

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ



ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«Εκπαιδευτική Πολιτική: Σχεδιασμός, Ανάπτυξη και Διοίκηση»

Ειδίκευση: «Εκπαιδευτικά Προγράμματα και Υλικό (Συμβατικές και e-Μορφές):
Πολιτικές και Πρακτικές»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Κορινθίας αναφορικά με τα οφέλη, τα εμπόδια και την αποτελεσματικότητα της απομακρυσμένης διδασκαλίας, κατά την έκτακτη εφαρμογή της στα σχολεία την περίοδο της πανδημίας του κορωνοϊού.

Μαραγκάκη Μαρία
(Α.Μ. 3032201901110)

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Δημόπουλος Κων/νος, Καθηγητής, Επιβλέπων

Κατσης Αθανάσιος, Πρύτανης, Μέλος

Τζιμογιάννης Αθανάσιος, Καθηγητής, Μέλος

Κόρινθος, Ιανουάριος 2021

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Ολοκληρώνοντας την παρούσα εργασία, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους ανθρώπους που στάθηκαν πλάι μου σε αυτή τη δύσκολη και δημιουργική πορεία.

Αρχικά, ευχαριστώ θερμά τον κ. Κωνσταντίνο Δημόπουλο, επιβλέποντα καθηγητή της διπλωματικής μου εργασίας, για την επιστημονική καθοδήγηση και την αμέριστη υποστήριξη κατά τη διάρκεια εκπόνησης αυτής. Επιπλέον, θα ήθελα να εκφράσω ευχαριστίες προς όλους τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα και συνέβαλλαν στην υλοποίησή της. Τέλος, εκφράζω τις ευχαριστίες μου στην οικογένειά μου για την υποστήριξη και την υπομονή που έδειξε, κατά τη διάρκεια φοίτησής μου στο συγκεκριμένο μεταπτυχιακό πρόγραμμα και ιδιαίτερα τον μικρότερο γιο μου, ο οποίος αποτέλεσε την αφορμή για αυτόν τον δεύτερο κύκλο σπουδών, μέσα από μια προσπάθεια έμπνευσης και μίμησης στη συνήθεια του διαβάσματος.

Θα ήθελα επίσης να αφιερώσω την εργασία αυτή στα παιδιά μου, με την προτροπή να μη σταματήσουν ποτέ το ταξίδι στη γνώση.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η πανδημία του κορωνοϊού είχε πολλές επιπτώσεις σε διάφορους τομείς της ζωής ανάμεσά τους και στην Εκπαίδευση. Η απομακρυσμένη διδασκαλία αποτέλεσε τη λύση στην αναστολή λειτουργίας των σχολείων, κατά τη διάρκεια της κρίσης του covid-19. Στόχος της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, αναφορικά με τα οφέλη, τα εμπόδια και τις προϋποθέσεις επίτευξης της αποτελεσματικότητας της απομακρυσμένης διδασκαλίας, κατά την εφαρμογή της την περίοδο του πρώτου κύματος της πανδημίας του κορωνοϊού.

Το δείγμα αποτέλεσαν 10 μόνιμοι εκπαιδευτικοί οι οποίοι υπηρετούν σε δημόσια σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Κορινθίας, ενώ για τη συλλογή των ερευνητικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη με ερωτήσεις ανοικτού τύπου. Σύμφωνα με τα ευρήματα, τα κύρια οφέλη της απομακρυσμένης διδασκαλίας για τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές είναι τα εξής:

- i. Ευκολία, οικονομία χρόνου, κόπου, χαρτιού και χρημάτων κατά το διαμοιρασμό του εκπαιδευτικού υλικού, καθώς και δυνατότητα αναζήτησής του από τους μαθητές.
- ii. Αυτενέργεια, συνεργασία μεταξύ των μαθητών, οικοδόμηση της γνώσης κι επομένως μια περισσότερο μαθητοκεντρική προσέγγιση της διδασκαλίας.
- iii. Ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων από τους μαθητές.
- iv. Εξατομίκευση και διαφοροποίηση της διδασκαλίας, παροχή άμεσης και ουσιαστικής αυτόματης ανατροφοδότησης, δυνατότητα ανάπτυξης της κριτικής σκέψης, σύνδεσης της θεωρίας με την πράξη, αυτοαξιολόγηση και ενεργητική συμμετοχή των μαθητών.

Επιπλέον, τα κύρια εμπόδια της υλοποίησης της απομακρυσμένης διδασκαλίας που αναδείχθηκαν από τους εκπαιδευτικούς ομαδοποιήθηκαν στα παρακάτω:

- i. Επιπλέον χρόνος, φόρτος εργασίας και άγχος για να γνωρίσουν τα καινούρια ηλεκτρονικά περιβάλλοντα μάθησης, άγνοια σχεδιασμού εξ αποστάσεως μαθήματος, και δυσκολία εύρεσης έτοιμου ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού.
- ii. Έλλειψη ψηφιακών δεξιοτήτων και εξοικείωσης με δραστηριότητες ομαδοσυνεργατικής μάθησης, εκφοβισμός από συμμαθητές, χρήση ψηφιακού

υλικού ακατάλληλου, απουσία οπτικής επαφής και παρακολούθηση του ηλεκτρονικού μαθήματος και από άλλους εκτός των μαθητών.

- iii. Απουσία συνοχής στις τάξεις, ελλείψεις σε τεχνολογικό εξοπλισμό, επιπλέον, δυσκολία επίβλεψης και αδυναμία αξιολόγησης των μαθητών.
- iv. Δυσκολίες τεχνικές, υποδομής, σύνδεσης και ψηφιακού γραμματισμού, σύνδεση από κινητό τηλέφωνο με περιορισμένες δυνατότητες και απροθυμία συμμετοχής μαθητών στην σύγχρονη απομακρυσμένη διδασκαλία.

Τέλος, όλοι οι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν πως οι προϋποθέσεις για να μπορεί να εφαρμοστεί αποτελεσματικά η απομακρυσμένη διδασκαλία, όποτε κι αν χρειαστεί στο μέλλον είναι οι ακόλουθες:

- i. Εξασφάλιση του απαραίτητου εξοπλισμού, επιμόρφωση στις ψηφιακές τεχνολογίες με βάση την ειδικότητα και την εμπειρία των εκπαιδευτικών και πρόσβαση στο διαδίκτυο χωρίς προβλήματα, με μεγάλη ταχύτητα.
- ii. Αναδιαμόρφωση και αναβάθμιση των προγραμμάτων σπουδών.
- iii. Εξασφάλιση από τους γονείς του απαραίτητου τεχνολογικού εξοπλισμού και του προσωπικού χώρου, συχνή επικοινωνία με τη διεύθυνση και τους εκπαιδευτικούς του σχολείου και επιμόρφωσή τους με προγράμματα Δια Βίου Μάθησης.
- iv. Υλοποίηση ομαδοσυνεργατικών δραστηριοτήτων, αλληλεπίδραση "πρόσωπο με πρόσωπο" από απόσταση και δημιουργία Forum συζητήσεων για τους μαθητές.

Λέξεις κλειδιά: εξ αποστάσεως εκπαίδευση, απομακρυσμένη διδασκαλία, ηλεκτρονική μάθηση, ΤΠΕ στην εκπαίδευση, ψηφιακές τεχνολογίες, ηλεκτρονική τάξη

ABSTRACT

The Covid-19 pandemic has had many impacts on several aspects of life and amongst them is Education. Remote teaching was the solution following the suspension of schools during the Covid-19 crisis. The aim of this dissertation is to explore teachers' perceptions of the benefits, obstacles, and effectiveness of remote teaching during its implementation, during the first wave of the Corona virus pandemic.

The sample consists of 10 permanent teachers serving in public schools of secondary education in the district of Corinth, while the semi-structured interview with open-ended questions was used to collect the research data. According to the findings, the main benefits of remote teaching for teachers and students are:

- i. Convenience, saving time, effort, paper and money when sharing educational material, as well as the ability of students to search for it.
- ii. Self-energy, cooperation between students, knowledge building and therefore a more student-centered approach.
- iii. Development of digital skills by students.
- iv. Personalization and differentiation of teaching, provision of direct and meaningful automatic feedback, possibility of developing critical thinking, linking theory with practice, self-assessment and active participation of students.

In addition, the main obstacles to the implementation of remote teaching identified by teachers were grouped into the following:

- i. Extra time, workload and stress to get to know the new electronic learning environments, ignorance of distance learning planning, and difficulty finding electronic educational material.
- ii. Lack of digital skills and familiarity with collaborative learning activities, bullying by classmates, use of inappropriate digital material, absence of visual contact and follow-up of the e-course by others other than students.
- iii. Lack of classroom coherence, lack of technological equipment, difficulty in supervision and inability to assess students.

- iv. Difficulties technical, infrastructure, connection and digital literacy, mobile phone connection with limited possibilities and reluctance of pupils to participate in synchronous remote teaching.

Finally, all teachers argued that the conditions for remote teaching to be able to be implemented effectively, whenever necessary in the future, are the following:

- i. Ensuring necessary equipment, training in digital technologies, based on the specialty and experience of teachers and access to the internet without problems, at high speed.
- ii. Remodeling and upgrading curricula.
- iii. Ensuring that parents provide the necessary technological equipment and personal space to their children, frequent communication with the school's management and teachers and their training with Lifelong Learning programs.
- iv. Implementation of collaborative activities, face-to-face interaction from a distance and creation of a Discussion Forum for students.

Keywords: distance education, remote teaching, e-learning, ICT in education, education technologies, e-class

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	10
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ	10
Α΄ ΜΕΡΟΣ : ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ	14
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1	15
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	15
1.1 Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΟΝ 21 ^ο ΑΙΩΝΑ.....	15
1.2 Η ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΕ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΨΗΦΙΑΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	17
1.3 Η ΕΞ Α.Ε. ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ	20
1.4 ΟΙ ΣΥΝΘΗΚΕΣ ΜΕΤΑΒΑΣΗΣ ΣΤΗΝ ΑΠΟΜΑΚΡΥΣΜΕΝΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ, ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΟ ΤΟΥ ΠΡΩΤΟΥ ΚΥΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΠΑΝΔΗΜΙΑΣ ΤΟΥ ΚΟΡΟΝΩΪΟΥ.....	21
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2	24
2.1 ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΤΗΣ ΕΞ ΑΕ.....	24
2.2 ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΞ ΑΕ:ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ & ΜΑΘΗΣΗ.....	25
2.3 ΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΞ ΑΕ	26
2.4 ΜΟΡΦΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ.....	28
2.4.1 «ΑΝΟΙΚΤΗ», «ΕΥΕΛΙΚΤΗ», & ΕΞ ΑΕ.....	28
2.4.2 ΣΥΓΧΡΟΝΗ, ΑΣΥΓΧΡΟΝΗ, ΜΕΙΚΤΗ-ΣΥΝΔΥΑΣΤΙΚΗ ΕΞ ΑΕ.....	29
2.4.3 ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ (E-LEARNING).....	29
2.5 ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΞ ΑΕ	30
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3	32
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ	32
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	32
3.1 ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ	33
3.2 ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΔΙΕΘΝΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ	36
3.3 ΣΥΝΟΨΗ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗΣ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗΣ	44

Β΄ ΜΕΡΟΣ : ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ	47
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4	48
ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	48
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	48
4.1 Η ΑΝΑΓΚΗ ΚΑΙ Η ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	48
4.2 ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ	49
4.3 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	50
4.4 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ	51
4.5 ΤΟ ΔΕΙΓΜΑ & Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΟΥ	51
4.6 ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΤΟΥ ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟΥ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ	53
4.7 ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑΣ	54
4.8 ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΑΣ.....	55
4.9 ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	56
4.10 ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΕΜΠΕΙΡΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ	56
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5	58
ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	58
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	58
5.1 ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ	58
5.2 ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΚΚΙΝΗΣΗΣ.....	59
5.3 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ 1	60
5.4 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ 2.....	71
5.5 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ 3	79
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6	93
ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	93
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	93
6.1 ΤΑ ΟΦΕΛΗ ΠΟΥ ΑΠΟΚΟΜΙΣΑΝ ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ ΤΟΥΣ, ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΠΕΙΓΟΥΣΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΑΠΟΜΑΚΡΥΣΜΕΝΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΟΥ ΠΡΩΤΟΥ ΚΥΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΠΑΝΔΗΜΙΑΣ ΤΟΥ ΚΟΡΩΝΟΪΟΥ	93

6.2 ΤΑ ΕΜΠΟΔΙΑ ΠΟΥ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΑΝ ΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ ΚΑΙ ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΠΕΙΓΟΥΣΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΑΠΟΜΑΚΡΥΣΜΕΝΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ, ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΟΥ ΠΡΩΤΟΥ ΚΥΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΠΑΝΔΗΜΙΑΣ ΤΟΥ ΚΟΡΩΝΟΪΟΥ	96
6.3 ΟΙ ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΕΙΣ ΤΙΣ ΟΠΟΙΕΣ ΘΕΩΡΟΥΝ ΑΝΑΓΚΑΙΕΣ ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, ΠΡΟΚΕΙΜΕΝΟΥ ΝΑ ΕΠΙΤΕΥΧΘΕΙ Η ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΑΠΟΜΑΚΡΥΣΜΕΝΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΓΕΝΙΚΑ	97
6.4 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	99
6.5 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΕΡΕΥΝΑ - ΕΠΙΛΟΓΟΣ.....	100
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ	102
ΔΙΕΘΝΕΙΣ.....	102
ΕΛΛΗΝΙΚΕΣ.....	106
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α	109
ΕΝΤΥΠΟ ΣΥΝΑΙΝΕΣΗΣ	109
ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ	110
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β.....	113
ΔΕΙΓΜΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ.....	113

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η εκπαίδευση παγκοσμίως αντιμετωπίζει πρωτόγνωρες προκλήσεις, ως συνέπεια της πρόσφατης πανδημίας του κορωνοϊού. Έπειτα από συστάσεις του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας (εφεξής ΠΟΥ), τα σχολεία σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης έκλεισαν σε πολλές χώρες, για αόριστο χρονικό διάστημα, κατά τη διάρκεια του πρώτου κύματος της κρίσης του covid-19.

Η UNESCO (2017) θεωρεί την επένδυση στην εκπαίδευση σε περιόδους κρίσης σημαντική και ως εκ τούτου στην Ατζέντα Εκπαίδευσης 2030¹, έχει ως στόχο την «ανάπτυξη εκπαιδευτικών συστημάτων που είναι πιο ανθεκτικά και ανταποκρινόμενα στην αντιμετώπιση συγκρούσεων, κοινωνικών αναταραχών και φυσικών κινδύνων, τα οποία θα διασφαλίσουν ότι η εκπαίδευση θα διατηρηθεί κατά τη διάρκεια, αλλά και μετά από αυτές τις καταστάσεις έκτακτης ανάγκης». Σε μια προσπάθεια περιορισμού του αντίκτυπου της αναστολής λειτουργίας των εκπαιδευτικών μονάδων, διευκολύνει τη συνέχεια της εκπαίδευσης για όλους, μέσω της απομακρυσμένης μάθησης, με τις εξής πρωτοβουλίες²:

- *Παγκόσμιο Συνασπισμό Εκπαίδευσης για την αύξηση βέλτιστων πρακτικών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (εφεξής Εξ ΑΕ).*
- *Τεχνική Βοήθεια για ανάπτυξη λύσεων.*
- *Διαδικτυακά σεμινάρια για υπαλλήλους Υπουργείων Παιδείας.*
- *Θεματικά εργαστήρια ανταλλαγής γνώσεων.*
- *Σημειώσεις Έκδοσης σχετικά με την ανταπόκριση στην κρίση του κορωνοϊού.*
- *Ψηφιακοί Πόροι Μάθησης.*
- *Πλατφόρμες Μάθησης.*

Κάποια εκπαιδευτικά συστήματα, εκπαιδευτικοί και εκπαιδευόμενοι, καθώς και γονείς ήταν προετοιμασμένοι και προσάρμοσαν τη λειτουργία τους σε ψηφιακές πλατφόρμες Εξ ΑΕ, άλλα όμως δεν ήταν. Σύμφωνα με έρευνα της UNICEF³(2020), το 68% των 127 χωρών κατέφυγαν σε συνδυασμένη σύγχρονη και ασύγχρονη απομακρυσμένη διδασκαλία. Απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχή εφαρμογή

¹ Πλαίσιο δράσης 2030 για την εκπαίδευση. <https://en.unesco.org/themes/education-emergencies>

² Υποστήριξη της UNESCO: Εκπαιδευτική απάντηση στον COVID-419. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/support>

³ Η σημασία της παρακολούθησης και της βελτίωσης της χρήσης Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση μετά τον εγκλεισμό. <https://sdg.uis.unesco.org/2020/05/15/the-importance-of-monitoring-and-improving-ict-use-in-education-post-confinement/>

αυτών των προγραμμάτων αποτελεί η υποστήριξη και διευκόλυνση από επιμορφωμένους εκπαιδευτικούς, καθώς και ψηφιακά γραμματισμένους γονείς και κηδεμόνες, ιδιαίτερα των παιδιών μικρότερων ηλικιών.

Σε αυτό το πλαίσιο, στην παρούσα διπλωματική εργασία στοχεύουμε να διερευνήσουμε τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Κορινθίας, αναφορικά με τα οφέλη, τα εμπόδια και την αποτελεσματικότητα της έκτακτης απομακρυσμένης διδασκαλίας, κατά την εφαρμογή της στα σχολεία την περίοδο του πρώτου κύματος της πανδημίας του κορωνοϊού. Η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών θα πραγματοποιηθεί με την ποιοτική μέθοδο των συνεντεύξεων.

Η συγκεκριμένη εργασία αποτελείται από δύο μέρη, το θεωρητικό και το ερευνητικό, καθένα από τα οποία αναπτύσσεται σε τρία κεφάλαια.

Το πρώτο κεφάλαιο αποτελείται από τέσσερις ενότητες, σε κάθε μία από τις οποίες παρουσιάζονται κατά σειρά η εκπαίδευση στον 21^ο αιώνα, η πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης (εφεξής ΕΕ) σχετικά με την ψηφιακή εκπαίδευση, η Εξ ΑΕ στην Ελλάδα, καθώς επίσης και οι συνθήκες που οδήγησαν στη μετάβαση στην απομακρυσμένη διδασκαλία στη Β/θμια Εκπαίδευση, κατά την διάρκεια του πρώτου κύματος της κρίσης του κορωνοϊού.

Το δεύτερο κεφάλαιο αποτελείται από πέντε ενότητες, στις οποίες αναφέρονται κατ' ακολουθία η ιστορική αναδρομή, οι δύο διαστάσεις, οι ορισμοί και οι διάφορες μορφές της Εξ ΑΕ όπως και η σχολική Εξ ΑΕ.

Το τρίτο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους επικεντρώνεται στη βιβλιογραφική επισκόπηση και εξελίσσεται σε τρεις ενότητες. Στις δύο πρώτες επισκοπούνται τέσσερις ελληνικές και επτά ξενόγλωσσες εμπειρικές έρευνες, σχετικά με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την απομακρυσμένη διδασκαλία, ενώ στην τελευταία ενότητα συνοψίζονται τα ευρήματα της βιβλιογραφικής επισκόπησης.

Στο τέταρτο κεφάλαιο αναλύεται η μεθοδολογία της ποιοτικής έρευνας που ακολουθήθηκε και αποτελείται από δέκα ενότητες, οι οποίες κατά σειρά περιγράφουν την ανάγκη και την προβληματική της έρευνας, το σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα, τη μεθοδολογική προσέγγιση, το ερευνητικό εργαλείο συλλογής των δεδομένων, το δείγμα και τη διαδικασία επιλογής του, το σχεδιασμό του πρωτοκόλλου της συνέντευξης, τη διασφάλιση της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας, τα ζητήματα δεοντολογίας, τη διεξαγωγή της έρευνας και την επεξεργασία του εμπειρικού υλικού.

Στο πέμπτο κεφάλαιο του ερευνητικού μέρους, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας. Στις τέσσερις ενότητες στις οποίες αναπτύσσεται αναλύονται διαδοχικά, τα δημογραφικά στοιχεία των συνεντευξιζόμενων, οι ερωτήσεις εκκίνησης και οι ερωτήσεις που αφορούν τους τρεις ερευνητικούς άξονες.

Στο έκτο κεφάλαιο, το οποίο αποτελείται από πέντε ενότητες, εξάγονται τα συμπεράσματα της έρευνας. Οι τρεις πρώτες περιγράφουν τα συμπεράσματα για καθένα από τους τρεις ερευνητικούς άξονες, η τέταρτη αναφέρεται στους περιορισμούς της έρευνας και η πέμπτη στις προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

Συνοψίζοντας μέσα από την παρούσα έρευνα αναδείχθηκαν τα οφέλη που αποκόμισαν, τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι μαθητές, κατά το διάστημα εφαρμογής της απομακρυσμένης διδασκαλίας, εξαιτίας της κρίσης του κορωνοϊού αλλά και τα εμπόδια που αντιμετώπισαν, καθώς και τις προϋποθέσεις για την επίτευξη της αποτελεσματικότητάς της, αν χρειαστεί στο μέλλον.

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ

ΕΑΠ : Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

ΕΕ : Ευρωπαϊκή Ένωση

Εξ ΑΕ : Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

ΕΟΚ : Ευρωπαϊκή οικονομική Κοινότητα

ΠΟΥ : Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας

ΠΣΔ : Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο

ΤΠΕ : Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών

Α΄ ΜΕΡΟΣ : ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σκοπό των δύο πρώτων κεφαλαίων αποτελεί η παρουσίαση του θεωρητικού πλαισίου, το οποίο θα καθοδηγήσει την υλοποίηση της συγκεκριμένης εργασίας.

Συγκεκριμένα, το πρώτο κεφάλαιο αποτελείται από τέσσερις ενότητες. Η πρώτη ενότητα αναφέρεται στην εκπαίδευση στον 21^ο αιώνα, η δεύτερη στην πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης σχετικά με την ψηφιακή εκπαίδευση, η τρίτη στην Εξ ΑΕ στην Ελλάδα και η τέταρτη στις συνθήκες που οδήγησαν στην υιοθέτηση της απομακρυσμένης διδασκαλίας στη Β/θμια Εκπαίδευση, κατά την περίοδο του πρώτου κύματος της πανδημίας του κορωνοϊού.

Ακολουθεί το δεύτερο κεφάλαιο, το οποίο αναπτύσσεται σε πέντε ενότητες. Στην πρώτη, παρουσιάζεται η ιστορική αναδρομή της Εξ ΑΕ, στη δεύτερη οι δύο διαστάσεις της, η διδασκαλία και η μάθηση, στην τρίτη γίνεται μια προσπάθεια σύνθεσης των ποικίλων ορισμών που κατά καιρούς της έχουν δοθεί, στην τέταρτη περιγράφονται οι διάφορες μορφές της και στην τελευταία αναλύεται η σχολική Εξ ΑΕ.

1.1 Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΟΝ 21^ο ΑΙΩΝΑ

Οι σύγχρονοι νέοι ζουν σε έναν «ψηφιακό κόσμο», θεωρούν την τεχνολογία αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινότητάς τους και απαιτούν ριζικές αλλαγές στην εκπαίδευση. Χαρακτηρίζονται ως «γενιά του διαδικτύου – net generation» (Tapscott, 2008) ή «ψηφιακοί αυτόχθονες - digital natives», που αναζητούν, δημιουργούν, ανταλλάσσουν, μαθαίνουν, αναλύουν, αναφέρουν, προγραμματίζουν και κοινωνικοποιούνται με διαφορετικό τρόπο από τους μεγαλύτερους (Prensky, 2004). Σήμερα, στόχος της εκπαίδευσης θεωρείται η προετοιμασία των αυριανών πολιτών στην αντιμετώπιση των προκλήσεων και την αξιοποίηση των ευκαιριών της σύγχρονης εποχής. Καταλαβαίνουμε τη δυσκολία επίτευξής του, αν αναλογιστούμε πως αδυνατούμε να προβλέψουμε τον μελλοντικό κόσμο, αφού τα πάντα γύρω μας αλλάζουν συνεχώς - διπλασιασμός της γνώσης, συχνή αλλαγή επαγγέλματος, προετοιμασία των μαθητών για επαγγέλματα που δεν έχουν δημιουργηθεί και δεν γνωρίζουμε τις απαιτήσεις τους (Τζιμογιάννης, 2019).

Οι μαθητές του 21^{ου} αιώνα δεν απαιτείται να απομνημονεύουν, αφού η πρόσβαση σε μεγάλο όγκο πληροφοριών καθίσταται ευχερής, αλλά να αξιοποιούν τις Τεχνολογίες Πληροφοριών κι Επικοινωνίας (εφεξής ΤΠΕ) για την επίλυση αυθεντικών προβλημάτων, προερχόμενων από τον πραγματικό κόσμο κι όχι σχολικού τύπου. Συνεπώς, το σύγχρονο σχολείο οφείλει να προάγει την ανάπτυξη κριτικής σκέψης, δημιουργικής ικανότητας, επικοινωνίας των ιδεών, ομαδοσυνεργατικής μάθησης και γενικά την ολόπλευρη ανάπτυξή τους (Τζιμογιάννης, 2019). Επιπλέον, στοχεύει στην κοινωνική ένταξη των μαθητών, μέσα από την καλλιέργεια αξιών και την ενίσχυση των συναισθηματικών και ψυχοκινητικών ικανοτήτων τους.

Οι γνώσεις, οι δεξιότητες, οι στάσεις και οι αξίες του 21ου αιώνα, οργανώνονται σε τέσσερις κατηγορίες, οι οποίες αφορούν στον *τρόπο σκέψης, ζωής κι εργασίας καθώς και τα εργαλεία δουλειάς* (Saavedra, Opfer, 2012). Σύμφωνα με την έκθεση της UNESCO⁴ (2002) οι μαθητές θα πρέπει να διαθέτουν:

- Κριτική σκέψη & ικανότητα επίλυσης προβλημάτων.
- Συνεργασία & ηγεσία.
- Ευελιξία και προσαρμοστικότητα.
- Πρωτοβουλία & επιχειρηματικότητα.
- Αποτελεσματικότητα & επικοινωνία προφορική-γραπτή.
- Πρόσβαση και ανάλυση πληροφοριών.
- Περιέργεια και φαντασία.

Το διαδίκτυο και το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο συντελούν στη δημιουργία νέων μεθόδων διδασκαλίας. Οι ΤΠΕ αποτελούν πραγματικότητα, την οποία θα πρέπει να εκμεταλλευτεί το σχολείο, αφού δημιουργούν νέα περιβάλλοντα μάθησης, τα οποία συνδυάζουν κείμενα με εικόνες και ήχους, ενισχύοντας τα κίνητρα για τη μάθηση, καθώς επίσης και τα μαθησιακά αποτελέσματα. «Η έμφαση δίνεται στις σύγχρονες εποικοδομητικές, πλαίσιοθετημένες και συνεργατικές προσεγγίσεις, με στόχο τη δημιουργία δυναμικών περιβαλλόντων μάθησης, τα οποία έχουν μαθητοκεντρικά, αυθεντικά, αλληλεπιδραστικά και συνεργατικά χαρακτηριστικά» (Τζιμογιάννης, 2019:221). Η ψηφιακή τάξη, η τηλεδιάσκεψη, οι ψηφιακοί «ασπροπίνακες», τα δίκτυα και οι κοινότητες μάθησης δίνουν απεριόριστες δυνατότητες στη διδασκαλία και τη μάθηση, ενώ αλλάζουν τη σχέση εκπαιδευτικού - μαθητή. Μεταλλάσσεται ο ρόλος του διδάσκοντα από «αυθεντία» σε παιδαγωγό, καθοδηγητή, οργανωτή,

⁴ Έκθεση της Διεθνούς επιτροπής για την εκπαίδευση στον 21^ο αιώνα υπό την προεδρία του Jacques Delors με τίτλο «Εκπαίδευση - Ο θησαυρός που κρύβει μέσα της»

εμπυχωτή, ερευνητή, φίλο και μεταρρυθμιστή (Γκούβρα, Κυρίδης & Μαυρικάκης, 2001). Βέβαια, η ενσωμάτωση των ΤΠΕ στα σχολεία και στα πανεπιστήμια από τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, είναι μια διαδικασία αργή (Bennet, Maton & Kervin, 2008).

Η παγκοσμιοποίηση, η κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας, καθώς και η ανάπτυξη των ΤΠΕ, αποτελούν τους παράγοντες που επιβάλλουν τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, τόσο σε εθνικό όσο και σε ευρωπαϊκό επίπεδο.

Εν συνεχεία, ακολουθεί μια ανασκόπηση των πολιτικών της ΕΕ σχετικά με την ψηφιακή εκπαίδευση, από την ίδρυσή της έως σήμερα.

1.2 Η ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΕ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΨΗΦΙΑΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Οι σύγχρονες ανάγκες της οικονομίας απαιτούν οι συμβατικές μορφές εκπαίδευσης να αντικατασταθούν από άλλες καινοτόμες, αφού οι πρώτες δεν είναι ικανές για να ανταποκριθούν στις νέες συνθήκες. Έτσι λοιπόν, η εκπαίδευση αξιοποιεί την ψηφιακή τεχνολογία για να ενισχύσει τη μάθηση και να εφοδιάσει τους νέους με τις γνώσεις, τις δεξιότητες και ικανότητες προκειμένου να ανταποκριθούν στις προκλήσεις της νέας εποχής.

Η Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα (ΕΟΚ) την πρώτη περίοδο της ιστορίας της δεν ασχολήθηκε με την εκπαίδευση, μέχρι τη συνθήκη του Μάαστριχτ το 1992⁵ με την οποία αναπτύσσεται κοινοτική πολιτική που αφορά την εκπαίδευση και την επαγγελματική κατάρτιση. Το ενδιαφέρον για την εκπαίδευση σχετίζεται με την οικονομία, αφού παρατηρείται έλλειψη καταρτισμένου εργατικού δυναμικού.

Η Λευκή Βίβλος της ΕΕ⁶ δημοσιεύθηκε το 1995 και είχε τίτλο «Διδασκαλία και Μάθηση. Προς την Κοινωνία της Γνώσης», προκειμένου να χαραχθεί μια κοινή ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική (Πασιάς, 2006). Αναφέρεται στις τρεις παραμέτρους που πιέζουν την ευρωπαϊκή κοινωνία, *τη διάδοση των τεχνολογιών της*

⁵ Οι Λευκές Βίβλοι αποτελούν προτάσεις δράσης, ως προέκταση των Πράσινων Βιβλίων που στοχεύουν στην έναρξη διαβουλεύσεων σε συγκεκριμένα θέματα. Ειδικότερα στο άρθρο 126 της συνθήκης, αναφέρεται «1. Η Ένωση συμβάλλει στην ανάπτυξη παιδείας υψηλού επιπέδου... 2. Η δράση της Ένωσης έχει ως στόχο: -να ενθαρρύνει την ανάπτυξη της εκπαίδευσης εξ αποστάσεως...» https://europa.eu/european-union/sites/europaeu/files/docs/body/treaty_on_european_union_el.pdf

⁶ Στην εισαγωγή του Λευκού βιβλίου για την εκπαίδευση και την κατάρτιση, η Επιτροπή χαρακτηρίζει την επένδυση στη γνώση και τη δεξιότητα ως προϋπόθεση για να διατηρήσουν οι ευρωπαϊκές χώρες τη θέση τους και να συνεχίσουν να αποτελούν σημείο αναφοράς μέσα στον κόσμο <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:51996AC0880:EL:HTML>

πληροφορίας, την παγκοσμιοποίηση της οικονομίας και τη ραγδαία εξέλιξη των επιστημονικών γνώσεων και των τεχνολογιών.

Το Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβόνας⁷ (Μάρτιος, 2000) έθεσε ένα ευρύ στρατηγικό πρόγραμμα, με στόχο να καταστεί η Ε.Ε. μέχρι το 2010 «η ανταγωνιστικότερη και δυναμικότερη οικονομία της γνώσης, ανά την υφήλιο ικανή για βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη με περισσότερες και καλύτερες θέσεις εργασίας και με μεγαλύτερη κοινωνική συνοχή». Ως εκ τούτου, καλεί «τα κράτη μέλη να εξασφαλίσουν ότι όλα τα σχολεία της Ένωσης έχουν πρόσβαση στο Διαδίκτυο και σε πολυμέσα μέχρι τέλους 2001, και ότι όλο το απαιτούμενο διδακτικό προσωπικό είναι εξοικειωμένο με τη χρήση του Διαδικτύου και των πολυμέσων μέχρι τα τέλη του 2002» (European Commission, 2000). Η συνθήκη της Λισσαβόνας προωθεί επίσης, προγράμματα όπως το e-learning⁸, στοχεύοντας στην κοινωνία της πληροφορίας.

Το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση» για την Προγραμματική Περίοδο 2007–2013⁹, στοχεύει στον εκσυγχρονισμό του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας μας και στην αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης σε όλα τα επίπεδα. Βασικό στοιχείο ανάπτυξης του στρατηγικού σχεδιασμού για την παιδεία αποτελεί το τετράπτυχο «Ανάπτυξη – Ανταγωνιστικότητα – Εκπαίδευση – Απασχόληση». Μέσω ΕΣΠΑ, επιδιώκεται η επιτάχυνση της μετάβασης στην κοινωνία και την οικονομία της γνώσης, με την ενίσχυση της έρευνας και της καινοτομίας και την αναβάθμιση του ανθρώπινου κεφαλαίου της χώρας.

Εν συνεχεία, ένα άλλο Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση» 2014-2020¹⁰, στοχεύει στη βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας όλων των βαθμίδων του εκπαιδευτικού συστήματος. Ενδεικτική παρέμβαση στον τομέα της εκπαίδευσης του εν λόγω προγράμματος, αποτελεί η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση και εφαρμογή των ψηφιακών τεχνολογιών στη διδακτική πράξη (Επιμόρφωση Β' επιπέδου στις ΤΠΕ).

⁷https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/el/IP_00_1066.

⁸https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/el/IP_00_522

⁹http://www.edulll.gr/?page_id=26

¹⁰http://www.edulll.gr/?page_id=28228

Επιπλέον, στη διακήρυξη της Ρώμης¹¹ το Μάρτιο του 2017, τα κράτη μέλη δεσμεύτηκαν για «Μια κοινωνική Ευρώπη», όπου οι νέοι θα λαμβάνουν την καλύτερη δυνατή εκπαίδευση και κατάρτιση στην εποχή των αλλαγών.

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή θεωρεί την εκπαίδευση και την κατάρτιση τις καλύτερες επενδύσεις στο μέλλον της Ευρώπης και φιλοδοξεί, με το «Σχέδιο δράσης για την ψηφιακή εκπαίδευση»¹² που ακολούθησε, να δημιουργήσει μέχρι το 2025, ένα Ευρωπαϊκό Χώρο Εκπαίδευσης, που θα δώσει τη δυνατότητα στους νέους να βρουν απασχόληση στη Ευρώπη, αφού θα έχουν επωφεληθεί από την καλύτερη δυνατή εκπαίδευση και κατάρτιση (European Commission, 2018). Το συγκεκριμένο σχέδιο στηρίζεται στην ανακοίνωση «για την ανάπτυξη των σχολείων και την άριστη διδασκαλία για μια καλή αρχή στη ζωή» και περιγράφει τα μέτρα τα οποία θα πρέπει να ληφθούν από τα κράτη μέλη, ώστε να ανταποκριθούν στη νέα ψηφιακή εποχή σε τρεις προτεραιότητες (European Commission, 2018):

- Καλύτερη χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας για τη διδασκαλία και τη μάθηση.
- Ανάπτυξη ψηφιακών ικανοτήτων και δεξιοτήτων.
- Βελτίωση της εκπαίδευσης μέσω της βελτίωσης της ανάλυσης δεδομένων και προβλέψεων.

Αυτές οι προτεραιότητες προβλέπουν τα εξής μέτρα:

- Παροχή εργαλείων που βοηθούν τους εκπαιδευτικούς και τους εκπαιδευτές να κάνουν καλύτερη χρήση της τεχνολογίας, συμπεριλαμβανομένης της βελτίωσης της συνδεσιμότητας στο διαδίκτυο.
- Στοχοθετημένη δράση για την ανάπτυξη των κατάλληλων ψηφιακών ικανοτήτων.
- Ενισχυμένες και νέες προσπάθειες για τη βελτίωση της εκπαίδευσης, μέσω της βελτίωσης των συλλεγόμενων στοιχείων και της ανάλυσής τους.

Συνοψίζοντας, πολλά από τα κείμενα της ΕΕ¹³ τονίζουν τη συνεχώς αυξανόμενη σημασία της εκπαίδευσης και τη θεωρούν την καλύτερη επένδυση για την ανάπτυξη και το μέλλον της Ευρώπης. Η Ελλάδα ως μέλος της ΕΕ συνδέει τις πολιτικές της και τους στόχους της με εκείνες της Ευρωπαϊκής Επιτροπής, προχωρώντας σε ανάλογες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις.

¹¹ <https://www.consilium.europa.eu/el/meetings/european-council/2017/03/25/>

¹² https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_el

¹³ «Η δέσμευση για την εκπαίδευση δεν πρέπει να θεωρείται ως δαπάνη, αλλά μάλλον ως επένδυση για το μέλλον.» https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/el/PRES_05_284

1.3 Η ΕΞ Α.Ε. ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Στην Ελλάδα, η Εξ ΑΕ είναι θεσμοθετημένη μόνο στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (εφεξής ΕΑΠ) - ισότιμο με όλα τα πανεπιστήμια της χώρας - από το 1992 που ιδρύθηκε, λειτουργεί αποκλειστικά από απόσταση και δίνει τη δυνατότητα σε φοιτητές, ανεξαρτήτου ηλικίας, να ολοκληρώσουν τις προπτυχιακές ή τις μεταπτυχιακές σπουδές τους. Ταυτόχρονα, αναπτύχθηκαν προγράμματα Εξ ΑΕ από τα τμήματα της Πληροφορικής κυρίως, εξ αιτίας της εξάπλωσης των Ψηφιακών Τεχνολογιών. Σήμερα, όλα τα Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, δημόσια και ιδιωτικά, προσφέρουν Εξ ΑΕ μέσω μεικτών μοντέλων μάθησης, ενώ παράλληλα παρέχουν και Μεταπτυχιακά προγράμματα εξ αποστάσεως. Στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση δεν εφαρμόζεται συστηματικά η Εξ ΑΕ, αλλά λειτουργεί απομακρυσμένη διδασκαλία μόνο συμπληρωματικά. Ειδικότερα, διακρίνουμε συνεργασίες σχολείων, όπως αποτελούν τα Προγράμματα «e-omogeneia»¹⁴, για την ενίσχυση της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης μέσα από τη επικοινωνία των ομογενών με τους γηγενείς, το διεθνές «ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΣ»¹⁵ για περιβαλλοντικές δράσεις, τα ευρωπαϊκά «ΣΩΚΡΑΤΗΣ»¹⁶ και «e-Hermes»¹⁷ για την προώθηση της κινητικότητας και διαπολιτισμικότητας. Το «ψηφιακό σχολείο»¹⁸ αποτελεί επίσης, μια προσπάθεια ανάπτυξης Ανοικτών Εκπαιδευτικών Πόρων και ψηφιακών περιβαλλόντων συνεργασίας μαθητών κι εκπαιδευτικών. Ακόμη, το «Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο»¹⁹ (εφεξής ΠΣΔ) υποστηρίζει την ασύγχρονη εκπαίδευση μέσω της ηλεκτρονικής τάξης «e-class». Επιπλέον, πολλοί ιδιωτικοί φροντιστηριακοί οργανισμοί της Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης έχουν αναπτύξει την απομακρυσμένη διδασκαλία και μάλιστα ανταποκρίθηκαν άμεσα κατά τη διάρκεια αναστολής λειτουργίας των σχολικών μονάδων, λόγω κορωνοϊού.

