκολία που ενδεχομένως να είχαν, οι εκπαιδευτικοί της ΦΑ προσπάθησαν να εφαρμόσουν τις συμβατικές μεθόδους της διά ζώσης διδασκαλίας αλλά παράλληλα επιχείρησαν να χρησιμοποιήσουν και την τηλεεκπαίδευση, τουλάχιστον ένα σημαντικό μέρος αυτών.

Επιπρόσθετα, βρέθηκε ποσοστό άνω του 80% των εκπαιδευτικών και συγκεκριμένα 83.3% να είναι τουλάχιστον σε μέτριο βαθμό ικανοποιημένο από την εξ αποστάσεως διδασκαλία του μαθήματός τους κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Το παραπάνω εύρημα έρχεται σε αντίθεση με τη μελέτη της Rink (2013), σύμφωνα με την οποία λίγοι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι ήταν λιγότερο αποτελεσματικοί διδάσκοντες στο διαδίκτυο. Ωστόσο το συμπέρασμα της Rink (2013) δεν μπορεί να θεωρηθεί αντικειμενικό καθώς δεν είναι γνωστά τα κριτήρια που χρησιμοποίησαν οι εκπαιδευτικοί για να μετρήσουν την αποτελεσματικότητά τους. Παρόλα αυτά δεν παύει να είναι θετικό το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι μπορούν να αποδώσουν αποτελεσματικά στο μάθημά τους μέσω του διαδικτύου. Ενδεχομένως μία έλλειψη αντικειμενικότητας να χαρακτηρίζει και τις απόψεις των συμμετεχόντων και στην παρούσα έρευνα. Αυτό οφείλεται στο ότι οι εκπαιδευτικοί γενικότερα παρουσίασαν την τάση να αξιολογούν την αποτελεσματικότητα στην εκπαίδευση που έγινε μέσω διαδικτύου σύμφωνα με το πόσοι μαθητές και μαθήτριες συμμετείχαν στη διδασκαλία. Κριτήριο αποτελεσματικότητας συνεπώς συνιστά σε αυτές τις περιπτώσεις η ποσότητα των μαθητών και των μαθητριών (Ernst & Pangrazi, 1999). Η παρουσία όμως των

μαθητών στη διαδικτυακή διδασκαλία, η οποία σημειωτέο είναι και υποχρεωτική, δεν συνεπάγεται και την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και αυτό θέτει ένα ζήτημα για την αξιοπιστία αυτών των απόψεων. Το ίδιο ισχύει και για το περιεχόμενο των μαθημάτων που έγιναν διαδικτυακά κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Η έρευνα των Mercier et al. (2021) αναφέρει ότι κατά τη διάρκεια της διαδικτυακής εκπαίδευσης το περιεχόμενο του μαθήματος της ΦΑ μεταβλήθηκε και δεν εστίαζε στις κινητικές δεξιότητες και στις οδηγίες που οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να παρέχουν γι' αυτές. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί περιορίστηκαν στο να βάζουν τους μαθητές να καταγράφουν τις δραστηριότητες που έκαναν, λειτουργώντας περισσότερο προσχηματικά παρά επί της ουσίας.

Η διαφοροποίηση της διδασκαλίας αλλά όχι προς το καλύτερο ενδεχομένως να οφείλεται στην έλλειψη γνώσεων των εκπαιδευτικών για το πως μπορούν να χρησιμοποιήσουν και να αξιοποιήσουν την τεχνολογία προς όφελος του μαθήματος της ΦΑ. Στην παρούσα έρευνα, 60.1% των εκπαιδευτικών ανέφεραν ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση εξυπηρέτησε τουλάχιστον σε μέτριο επίπεδο τις ανάγκες του μαθήματος ΦΑ και το 61.6% των εκπαιδευτικών ήταν τουλάχιστον σε μέτριο βαθμό καταρτισμένοι ώστε να διδάξουν εξ αποστάσεως το μάθημα της ΦΑ. Επίσης, το 58.3% των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι το μάθημα της ΦΑ πρέπει να διδάσκεται εξ αποστάσεως όταν οι συνθήκες το απαιτούν. Το 63.4% των εκπαιδευτικών βρέθηκε ότι κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία, αντιμετώπισαν από μέτριο βαθμό και πάνω προβλήματα συνδεσιμότητας από την πλευρά τους. Τα παραπάνω ευρήματα συμφωνούν με τους Hixon και Buckenmeyer (2009) βάσει των οποίων οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν ανησυχίες για τη διαδικτυακή διδασκαλία για τους ακόλουθους λόγους: (α) έλλειψη κατάρτισης, (β) έλλειψη τεχνολογικών γνώσεων και δεξιοτήτων, (γ) έλλειψη υποστήριξης από τα σχολεία τους και (δ) έλλειψη τεχνολογικών συσκευών. Αντίστοιχα είναι και τα ευρήματα της έρευνας των Kim et al. (2021). Οι δυσκολίες που ενδεχομένως αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί της ΦΑ κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της επιτακτικής ανάγκης να χρησιμοποιήσουν τη διαδικτυακή διδασκαλία να οδήγησε στη διαμόρφωση αρνητικών αντιλήψεων για την μελλοντική αξιοποίηση της. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με τον Conceicao (2006) σύμφωνα με τον οποίο η διαδικτυακή διδασκαλία παρέχει στους εκπαιδευτικούς την ευκαιρία να αναπτυχθούν επαγγελματικά, επειδή τους βοηθά να αναπτύξουν τεχνολογικές δεξιότητες, να