Στην ενότητα που ακολουθεί αναλύονται οι συνθήκες που οδήγησαν στην μετάβαση στην απομακρυσμένη διδασκαλία, λόγω του πρώτου κύματος της πανδημίας του κορωνοϊού, τον Μάρτιο του 2020.

¹⁴ <http://www.netschoolbook.gr/e-omogeneia.html>

¹⁵ <https://www.pedia.gr/corner/eok-prog-b.html>

¹⁶ <https://www.pedia.gr/corner/eok-prog-b.html>

¹⁷ <https://www.ea.gr/ep/e-hermes/>

¹⁸ <https://dschool.edu.gr/...pdf>

¹⁹ Πάροχος υπηρεσιών διαδικτύου του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων που υποστηρίζει τις σχολικές και τις διοικητικές μονάδες Α/θμιας και Β/θμιας Εκπ/σης καθώς και τους εποπτευόμενους φορείς του υπουργείου. <https://el.wikipedia.org/wiki...>

1.4 ΟΙ ΣΥΝΘΗΚΕΣ ΜΕΤΑΒΑΣΗΣ ΣΤΗΝ ΑΠΟΜΑΚΡΥΣΜΕΝΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ, ΤΗΝ ΠΕΡΙΟΔΟ ΤΟΥ ΠΡΩΤΟΥ ΚΥΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΠΑΝΔΗΜΙΑΣ ΤΟΥ ΚΟΡΟΝΩΪΟΥ

Στις αρχές του Δεκέμβρη του 2019 εμφανίστηκε στην Ουχάν της Κίνας το πρώτο κρούσμα του κορωνοϊού. Η διασπορά του φονικού ιού ήταν μεγάλη, εξαιτίας της παγκοσμιοποίησης και των αεροπορικών ταξιδιών, με αποτέλεσμα σε μικρό χρονικό διάστημα να επεκταθεί σε ολόκληρο τον πλανήτη. Στις 26 Φεβρουαρίου 2020, εμφανίστηκε στη χώρα μας το πρώτο επιβεβαιωμένο κρούσμα κορωνοϊού, οδηγώντας τις υγειονομικές αρχές σε έκδοση οδηγιών και συστάσεων προφύλαξης. Τον Μάρτιο του 2020, ο ΠΟΥ χαρακτήρισε την κατάσταση ως πανδημία, καλώντας όλες τις χώρες σε ενεργοποίηση μηχανισμών για την αντιμετώπιση έκτακτων περιστατικών, και συστήνοντας την τήρηση των κοινωνικών αποστάσεων. Στους πολίτες επιβλήθηκαν μέτρα, τα οποία στερούσαν πολλές από τις ελευθερίες και τα δικαιώματα που κατοχυρώνει το Σύνταγμα. Όλοι αναγκαστήκαμε να αλλάξουμε τρόπο ζωής και πολλοί ακόμη και τρόπο εργασίας.

Στις 10 Μαρτίου, μεταξύ των άλλων μέτρων, ανακοινώθηκε και η αναστολή λειτουργίας των σχολικών μονάδων της χώρας σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης²⁰, για δύο εβδομάδες, στοχεύοντας στον περιορισμό της εξάπλωσης του ιού τηρώντας τις κοινωνικές αποστάσεις. Η αναστολή συνεχίστηκε έως τα μέσα Μαΐου.

Όσον αφορά την εκπαίδευση, ενεργοποιήθηκε η τηλεεκπαίδευση και η απομακρυσμένη διδασκαλία. Οι Hodges, Moore, Lockee, Trust & Bond (2020) χρησιμοποιούν τον όρο *επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία έκτακτης ανάγκης – Emergency Remote Teaching*, αφού σχετίζεται με την εφαρμογή ενός εναλλακτικού τρόπου παράδοσης, λόγω περιστάσεων κρίσης και όχι την προσεκτική, προγραμματισμένη και σχεδιασμένη από την αρχή Εξ ΑΕ. Ο στόχος είναι να παρασχεθεί προσωρινή πρόσβαση σε εκπαιδευτικές διαδικασίες, ταχύτατα, αξιόπιστα και για όσο χρονικό διάστημα διαρκεί η κρίση · με άλλα λόγια μια προσωρινή κι όχι μακροπρόθεσμη λύση σε ένα άμεσο πρόβλημα. Συνήθως απαιτούνται από έξι έως εννέα μήνες, προκειμένου να προετοιμαστεί και να αναπτυχθεί ένα ποιοτικό πανεπιστημιακό μάθημα από απόσταση (Bates, 2005). Ωστόσο, σε κατάσταση

²⁰ Δ1α/ΓΠ.οικ.16838/10-3-2020 ΚΥΑ (ΦΕΚ 783/τ. Β' /10-3-2020).

έκτακτης ανάγκης οι εκπαιδευτικοί προσπάθησαν να κάνουν το καλύτερο για τους εκπαιδευόμενους, σε ελάχιστο χρόνο και με ελάχιστους διαθέσιμους πόρους.

Η παγκόσμια εκπαιδευτική κοινότητα δεν ήταν προετοιμασμένη να αντιμετωπίσει άμεσα τις καινούριες συνθήκες. Με την εξάπλωση όμως της πανδημίας, τα εκπαιδευτικά συστήματα όλων των χωρών αναγκάστηκαν να αναδιαμορφώσουν το πλαίσιο λειτουργίας τους, ενθαρρύνοντας τη διαδικτυακή διδασκαλία. Έτσι και στη χώρα μας τις επόμενες ημέρες²¹ από το κλείσιμο των σχολικών μονάδων, το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων ενεργοποίησε ψηφιακά εργαλεία απομακρυσμένης διδασκαλίας, ώστε να διατηρηθεί η επαφή των μαθητών και των εκπαιδευτικών με το σχολείο. Αρχικά, επεδίωξε να δώσει αυτονομία στις σχολικές μονάδες, παρέχοντας τη δυνατότητα στους διευθυντές και τους εκπαιδευτικούς να προσαρμόσουν την τηλεεκπαίδευση στις ανάγκες τους, δεδομένου ότι είχε μη υποχρεωτικό χαρακτήρα και στόχο την επανάληψη της διδαχθείσας ύλης. Στη συνέχεια όμως, παρατηρήθηκε μετάβαση από τη μη υποχρεωτικότητα σε πιέσεις για εφαρμογή σύγχρονης και ασύγχρονης διδασκαλίας, καθώς επίσης για πρόοδο της ύλης, κατά το δοκούν και κατά περίπτωση, αναδεικνύοντας έναν ανταγωνισμό ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και σχολεία.

Όσον αφορά την ασύγχρονη διδασκαλία αξιοποιήθηκαν οι ψηφιακές πλατφόρμες e-class και e-me, ενώ για τη σύγχρονη διεξήχθησαν μαθήματα σε πραγματικό χρόνο, με τηλεδιασκέψεις σε εικονικές ηλεκτρονικές τάξεις που δημιουργήθηκαν για κάθε εκπαιδευτικό, μέσω της πλατφόρμας Webex Meetings της εταιρείας Cisco Hellas A.E. Η εκπαιδευτική τηλεόραση, που υλοποιήθηκε με τη συνεργασία της ΕΡΤ και του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής, υποστήριξε επίσης τη μαθησιακή διαδικασία σε μαθητές ηλικίας από 4 έως 14 ετών.

Στην πλειονότητα²² της η σχολική κοινότητα προσπάθησε να ανταποκριθεί στο εγχείρημα, υιοθετώντας τα ψηφιακά εργαλεία που επιτρέπουν τη συνέχιση της μαθησιακής διαδικασίας. Αν και παρατηρήθηκαν περιπτώσεις αλληγορίας, καθώς επίσης αντικειμενικές δυσκολίες, όπως η έλλειψη υποδομής και τεχνογνωσίας.

²¹Το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, ανταποκρινόμενο άμεσα στις εξελίξεις, ενεργοποιεί ψηφιακά εργαλεία που επιτρέπουν την εξ αποστάσεως διδασκαλία.
<https://www.minedu.gov.gr/anastoli-leitourgias-ekpaideftikon-monadon/44445-21-03-2020-odigies-gia-tin-eks-apostaseos-ekpaidefsi>

²² 05-05-20 Αυξανόμενη ανταπόκριση στην Εξ ΑΕ – Απολογισμός 2 μηνών Εξ Α.Ε.
<https://www.minedu.gov.gr/news/44813-05-05-20-afksanomeni-i-antapokrisi-stin-eks-apostaseos-ekpaidefsi-2>

Αξίζει να σημειωθεί ότι παρά την πληθώρα των κοινοτικών πλαισίων στήριξης, τόσο η ύπαρξη ΤΠΕ όσο και η ενσωμάτωσή τους στην εκπαίδευση, έχουν καθυστερήσει αδικαιολόγητα.

Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί κατέβαλαν υπεράνθρωπες προσπάθειες στο υπερφορτωμένο Πανελλήνιο σχολικό δίκτυο, προκειμένου να οργανώσουν τα μαθήματα ασύγχρονης διδασκαλίας. Ακόμη, διαμορφώθηκαν σχέδια δράσης, τα οποία υλοποιήθηκαν χάρη στο υψηλό επίπεδο επαγγελματισμού που επέδειξαν οι εκπαιδευτικοί, δημιουργώντας δίκτυα αλληλοϋποστήριξης πανελλαδικά. Ωστόσο, ο Αγγελάκος (2020) διαπιστώνει ότι δεν εφαρμόστηκαν το περιεχόμενο και οι μέθοδοι της Εξ ΑΕ, αλλά μεταφέρθηκαν αυτούσιες οι πρακτικές αναπαραγωγικής δασκαλοκεντρικής διδασκαλίας και παθητικότητας των μαθητών, που εφαρμόζονται στο σχολείο, ενώ με τη ζωντανή μετάδοση του μαθήματος, εργαλειοποιήθηκαν οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί για το «φαίνεσθαι» κι όχι για την ουσία της μάθησης.

Οι προκλήσεις, αλλά και οι ευκαιρίες στην εκπαίδευση από την υγειονομική κρίση του κορωνοϊού, είναι μεγάλες. Αναμφισβήτητα, η δια ζώσης διδασκαλία δεν υποκαθίσταται από την απομακρυσμένη, μπορεί όμως να λειτουργήσει συμπληρωματικά. Ωστόσο, η νέα σχολική χρονιά ξεκίνησε με αυστηρούς κανόνες ασφάλειας και υγιεινής και με ξεπερασμένες παιδαγωγικές πρακτικές όπως, η μετωπική διδασκαλία και η άκριτη αναπαραγωγή. Απουσιάζουν η ανοιχτότητα, η ομαδοσυνεργατική και αυτορρυθμιζόμενη μάθηση, που επιβάλλουν οι σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις. Απουσιάζει επίσης, η αποτίμηση της τρίμηνης δράσης των σχολείων και ο αναστοχασμός με αποτέλεσμα όλη αυτή η εμπειρία να μην αποτελέσει το διάλογο για τη διαμόρφωση των νέων συνθηκών λειτουργίας τους. Η σχολική ζωή οργανώνεται από υγειονομικούς απουσία των παιδαγωγών. Επιπλέον, στις 7 Νοεμβρίου 2020²³ αναστάλη εκ νέου η λειτουργία των σχολείων, περνώντας αυτή τη φορά άμεσα στην απομακρυσμένη διδασκαλία, αλλά αυτή τη φορά με υποχρεωτικό χαρακτήρα για όλους, διδάσκοντες και διδασκόμενους.

Εν συνεχεία, στην επόμενη ενότητα αναφέρεται η ιστορική αναδρομή της Εξ ΑΕ και γίνεται μια προσπάθεια σύνθεσης του ορισμού της.

²³ Με την υπ. αριθμ. Δ1α/ΓΠ.οικ. : 71342 ΦΕΚ 4899/Β/6-11-2020

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

2.1 ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ ΤΗΣ ΕΞ ΑΕ

Η εκπαίδευση δι' αλληλογραφίας θεωρείται ο πρόγονος της Εξ ΑΕ κι έχει τις ρίζες της στην αρχαιότητα. Ο Αθηναίος ρήτορας Ισοκράτης, με τις «επιστολαί προς Δημόνικον» προς το γιο ενός φίλου του, επιχειρεί να τον εκπαιδεύσει. Ο Απόστολος Παύλος επίσης, δίδαξε το χριστιανισμό με επιστολές σε διάφορες πόλεις.

Η Εξ Α.Ε. εμφανίστηκε τα τελευταία 150 χρόνια, κατά τη βιομηχανική επανάσταση με την ανάπτυξη της τεχνολογίας, των μεταφορικών και των μέσων επικοινωνίας. Το 1870 εισάγονται οι όροι «σπουδές δια αλληλογραφίας», «κατ' οίκον σπουδές» ή «εξωτερικές σπουδές», οι οποίοι αφορούν αποκλειστικά την ιδιωτική εκπαίδευση. Ωστόσο, βασικά μειονεκτήματα αποτελούν η μεγάλη καθυστέρηση του ταχυδρομείου και η έλλειψη αλληλεπίδρασης ανάμεσα στους εκπαιδευόμενους.

Το 1970 ιδρύεται το πρώτο Ανοικτό Πανεπιστήμιο στη Βρετανία, το οποίο θεωρείται ο πλέον επιτυχημένος και καινοτόμος εκπαιδευτικός οργανισμός που ώθησε, στην ανάπτυξη αντίστοιχων ιδρυμάτων, χώρες όπως οι ΗΠΑ (με το Empire State College στη Ν. Υόρκη το 1971), ο Καναδάς, η Ιαπωνία η Κίνα, κ.ά. τόσο αναπτυγμένες όσο και αναπτυσσόμενες. Το Open University ξεπερνά όχι μόνο τον τόπο και τον χρόνο, αλλά και τα έθνη και τις εθνικότητες, αφού σε αυτό φοιτούν άνθρωποι από όλο τον κόσμο. Βέβαια, η ραγδαία εξέλιξη της Εξ ΑΕ οφείλεται στην ανάπτυξη των ΤΠΕ και το υψηλό κόστος της συμβατικής εκπαίδευσης.

Το Ανοικτό Πανεπιστήμιο δίνει τη δυνατότητα πρόσβασης σε ανθρώπους οι οποίοι δεν κατέφεραν να εισαχθούν στην ανώτατη εκπαίδευση με την ολοκλήρωση της Β/θμιας Εκπ/σης. Βέβαια, σωστότερος όρος για τα Ανοικτά Πανεπιστήμια είναι «πανεπιστήμια παροχής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης» (Keegan & Rumble, 1982). Το Ηνωμένο Βασίλειο ωστόσο, μετονόμασε το University of the Air σε «Ανοικτό Πανεπιστήμιο» στα μέσα της δεκαετίας του '60 και εξαιτίας του κύρους του, ο όρος υιοθετήθηκε από τα περισσότερα ιδρύματα του κόσμου.

1η περίοδος Σπουδές δι' αλληλογραφίας	• 1728-1833 / Γράμματα-ταχυδρομείο
2η περίοδος Εικόνα-Ήχος	• 1925 / Ραδιόφωνο-Τηλεόραση
3η περίοδος Βασισμένη σε Η/Υ	• 1970 / Ανοικτό Πανεπιστήμιο • 1980 / Τηλεδιάσκεψη • 1990 / Διαδίκτυο - Ιστός

Σχήμα 1: Η ιστορική εξέλιξη της Εξ ΑΕ

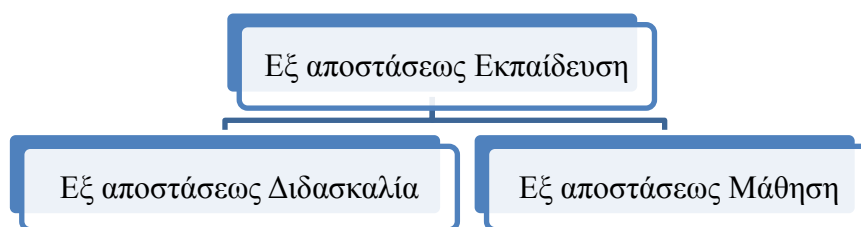
Πηγή: Bozkurt (2019)

Στο σχήμα 1 περιγράφεται η ιστορική εξέλιξη από τις σπουδές δι' αλληλογραφίας μέχρι την Εξ ΑΕ που στηρίζεται στους υπολογιστές.

Στην ακόλουθη ενότητα πραγματοποιείται μια προσπάθεια σύνθεσης ενός κοινού ορισμού, αφού πρώτα διευκρινιστούν οι δύο διαστάσεις της έννοιας της Εξ ΑΕ που επιχειρείται να προσδιοριστούν.

2.2 ΔΙΑΣΤΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΕΞ ΑΕ: ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ & ΜΑΘΗΣΗ

Η εξ ΑΕ θεωρείται ένα ευρύτερο πεδίο που εμπεριέχει δύο διαστάσεις, τη *διδασκαλία* και τη *μάθηση* όπως αναλύεται στο σχήμα 2. Η διδασκαλία δεν επαρκεί για την ολοκλήρωση του εκπαιδευτικού έργου, ενώ συχνά οι μαθητές δε χρησιμοποιούν το διδακτικό υλικό για να κατακτήσουν τη γνώση.



Σχήμα 1: Οι διαστάσεις της Εξ ΑΕ

Πηγή: Bozkurt (2019)

Διδασκαλία, θεωρείται η διευκόλυνση της μάθησης (Rogers,1969), η οποία δεν είναι η μόνο η απόκτηση γνώσης, αλλά «η επεξεργασία του μετασχηματισμού της εμπειρίας σε γνώση, δεξιότητες, νοοτροπίες, αξίες και συναισθήματα» (Jarvis, 1993: 133). Η διδασκαλία δίνει έμφαση στο δασκαλοκεντρικό χαρακτήρα της εκπαίδευσης, αφού τονίζει το ρόλο του εκπαιδευτικού και του ιδρύματος, ενώ η μάθηση στο μαθητοκεντρικό, αφού τονίζει το ρόλο του εκπαιδευόμενου.

Ο Wedemeyer (1973) διαχώρισε επίσης τη διδασκαλία από τη μάθηση, διατυπώνοντας τα στοιχεία που πρέπει να χαρακτηρίζουν την οργάνωσή τους ως εξής:

- Οι εκπαιδευτικοί και οι εκπαιδευόμενοι δεν συνυπάρχουν.
- Η διδασκαλία και η μάθηση πραγματοποιούνται μέσω έντυπου ή άλλου μέσου.
- Η διδασκαλία εξατομικεύεται στις ανάγκες του εκπαιδευόμενου.
- Η μάθηση προκύπτει μέσα από τη δραστηριοποίηση του εκπαιδευόμενου, επιλέγοντας ο ίδιος το περιβάλλον και το ρυθμό που θα ακολουθήσει,

αναπτύσσοντας αυτονομία και υπευθυνότητα, οι οποίες απαιτούν υψηλό επίπεδο ωριμότητας.

Ο Moore (1973) ορίζει ως εξ αποστάσεως διδασκαλία τις διδακτικές μεθόδους, στις οποίες η αλληλεπίδραση και η προετοιμασία της διδασκαλίας πραγματοποιούνται με έντυπο υλικό από μηχανικό ή ηλεκτρονικό μέσο, λόγω της απόστασης ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και στον εκπαιδευόμενο.

2.3 ΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΞ ΑΕ

Ο Dohmen (όπ. αναφ. στο Keegan, 2001) διατύπωσε τον πρώτο ορισμό, σύμφωνα με τον οποίο η Εξ ΑΕ είναι μια μορφή αυτομόρφωσης, όπου εκπαιδευτικοί διαφορετικών αρμοδιοτήτων αναλύουν διδακτικό υλικό, συμβουλεύουν κι επιβλέπουν την πρόοδο των εκπαιδευόμενων, ώστε να είναι εξασφαλισμένη η επιτυχία τους. Τα τεχνολογικά μέσα επικοινωνίας γεφυρώνουν τις γεωγραφικές αποστάσεις. Αντίθετα, η *άμεση ή πρόσωπο με πρόσωπο* εκπαίδευση επιτυγχάνεται με την άμεση επαφή εκπαιδευτικού και εκπαιδευομένων (Dohmen, 1967).

Οι Garrison & Shale (1987) θεωρούν ως προϋπόθεση της Εξ ΑΕ, το γεγονός ότι το μεγαλύτερο μέρος της επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικού και εκπαιδευόμενου πραγματοποιείται σε μη κοινό χώρο. Συνεπώς, η αμφίδρομη επικοινωνία επιτυγχάνεται με τη χρήση της τεχνολογίας.

Οι Barker, Frisbie & Patrick (1989) υποστηρίζουν πως η Εξ ΑΕ στηρίζεται στις τηλεπικοινωνίες. Επομένως η διδακτική και η μαθησιακή εμπειρία, όχι μόνο για τον εκπαιδευτικό αλλά και για τον εκπαιδευόμενο, συμβαίνουν σε πραγματικό χρόνο, ώστε να μπορούν άμεσα να διευκρινιστούν τυχόν απορίες.

Ο Moore (1990) ορίζει ως Εξ ΑΕ τις ενέργειες που παρέχουν διδασκαλία σε άτομα που συμμετέχουν σε οργανωμένη μαθησιακή διδασκαλία, σε διαφορετικό τόπο και χρόνο με τους εκπαιδευτικούς, με τη βοήθεια ηλεκτρονικών ή έντυπων μέσων επικοινωνίας.

Οι Portway & Lane (1994) τονίζουν πως εκπαιδευτικός και εκπαιδευόμενοι βρίσκονται γεωγραφικά απομακρυσμένοι στην Εξ ΑΕ. Κατά συνέπεια, η διδασκαλία πραγματοποιείται με ηλεκτρονικά και έντυπα μέσα. Υπογραμμίζουν επίσης, τους ρόλους τόσο του εκπαιδευτικού, ως σχεδιαστή, καθοδηγητή, συμβούλου και υποστηρικτή όσο και του εκπαιδευόμενου. Ακόμη, ο τελευταίος διερευνά, κρίνει, οικοδομεί νέες γνώσεις και συνεργάζεται στην εκπαιδευτική διαδικασία (Τζιμογιάννης, 2019).

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ορίζεται ως «εκπαίδευση που διδάσκει και ενεργοποιεί τον μαθητή πώς να μαθαίνει μόνος του και πώς να λειτουργεί αυτόνομα προς μία ευρετική πορεία αυτομάθησης» (Λιοναράκης, 2001:185).

Ο Delling (1986), αναφέρει «Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί μια καλά σχεδιασμένη και οργανωμένη δραστηριότητα που αφορά στην επιλογή, στην προετοιμασία και στην παρουσίαση του εκπαιδευτικού υλικού, καθώς και στην καθοδήγηση και στην υποστήριξη του εκπαιδευόμενου, μέσα από την αξιοποίηση τεχνολογικών μέσων» (όπ. αναφ. στο Μουζάκη, 2006 :4).

Σύμφωνα με τον Holmberg (1977:167) «Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση περιλαμβάνει διάφορες μορφές σπουδών, σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης, οι οποίες διεξάγονται χωρίς την άμεση και συνεχή επίβλεψη εκπαιδευτών και στηρίζονται στην οργάνωση, καθοδήγηση και διδασκαλία που παρέχεται από κάποιο εκπαιδευτικό οργανισμό».

Ο Keegan (2001) σε μια προσπάθεια σύνθεσης ενός ορισμού, αναφέρει πως η Εξ ΑΕ χαρακτηρίζεται από:

- Την απόσταση ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τον διδασκόμενο στο μεγαλύτερο μέρος της μαθησιακής διαδικασίας, που την διαφοροποιεί από την πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία.
- Την μεσολάβηση ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, που σχεδιάζει το εκπαιδευτικό υλικό και παρέχει υποστήριξη στον εκπαιδευόμενο, η οποία τη διαφοροποιεί από την κατ' ιδίαν μελέτη ή την αυτοδιδασκαλία.
- Την χρησιμοποίηση τεχνικών μέσων, για τη σύνδεση εκπαιδευτικού κι εκπαιδευόμενου και τη μεταφορά του εκπαιδευτικού υλικού.
- Την αμφίδρομη επικοινωνία, προς όφελος του διδασκόμενου μέσα από το διάλογο.
- Τις περιστασιακές συναντήσεις, για διδακτικούς και κοινωνικούς σκοπούς. Απουσιάζει, βέβαια η έννοια της ομάδας και κατά συνέπεια η παρεχόμενη διδασκαλία θεωρείται εξατομικευμένη.

Η εξέλιξη της τεχνολογίας δίνει άλλο νόημα στην έννοια της απόστασης. Αξίζει να σημειωθεί πως στην Εξ ΑΕ, η τεχνολογία αποτελεί το μέσο για τη μεταφορά του μαθησιακού υλικού, ενώ παρέχει λύσεις για την υπερπήδηση των εμποδίων και την επίτευξη της επικοινωνίας, της διαδραστικότητας και της αλληλεπίδρασης ανάμεσα σε εκπαιδευόμενους, πηγές μάθησης και εκπαιδευτικούς - διευκολυντές. Σήμερα, η

απόσταση δεν αναφέρεται τόσο στην φυσική ή γεωγραφική απομάκρυνση, αλλά περισσότερο στην ψυχολογική και κοινωνική απομόνωση (Bates, 2005).

2.4 ΜΟΡΦΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

2.4.1 «ΑΝΟΙΚΤΗ», «ΕΥΕΛΙΚΤΗ», & ΕΞ ΑΕ

Οι έννοιες «εξ αποστάσεως», «ευέλικτη» και «ανοικτή» εκπαίδευση θεωρούνται συχνά συνώνυμες. Ωστόσο, ο όρος «ανοικτή εκπαίδευση» είναι αόριστος, αφού προσαρμόζεται σε πλήθος στόχων και ιδεών που διαφέρουν μεταξύ τους, ενώ μπορεί να εφαρμοστεί όχι μόνο στην εξ αποστάσεως, αλλά και στην πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία, ανεξάρτητα αν ο εκπαιδευόμενος είναι μόνος ή ανήκει σε μια ομάδα. Συνεπώς, η Εξ ΑΕ αποτελεί υποκατηγορία της ανοικτής, κύρια πρακτική των ανοικτών εκπαιδευτικών συστημάτων και παράλληλα στοιχείο διαφοροποίησης από τα παραδοσιακά συστήματα. Επιπλέον, η Εξ ΑΕ μπορεί να είναι «κλειστή», εφόσον χρησιμοποιεί κλειστές και μη ευέλικτες πρακτικές, (όπως ο μονόλογος) και συστήματα αξιολόγησης (Keegan, 2001). Η «ανοικτή» εκπαίδευση διαθέτει επίσης, ευέλικτα στοιχεία, αφού δίνει τη δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο να επιλέγει και να ελέγχει τη μάθηση. Σε αυτήν, σύμφωνα με τον Moore (1993), ο διάλογος είναι αμφίδρομος, παρέχεται εξατομικευμένο πρόγραμμα εκπαίδευσης, σύμφωνα με τις ανάγκες και τις ικανότητες του εκπαιδευόμενου και ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι συμβουλευτικός - ενθαρρυντικός. Η «ευέλικτη» λοιπόν εκπαίδευση παρέχει τη δυνατότητα σπουδών σε οτιδήποτε επιθυμεί ο καθένας, οποτεδήποτε και με οποιονδήποτε τρόπο, δηλαδή ευελιξία στον εκπαιδευόμενο με το δικαίωμα της επιλογής. Οι Σοφός, Κώστας & Παράσχου (2015) ομαδοποίησαν τα κριτήρια ανοικτότητας ως εξής:

- *Ο τόπος (όπως το αναγνωστήριο), ο χρόνος, ο ρυθμός και ο τρόπος μελέτης προσδιορίζονται από τον εκπαιδευόμενο.*
- *Η ισότητα ευκαιριών μάθησης προς όλους.*
- *Η ελεύθερη πρόσβαση, απουσία κοινωνικο-οικονομικών και γεωγραφικών περιορισμών.*
- *Η ανυπαρξία περιορισμών χρόνου εισαγωγής, διάρκειας φοίτησης και τυπικών προσόντων (όπως η ηλικία).*
- *Η ύπαρξη ανοικτών μέσων διανομής του εκπαιδευτικού υλικού, το οποίο επιλέγεται από τον ίδιο τον εκπαιδευόμενο εξυπηρετώντας τις ανάγκες του.*

2.4.2 ΣΥΓΧΡΟΝΗ, ΑΣΥΓΧΡΟΝΗ, ΜΕΙΚΤΗ-ΣΥΝΔΥΑΣΤΙΚΗ ΕΞ ΑΕ

Η Εξ ΑΕ μέσω ψηφιακών τεχνολογιών διακρίνεται σε τρεις μορφές. Τη Σύγχρονη, την Ασύγχρονη και τη Μεικτή ή αλλιώς Συνδυαστική (Blended learning). Σύμφωνα με τους Καμπουράκη & Λουκή (2006), η *Σύγχρονη Εξ ΑΕ* δίνει τη δυνατότητα αλληλεπίδρασης ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και εκπαιδευόμενους με ήχο, εικόνα και δεδομένα, ανεξάρτητα από τον τόπο στον οποίο βρίσκεται ο καθένας, σε πραγματικό ωστόσο χρόνο. Ο Καργίδης (2003) αναφέρει την *απουσία περιορισμών* - τόσο χρονικών όσο και χωροταξικών - τον *ικανοποιητικό χρόνο*, ώστε να αντιδράσει ο εκπαιδευόμενος, όπως επίσης και το *χαμηλό κόστος* της απαιτούμενης τεχνολογίας, ως τα πλεονεκτήματα της Σύγχρονης Εξ ΑΕ. Επιπλέον, με κατάλληλο εξοπλισμό είναι εφικτή η υποστήριξη μεγάλου αριθμού εκπαιδευόμενων. Παρέχει ακόμη, διαρκώς εμπλουτισμένο και ανανεωμένο εκπαιδευτικό υλικό. Χαρακτηριστικό παράδειγμα Σύγχρονης Εξ ΑΕ αποτελεί η τηλεδιάσκεψη, με βασικά στοιχεία την άμεση επικοινωνία και την αίσθηση της κοινότητας (Κόλλιας, 2006).

Η *Ασύγχρονη* Εξ ΑΕ θεωρείται περισσότερο διαδεδομένη, κατά την οποία η μάθηση και η παράδοση λαμβάνουν χώρα σε διαφορετικούς χρόνους και χώρους. Η ευελιξία, όχι μόνο στον χρόνο και στον γεωγραφικό χώρο, αλλά και στο ρυθμό μάθησης, αποτελούν το βασικό πλεονέκτημα της συγκεκριμένης μορφής εκπαίδευσης (Αναστασιάδης, 2008).

Ο Αναστασιάδης (2008) αναφέρει πως η *Σύγχρονη* και η *Ασύγχρονη Εξ ΑΕ* λειτουργούν *συμπληρωματικά και όχι ανταγωνιστικά*, δημιουργώντας την ανάγκη της *Μεικτής – Συνδυαστικής* Εξ ΑΕ, η οποία περιγράφει το συνδυασμό διαφόρων μορφών διαδικτυακής, διδακτικής τεχνολογίας και παιδαγωγικών προσεγγίσεων. Αναμφισβήτητα, ο συνδυασμός της σύγχρονης και ασύγχρονης Εξ ΑΕ οδηγεί σε καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα, αφού οι εκπαιδευόμενοι απολαμβάνουν το πλεονέκτημα να μαθαίνουν με τον προσωπικό τους ρυθμό και χρόνο, ενώ παράλληλα έχουν τη δυνατότητα να επικοινωνούν τόσο με τον εκπαιδευτικό όσο και μεταξύ τους, ώστε να μην αισθάνονται αποκομμένοι από την εκπαιδευτική κοινότητα.

2.4.3 ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ ΜΑΘΗΣΗ (E-LEARNING)

Ηλεκτρονική μάθηση θεωρείται η χρησιμοποίηση των ΤΠΕ και η αξιοποίηση των υπηρεσιών του διαδικτύου, προκειμένου να αναπτυχθούν μαθησιακές εμπειρίες που

στόχο έχουν να αποκτήσουν οι εκπαιδευόμενοι γνώσεις και δεξιότητες και να αλλάξουν αντιλήψεις και συμπεριφορές (Καμπουράκης & Λουκής, 2006).

Το e-learning αποτελεί μια μορφή της Εξ ΑΕ και σύμφωνα με τον Siemens (2004) διακρίνεται στα *μαθήματα - Courses* (παρόμοια της παραδοσιακής διδασκαλίας), στην *ανεπίσημη μάθηση - Informal learning* (αναζήτηση πληροφοριών ανεξάρτητα από εκπαιδευτική διαδικασία), στη *μικτή μάθηση - Blended learning* (συνδυασμός on-line και παραδοσιακής μάθησης), στις *κοινότητες - Communities* (γνώση μέσα από διάλογο ανάμεσα σε χρήστες για ένα συγκεκριμένο θέμα) και στη *δικτυακή μάθηση - Networked learning* (κοινωνική αλληλεπίδραση για πολλά θέματα).

Μία μορφή *μικτής μάθησης* είναι και η *ανεστραμμένη τάξη*. Οι μαθητές των Bergmann & Sams (2012) παρακολουθούσαν βιντεοσκοπημένες διαλέξεις κάθε διδακτικής ενότητας μέσα από το διαδίκτυο, ώστε να κατανοήσουν βασικές έννοιες και να απελευθερωθεί χρόνος από τη διδασκαλία στην τάξη, για απορίες και ασκήσεις. Η μικτή μάθηση παρέχει τη δυνατότητα στους μαθητές να μαθαίνουν με το δικό τους ρυθμό και ταυτόχρονα να αλληλεπιδρούν με τον εκπαιδευτικό και τους συμμαθητές τους σε ψηφιακές κοινότητες.

2.5 ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΞ ΑΕ

Η σχολική Εξ ΑΕ αφορά την πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, προκειμένου να καλυφθούν οι ανάγκες των μαθητών στη σύγχρονη κοινωνία της γνώσης (Βασάλα, 2005). Η μεγάλη ποικιλία όρων για τη σχολική Εξ ΑΕ, σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία (Barbour & Reeves, 2009, Zandberg, & Lewis, 2008, Clark & Smith, 2005), όπως Distance, electronic, on line, Mobile, Hybrid learning, Virtual, Cyber schools & Homeschooling αποδεικνύει την έντονη επίδραση της τεχνολογίας στην εκπαίδευση. Διακρίνεται σε *Αυτοδύναμη* (προγράμματα σπουδών που παρέχουν τίτλους πανομοιότυπους με εκείνους της συμβατικής εκπαίδευσης), *Συμπληρωματική* (παράλληλα κι ενισχυτικά με τη συμβατική) και *Μεικτή ή Πολυμορφική ή Συνδυαστική* (καλύτερη σύνθεση συμβατικής και Εξ ΑΕ) (Μίμινου & Σπανακά, 2013, Νοέμβριος).

Στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα δεν υπάρχει αυτοδύναμη σχολική Εξ ΑΕ, αλλά μόνο συμπληρωματική. Στη Βόρεια Αμερική τα εικονικά σχολεία αναπτύχθηκαν τη δεκαετία του 1990, λόγω της ραγδαίας εξέλιξης της τεχνολογίας, της παγκοσμιοποίησης και της ανάγκης κάλυψης της εκπαίδευσης των παιδιών των

εργαζομένων που μετακινούνται συχνά, όπως για παράδειγμα των στρατιωτικών. Η Σχολική Εξ ΑΕ ονομάζεται *K-12 distance education*, αφού αναφέρεται σε μαθητές από το νηπιαγωγείο έως τη βαθμίδα 12, την τελευταία τάξη της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και είναι πλήρως θεσμοθετημένη (Barbour, 2009). Χαρακτηριστικό παράδειγμα εικονικού σχολείου αποτελεί το Γυμνάσιο της Φλόριντα των Η.Π.Α. με σύνθημα «Οποιαδήποτε στιγμή, Οποιοδήποτε μέρος, Οποιοσδήποτε ρυθμός» (Johnston, 2004).

Υπάρχουν ερευνητές που αμφισβητούν τις συμβατικές μεθόδους εκπαίδευσης. Ανάμεσά τους ο Aniram (2000:339) ο οποίος θεωρεί σωστές τις αντιλήψεις πως «η σοφία κατοικεί στο σχολείο» και πως «η γνώση είναι μονοπώλιο του σχολείου», για άλλες όμως εποχές και όχι για σήμερα. Αντίθετα, σύμφωνα με τον Russell (χ.χ.: παρ.3), το σχολείο αποτελεί τον τελευταίο οργανισμό, όπου πολλά άτομα συναθροίζονται ταυτόχρονα για να εκτελέσουν την ίδια εργασία και ο όρος «εργοστάσιο μάθησης» χαρακτηρίζεται «κραυγαλέα ανωμαλία».

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στο θεωρητικό μέρος δόθηκε έμφαση στην πολιτική της ΕΕ σχετικά με την ψηφιακή εκπαίδευση, και στις συνθήκες που οδήγησαν στη μετάβαση στην απομακρυσμένη διδασκαλία στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, κατά το πρώτο κύμα της πανδημίας του κορωνοϊού. Σκοπός του παρόντος κεφαλαίου είναι η βιβλιογραφική επισκόπηση ερευνών συναφών με το θέμα της παρούσα διατριβής (απόψεις εκπαιδευτικών για την απομακρυσμένη εκπαίδευση), οι οποίες έχουν διεξαχθεί από το 2008 μέχρι σήμερα και παρατίθενται με χρονολογική σειρά, ξεκινώντας από τις πιο πρόσφατες προς τις παλαιότερες. Η αναζήτηση των σχετικών ερευνών έγινε σε βιβλιογραφικές βάσεις δεδομένων όπως για παράδειγμα το google scholar χρησιμοποιώντας τις εξής φράσεις: «Educators’ view about remote teaching during covid-19», «E-learning», «Mobile learning», «Digital Education», «Remote Teaching».

Στον ελληνικό χώρο εντοπίστηκε περιορισμένη συναφής βιβλιογραφία. Συγκεκριμένα, εντοπίστηκαν μόνο τέσσερις ελληνικές μεταπτυχιακές εργασίες, που σχετίζονται με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις ψηφιακές τεχνολογίες και τη συμπληρωματική σχολική Εξ ΑΕ, στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Επιπλέον εντοπίστηκαν επτά διεθνείς δημοσιευμένες εμπειρικές έρευνες, από τις οποίες οι τέσσερις πρόσφατες αφορούν τις απόψεις των εκπαιδευτικών, σχετικά με τις δραστηριότητες που υλοποιήθηκαν και την ετοιμότητα στην απομακρυσμένη διδασκαλία, κατά τη διάρκεια του πρώτου κύματος της κρίσης του covid-19, ενώ οι τρεις παλαιότερες αναφέρονται στις απόψεις των εκπαιδευτικών για την κινητή μάθηση, τη σύγχρονη Εξ ΑΕ και το e-learning.

Το παρόν κεφάλαιο αποτελείται από τρεις ενότητες. Στην πρώτη ενότητα επισκοπούνται οι ελληνικές έρευνες και στη δεύτερη οι διεθνείς. Για κάθε εμπειρική έρευνα αναφέρονται τα στοιχεία και η μεθοδολογία διερεύνησης των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, όπως επίσης τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα στα οποία καταλήγουν αυτές οι μελέτες. Στην τρίτη ενότητα του κεφαλαίου επιχειρείται μια συνοπτική συνθετική παρουσίαση των ευρημάτων της βιβλιογραφικής επισκόπησης.

3.1 ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΕΛΛΗΝΙΚΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ

Στη χώρα μας, η Μουρατίδου (2020) ασχολήθηκε με τη συμπληρωματική σχολική Εξ ΑΕ Πρόκειται για μια έρευνα δράσης²⁴ που πραγματοποιήθηκε σε μαθητές της Ε΄ τάξης του δημοτικού σχολείου, χρησιμοποιώντας την εκπαιδευτική ψηφιακή πλατφόρμα e-me. Η εν λόγω έρευνα στόχευε στην αξιολόγηση της από απόσταση συμπληρωματικής σχολικής εκπαίδευσης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Το δείγμα αποτέλεσαν τρεις δάσκαλοι και 38 μαθητές της Ε΄ τάξης Δημοτικού σχολείου της Θεσσαλονίκης, οι οποίοι υλοποίησαν την αυτομίξη, που θεωρείται μοντέλο της μικτής μάθησης (blended learning), η οποία συνδυάζει την παραδοσιακή μέσα στη σχολική τάξη με την απομακρυσμένη διδασκαλία, με αποτέλεσμα τη διαμόρφωση ενός μαθησιακού περιβάλλοντος που αξιοποιεί τα πλεονεκτήματα και των δύο μορφών. Συγκεκριμένα, δόθηκε στους μαθητές η δυνατότητα να χρησιμοποιήσουν εκπαιδευτικό υλικό που είχε αναρτηθεί στην πλατφόρμα e-me, στα Μαθηματικά, στη Γλώσσα και στη Γεωγραφία, το δεύτερο τρίμηνο του σχολικού έτους 2019-2020. Η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε ήταν μικτή, ποσοτική και ποιοτική, αφού τα δεδομένα συγκεντρώθηκαν μέσω ερωτηματολογίου, που συμπλήρωσαν οι μαθητές, συνέντευξης, που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί και των παρατηρήσεων στο ημερολόγιο που διατηρούσε η ερευνήτρια. Οι παρατηρήσεις αφορούσαν τις στάσεις και τις αντιδράσεις των διδασκόντων κατά την έρευνα δράσης, τη συμμετοχή και το ενδιαφέρον των μαθητών, σύμφωνα με τα σχόλια στον τοίχο της κυψέλης της πλατφόρμας, καθώς επίσης τις συζητήσεις με τους εκπαιδευτικούς και τα προβλήματα που εμφανίζονταν κατά την εφαρμογή της συμπληρωματικής Εξ ΑΕ.

Σύμφωνα με τα ευρήματα, η πλατφόρμα e-me θεωρήθηκε κατάλληλη για την Εξ ΑΕ των μαθητών του δημοτικού. Επιπλέον, τα οφέλη από τη συμμετοχή, όχι μόνο των μαθητών αλλά και των εκπαιδευτικών, στην εν λόγω δράση ήταν πολλαπλά, ικανοποιώντας τις ανάγκες και τις απαιτήσεις και των δύο πλευρών. Συγκεκριμένα, οι μαθητές είχαν πρόσβαση σε εκπαιδευτικό υλικό, που εμπλουτίστηκε μέσα από δραστηριότητες διαδραστικού τύπου, με τις οποίες μπορούσαν να καλλιεργήσουν ψηφιακές δεξιότητες, να συμμετέχουν ενεργά και να ελέγχουν τις επιδόσεις τους. Επίσης, εφαρμόστηκε η μαθητοκεντρική διδασκαλία, ενισχύθηκε η αυτονομία και αυτορρύθμιση των μαθητών, αφού μάθαιναν με το δικό τους ρυθμό, όπως και η

²⁴ «Η έρευνα δράσης είναι ένα πρακτικός τρόπος να εξετάσει κάποιος την πρακτική του με στόχο να ελέγξει αν είναι όπως θα ήθελε και στη συνέχεια να τη βελτιώσει» (McNiff, 1995: 3).

μεταξύ τους συνεργασία, μέσα από την υλοποίηση ομαδικών εργασιών που τους είχαν ανατεθεί. Επιπλέον, η επικοινωνία σε ασύγχρονες συζητήσεις ανέπτυξε την κριτική σκέψη και ενδυνάμωσε τις σχέσεις μεταξύ των μαθητών, ενθαρρύνοντας ακόμη και τους πιο εσωστρεφείς. Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς, διευκολύνθηκε η επικοινωνία με τους μαθητές τους, ο διαμοιρασμός εκπαιδευτικού υλικού και η εφαρμογή εξατομικευμένης διδασκαλίας, με την εφαρμογή της e-me assignment. Ωστόσο, η επιπλέον εργασία για τη δημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού αποτέλεσε αντικίνητρο.

Άλλη μια έρευνα που εντοπίστηκε είναι εκείνη της Μπουφίδου (2018), η οποία είχε ως στόχους την αποτύπωση των απόψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, αναφορικά με την καταλληλότητα της νέας μορφής μάθησης, μέσω φορητών συσκευών - Mobile Learning - για τη διδασκαλία και τη μάθηση, καθώς και τον εντοπισμό πιθανών διαφορών ως προς τις απόψεις αυτές, που σχετίζονται με το φύλο, τη διδακτική εμπειρία και την ειδικότητά τους.

Τα ειδικότερα ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το Mobile Learning ήταν:

- Διευκολύνει τη μάθηση και ενισχύει τα κίνητρα των μαθητών;
- Επιτρέπει την πιο αποτελεσματική επικοινωνία και αλληλεπίδραση ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τους μαθητές, όπως επίσης το διαμοιρασμό του εκπαιδευτικού υλικού συγκριτικά με την παραδοσιακή διδασκαλία;
- Παρέχει αξιοπιστία στη χρήση, δυνατότητα προσβασιμότητας σε εκπαιδευτικό υλικό και κατάργηση των περιορισμών, αναφορικά με το χώρο και το χρόνο;

Το δείγμα αποτέλεσαν 582 εν ενεργεία εκπαιδευτικοί νηπιαγωγείων και δημοτικών σχολείων από όλη τη χώρα, όλων των ειδικοτήτων, από τους οποίους 118 ήταν άντρες και 464 γυναίκες, που επιλέχθηκαν με τυχαία δειγματοληψία. Πρόκειται για ποσοτική έρευνα που διενεργήθηκε το διάστημα Δεκεμβρίου – Φεβρουαρίου 2018 με δομημένο, ανώνυμο ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις πενταβάθμιας κλίμακας Likert, σχεδιασμένο στο Google Forms.

Τα ευρήματα κατέδειξαν πως η πλειονότητα των εκπαιδευτικών χρησιμοποιεί καθημερινά φορητές συσκευές, όπως *smartphones*, *tablets* και *laptops*, όχι μόνο στη διδασκαλία στην τάξη αλλά και συμπληρωματικά της παραδοσιακής εκπαίδευσης,

προκειμένου να διευκολύνουν και να ενισχύσουν τις διδακτικές τους πρακτικές. Επίσης, θεωρούν τις εφαρμογές Mobile-Learning ως αποτελεσματικό εργαλείο συζήτησης σε μαθησιακές δραστηριότητες, πιστεύουν ότι αυξάνει τα κίνητρα των μαθητών και διευκολύνει την επικοινωνία, τόσο ανάμεσα σε εκπαιδευτικό και μαθητή, όσο και ανάμεσα στους μαθητές. Επιπλέον, υποστηρίζουν πως η ενεργός συμμετοχή και αλληλεπίδραση των μαθητών, μέσω της κινητής μάθησης, ενισχύει τη μαθησιακή διαδικασία. Ακόμη, θεωρούν πως οι φορητές συσκευές είναι αξιόπιστες, ενώ παράλληλα παρέχουν άμεση πρόσβαση στο μαθησιακό υλικό, όχι μόνο στους εκπαιδευτικούς αλλά και στους μαθητές. Όσον αφορά στοιχεία όπως το φύλο, η διδακτική εμπειρία και η ειδικότητα των εκπαιδευτικών φάνηκε να μην επηρεάζουν τη θετική τους στάση. Ωστόσο, πολλοί ανέφεραν ως εμπόδιο εφαρμογής της κινητής μάθησης, την απαγόρευση χρήσης κινητών τηλεφώνων από τους μαθητές στην τάξη, όπως και την ανάγκη κατάρτισης και επιμόρφωσής τους στις ψηφιακές τεχνολογίες. Τέλος, θεωρούν τη συγκεκριμένη μέθοδο κατάλληλη όχι για μαθητές νηπιαγωγείου, αλλά μεγαλύτερων τάξεων του δημοτικού καθώς και του γυμνασίου.

Στόχος της επόμενης μελέτης της Κούβελα (2018) ήταν να προσδιορίσει τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης των σχολείων του Δήμου Καλαμάτας, σχετικά με σύγχρονα θέματα διδασκαλίας, μεταξύ των οποίων και η αξιοποίηση των ΤΠΕ στη σχολική τάξη. Πρόκειται για ποσοτική έρευνα που πραγματοποιήθηκε με τη συμπλήρωση ερωτηματολογίου από 92 νηπιαγωγούς και 158 δασκάλους, οι περισσότερες εκ των οποίων γυναίκες, κατά το χρονικό διάστημα Νοεμβρίου-Ιανουαρίου του σχολικού έτους 2017-2018.

Τα ευρήματα έδειξαν πως οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι από τη χρήση των ΤΠΕ ενθαρρύνεται η αυτενέργεια των μαθητών και κατ' επέκταση η αυτονομία και η δημιουργικότητά τους. Επίσης, υποστηρίζουν τη χρήση νέων τεχνολογιών, ώστε να αποφεύγεται η μηχανική απομνημόνευση και να ενισχύεται η επίγνωση των αναγκών για μάθηση. Ακόμη, θεωρούν πως μέσα από τη χρήση των Η/Υ και της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου διδασκαλίας, παρέχεται η ευκαιρία στους μαθητές να αναπτύξουν νέες μορφές επικοινωνίας καθώς και ψηφιακές και κοινωνικές δεξιότητες. Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί εφαρμόζουν περιστασιακά και όχι συστηματικά τις ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Τέλος, ο Τζιάβας (2014) διερεύνησε τη χρήση ψηφιακών εργαλείων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Στόχος της συγκεκριμένης μελέτης ήταν η ανάδειξη των δυσκολιών και των προβλημάτων με τα οποία ήλθαν αντιμέτωποι οι δάσκαλοι κατά τη χρήση του φορητού υπολογιστή στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η έρευνα ήταν ποσοτική και πραγματοποιήθηκε με ανώνυμο ερωτηματολόγιο, μέσω του λογισμικού Google Drive, κατά το τελευταίο τρίμηνο του σχολικού έτους 2013-2014. Το δείγμα αποτέλεσαν 200 εκπαιδευτικοί από δημοτικά σχολεία όλης της χώρας οι οποίοι επιλέχθηκαν με τη μέθοδο της συστηματικής δειγματοληψίας. Τα ερευνητικά ερωτήματα έχουν ως εξής:

- Έχει παρακολουθήσει ο εκπαιδευτικός κάποιο πρόγραμμα επιμόρφωσης, το οποίο αποτέλεσε αφορμή για να χρησιμοποιήσει ΤΠΕ στην σχολική τάξη;
- Θεωρεί ο εκπαιδευτικός τη χρήση laptop αποτελεσματικό εργαλείο στην διδασκαλία;
- Ποιες δυσκολίες αντιμετώπισε;
- Πιστεύει πως η μορφή του σχολείου ευνοεί την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην μαθησιακή διαδικασία;

Τα ευρήματα έδειξαν πως η πλειονότητα των εκπαιδευτικών έχει επιμορφωθεί στις ΤΠΕ με αποτέλεσμα την καλύτερη οργάνωση του μαθήματός τους, την ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων και κατ' επέκταση την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών στη διαδικασία της μάθησης. Οι εκπαιδευτικοί τόνισαν τις ελλείψεις σε υλικοτεχνική υποδομή και τεχνική υποστήριξη. Ωστόσο θεωρούν πως υπάρχουν περιθώρια για να εξελιχθεί και να βελτιωθεί η κατάσταση ως προς τη χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών στο δημοτικό σχολείο.

3.2 ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΔΙΕΘΝΩΝ ΕΡΕΥΝΩΝ

Η πρώτη διεθνής έρευνα που θα παρουσιαστεί είναι αυτή των Kocoglu & Tekdal (2020), η οποία στοχεύει να αναλύσει τις δραστηριότητες της Εξ ΑΕ που διενεργήθηκαν, κατά τη διάρκεια του πρώτου κύματος της πανδημίας του κορωνοϊού σε όλη την Τουρκία, βασιζόμενη στις απόψεις των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα διερευνήθηκαν:

- Τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά της Εξ ΑΕ, που υιοθετήθηκαν την περίοδο της πανδημίας.

- Η κριτική και οι προτάσεις των εκπαιδευτικών, σχετικά με τις οδηγίες των εξ αποστάσεως μαθημάτων που δόθηκαν.
- Η επάρκεια των πόρων και των υλικών που χρησιμοποιήθηκαν.
- Οι ενέργειες που θα βελτίωναν, σύμφωνα με τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, την αποτελεσματικότητα του συστήματος της απομακρυσμένης διδασκαλίας.

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 50 εκπαιδευτικοί, που επελέγησαν με τη μεθοδολογία της σκόπιμης δειγματοληψίας, δημόσιων σχολείων από διαφορετικές επαρχίες της Τουρκίας, οι οποίοι διδάσκουν στο Δημοτικό, το Γυμνάσιο και το Λύκειο μαθήματα όπως η Φυσική, η Γλώσσα, η Γεωγραφία, η Βιολογία και τα Μαθηματικά. Πρόκειται για *ποιοτική έρευνα με ημιδομημένες συνεντεύξεις*, που έχει φαινομενολογικό σχεδιασμό²⁵.

Σύμφωνα με τα ευρήματα, τα σημαντικά *χαρακτηριστικά* της Εξ ΑΕ που αναδείχθηκαν είναι η *προσβασιμότητα* και η *ευελιξία* όσον αφορά το χρόνο και τον τόπο, η *αποδοχή* από όλη την εκπαιδευτική κοινότητα, ο *διαμοιρασμός εκπαιδευτικού υλικού*, το *διαδραστικό λογισμικό* και η *εικονική τάξη*, που επιτρέπει την «πρόσωπο με πρόσωπο» διδασκαλία από απόσταση. Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί δεν θεώρησαν ποιοτική την απομακρυσμένη διδασκαλία, που παρασχέθηκε κατά τη διάρκεια της πανδημίας, αφού εφαρμόστηκε η παραδοσιακή δασκαλοκεντρική μέθοδος διδασκαλίας, που βασίζεται στην παθητική παρακολούθηση της παρουσίασης με διαφάνειες. Πρότειναν λοιπόν, τη *μαθητοκεντρική διδασκαλία*, τη συμμετοχική συζήτηση και *αλληλεπίδραση των μαθητών σε κατάλληλα διαδραστικά περιβάλλοντα*, τις σχεδιασμένες δραστηριότητες προετοιμασίας και επανάληψης, καθώς και την *επίλυση αυθεντικών προβλημάτων*, προκειμένου να αυξήσουν τα επίπεδα μάθησης. Αναδείχθηκαν επίσης *εμπόδια* όπως, η *έλλειψη επαρκών ψηφιακών πόρων*, η *αδυναμία αξιολόγησης και επίβλεψης των μαθητών και χρήσης διαδραστικών περιβαλλόντων μάθησης*, αφού οι εκπαιδευτικοί δεν διέθεταν επαρκή επιμόρφωση στις ψηφιακές τεχνολογίες στην εκπαίδευση. Τέλος, για τη *βελτίωση της αποτελεσματικότητας* της απομακρυσμένης διδασκαλίας θεωρούν απαραίτητη τη *συμμετοχή των γονέων στην επικοινωνία δασκάλου-μαθητή*, την *παροχή υπολογιστών - tablets στους μαθητές*, την *επίβλεψη της συμμετοχής των μαθητών στη διδασκαλία*, τη *διεξαγωγή on-line εξετάσεων*, τον *εμπλουτισμό της διδασκαλίας με δραστηριότητες που*

²⁵ Είναι περιγραφική μέθοδος, στην οποία ο ερευνητής ενδιαφέρεται για τις αντικειμενικές εμπειρίες των συμμετεχόντων και εξετάζει τις αντιλήψεις τους και τη σημασία που αυτοί αποδίδουν στα γεγονότα και επικεντρώνεται σε περιπτώσεις που υπάρχει επίγνωση, αλλά όχι λεπτομερής και σε βάθος κατανόηση.

θα αυξήσουν τα κίνητρα και την απόλαυση των μαθητών και τη χρησιμοποίηση πλατφορμών σύγχρονης διδασκαλίας.

Μία ακόμη πρόσφατη έρευνα των Lapada, Fabrea, Roldan & Farooqi (2020) διερεύνησε τις εμπειρίες και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών στις Φιλιππίνες, σχετικά με την ετοιμότητα εφαρμογής της απομακρυσμένης διδασκαλίας και τις προκλήσεις που αντιμετώπισαν τα σχολεία, κατά τη διάρκεια της πανδημίας του covid-19. Στόχος της μελέτης ήταν να αναδείξει στοιχεία, αναφορικά με τον αντίκτυπο της πανδημίας στη μόρφωση των μαθητών, καθώς επίσης την ευαισθητοποίηση και τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί, κατά την απότομη μετάβαση από την πρόσωπο με πρόσωπο μέσα σε σχολική αίθουσα, στην απομακρυσμένη διδασκαλία. Χρησιμοποιήθηκε η μεθοδολογική προσέγγιση της ποσοτικής έρευνας με χρήση ερωτηματολογίου, το οποίο κατασκευάστηκε μέσω της πλατφόρμας Google forms. Το τυχαίο δείγμα αποτέλεσαν 2300 εκπαιδευτικοί, ανεξαρτήτου φύλου, διδακτικής εμπειρίας, περιοχής (αστική ή αγροτική) και είδους σχολείου (δημόσιο ή ιδιωτικό), καθώς επίσης και σχολικής βαθμίδας (Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και Μεταδευτεροβάθμια), οι οποίοι ανταποκρίθηκαν και απάντησαν διαδικτυακά, μέσα σε χρονικό διάστημα δύο εβδομάδων. Η πλειονότητα των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών ήταν γυναίκες, δεδομένου ότι αποτελούν το 86% του εκπαιδευτικού πληθυσμού των Φιλιππίνων. Ελάχιστοι ανταποκρίθηκαν από τα ιδιωτικά σχολεία και την Επαγγελματική Εκπαίδευση.

Τα ευρήματα έδειξαν, πως όλοι οι εκπαιδευτικοί είχαν επίγνωση του τρόπου με τον οποίο η πανδημία θα επηρεάσει την εκπαίδευση των μαθητών τους, και εξέφρασαν την ετοιμότητά τους να στραφούν στην απομακρυσμένη διδασκαλία. Ωστόσο, αισθάνθηκαν ότι παρεμποδίζονται από την αδυναμία *ανάπτυξης ψηφιακών δεξιοτήτων*, λόγω *έλλειψης επιμορφώσεων και τεχνολογικού εξοπλισμού* που απαιτεί η απομακρυσμένη διδασκαλία. Όσον αφορά την *επικοινωνία* με τους μαθητές, αναδείχθηκαν προβλήματα όπως η *ασταθής σύνδεση* στο διαδίκτυο, ιδιαίτερα στις αγροτικές περιοχές, πρόβλημα το οποίο κατά τους εκπαιδευτικούς θα μπορούσε να υπερνικηθεί με την παροχή εκτυπώσιμων διδακτικών ενοτήτων. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί του δημοτικού, μπορούν να καταστήσουν δυνατή την επικοινωνία με τους μαθητές τους μέσω των γονέων τους. Όσον αφορά στους μαθητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίοι είναι εξοικειωμένοι με την ψηφιακή τεχνολογία, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να χρησιμοποιούν διαδικτυακές πλατφόρμες

για την μεταξύ τους επικοινωνία. Επίσης, η *διδασκαλική εμπειρία* στην απομακρυσμένη διδασκαλία, η *ηλικία των εκπαιδευτικών*, όπως επίσης η *γεωγραφική θέση* στην οποία υπηρετούν, *επιδρούν στην ετοιμότητα και την αποτελεσματική εφαρμογή της*, αφού οι μεγαλύτεροι δυσκολεύονται να προσαρμοστούν στις σύγχρονες τεχνολογίες. Επιπλέον, *οι γυναίκες εκπαιδευτικοί είναι περισσότερο προετοιμασμένες να παράσχουν απομακρυσμένη διδασκαλία*. Γενικά, παρατηρήθηκαν *υψηλά επίπεδα ευαισθητοποίησης* ολόκληρης της εκπαιδευτικής κοινότητας, η οποία *είναι έτοιμη να υιοθετήσει καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας*. Τέλος, αναδείχθηκε η απαίτηση επένδυσης των σχολικών μονάδων στην *ψηφιακή τεχνολογία*, προκειμένου να καλυφθούν οι ανάγκες σε διαρκώς μεταβαλλόμενα μαθησιακά περιβάλλοντα και να βελτιωθούν οι επιδόσεις των εκπαιδευομένων.

Σε μια άλλη ήπειρο, την Αφρική, με εντελώς διαφορετικά χαρακτηριστικά, η Edtech Hub²⁶ (2020) διερεύνησε τον αντίκτυπο της πανδημίας του κορωνοϊού στην εκπαίδευση σε 52 χώρες, οι οποίες ανέστειλαν τη λειτουργία των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων τους, χωρίς όμως να διαθέτουν πρόγραμμα υποστήριξης της μάθησης μέσω της τεχνολογίας, με αποτέλεσμα την αύξηση της σχολικής διαρροής.

Σύμφωνα με τα ευρήματα αναδείχθηκαν *οι ελλείψεις σε υλικοτεχνική υποδομή, η αδυναμία πρόσβασης στην τεχνολογία και σε εκπαιδευτικό υλικό*, όπως και το *ακατάλληλο οικιακό περιβάλλον για μάθηση*, ως τα σημαντικότερα εμπόδια για τους μαθητές. Ομοίως, *ανεπαρκώς εξοπλισμένοι και καταρτισμένοι, στο σχεδιασμό και στη διαχείριση προγραμμάτων εξ αποστάσεως διδασκαλίας*, βρέθηκαν να είναι οι εκπαιδευτικοί, ενώ *οι γονείς βρέθηκαν να είναι ανεπαρκώς εξοπλισμένοι*, ώστε να υποστηρίξουν την εκπαίδευση των παιδιών τους. Επίσης, οι μισοί από τους 1650 ερωτηθέντες αναγνωρίζουν πως η κρίση αυτή αποτελεί μια σημαντική *ευκαιρία, ώστε η τεχνολογία να εισέλθει σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης*, στη δημόσια και στην ιδιωτική, αλλά και στην εκπαίδευση των αστικών και αγροτικών περιοχών, διευκολύνοντας τη συνέχιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ωστόσο, τόσο *οι εκπαιδευτικοί όσο και οι μαθητές δεν διέθεταν προηγούμενη εμπειρία στην απομακρυσμένη διδασκαλία και μάθηση*. Πολλές χώρες υιοθέτησαν την *εκπαιδευτική ραδιο-τηλεόραση*, ενώ κάποιες άλλες προέβησαν σε πιο αποτελεσματικές

²⁶ Πρόκειται για παγκόσμια μη κερδοσκοπική συνεργασία, η οποία διεξάγει αυστηρή ακαδημαϊκή έρευνα, προκειμένου να παράσχει στους υπευθύνους λήψης αποφάσεων τεκμηριωμένες συμβουλές, σχετικά με την επιλογή των κατάλληλων τεχνολογικών λύσεων για την εκπαίδευση.

παρεμβάσεις, ανεξάρτητα από τον πλούτο που διέθεταν ή τα επίπεδα της φτώχειας. Για παράδειγμα, διέθεσαν δωρεάν εφαρμογές επικοινωνίας μέσω smartphones, όπως WhatsApp και Zoom ή αντικατέστησαν τα σχολικά εγχειρίδια με Android tablets, που λειτουργούν με ηλιακή ενέργεια και παρέχουν πρόσβαση σε εκπαιδευτικό υλικό και ασκήσεις, χωρίς σύνδεση στο διαδίκτυο. Αξίζει να σημειωθεί πως οι εταιρείες τηλεπικοινωνιών παρείχαν δωρεάν πρόσβαση σε εκπαιδευτικούς ιστοτόπους. Επίσης, περισσότεροι από του μισούς ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς θεωρούν, πως *οι ενέργειες των κυβερνήσεων δεν έλαβαν υπόψη τις απόψεις τους, ενώ δεν έλαβαν ούτε πρόνοια για την απαραίτητη οικονομική ενίσχυση για προμήθεια ψηφιακών εργαλείων διδασκαλίας, ώστε να συνεχιστεί η διδακτική διαδικασία, αλλά ούτε και για την επαρκή επιμόρφωση, που θα συντελούσε στην προσαρμογή τους στην διδασκαλία από απόσταση.* Επιπλέον, η πλειονότητα θεωρεί πως *τα εθνικά προγράμματα σπουδών οφείλουν να ανταποκριθούν στις συνθήκες της συγκεκριμένης κρίσης, η οποία αφενός θα διευρύνει τη χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας στην εκπαίδευση και αφετέρου, θα αυξήσει τις ανισότητες μεταξύ των κοινωνικά μειονεκτικά ομάδων.* Ακόμη, αναδείχθηκε πως *οι μαθητές των δημοτικών έχουν μικρή εμπειρία στη μελέτη εκτός σχολικής τάξης, μικρή πρόσβαση σε συσκευές συνδεδεμένες στο διαδίκτυο και μη επαρκή υποστήριξη της μάθησης από τους γονείς τους, έναντι των μαθητών του γυμνασίου.* Συμπερασματικά, είναι υπαρκτός ο κίνδυνος *αύξησης του ψηφιακού χάσματος στην εκπαίδευση, ανάμεσα στους έχοντες και μη πρόσβαση στις τεχνολογίες.*

Οι Doghonadze, Aliyev, Halawachy, Knodel & Adedoyin (2020) διερεύνησαν τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, σχετικά με το βαθμό ετοιμότητάς τους στην υιοθέτηση της απομακρυσμένης διδασκαλίας, κατά τη διάρκεια της πανδημίας του covid-19 σε έξι χώρες, το Αζερμπαϊτζάν, τη Γεωργία, το Ιράκ, τη Νιγηρία, το Ηνωμένο Βασίλειο και την Ουκρανία. Στόχος της μελέτης ήταν να αξιολογηθεί η εξ αποστάσεως διδασκαλία που εφαρμόστηκε στα σχολεία, το συγκεκριμένο χρονικό διάστημα και ειδικότερα η ανταπόκριση των εκπαιδευτικών και των μαθητών τους από τεχνολογικής, παιδαγωγικής και ψυχολογικής άποψης. Η έρευνα ήταν ποσοτική και διεξήχθη με τη συμπλήρωση ανώνυμου, ψηφιακού ερωτηματολογίου από 262 εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης διαφόρων ηλικιών, που συμμετείχαν εθελοντικά. Οι ερωτήσεις ήταν κλειστού τύπου και οι απαντήσεις ήταν προσαρμοσμένες στην εξαβάθμια κλίμακα Likert.

Παρόλο που υπήρξαν διαφορές στις απόψεις, που σχετίζονται με τις προσωπικές και πολιτιστικές ιδιαιτερότητες των ερωτηθέντων, τα ευρήματα έδειξαν πως η εκπαιδευτική κοινότητα δεν είναι έτοιμη να υλοποιήσει προγράμματα διδασκαλίας από απόσταση, με τη μέγιστη αποτελεσματικότητα και μάλιστα απέχει πολύ από το να επιτύχει υψηλής ποιότητας απομακρυσμένη διδασκαλία. Ωστόσο, πολλοί υποστήριξαν πως αν και δεν διέθεταν τις απαιτούμενες ψηφιακές δεξιότητες, προσαρμόστηκαν στην τρέχουσα κατάσταση έκτακτης ανάγκης και πραγματοποίησαν διαδικτυακά μαθήματα. Επίσης, η συμβολή των διεθνών οργανισμών, εταιρειών πληροφορικής και των Υπουργείων Παιδείας των εν λόγω χωρών, στο όλο εγχείρημα ήταν μεγάλη. Επιπλέον, αξίζει να σημειωθεί πως οι νεώτεροι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν θετική γνώμη για την ψηφιακή εκπαίδευση. Ακόμη, το Ηνωμένο Βασίλειο αναδείχθηκε ανάμεσα στις χώρες με τον υψηλότερο βαθμό ετοιμότητας. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί πρότειναν την επιμόρφωσή τους στην τεχνική και παιδαγωγική προσέγγιση της ηλεκτρονικής διδασκαλίας, προκειμένου να ανταποκριθούν σε απροσδόκητες καταστάσεις στο μέλλον, αλλά και στις απαιτήσεις της σύγχρονης εποχής που επιβάλλουν την αυτονομία των μαθητών.

Παράλληλα, σε μια έρευνα προ της κρίσης του κορωνοϊού, οι Baek, Zhang & Yun (2017) διερεύνησαν τις στάσεις των εκπαιδευτικών της Κορέας απέναντι στην κινητή μάθηση. Τα ερευνητικά ερωτήματα αφορούν τη στάση των εκπαιδευτικών στη χρήση των κινητών συσκευών στη διδασκαλία, σε σχέση με τις διαφορές αναφορικά με το φύλο τους, τη σχολική βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία υπηρετούν, τη διδακτική εμπειρία και το επίπεδο σπουδών τους, καθώς και τα μαθήματα που διδάσκουν. Το δείγμα αποτέλεσαν 140 εκπαιδευτικοί δημοτικών σχολείων και γυμνασίων της Νότιας Κορέας, οι οποίοι κλήθηκαν να συμμετάσχουν στη μελέτη κατά τη διάρκεια παρακολούθησης επιμορφωτικών προγραμμάτων σε διάφορα πανεπιστήμια της χώρας. Το μεθοδολογικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν το ερωτηματολόγιο.

Τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι εκπαιδευτικοί έχουν υιοθετήσει τη χρήση κινητών συσκευών για τη διδασκαλία μέσα στην τάξη σε χαμηλό επίπεδο. Εντούτοις, θεωρούν ότι η τεχνολογία προσδίδει στη διδασκαλία καλύτερη ποιότητα και διευκολύνει την επικοινωνία, τόσο ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές, όσο και μεταξύ των μαθητών. Επίσης, εμφάνισαν θετικότερη στάση στην κινητή μάθηση, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί έναντι των ανδρών, όπως επίσης οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης έναντι εκείνων της Πρωτοβάθμιας. Μεγαλύτερη αποδοχή

στη χρήση συσκευών Mobile-Learning παρατηρήθηκε από τους εκπαιδευτικούς με διδακτική εμπειρία μεγαλύτερη των 15 ετών, καθώς και από εκείνους που διδάσκουν ξενόγλωσσα μαθήματα.

Στην άλλη πλευρά του Ατλαντικού και ειδικότερα στην αγροτική περιοχή Newfoundland and Labrador του Καναδά, η μελέτη περίπτωσης²⁷ του Barbour (2015) διερεύνησε την παροχή σύγχρονης εκπαίδευσης ενός εικονικού σχολείου, σε μαθητές γυμνασίου χαμηλού επιπέδου, ελλείπει εκπαιδευτικών ειδικοτήτων, με στόχο την ενίσχυση τους για την εισαγωγή τους στην μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση. Το ερευνητικό ερώτημα αφορούσε τις εμπειρίες των μαθητών κατά τη διάρκεια της on-line διδασκαλίας τους, σε 8 διαφορετικά μαθήματα. Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της τριγωνοποίησης, η οποία περιελάμβανε συνεντεύξεις, ανάλυση εγγράφων και παρατήρηση των συμμετεχόντων. Τα στοιχεία συνελέγησαν κατά το σχολικό έτος 2005-2006 και σε διάστημα 6 μηνών, με ημιδομημένες συνεντεύξεις και παρατηρήσεις 12 μαθητών. Κάποιοι εκπαιδευτικοί ενθάρρυναν τους μαθητές να υποβάλλουν ερωτήσεις, να κάνουν μόνοι τους υπολογισμούς και να γράφουν το αποτέλεσμα στην περιοχή των μηνυμάτων, καθώς και να αλληλεπιδράσουν μεταξύ τους με ανταλλαγή μηνυμάτων κατά τη διάρκεια του προγράμματος. Επίσης, αξιοποίησαν τη δυνατότητα απενεργοποίησης της δημόσιας προβολής μηνυμάτων ή της ψηφοφορίας και της παρουσίασης των αποτελεσμάτων της. Άλλοι εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν τον πίνακα για να παρουσιάσουν μία διάλεξη που είχε δημιουργηθεί στο Power Point.

Σύμφωνα με τα ευρήματα, *οι μαθητές ήταν περισσότερο συνεπείς, συγκριτικά με την πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία στην τάξη. Επιπλέον, ενισχύθηκε το αίσθημα της ομάδας και υποστηρίχθηκε η συνεργασία μεταξύ μαθητών, άγνωστων μεταξύ τους χωρίς καμία εξοικείωση. Τέλος, οι μαθητές προτίμησαν την επικοινωνία με γραπτά μηνύματα έναντι των ηχητικών, διότι τα θεώρησαν ευκολότερα, γρηγορότερα κι επιπλέον δεν τους εξέθεταν στους διαδικτυακούς συμμαθητές τους. Ωστόσο, αναδείχθηκαν ομοιότητες με την παραδοσιακή τάξη, αλλά και μια περισσότερο ενεργητική και παραγωγική συμμετοχή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία, ιδιαίτερα στα μαθήματα της Γλώσσας.*

²⁷ Το ερευνητικό ενδιαφέρον εστιάζεται σε μια συγκεκριμένη και σύνθετη κατάσταση στοχεύοντας στην μοναδικότητα και τη συνθετικότητα που τη διακρίνει, καθώς και στην περιγραφή των δράσεων που τη χαρακτηρίζουν και την ενσωμάτωσή της με άλλα πλαίσια.

Στον Καναδά επίσης, η αρκετά παλαιότερη έρευνα των Murphy & Rontriguez-Manzanares (2008), στόχευσε στη διερεύνηση των πεποιθήσεων των εκπαιδευτικών σχετικά με την μαθητοκεντρική ηλεκτρονική μάθηση. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 16 εκπαιδευτικοί γυμνασίου, 11 άνδρες και 5 γυναίκες, οι οποίοι προέρχονταν από έξι διαφορετικά σχολεία, δύο παρακείμενων δήμων μιας επαρχίας του Καναδά. Οι συμμετέχοντες εθελοντικά εκπαιδευτικοί διέθεταν διαφορετική διδακτική εμπειρία και δίδασκαν επτά διαφορετικά μαθήματα, όπως Γλώσσα, Φυσική, Κοινωνικές Επιστήμες, Τεχνολογία, Μαθηματικά, Θέατρο και Γαλλικά ως δεύτερη γλώσσα. Ακόμη, δύο εκπαιδευτικοί ήταν διευθυντές των τμημάτων τους. Το μεθοδολογικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε αποτέλεσαν οι ομάδες εστίασης (focus group)²⁸ δύο ατόμων όμοιων ή παρόμοιων μαθησιακών αντικειμένων. Οι συζητήσεις διάρκειας 60 λεπτών διεξήχθησαν μεταξύ Νοεμβρίου και Δεκεμβρίου του 2007. Η έρευνα στηρίχθηκε στο ερώτημα: Ποιες είναι οι απόψεις εκπαιδευτικών γυμνασίου για την μαθητοκεντρική e-learning; Συγκεκριμένα συζήτησαν για τη χρήση του Παγκόσμιου Ιστού και της τεχνολογίας, τις ατομικές διαφορές των εκπαιδευομένων, καθώς και την ανάπτυξη της κριτικής τους σκέψης σε συγκεκριμένο θέμα κι όχι την απλή περιγραφή ή κατανόηση του.

Σύμφωνα με τα ευρήματα, οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών ομαδοποιήθηκαν με βάση τις τέσσερις αρχές της μαθητοκεντρικής προσέγγισης της διδασκαλίας:

- *Γνωστικοί και μεταγνωστικοί παράγοντες.* Το διαδίκτυο προσφέρει ανοικτότητα στον κόσμο και απεριόριστη πρόσβαση σε πληροφορίες, καθώς και τη δυνατότητα ενεργού συμμετοχής και οικοδόμησης της γνώσης. Οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνουν την ανάπτυξη δεξιοτήτων υψηλού επιπέδου και μετατρέπονται σε διαμεσολαβητές στη διαδικασία της γνώσης.

- *Κίνητρα και συναισθηματικοί παράγοντες.* Οι μαθητές εμπλέκονται συναισθηματικά με την τεχνολογία, τους ελκύει και είναι αφοσιωμένοι σε αυτήν. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να αποτελούν μέρος του κόσμου των μαθητών, να προσδίδουν δημιουργικό έλεγχο στην τεχνολογία, που υποστηρίζει την αυθεντική και στοχευμένη μάθηση και προσφέρει μαθησιακές εμπειρίες εκτός τάξης.

²⁸ Ένας τύπος ομαδικής συνέντευξης περιορισμένου αριθμού ατόμων οι οποίοι συζητούν οργανωμένα ένα συγκεκριμένο θέμα με τη βοήθεια ενός ή περισσότερων διαμεσολαβητών. Βασικό χαρακτηριστικό της μεθόδου είναι η αλληλεπίδραση μεταξύ των συμμετεχόντων. Η συζήτηση σε ομάδες συντελεί να εκμαιευθούν οι απόψεις των διδασκόντων.

- *Αναπτυξιακοί και κοινωνικοί παράγοντες.* Η τεχνολογία δημιουργεί ένα σύστημα μάθησης περισσότερο *συμμετοχικό*. Παρέχει τη δυνατότητα στους μαθητές να *συνεργάζονται*, να *επικοινωνούν*, να *ενημερώνονται* και να *μοιράζονται εργαλεία και πληροφορίες* με τα μέλη της οικογένειας ή με μια ομάδα μαθητών σε άλλη επαρχία. Η *αντίστροφη εκπαίδευση* συμβαίνει όταν οι μαθητές φέρνουν υλικό, το οποίο τους δίνει μια αίσθηση ενδυνάμωσης και *δημιουργεί αυξημένο ενδιαφέρον*.

- *Ατομικοί παράγοντες.* Η τεχνολογία παρέχει *εξατομικευμένη μάθηση* με επίκεντρο το μαθητή που ενισχύει τη νοητική του ικανότητα. Επιπλέον, θα πρέπει να αναπτυχθούν *νέες μέθοδοι αξιολόγησης* οι οποίες θα παρακινούν τους μαθητές.

3.3 ΣΥΝΟΨΗ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗΣ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗΣ

Η προηγηθείσα σύντομη βιβλιογραφική επισκόπηση, καταλήγει στο συμπέρασμα πως η χρήση ΤΠΕ στη διδασκαλία και ειδικότερα η απομακρυσμένη διδασκαλία επιφέρει πολλαπλά οφέλη, αφού διευκολύνει την επικοινωνία και εμπλέκει τους μαθητές σε δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχουν ενεργά και οικοδομούν τη γνώση, με αυξημένα κίνητρα και ενδιαφέρον, αυτενεργούν και αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, καθώς αναπτύσσεται το αίσθημα της ομάδας και γενικά ενισχύεται η μαθησιακή διαδικασία (Μουρατίδου, 2020 · Μπουφίδου, 2018 · Κούβελα, 2018 · Τζιάβας, 2014 · Baek et al., 2017 · Murphy & Rontriguez-Manzanares, 2008 · Barbour, 2015).