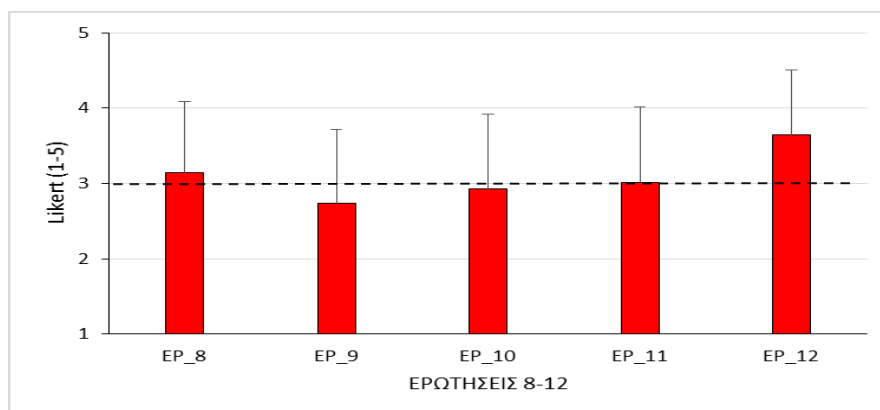
κατανοήσουν τον σχεδιασμό διδασκαλίας και να διαφοροποιήσουν το διαδικτυακό περιεχόμενο διδασκαλίας. Είναι όμως λογική ως ένα βαθμό η αρνητική στάση των εκπαιδευτικών δεδομένης της έλλειψης γνώσεων εκ μέρους των εκπαιδευτικών για το πως μπορούν να αξιοποιήσουν αποτελεσματικά τη διδασκαλία. Η διαδικτυακή διδασκαλία δεν απαιτεί μόνο τη γνώση χρήσης των τεχνολογιών εργαλείων αλλά και τη μεταβολή του τρόπου σκέψης των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία όπως υποστηρίζεται από τη θεωρία της μετασχηματιστικής μάθησης (Mezirow, 1981). Αυτό σημαίνει ότι οι γνώσεις των εκπαιδευτικών πρέπει να επεκτείνονται και σε άλλα πεδία και όχι απλώς στο πως μπορούν να χρησιμοποιήσουν το διαδίκτυο και τα εργαλεία που τέθηκαν στη διάθεσή τους. Αντίθετα, πρέπει να διαμορφώνουν συνθήκες στη διδασκαλία που να προωθούν την αλληλεπίδραση ανάμεσα στους ίδιους και στους μαθητές, τη μορφή του μαθήματος καθώς επίσης και τον τρόπο που οι μαθητές συμμετέχουν σε αυτό (Baran et al., 2011). Η έλλειψη αυτών των ικανοτήτων σε εκπαιδευτικούς όπως αυτή του δείγματος, αναδεικνύει την ανάγκη επαγγελματικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών προκειμένου να αποκτήσουν θετικές αντιλήψεις για τη διαδικτυακή διδασκαλία και παράλληλα να αποκτήσουν τις απαραίτητες γνώσεις προκειμένου να είναι όντως αποτελεσματικοί (Kim et al., 2021).

Από την πλευρά των μαθητών/τριών, το 90% των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι παρουσιάστηκαν προβλήματα συνδεσιμότητας. Το παραπάνω εύρημα συμφωνεί με τους Kim και συνεργάτες (2021) βάσει των οποίων όλοι οι συμμετέχοντες ανυπομονούσαν να διδάξουν πρόσωπο με πρόσωπο ΦΑ επειδή έχασαν προσωπικές σχέσεις και αλληλεπιδράσεις με τους μαθητές τους.

Οι μέσες τιμές των παραπάνω απαντήσεων απεικονίζονται στο Σχήμα 5 όπου φαίνεται ότι για τις ερωτήσεις 8 έως 12 οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών είναι πάνω από την υποθετική μέση τιμή 3, εκτός από τις ερωτήσεις 9 και 10.

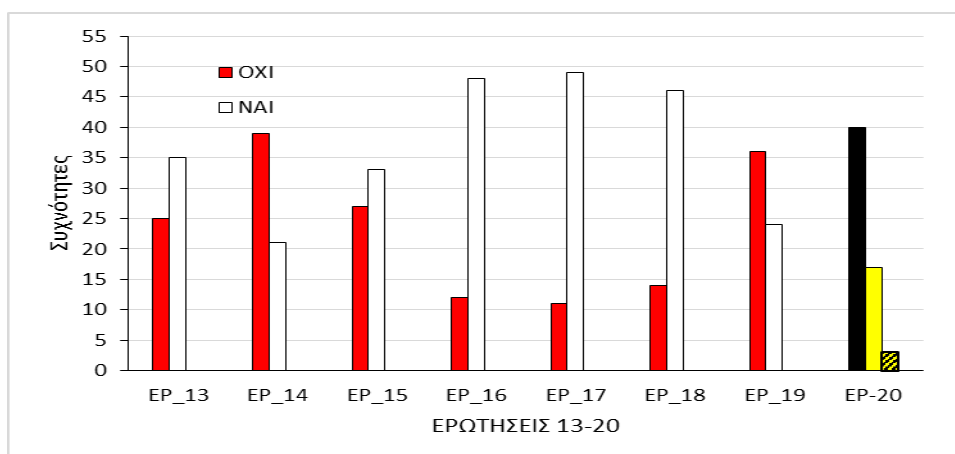
Από το σύνολο της παρούσης μελέτης και εκθέτοντας τα νέα ευρήματα της έρευνας το 65% των εκπαιδευτικών δεν είχε την ευκαιρία να επιμορφωθεί σχετικά με τη σύγχρονη τηλεκπαίδευση πριν την αναστολή λειτουργίας των σχολείων. Επιπλέον, πάνω από τους μισούς εκπαιδευτικούς (55%) ανέφεραν ότι η σχολική τους μονάδα τους παρείχε τον κατάλληλο τεχνολογικό εξοπλισμό για να διεξάγουν τα διαδικτυακά μαθήματα από τον χώρο του σχολείου. Επιπλέον, το 80% των εκπαιδευτικών ανέφεραν ότι διέθεταν τον κατάλληλο τεχνολογικό εξοπλισμό για να διεξάγουν τα

διαδικτυακά μαθήματα από τον δικό τους χώρο, το 81.7% αφιέρωναν ημερησίως περισσότερο χρόνο από ότι κατά τη δια ζώσης λειτουργία του σχολείου για την προετοιμασία του μαθήματός τους κατά τη διάρκεια της πανδημίας και στο εξ αποστάσεως μάθημα της ΦΑ συμμετείχε πάνω από το 50% των μαθητών, σύμφωνα με το 76.7% των εκπαιδευτικών.



**Σχήμα 5.** Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων στις ερωτήσεις 8 έως 12 στο σύνολο των εκπαιδευτικών ΦΑ.

Ακόμα, το 40% των εκπαιδευτικών ανέφεραν ότι το εξ αποστάσεως μάθημα της ΦΑ ενθάρρυνε τους μαθητές να αθλούνται και στο σπίτι τους. Τέλος, το 66.7% των εκπαιδευτικών ανέφεραν ότι ήταν λιγότερη η διδακτέα ύλη που καλύψανε μέσω τηλεκπαίδευσης σε σχέση με τη δια ζώσης εκπαιδευτική διαδικασία ενώ το 1/4 του δείγματος ανέφερε ότι ήταν περίπου η ίδια. Οι συχνότητες των απαντήσεων στις ερωτήσεις 13 έως 20 αποτυπώνονται στο Σχήμα 6.