Επιπροσθέτως, η αυτενέργεια, που προάγουν οι ψηφιακές τεχνολογίες, αναπτύσσει στους μαθητές την αυτονομία, τη δημιουργικότητα και την επίλυση αυθεντικών προβλημάτων που απαιτεί ο σύγχρονος τρόπος ζωής, ενώ αποκτούν επίγνωση των αναγκών τους για τη μάθηση και μεταγνωστική ικανότητα, δηλαδή μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν (Μουρατίδου, 2020 · Κούβελα, 2018 · Kocoglu & Tekdal, 2020 · Murphy & Rontriguez-Manzanares, 2008).

Η χρήση της τεχνολογίας δίνει τη δυνατότητα ανάπτυξης ψηφιακών δεξιοτήτων, σε εκπαιδευτικούς και μαθητές (Μουρατίδου, 2020 · Κούβελα, 2018 · Τζιάβας, 2014). Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί αισθάνθηκαν ότι παρεμποδίζονται από την αδυναμία *ανάπτυξης ψηφιακών δεξιοτήτων*, λόγω *έλλειψης επιμορφώσεων και τεχνολογικού εξοπλισμού* που απαιτεί η απομακρυσμένη διδασκαλία (Lapada et al., 2020).

Στην Ελλάδα στοιχεία όπως το φύλο, η ειδικότητα και η διδακτική εμπειρία δεν επιδρούν στη θετική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη Mobile-Learning, ενώ

εμπόδιο αποτελεί η απαγόρευση χρήσης των κινητών τηλεφώνων των μαθητών στο σχολείο (Μπουφίδου, 2018), σε αντίθεση με την Κορέα, όπου το φύλο, η διδακτική εμπειρία, η ειδικότητα και η βαθμίδα εκπαίδευσης επηρεάζουν τη θετική στάση των εκπαιδευτικών στην κινητή μάθηση (Baek et al., 2017). Ωστόσο, το φύλο, η διδακτική εμπειρία, η ηλικία και η γεωγραφική θέση των εκπαιδευτικών επηρέασαν την ετοιμότητα και την αποτελεσματικότητα στην εφαρμογή της απομακρυσμένης διδασκαλίας, κατά τη διάρκεια του πρώτου κύματος της πανδημίας του κορωνοϊού (Lapada et al., 2020).

Οι δυσκολίες που παρουσιάστηκαν, κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας από απόσταση λόγω της κρίσης του covid-19, αφορούν την ασταθή σύνδεση στο διαδίκτυο, τις ελλείψεις σε τεχνολογικό εξοπλισμό και ψηφιακούς πόρους, όπως επίσης και την αδυναμία αξιολόγησης και επίβλεψης των μαθητών (Kocoglu & Tekdal, 2020 · Lapada et al., 2020 · EdTech Hub, 2020). Ελλείψεις σε υλικοτεχνική υποδομή και τεχνική υποστήριξη σημειώθηκαν επίσης, κατά τη διερεύνηση του ψηφιακού σχολείου στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (Τζιάβας, 2014). Ακόμη, κατά τη δημιουργία του ψηφιακού υλικού απαιτείται επιπλέον εργασία από τον ελεύθερο χρόνο των εκπαιδευτικών και αυτό αποτελεί αντικίνητρο (Μουρατίδου, 2020).

Επιπροσθέτως, οι μαθητές μικρότερων ηλικιών δεν διαθέτουν την εμπειρία μελέτης εκτός σχολικής τάξης, γι αυτό απαιτείται η γονεϊκή εμπλοκή στη μαθησιακή διαδικασία (Kocoglu & Tekdal, 2020 · EdTech Hub, 2020).

Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί είναι απόλυτα ευαισθητοποιημένοι στην υιοθέτηση καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας και θεωρούν σημαντική ευκαιρία την κρίση του covid-19, ώστε να ενσωματωθεί η ψηφιακή τεχνολογία σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης (Lapada et al., 2020 · EdTech Hub, 2020).

Ωστόσο, η εκπαιδευτική κοινότητα απεδείχθη ανέτοιμη στην υλοποίηση προγραμμάτων απομακρυσμένης διδασκαλίας με αποτελεσματικότητα, χωρίς να αποτελούν πιστή εφαρμογή της δασκαλοκεντρικής μεθόδου διδασκαλίας που εφαρμόζεται μέσα στη σχολική τάξη, δηλαδή με ομοιότητες στις πρακτικές που χρησιμοποιούνται στην παραδοσιακή διδασκαλία (Kocoglu & Tekdal, 2020 · Doghonadze et al., 2020 · Barbour, 2015), με εξαίρεση το Ηνωμένο Βασίλειο που παρουσίασε τον υψηλότερο βαθμό ετοιμότητας στην υλοποίηση προγραμμάτων διδασκαλίας από απόσταση με τη μέγιστη αποτελεσματικότητα (Doghonadze et al., 2020). Επίσης, οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την ηλεκτρονική μάθηση ομαδοποιήθηκαν με βάση τις τέσσερις αρχές της μαθητοκεντρικής

προσέγγισης της διδασκαλίας, *Γνωστικοί και μεταγνωστικοί - Κίνητρα και συναισθηματικοί - Αναπτυξιακοί και κοινωνικοί - Ατομικοί παράγοντες* (Murphy & Rontriguez-Manzanares, 2008).

Επίσης, σημαντικά χαρακτηριστικά της Εξ ΑΕ αναδείχθηκαν η προσβασιμότητα, η ευελιξία στον χρόνο και τον τόπο, όπως επίσης η ευκολία διαμοιρασμού εκπαιδευτικού υλικού και το διαδραστικό λογισμικό που επιτρέπει την πρόσωπο με πρόσωπο από απόσταση διδασκαλία (Μουρατίδου, 2020 · Kocoglu & Tekdal, 2020). Η τεχνολογία αλλάζει το ρόλο των εκπαιδευτικών σε διαμεσολαβητές, στη διαδικασία της γνώσης και δίνει τη δυνατότητα παροχής εξατομικευμένης μάθησης στους μαθητές (Μουρατίδου, 2020 · Murphy & Rontriguez-Manzanares, 2008).

Τέλος, επιτακτική θεωρήθηκε η ανάγκη επιμόρφωσης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών στην ηλεκτρονική μάθηση (Μπουφίδου, 2018 · Kocoglu & Tekdal, 2020 · Lapada et al., 2020 · EdTech Hub, 2020 · Doghonadze et al., 2020).

Β΄ ΜΕΡΟΣ : ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το παρόν κεφάλαιο ασχολείται με την ερευνητική μέθοδο που ακολουθήθηκε για την εν λόγω έρευνα. Αρχικά, αναλύεται η αναγκαιότητα διεξαγωγής της συγκεκριμένης έρευνας, όπως αυτή προέκυψε από το θεωρητικό πλαίσιο και την προηγηθείσα βιβλιογραφική επισκόπηση. Ακολουθεί, η καταγραφή των στόχων και των ερευνητικών ερωτημάτων και η τεκμηρίωση της επιλογή της ποιοτικής μεθόδου. Στη συνέχεια, προσδιορίζεται το δείγμα της έρευνας και ο τρόπος επιλογής του και παρουσιάζεται ο σχεδιασμός του πρωτοκόλλου της συνέντευξης. Έπειτα, γίνεται αναφορά σε θέματα διασφάλισης της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας, όπως επίσης και της δεοντολογίας της έρευνας. Τέλος, περιγράφεται ο τρόπος υλοποίησής της και αναλύεται η διαδικασία επεξεργασίας των δεδομένων.

4.1 Η ΑΝΑΓΚΗ ΚΑΙ Η ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Η ηλεκτρονική μάθηση και οι ΤΠΕ αποτελούν μια πραγματικότητα που δημιούργησε η αλματώδης εξέλιξη της τεχνολογίας, με την οποία θα πρέπει να εναρμονιστεί η εκπαιδευτική πολιτική, ώστε να ενσωματωθούν στην παραδοσιακή εκπαιδευτική διαδικασία και να καλλιεργηθούν στους μαθητές οι δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα και γενικά η κουλτούρα να μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν.

Η αναστολή λειτουργίας των σχολείων και η αιφνίδια μετάβαση της εκπαιδευτικής διαδικασίας από την παραδοσιακή στην ψηφιακή τάξη, λόγω της κρίσης του κορωνοϊού, αποτέλεσε την ευκαιρία να γίνουν σε ελάχιστο χρόνο όσα δεν έγιναν ολόκληρες δεκαετίες · μια ευκαιρία εκσυγχρονισμού της εκπαίδευσης παγκοσμίως.

Το θέμα της παρούσας εργασίας εντάσσεται στο ευρύτερο πεδίο της Εξ ΑΕ. Η διάσταση που επιλέχθηκε να διερευνηθεί είναι η εφαρμογή της επείγουσας απομακρυσμένης διδασκαλίας, την περίοδο του πρώτου κύματος της πανδημίας του κορωνοϊού, ως προς τα οφέλη για τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, τα εμπόδια που αντιμετώπισαν, καθώς επίσης τις προϋποθέσεις για την αποτελεσματικότητά της.

Σύμφωνα με την επισκόπηση της βιβλιογραφίας σχετικά με την απομακρυσμένη διδασκαλία στο διεθνή χώρο, εντοπίστηκαν εμπειρικά δεδομένα που αφορούν τις

αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, σχετικά με τις δραστηριότητες που υλοποιήθηκαν από τις σχολικές μονάδες, κατά τη διάρκεια του πρώτου κύματος της πανδημίας του Covid-19. Ωστόσο, στη χώρα μας αυτά τα δεδομένα περιορίζονται στις ψηφιακές τεχνολογίες και τη συμπληρωματική σχολική Εξ ΑΕ, πριν την πανδημία. Παρουσιάστηκε λοιπόν ερευνητικό κενό στη βιβλιογραφία, αφού το ερευνητικό πρόβλημα δεν έχει εξεταστεί από τις υπάρχουσες έρευνες. Το κενό αυτό επιχειρεί να καλύψει η παρούσα διπλωματική εργασία. Επιπλέον, η γνώση που θα προσφερθεί μέσω της παρούσας έρευνας θα διευρύνει το επιστημονικό πεδίο της απομακρυσμένης διδασκαλίας στην ελληνική εκπαιδευτική κοινότητα, μέσα από τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, ως τους πλέον αρμόδιους, αφού κλήθηκαν να εφαρμόσουν την εκπαιδευτική πολιτική που προτάθηκε από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, την περίοδο του πρώτου κύματος της πανδημίας.

4.2 ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

Στόχος της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Κορινθίας, προκειμένου να αναδειχθούν τα οφέλη, τα εμπόδια και οι προϋποθέσεις επίτευξης της αποτελεσματικότητας της απομακρυσμένης διδασκαλίας, κατά την έκτακτη εφαρμογή της στα σχολεία, την περίοδο του πρώτου κύματος της πανδημίας του κορωνοϊού.

Έπειτα από την αποσαφήνιση των θεωρητικών εννοιών, που σχετίζονται με την Εξ ΑΕ και την προηγούμενη βιβλιογραφική επισκόπηση, διατυπώνονται τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

- Ποια ήταν σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς τα οφέλη που αποκόμισαν οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, από την επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία που εφαρμόστηκε κατά τη διάρκεια του πρώτου κύματος της πανδημίας του κορωνοϊού;
- Ποια ήταν σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς τα εμπόδια που αντιμετώπισαν οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, από την επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία, που εφαρμόστηκε κατά τη διάρκεια του πρώτου κύματος της πανδημίας του κορωνοϊού;

- Ποιες προϋποθέσεις θεωρούν αναγκαίες οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, προκειμένου να επιτευχθεί η αποτελεσματικότητα της επείγουσας απομακρυσμένης διδασκαλίας γενικά σε περιόδους κρίσης;

4.3 ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Στην παρούσα εμπειρική έρευνα επιλέχθηκε η ποιοτική προσέγγιση, η οποία θεωρείται καταλληλότερη από την ποσοτική, αφού στοχεύει στη διερεύνηση καινούριων ζητημάτων, όπως η εφαρμογή της απομακρυσμένης διδασκαλίας κατά τη διάρκεια του πρώτου κύματος της πανδημίας του κορωνοϊού.

Επιπροσθέτως, οι Ίσαρη & Πουρκός (2002) υποστηρίζουν πως η ποιοτική έρευνα είναι αναδυόμενη και δυναμική. Ως εκ τούτου, ο αρχικός σχεδιασμός των ερευνητικών ερωτημάτων, των υποκειμένων ή του τόπου διεξαγωγής της έρευνας μπορεί να αλλάξει, εφόσον ο ερευνητής κρίνει ότι θα συγκεντρώσει επιπλέον πληροφορίες, αν είναι ευέλικτος και ανοικτός σε νέες ιδέες. Τονίζουν επίσης, ότι η ποιοτική μέθοδος χρησιμοποιείται όταν ο ερευνητής δεν είναι προσκολλημένος στην στατιστική, με την απρόσωπη και αφαιρετική γλώσσα που τη διακρίνει, αλλά ενδιαφέρεται για την:

- Εις βάθος διερεύνηση των αντιλήψεων, των απόψεων και των αξιών.
- Κατανόηση της πολυπλοκότητας της ανθρώπινης εμπειρίας και συμπεριφοράς.
- Θέαση του μελετώμενου φαινομένου υπό την οπτική γωνία των συμμετεχόντων και την ανάδειξη του λόγου τους.
- Επίτευξη διαδραστικής επικοινωνίας με τους ερωτώμενους.
- Μελέτη μη προκαθορισμένων ζητημάτων.

Ακόμη, σύμφωνα με την Παρασκευοπούλου - Κόλλια (2008), η αλληλεπίδραση και η αμεσότητα θεωρούνται στοιχεία που χαρακτηρίζουν την ποιοτική έρευνα, αφού ο ερευνητής συνομιλεί με τα υποκείμενα και καταγράφει τις σκέψεις, τις εμπειρίες και τους στόχους τους, προκειμένου να ερμηνεύσει ένα φαινόμενο. Τα δεδομένα συγκεντρώνονται, μέσα από ερωτήσεις μεγάλου εύρους που υποβάλλονται στα υποκείμενα κι έπειτα αναλύονται και αναδεικνύουν πραγματικές καταστάσεις (Creswell, 2011).

4.4 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Στην ποιοτική έρευνα η περισσότερο διαδεδομένη μέθοδος για τη συλλογή των δεδομένων θεωρείται η συνέντευξη, η οποία ορίζεται από τον Tuckman (1972), ως η δυνατότητα ανάγνωσης του μυαλού του ερωτώμενου, προκειμένου να γνωρίσει τις αξίες και τις αντιλήψεις του. Ανάμεσα στα πλεονεκτήματα της, συγκαταλέγεται η ευελιξία ως προς το περιεχόμενο, τη σειρά, την προσθήκη ή την αφαίρεση των ερωτημάτων και ως προς την εμβάθυνση στο θέμα, ενώ στα μειονεκτήματά της η απαίτηση ιδιαίτερων επικοινωνιακών ικανοτήτων και χρόνου, όχι μόνο για τη διεξαγωγή αλλά και για το σχεδιασμό και την ανάλυση των δεδομένων που προκύπτουν από αυτήν (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η προσωπική ημιδομημένη συνέντευξη ανοικτού τύπου, ως ερευνητικό εργαλείο συλλογής των δεδομένων. Είναι προσωπική, αφού η ερευνήτρια καταγράφει τις απαντήσεις από ένα υποκείμενο κάθε φορά, χωρίς την παρουσία άλλων ατόμων που του δημιουργούν άγχος και παρεμποδίζουν την ελεύθερη έκφρασή του, ενώ ο ίδιος καθορίζει τον χρόνο και τον τόπο διεξαγωγής της συνέντευξης (Ritchie & Lewis, 2003). Επίσης, οι ερωτήσεις ανοικτού τύπου, σύμφωνα με τους Cohen, Manion & Morrison (2007) επιτρέπουν στο συνεντευξιζόμενο να εκφράσει ελεύθερα την άποψή του και να μην περιοριστεί σε μονολεκτικές απαντήσεις.

4.5 ΤΟ ΔΕΙΓΜΑ & Η ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΤΟΥ

Στην ποιοτική έρευνα, δεν υπάρχουν αυστηροί κανόνες στον προσδιορισμό του μεγέθους του δείγματος, ο οποίος είναι εξαρτώμενος της φύσης και του στόχου της (Ιωσηφίδης, 2008). Επίσης, αποσκοπεί όχι στη γενίκευση, αλλά στη συλλογή πληροφοριών που θα επιτρέψουν την εμβάθυνση του υπό διερεύνηση προβλήματος (Patton, 2002).

Η ερευνήτρια εφάρμοσε τη δειγματοληψία χιονοστοιβάδας ή αλυσιδωτή δειγματοληψία (snow-ball or chain sampling), σύμφωνα με την οποία επέλεξε τα υποκείμενα – κλειδιά που διέθεταν την απαιτούμενη κοινωνική δικτύωση, από τα οποία εν συνεχεία ζητήθηκε να υποδείξουν και άλλα άτομα για να πάρουν μέρος στην έρευνα (Patton, 2002). Η συγκεκριμένη στρατηγική θεωρείται κατάλληλη, διότι η ερευνήτρια αγνοεί τα πρόσωπα που διαθέτουν τις απαιτούμενες για την έρευνα πληροφορίες. Ακόμη, εξασφαλίστηκε η διαφοροποίηση των μελών του δείγματος αναφορικά με την ειδικότητα, τη διδακτική εμπειρία και τα προσόντα τους, ώστε να

επιτευχθεί πιο ολοκληρωμένη περιγραφή του μελετώμενου φαινομένου (Ιωσηφίδης, 2008).

Στην παρούσα έρευνα το δείγμα αποτέλεσαν 10 εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίοι υπηρετούν σε δημόσια γυμνάσια του δήμου Κορινθίων, εκ των οποίων οι 7 είναι γυναίκες και οι 3 άνδρες, όπως φαίνεται στον παρακάτω πίνακα που περιγράφει τα δημογραφικά στοιχεία τους δείγματος.

Πίνακας 1: Δείγμα εκπαιδευτικών Β/θμιας Εκπ/σης της έρευνας

Δείγμα	Φύλο	Ηλικία (έτη)	Ειδικότητα	Άλλες σπουδές εκτός των βασικών	Διδακτική εμπειρία (έτη)	Διάρκεια συνέντευξης (λεπτά)
Σ1	Άνδρας	50	ΠΕ 02 Φιλολόγων	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	23	35
Σ2	Γυναίκα	63	ΠΕ 03 Μαθηματικών	2ο ΠΤΥΧΙΟ	30	30
Σ3	Γυναίκα	43	ΠΕ 04 Φυσικών	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	12	27
Σ4	Γυναίκα	48	ΠΕ 86 Πληροφορικής	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	22	34
Σ5	Γυναίκα	51	ΠΕ 02 Φιλολόγων	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	11	25
Σ6	Άνδρας	47	ΠΕ 04 Φυσικών	2ο ΠΤΥΧΙΟ & ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	17	25
Σ7	Γυναίκα	50	ΠΕ 02 Φιλολόγων	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	19	28
Σ8	Γυναίκα	55	ΠΕ 01 Θεολόγων	2ο ΠΤΥΧΙΟ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	27	35
Σ9	Άνδρας	48	ΠΕ 78 Κοινωνικών	2ο ΠΤΥΧΙΟ	17	25

			Επιστημών			
Σ10	Γυναίκα	39	ΠΕ 80 Οικονομίας	ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	16	35

4.6 ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΤΟΥ ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟΥ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

Η συνέντευξη προετοιμάστηκε από την ερευνήτρια, σχεδιάζοντας την πορεία της συζήτησης και διατυπώνοντας τις ερωτήσεις. Ο Creswell (2011) αναφέρει πως πρέπει να σχεδιάζεται στηριζόμενη σε θεματικούς άξονες, οι οποίοι θα πρέπει να συνδέονται με τους στόχους και τα ερευνητικά ερωτήματα, όπως αυτά έχουν προσδιοριστεί. Στην παρούσα μελέτη οι θεματικοί άξονες ταυτίζονται με τα τρία ερευνητικά ερωτήματα και για καθέναν από αυτούς διατυπώθηκαν ερωτήσεις οι οποίες υποβλήθηκαν στους συνεντευξιαζόμενους.

Στο παράρτημα στο τέλος της εργασίας παρατίθεται *έντυπο συναίνεσης*, με διαβεβαιώσεις για την τήρηση της ανωνυμίας των συνεντευξιαζόμενων, ενημέρωση για τα αποτελέσματα και σύσταση υπογραφής του, καθώς επίσης το πλήρως αναπτυγμένο *πρωτόκολλο της συνέντευξης*. Εκεί αναφέρεται το υπό διερεύνηση θέμα, ο σκοπός της έρευνας, η άδεια για την μαγνητοφώνηση της συνέντευξης, όπως και πληροφορίες για το χρόνο και τον τόπο διεξαγωγής της. Εν συνεχεία διατυπώνονται ερωτήσεις που αφορούν δημογραφικά στοιχεία του δείγματος, όπως το φύλο, η ηλικία, η οικογενειακή κατάσταση, οι βασικές και άλλες σπουδές, η βαθμίδα εκπαίδευσης, η ειδικότητα, η σχέση εργασίας και η σχολική μονάδα υπηρετήσης.

Η συνέντευξη αποτελείται από 18 συνολικά ερωτήσεις ανοικτού τύπου, από τις οποίες οι 2 πρώτες είναι εισαγωγικές και σύντομες, προκειμένου να δώσουν στον ερωτώμενο μεγαλύτερη ελευθερία σχετικά με τις απαντήσεις, ενώ τον βοηθούν να χαλαρώσει και να εκφράσει ανεμπόδιστα τις απόψεις του.

Για το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, το οποίο αναζητά πως ωφελήθηκαν διδάσκοντες και διδασκόμενοι από την απομακρυσμένη διδασκαλία, κατά τη διάρκεια αναστολής λειτουργίας των σχολείων σχηματίστηκαν 7 ερωτήσεις, για το δεύτερο που διερευνά τα εμπόδια με τα οποία ήλθαν αντιμέτωποι, αναπτύχθηκαν 4 ερωτήσεις και για το τρίτο, που αναδεικνύει τις προϋποθέσεις αποτελεσματικότερης εφαρμογής της 5 ερωτήσεις. Στο τέλος της συνέντευξης, η ερευνήτρια με μια

ερώτηση, παρέχει τη δυνατότητα στα υποκείμενα να εκφράσουν ελεύθερα οτιδήποτε άλλο δεν ειπώθηκε και σχετίζεται με το υπό διερεύνηση θέμα.

Η συνέντευξη, η οποία μαγνητοφωνήθηκε έπειτα από τη σύμφωνη γνώμη των συμμετεχόντων, διήρκεσε κατά μέσο όρο 30'. Μετά την ολοκλήρωσή της, η ερευνήτρια ευχαρίστησε εκ των προτέρων τους εκπαιδευτικούς για την εθελοντική τους συμμετοχή στην έρευνα και τους διαβεβαίωσε για τον εμπιστευτικό χαρακτήρα της.

4.7 ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑΣ

Τα κριτήρια διασφάλισης της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας της έρευνας, όπως πρότειναν οι Guba (1982) και Lincoln (2001), αφορούν την αξιοπιστία, μεταβασιμότητα / γενικευσιμότητα, τη βασιμότητα και την επιβεβαιωσιμότητα.

Η αξιοπιστία εξασφαλίζεται όταν τα δεδομένα που συλλέχθηκαν αναπαριστούν την πραγματικότητα (Lincoln, 2001). Στην παρούσα έρευνα οι συμμετέχοντες, επαλήθευσαν και επιβεβαίωσαν την ερμηνεία των ευρημάτων, όπως είχε δοθεί από την ερευνήτρια. Ειδικότερα, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να μελετήσουν τα σημεία που αναφέρονται στη περίπτωση τους και να σχολιάσουν, να επισημάνουν και να εισηγηθούν αλλαγές, σε περίπτωση που αμφισβητήσουν την περιγραφή της ερευνήτριας. Για να αποφευχθεί η υποκειμενικότητα της ερευνήτριας κατά την επεξεργασία των δεδομένων, που σχετίζεται με την προσωπική της κρίση ή τις προσδοκίες της, υπήρξε συνεργασία με τον επιβλέποντα καθηγητή.

Επίσης, η ερευνήτρια περιέγραψε τα ευρήματα της έρευνας με πυκνό και ζωνηρό τρόπο, με λεπτομέρεια και συνέπεια, καθώς και αναλυτική παρουσίαση της διαδικασίας που ακολουθήθηκε, έως την κατάληξη των αποτελεσμάτων. Η ανάλυση περιεχομένου, σύμφωνα με τους Ψαρρού & Ζαφειρόπουλο (2004), αποτελεί τη μέθοδο αντικειμενικής περιγραφής της γραπτής ή προφορικής επικοινωνίας των ανθρώπων. Κατά συνέπεια, οι αναγνώστες αναγνώρισαν τα προσωπικά τους βιώματα, στις εμπειρίες των συμμετεχόντων, με αποτέλεσμα την επίτευξη της γενικευσιμότητας. Επιπλέον, τα ευρήματα αυτά μπορούν να αποτελέσουν τη βάση για αντίστοιχες έρευνες στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση ή για τη σύγκριση της εφαρμογής της απομακρυσμένης διδασκαλίας, ανάμεσα στο πρώτο και το δεύτερο κύμα της πανδημίας του κορωνοϊού.

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 10 εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Κορινθίας. Ωστόσο, η διεξαγωγή μίας πιλοτικής συνέντευξης

αποτελεί ένα άλλο μέτρο διαφύλαξης της εγκυρότητας. Συγκεκριμένα η πιλοτική συνέντευξη διάρκειας μισής ώρας, είχε στόχο τον έλεγχο της αποτελεσματικότητας του πρωτοκόλλου και την ανάδειξη τυχόν δυσκολιών κατά τη διεξαγωγή της, η οποία δεν συμπεριελήφθη στο δείγμα της έρευνας. Η ανατροφοδότηση που προέκυψε από την πιλοτική συνέντευξη οδήγησε σε μικρές αλλαγές στις ερωτήσεις του πρωτοκόλλου προκειμένου να προσδώσουν σαφήνεια.

Επιπροσθέτως, η επιβεβαίωση της γνησιότητας της έρευνας επιτυγχάνεται με την παράθεση αυτούσιων αποσπασμάτων από τις διεξαχθείσες συνεντεύξεις

4.8 ΖΗΤΗΜΑΤΑ ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΑΣ

Τα ζητήματα δεοντολογίας στην έρευνα εμπεριέχουν τους κανόνες που ρυθμίζουν «τη σχέση των ερευνητών με όλους τους εμπλεκόμενους στην έρευνα» (Hopf, 2004 οπ. αναφ. στο Ίσαρη & Πουρκός, 2015:88).

Προκειμένου να αποφευχθούν ζητήματα διατάραξης της δεοντολογίας, η συμμετοχή των υποκειμένων πραγματοποιήθηκε με ελευθερία και συγκατάθεση, εθελοντικά χωρίς εξαναγκασμό, αφού προηγήθηκε πληροφόρηση σε κατανοητή γλώσσα, σχετικά με τους στόχους, τα οφέλη αλλά και τους πιθανούς κινδύνους της έρευνας, ώστε να οικοδομηθεί σχέση εμπιστοσύνης μεταξύ ερευνητή και συμμετεχόντων, χωρίς ωστόσο αυτή να μετατραπεί σε φιλική ή θεραπευτική. Επιπλέον, υπογραμμίστηκε το δικαίωμα της αποχώρησης από την έρευνα οποτεδήποτε το επιθυμήσουν. Ακόμη, διαβεβαιώθηκε από την ερευνήτρια η προστασία από έκθεση σε σωματικό ή συναισθηματικό τραυματισμό, όπως θυμός, ενοχές και θλίψη. Επιπροσθέτως, επισημάνθηκε η διαφύλαξη της ανωνυμίας των συνεντευξιζόμενων, σύμφωνα με την αρχή προστασίας προσωπικών δεδομένων.

Στη συνέχεια, και λόγω των συνθηκών εγκλεισμού, οι συνεντεύξεις αποφασίστηκε από κοινού να πραγματοποιηθούν, μέσω τηλεδιασκέψεων στην πλατφόρμα Webex, της εταιρείας Cisco, σε χρόνο διαθέσιμο και από τις δύο πλευρές, χωρίς την παρουσία άλλων ατόμων που ενδεχομένως επηρεάσουν τις απαντήσεις των συνεντευξιζόμενων. Επίσης, η διάρκεια των συνεντεύξεων κυμάνθηκε περίπου στη μισή ώρα, ενώ το γεγονός ότι η ερευνήτρια δεν ήταν άγνωστη με τα υποκείμενα, αφού όλοι ήταν συνάδελφοι, συνετέλεσε στη δημιουργία οικείου και φιλικού κλίματος.

Γενικότερα, η διασφάλιση αυτών των αρχών δημιούργησε θετικό κλίμα, κατά τη διεξαγωγή της συγκεκριμένης έρευνας.

4.9 ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Εν συνεχεία, η ερευνήτρια διεξήγαγε τις υπόλοιπες συνεντεύξεις κατά το χρονικό διάστημα από 8 έως 17 Δεκεμβρίου του 2020, την περίοδο του δεύτερου lockdown, εξ αιτίας του δεύτερου κύματος της πανδημίας του κορωνοϊού. Ως εκ τούτου, αυτές πραγματοποιήθηκαν με τηλεδιάσκεψη μέσω της πλατφόρμας Webex της εταιρίας Cisco, με την οποία ήταν εξοικειωμένοι οι εκπαιδευτικοί, αφού την χρησιμοποιούσαν για την τηλεκπαίδευση. Επιπλέον, επιλέχθηκε να μαγνητοφωνηθούν οι συνεντεύξεις, ώστε να καταγραφούν μόνιμα τα ερευνητικά δεδομένα και να αποφευχθεί τυχόν απώλειά τους (Robson, 2010). Έπειτα από τη συγκατάθεση των υποκειμένων οι απαντήσεις τους ηχογραφήθηκαν, με τη χρήση κινητού τηλεφώνου (Smartphone).

Η ενημέρωση των υποκειμένων της έρευνας για το θέμα, τη διάρκεια της συνέντευξης καθώς και την τήρηση της ανωνυμίας τους έγινε με τηλεφωνική επικοινωνία. Έπειτα από την θετική ανταπόκρισή τους ορίστηκε βολική ημερομηνία και ώρα πραγματοποίησης της τηλεδιάσκεψης με κάθε συνεντευξιζόμενο ξεχωριστά, αφού εξ αιτίας της δεύτερης καραντίνας δεν ήταν δυνατή η διαζώσης διεξαγωγή της συνέντευξης. Η μέση διάρκεια των συνεντεύξεων ήταν 30 λεπτά.

Οι ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, όπως διατυπώθηκαν από την ερευνήτρια ήταν σαφείς και κατανοητές, ενώ δόθηκαν διευκρινίσεις όπου κρίθηκε απαραίτητο. Γενικά, η διαδικασία διεξαγωγής των συνεντεύξεων κύλησε ομαλά, ενώ επικράτησε φιλική διάθεση και ουδετερότητα από την πλευρά της ερευνήτριας σχετικά με τις απόψεις των υποκειμένων της έρευνας.

4.10 ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΕΜΠΕΙΡΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ

Αφού ολοκληρώθηκαν οι συνεντεύξεις, ακολούθησε η απομαγνητοφώνησή²⁹ τους, χρησιμοποιώντας το ψηφιακό εργαλείο της φωνητικής πληκτρολόγησης του google drive. Με τη βοήθεια των κανόνων σημειογραφίας του Jefferson³⁰ (Ισαρη & Πουρκός, 2015) για την αποφυγή υπεραπλουστεύσεων και διαφοροποιήσεων των δεδομένων, ο προφορικός ηχογραφημένος λόγος μετατράπηκε σε γραπτό κείμενο, προκειμένου να μελετηθεί λεπτομερώς, να αναλυθεί και να ομαδοποιηθούν οι προκύπτουσες απόψεις, ώστε να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα (Cohen, Manion & Morrison, 2008).

²⁹ Οι ηχογραφημένες απαντήσεις και τα γραπτά κείμενα είναι διαθέσιμα σε ψηφιακή μορφή.

³⁰ Γλώσσα σώματος, ένταση συναισθημάτων, έκφραση προσώπου, χρωματισμός φωνής, παύσεις κ.ά.

Οι απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων αναλύθηκαν, με τη μέθοδο της θεματικής ανάλυσης περιεχομένου (content analysis), προκειμένου να αποκωδικοποιηθούν, να ομαδοποιηθούν με βάση τη συχνότητα εμφάνισής τους και να παρουσιασθούν οι αντιλήψεις που εκφράζουν (Auberbach & Silverstein, 2003).

Τα δεδομένα των συνεντεύξεων ταξινομούνται με βάση τους τρεις ερευνητικούς άξονες, όπως αυτοί προσδιορίστηκαν στο πρωτόκολλο της συνέντευξης. Για κάθε ερώτηση καταγράφονται το περιεχόμενο των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας, καθώς επίσης και η συχνότητα με την οποία εμφανίζονται. Για τη διασφάλιση της ανωνυμίας των υποκειμένων, τα ονόματά τους κωδικοποιήθηκαν με τους χαρακτήρες Σ1, Σ2, Σ3 κ.ο.κ.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σε αυτό το κεφάλαιο θα παρουσιαστούν τα δεδομένα που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις, σύμφωνα με τους τρεις ερευνητικούς άξονες. Οι ερωτήσεις που απευθύνθηκαν στους εκπαιδευτικούς αφορούσαν τα οφέλη που αποκόμισαν ,τόσο οι ίδιοι όσο και οι μαθητές τους, κατά την υλοποίηση της απομακρυσμένης διδασκαλίας λόγω της πανδημίας του κορωνοϊού, καθώς επίσης τα εμπόδια με τα οποία ήλθαν αντιμέτωποι και τις προϋποθέσεις που θεωρούν απαραίτητες για την αποτελεσματικότερη εφαρμογή της στο μέλλον.

5.1 ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

Παρακάτω παρουσιάζονται τα δημογραφικά στοιχεία των 10 συμμετεχόντων εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Κορινθίας, των οποίων τα ονόματα κωδικοποιούνται με τους χαρακτήρες Σ1, Σ2, Σ3 κ.ο.κ., προκειμένου να διατηρηθεί η ανωνυμία τους.

Εκπαιδευτικός	Συνολική προϋπηρεσία (έτη)	Ειδικότητα	Άλλες σπουδές
Σ1 (άνδρας)	23	ΠΕ 02 Φιλολόγων	Μεταπτυχιακό
Σ2 (γυναίκα)	30	ΠΕ 03 Μαθηματικών	2 ^ο Πτυχίο
Σ3 (γυναίκα)	12	ΠΕ 04 Φυσικών	Μεταπτυχιακό
Σ4 (γυναίκα)	22	ΠΕ 86 Πληροφορικής	Μεταπτυχιακό
Σ5 (γυναίκα)	11	ΠΕ 02 Φιλολόγων	Μεταπτυχιακό
Σ6 (άνδρας)	17	ΠΕ 04 Φυσικών	2 ^ο Πτυχίο & Μεταπτυχιακό
Σ7 (γυναίκα)	19	ΠΕ 02 Φιλολόγων	Μεταπτυχιακό
Σ8 (γυναίκα)	27	ΠΕ 01 Θεολόγων	2 ^ο Πτυχίο & Μεταπτυχιακό
Σ9 (άνδρας)	17	ΠΕ 78 Κοινωνικών Επιστημών	2 ^ο Πτυχίο
Σ10 (γυναίκα)	16	ΠΕ 80 Οικονομίας	Μεταπτυχιακό

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν 7 γυναίκες και 3 άνδρες εκπαιδευτικοί. Όλοι είναι μόνιμοι και υπηρετούν σε γυμνάσια της πόλης της Κορίνθου. Οι 2 συμμετέχοντες έχουν 11-12 έτη υπηρεσίας, οι 4 έχουν 16-19, οι 2 έχουν 22-23 και 2

έχουν 27-30. Επομένως, τα περισσότερα υποκείμενα διαθέτουν αρκετή εμπειρία σε παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα και αυτό είναι σημαντικό στοιχείο για την παρούσα έρευνα. Επίσης, ανάμεσά τους βρίσκονται 3 φιλόλογοι, 2 φυσικοί, 1 μαθηματικός, 1 πληροφορικός, 1 κοινωνιολόγος, 1 θεολόγος και 1 εκπαιδευτικός οικιακής οικονομίας. Οι διάφορες ειδικότητες ήλθαν αντιμέτωπες με διαφορετικές δυσκολίες, με αποτέλεσμα να εκφραστεί μεγάλη ποικιλία απόψεων. Ακόμη, σχετικά με το επιστημονικό τους υπόβαθρο, οι 7 διαθέτουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, οι 2 δεύτερο πτυχίο και οι 2 τόσο 2^ο πτυχίο όσο και μεταπτυχιακό. Συνεπώς, διαπιστώνουμε πως πρόκειται για εκπαιδευτικούς με υψηλό επίπεδο προσόντων, τους οποίους ενδιαφέρει η επαγγελματική τους εξέλιξη.

5.2 ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΚΚΙΝΗΣΗΣ

1. Ποιες μορφές απομακρυσμένης διδασκαλίας υλοποιήσατε, μετά την αιφνίδια αναστολή λειτουργίας των σχολείων και την μετάβαση της εκπαιδευτικής διαδικασίας από την παραδοσιακή στην ψηφιακή τάξη, λόγω της πανδημίας του κορωνοϊού;

Σύμφωνα με τις απαντήσεις διαπιστώνεται ότι, όλοι οι εκπαιδευτικοί υλοποίησαν σύγχρονη και ασύγχρονη απομακρυσμένη διδασκαλία, μέσω των πλατφορμών Webex και e-class αντίστοιχα.

2. Διαθέτετε κάποια επιμόρφωση στις ΤΠΕ;

-Αν ναι, σε τι θέμα και πότε την αποκτήσατε;

Οι 6 από τους 10 συμμετέχοντες διαθέτουν επιμόρφωση Α και Β επιπέδου στην αξιοποίηση των ΤΠΕ, οι 2 μόνο Α επιπέδου, ο 1 μόνο Β επιπέδου, οι 2 μόνο Β επιπέδου χωρίς πιστοποίηση. Επιπλέον ο 1 έχει παρακολουθήσει προγράμματα Εξ ΑΕ 300 ωρών, ο 1 επιμόρφωση 250 ωρών στις ΤΠΕ & μεταπτυχιακό συναφές με τις ΤΠΕ και την Εξ ΑΕ και ο 1 διαδικτυακά σεμινάρια του ΠΕΚΕΣ. Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί έχουν επιμορφωθεί στη χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία και μάλιστα με δική τους πρωτοβουλία.

5.3 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ 1

Τα οφέλη που αποκόμισαν οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και οι μαθητές τους, από την επείγουσα εφαρμογή της απομακρυσμένης διδασκαλίας κατά τη διάρκεια του πρώτου κύματος της πανδημίας του κορωνοϊού.