**Σχήμα 6.** Συχνότητες των απαντήσεων στις ερωτήσεις 13 έως 20 στο σύνολο των εκπαιδευτικών ΦΑ.

Από την επαγωγική στατιστική δεν προέκυψαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς το φύλο, τις μεθόδους που εφάρμοσαν οι εκπαιδευτικοί κατά την περίοδο της πανδημίας, από το πού διδάχτηκε το μάθημα της ΦΑ, από τον βαθμό ικανοποίησης από την εξ αποστάσεως διδασκαλία του μαθήματός κατά τη διάρκεια της πανδημίας, για το αν η εξ αποστάσεως εκπαίδευση εξυπηρέτησε τις ανάγκες του μαθήματος ΦΑ, για τον βαθμό κατάρτισης των εκπαιδευτικών ώστε να διδάξουν το εξ αποστάσεως μάθημα της ΦΑ και τα προβλήματα συνδεσιμότητας των εκπαιδευτικών αλλά και των μαθητών κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία. Προέκυψαν ωστόσο στατιστικά σημαντικές διαφορές στα εξής: το 70.0% των ανδρών έναντι του 40% των γυναικών, δήλωσαν ότι η σχολική τους μονάδα τους παρείχε τον κατάλληλο τεχνολογικό εξοπλισμό για να διεξάγουν τα διαδικτυακά μαθήματα από τον χώρο του σχολείου. Επίσης, το 53.3% των γυναικών έναντι του 26.7% των ανδρών θεωρούν ότι το εξ αποστάσεως μάθημα ΦΑ ενθάρρυνε τους/τις μαθητές/τριες να αθλούνται και στο σπίτι τους.

Επίσης στατιστικά σημαντικές διαφορές προέκυψαν σε σχέση με την ηλικία. Συγκεκριμένα, βρέθηκε οι εκπαιδευτικοί άνω των 50 έναντι των εκπαιδευτικών κάτω των 50 να θεωρούν τους εαυτούς τους περισσότερο καταρτισμένους ώστε να διδάξουν εξ αποστάσεως το μάθημα της ΦΑ. Αυτό είναι ένα παράδοξο εύρημα δεδομένου ότι θα αναμένονταν οι νεότεροι ηλικιακά εκπαιδευτικοί να είναι περισσότεροι εξοικειωμένοι με την τεχνολογία λόγω της χρήσης της και στην καθημερινότητά τους. Εντούτοις, η βεβαιότητα των μεγαλύτερων ηλικιακά εκπαιδευτικών ότι μπορούν να διδάξουν καλύτερα εξ αποστάσεως να οφείλεται στη μεγαλύτερη εμπειρία που έχουν γενικότερα στη διδασκαλία. Οι εκπαιδευτικοί που έχουν μεγαλύτερη ηλικία μπορούν να προσαρμοστούν καλύτερα, λόγω της εμπειρίας τους, σε ότι και αν προκύψει ενώ οι λιγότερο έμπειροι εκπαιδευτικοί μπορεί να συγχυστούν και να μην ξέρουν πως να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα που προκύπτουν. Η μεγαλύτερη κατάρτιση συνεπώς που αναφέρεται να είναι στην πραγματικότητα η μεγαλύτερη σιγουριά που έχουν οι περισσότεροι έμπειροι εκπαιδευτικοί.

Τέλος, βρέθηκε σχεδόν διπλάσιο ποσοστό εκπαιδευτικών που εφάρμοσαν την σύγχρονη εκπαίδευση έναντι των εκπαιδευτικών που εφάρμοσαν την ασύγχρονη



εκπαίδευση ή εκπαιδευτικών που εφάρμοσαν και τις δύο να πιστεύουν ότι η σχολική τους μονάδα τους παρείχε τον κατάλληλο τεχνολογικό εξοπλισμό για να διεξάγουν τα διαδικτυακά μαθήματα από τον χώρο του σχολείου. Επίσης στατιστικά σημαντικές διαφορές σε σχέση με τη βαθμίδα εκπαίδευσης βρέθηκε μόνο σε μία ερώτηση και συγκεκριμένα ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούσαν στην Α/θμια εκπαίδευση αντιμετώπιζαν περισσότερα προβλήματα συνδεσιμότητας σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς της Β/θμιας εκπαίδευσης. Τέλος οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία έως 10 έτη διαπίστωσαν ότι οι μαθητές/τριες αντιμετώπισαν περισσότερα προβλήματα συνδεσιμότητας σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς με προϋπηρεσία πάνω από 21 έτη.