3. Ποιες ψηφιακές τεχνολογίες χρησιμοποιήσατε τη συγκεκριμένη περίοδο, και πώς σας βοήθησαν να οργανώσετε καλύτερα το μάθημά σας;

Όλοι οι συμμετέχοντες χρησιμοποίησαν τις πλατφόρμες που προτάθηκαν από το Υπουργείο Παιδείας και συγκεκριμένα τη Webex, για να παρουσιάσουν την ύλη των μαθημάτων τους και την e class, επικουρικά με αναρτήσεις ασκήσεων, θεωρίας, βοηθητικών επισημάνσεων και ανακοινώσεων. Επιπλέον, χρησιμοποίησαν το Φωτόδεντρο, τον Αίσωπο, την Ιφιγένεια και διάφορα εργαλεία του web 2.0 όπως, Ελληνικός Πολιτισμός, Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα, Phet Colorado, HotPotatoes, Whiteboard, Geogebra, Wordpress, Learning apps, Kubbu, OpenWebQuest, google drive, google forms, google blogger, καθώς επίσης προσομοιώσεις και εκπαιδευτικά παιχνίδια, ανάλογα με την ειδικότητά τους.

Όλοι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως η τεχνολογία τους βοήθησε να οργανώσουν καλύτερα το μάθημά τους, για διαφορετικούς λόγους ο καθένας που σχετίζονται με τη φύση του μαθήματος. Ειδικότερα:

Οι Σ3, Σ6 και Σ10 πιστεύουν πως η τεχνολογία διευκόλυνε στο διαμοιρασμό περιεχομένου. Η Σ3 χαρακτηριστικά αναφέρει:

Σ3: *«Χρησιμοποίησα το Φωτόδεντρο το Phet Colorado, διάφορες εφαρμογές εστιασμένες στις Φυσικές Επιστήμες τις οποίες τις χρησιμοποιούσα ούτως ή άλλως και στη διδασκαλία δια ζώσης, πριν τη κρίση του κορωνοϊού. Οπότε σαφώς με είχαν βοηθήσει να οργανώσω καλύτερα το μάθημά μου. Απλά η πλατφόρμα Webex μου έδωσε μια πολύ ωραία οδό για να τις διαμοιράζομαι πολύ πιο εύκολα με τους μαθητές, γιατί με το πάτημα ενός κουμπιού μπορούσαν να δουν κατευθείαν τις εφαρμογές στην οθόνη τους, ενώ στο σχολείο χρειάζεται μια οργάνωση, χρειάζεται προτζέκτορας, internet που πολλές αίθουσες δεν διαθέτουν, οπότε πρέπει να καταβάλλω εγώ μια ειδική προσπάθεια μεγαλύτερη, από ότι τώρα στην καραντίνα».*

Ο Σ1 (φιλόλογος) θεωρεί ότι οι ψηφιακές τεχνολογίες παρέχουν τη δυνατότητα συνεργατικής παραγωγής γραπτού λόγου, χρήσης πολυτροπικών κειμένων και λειτουργίας σε ομάδες.

Σ1: *«Επειδή διδάσκω γλωσσικά μαθήματα και δεν ήθελα να προσαρμόσω τις ΤΠΕ σε ένα καθηγητοκεντρικό διδακτικό μοντέλο, έχοντας ως δεδομένο τον χαμηλό ψηφιακό γραμματισμό των μαθητών του Γυμνασίου, προσπάθησα να αξιοποιήσω εργαλεία του web 2.0 όπως ηλεκτρονικά λεξικά και σώματα κειμένων, προγράμματα επεξεργασίας κειμένου (google drive), που προσφέρουν τη δυνατότητα συνεργατικής παραγωγής γραπτού λόγου αλλά και λογισμικά παρουσίασης (power point), προκειμένου να δώσω ώθηση στη δημιουργική χρήση της γλώσσας και στη χρήση των πολυτροπικών κειμένων από τους μαθητές. Επίσης τους παρότρυνα να δημιουργήσουν προσωπικά ιστολόγια (μέσω του google blogger) και να δημοσιεύουν κείμενα σε αυτά, με τη λογική ότι μέσω του σχολιασμού και της αλληλεπίδρασης εισάγονται στη συνεργατική μάθηση και μαθαίνουν να λειτουργούν ομαδικά».*

Οι Σ2, Σ4 και Σ7 θεωρούν πως η τεχνολογία συνέβαλλε στην οργάνωση του μαθήματος, στον εμπλουτισμό του εκπαιδευτικού υλικού και την πρόκληση ενδιαφέροντος, καθώς επίσης και στη βελτίωση του εκπαιδευτικού υλικού που είχαν δημιουργήσει.

Σ7: *«Το εκπαιδευτικό περιβάλλον της e class βοήθησε στην οργάνωση του μαθήματος και του εκπαιδευτικού υλικού και κυρίως στην προσωπική επικοινωνία με τους μαθητές και την ανατροφοδότησή τους. Επίσης, τα ψηφιακά αποθετήρια εκπαιδευτικού υλικού Φωτόδεντρο και Ελληνικός πολιτισμός και τα διαδραστικά σχολικά βιβλία συνέβαλλαν στον εμπλουτισμό του εκπαιδευτικού υλικού μου και την πρόκληση ενδιαφέροντος στη σύγχρονη διδασκαλία».*

Οι Σ5, Σ8 Σ9 πιστεύουν πως η τεχνολογία ήταν ο μόνος τρόπος να επικοινωνούν με τους μαθητές τους και να μην αποξενωθούν από τη σχολική πραγματικότητα.

Σ5: *«Θεωρώ ότι συνέβαλε στο να μην αποξενωθούν οι μαθητές από τη σχολική πραγματικότητα και στο να συνεχίσουν απρόσκοπτα την κάλυψη της ύλης ολοκληρώνοντας το σχολικό έτος αξιοπρεπώς».*

Σ8: *«Δεν ήθελα να χάσω την επαφή με τους μαθητές μου. Δεν ήθελα να χάσουν ούτε τα παιδιά την επαφή με μένα και με το σχολείο».*

Σ9: *«Ήταν ο μοναδικός τρόπος για να επικοινωνώ με τους μαθητές μου, δεν είχα άλλη επιλογή, δεν μπορούσαμε να κάνουμε κάτι άλλο».*

Μία εκπαιδευτικός (Σ8) διαπίστωσε συναισθηματικά οφέλη, αφού η χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας στην απομακρυσμένη διδασκαλία, την έκανε να αισθανθεί ότι εξελίσσεται, γίνεται καλύτερη και εισέρχεται στον κόσμο της νέας γενιάς.

Σ8: *«...Επίσης είχα και συναισθηματικά οφέλη. Δηλαδή αισθάνθηκα ότι εξελίσσομαι γίνομαι καλύτερη καθηγήτρια, πιο χρήσιμη. Μπαίνω στον κόσμο της νέας γενιάς. Πρόκειται για παιδιά τα οποία ηλικιακά θα μπορούσαν να είναι εγγόνια μου. Διαπίστωσα ότι τα παιδιά το εισέπραξαν, χάρηκαν και είμαι πάρα πολύ χαρούμενη γιατί συμμετείχαν και περισσότερο».*

4. Με ποιο τρόπο αποκτήσατε το ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιήσατε στο μάθημα που διδάξατε;

-Ποια πιστεύετε ότι ήταν τα οφέλη που αποκομίσατε από την αξιοποίηση ή τη δημιουργία αυτού του υλικού;

Όλοι οι συμμετέχοντες χρησιμοποίησαν εκπαιδευτικό υλικό που αναζήτησαν στο διαδίκτυο ή το δημιούργησαν οι ίδιοι. Ωστόσο, στην περίπτωση της δημιουργίας οι 5 από τους 10 (Σ3, Σ4, Σ7, Σ9, Σ10) τόνισαν πως επρόκειτο για κοπιαστική και χρονοβόρα διαδικασία από την οποία βέβαια ωφελήθηκαν, αφού είχαν τη δυνατότητα να το χρησιμοποιήσουν επανειλημμένως, όπως επίσης να το αξιολογήσουν και να το βελτιώσουν όποτε χρειαστεί.

Σ3: *«Χρησιμοποίησα υλικό από το Φωτόδεντρο, σενάρια τα οποία είναι σε πλατφόρμες όπως ο Αίσωπος, η Ιφιγένεια που έχουν κριθεί και έχουν αξιολογηθεί. Οπότε το υλικό μου είναι υλικό που βρίσκει κάποιος εύκολα στις Φυσικές Επιστήμες και συνήθως είναι και αξιολογημένο ως κατάλληλο, βέλτιστο υποδειγματικό. Σαφώς δημιούργησα δικό μου υλικό, όχι βέβαια με παρθενογένεση. Είχα χρησιμοποιήσει στοιχεία που βρήκα από άλλες εφαρμογές, αλλά με προσωπική δουλειά έφτιαξα δικά μου σενάρια διδασκαλίας, τα οποία διαμοιράστηκα με τους μαθητές και τα χρησιμοποίησα. Σίγουρα ωφελήθηκα πολύ από αυτή τη δουλειά γιατί το κοινό των μαθητών είναι και αρκετά απαιτητικό, οπότε έγινε κι ένα είδος αυτοαξιολόγησης γιατί είδα ποια μέρη των σεναρίων που είχα δημιουργήσει ήταν αποδοτικά, ποια ήθελαν διόρθωση. Βέβαια είναι δουλειά η οποία μένει και μπορεί να χρησιμοποιηθεί όσες φορές χρειαστεί».*

Σ4: «Είτε χρησιμοποίησα έτοιμο υλικό που βρήκα στο διαδίκτυο είτε το δημιούργησα η ίδια. Στην αρχή η δημιουργία υλικού είναι χρονοβόρα. Αξίζει όμως τον κόπο, αφού μπορώ να το χρησιμοποιήσω πολλές φορές όπως είναι ή με κάποιες βελτιώσεις».

Σ7: «Βρήκα το υλικό ψάχνοντας τις προτεινόμενες από το Υπουργείο και τους Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου, ιστοσελίδες, πλατφόρμες και ψηφιακά αποθετήρια. Ακόμη, βρήκα πολύ δημιουργική τη διαμόρφωση υλικού με κατάλληλο τρόπο για την eclass , αν και εξαιρετικά χρονοβόρα».

Σ9: «Δεν είχα κάποια δυσκολία να δημιουργήσω το υλικό. Βέβαια, κουράστηκα είχε πολύ περισσότερη δουλειά, αλλά το έχω έτοιμο και το χρησιμοποιώ για τη δια ζώσης διδασκαλία. Μπορώ να πω ότι κέρδισα από αυτό. Βέβαια, πείστηκα για να το κάνω».

Σ10: «Είναι συνδυασμός. Κάποιο το βρήκα έτοιμο, κάποιο άλλο το δημιούργησα. Τα μαθήματά μου τα κάνω με ψηφιακό τρόπο, ούτως ή άλλως εδώ και χρόνια. Οπότε κάθε χρόνο εγώ έχω να επικαιροποιήσω το υλικό μου και όχι εξαρχής να δημιουργήσω κάτι νέο».

5. Ποια πλεονεκτήματα εντοπίσατε στο διαμοιρασμό του εκπαιδευτικού υλικού στους μαθητές σας, σε σχέση με εκείνο στη δια ζώσης διδασκαλία;

Οι 7 στους 10 συμμετέχοντες (Σ2, Σ3, Σ6, Σ7, Σ8, Σ9, Σ10) διαπίστωσαν ευκολία, οικονομία χρόνου, κόπου, χαρτιού και χρημάτων για φωτοτυπίες. Επιπλέον, ο Σ6 παρατήρησε πως τα παιδιά δε χάνουν το υλικό, όπως συμβαίνει με τις φωτοτυπίες, η Σ7 τόνισε την απουσία του άγχους που προέρχεται από τις τεχνικές δυσκολίες και την πίεση του χρόνου που υπάρχει στην αίθουσα διδασκαλίας και η Σ10 επεσήμανε το περιβαλλοντικό όφελος.

Σ3: «Εργάζομαι σε ένα δημόσιο σχολείο που, αναγκάζομαι να μετακινώ τουλάχιστον προτζέκτορα από αίθουσα σε αίθουσα ή να αλλάζω αίθουσα για να έχω internet. Τώρα αυτό έγινε πάρα πολύ γρήγορα με το πάτημα ενός κουμπιού. Είχα τις εφαρμογές κατευθείαν στην οθόνη του υπολογιστή. Έτσι απλά, χωρίς κανένα κόπο από την πλευρά μου, αναφορικά με τα τεχνικά μέσα».

Σ7: «Πιο εύκολα διαμοιραζόταν το ψηφιακό υλικό και κυρίως το πολυμεσικό. Δεν υπήρχε το άγχος των τεχνικών δυσκολιών και της πίεσης του χρόνου που υπάρχει στην αίθουσα διδασκαλίας».

Σ8: «Παρουσιάζονται στις τάξεις κατά καιρούς διάφορα προβλήματα με τα μηχανήματα... Οπότε από το σπίτι μου και ελέγχοντας τον τεχνολογικό μου εξοπλισμό απόλυτα, διαπίστωσα ότι τα πλεονεκτήματα ήταν η ταχύτητα η άνεση και η πολύ γρήγορη εναλλαγή των αρχείων που ανέβαζα και έδειχνα στα παιδιά».

Σ10: «Οι μαθητές έρχονται σε επαφή με οπτικοακουστικό υλικό, που η φυσική τάξη συνήθως δεν επιτρέπει να αξιοποιηθεί, ελλείψει υποδομών. Μόνο 5 τμήματα από τα 14 της σχολικής μονάδας είναι εξοπλισμένα με διαδραστικούς πίνακες. Στις υπόλοιπες αίθουσες απαιτείται η χρήση φορητού προτζέκτορα, διαδικασία χρονοβόρα και άκρως επικίνδυνη ως προς τη μεταφορά της συσκευής».

Σ6: «Συχνά τα παιδιά χάνουν τις ασκήσεις ή τη θεωρία που τους δίνω. Όταν το υλικό υπάρχει απωθημένο στην πλατφόρμα, μπορούν όλα τα παιδιά να το αναζητήσουν όποτε θελήσουν, με το δικό τους ρυθμό... Ακόμη, δεν χρειάζονται φωτοτυπίες και χαμένος χρόνος για αναπαραγωγή του υλικού από τη δική μου πλευρά».

Σ10: «Δεν μοίραζα ποτέ φωτοτυπίες γιατί έχω περιβαλλοντική συνείδηση...».

Οι 2 στους 10 (Σ1, Σ5) ανέφεραν ότι η τεχνολογία τους επιτρέπει να χρησιμοποιούν κι άλλες πηγές και όχι μόνο το σχολικό εγχειρίδιο, όπως συμβαίνει στη δια ζώσης διδασκαλία.

Σ1: «Η δια ζώσης διδασκαλία περιορίζεται εκ των πραγμάτων στο ένα και μοναδικό σχολικό εγχειρίδιο και σπάνια ξεφεύγει από την πρόταση του αντίστοιχου προγράμματος σπουδών. Αντίθετα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση προσφέρονται πολλές δυνατότητες στο διαμοιρασμό του εκπαιδευτικού υλικού με την αξιοποίηση των δυνατοτήτων που προσφέρουν οι Η/Υ».

Σ5: «Ξεφύγαμε από το σχολικό βιβλίο και χρησιμοποιήσαμε όλα τα διαθέσιμα εκπαιδευτικά λογισμικά του διαδικτύου».

Ωστόσο, ένα υποκείμενο και συγκεκριμένα η πληροφορικός (Σ4), δεν διαμοίρασε υλικό με διαφορετικό τρόπο, λόγω της φύσης του μαθήματος. Βέβαια, θεωρεί ότι οι μαθητές της ωφελήθηκαν, αφού χρειάστηκε να αυτενεργήσουν.

Σ4: «Είναι η φύση του μαθήματος της Πληροφορικής τέτοια που δεν άλλαξα τον τρόπο διαμοιρασμού του εκπαιδευτικού υλικού. Βέβαια, στο σχολείο τους είχα έτοιμα τα link και τα προγράμματα. Στα εξ αποστάσεως μαθήματα, επειδή δούλευαν από το σπίτι έγιναν πιο ανεξάρτητα, αυτενέργησαν και έκαναν αναζήτηση μόνοι τους. Τότε, έπρεπε να τα κάνουν μόνοι τους. Νομίζω τους βγήκε σε καλό αυτό».

6. Με ποιο τρόπο πιστεύετε πως συνέβαλε η επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία που υλοποιήσατε, στη στοχευόμενη και μαθητοκεντρική μάθηση;

Οι 6 στους 10 εκπαιδευτικούς (Σ1, Σ2, Σ4, Σ5, Σ8, Σ7) θεωρούν πως συνέβαλλε στη συνεργασία μεταξύ των μαθητών και την οικοδόμηση της γνώσης κι επομένως σε μια περισσότερο μαθητοκεντρική προσέγγιση, σε περιορισμένο ωστόσο βαθμό ισχυρίζεται η Σ7. Οι Σ3 και Σ4 τόνισαν την αυτενέργεια και την πρωτοβουλία των μαθητών.

Σ1: *«Βοήθησε τους μαθητές να συνεργαστούν και μεταξύ τους, ... και να γνωρίσουν ένα διαφορετικό τρόπο διδασκαλίας που συνδυάζει τις παραδοσιακές μεθόδους με μια περισσότερο μαθητοκεντρική προσέγγιση, αφού η έμφαση δίνεται όχι τόσο στην προσφορά έτοιμης γνώσης αλλά στην εξερεύνηση στο διαδίκτυο, με την καθοδηγητική συμβολή του διδάσκοντος».*

Σ2: *«Οι δραστηριότητες που ανέθεσα στους μαθητές είχαν στόχο την οικοδόμηση νέων γνώσεων και συχνά ακολούθησαν μια διαδικασία αυτοδιδασκαλίας προτείνοντας οι ίδιοι επιπλέον πηγές γνώσης. Ακόμη, αλληλεπίδρασαν σε κοινόχρηστα αρχεία, google docs, σε πραγματικό χρόνο και εργάστηκαν σε ομάδες για να δημιουργήσουν ένα κοινό έργο. Νομίζω, ακολούθησαν το δικό τους ρυθμό και χρόνο, ενώ δόθηκε από μένα γρήγορη ανατροφοδότηση μέσα από τα σχόλια και τις παρατηρήσεις στις ασκήσεις που μου έστελναν. Φυσικά τους καθοδηγούσα διαρκώς».*

Σ3: *«Ενθάρρυνα την αυτενέργεια των μαθητών, γιατί έπρεπε να μελετήσουν το ψηφιακό υλικό που είχα αναρτήσει στο e class και μόνοι τους έπειτα, σύμφωνα με τις γενικές οδηγίες, έπρεπε να συνθέσουν την εργασία τους».*

Σ4: *«Στο εργαστήριο είχαν και εμένα δίπλα τους. Τότε δούλεψαν αποκλειστικά μόνοι τους. Αυτό που αξίζει να σημειωθεί είναι ότι έστελναν μηνύματα και μεταξύ τους για να λύσουν απορίες και να τα βγάλουν εις πέρας. Εδώ τα παιδιά μπήκαν στη διαδικασία να αποκτήσουν πρωτοβουλία, δηλαδή να το ψάξουν μόνοι τους».*

Σ5: *«Συνέβαλε στην οργάνωση ενός διαφορετικού μαθήματος, στηριγμένο στην τεχνολογία και βασισμένο στον ίδιο το μαθητή».*

Σ7: *«Μόνο με την κατάλληλη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού υλικού στις ενότητες που ανέβαζα στην e class, κατάφερα τη στοχευόμενη και μαθητοκεντρική μάθηση. Και αυτό σε περιορισμένο βαθμό, μόνο για τους μαθητές που έδειξαν δέσμευση σε αυτήν την προσπάθεια, που ήταν πολύ λίγοι και όχι αναγκαστικά οι καλοί μαθητές».*

Ο Σ6 πιστεύει πως εφαρμόστηκαν και οι δύο μέθοδοι τόσο η δασκαλοκεντρική όσο και η μαθητοκεντρική προσέγγιση της διδασκαλίας.

Σ6: «Η αλήθεια είναι ότι έγιναν και τα δύο. Το εύκολο ήταν να εφαρμοστεί η δασκαλοκεντρική μέθοδος που ακολουθούμε στην τάξη, απλά το εκπαιδευτικό υλικό ήταν σε ψηφιακή μορφή. Αλλά παρόλα αυτά, εφαρμόστηκε ως ένα βαθμό ένα διαφορετικό μοντέλο μάθησης το μαθητοκεντρικό, αφού προσπάθησα να αξιολογήσω τις προσομοιώσεις που υπάρχουν σε κάποια μαθήματα στη Φυσική, μαζί με τα φύλλα εργασίας τους, ζητώντας από τα παιδιά τα ίδια να λάβουν μέρος ενεργά και να υλοποιήσουν τα ίδια τα εικονικά πειράματα. Δυνατότητα που δεν υπάρχει στο σχολείο λόγω έλλειψης εργαστηρίου και υλικών για πειράματα».

Αντίθετα οι 3 στους 10 συμμετέχοντες (Σ3, Σ9, Σ10) υποστηρίζουν πως το εξ αποστάσεως μάθημα έγινε το ίδιο ή πιο δασκαλοκεντρικό από το δια ζώσης.

Σ3: «Χμ, νομίζω ότι ήταν μια λύση ανάγκης όλη αυτή η διαδικασία, η οποία έβαλε τους εκπαιδευτικούς σε μία οδό που δεν είχαν ξαναμπει έτσι μαζικά. Και δεν ξέρω ακριβώς αν συνέβαλλε στη μαθητοκεντρική μάθηση. Νομίζω πως εξακολουθούμε κι έχουμε τον κλασσικό δασκαλοκεντρικό τρόπο διδασκαλίας στα σχολεία ακόμα και σήμερα το 2020».

Σ9: «Πάνω-κάτω συνέχισα τα ίδια με την παραδοσιακή τάξη. Και μάλιστα μπορώ να πω πως εδώ ήταν μείον και για τους μέτριους μαθητές γιατί χάθηκαν τελείως. Εγώ προσπαθούσα να τους ενεργοποιήσω, αλλά όταν κρύβεσαι πίσω από κάμερες πίσω από μία συσκευή είναι δύσκολο να το καταφέρεις».

Σ10: «Σε σχέση με το μάθημα που έκανα δια ζώσης, θεωρώ πως το εξ αποστάσεως είναι πιο δασκαλοκεντρικό. Συχνά απευθύνω το λόγο στους μαθητές, τους λέω πείτε μου αυτό πείτε μου εκείνο, αλλά πολλές φορές δεν ανταποκρίνονται τα παιδιά, οπότε αναγκαστικά τα λέω μόνη μου».

7. Με ποιους τρόπους θεωρείτε πως ωφελήθηκαν οι μαθητές από τη διδασκαλία με τη χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας;

Όλοι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως με τη χρήση της τεχνολογίας οι μαθητές απέκτησαν ψηφιακές δεξιότητες και συνεργάστηκαν μεταξύ τους. Επιπλέον, η Σ2 επεσήμανε πως οι μαθητές συνειδητοποίησαν την εκπαιδευτική αξία του διαδικτύου,

η Σ5 ανέφερε πως οι αμέτοχοι παρέμειναν το ίδιο, όπως και στην πραγματική τάξη, ο Σ6 τόνισε πως η πλειονότητα των μαθητών δεν παρακολούθησε τα εξ αποστάσεως μαθήματα, λόγω της προαιρετικότητάς τους και η Σ7 παρατήρησε πως ελάχιστοι ήταν οι μαθητές που ωφελήθηκαν μαθησιακά, οι πιο δεσμευμένοι.

Σ1: «Απέκτησαν ή βελτίωσαν ψηφιακές δεξιότητες, έμαθαν να συνεργάζονται μέσα από τις ποικίλες δυνατότητες που προσφέρει ο Η/Υ και το διαδίκτυο, εξοικειώθηκαν με τα ανοιχτά περιβάλλοντα μάθησης...».

Σ2: «Πρώτα-πρώτα μέσα από τις ερευνητικές εργασίες θεωρώ πως έμαθαν και την εκπαιδευτική αξία του διαδικτύου, εκτός από την ψυχαγωγική...».

Σ3: «Πίστευα ότι επειδή είναι γεννημένοι σε μια εποχή ψηφιακή ότι θα έχουν περισσότερες δεξιότητες. Δυσκολεύτηκαν πολλές φορές να ανοίξουν ένα αρχείο, να εντοπίσουν το μέγεθός του, να το μεταβάλλουν, να το αποστείλουν ζανά. Αναγκάστηκαν όμως εκ των πραγμάτων να τριφτούν».

Σ4: «Απέκτησαν ψηφιακές δεξιότητες. Αυτός είναι άλλωστε και ο στόχος του μαθήματος... Παρόλο που δεν έδωσα ομαδοσυνεργατικές ασκήσεις, για να μη δυσκολέψω το έργο τους εν τέλει, τα παιδιά συνεργάστηκαν για να βγάλουν εις πέρας τις εργασίες. Ο ένας βοηθούσε τον άλλον. Τα πιο δυνατά παιδιά βοήθησαν τους πιο αδύναμους μαθητές και αυτό έγινε χωρίς τη δική μου συμμετοχή. Ανέλαβαν μόνοι τους αυτή την πρωτοβουλία και αυτό είναι πολύ θετικό. Και σίγουρα είχαν πιο ενεργητική συμμετοχή».

Σ5: «Σίγουρα βελτίωσαν τις ψηφιακές τους δεξιότητες και απέκτησαν μεγαλύτερη ευχέρεια σε προγράμματα επεξεργασίας κειμένου. Φυσικά, αυτό ισχύει για τους μαθητές που ούτως ή άλλως θα συμμετείχαν δυναμικά και στη ζωντανή διδασκαλία. Κάποιοι παρέμειναν αμέτοχοι, όπως ακριβώς και στην πραγματική τάξη».

Σ6: «Έμαθαν να ανεβάζουν αρχεία, να κατεβάζουν αρχεία και γενικά βελτιώθηκαν πολύ στον ψηφιακό γραμματισμό τους. Ωστόσο, οι περισσότεροι μαθητές έμειναν αδρανείς. Η πλειονότητα δεν παρακολουθούσε ούτε τη σύγχρονη ούτε την ασύγχρονη εκπαίδευση. Από τη στιγμή που δεν ήταν υποχρεωτική και δεν υπήρχαν απουσίες, λίγοι παρακολουθούσαν. Θεωρώ λοιπόν την προαιρετικότητα της συμμετοχής στην εξ αποστάσεως διδασκαλία το πιο μεγάλο λάθος».

Σ7: «Θεωρώ ότι η ψηφιακή τεχνολογία υποστήριξε την επικοινωνία μαθητών-καθηγητών... Βοήθησε στο να μην αποξενωθούν οι μαθητές από τη σχολική πραγματικότητα. Επικοινωνία βέβαια σε έναν βαθμό, καλύτερη μόνο συγκρινόμενη με το τίποτα, εφόσον ήταν κλειστά τα σχολεία. Επίσης, είχαν έναν στόχο στην ημέρα τους,

πράγμα σημαντικό για την αντιμετώπιση της αναγκαστικής αδράνειας που επέβαλε η περίοδος αυτή. Ωστόσο, ελάχιστοι μαθητές ωφελήθηκαν μαθησιακά, οι πιο δεσμευμένοι».

Σ8: «Α, πρώτα από όλα και τα παιδιά αναγκάστηκαν να εξασκηθούν στη χρήση των υπολογιστών, στην κατανόηση, στο κατέβασμα, στην αποθήκευση».

Σ10: «Το ένα θετικό που βρήκα, ήταν ότι διατηρήσαμε απλά μία επαφή, κατά τη διάρκεια της πρώτης καραντίνας, που ήταν και πολύ σκληρή. Οπότε δεν έχασαν τελείως την επαφή τους με το σχολείο. Ούτε από το διάβασμα, για όσους διάβασαν βέβαια. Και το δεύτερο είναι ότι ήρθαν σε επαφή με κάποιες εφαρμογές, με κάποια προγράμματα και αυτό βοήθησε λίγο να αποκτήσουν μία εξοικείωση με τις ψηφιακές τεχνολογίες. Απέκτησαν, δηλαδή κάποιες ψηφιακές δεξιότητες».

8. Χρησιμοποιήσατε διαδραστικά περιβάλλοντα μάθησης;

-Αν ναι, ποια οφέλη διαπιστώσατε για τους μαθητές σας;

Όλοι οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν περιβάλλοντα που στηρίζονται στην αλληλεπίδραση, τα οποία συντελούν στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων κάθε μαθήματος, στην εξατομίκευση και διαφοροποίηση της διδασκαλίας σύμφωνα με τις ανάγκες κάθε μαθητή, στην παροχή άμεσης και ουσιαστικής αυτόματης ανατροφοδότησης τη στιγμή που ο μαθητής την έχει ανάγκη, στη δυνατότητα οικοδόμησης της γνώσης, ανάπτυξης της κριτικής σκέψης και αυτοαξιολόγησης, καθώς επίσης στην ενεργητική συμμετοχή των μαθητών. Επιπλέον, ο Σ3 τόνισε πως το μάθημα έγινε πιο ενδιαφέρον, ενώ τα παιδιά συνέδεσαν τη θεωρία με την πράξη, οι Σ7 και Σ10 παρατήρησαν πως ξυπνούσε η περιέργειά τους, σε βαθμό όμως μικρότερο από τον προσδοκώμενο, λίγο.

Σ1: «Χρησιμοποίησα περιβάλλοντα που στηρίζονται στην αλληλεπίδραση και την παραγωγή συνεργατικής γραφής. Οι μαθητές αντιλήφθηκαν ότι υπάρχουν πολλαπλοί τρόποι ανάγνωσης αλλά και δημιουργίας ενός κειμένου, έμαθαν να αναγνωρίζουν την τυπολογία των κειμένων, δηλ. το είδος τους και να παράγουν κείμενα μέσα σε ένα ευρύτερο πλαίσιο επικοινωνίας του δημιουργού με τους πραγματικούς ή τους δυνητικούς αναγνώστες. Επιπλέον, μέσα από αυτή τη διαδικασία, θεωρώ ότι οι μαθητές οδηγήθηκαν όχι μόνο σε πρόσληψη νέων δεξιοτήτων αλλά και σε αλλαγή στάσης απέναντι στη διαδικασία της μάθησης συνολικά, διότι αντιλήφθηκαν ότι η παραγωγή δημιουργικού-κριτικού λόγου μπορεί να αλλάξει την περιορισμένη οπτική της

παραδοσιακής μετωπικής διδασκαλίας και να προσφέρει ανανέωση με όψεις της μάθησης που δεν είναι άμεσα ορατές. Για παράδειγμα, συνομιλία των κειμένων με άλλες τέχνες, αξιοποίηση πολυμέσων στη διδασκαλία, έρευνα πηγών κλπ.

Σ2: «Ναι βέβαια. Διαπίστωση εξατομίκευση και διαφοροποίηση της διδασκαλίας σύμφωνα με τις ανάγκες κάθε μαθητή, την παροχή άμεσης και ουσιαστικής αυτόματης ανατροφοδότησης τη στιγμή που ο μαθητής την έχει ανάγκη, με ερωτήσεις σωστό-λάθους, πολλαπλής επιλογής και τη δυνατότητα ανάπτυξης της κριτικής σκέψης και της αυτοαξιολόγησης των μαθητών».

Σ3: «Για παράδειγμα τα διαδραστικά βιβλία με τους υπερσυνδέσμους, τους έκαναν το μάθημα πολύ πιο ενδιαφέρον, σπάζοντας τη μονοτονία. Επίσης, τα παιδιά μπόρεσαν να συνδέσουν τη θεωρία με την πράξη, με προβλήματα ή θέματα της πραγματικής ζωής».

Σ4: «Χρησιμοποίησα τα διαδραστικά εργαλεία του Google Forms, τα ηλεκτρονικά σταυρόλεξα τα οποία τα αξιολογήσαμε, όχι με τη λογική του αξιολογώ αλλά του βελτιώνω κάτι. Έτσι τα παιδιά μπήκαν στη διαδικασία να διορθώνει το ένα το άλλο... Έτσι είδαμε τη δυνατότητα να οικοδομούν τη γνώση να συντάσσουν σωστά, να βρουν τη σωστή έννοια. Ιδιαίτερα στον εννοιολογικό χάρτη οικοδομήθηκαν οι έννοιες που διδάχθηκαν. Η γνώση κομμάτι-κομμάτι, αυτός ήταν ο στόχος».

Σ5: «Πολύ χρήσιμα ήταν τα διαδραστικά περιβάλλοντα του Φωτόδεντρου και του Ελληνικού Πολιτισμού. Έτσι οι μαθητές έδειχναν μεγαλύτερο ενδιαφέρον και έγιναν πιο ενεργητικοί».

Σ6: «Ναι, όπου ήταν δυνατό, ορισμένα μαθήματα έγιναν μέσα από διαδραστικά περιβάλλοντα μάθησης, τόσο με τις εφαρμογές από το Φωτόδεντρο που έχει το Υπουργείο, όσο και τις προσομοιώσεις από το Colorado Phet, που έδωσαν τη δυνατότητα στους μαθητές να εκτελέσουν πειράματα κι έτσι να κατακτήσουν ευκολότερα την γνώση... Θεωρώ ότι η διάδραση είναι ο καλύτερος τρόπος διδασκαλίας και ότι μέσω αυτού του τρόπου απέκτησαν ενεργητική συμμετοχή...».

Σ7: «Έυπνούσε η περιέργειά τους και πρόσεχαν περισσότερο όταν γινόταν διαμοιρασμός στη διάρκεια της σύγχρονης, σε βαθμό όμως μικρότερο από τον προσδοκώμενο».

Σ8: «Ναι χρησιμοποίησα κυρίως τους διαδραστικούς χάρτες. Ειδικά για να δείξω στα παιδιά την εξάπλωση του χριστιανισμού ανά την υφήλιο, για να δείξω τη ζωή του Αποστόλου Παύλου, τις περιοδείες του, σε ποια μέρη πήγε... Το μάθημα έγινε ευχάριστο, δεν ήταν βαρετό για τα παιδιά...».

Σ10: «...Έχω μία εφαρμογή που χρησιμοποιώ και λέγεται *learning apps*. Εγώ έφτιαχνα τις ασκήσεις, τους έδινα μετά το link και τα παιδιά έμπαιναν και συμπλήρωναν την άσκηση... Διαπίστωσα ίσως πιο ενεργητική συμμετοχή. Είδα να τους κεντρίζουν λίγο το ενδιαφέρον, λίγο όμως. Δεν αποτελούν κίνητρο για όλα τα παιδιά, για να παρακολουθήσουν».

9. Κατά πόσο συνεχίσατε να χρησιμοποιείτε στοιχεία της απομακρυσμένης διδασκαλίας και μετά το άνοιγμα των σχολείων, τον Μάιο του 2020; Πως ακριβώς το κάνατε αυτό;

Οι 7 στους 10 (Σ1, Σ3, Σ4, Σ6, Σ7, Σ8, Σ9) εκπαιδευτικούς εξακολούθησαν να χρησιμοποιούν συμπληρωματικά την πλατφόρμα ασύγχρονης εκπαίδευσης, κυρίως για παρουσίαση της θεωρίας και ασκήσεις εμπέδωσης της ύλης και μάλιστα η πληροφορικός (Σ4), εμπλούτισε και βελτίωσε το εκπαιδευτικό υλικό που είχε στην e-class. Ωστόσο, οι 4 από αυτούς (Σ3, Σ6, Σ7, Σ10) ανέφεραν πως χρησιμοποίησαν ελάχιστα την τεχνολογία, ενώ δεν αξιοποίησαν αποτελεσματικά ό,τι έχτισαν με την απομακρυσμένη διδασκαλία, όπως επίσης και τα παιδιά δεν ασχολήθηκαν επειδή είχαν ήδη κουραστεί.

Σ1: «Συνέχισα να χρησιμοποιώ μόνο την πλατφόρμα της ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, κυρίως για παρουσίαση της θεωρίας και ασκήσεις εμπέδωσης της ύλης και επιπλέον παρότρυνα τους μαθητές να στέλνουν τις απαντήσεις τους και τυχόν απορίες με κάθε πρόσφορο μέσο, όπως μήνυμα στο e class, αρχείο word ή pdf στο e – mail, φωτογραφία στο viber κλπ.».

Σ3: «... Χρησιμοποίησαν ελάχιστα την τεχνολογία της εξ αποστάσεως, γιατί μπήκαμε σε μία νέα συνθήκη όπου οι μαθητές μας ήταν οι μισοί από πριν. Σε μία συνθήκη παράξενη, με νέους κανόνες. Έπρεπε να προλάβουμε να ολοκληρώσουμε την ύλη μας, να σώσουμε ότι δεν σωζόταν μέσα στη διάρκεια της καραντίνας, οπότε δεν είχαμε οργανωμένο πλάνο στο μυαλό μας και μέσα σ' αυτό δεν αξιοποιήσαμε και αποτελεσματικά ότι χτίσαμε με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση».

Σ4: «Το e-class το χρησιμοποιούσα τρία χρόνια πριν το lockdown. Το είχα γνωρίσει σε κάποια σεμινάρια που είχαμε κάνει... Αλλά με την καραντίνα το εμπλούτισα, το άλλαξα και το βελτίωσα λίγο και βέβαια συνέχισα να το χρησιμοποιώ και μετά το άνοιγμα των σχολείων».

Σ6: «Συνέχισα να χρησιμοποιώ, σε μικρότερη έκταση όμως, το πολυμεσικό υλικό σε όποια αίθουσα διέθετε τον απαραίτητο εξοπλισμό».

Σ8: «Λοιπόν κοιτάζετε. Εγώ σαφώς είχα ένα υλικό στην ηλεκτρονική τάξη που βρισκόταν εκεί. Δεν κατέβηκε ποτέ. Παρότρυνα τους μαθητές μου να το χρησιμοποιήσουν. Να μπουν, να περιηγηθούν, να κατεβάσουν υλικό. Εντάξει, κάποια παιδιά το έκαναν, κάποια δεν το έκαναν. Τα περισσότερα, να μη λέμε ψέματα, δεν το έκαναν διότι είχαν ήδη κουραστεί. Και αυτά πάλευαν πάρα πολλές φορές ώρες ολόκληρες, για να συνδεθούν, να μάθουν...».

Σ10: «Μείωσα μπορώ να πω αρκετά τη χρήση της e-class, γιατί είναι και οι υποχρεώσεις μου εδώ στο σχολείο πάρα πολλές. Δεν υπήρχε λόγος για μένα να χρησιμοποιήσω την e-class. Ούτως ή άλλως δούλευα στην τάξη».

Οι υπόλοιποι 3 (Σ2, Σ5, Σ10) είχαν άδεια, οπότε δεν επέστρεψαν στα σχολεία που υπηρετούσαν, όταν αυτά άνοιξαν.

Σ5: «Δεν επανήλθα στο σχολείο άμεσα, λόγω ανάγκης για χρήσης άδειας ειδικού σκοπού μέχρι 15/06/20. Κατά το τρέχον σχολικό έτος (2020-2021) δεν εφήρμισα στοιχεία της εξ αποστάσεως διδασκαλίας στη φυσική τάξη».

Σ10: «Δεν θα σου απαντήσω σε αυτό, γιατί δεν γύρισα στο σχολείο. Είχα άδεια και γύρισα το Σεπτέμβρη».

5.4 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ 2

Τα εμπόδια που αντιμετώπισαν οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, από την επείγουσα εφαρμογή της απομακρυσμένης διδασκαλίας, κατά τη διάρκεια του πρώτου κύματος της πανδημίας του κορωνοϊού.

10. Ποια εμπόδια συναντήσατε ως προς την τεχνολογική χρήση των ΤΠΕ κατά τη φάση του κλεισίματος των σχολείων, στο πρώτο κύμα του κορωνοϊού στην κατεπείγουσα εφαρμογή της απομακρυσμένης διδασκαλίας;

Στην αρχή της υλοποίησης της απομακρυσμένης διδασκαλίας, όλοι οι εκπαιδευτικοί αντιμετώπισαν τεχνικής φύσεως δυσκολίες, όπως η αδυναμία πρόσβασης στο Πανελλήνιο σχολικό Δίκτυο και στην e-class, τις οποίες κατάφεραν να ξεπεράσουν δουλεύοντας αργά μετά τα μεσάνυχτα.

Σ1: «Τα εμπόδια ήταν τεχνικής μόνο φύσεως και οφείλονταν στην προβληματική λειτουργία του webex αλλά και του e class τις πρώτες μέρες εφαρμογής, λόγω αυξημένης συμμετοχής και αδυναμίας του συστήματος να ανταπεξέλθει, κάτι που ομαλοποιήθηκε όμως σύντομα».

Σ2: «Συνάντησα δυσκολία πρόσβασης ή χαμηλή ταχύτητα σε ώρες αιχμής και προβλήματα ήχου και εικόνας σε τηλεδιασκέψεις...».

Σ3: «Το βασικό εμπόδιο στην αρχή είχε να κάνει με το Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο, λόγω του γεγονότος ότι πολλοί εκπαιδευτικοί έσπευδαν να ανεβάσουν περιεχόμενο την ίδια ώρα περίπου. Οπότε έπρεπε να βρίσκω ώρες που δεν ήταν ώρες αιχμής, ώρες μεσημεριανές ή αργά το βράδυ, ώστε να μπορώ να αναρτώ το υλικό και να παίρνω τις εργασίες των παιδιών και να τις αξιολογώ και να δίνω ανατροφοδότηση...».

Σ4: «Το πρώτο διάστημα είχαμε αδυναμία σύνδεσης στο e-class και όλοι ξενυχτήσαμε για να μπορέσουμε να ανεβάσουμε τις ασκήσεις μας... Ακόμη και τα παιδιά δεν μπορούσαν ούτε καν να δημιουργήσουν λογαριασμό...».

Τα 4 από τα 10 υποκείμενα (Σ2, Σ7, Σ9, Σ10) σπατάλησαν πολύ χρόνο για να γνωρίσουν τα καινούρια ηλεκτρονικά περιβάλλοντα μάθησης. Επιπλέον, μία συμμετέχουσα (Σ2) παρατήρησε έλλειψη χρόνου για να προετοιμάσει και να οργανώσει τα μαθήματά της.

Σ5: «...Επίσης κι εμείς οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να αφιερώνουμε περισσότερες ώρες στην προετοιμασία του ψηφιακού μαθήματος».

Σ7: «...εξοικείωση με καινούργια μέσα και περιβάλλοντα σε πολύ λίγο χρόνο, ατελείωτες ώρες δουλειάς, χωρίς ποτέ να είναι αρκετές για ένα πραγματικά σωστό αποτέλεσμα».

Σ9: «... σπατάλησα χρόνο για να μάθω πώς λειτουργούν οι e class και Webex. Αλλά με πολύ κόπο όλο αυτό».

Σ10: «Παρόλο που βρέθηκα ξαφνικά να πρέπει να χρησιμοποιήσω προγράμματα που δεν τα ήξερα, είχα κίνητρο και είχα μία εξοικείωση με τους υπολογιστές και φυσικά διάθεση κι έτσι έμαθα αμέσως... Τις πρώτες μέρες που έμπαινε όλος ο κόσμος, εγώ έμπαινα τα βράδια. Ξενυχτούσα, έκανα τη δουλειά που έπρεπε 12:00 με 3:00 και μετά ήμουνα έτοιμη».

Σ2: «...Μια άλλη δυσκολία ήταν η έλλειψη του επιπλέον χρόνου που απαιτείται από πλευράς μου για την προετοιμασία και την οργάνωση των μαθημάτων...».

Δύο εκπαιδευτικοί (Σ2, Σ6) ανέφεραν δυσκολία εύρεσης ηλεκτρονικού υλικού καθώς το υλικό στο αποθετήριο του Φωτόδεντρου ήταν παρωχημένο.

Σ2: «...Μία ακόμη δυσκολία ήταν η εύρεση μη κατάλληλου ηλεκτρονικού υλικού».

Σ6: «Όταν προσπάθησα να χρησιμοποιήσω υλικό που υπήρχε στον αποθετήριο στο Φωτόδεντρο, διαπίστωσα πως ήταν ξεπερασμένο. Ήθελε εφαρμογές οι οποίες έχουν ξεπεραστεί, όπως για παράδειγμα το flash player, το οποίο δεν μπορούσαμε να ανοίξουμε και να τρέξουμε. Ήταν παρωχημένο το υλικό και φτιαγμένο προ δεκαετίας, οπότε δεν μπορούσε να τρέξει σε σύγχρονους υπολογιστές».

11. Ποια εμπόδια συναντήσατε ως προς την παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ κατά τη φάση του κλεισίματος των σχολείων στο πρώτο κύμα του κορωνοϊού στην κατεπείγουσα εφαρμογή της απομακρυσμένης διδασκαλίας;

Οι 2 από τους 10 (Σ1, Σ5) εκπαιδευτικούς ανέφεραν την έλλειψη ψηφιακών δεξιοτήτων των μαθητών ως εμπόδιο.

Σ1: «Ένα από τα πρακτικά εμπόδια που συνάντησα ήταν η έλλειψη ψηφιακών δεξιοτήτων των μαθητών... Επίσης μερικοί μαθητές μπορεί να αισθάνονταν απομονωμένοι, καθώς λειτούργησα σε διαφορετικά επίπεδα γνώσεων, ρυθμού και χρόνου αλλά και από τους συμμαθητές τους και καθυστέρησαν να προσαρμοστούν στη νέα πραγματικότητα, πιθανόν κι από έλλειψη υπευθυνότητας ή ελλιπούς γονεϊκού ελέγχου».

Σ5: «Υπήρχαν θέματα προσαρμογής των μαθητών στον καινούριο τρόπο διδασκαλίας, αφού οι περισσότεροι δεν είχαν τις κατάλληλες ψηφιακές δεξιότητες».

Ένα άλλο εμπόδιο που τόνισαν τα 2 από τα 10 (Σ1, Σ3) υποκείμενα ήταν η έλλειψη εξοικείωσης με δραστηριότητες ομαδοσυνεργατικής μάθησης.

Σ1: «... Άλλο εμπόδιο ήταν η έλλειψη εξοικείωσής τους σχετικά με τις δραστηριότητες που είχαν να αντιμετωπίσουν και ιδιαίτερα με την ομαδοσυνεργατική μάθηση...».

Σ3: «...εστίασα περισσότερο στο να χρησιμοποιώ εντυπωσιακά μέσα, ώστε να τραβώ το ενδιαφέρον των παιδιών, με δεδομένο ότι ήταν και εθελοντική η παρουσία τους, οπότε ήθελα με κάποιο τρόπο να τους τραβήξω και να τους κρατήσω εκεί, μιας που δεν μπορούσα να προχωρήσω και πιο κάτω στην ύλη. Έπρεπε να ανακυκλώνω πολλά πράγματα που είχα διδάξει. Οπότε δεν εστίασα τόσο στο παιδαγωγικό κομμάτι. Υπήρχαν πολλά πράγματα που θα μπορούσα να κάνω. Παραδείγματος χάριν, θα

μπορούσα να κάνω ομάδες εργασίας ή να τους αναθέτω ομαδικού τύπου εργασίες, αλλά δεν το έκανα».

Οι 2 από τους 10 συμμετέχοντες (Σ2, Σ6, Σ9) θεώρησαν εμπόδιο την άγνοια σχεδιασμού εξ αποστάσεως μαθήματος.

Σ2: «Τα εμπόδια αφορούν την έλλειψη ενημέρωσης και επιμόρφωσης, όπως επίσης την έλλειψη μεθοδολογίας για την ένταξη εξ αποστάσεως προγραμμάτων στο σχολικό πρόγραμμα».

Σ6: «Εμείς δεν είχαμε κάνει ξανά σχεδιασμό εξ αποστάσεως μαθήματος. Αυτό όλο ήρθε ξαφνικά. Εμείς δημιουργούσαμε μεγαλύτερες ευρύτερες ενότητες και αυτό ήταν λάθος. Έπρεπε στο e class να ανεβάσουμε το εκπαιδευτικό υλικό ανά διδακτική ώρα, κι όχι ανά διδακτική ενότητα που κάναμε οι περισσότεροι. Αφότου λοιπόν είχαν περάσει οι πρώτες εβδομάδες, μετά άρχισαν οι σύμβουλοι να ενεργοποιούνται και να διοργανώνουν σεμινάρια, ιδιαίτερα για τη λειτουργία της πλατφόρμας. Το Υπουργείο ενδιαφερόταν περισσότερο να διατηρηθεί η επαφή με τη μάθηση».

Σ9: «...δεν είχα κάποιο υλικό, από κάποια επιμόρφωση ίσως και δεν γνωρίζω αν αυτό το δικό μου υλικό ήταν κατάλληλο, για αυτού του είδους την εκπαίδευση».

Η 1 από τους 10 εκπαιδευτικούς (Σ4) θεωρεί τον εκφοβισμό που υφίστανται οι μαθητές από τους συμμαθητές τους, ως ένα σημαντικό πρόβλημα. Μάλιστα τόνισε, πως η τεχνολογία τους δίνει τη δυνατότητα καταγραφής λαθών, όπως αυτά στην άρθρωση και διαπόμπευσής τους στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης.

Σ4: «Οποιοδήποτε λάθος, είτε φωνητικό είτε στην άρθρωση ή κάποιο μαθησιακό πρόβλημα που διαθέτει ο μαθητής μπορεί να τον εκθέσει. Έτσι και εμείς περιορίζουμε πολύ τα μέσα που έχουμε. Συγκεκριμένα, παρατήρησα ότι όταν ζήτησα από ένα παιδί να διαβάσει κάποιο κείμενο αρνήθηκε, επειδή ο συμμαθητής του κατέγραψε με το κινητό το λάθος που έκανε καθώς διάβαζε άλλη φορά και το ανέβασε στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και γέλαγαν όλοι... Και στην συμβατική τάξη βέβαια γίνεται bullying γι αυτό φοβούνται να απαντήσουν σε μία ερώτηση. Πρακτικές που γίνονται και στο σχολείο συνεχίζονται και στα ηλεκτρονικά μαθήματα. Όμως, στην ψηφιακή τάξη έχουν τη δυνατότητα να τα καταγράψουν και με τα κινητά τους τηλέφωνα και να τα ανεβάσουν στο διαδίκτυο».

Το 1 από τα 10 υποκείμενα (Σ10) αμφιβάλλει αν το ψηφιακό υλικό ήταν κατάλληλο για την ηλικία και τα ενδιαφέροντα των μαθητών.

Σ10: *«Πολλές φορές αμφέβαλα αν το ψηφιακό υλικό ήταν κατάλληλο για την ηλικία και τα ενδιαφέροντα των μαθητών».*

Οι 2 από τους 10 συμμετέχοντες (Σ7, Σ8) τόνισαν τα προβλήματα από την απουσία οπτικής επαφής και την παρακολούθηση του ηλεκτρονικού μαθήματος και από άλλους, εκτός των μαθητών.

Σ7: *«Η εξ αποστάσεως επικοινωνία, και μάλιστα χωρίς κάμερες, λόγω τεχνικών προβλημάτων αλλά και απροθυμίας των μαθητών και λόγω φόβων για την έκθεσή τους, είναι μια διαστρεβλωμένη, αναποτελεσματική και ψυχοφθόρα διαδικασία, χωρίς ουσιαστική παιδαγωγική αξία, πέρα από τη διατήρηση της δέσμευσής των μαθητών. Αφού θα μιλούσαν στην κυρία την επόμενη μέρα, έκαναν και μια εργασία στην e-class. Ένας επιπλέον αρνητικός παράγοντας είναι η γνώση ότι το μάθημα δεν το παρακολουθεί μόνο η ομάδα που δεσμεύεται από το παιδαγωγικό συμβόλαιο, δηλαδή το σχολικό τμήμα, αλλά και ο κάθε, τυχαίος ή μη, παρατηρητής».*

Σ8: *«...Επίσης, το γεγονός ότι το μάθημα γινόταν με κλειστές κάμερες δυσχέραινε ακόμη περισσότερο την ουσιαστική επικοινωνία με τους μαθητές».*

12. Εσείς προσωπικά, ποιες άλλες δυσκολίες αντιμετωπίσατε τη συγκεκριμένη περίοδο;

Ένας εκπαιδευτικός (Σ1) πιστεύει πως δεν υπήρχε συνοχή στις τάξεις, γεγονός που δημιούργησε εκπαιδευτικές ανισότητες.

Σ1: *«Πιστεύω ότι η προαιρετική παρουσία των μαθητών στα διαδικτυακά μαθήματα ήταν μια λάθος απόφαση, διότι ναι μεν η τηλεκπαίδευση δεν αντικαθιστά σε καμία περίπτωση τη δια ζώσης διδασκαλία, πλην όμως οδήγησε σε κατακερματισμό της συνοχής των σχολικών τάξεων, δημιούργησε εκπαιδευτικές ανισότητες και πέρασε τελικά λάθος μήνυμα».*

Ένας εκπαιδευτικός (Σ6) ανέφερε το άγχος του αρχάριου, ώστε να ανταποκριθεί στα εκπαιδευτικά της καθήκοντα.

Σ6: *«...Είχα το άγχος του αρχάριου. Αν θα μπορούσα να ανταποκριθώ επαρκώς στα εκπαιδευτικά μου καθήκοντα».*

Δύο εκπαιδευτικοί (Σ2, Σ6), ένας μαθηματικός κι ένας φυσικός παρατήρησαν πως για τα μαθήματά τους απαιτείται δεύτερη κάμερα ή γραφίδα, ώστε οι μαθητές να έχουν τη δυνατότητα να δουν αυτά που γράφουν σε πραγματικό χρόνο.

Σ2: «Στα μαθηματικά χρειάζεται δεύτερη κάμερα. Επίσης, το ηλεκτρονικό μολύβι που διέθετα ήταν παλαιάς τεχνολογίας και δύσχρηστο στην σύγχρονη εκπαίδευση».

Σ6 «...Η παραγωγή του κατάλληλου υλικού για μία διάλεξη δεν είναι και το ευκολότερο πράγμα, ιδιαίτερα για την ειδικότητά μας, των φυσικών. Εμείς έχουμε μαθηματικές πράξεις και συγκεκριμένα σύμβολα και πρέπει να βρούμε τον κατάλληλο τρόπο, ώστε αυτά που γράφουμε εκείνη τη στιγμή στον πίνακα ή στο χαρτί να τα βλέπουν τα παιδιά. Άρα, χρειαζόμαστε μία δεύτερη κάμερα η οποία να στοχεύει εκεί που γράφουμε, ώστε να μπορούν να φανούν οι εξισώσεις που λύνουμε. Ένας άλλος τρόπος είναι η γραφίδα. Κάποιοι συνάδελφοι έχουν πάρει γραφίδα, ώστε να λύνουν εξισώσεις και αυτές να μεταφέρονται αυτόματα στην οθόνη και να τις βλέπουν τα παιδιά κι έχουν επωμιστεί το κόστος».

Δύο εκπαιδευτικοί (Σ3, Σ10), δεν αντιμετώπισαν καμία δυσκολία.

Σ3: «Εγώ δεν αντιμετώπισα κάποια ιδιαίτερη δυσκολία. Μάλιστα το βρήκα και ως κάτι πολύ θετικό. Βρήκα την εξ αποστάσεως εκπαίδευση πολύ διαφορετική από τη συμβατική μορφή εκπαίδευσης και μάλιστα μου κίνησε το ενδιαφέρον. Ήθελα να το λειτουργήσω αυτό το εργαλείο, για να δω πως είναι στην πράξη και με ενθουσίασε και ουσιαστικά με κινητοποίησε κάπως. Μου τάραξε έτσι λίγο τα νερά».

Σ10: «Όχι, κανένα άλλο εμπόδιο. Μία χαρά εκπαιδύτηκα και μόνη μου. Ούτε τα σεμινάρια μου λείπανε. Είδα τις επιμορφώσεις κάποιων, αλλά διαπίστωσα ότι κάποια πράγματα τα είχα μάθει μόνη μου».

Δύο εκπαιδευτικοί (Σ4, Σ8) είχαν επιπλέον φόρτο εργασίας, για τη μετάβαση από τη δια ζώσης στην εξ αποστάσεως διδασκαλία αφού ήταν μέλη στην ομάδα υποστήριξης των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας στην οποία ανήκαν.

Σ4: «Εγώ ήμουν και στην τριμερή ομάδα υποστήριξης του σχολείου. Είχαμε διαλυθεί, αφού δεν μπορούσαμε να δουλέψουμε, λόγω αδυναμίας σύνδεσης στις πλατφόρμα ασύγχρονης εκπαίδευσης e-class...».

Σ8: «Είχα πάρα πολύ μεγάλη κόπωση. Θέλω να το τονίσω αυτό. Δούλευα 16 ώρες την ημέρα. Ερχόμουν και στο σχολείο. Έπρεπε να είμαι εδώ γιατί είμαι υποδιευθύντρια και γιατί είχα οριστεί ως συντονίστρια. Έπρεπε να βοηθάω και τους συναδέλφους... Δεν

συγκρίνεται με την κόπωση που έχω τώρα. Καμία σχέση. Τώρα είναι πολύ καλύτερα τα πράγματα»

Δύο συμμετέχοντες (Σ7, Σ9) αντιμετώπισαν πρόβλημα εξοπλισμού, αφού και τα παιδιά τους φοιτούν στο σχολείο κι έπρεπε κι εκείνα να έχουν το δικό τους ηλεκτρονικό υπολογιστή για να συνδεθούν στα διαδικτυακά μαθήματα.

Σ7: «Ο σύζυγος είναι κι εκείνος εκπαιδευτικός σε γυμνάσιο κι έχουμε δύο παιδιά στο δημοτικό. Χρειαζόμασταν λοιπόν ταυτόχρονα 4 υπολογιστές. Αναγκαστήκαμε και αγοράσαμε ένα laptop, δανείστηκα κι ένα από το δικό μου σχολείο και τα παιδιά χρησιμοποίησαν τα κινητά τηλέφωνα για τη σύγχρονη εκπαίδευση».

Σ9: «Προσωπικά έχω ένα θέμα με τον εξοπλισμό, γιατί έχω τρία παιδιά το ένα σπουδάζει, τα άλλα δύο είναι στο σχολείο. Άρα, χρειαζόμαστε περισσότερους ηλεκτρονικούς υπολογιστές. Αναγκάστηκα να δανειστώ ένα laptop από το σχολείο. Ευτυχώς υπήρχαν διαθέσιμοι στο σχολείο».

Μία εκπαιδευτικός (Σ5) ανέφερε προβλήματα επίβλεψης των δικών της παιδιών, κατά τη διάρκεια διεξαγωγής των δικών της μαθημάτων.

Σ5: «Έπρεπε να κάνω το μάθημά μου μαζί με την 2 ετών κόρη μου, η οποία συχνά διέκοπτε τη ροή της διδασκαλίας, αλλά ταυτόχρονα να επιβλέπω σε διπλανό δωμάτιο τα δίδυμα τέκνα μου, που φοιτούσαν στη Δ' Δημοτικού και ενίοτε είχαν προβλήματα στη δική τους σύνδεση».

Ακόμη η Σ4 ανέφερε δυσκολία στην αξιολόγηση μαθητών που συνδέονταν από την ίδια συσκευή, όπως δίδυμων αδελφών, ξαδελφιών ή φίλων.

Σ4: «...Έχω δίδυμους μαθητές που μπαίνουν από την ίδια συσκευή. Επίσης έχω μαθητές που μου είπαν πως είχαν πάει στον ξάδερφό ή το φίλο για να κάνουν μάθημα γιατί δεν είχε καλή σύνδεση στο Internet στο σπίτι τους ή δεν είχαν συσκευή. Σε αυτές τις περιπτώσεις υπάρχει πρόβλημα αξιολόγησης, αφού οι μαθητές ακούν ταυτόχρονα και απαντούν ταυτόχρονα ...».

13. Από την προσωπική σας εμπειρία, ποια ήταν τα κυριότερα εμπόδια με τα οποία ήλθαν αντιμέτωποι οι μαθητές, κατά τη διάρκεια της απομακρυσμένης διδασκαλίας, λόγω της κρίσης του κορωνοϊού;

Οι 9 στους 10 συμμετέχοντες (Σ1, Σ2, Σ4, Σ5, Σ6, Σ7, Σ8, Σ9, Σ10) εντόπισαν τεχνικές δυσκολίες και συγκεκριμένα υποδομής, σύνδεσης και ψηφιακού γραμματισμού, ενώ επισήμαναν πως όσοι μαθητές συνδέονταν στην ψηφιακή τάξη από κινητό τηλέφωνο δεν μπορούσαν να αξιοποιήσουν όλες τις δυνατότητες της Webex κι επιπλέον δεν τους βοηθούσε το μέγεθος της οθόνης.

Σ1: *«Για τους μαθητές ήταν μια πρωτόγνωρη κατάσταση που επιβλήθηκε απότομα, χωρίς προηγούμενη προεργασία. Οι συνειδητοποιημένοι μαθητές προσαρμόστηκαν γρήγορα και ανέλαβαν την ευθύνη που τους αναλογούσε. Ωστόσο, υπήρξαν και μαθητές που για διάφορους λόγους, όπως η έλλειψη γνώσεων για Η/Υ, υπευθυνότητας, τεχνικού εξοπλισμού, εξοικείωσης με τα διαδικτυακά μαθήματα κλπ. δεν μπόρεσαν να ακολουθήσουν το ρυθμό αυτό».*

Σ2: *«Στους μαθητές, παρατήρησα έλλειψη ηλεκτρονικών υπολογιστών και γενικότερα ηλεκτρονικού εξοπλισμού, μη πρόσβαση στο διαδίκτυο και προβλήματα στη σύνδεση. Πολλοί συνδέονταν με χρήση κινητών, τα οποία θεωρώ ακατάλληλα λόγω διαστάσεων οθόνης. Επίσης, αδυνατούσαν να διαχειριστούν τις δυνατότητες της πλατφόρμας τηλεκαίδεισης, λόγω μη κατάρτισης και εξάσκησης στη χρήση της».*

Σ4: *«Οι μαθητές συνδέονταν συχνά από κινητά τηλέφωνα, οπότε δεν είχαν όλες τις λειτουργίες της Webex, ενώ δεν τους βοηθούσε καθόλου το μέγεθος της οθόνης. Κάποιοι δεν είχαν καλή σύνδεση, άλλοι δεν είχαν μικρόφωνα και δεν άκουγαν καλά ή μπορεί να άκουγαν αλλά δεν μπορούσαν να μιλήσουν κι έπρεπε να γράφουν στο chat... Συχνά έμπαιναν έβγαιναν και έχαναν μεγάλο κομμάτι της παράδοσης... Υπάρχουν εξαμελείς ή επταμελής οικογένειες με τέσσερα ή πέντε παιδιά στο σχολείο και σε διαφορετικές βαθμίδες, οπότε ο καθένας θέλει τη δική του συσκευή για να τη χρησιμοποιήσει. Η διευθύντρια είχε μόνο τρία tablet, τα οποία διέθεσε με κοινωνικά κριτήρια».*

Σ8: *«...Τα παιδιά πολλές φορές καθηλώνονται στο ρόλο του παθητικού ακροατή, αφού το σύστημα πολλές φορές τα πετάει έξω. Μπαίνουν, ξαναβγαίνουν, κολλάει, δεν ακούγεται καλά η φωνή, κάποια ακούγονται διακεκομμένα. Κάμερες που δεν λειτουργούν ή όταν λειτουργούν κόβουν τον ήχο. Υπάρχουν οθόνες που μαυρίζουν, παγώνουν κατά το διαμοιρασμό...».*

Μία εκπαιδευτικός (Σ3) ανέφερε πως οι μαθητές που δεν συνδέθηκαν στην πλατφόρμα σύγχρονης εκπαίδευσης δεν ήθελαν, αφού υπήρχε ευκολία στην πρόσβαση ακόμη και από κινητό τηλέφωνο, μέσω απλής κλίσης. Επίσης, εντόπισε

την έλλειψη κοινωνικοποίησης και μη λεκτικής επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών, η οποία δυσκόλεψε την επικοινωνία τους. Ακόμη επισήμανε τη χρήση της τεχνολογίας από τους μαθητές για διασκέδαση και επικοινωνία κι όχι ως εργαλείο εκπαίδευσης

Σ3: «...Νομίζω ότι η πλειονότητα των παιδιών είχε κινητή συσκευή και μπορούσε να μπει στη Webex και μέσω απλής κλήσης, καλώντας ένα νούμερο. Νομίζω ότι όσα παιδιά δεν μπήκαν δεν είχαν αποφασίσει να μπουν, δεν το θέλησαν να μπουν... Παρότι ζούμε γενικά σε μια ψηφιακή εποχή τους αρέσει να χρησιμοποιούν περισσότερο την τεχνολογία για να ανταλλάσουν μηνύματα στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, παρά ως εργαλείο στην εκπαίδευση... οι μαθητές ήταν κλεισμένοι μέσα και δεν είχαν την κοινωνικοποίηση του σχολείου... δεν υπήρχε την περίοδο του Webex, η μη λεκτική επικοινωνία, οπότε δυσκολευόμουν κι εγώ πολλές φορές να περάσω μηνύματα στα παιδιά και τα παιδιά να περάσουν μηνύματα σε μένα... ...».

5.5 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ 3

Οι προϋποθέσεις τις οποίες θεωρούν αναγκαίες οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, προκειμένου να επιτευχθεί η αποτελεσματικότητα της απομακρυσμένης διδασκαλίας γενικά.

14. Ποιες αλλαγές θεωρείτε πως πρέπει να πραγματοποιηθούν γενικότερα στη λειτουργία του σχολείου και του εκπαιδευτικού συστήματος, ώστε να μπορεί να εφαρμοστεί αποτελεσματικά η απομακρυσμένη διδασκαλία, όποτε στο μέλλον χρειαστεί;

Όλοι οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν στην εξασφάλιση του απαραίτητου εξοπλισμού, και στην επιμόρφωση στις ψηφιακές τεχνολογίες τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών, καθώς επίσης και στην πρόσβαση στο διαδίκτυο χωρίς προβλήματα και με μεγάλη ταχύτητα, προκειμένου να μπορεί να εφαρμοστεί αποτελεσματικά η απομακρυσμένη διδασκαλία, όποτε κι αν χρειαστεί μελλοντικά. Επιπλέον, ο Σ9 επισήμανε τη δημιουργία νέου ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού.

Σ1: «...Αυτονόητο θεωρώ τον τεχνολογικό εξοπλισμό των σχολικών μονάδων, των εκπαιδευτικών και των μαθητών. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να επιμορφωθούν, ώστε να είναι ενήμεροι για όλα τα διαθέσιμα εκπαιδευτικά λογισμικά

και οι μαθητές θα πρέπει να εξοικειωθούν στη χρήση εκπαιδευτικών λογισμικών και on line περιβαλλόντων μάθησης».

Σ2: «Αλλαγές θα πρέπει να γίνουν σχετικά με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και την εξασφάλιση υλικοτεχνικού εξοπλισμού».

Σ3: «...Η εξ αποστάσεως δεν είναι απλά μια εκπαίδευση στην οποία ο καθηγητής στέλνει τις γνώσεις του σε μια οθόνη και τις λαμβάνει ο μαθητής, αλλά είναι ένα συγκεκριμένο στυλ εκπαίδευσης και η πλειονότητα των εκπαιδευτικών δεν γνωρίζει τους κανόνες αυτής της εκπαίδευσης, όπως και οι μαθητές δεν είναι εξοικειωμένοι για τους κανόνες αυτού του τύπου εκπαίδευσης. Οφείλουμε να εντάξουμε την τεχνολογία στην καθημερινότητα τους, όχι ως παιχνίδι αλλά ως μέρος της μαθησιακής διαδικασίας..».

Σ4: «Πρώτα από όλα θα πρέπει να καλύψουμε το τεχνολογικό κομμάτι, όχι μόνο για τους μαθητές αλλά και για τους καθηγητές. Μπορεί ακόμη να μην έχουν γραμμή στο διαδίκτυο με μεγάλη ταχύτητα. Πολλοί καθηγητές με προβλήματα σύνδεσης πηγαίνουν στο σχολείο να κάνουν το μάθημα, επειδή διαθέτει οπτικές ίνες. Να εξοπλιστούν όλοι οι μαθητές με ηλεκτρονικούς υπολογιστές, έτσι ώστε όλοι οι μαθητές να έχουν την ίδια συμμετοχή στην εξ αποστάσεως διδασκαλία».

Σ5: «...Σίγουρα η επιμόρφωση μαθητών και εκπαιδευτικών θα βελτίωνε την κατάσταση και θα τους οδηγούσε σε ευχερέστερη χρήση της τεχνολογίας...».

Σ6: «Η εκπαιδευτική και παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ πρέπει να αποτελεί αναπόσπαστο στοιχείο της δια ζώσης διδασκαλίας. Αυτό προϋποθέτει την ύπαρξη τεχνολογικού εξοπλισμού και σύνδεσης στο διαδίκτυο σε όλες τις αίθουσες...».

Σ7: «Οι αλλαγές που θα πρέπει να γίνουν άμεσα είναι να υπάρχει υπολογιστής σε κάθε αίθουσα με σύνδεση στο διαδίκτυο...»

Σ8: «Εγώ θα ήθελα να γίνει μία καλή δουλειά από δω και πέρα, γιατί όντως η ανθρωπότητα εξελίσσεται. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι στον πλανήτη εδώ και πάρα πολλές δεκαετίες... Θα ήθελα να γίνει μία στοχευμένη ενημέρωση των μαθητών από τους καθηγητές της πληροφορικής και να γίνουν σεμινάρια για τους καθηγητές...».

Σ9: «Να υπάρχει σύγχρονο υλικό, σύγχρονοι ηλεκτρονικοί υπολογιστές, γιατί συχνά αυτοί που υπάρχουν είναι παλιοί, να υπάρχει σύνδεση στο internet και να δημιουργηθεί νέο ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό, κατάλληλα προσαρμοσμένο σε αυτή την εξ αποστάσεως διαδικασία. Ακόμη, να μας δώσουν έναν μπούσουλα πώς να δημιουργήσουμε τέτοιο υλικό».

Επιπλέον, 3 στους 10 συμμετέχοντες (Σ1, Σ7, Σ10) τόνισαν την αναδιαμόρφωση και αναβάθμιση των προγραμμάτων σπουδών, τα οποία βασίζονται στο ένα και μοναδικό σχολικό εγχειρίδιο, ώστε να παρέχουν ευελιξία στο διδάσκοντα. Επιπροσθέτως, η Σ10 υποστήριξε τη συγγραφή σχολικού βιβλίου για το μάθημα της οικιακής οικονομίας, το οποίο να αφορά την καθημερινότητα του σημερινού ανθρώπου, αφού αυτό που υπάρχει έχει γραφτεί πριν μια εικοσαετία και δεν είναι επίκαιρο. Ακόμη, η ίδια προτείνει έγκυρες κι αξιόπιστες πηγές που θα βοηθούν το μαθητή να ανακαλύψει τη γνώση.

Σ1: *«Τα μονοσήμαντα προγράμματα σπουδών που είναι προσαρμοσμένα στην παραδοσιακού τύπου διδασκαλία και στο ένα και μοναδικό εγχειρίδιο θα πρέπει να αναβαθμιστούν, ώστε να προσφέρουν στο διδάσκοντα δυνατότητες ευελιξίας και εφαρμογής ποικίλων μεθόδων».*

Σ7: *«Οποσδήποτε θα πρέπει να γίνει αναδιαμόρφωση του προγράμματος σπουδών...».*

Σ10: *« Εγώ δεν κάνω μάθημα από το σχολικό βιβλίο, γιατί έχει γραφτεί το '98. Οπότε μετά από 20 χρόνια φυσικά και δεν είναι επίκαιρο, γιατί έχει το υλικό εικοσαετίας. Αναγκαστικά το μάθημά μου το έχω προσαρμόσει στο σήμερα. Θα ήθελα να υπάρχει ένα σχολικό βιβλίο που να είναι γραμμένο στις μέρες μας και να αφορά την καθημερινότητά του σημερινού ανθρώπου. Φυσικά γιατί να μην υπάρχουν επιπλέον πηγές και να αντλεί από εκεί το παιδί πληροφορίες; Πηγές όμως έγκυρες, αξιόπιστες. Έτσι το παιδί να φτάνει στη γνώση μόνο του. Όταν ανακαλύπτει τη γνώση θα του μείνει και κάτι τελικά, γιατί το έχει κατακτήσει βιωματικά».*

Ακόμη, οι 3 από τους 10 εκπαιδευτικούς (Σ3, Σ5, Σ7) θεωρούν πως η εξ αποστάσεως διδασκαλία δεν μπορεί να εφαρμοστεί για μεγάλο χρονικό διάστημα σε επίπεδο γυμνασίου, γιατί είναι αναγκαία η αλληλεπίδραση της φυσικής τάξης και γενικά απευθύνεται σε ενήλικες κι όχι σε παιδιά κι εφήβους. Επιπλέον, η Σ7 υποστήριξε πως θα πρέπει να υπάρξει αυτόβουλη δέσμευση από την πλευρά των εκπαιδευομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία και πως η ασύγχρονη απομακρυσμένη διδασκαλία εμπλουτίζει μόνο τη διδασκαλία στην τάξη.

Σ3: *«Μάλιστα η εξ αποστάσεως εκπαίδευση συνήθως απευθύνεται σε κοινό μεγαλύτερης ηλικίας. Δεν είναι τόσο πρόσφορη για παιδιά στο επίπεδο του Γυμνασίου τουλάχιστον που διδάσκω εγώ...».*

Σ5: *«Δεν θεωρώ ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να εφαρμοστεί για μεγάλο χρονικό διάστημα, όσες αλλαγές κι αν γίνουν στο επίπεδο του γυμνασίου. Οι μαθητές*

έχουν ανάγκη την αλληλεπίδραση της τάξης και την αληθινή επαφή με τους καθηγητές και τους συμμαθητές τους».

Σ7: «... η μοναδική προϋπόθεση για την επιτυχία ενός τέτοιου είδους αποκλειστικής, αναγκαστικής και μακροχρόνιας εφαρμογής της εξ αποστάσεως διδασκαλίας είναι η αυτόβουλη δέσμευση του εκπαιδευόμενου σε μια τέτοια εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτό μπορεί να ισχύει μόνο για ενήλικους που επιλέγουν αυτόν τον τρόπο επιμόρφωσης. Δεν μπορεί να ισχύσει για παιδιά και εφήβους. Η εμπειρία της πρώτης φάσης δείχνει ότι ήταν περισσότερο εξ αποστάσεως απασχόληση παρά εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Επομένως δεν θεωρώ ότι μπορεί ποτέ να εφαρμοστεί αποτελεσματικά σε μικρότερες ηλικίες. Ακόμη περισσότερο, θεωρώ καταστροφικό για τους μαθητές να εφαρμοστεί ξανά. Τα οφέλη της ασύγχρονης εξ αποστάσεως, που όντως υφίστανται, μπορούν να λειτουργήσουν μόνο ως ένα εργαλείο για τον εμπλουτισμό της διδασκαλίας στην τάξη».

15. Σε ποια πεδία θεωρείτε ότι χρειάζεται να επικεντρωθεί κάποια πιθανή επιμόρφωση με στόχο την αύξηση της ετοιμότητας των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή της απομακρυσμένης διδασκαλίας στο μέλλον;

Όλοι οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως οι επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών θα πρέπει να στοχεύουν στο σχεδιασμό του εξ αποστάσεως μαθήματος, όπως επίσης στην επιλογή και στη χρήση των ψηφιακών λογισμικών και πρέπει να πραγματοποιηθούν οργανωμένα με βάση την ειδικότητα και την εμπειρία τους στις ψηφιακές τεχνολογίες, ώστε να είναι αποτελεσματικές. Επιπλέον, η πληροφορικός (Σ8) για την οποία όλα ήταν εύκολα λόγω ειδικότητας, τόνισε πως δεν έχουν όλοι οι εκπαιδευτικοί την ίδια εξοικείωση με την τεχνολογία και ισχυρίστηκε πως η επιμόρφωση θα πρέπει να εστιάζει στους τρόπους με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί θα καταφέρουν να εμπλέξουν τους μαθητές στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επιπροσθέτως οι Σ5, Σ7 και Σ8 πιστεύουν πως πρέπει να δοθεί έμφαση στην αξιολόγηση των μαθητών κατά τη διάρκεια των διαδικτυακών μαθημάτων.

Σ1: «Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να εκπαιδευτεί, ώστε να οργανώνει τα βήματα του διδακτικού σχεδιασμού, όπως είναι η ανάλυση περιεχομένου, η στοχοθεσία, η σχεδίαση προσέγγισης, καθώς επίσης να επιλέγει τα κατάλληλα μαθησιακά περιβάλλοντα, λογισμικά και εργαλεία μάθησης, ανάλογα με το γνωστικό του αντικείμενο. Αυτά μπορεί να είναι συζήτηση, αλληλεπίδραση, μοντελοποίηση, συνεργασία, μελέτη περιπτώσεων, επίλυση προβλήματος κλπ.».

Σ2: «...Η επιμόρφωση θα πρέπει να στοχεύει στην χρήση των εργαλείων και των εφαρμογών της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και στην δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού, σχετικού με την κάθε ειδικότητα».

Σ3: «Σίγουρα θα έπρεπε να επιμορφωθούν ανά ειδικότητα, γιατί κάθε ειδικότητα έχει τα δικά της εργαλεία...».

Σ4: «Γενικά με τα τεχνολογικά μέσα μερικοί, όχι μόνο δεν έχουν εξοικείωση, λόγω ηλικίας ή εμπειρίας ή περιστάσεων και τους φαίνεται ένα βουνό, αλλά έχουν και μία αρνητική στάση. Πολλοί λένε ότι εγώ δεν τα πάω καλά με την τεχνολογία, εγώ δεν θέλω να ασχοληθώ με τους υπολογιστές. Από την άλλη, δεν τους έχει δοθεί και η δυνατότητα να εκπαιδευτούν σωστά. Πολλά πράγματα τα έμαθαν τώρα βιαστικά, στην ανάγκη να μάθουν και να αξιοποιήσουν την πλατφόρμα. Θα έπρεπε να έχουν οργανώσει σεμινάρια με 10-15 ανά ειδικότητα και όχι μόνο πώς να χρησιμοποιείς ένα πρόγραμμα, αλλά και πως μπορείς να οργανώσεις και να σχεδιάσεις ένα εξ αποστάσεως μάθημα. Ποια παιδαγωγική μέθοδο θα χρησιμοποιήσεις; Πώς μπορείς να αξιοποιήσεις την εξ αποστάσεως διδασκαλία για να κάνεις το μάθημα σου σωστά, με παιδαγωγικά κριτήρια; Πως θα αξιολογήσεις έναν μαθητή; Πώς θα τον εμπλέξεις στη μαθησιακή διαδικασία; Για μένα μπορεί να ήταν εύκολο όλο αυτό, λόγω ειδικότητας και επειδή τα χρησιμοποιούσα αυτά τα εργαλεία».

Σ5: «Επιπλέον, θα πρέπει να επιμορφωθούμε όχι μόνο στη χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας και στο σχεδιασμό των εξ αποστάσεως μαθημάτων, αλλά και στην αξιολόγηση των μαθητών».