### **Μελλοντικές έρευνες**

Στο μέλλον αξίζει να διεξαχθεί ποιοτική έρευνα προκειμένου να διερευνηθούν εις βάθος οι απόψεις των εκπαιδευτικών της ΦΑ για τον τρόπο διεξαγωγής του μαθήματός του εν μέσω πανδημίας συγκριτικά με τη δια ζώσης διδασκαλία. Η ποιοτική έρευνα μπορεί να εξελίξει ακόμα περισσότερο την παρούσα έρευνα και να παρέχει περισσότερα δεδομένα. Πιο συγκεκριμένα, η ποσοτική μεθοδολογία που υιοθετήθηκε στην παρούσα έρευνα ήταν ιδανική για μία πρώτη αποτύπωση των απόψεων των εκπαιδευτικών της ΦΑ λόγω της απουσίας τέτοιων ερευνών στην Ελλάδα. Από εκεί και πέρα, η επανάληψη της έρευνας με τη χρήση ποιοτικής μεθοδολογίας θα επιτρέψει να αναδειχθούν παράγοντες που δεν είναι εφικτό να αποτυπωθούν με την παρούσα μεθοδολογία. Η εμπειρία των εκπαιδευτικών της ΦΑ που είναι και αυτοί που βίωσαν την κατάσταση της πανδημίας και προσπάθησαν να την αντιμετωπίσουν, είναι πολύτιμη γιατί μπορεί να προσφέρουν δεδομένα που δεν είναι ακόμα καταγεγραμμένα στη βιβλιογραφία. Αυτό όμως απαιτεί ανοιχτές ερωτήσεις για να μπορέσει ο κάθε εκπαιδευτικός να εξιστορήσει και να περιγράψει τα βιώματά του που είναι διαφορετικά και όχι κλειστές ερωτήσεις στις οποίες οι συμμετέχοντες καλούνται να επιλέξουν μία προκαθορισμένη απάντηση.

### **Σκέψεις – Προβληματισμοί -Προτάσεις**

Από το θεωρητικό και ερευνητικό μέρος της μελέτης διαπιστώθηκε πως δυστυχώς το μάθημα της ΦΑ θεωρείται υποβαθμισμένο τη σημερινή εποχή. Τόσο το υπουργείο όσο και οι ίδιοι οι γονείς οφείλουν να μεταδώσουν στα παιδιά τους τη σημαντικότητα του συγκεκριμένου μαθήματος, το οποίο προάγει αξίες, αρχές και

φυσικά τον τρόπο ζωής. Η υποβάθμιση αυτή παρατηρείται και στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών. Όλα τα μαθήματα που διδάχθηκαν εξ αποστάσεως απαιτούσαν κατάρτιση των εκπαιδευτικών πόσο μάλλον αυτό της ΦΑ που απαιτεί και την σωματική κίνηση. Οι εκπαιδευτικοί της ΦΑ κατέβαλλαν σαφώς προσπάθειες να διδάξουν το μάθημα τους αλλά αυτό βασίστηκε στην εμπειρία τους αποκλειστικά με αποτέλεσμα την ύπαρξη λαθών και παραλείψεων. Για να αντιμετωπιστούν νέες προκλήσεις στο μέλλον όπως αυτή της πανδημίας, θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί ΦΑ να καταρτιστούν επαγγελματικά, όπως και το σύνολο των εκπαιδευτικών της χώρας, προκειμένου να μπορούν να εφαρμόσουν με αποτελεσματικό τρόπο την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Ιδιαίτερα σημαντικό είναι να κατανοήσουν τη φιλοσοφία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και να μην περιοριστούν στο να διδάσκουν με τον συμβατικό τρόπο μέσω διαδικτύου. Η κατάρτιση αυτή θα πρέπει να είναι άμεση και ουσιαστική δεδομένου ότι ο κύκλος της πανδημίας δεν έχει κλείσει ακόμα και δεν είναι απίθανο να υπάρξουν και νέα κλεισίματα των σχολείων στο μέλλον. Θα πρέπει συνεπώς να διαμορφωθούν προγράμματα επαγγελματικής κατάρτισης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση με τη συμμετοχή όλων των ειδικοτήτων προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να αποκτήσουν γνώσεις αλλά και να μάθουν παραδείγματα και πρακτικές που μπορούν να χρησιμοποιήσουν στη διδασκαλία τους.