Σ6: «Θα έπρεπε οι επιμορφώσεις να είναι στοχευμένες, να απευθύνονται σε συγκεκριμένες ειδικότητες και όχι γενικά και αόριστα σε όλους τους εκπαιδευτικούς. Να αφορούν ένα συγκεκριμένο μαθησιακό αντικείμενο κάθε φορά και επίσης να υπάρχει και βοήθεια στην παιδαγωγική δημιουργία του μαθήματος, αφού η σχεδίαση εξ αποστάσεως διδασκαλίας ακολουθεί κάποιους άλλους κανόνες».

Σ7: «Χρειαζόμαστε, πιστεύω, τακτική και οργανωμένη επιμόρφωση στην ορθή διαχείριση των διαφόρων πλατφορμών διδασκαλίας, στους τρόπους αξιολόγησης των μαθητών καθώς και στους τρόπους δημιουργίας και διαμοιρασμού υλικού μεταξύ των εκπαιδευτικών».

Σ8: «Θα ήθελα να γίνουν επιμορφώσεις-σεμινάρια, αλλά να είναι πολύ καλά οργανωμένα, με ευθύνη του Υπουργείου, ώστε να μάθουν όλοι οι καθηγητές να χρησιμοποιούν αυτά τα ψηφιακά εργαλεία αποτελεσματικά, σωστά, δημιουργικά και παραγωγικά».

Σ10: «Κάθε ειδικότητα έχει τις δικές της ανάγκες. Ο μαθηματικός δεν έχει τις ίδιες ανάγκες με μένα που διδάσκω οικιακή οικονομία. Θα πρέπει λοιπόν οι επιμορφώσεις να γίνουν ανά ειδικότητα και με βάση την εμπειρία».

16. Από την εμπειρία σας, τι θα έπρεπε να γίνει ώστε οι γονείς να μπορέσουν να βοηθήσουν πιο αποτελεσματικά τα παιδιά τους εάν χρειαστεί να εφαρμοστεί ξανά με καθολικό τρόπο η απομακρυσμένη διδασκαλία στο μέλλον;

Οι 4 από τους 10 συμμετέχοντες (Σ1, Σ4, Σ5, Σ7) ανέφεραν πως οι γονείς θα πρέπει να εξασφαλίσουν στα παιδιά τους τον απαραίτητο τεχνολογικό εξοπλισμό και τον προσωπικό τους χώρο, προκειμένου να γίνει σωστά το μάθημα.

Σ1: «...Να τους εξασφαλίσουν τον κατάλληλο τεχνικό εξοπλισμό και να τα ενθαρρύνουν να ξεπεράσουν τις όποιες δυσκολίες».

Σ4: «Οι γονείς δεν έχουν καταλάβει ακριβώς τι γίνεται, δεν έχουν συνειδητοποιήσει ακόμα τι χρειάζονται τα παιδιά τους. Κάποιοι βέβαια αδιαφορούν κιόλας. Θεωρούν ότι η ευθύνη είναι των καθηγητών. Θα πρέπει να αγοράσουν ένα καλύτερο σύστημα υπολογιστή, ώστε να μπορέσουν τα παιδιά να παρακολουθήσουν σωστά. Δε γίνεται μάθημα με το κινητό...».

Σ5: «Οι γονείς θα πρέπει να εξασφαλίσουν τον κατάλληλο τεχνολογικό εξοπλισμό στα παιδιά τους...».

Σ7: « ... Να τους εξασφαλίσουν τα τεχνικά μέσα, προσωπικό Η/Υ ή έστω τάμπλετ, και όχι κινητό, γιατί η πολιτεία δεν πρόκειται να το κάνει στην έκταση που απαιτείται...».

Οι 5 στους 10 εκπαιδευτικούς (Σ4, Σ5, Σ6, Σ7, Σ10) θεωρούν πως πρέπει να εξασφαλίσουν στα παιδιά τον προσωπικό τους χώρο, ώστε να μην αποσπάται η προσοχή τους και να μην παρεμβαίνουν κατά τη διάρκεια της τηλεεκπαίδευσης.

Σ4: «Κάποια μητέρα που ρώτησα αν ανοίγουν τις κάμερες μου είπε όχι γιατί είμαι κι εγώ στον ίδιο χώρο και πηγαινοέρχομαι συνέχεια και πολλές φορές ακούω κι εγώ το μάθημα του παιδιού. Συχνά κάνουν υποδείξεις και διορθώνουν το παιδί την ώρα του μαθήματος. Όταν λοιπόν το παιδί κάνει μάθημα στην κουζίνα που η μαμά μαγειρεύει και υπάρχει οχλαγωγία από τη γιαγιά τον παππού ή τα μικρότερα αδέρφια, αποσπάται η προσοχή του. Αυτό δεν λέγεται μάθημα Χρειάζεται λοιπόν το δικό του προσωπικό χώρο να διαβάξει να έχει την ησυχία του και να παρακολουθεί τα μαθήματά του».

Σ5: «Οι γονείς θα πρέπει να εξασφαλίσουν το κατάλληλο περιβάλλον στα παιδιά τους δηλαδή χωρίς εξωτερικούς αντιπερισπασμούς...»

Σ6: «...Οφείλουν λοιπόν να παρέχουν στα παιδιά το δικό τους κατάλληλο χώρο να διαβάζουν χωρίς περισπασμούς. Δηλαδή να οργανώσουν το χώρο τους, ώστε να συνεχίσουν αναπόσπαστα τη μάθηση...».

Σ7: « ... Να τους εξασφαλίσουν χώρο με ησυχία για να παρακολουθούν το μάθημα και να κάνουν τις εργασίες τους...»

Οι 4 στους 10 εκπαιδευτικούς (Σ6, Σ7, Σ9, Σ10) υποστήριξαν πως οι γονείς οφείλουν να ελέγχουν κατά πόσο συμμετέχουν τα παιδιά ουσιαστικά, στα διαδικτυακά μαθήματα ενώ δεν πρέπει να παρεμβαίνουν ή να παρακολουθούν το μάθημα και πολλές φορές να απαντούν αντί αυτών.

Σ6: «...Οι γονείς πρέπει πάντα να ελέγχουν αν τα παιδιά παρακολουθούν τα μαθήματά τους, όταν βρίσκονται στο δωμάτιό τους ή στον υπολογιστή. Οφείλουν να έχουν την επιτήρηση των παιδιών τους και να γνωρίζουν πως αξιοποιούν το χρόνο τους. Μπορεί να ασχολούνται με οτιδήποτε άλλο εκείνο το διάστημα, για παράδειγμα βιντεοπαιχνίδια...».

Σ7: «...Να τους ελέγχουν ότι διαβάζουν και ότι παρακολουθούν το μάθημα και όχι να παρακολουθούν οι ίδιοι δίπλα τους το μάθημα!».

Σ9: «Σίγουρα οι γονείς πρέπει να βρουν έναν τρόπο να ελέγχουν κατά πόσο συμμετέχουν τα παιδιά. Το να μπουν είναι το πιο απλό. Μπαίνει ο μαθητής μέσα, αλλά μετά κλείνει και τον ήχο και φεύγει από το δωμάτιο που είναι ο υπολογιστής και ο καθηγητής μιλάει ουσιαστικά σε έναν άδειο δωμάτιο. Σε αυτό πρέπει να βοηθήσουν και οι γονείς, πράγμα το οποίο για μένα είναι δύσκολο, γιατί όταν γίνεται το μάθημα οι γονείς εργάζονται λείπουν από το σπίτι. Πρέπει να πειστεί ο μαθητής να συμμετάσχει. Είναι ένα μεγάλο θέμα αυτό τώρα. Είναι ένα δύσκολο ερώτημα που δεν μπορώ να το απαντήσω αυτή τη στιγμή. Και σίγουρα πολλοί μαθητές κάνουν μάθημα στην κουζίνα ή στο σαλόνι και αυτό είναι ένα δύσκολο θέμα να επιλυθεί».

Σ10: «Να μην παρεμβαίνουν οι γονείς. Τα παιδιά δεν απαντούν, δεν συμμετέχουν στο μάθημα. Δεν υπάρχει πια χιούμορ μεταξύ μας, που κάνει πιο ενδιαφέρουσα τη διδασκαλία και λιγότερο βαρετή, γιατί μας ακούν κάποιοι γονείς. Αν είναι παιδιά του δημοτικού, καταλαβαίνω ότι χρειάζονται βοήθεια. Αλλά τα παιδιά του γυμνασίου έχουν μία εξοικείωση στην τεχνολογία, έχουν κινητό. Αν τους δώσεις βασικές οδηγίες μπορούν να τις ακολουθήσουν μία χαρά και να τα καταφέρουν, χωρίς προβλήματα. Αν

αντιμετωπίσουν και κάποιο πρόβλημα υπάρχουμε και εμείς που μπορούμε να βοηθήσουμε. Αλλά σε αυτή την περίπτωση μπορεί να βοηθήσει και γονέας. Κάποια όμως επιλέγουν να ακούν και οι γονείς την ώρα που γίνεται το μάθημα για να λένε μόνο απαντήσεις. Μαθαίνουν στα παιδιά τους πώς να κλέβουν. Είναι τραγικό. Αυτό βέβαια μπορεί να συμβαίνει επειδή δεν έχουν το δικό τους προσωπικό χώρο ή γιατί θέλουν να βρίσκονται κοντά στο router, οπότε θα έχουν λιγότερα προβλήματα με τη σύνδεσή τους...».

Τα 4 από τα 10 υποκείμενα (Σ1, Σ2, Σ5, Σ8) πιστεύουν πως οι γονείς οφείλουν να επικοινωνούν συχνά με τη διεύθυνση και τους εκπαιδευτικούς του σχολείου, για να λυθούν τυχόν προβλήματα ή για να παρακολουθούν την πρόοδο των παιδιών τους.

Σ1: «...να βρίσκονται σε στενή συνεννόηση με τη διεύθυνση του σχολείου και τους εκπαιδευτικούς για οποιοδήποτε πρόβλημα προκύπτει».

Σ5: «Επίσης συχνή θα πρέπει να είναι και η επικοινωνία με τους καθηγητές, για την παρακολούθηση της πορείας του μαθητή».

Σ8: «...Μεγαλύτερη επικοινωνία με το σχολείο, με εμάς τους καθηγητές».

Σ2: «...Οι γονείς πρέπει να στέκονται αρωγοί διαρκώς σε αυτήν την προσπάθεια και να μη θεωρούν ότι όλα τα προβλήματα προκαλούνται ή επιλύονται μόνο από το σχολείο».

Οι Σ5 και Σ8 υποστήριζαν πως οι γονείς θα πρέπει να επιμορφωθούν από τις κατά τόπους διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευση ή από το Δήμο, με προγράμματα Δια Βίου Μάθησης.

Σ5: «Θεωρώ πως πρέπει να γίνει ενημέρωση των γονέων και επιμόρφωσή τους, με πρωτοβουλία και ενέργειες των κατά τόπους Διευθύνσεων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης».

Σ8: «...Δεν θα ήταν κακό να ζητήσουν από το δήμο, σε τελική ανάλυση, προγράμματα Δια Βίου Μάθησης, ώστε να τους ενημερώσει για αυτά τα θέματα, να τους προετοιμάσει».

Αντίθετα η Σ3 ισχυρίζεται πως αν ο γονιός θεωρεί ύψιστο αγαθό την μόρφωση του παιδιού του, θα το καταφέρει με κάθε τρόπο. Κατά συνέπεια, δεν έχει νόημα να εκπαιδεύσουμε τους γονείς για καλύτερα αποτελέσματα στην απομακρυσμένη διδασκαλία.

Σ3: *«Αν ο γονιός πιστεύει στην εκπαίδευση και θεωρεί ύψιστο αγαθό το να είναι το παιδί του καλλιεργημένο και εκπαιδευμένο, θα το πασχίσει και θα τα καταφέρει με κάθε τρόπο και με κάθε μέσο. Οπότε δε νομίζω ότι εκπαιδεύοντας τους γονείς έχουμε καλύτερα αποτελέσματα στην εξ αποστάσεως ή μέσα στην τάξη. Εδώ έχει να κάνει με κάτι πολύ προσωπικό».*

17. Με ποιους τρόπους θεωρείτε πως θα μπορούσε να διασφαλιστεί η παροχή ίσων ευκαιριών μάθησης προς όλους τους μαθητές, χωρίς αποκλεισμούς σε παρόμοιες συνθήκες με αυτές του πρώτου κύματος του κορωνοϊού;

Οι 9 στους 10 εκπαιδευτικούς (Σ1, Σ2, Σ3, Σ4, Σ5, Σ6, Σ8, Σ9, Σ10) πιστεύουν πως η παροχή του απαραίτητου τεχνικού εξοπλισμού και της πρόσβασης στο διαδίκτυο, από την πολιτεία θα διασφαλίσει την ισότητα των ευκαιριών μάθησης μεταξύ των μαθητών. Επιπλέον, ο Σ2 ανέφερε ότι κάτι τέτοιο απαιτεί θεσμική κατοχύρωση που θα προτάσσει εισοδηματικά, μαθησιακά και κοινωνικά κριτήρια. Αντίθετα, οι Σ7 και Σ10 υποστηρίζουν πως ο τεχνολογικός εξοπλισμός θα πρέπει να μοιράζεται σε όλους τους μαθητές χωρίς κριτήρια, όπως ακριβώς τα σχολικά βιβλία. Επιπλέον, η Σ7 πρότεινε την παροχή σύγχρονου εξοπλισμού κάθε 2-3 χρόνια και τη δωρεάν σύνδεση Wi-Fi από την πολιτεία.

Σ1: *«Η διασφάλιση ίσων ευκαιριών μάθησης σε τέτοιες συνθήκες, προϋποθέτει επάρκεια τεχνικού εξοπλισμού από όλους τους μαθητές, ψηφιακές δεξιότητες, υποχρεωτικότητα συμμετοχής και μιας κάποιας μορφής κινητροδότηση. Αυτά βέβαια απαιτούν θεσμική κατοχύρωση που θα προτάσσει κριτήρια εισοδηματικά, μαθησιακά, κοινωνικά».*

Σ2: *«Οποσδήποτε να εξασφαλιστεί από την πολιτεία το απαραίτητο ηλεκτρονικό υλικό και η πρόσβαση στο διαδίκτυο σε όλο το μαθητικό πληθυσμό».*

Σ3: *«Αυτή είναι μια μεγάλη κουβέντα. Αποκλεισμοί υπάρχουν και στη συμβατική τάξη, όχι μόνο στην εξ αποστάσεως, για διάφορους λόγους. Δεν κάνουμε εξατομικευμένη διδασκαλία. Έχουμε τμήματα με μαθητές διαφόρων δυνατοτήτων που αναγκάζονται να συνυπάρχουν κι εμείς κάνουμε το μάθημα που προσπαθεί να πιάσει όλα τα επίπεδα. Το βέβαιο είναι ότι σε περιπτώσεις που γνωρίζουμε ότι δεν υπάρχει η δυνατότητα πρόσβασης σε κάποια συσκευή να δίνεται από το κράτος, από το σχολείο...».*

Σ4: «Θα πρέπει όλοι οι μαθητές, χωρίς αποκλεισμούς να έχουν τη δυνατότητα να μπουν στο webex και το e-class και να διαχειριστούν το εκπαιδευτικό υλικό. Δεν ξέρω με κοινωνικά ή οικονομικά κριτήρια να τους δοθεί τεχνολογικός εξοπλισμός...».

Σ5: «Αρχικά, με την εξασφάλιση του κατάλληλου τεχνολογικού εξοπλισμού σε όλους τους μαθητές και τη δυνατότητα σύνδεσης σε κάθε περιοχή, ακόμα και την πιο απομακρυσμένη....»

Σ6: «Αντισταθμιστικά οφέλη θα πρέπει να υπάρχουν για τους αδύνατους μαθητές. Γιατί σε οικονομικά και κοινωνικά ασθενέστερες ομάδες θα πρέπει το κράτος να παρέχει κάποια βοήθεια για να αγοράσουν εξοπλισμό, ώστε να μην αποτελεί εμπόδιο...».

Σ7: «Πιστεύω πως το Υπουργείο Παιδείας θα πρέπει να παρέχει κάθε δυο-τρία χρόνια όλο τον απαραίτητο σύγχρονο ηλεκτρονικό εξοπλισμό σε όλους ανεξαρτήτως τους μαθητές, καθώς και δωρεάν σύνδεση Wi-Fi».

Σ8: «Θεωρώ ότι η παροχή ίσων ευκαιριών μάθησης προς όλους τους μαθητές, θα μπορούσε να διασφαλιστεί με παροχή του απαραίτητου εξοπλισμού, τόσο για τους μαθητές, όσο και για τους εκπαιδευτικούς και τα σχολεία εν γένει...»

Σ9: «Θεωρώ πως πρέπει να χορηγηθεί εξοπλισμός στις οικονομικά ασθενείς οικογένειες».

Σ10: «Αυτό που έγινε στην πρώτη καραντίνα που όλοι μπορούσαν να μπουν στη webex χωρίς δεδομένα, χωρίς να χρειάζεται internet, αυτό ήταν ένα καλό μέτρο. Και μετά να τους δίνουμε εμείς συσκευές. Δηλαδή 300 μαθητές 300 συσκευές. Συσκευές σε όλους ανεξαιρέτως, χωρίς οικονομικά κριτήρια και εισοδήματα. Να μην εξετάζουμε τέτοιους παράγοντες. Το βιβλίο το μοιράζει σε όλους, ανεξαιρέτως αν μπορεί ο γονέας να το αγοράσει ή όχι. Το ίδιο να ισχύει και για τον υπολογιστή ή το tablet».

Επιπλέον, η Σ2 πρότεινε την υποχρεωτικότητα της συμμετοχής στην εξ αποστάσεως διδασκαλία και την ύπαρξη ενός κατάλληλα διαμορφωμένου χώρου, με τους κανόνες προστασίας φυσικά, που θα εξασφαλίζει στα παιδιά τον απαιτούμενο εξοπλισμό για την παρακολούθηση της τηλεεκπαίδευσης.

Σ2: «...Δεύτερον, με το να γίνει υποχρεωτική η συμμετοχή στην εξ αποστάσεως διδασκαλία, αφού βέβαια διασφαλιστεί το πρώτο, ο τεχνολογικός εξοπλισμός και η σύνδεση ή να υπάρχει κάποιος διαμορφωμένος χώρος, εννοείται με τους κανόνες προστασίας, όπου να μπορούν να πηγαίνουν τα παιδιά που δεν έχουν αυτή τη δυνατότητα».

Τέλος, ο Σ6 πιστεύει πως η ενισχυτική διδασκαλία θα αντισταθμίσει τα κενά των αδύναμων μαθητών.

Σ6: «...Επίσης θα πρέπει να υπάρχει ενισχυτική διδασκαλία, η οποία να αντισταθμίζει τα κενά που δημιουργούνται στα αδύναμα παιδιά».

18. Ποιόν/-ους τρόπο/-ους προτείνετε, ώστε να καλλιεργηθεί η κοινωνικότητα και η σύσφιξη των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών, αλλά και μεταξύ μαθητών και διδασκόντων στην ψηφιακή τάξη;

Οι 7 από τους 10 συμμετέχοντες (Σ1, Σ3, Σ5, Σ6, Σ7, Σ8, Σ9) πρότειναν τις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες, ώστε να επικοινωνούν μεταξύ τους οι μαθητές και να διατηρήσουν τις διαπροσωπικές τους σχέσεις.

Σ1: «Η κοινωνικότητα και η σύσφιξη των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών πρέπει να βασίζεται στην προώθηση, από τον εκπαιδευτικό, μοντέλων συνεργατικής μάθησης και ομαδοσυνεργατικών δραστηριοτήτων. Για παράδειγμα, σχεδίαση και υλοποίηση projects ή συμμετοχή σε on line κοινότητες μάθησης, όπως είναι τα forum. Αυτό μπορεί να γίνει με τη χρήση κατάλληλων λογισμικών και εργαλείων που υποστηρίζουν την ιδέα της οικοδόμησης της γνώσης από τον ίδιο το μαθητή, χωρίς να του υποδεικνύουν την ορθή διαδικασία, ο οποίος αλληλεπιδρώντας με άλλα άτομα σε συγκεκριμένες επικοινωνιακές περιστάσεις μέσω της υλοποίησης κοινών δραστηριοτήτων αναπροσαρμόζει τις νοητικές του δομές. Οι διδάσκοντες θα πρέπει σε κάθε περίπτωση να ενθαρρύνουν την προσωπική έκφραση των μαθητών (θετική ενίσχυση), να υποστηρίζουν την προσωπική τους εμπλοκή παρέχοντας ταχεία ανατροφοδότηση και να οργανώνουν το μάθημα προσεκτικά, έτσι ώστε να στοχεύει στην κοινωνική αλληλεπίδραση».

Σ3: «...στο Webex, το μάθημα σε μικρότερες ομάδους, όπου τα παιδιά θα έχουν την αυτονομία να μιλούν μεταξύ τους, να συνεργάζονται εξ αποστάσεως βέβαια, όσο μπορεί να γίνει η συνεργασία έτσι. Νομίζω ότι είναι ένα πρόσφορο έδαφος και αρέσει πολύ και στα παιδιά. Έχω δει ότι το βρίσκουν πολύ διασκεδαστικό και τους θυμίζει λίγο τις ομάδες των μέσων κοινωνικής δικτύωσης, οπότε είναι ένα πρόσφορο εργαλείο γι αυτού του τύπου κοινωνικοποίηση των παιδιών».

Σ5: «Μέσα από ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες κυρίως. Μάλιστα, τελευταία έμαθα για τα δωμάτια συνεργασίας, τα οποία δεν έχω εφαρμόσει ακόμα».

Σ6: «Λοιπόν, στην πραγματικότητα τα μαθήματα γίνονται με κλειστές κάμερες και με κλειστό ήχο. Κάνεις δεν βλέπει κανέναν και δεν υπάρχει κανενός είδους επαφή. Για να υπάρξει κοινωνικότητα θα πρέπει να νιώσουν όλοι σαν μία ομάδα. Να το δούνε όλοι θετικά, να συμμετέχουν σε ομαδοσυνεργατικές ασκήσεις, να επικοινωνούν μεταξύ τους και να ανταλλάσσουν έστω και μηνύματα, ώστε να αισθανθούν ότι είναι μία ομάδα».

Σ7: «Τα δωμάτια συνεργασίας ίσως μπορούν να βοηθήσουν στο πρώτο στην κοινωνικοποίηση των μαθητών...».

Σ8: «Ανάθεση ομαδικών εργασιών, στο πλαίσιο των οποίων οι μαθητές θα ενεργήσουν ως μέλη ενός συνόλου και όχι ως μονάδες».

Σ9: «Εγώ θα προτείνω αυτό που ακολουθώ και στην τάξη, δηλαδή διδασκαλία με ομάδες. Να αναθέτει ο καθηγητής μία εργασία σε 3-4 παιδιά, όχι λιγότερα ούτε περισσότερα. Είναι ένας ιδανικός αριθμός, ώστε να αναγκαστούν να συνεργαστούν οι μαθητές μεταξύ τους, αφού διαθέτουν την τεχνολογία για να επικοινωνήσουν και να αναζητήσουν υλικό και να παρουσιάσουν κάτι ομαδικό. Μπορεί να κάνουν μία μίνι έρευνα, για παράδειγμα να ρωτήσουν τους γονείς. Μία μίνι έρευνα και μετά σαν ομάδα πρέπει να οργανώσουν τα συμπεράσματά τους. Γενικά να συνεργαστούν ομαδικά. Αυτή είναι η λύση για να έρθουν πιο κοντά οι μαθητές».

Η 1 από τους 10 εκπαιδευτικούς (Σ2) πρότεινε να αναβαθμιστεί η ψηφιακή πλατφόρμα, ώστε να επιτευχθεί η αλληλεπίδραση "πρόσωπο με πρόσωπο" η οποία προάγει την αίσθηση της κοινότητας.

Σ2: «Η ψηφιακή πλατφόρμα να δέχεται τον απαιτούμενο όγκο δεδομένων, ώστε να ενεργοποιούνται οι κάμερες και να μπορούν οι μαθητές να βλέπουν στην οθόνη τα πρόσωπα τους, δηλαδή να έχουν οπτική σύνδεση. Η αλληλεπίδραση "πρόσωπο με πρόσωπο" προάγει την αίσθηση της κοινότητας. Επίσης η συνεργασία σε ομαδικές εργασίες και έργα βοηθά τις σχέσεις των μαθητών».

Τα 2 από τα 10 υποκείμενα (Σ4, Σ10) δεν σκέφτηκαν κανένα τρόπο, ώστε να διατηρηθεί η επαφή με τα παιδιά και να μεταφερθεί το κλίμα της παραδοσιακής στην ψηφιακή τάξη.

Σ4: «Στην ψηφιακή τάξη δεν ξέρω πόσο εύκολο είναι να καλλιεργηθεί η κοινωνικότητα και η σύσφιξη των διαπροσωπικών σχέσεων. Η διαζώσης διδασκαλία είναι ένας μικρόκοσμος. Υπάρχει μία επικοινωνία διαφορετική, έχουμε διαφορετική σχέση με τα παιδιά, μπορούμε να κάνουμε και ένα αστείο μπορούμε να πούμε και κάτι παραπάνω

για να σπάσουμε λίγο τον πάγο, να έρθουμε λίγο πιο κοντά στα παιδιά, μπορούμε να κάνουμε μία διευκρινιστική ερώτηση. Αυτά δεν μπορούν να γίνουν, αυτό το κλίμα δεν μπορεί να μεταφερθεί στην ψηφιακή τάξη. Με αποτέλεσμα να μην υπάρχει αυτή η διαπροσωπική σχέση μεταξύ μαθητή και καθηγητή. Όταν μιλάμε με κλειστή κάμερα, αν πούμε ότι κλείνουμε τις κάμερες, επειδή φοβόμαστε ότι καταγραφόμαστε, δεν έχουμε επικοινωνία με τους μαθητές»

Σ10: «Δεν ξέρω. Δεν μπορώ να σκεφτώ κάτι που θα μπορούσε να γίνει. Δεν μπορώ να προτείνω κάτι. Νιώθω ότι και εγώ απομακρύνομαι από τα παιδιά. Επειδή δεν μας βλέπουν, επειδή δεν μιλάμε. Να κάνουμε έτσι πιο προσωπικές συζητήσεις, όπως κάνουμε στα διαλείμματα κάποιες φορές. Άρα και εγώ έχω χάσει αυτήν την επαφή με τα παιδιά και θα ήθελα να υπάρχει ένας τρόπος για να το ξαναστήσουμε αυτό που χάσαμε. Αλλά δεν νομίζω ότι μπορώ να προτείνω, να σκεφτώ κάποιον τρόπο».

Τέλος η Σ7 πρότεινε την αξιοποίηση εκπαιδευτικών πλατφορμών που μοιάζουν με τα κοινωνικά δίκτυα και τη δημιουργία Blog από κάθε τάξη για συζήτηση μεταξύ των μαθητών πάνω σε διάφορα θέματα.

Σ7: «Θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν π.χ. κάποιες εκπαιδευτικές πλατφόρμες, όπως η Edmodo, που μοιάζουν με τα κοινωνικά δίκτυα που χρησιμοποιούν οι μαθητές ή να δημιουργήσει κάθε τάξη ένα Blog στο οποίο θα αναρτώνται διάφορα θέματα προς ελεύθερη συζήτηση».

-Σε αυτό το σημείο ολοκληρώθηκε η συνέντευξη. Μήπως θα θέλατε να προσθέσετε κάτι άλλο;

Ο Σ1 θεωρεί πως η ασύγχρονη διδασκαλία πρέπει να λειτουργεί συμπληρωματικά της δια ζώσης σε μόνιμη βάση, με αποτέλεσμα την επαγγελματική ανάπτυξη των ίδιων των εκπαιδευτικών και την προσαρμογή των προγραμμάτων σπουδών σε μια νέα πραγματικότητα που θα τους παρέχει ελευθερία.

Σ1 : *Η εξ αποστάσεως διδασκαλία θα έπρεπε κατά τη γνώμη μου να λειτουργεί συμπληρωματικά στη δια ζώσης διδασκαλία σε μόνιμη βάση. Αυτό θα είχε άμεσες επιπτώσεις όχι μόνο στην ίδια την εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και στην επαγγελματική ανάπτυξη των ίδιων των εκπαιδευτικών, στην προσαρμογή των προγραμμάτων σπουδών σε μια νέα πραγματικότητα όπου δεν θα εξετάζαμε το πως θα μεταφέρουμε τη γνώση στο μαθητή αλλά τι θέλουμε να γνωρίζει ο μαθητής με την*

ολοκλήρωση ενός κύκλου σπουδών. Αυτό θα έδινε στον εκπαιδευτικό την ελευθερία να διαχειριστεί το γνωστικό του αντικείμενο κατά τρόπο που θα ήταν προσαρμοσμένος στις ιδιαίτερες απαιτήσεις και τις ανάγκες μιας συγκεκριμένης τάξης και ενός συγκεκριμένου μαθητικού κοινού.

Ακόμη, ο Σ6 πρόσθεσε πως το Υπουργείο άργησε να ενεργήσει και μόνο το φιλότιμο κάθε εκπαιδευτικού τον ώθησε να υλοποιήσει την απομακρυσμένη διδασκαλία, αφού ήταν προαιρετική τόσο για τους μαθητές όσο και για τους εκπαιδευτικούς

Σ6: *«Η κρίση αιφνιδίασε τους περισσότερους, αν όχι όλους. Το Υπουργείο άργησε να ενεργήσει, ακόμα και στην πιο απλή υποστήριξη του εκπαιδευτικού. Άργησε όχι μόνο στην παροχή εξοπλισμού και στις επιμορφώσεις, αλλά και στην υποχρεωτικότητα συμμετοχής τόσο από πλευράς εκπαιδευτικών όσο και μαθητών. Τα πάντα εναποτέθηκαν στο φιλότιμο του καθενός. Όποιος ήθελε να ασχοληθεί από μόνος του, αυτός και μόνο έκανε ότι του έλεγε η συνείδησή του. Το φιλότιμο του κάθε εκπαιδευτικού, ήταν το μόνο που του έδωσε ώθηση για να παρέχει εξ αποστάσεως διδασκαλία».*

Τέλος, η Σ8 τόνισε την ανάγκη για προστασία των προσωπικών δεδομένων όλης της εκπαίδευσης κοινότητας.

Σ8: *«Ναι θα ήθελα να προσθέσω κάτι τελευταίο. Θα ήθελα να προστατεύονται αποτελεσματικά τα προσωπικά δεδομένα όλης της εκπαίδευσης κοινότητας και να μην κινδυνεύουμε γιατί ξέρουμε πάρα πολύ καλά ότι στη σύγχρονη εποχή και μέσα σε αυτό το χάος του διαδικτύου όλα είναι πιθανά».*

ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στο τελευταίο κεφάλαιο θα παρουσιαστούν τα συμπεράσματα της έρευνας για κάθε ερευνητικό ερώτημα, σύμφωνα με τα αποτελέσματα του προηγούμενου κεφαλαίου. Ταυτόχρονα, τα συμπεράσματα θα συγκριθούν με τα ευρήματα της βιβλιογραφικής επισκόπησης, όπως αυτά παρουσιάστηκαν στο τρίτο κεφάλαιο, ώστε να διαπιστωθούν τυχόν συγκλίσεις ή αποκλίσεις. Επιπλέον, θα διατυπωθούν οι περιορισμοί της έρευνας, καθώς και οι ερευνητικές της προεκτάσεις.

6.1 ΤΑ ΟΦΕΛΗ ΠΟΥ ΑΠΟΚΟΜΙΣΑΝ ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ ΤΟΥΣ, ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΠΕΙΓΟΥΣΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΑΠΟΜΑΚΡΥΣΜΕΝΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΟΥ ΠΡΩΤΟΥ ΚΥΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΠΑΝΔΗΜΙΑΣ ΤΟΥ ΚΟΡΩΝΟΪΟΥ

Όλοι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα υλοποίησαν σύγχρονη και ασύγχρονη απομακρυσμένη διδασκαλία χρησιμοποιώντας, ανάλογα με την ειδικότητά τους, διάφορα εργαλεία του web 2.0, τα οποία τους βοήθησαν να οργανώσουν καλύτερα το μάθημά τους.

Επίσης, όλα τα υποκείμενα αξιοποίησαν ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό που αναζήτησαν στο διαδίκτυο, ενώ ταυτόχρονα δημιούργησαν και δικό τους. *Η δημιουργία υλικού ήταν κοπιαστική και χρονοβόρα διαδικασία, ωστόσο ωφελήθηκαν αφού είχαν τη δυνατότητα να το χρησιμοποιήσουν επανειλημμένως, όπως επίσης να το αξιολογήσουν και να το βελτιώσουν, όποτε χρειαστεί.* Η διαπίστωση αυτή συγκλίνει με τα ευρήματα της έρευνας της Μουρατίδου (2020), από την οποία προέκυψε ότι η επιπλέον εργασία, κατά τον ελεύθερο χρόνο των εκπαιδευτικών, για τη δημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού αποτέλεσε αντικίνητρο γι αυτούς. Επιπλέον, κάποιοι συμμετέχοντες ισχυρίστηκαν πως το ψηφιακό υλικό από το αποθετήριο του φωτόδεντρου είναι δεκαετίας και κατ' επέκταση παρωχημένο.

Ακόμη, στην απομακρυσμένη διδασκαλία οι περισσότεροι συμμετέχοντες διαπίστωσαν πολλά *πλεονεκτήματα, κατά το διαμοιρασμό του εκπαιδευτικού υλικού στους μαθητές τους, σε σχέση με εκείνο στη δια ζώσης διδασκαλία, όπως ευκολία,*

οικονομία χρόνου, κόπου, χαρτιού χρημάτων για φωτοτυπίες, περιβαλλοντικό όφελος, απουσία άγχους που προέρχεται από τις τεχνικές δυσκολίες και την πίεση του χρόνου που υπάρχει στην αίθουσα διδασκαλίας, καθώς επίσης τη δυνατότητα αναζήτησής του από τους μαθητές με το δικό τους ρυθμό και χρήσης άλλων πηγών πληροφόρησης, εκτός του σχολικού εγχειριδίου. Παρόμοια ήταν τα ευρήματα στα οποία κατέληξαν οι έρευνες των:

- i. Μουρατίδου, (2020), όπου οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως διευκολύνθηκε ο διαμοιρασμός του εκπαιδευτικού υλικού.
- ii. Kocoglu & Tedkal, (2020), στην οποία ένα από σημαντικά χαρακτηριστικά της απομακρυσμένης διδασκαλίας που αναδείχθηκε είναι ο διαμοιρασμός του εκπαιδευτικού υλικού.

Επιπλέον, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως η επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία που υλοποίησαν, συνέβαλλε στην αυτενέργεια και στη συνεργασία μεταξύ των μαθητών, όπως επίσης στην οικοδόμηση της γνώσης κι επομένως σε μια περισσότερο μαθητοκεντρική προσέγγιση. Τα ευρήματα αυτά έρχονται σε πλήρη συμφωνία με εκείνα των ερευνών των:

- i. Doghonadze et al., (2020) οι οποίοι κατέληξαν στο συμπέρασμα πως το Ηνωμένο Βασίλειο παρουσίασε τον υψηλότερο βαθμό ετοιμότητας στην υλοποίηση προγραμμάτων διδασκαλίας από απόσταση, υψηλής ποιότητας και με τη μέγιστη αποτελεσματικότητα.
- ii. Murphy & Rontriguez-Manzanares, (2008), στην οποία οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών, σχετικά με την ηλεκτρονική μάθηση ομαδοποιήθηκαν με βάση τις τέσσερις αρχές της μαθητοκεντρικής προσέγγισης της διδασκαλίας, Γνωστικοί και μεταγνωστικοί - Κίνητρα και συναισθηματικοί - Αναπτυξιακοί και κοινωνικοί - Ατομικοί παράγοντες.

Αντίθετα, κάποιοι εκπαιδευτικοί υποστήριζαν πως το μάθημα από απόσταση έγινε το ίδιο ή πιο δασκαλοκεντρικό από το δια ζώσης. Συμπέρασμα που συγκλίνει με εκείνο των ερευνών των:

- i. Kocoglu & Tekdal, (2020), όπου δεν θεωρήθηκε ποιοτική η απομακρυσμένη διδασκαλία, που παρασχέθηκε κατά τη διάρκεια της πανδημίας, αφού εφαρμόστηκε η παραδοσιακή δασκαλοκεντρική μέθοδος διδασκαλίας, που βασίζεται στην παθητική παρακολούθηση της παρουσίασης με διαφάνειες.
- ii. Doghonadze et al., (2020), όπου διαπιστώθηκε πως η εκπαιδευτική κοινότητα δεν είναι έτοιμη να υλοποιήσει προγράμματα διδασκαλίας από απόσταση με τη μέγιστη

αποτελεσματικότητα και μάλιστα απέχει πολύ από το να επιτύχει υψηλής ποιότητας απομακρυσμένη διδασκαλία.

- iii. Barbour, (2015), στην οποία αναδείχθηκαν *ομοιότητες με την παραδοσιακή τάξη.*
Ακόμη, *όλοι οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν πως οι μαθητές απέκτησαν ψηφιακές δεξιότητες.* Παρόμοια είναι τα ευρήματα των ερευνών των:
- i. Μουρατίδου, (2020), όπου οι μαθητές με την πλατφόρμα e-me μπορούσαν να καλλιεργήσουν ψηφιακές δεξιότητες.
 - ii. Κούβελα, (2018), στην οποία αναφέρεται πως *μέσα από τη χρήση των Η/Υ παρέχεται η ευκαιρία στους μαθητές να αναπτύξουν ψηφιακές δεξιότητες.*
Επιπροσθέτως, *όλα τα υποκείμενα υποστήριξαν πως η αλληλεπίδραση που παρέχουν τα διαδραστικά περιβάλλοντα μάθησης συντελούν στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων κάθε μαθήματος, στην εξατομίκευση και διαφοροποίηση της διδασκαλίας σύμφωνα με τις ανάγκες κάθε μαθητή, στην παροχή άμεσης και ουσιαστικής αυτόματης ανατροφοδότησης τη στιγμή που ο μαθητής την έχει ανάγκη, στη δυνατότητα ανάπτυξης της κριτικής σκέψης, σύνδεσης της θεωρίας με την πράξη και αυτοαξιολόγησης, καθώς επίσης στην ενεργητική συμμετοχή των μαθητών, αφού ζυγνούν την περιέργειά τους και κάνουν το μάθημα πιο ενδιαφέρον.* Τα παραπάνω ευρήματα συγκλίνουν με εκείνα των ερευνών των:
 - i. Μουρατίδου, (2020), όπου οι μαθητές μέσα από δραστηριότητες διαδραστικού τύπου μπορούσαν να ελέγχουν τις επιδόσεις τους, η επικοινωνία σε ασύγχρονες συζητήσεις ανέπτυξε την κριτική σκέψη τους, ενώ διευκολύνθηκαν οι εκπαιδευτικοί να εφαρμόσουν εξατομικευμένη διδασκαλία.
 - ii. Μπουφίδου, (2018), στην οποία οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν πως η ενεργός συμμετοχή και αλληλεπίδραση των μαθητών, μέσω της κινητής μάθησης, ενισχύει τη μαθησιακή διαδικασία.
 - iii. Τζιάβα, (2014), όπου οι εκπαιδευτικοί με την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στη διδασκαλία επιτυγχάνουν την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών στη διαδικασία της μάθησης.
 - iv. Bae et al., (2017), στην οποία οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η τεχνολογία προσδίδει στη διδασκαλία καλύτερη ποιότητα.
 - v. Murphy & Rontriguez-Manzanares, (2008), όπου οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν πως το διαδίκτυο προσφέρει δυνατότητα ενεργού συμμετοχής και οικοδόμησης της γνώσης και η τεχνολογία παρέχει εξατομικευμένη μάθηση με επίκεντρο το μαθητή.