## BIBΛIOΓPAΦIA

- Al Lily, A. E., Ismail, A. F., Abunasser, F. M., & Alqahtani, R. H. A. (2020). Distance education as a response to pandemics: Coronavirus and Arab culture. *Technology in Society*, 63, 101317.
- Allen, I. E., & Seaman, J. (2013). *Changing course: Ten years of tracking online education in the United States*. Sloan Consortium. PO Box 1238, Newburyport, MA 01950.
- An, R. (2020). Projecting the impact of the coronavirus disease-2019 pandemic on childhood obesity in the United States: A microsimulation model. *Journal of Sport and Health Sciences*, 9(4), 302–312.
- Baran, E., Correia, A. P., & Thompson, A. (2011). Transforming online teaching practice: Critical analysis of the literature on the roles and competencies of online teachers. *Distance Education*, 32(3), 421-439.
- Bodsworth, H., & Goodyear, V. (2016). Barriers and facilitators to using digital technologies in the cooperative learning model in physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22(6), 563-579.
- Bozdağ, B., & Dinç, F. (2020). The perceptions of physical education teacher candidates towards the concept of distance education in the Covid-19 process: A metaphor study. *Journal of Eurasian Education and Culture*, 11, 1954-1980.
- Bozkurt, A. (2019). Intellectual roots of distance education: a progressive knowledge domain analysis. *Distance Education*, 40(4), 497-514
- Bozkurt, A., & Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to Corona Virus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), i-vi.
- Coman, C., Țîru, L. G., Meseșan-Schmitz, L., Stanciu, C., & Bularca, M. C. (2020). Online teaching and learning in higher education during the coronavirus pandemic: Students' perspective. *Sustainability*, 12(24), 10367.
- Conceição, S. C. (2006). Faculty lived experiences in the online environment. *Adult Education Quarterly*, 57(1), 26-45.
- Crawford, J., Butler-Henderson, K., Rudolph, J., Malkawi, B., Glowatz, M., Burton, R., ... & Lam, S. (2020). COVID-19: 20 countries' higher education intra-period digital pedagogy responses. *Journal of Applied Learning & Teaching*, 3(1), 1-20.

- Dunton, G. F., Do, B., & Wang, S. D. (2020). Early effects of the COVID-19 pandemic on physical activity and sedentary behavior in children living in the U.S. *BMC Public Health*, *20*(1), 1351. PubMed ID
- Ennis, C. D., & Zhu, W. (1991). Value orientations: A description of teachers' goals for student learning. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, *62*(1), 33-40.
- Ernst, M. P., & Pangrazi, R. P. (1999). Effects of a physical activity program on children's activity levels and attraction to physical activity. *Pediatric and Exercise Science*, *11*(4), 393-405.
- Ertmer, P. A. (2005). Teacher pedagogical beliefs: The final frontier in our quest for technology integration?. *Educational Technology Research and Development*, *53*(4), 25-39.
- Goad, T., & Jones, E. (2017). Training online physical educators: A phenomenological case study. *Education Research International*. Article ID 3757489. <https://doi.org/10.1155/2017/3757489>
- Goad, T., Jones, E., Bulger, S., Daum, D., Hollett, N., & Elliott, E. (2021). Predicting student success in online physical education. *American Journal of Distance Education*, *35*(1), 17-32.
- Golden, C. (2020). *Remote teaching: The glass half-full*. Retrieved, from <https://er.educause.edu/blogs/2020/3/remote-teaching-the-glass-half-full>
- Hixon, E., & Buckenmeyer, J. (2009). Revisiting technology integration in schools: Implications for professional development. *Computers in the Schools*, *26*(2), 130-146.
- Jeong, H. C., & So, W. Y. (2020). Difficulties of online physical education classes in middle and high school and an efficient operation plan to address them. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *17*(19), 7279.
- Jowsey, T., Foster, G., Cooper-Ioelu, P., & Jacobs, S. (2020). Blended learning via distance in pre-registration nursing education: A scoping review. *Nurse Education in Practice*, *44*, 102775
- Kim, M., Yu, H., Park, C. W., Ha, T., & Baek, J. H. (2021). Physical education teachers' online teaching experiences and perceptions during the COVID-19 pandemic. *Journal of Physical Education and Sport*, *21*, 2049-2056.

- Krause, J. M., & Lynch, B. M. (2018). Faculty and student perspectives of and experiences with TPACK in PETE. *Curriculum Studies in Health and Physical Education*, 9(1), 58-75.
- Krause, J. M., Franks, H., & Lynch, B. (2017). Current technology trends and issues among health and physical education professionals. *The Physical Educator*, 74(1), 164-180
- Kyrgiridis, P., Derri, V., Emmanouilidou, K., Chlapoutaki, E., & Kioumourtzoglou, E. (2014). Development of a questionnaire for self-evaluation of teacher effectiveness in physical education (SETEQ-PE). *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 18(2), 73- 90.
- McDonald, J. (2002). Is "as good as face-to-face" as good as it gets. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 6(2), 10-23.
- Mercier, K., Centeio, E., Garn, A., Erwin, H., Martinen, R., & Foley, J. (2021). Physical education teachers' experiences with remote instruction during the initial phase of the COVID-19 pandemic. *Journal of Teaching in Physical Education*, 40(2), 337-342.
- Mezirow, J. (1981). A critical theory of adult learning and education. *Adult Education*, 32(1), 3-24.
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for integrating technology in teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054.
- Namli, A. K., & Samioğlu, Y. (2020). Physical Education Lesson in Distance Education According to Student Views. *Journal of Global Sport and Education Research*, 3(2), 49-65.
- Nieman, D. C. (2020). Coronavirus disease-2019: A tocsin to our aging, unfit, corpulent, and immunodeficient society. *Journal of Sport and Health Sciences*, 9(4), 293–301.
- O'Brien, W., Adamakis, M., O'Brien, N., Onofre, M., Martins, J., Dania, A., ... & Costa, J. (2020). Implications for European physical education teacher education during the COVID-19 pandemic: a cross-institutional SWOT analysis. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 503-522.

- Özcan, B., & Saraç, L. (2020). Teachers' Roles And Competencies In Online Distance Learning During The Covid-19 Pandemic Crisis: A Case Of Physical Education Teachers. *Milli Egitim*, 459-475.
- Paules, C. I., Marston, H. D., & Fauci, A. S. (2020). Coronavirus infections—more than just the common cold. *JAMA*, 323(8), 707-708.
- Rink, J. E. (2013). Measuring teacher effectiveness in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 84(4), 407–418.
- Şahin, T. (2021). Self-evaluated teacher effectiveness in physical education and sports during schools closedown and emergency distance learning: Teacher effectiveness in physical education. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 13(2), 1493-1507.
- Sallis, J. F., Adlakha, D., Oyeyemi, A., & Salvo, D. (2020). An international physical activity and public health research agenda to inform coronavirus disease-2019 policies and practices. *Journal of Sport and Health Sciences*, 9(4), 328–334.
- Sallis, J. F., McKenzie, T. L., Beats, M. W., Beighle, A., Erwin, H., & Lee, S. (2012). Physical education's role in public health: Steps forward and backward over 20 years and HOPE for the future. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 83(2), 125–135.
- Sharoff, L. (2019). Creative and innovative online teaching strategies: Facilitation for active participation. *Journal of Educators Online*, 16(2), n2.
- Stone, M. T., & Perumean-Chaney, S. (2011). The benefits of online teaching for traditional classroom pedagogy: A case study for improving face-to-face instruction. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 7(3), 393-400.
- Van Lancker, W., & Parolin, Z. (2020). COVID-19, school closures, and child poverty: a social crisis in the making. *The Lancet Public Health*, 5(5), e243-e244.
- Vlasenko, L., & Bozhok, N. (2014). *Advantages and disadvantages of distance learning*, National University of Food Technologies, Ukraine.
- World Health Organization (WHO). (2020). *WHO Director-General's opening remarks at the mission briefing on COVID-19*. Geneva, Available from: <https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-mission-briefing-on-covid-19---12-march-2020>[Accessed 3-10-2022]

- Xiang, M., Zhang, Z., & Kuwahara, K. (2020). Impact of COVID-19 pandemic on children and adolescents' lifestyle behavior larger than expected. *Progress in Cardiovascular Diseases*, 63(4), 531-532.
- Γιασιράνης, Σ., & Σοφός, Α. Λ. (2021). Η αποτίμηση από την πλευρά των εκπαιδευτικών της αξιοποίησης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης εν μέσω πανδημίας: Στάσεις, προβλήματα και προοπτικές. *1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες*, (1), 140.
- Nikiforos, S., Tzanavaris, S., & Kermanidis, K. L. (2020). Post-pandemic pedagogy: Distance education in Greece during COVID-19 pandemic through the eyes of the teachers. *European Journal of Engineering and Technology Research*, 4. doi: <http://dx.doi.org/10.24018/ejers.2020.0.CIE.2305>
- ΚΕ.ΜΕ.ΤΕ. (2021). «Όψεις της τηλεεκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας: Μορφωτικές ανισότητες και Συνέπειες στα εργασιακά δικαιώματα». Ανακτημένο από: [ereyna-kemete-gia-tilekpaideysi1.pdf \(esos.gr\)](http://www.esos.gr/ereyna-kemete-gia-tilekpaideysi1.pdf)
- Λιοναράκης, Α. (2006). Η θεωρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και η πολυπλοκότητα της πολυμορφικής της διάστασης. Στο Α. Λιοναράκης (επιμ.). *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση – Στοιχεία Θεωρίας και Πράξης (7-41)*. Αθήνα Προμπομός.
- Μουζάκης, Χ. (2006). *Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην εκπαίδευση ενηλίκων - Παραδείγματα και περιπτώσεις εφαρμογής*. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.
- Παπαδημητρίου, Σ., & Λιοναράκης, Α. (2016). Ο Ρόλος του Καθηγητή-Συμβούλου και η ανάπτυξη μηχανισμού υποστήριξης του στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 5(2Α), 38-55.

# ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

### ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ

1. Φύλο
  - Άνδρας
  - Γυναίκα
2. Ηλικιακή ομάδα
  - 22-29
  - 30-39
  - 40-49
  - 50-59
  - 60>
3. Βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία υπηρετείτε
  - Τυπικό σχολείο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης
  - Τυπικό σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης
  - Ειδικό σχολείο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης
  - Ειδικό σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης
4. Επιλέξτε τον ανώτερο τίτλο σπουδών που κατέχετε;
  - Βασικό πτυχίο ΑΕΙ
  - Μεταπτυχιακός τίτλος
  - Διδακτορικός τίτλος
5. Χρόνια συνολικής εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας
  - 0-5
  - 6-10
  - 11-20
  - 21 και άνω
6. Ποιες μεθόδους εφαρμόσατε κατά την περίοδο της πανδημίας;
  - Συνδυαστική εκπαίδευση
  - Σύγχρονη εκπαίδευση
  - Ασύγχρονη εκπαίδευση
7. Κατά τη διάρκεια της πανδημίας διδάξατε το μάθημα της ΦΑ από:
  - το σχολείο
  - το σπίτι σας
  - και από τα δυο
8. Είστε ικανοποιημένοι από την εξ αποστάσεως διδασκαλία του μαθήματός σας κατά τη διάρκεια της πανδημίας;
  - Καθόλου
  - Ελάχιστα
  - Μέτρια
  - Αρκετά
  - Πολύ



9. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση εξυπηρέτησε τις ανάγκες του μαθήματος Φυσικής αγωγής;

- Καθόλου
- Ελάχιστα
- Μέτρια
- Αρκετά
- Πολύ

10. Θεωρείται ότι ήσασταν αρκετά καταρτισμένοι/νες ώστε να διδάξετε εξ αποστάσεως το μάθημα της ΦΑ;

- Καθόλου
- Ελάχιστα
- Μέτρια
- Αρκετά
- Πολύ

11. Αντιμετωπίσατε κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία προβλήματα συνδεσιμότητας από πλευράς σας;

- Καθόλου
- Ελάχιστα
- Μέτρια
- Αρκετά
- Πολύ

12. Αντιμετωπίσατε κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία προβλήματα συνδεσιμότητας από πλευράς μαθητών/τριών;

- Καθόλου
- Ελάχιστα
- Μέτρια
- Αρκετά
- Πολύ

13. Πρέπει το μάθημα της ΦΑ να διδάσκεται εξ αποστάσεως όταν οι συνθήκες το απαιτούν;

- Ναι
- Όχι

14. Είχατε την ευκαιρία να επιμορφωθείτε σχετικά με τη σύγχρονη τηλεεκπαίδευση πριν την αναστολή λειτουργίας των σχολείων;

- Ναι
- Όχι

15. Η σχολική σας μονάδα σας παρείχε τον κατάλληλο τεχνολογικό εξοπλισμό για να διεξάγετε τα διαδικτυακά μαθήματα από το χώρο του σχολείου;

- Ναι
- Όχι

16. Διαθέτατε τον κατάλληλο τεχνολογικό εξοπλισμό για να διεξάγετε τα διαδικτυακά μαθήματα από το δικό σας χώρο;

- Ναι
- Όχι

17. Αφιερώνετε ημερησίως περισσότερο χρόνο από ότι κατά τη δια ζώσης λειτουργία του σχολείου για την προετοιμασία του μαθήματός σας κατά τη διάρκεια της πανδημίας;

- Ναι
- Όχι

18. Στο εξ αποστάσεως μάθημα της ΦΑ συμμετείχαν όλοι/ες οι μαθητές/τριες;

- Ναι (πάνω από 50%)
- Όχι (κάτω από 50%)

19. Το εξ αποστάσεως μάθημα ΦΑ ενθάρρυνε τους/τις μαθητές/τριες να αθλούνται και στο σπίτι τους.

- Συμφωνώ
- Διαφωνώ

20. Εκτιμάτε ότι η διδακτέα ύλη που καλύψατε μέσω τηλεκπαίδευσης σε σχέση με τη δια ζώσης εκπαιδευτική διαδικασία είναι:

- Περισσότερη
- Λιγότερη
- Περίπου η ίδια