- vi. Barbour, (2015), όπου αναδείχθηκε μια περισσότερο ενεργητική και παραγωγική συμμετοχή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Επιπλέον, ένα υποκείμενο παρατήρησε συναισθηματικά οφέλη, αφού η χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας στην από απόσταση διδασκαλία, την έκανε να αισθανθεί ότι εξελίσσεται, γίνεται καλύτερη και εισέρχεται στον κόσμο της νέας γενιάς.

6.2 ΤΑ ΕΜΠΟΔΙΑ ΠΟΥ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΑΝ ΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ ΚΑΙ ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΠΕΙΓΟΥΣΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΑΠΟΜΑΚΡΥΣΜΕΝΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ, ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΟΥ ΠΡΩΤΟΥ ΚΥΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΠΑΝΔΗΜΙΑΣ ΤΟΥ ΚΟΡΩΝΟΪΟΥ

Στην αρχή της υλοποίησης της απομακρυσμένης διδασκαλίας, όλοι οι εκπαιδευτικοί αντιμετώπισαν τεχνικής φύσεως δυσκολίες, όπως η αδυναμία πρόσβασης στο Πανελλήνιο σχολικό Δίκτυο και στην e-class, που κατάφεραν να ξεπεράσουν δουλεύοντας αργά μετά τα μεσάνυχτα. Τα ευρήματα αυτά επιβεβαιώνονται από την έρευνα του EdTech Hub, (2020), όπου αναδείχθηκε η αδυναμία πρόσβασης σε εκπαιδευτικό υλικό.

Κάποια υποκείμενα σπατάλησαν πολύ χρόνο για να γνωρίσουν τα καινούρια ηλεκτρονικά περιβάλλοντα μάθησης, ενώ ένα παρατήρησε έλλειψη χρόνου για να προετοιμάσει και να οργανώσει τα μαθήματά της και κάποιοι ανέφεραν δυσκολία εύρεσης ηλεκτρονικού υλικού, καθώς το υλικό στο αποθετήριο του Φωτόδεντρου είναι παρωχημένο.

Επιπλέον, κάποια υποκείμενα ήλθαν αντιμέτωπα με την έλλειψη ψηφιακών δεξιοτήτων από τους μαθητές και εξοικείωσης με δραστηριότητες ομαδοσυνεργατικής μάθησης, με την άγνοια σχεδιασμού εξ αποστάσεως μαθήματος, με τον εκφοβισμό που υφίστανται οι μαθητές από τους συμμαθητές τους, με τη χρήση ψηφιακού υλικού ακατάλληλου για την ηλικία και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, με την απουσία οπτικής επαφής και την παρακολούθηση του ηλεκτρονικού μαθήματος και από άλλους εκτός των μαθητών.

Ακόμη, κάποιοι ανέφεραν άλλες δυσκολίες όπως, την απουσία συνοχής στις τάξεις, το άγχος του αρχάριου ώστε να ανταποκριθούν στα εκπαιδευτικά τους καθήκοντα, τις ελλείψεις σε τεχνολογικό εξοπλισμό, τον επιπλέον φόρτο εργασίας για τη μετάβαση από τη δια ζώσης στην απομακρυσμένη διδασκαλία, τη δυσκολία επίβλεψης των δικών τους παιδιών, κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της διδασκαλίας, καθώς επίσης

την αδυναμία αξιολόγησης των μαθητών που συνδέονταν από την ίδια συσκευή. Τα ευρήματα αυτά συγκλίνουν με εκείνα των ερευνών των:

- i. Kocoglu & Tekdal, (2020), όπου αναδείχθηκε η αδυναμία αξιολόγησης και επίβλεψης των μαθητών.
- ii. Lapada et al., (2020), στην οποία οι εκπαιδευτικοί αισθάνθηκαν ότι παρεμποδίζονται λόγω έλλειψης τεχνολογικού εξοπλισμού που απαιτεί η απομακρυσμένη διδασκαλία.
- iii. EdTech Hub, (2020), όπου οι εκπαιδευτικοί τόνισαν πως ήταν ανεπαρκώς εξοπλισμένοι.

Όσον αφορά την προσωπική τους εμπειρία για τα κυριότερα εμπόδια με τα οποία ήλθαν αντιμέτωποι οι μαθητές, κατά τη διάρκεια της απομακρυσμένης διδασκαλίας, σχεδόν όλα τα υποκείμενα εντόπισαν τεχνικές δυσκολίες και συγκεκριμένα υποδομής, σύνδεσης και ψηφιακού γραμματισμού, ενώ επισήμαναν πως όσοι μαθητές συνδέονταν στην ψηφιακή τάξη από κινητό τηλέφωνο και κατά συνέπεια δεν μπορούσαν να αξιοποιήσουν όλες τις δυνατότητες της πλατφόρμας σύγχρονης εκπαίδευσης (Webex), ενώ επιπλέον δεν τους βοηθούσε το μέγεθος της οθόνης. Επίσης, ανέφεραν την απροθυμία συμμετοχής των μαθητών στην σύγχρονη εκπαίδευση, δεδομένου ότι υπήρχε ευκολία στην πρόσβαση ακόμη και από κινητό τηλέφωνο, μέσω απλής κλίσης και την έλλειψη μη λεκτικής επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών.

6.3 ΟΙ ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΕΙΣ ΤΙΣ ΟΠΟΙΕΣ ΘΕΩΡΟΥΝ ΑΝΑΓΚΑΙΕΣ ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΙ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, ΠΡΟΚΕΙΜΕΝΟΥ ΝΑ ΕΠΙΤΕΥΧΘΕΙ Η ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΑΠΟΜΑΚΡΥΣΜΕΝΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΓΕΝΙΚΑ

Όλοι οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν στην εξασφάλιση του απαραίτητου εξοπλισμού, και στην ανάγκη επιμόρφωσης στις ψηφιακές τεχνολογίες, τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών, καθώς επίσης και στην ανάγκη πρόσβασης στο διαδίκτυο χωρίς προβλήματα και με μεγάλη ταχύτητα, προκειμένου να μπορεί να εφαρμοστεί αποτελεσματικά η απομακρυσμένη διδασκαλία, όποτε κι αν χρειαστεί στο μέλλον. Επιπλέον, όλα τα υποκείμενα ανέφεραν πως οι επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών θα πρέπει να στοχεύουν στο σχεδιασμό του εξ αποστάσεως μαθήματος και να εστιάζουν στους τρόπους με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί θα καταφέρουν να εμπλέξουν τους μαθητές στην εκπαιδευτική διαδικασία, όπως επίσης στην επιλογή και στη χρήση των ψηφιακών λογισμικών, ενώ θα πρέπει να δοθεί έμφαση και στην

αξιολόγηση των μαθητών κατά τη διάρκεια της τηλεκαπαίδευσης. Ακόμη, οι επιμορφώσεις θα πρέπει να πραγματοποιηθούν *οργανωμένα, με βάση την ειδικότητα και την εμπειρία των εκπαιδευτικών στις ψηφιακές τεχνολογίες*, ώστε να είναι αποτελεσματικές. Τα ευρήματα αυτά βρίσκονται σε πλήρη συμφωνία με εκείνα των ερευνών των:

- i. Μπουφίδου, (2018), όπου η ανάγκη κατάρτισης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στις ψηφιακές τεχνολογίες αναφέρθηκε ως εμπόδιο εφαρμογής της κινητής μάθησης.
- ii. Kocoglu & Tekdal, (2020), στην οποία αναδείχθηκαν εμπόδια όπως η αδυναμία χρήσης διαδραστικών περιβαλλόντων μάθησης, αφού οι εκπαιδευτικοί δεν διέθεταν επαρκή επιμόρφωση στις ψηφιακές τεχνολογίες στην εκπαίδευση.
- iii. Lapada et al., (2020), στην οποία οι εκπαιδευτικοί αισθάνθηκαν ότι παρεμποδίζονται από την αδυναμία ανάπτυξης ψηφιακών δεξιοτήτων, λόγω έλλειψης επιμορφώσεων που απαιτεί η απομακρυσμένη διδασκαλία.
- iv. EdTech Hub, (2020), όπου ανεπαρκώς καταρτισμένοι στο σχεδιασμό και στη διαχείριση προγραμμάτων απομακρυσμένης διδασκαλίας βρέθηκαν να είναι οι εκπαιδευτικοί.
- v. Doghonadze et al., (2020), όπου οι εκπαιδευτικοί πρότειναν την επιμόρφωσή τους στην τεχνική και παιδαγωγική προσέγγιση της ηλεκτρονικής διδασκαλίας, προκειμένου να ανταποκριθούν σε απροσδόκητες καταστάσεις στο μέλλον, αλλά και στις απαιτήσεις της σύγχρονης εποχής που επιβάλλουν την αυτονομία των μαθητών.

Επιπλέον, *κάποιοι εκπαιδευτικοί τόνισαν την αναγκαιότητα αναδιαμόρφωσης και αναβάθμισης των προγραμμάτων σπουδών*, τα οποία σήμερα βασίζονται στο ένα και μοναδικό σχολικό εγχειρίδιο, ώστε να παρέχουν ευελιξία στον διδάσκοντα.

Επίσης, ενδιαφέρουσες ήταν οι απόψεις κάποιων συμμετεχόντων, οι οποίοι θεωρούν πως *η απομακρυσμένη διδασκαλία μπορεί μόνο να εμπλουτίσει τη διδασκαλία στην τάξη και δεν μπορεί να εφαρμοστεί για μεγάλο χρονικό διάστημα σε επίπεδο γυμνασίου, γιατί είναι αναγκαία η αλληλεπίδραση της φυσικής τάξης και γενικά απευθύνεται σε ενήλικες, οι οποίοι δεσμεύονται αυτοβούλως στην εκπαιδευτική διαδικασία και όχι σε παιδιά κι εφήβους*. Παρόμοια είναι και τα ευρήματα της έρευνας του EdTech Hub, (2020), που κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι μαθητές των δημοτικών έχουν μικρή εμπειρία στη μελέτη εκτός σχολικής τάξης.

Όσον αφορά τους γονείς, κάποιοι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν πως θα πρέπει να εξασφαλίσουν στα παιδιά τους τον απαραίτητο τεχνολογικό εξοπλισμό και τον προσωπικό τους χώρο, ώστε να μην αποσπάται η προσοχή τους. Άλλοι θεωρούν πως οι γονείς οφείλουν να ελέγχουν κατά πόσο τα παιδιά συμμετέχουν ουσιαστικά στα διαδικτυακά μαθήματα, ενώ δεν πρέπει να παρεμβαίνουν ή να παρακολουθούν το μάθημα και πολλές φορές να απαντούν αντί αυτών. Κάποιοι ακόμη πιστεύουν πως οι γονείς οφείλουν να επικοινωνούν συχνά με τη διεύθυνση και τους εκπαιδευτικούς του σχολείου, για να λυθούν τυχόν προβλήματα ή για να παρακολουθούν την πρόοδο των παιδιών τους, καθώς και να επιμορφωθούν από τις κατά τόπους διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ή από το Δήμο, με προγράμματα Δια Βίου Μάθησης.

Σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν πως η ισότητα των ευκαιριών μάθησης μεταξύ των μαθητών θα πρέπει να διασφαλιστεί από την πολιτεία, με την παροχή του απαραίτητου σύγχρονου τεχνολογικού εξοπλισμού (τακτικά) και της πρόσβασης στο διαδίκτυο, είτε με θεσμική κατοχύρωση που θα προτάσσει εισοδηματικά, μαθησιακά και κοινωνικά κριτήρια, είτε σε όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές χωρίς κριτήρια, όπως ακριβώς τα σχολικά βιβλία, όπως υποστήριξε μία εκπαιδευτικός. Άλλοι, πρότειναν την υποχρεωτική παρουσία των μαθητών στα διαδικτυακά μαθήματα, η οποία θα άρει τις εκπαιδευτικές ανισότητες που δημιούργησε η προαιρετική συμμετοχή τους και την ενισχυτική διδασκαλία, η οποία θα αντισταθμίσει τα κενά των αδύναμων μαθητών.

Τέλος, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί συνέστησαν ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες, ώστε να επικοινωνούν μεταξύ τους οι μαθητές και να διατηρήσουν τις διαπροσωπικές τους σχέσεις, όπως επίσης την αναβάθμιση της ψηφιακής πλατφόρμας, ώστε να επιτευχθεί η αλληλεπίδραση "πρόσωπο με πρόσωπο", η οποία προάγει την αίσθηση της κοινότητας ή την αξιοποίηση πλατφορμών που μοιάζουν με τα κοινωνικά δίκτυα και τη δημιουργία Blog από κάθε τάξη για συζήτηση μεταξύ των μαθητών πάνω σε διάφορα θέματα.

6.4 ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Παρά τα ενδιαφέροντα ευρήματα της παρούσας έρευνας, υπάρχουν κάποιοι περιορισμοί, οι οποίοι δεν επιτρέπουν τη γενίκευση των συμπερασμάτων. Εξάλλου στην ποιοτική έρευνα τα κοινωνικά φαινόμενα εξαρτώνται από το χώρο και το χρόνο, με συνέπεια την αδυναμία κάθε μορφής γενίκευσης των συμπερασμάτων, αφού αυτά αναφέρονται αποκλειστικά στο συγκεκριμένο δείγμα.

Αρχικά, θα αναφερθεί ο μικρός αριθμός των συνεντεύξεων προκειμένου να συγκεντρωθούν τα ποιοτικά δεδομένα. Ωστόσο, στην ποιοτική έρευνα με ημιδομημένη συνέντευξη, ο αριθμός των 10 συμμετεχόντων είναι αποδεκτός. Επιπλέον, το δείγμα των εκπαιδευτικών δεν επιλέχτηκε τυχαία, αλλά με τη μορφή χιονοστιβάδας και τα υποκείμενα συμμετείχαν εθελοντικά. Επιπροσθέτως, η έρευνα διεξήχθη σε εκπαιδευτικούς οι οποίοι υπηρετούν σε γυμνάσια της πόλης της Κορίνθου. Είναι λοιπόν πιθανό να προκύψουν διαφορετικά αποτελέσματα σε υποκείμενα που διδάσκουν σε μεγάλα αστικά κέντρα ή σε απομονωμένες νησιωτικές περιοχές, αφού διαφοροποιούνται τόσο η διαθεσιμότητα των τεχνολογικών μέσων όσο και η προσβασιμότητα στο διαδίκτυο. Τέλος, είναι πολύ πιθανό τα αποτελέσματα μιας παρόμοιας μελλοντικής έρευνας, να επηρεαστούν από τις επιπτώσεις της πανδημίας του κορωνοϊού, οικονομικές, κοινωνικές ή ψυχολογικές, όπως επίσης από την πρόσφατη εμπειρία της απομακρυσμένης διδασκαλίας και συνεπώς να είναι διαφοροποιημένα.

6.5 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΠΕΡΑΙΤΕΡΩ ΕΡΕΥΝΑ - ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Οι προαναφερθέντες περιορισμοί αποτελούν τη βάση για μελλοντική έρευνα. Κατά συνέπεια, προτείνεται η υλοποίηση συγκριτικής μελέτης μεγαλύτερης κλίμακας, η οποία να επεκτείνεται σε ευρύτερη γεωγραφική περιοχή και με ποσοτική προσέγγιση για τη συλλογή των δεδομένων. Ακόμη, θα μπορούσε να διεξαχθεί αντίστοιχη έρευνα σε άλλη βαθμίδα Εκπαίδευσης, όπως η Πρωτοβάθμια.

Αξίζει να σημειωθεί πως η τεχνολογία παρείχε στην εκπαίδευση τη δυνατότητα συνέχισής της, κατά τη διάρκεια αναστολής λειτουργίας των σχολείων, λόγω του πρώτου κύματος της πανδημίας του κορωνοϊού. Η συμβολή της λοιπόν είναι αδιαμφισβήτητη, ιδιαίτερα στην παρούσα φάση που βιώνουμε το δεύτερο κύμα της πανδημίας και την αναστολή λειτουργίας των σχολείων, εκ νέου. Επομένως, θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί μια συγκριτική έρευνα για την εξ αποστάσεως διδασκαλία, μεταξύ του πρώτου και του δεύτερου κύματος της πανδημίας. Το ενδιαφέρον θα ήταν να μελετηθούν οι διαφοροποιήσεις. Τότε, διανύαμε το τέλος του σχολικού έτους, η συμμετοχή όχι μόνο των μαθητών αλλά και των εκπαιδευτικών στην απομακρυσμένη διδασκαλία ήταν προαιρετική, κι εκείνο που ενδιέφερε ήταν η διατήρηση της επαφής με την εκπαιδευτική διαδικασία. Στις 7 Νοεμβρίου που αποφασίστηκε εκ νέου η αναστολή λειτουργίας των σχολείων, διανύαμε την αρχή του

σχολικού έτους, ενώ εφαρμόστηκε υποχρεωτικά η απομακρυσμένη διδασκαλία και η συνέχιση της διδακτέας ύλης.

Συνοψίζοντας, οι ψηφιακές τεχνολογίες παρέχουν στους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα βελτίωσης, όχι μόνο της διδασκαλίας αλλά και της μάθησης και κατά συνέπεια προσφέρουν υψηλής ποιότητας εκπαίδευσης που μπορεί να εφοδιάσει τους μαθητές με τα προσόντα του μέλλοντος. Τα εκπαιδευτικά συστήματα οφείλουν να ανταποκριθούν στην ψηφιοποίηση που επιβάλλει η ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας. Ας ελπίσουμε ότι η πρόσφατη πανδημία θα είναι η αφορμή για τον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης τόσο στη χώρα μας όσο και σε ολόκληρο τον κόσμο.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

ΔΙΕΘΝΕΙΣ

- Auberbach, C. F. & Silverstein, L. B. (2003). *Qualitative Data: An Introduction to Coding and Analysis*. New York: New York University Press.
- Baek, Y., Zhang, H. & Yun, S. (2017). Teachers' Attitudes toward Mobile Learning in Korea. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 16(1) 154-163. Retrieved from <http://www.tojet.net/articles/v16i1/16114.pdf>
- Barbour, M. (2009). Today's student and virtual schooling: The reality, the challenges, the promise... *Journal of Distance Learning*, 13(1), 5–25.
- Barbour, M. & Reeves, T. (2009). *The reality of virtual schools: A review of the literature*. Computers & Education Vol. 54 (2), pp. 402-416.
- Barbour, M. (2015). Real-Time Virtual Teaching: Lessons Learned From a Case study in a Rural School. *Online Learning* 19(5) 54-68. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1085762.pdf>.
- Barker, B., Frisbie, A. & Patrick, K. (1989). Broadening the definition of distance education in the light of the telecommunications technologies. *The American Journal of Distance Education* 3(1), 20-9 Doi: 10.1080 / 08923648909526647
- Bates, T. (2005). *Τεχνολογία, ηλεκτρονική μάθηση και εξ αποστάσεως εκπαίδευση*. Νέα Υόρκη: Routledge. doi: 10.4324 / 9780203463772
- Bennet, S., Maton, K. & Kervin, L, (2008). The digital natives' debate: a critical review of the evidence. *British Journal of Educational Technology*, 39, 775-786.
- Bergmann, J. & Sams, A (2012). *Flip your classroom: reach every student in every class every day*. Washington, DC: International Society for Technology in Education.
- Bozkurt, A. (2019). From Distance Education to Open and Distance Learning: A Holistic Evaluation of History, Definitions, and Theories. In S. Sisman-Ugur, & G. Kurubacak (Eds.), *Handbook of Research on Learning in the Age of Transhumanism* (pp. 252-273). Hershey, PA: IGI Global. doi: 10.4018/978-1-5225-8431-5.ch016
- Clark, T. & Smith, R. (2005). *A Synthesis of New Research on K- 12 Online Learning*. Naperville, IL: Learning Point Associates.

- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Creswel, J. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. (μτφ. Ν. Κουβαράκου). Αθήνα: Ίων.
- Doghonadze, N., Aliyev, A., Halawachy, H., Knodel, L. & Adedoyin, A.,S. (2020). The Degree of Readiness to Total Distance Learning in the Face of COVID-19 - Teachers' View (Case of Azerbaijan, Georgia, Iraq, Nigeria, UK and Ukraine). *Journal of Education in Black Sea Region* 5 (2) 2-41. doi.org/10.31578/jeps.v5i2.197 - Journal of Education in Black Sea Region
- EdTech Hub (2020). *The Effect of Covid-19 on Education in Africa and its Implications for the Use of Technology*. Retrieved from http://www.guninetwork.org/files/the_effect_of_covid-19_on_education_in_africa.pdf
- European Commission (2000). *Συμπεράσματα Της Προεδρίας, Ευρωπαϊκό Συμβούλιο Της Λισσαβώνας 23 και 24 Μαρτίου 2000. Η νέα κατεύθυνση*. Ανακτήθηκε από https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/el/PRES_00_900
- European Commission (2018). *Ανακοίνωση της Επιτροπής σχετικά με το σχέδιο δράσης για την ψηφιακή εκπαίδευση*. Ανακτήθηκε από https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_el
- Garrison, D. & Shale, D. (1987). Mapping the boundaries of distance education problems in defining the field. *The American Journal of Distance Education* 1(1), 7-1.3. doi: 10.1080 / 08923648709526567
- Guba, E. S. & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. Στους Ν. Κ. Denzin, & Y. S. Lincoln (Εκδ.), *Handbook of qualitative research* (σσ. 105- 117). London: Sage.
- Hodges C., Moore S., Lockee B., Tust, T. & Bond, A. (2020). The difference between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *Educause Review*. 27 March 2020. Retrieved from [https://er.educause.edu/articles/2020/3/the ...](https://er.educause.edu/articles/2020/3/the...)
- Holmberg, B. (1977). *Distance Education: A Survey and Bibliography*. London: Kogan Page
- Holmberg, B. (2002). *Εκπαίδευση εξ αποστάσεως. Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Έλλην.
- Jarvis, P. (1993). "The learning process and late modernity". *Scandinavian Journal of Educational Research* 37, 3:179 - 90

- Johnston, S. (2004). Διδασκαλία ανά πάσα στιγμή, σε οποιοδήποτε μέρος, σε οποιοδήποτε ρυθμό. In C Cavanaugh (Ed) *Ανάπτυξη και διαχείριση εικονικών σχολείων: Θέματα και τάσεις*, (σελ.116-134) Hershey, PA: Επιστήμη της Πληροφορίας.
- Kay, D. & Rumble, G. (1979). *An Analysis of Distance Teaching Systems*. Milton Keynes: Open University.
- Keegan, D. & Rumble, G. (1982). Distance teaching at university level. In G. Rumble & K. Harry (Ed). *The Distance Teaching Universities*. London: Groom Helm.
- Keegan, D. (2001). *Οι Βασικές Αρχές της Ανοικτής Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης*. (Μτφρ) Αλ. Μελίστα. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Kocoglu, E. & Tekdal D. (2020). Analysis of distance education activities conducted during covid-19 pandemic. *Academic journals*, 15 (9), 536-543. doi:10.5897/ERR2020.4033
- Lapada, A., Fabrea, M., Roldan, R. & Farooqi, A. (2020). Teacher's Covid-19 Awareness, Distance Learning Educational Experiences and Perceptions toward Institutional Readiness and Challenges. *International Journal of Learning*, 19(6), 127-144. doi:10.26803/ijlter.19.6.8
- Lincoln, Y. (2001). Varieties of validity: Quality in qualitative research. Στους J. Smart, & W. Tierney (Εκδ.), *Higher education: Handbook of theory and research*. New York: Agathon Press.
- McNiff, J. (1995). *Action Research for Professional Development*. London: Hyde Publications.
- Moore, M. (1973). Toward a Theory of Independent Learning and Teaching. *The Journal of Higher Education*. Vol. 44, No. 9 (Dec., 1973), pp. 661-679 (19 pages) Published By: Taylor & Francis, Ltd. doi: 10.2307/1980599
- Moore, M. (1990). Background and overview of contemporary American distance education. In M. Moore (ed), *Contemporary Issues in American Distance Education* (pp. xii-xxvi). New York: Pergamon Press.
- Moore, M. (1993). Theory of transactional distance. Στο D. Keegan (ed.), *Theoretical principles of distance education* (pp. 22-38). New York: Routledge.

- Murphy, E. & Rontriguez-Manzanares, M. (2008). High School Teachers' Beliefs about Learner-Centred-E-learning. *SAGE journals*, 5 (4), 384-395. doi:10.2304/elea.2008.5.4.384
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (4rd ed.). Thousand Oaks: SAGE.
- Portway, P. & Lane, C. (ed) (1994). *Guide to Teleconferencing and Distance Learning*. San Ramon Calif: Applied Business Communications.
- Prensky, M. (2004). *The emerging online life of the digital native: What they do differently because of technology, and how they do it*. Retrieved from <https://marcprensky.com/writing/Prensky....pdf>
- Ritchie, J. & Lewis, J. (2003). *Design Issues. Qualitive research practice. A Guide for Social Science Students and researchers*. London: SAGE.
- Robson, C (2010). Η έρευνα του πραγματικού κόσμου: Ένα μέσο για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές. Αθήνα: Gutenberg.
- Rogers, C. (1969). *Freedom to learn*. Columbus, Ohio: Merrill.
- Russell, G. (n.d) Online and Virtual Schooling in Europe. *The European Journal of Open, Distance and E-learning*. Retrieved from: http://www.eurodl.org/materials/contrib/2006/Glenn_Russell.htm
- Saavadera, A., Opfer, V. (2012). *Teaching and Learning 21st century skills. Lessons from the learning sciences*. Retrieved from <http://asiasociety.org/...pdf>
- Siemens, G. (2004). *Categories of e-learning*. Retrieved from <http://www.elearnspace.org/Articles/elearningcategories.htm>.
- Tapscott, D. (2008). *Grown up digital: How the Net generation is changing your world*. New York: McGraw-Hill.
- Tuckman, B. W. (1972). *Conducting educational research*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Unesco, (2000). *Εκπαίδευση – Ο θησαυρός που κρύβει μέσα της*. Έκθεση της Διεθνούς επιτροπής για την εκπαίδευση στον 21^ο αιώνα υπό την προεδρία του Jacques Delors. Gutenberg.
- Unesco (2017). *Εκπαίδευση σε καταστάσεις έκτακτης ανάγκης*. Retrieved from <https://en.unesco.org/themes/education-emergencies>
- Wedemeyer, C. (1973). The use of correspondence education for post-secretary education. In A. Kabwasa & M. Kaunda (Ed.), *Correspondence Education in*

Africa. London: Routledge & Kegan Paul. doi.org/10.1016/0305-750X(74)90039-4

Zandberg, I. & Lewis, L. (2008). *Technology-based distance education courses for public elementary and secondary school students: 2002–03 and 2004–05 (NCES 2008–008)*. U. S. Department of Education. Washington, DC: Institute for Education Sciences, National Center for Education Statistics.

ΕΛΛΗΝΙΚΕΣ

Αγγελάκος, Κ. (2020). Αλήθειες για την πρόσφατη “Διδασκαλία από απόσταση”. *Νέα Παιδεία*, 174.

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

Βασάλα, Π. (2005). Εξ Αποστάσεως Σχολική Εκπαίδευση. Στο Α. Λιοναράκης, (Επιμ), *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης: Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές εφαρμογές*. Πάτρα: ΕΑΠ.

Γκούβρα, Μ., Κυρίδης, Α., Μαυρικάκη, Ε. (2001). *Αγωγή Υγείας και Σχολείο. Παιδαγωγική και Βιολογική Προσέγγιση*. Αθήνα: εκδ. Τυπωθήτω – Γ. Δαρδανός.

Ίσαρη, Φ. & Πουρκός Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας, Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα. Ανακτήθηκε από [www. Kallipos.gr](http://www.Kallipos.gr)

Ιωσηφίδης, Θ. (2008). Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες. Αθήνα: Κριτική.

Καμπουράκης, Γ. & Λουκής Ε. (2006). *e-λεκτρονική μάθηση*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.

- Καργίδης, Θ. (2003). *Νέες Τεχνολογίες στην ενδοεπιχειρησιακή εκπαίδευση*. (Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας). Διαθέσιμο στην ΨΗΦΙΔΑ <http://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/384>
- Κόλλιας, Β. (2006). Ο εκπαιδευτικός συναντά την ηλεκτρονική κοινότητα μάθησης: προϋποθέσεις που δεσμεύουν, Στο Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου «*Δια Βίου Μάθηση για την Ανάπτυξη, την Απασχόληση και την Κοινωνική Συνοχή*». Βόλος, 31 Μαρτίου- 2 Απριλίου 2006 (σσ. 233- 236).
- Κούβελα, Α. (2018). *Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών για σύγχρονα θέματα Διδασκαλίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. (Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου). Διαθέσιμο στο Αμητός <https://amitos.library.uop.gr/xmlui/bitstream/handle...>
- Λιοναράκης Α. (2001). «Για ποια ‘εξ αποστάσεως εκπαίδευση’ μιλάμε;», εισήγηση στο 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου, 25 - 27 Μαΐου, Πάτρα.
- Μίμινου, Α. & Σπανακά Α. (2013, Νοέμβριος). *Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Καταγραφή και συζήτηση μίας βιβλιογραφικής επισκόπησης*. Ανακοίνωση στο 7^ο Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση “Μεθοδολογίες Μάθησης”. Τόμος 2, Μέρος Α. Αθήνα. doi: 10.12681/icodl.580
- Μουζάκης Χ. (2006). *Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην εκπαίδευση ενηλίκων. Παραδείγματα και περιπτώσεις εφαρμογής*. Αθήνα: Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΙΔΕΚΕ).
- Μουρατίδου, Ν. (2020). *Συμπληρωματική σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Έρευνα δράσης σε μαθητές Ε΄ δημοτικού με τη χρήση της ψηφιακής πλατφόρμας e-me*. (Διπλωματική εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο). Ανακτήθηκε από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/46982>
- Μπουφίδου, Δ. (2018). *Η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για το Mobile Learning*. (Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας). Διαθέσιμο από την Ψηφίδα. <http://dspace.lib.uom.gr/handle/2159/22009>
- Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε.-Α. (2008). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. *The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology* 4(1), 72-81. Ανακτήθηκε από <https://eportfoliogr.weebly.com/uploads/2/1/0/4/21044446/2008.pdf>

- Πασιάς, Γ. (2006^α). *Ευρωπαϊκή Ένωση και Εκπαίδευση. Θεσμικός λόγος και εκπαιδευτική πολιτική (1950 – 1999)*. Τ. Α΄. Αθήνα: Gutenberg (σειρά: Συγκριτική Παιδαγωγική).
- Σοφός, Α., Κώστας, Α., & Παράσχου, Β. (2015). *On line Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Από τη Θεωρία4 στην Πράξη*. Kallipos. Ανακτήθηκε από <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/182>
- Τζιάβας, Β. (2014). *Το ψηφιακό Σχολείο στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Το προφίλ του εκπαιδευτικού και η χρήση των ΤΠΕ στην μαθησιακή διαδικασία*. Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου). Διαθέσιμο στο Αμητός <https://amitos.library.uop.gr/xmlui/bitstream/handl..>
- Τζιμογιάννης Α.(2019). *Ψηφιακές Τεχνολογίες και Μάθηση του 21ου αιώνα*. Αθήνα, Κριτική.
- Ψαρρού, Μ. & Ζαφειρόπουλος, Κ. (2004). *Επιστημονική έρευνα: Θεωρία και εφαρμογές στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Τυπωθήτω/Δαρδάνος.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

ΕΝΤΥΠΟ ΣΥΝΑΙΝΕΣΗΣ

Αγαπητή/έ συνάδελφε,

Αρχικά, θα ήθελα να σας ευχαριστήσω για την αποδοχή της πρόσκλησης συμμετοχής στη συνέντευξη, η οποία διεξάγεται στα πλαίσια εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, του τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής, με θέμα «Διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Κορινθίας αναφορικά με τα οφέλη, τα εμπόδια και την αποτελεσματικότητα της απομακρυσμένης διδασκαλίας, κατά την εφαρμογή της την περίοδο του πρώτου κύματος της πανδημίας του κορωνοϊού».

Επίσης, θα ήθελα να σας διαβεβαιώσω για την τήρηση της ανωνυμίας σας και να σας ενημερώσω, πως η εν λόγω έρευνα δεν αποσκοπεί στον έλεγχο των γνώσεών σας, ούτε απαιτεί εξειδικευμένες γνώσεις, αλλά έχει ως στόχο τη συγκέντρωση των προσωπικών σας εμπειριών για το συγκεκριμένο θέμα.

Η διάρκεια της συνέντευξης είναι περίπου 30 λεπτά και πρόκειται να μαγνητοφωνηθεί, ώστε να μου δοθεί η δυνατότητα να επεξεργαστώ καλύτερα τα στοιχεία που θα συγκεντρωθούν. Βεβαίως, θα ενημερωθείτε για τα αποτελέσματα της έρευνας. Ωστόσο, έχετε το δικαίωμα άρνησης της συμμετοχής σας, όπως επίσης να διακόψετε τη συνέντευξη, εφόσον αισθανθείτε άβολα.

Τέλος, θα ήθελα να σας ευχαριστήσω εκ των προτέρων για τον πολύτιμο χρόνο που θα αφιερώσετε και να σας παρακαλέσω να υπογράψετε το παρών έντυπο με το οποίο συναινείτε, αφού λάβατε γνώση, σχετικά με το σκοπό της έρευνας και τη διαδικασία που θα ακολουθηθεί. Φυσικά, θα λάβετε αντίγραφο του εντύπου συναίνεσης για την εθελοντική σας συμμετοχή.

Υπογραφή συμμετέχοντα

Κόρινθος, ... Δεκεμβρίου 2020

Υπογραφή ερευνήτριας

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

Η παρούσα έρευνα διεξάγεται στα πλαίσια της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας στο πρόγραμμα μεταπτυχιακών Σπουδών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου και ειδικότερα του τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Το θέμα της είναι η «Διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Κορινθίας αναφορικά με τα οφέλη, τα εμπόδια και την αποτελεσματικότητα της απομακρυσμένης διδασκαλίας, κατά την εφαρμογή της την περίοδο του πρώτου κύματος της πανδημίας του κορωνοϊού».

Στόχος της είναι να διερευνήσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Κορινθίας, προκειμένου να αναδειχθούν τα οφέλη, τα εμπόδια και οι προϋποθέσεις επίτευξης της αποτελεσματικότητας της απομακρυσμένης διδασκαλίας, κατά την εφαρμογή της την περίοδο του πρώτου κύματος της πανδημίας του κορωνοϊού.

Δημογραφικά στοιχεία

Φύλο:

Ηλικία:

Οικογενειακή κατάσταση:

Βασικές σπουδές:

Άλλες σπουδές:

Βαθμίδα εκπαίδευσης:

Ειδικότητα:

Σχέση εργασίας:

Έτη συνολικής προϋπηρεσίας:

Ερωτήσεις εκκίνησης

1. Ποιες μορφές απομακρυσμένης διδασκαλίας υλοποιήσατε, μετά την αιφνίδια αναστολή λειτουργίας των σχολείων και την μετάβαση της εκπαιδευτικής διαδικασίας από την παραδοσιακή στην ψηφιακή τάξη, λόγω της πανδημίας του κορωνοϊού;

2. Διαθέτετε κάποια επιμόρφωση στις ΤΠΕ;

-Αν ναι, σε τι θέμα και πότε την αποκτήσατε;

Ερευνητικός άξονας 1

Τα οφέλη που αποκόμισαν οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και οι μαθητές τους, από την επείγουσα εφαρμογή της απομακρυσμένης διδασκαλίας κατά τη διάρκεια του πρώτου κύματος της πανδημίας του κορωνοϊού.

3. Ποιες ψηφιακές τεχνολογίες χρησιμοποιήσατε τη συγκεκριμένη περίοδο, και πώς σας βοήθησαν να οργανώσετε καλύτερα το μάθημά σας;
4. Με ποιο τρόπο αποκτήσατε το ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιήσατε στο μάθημα που διδάξατε;
-Ποια πιστεύετε ότι ήταν τα οφέλη που αποκομίσατε από την αξιοποίηση ή τη δημιουργία αυτού του υλικού;
5. Ποια πλεονεκτήματα εντοπίσατε στο διαμοιρασμό του εκπαιδευτικού υλικού στους μαθητές σας, σε σχέση με εκείνο στη δια ζώσης διδασκαλία;
6. Με ποιο τρόπο πιστεύετε πως συνέβαλε η επείγουσα από απόσταση διδασκαλία που υλοποιήσατε, στη στοχευόμενη και μαθητοκεντρική μάθηση;
7. Με ποιους τρόπους θεωρείτε πως ωφελήθηκαν οι μαθητές από τη διδασκαλία με τη χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας;
8. Χρησιμοποιήσατε διαδραστικά περιβάλλοντα μάθησης;
-Αν ναι, ποια οφέλη διαπιστώσατε για τους μαθητές σας;
9. Κατά πόσο συνεχίσατε να χρησιμοποιείτε στοιχεία της απομακρυσμένης διδασκαλίας και μετά το άνοιγμα των σχολείων, τον Μάιο του 2020; Πώς ακριβώς το κάνατε αυτό;

Ερευνητικός άξονας 2

Τα εμπόδια που αντιμετώπισαν οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, από την επείγουσα εφαρμογή της απομακρυσμένης διδασκαλίας, κατά τη διάρκεια του πρώτου κύματος της πανδημίας του κορωνοϊού;

10. Ποια εμπόδια συναντήσατε ως προς την τεχνολογική χρήση των ΤΠΕ κατά τη φάση του κλεισίματος των σχολείων στο πρώτο κύμα του κορωνοϊού στην κατεπείγουσα εφαρμογή της απομακρυσμένης διδασκαλίας;
11. Ποια εμπόδια συναντήσατε ως προς την παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ κατά τη μετάβαση από την παραδοσιακή στην ψηφιακή τάξη, λόγω της αναστολής λειτουργίας των σχολείων;

12. Εσείς προσωπικά, ποιες άλλες δυσκολίες αντιμετωπίσατε τη συγκεκριμένη περίοδο;

13. Από την προσωπική σας εμπειρία, ποια ήταν τα κυριότερα εμπόδια με τα οποία ήλθαν αντιμέτωποι οι μαθητές, κατά τη διάρκεια της απομακρυσμένης διδασκαλίας, λόγω της κρίσης του κορωνοϊού;

Ερευνητικός άξονας 3

Προϋποθέσεις τις οποίες θεωρούν αναγκαίες οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, προκειμένου να επιτευχθεί η αποτελεσματικότητα της απομακρυσμένης διδασκαλίας γενικά.

14. Ποιες αλλαγές θεωρείτε πως πρέπει να πραγματοποιηθούν γενικότερα στη λειτουργία του σχολείου και του εκπαιδευτικού συστήματος, ώστε να μπορεί να εφαρμοστεί αποτελεσματικά η απομακρυσμένη διδασκαλία όποτε στο μέλλον χρειαστεί;

15. Σε ποια πεδία θεωρείτε ότι χρειάζεται να επικεντρωθεί κάποια πιθανή επιμόρφωση με στόχο την αύξηση της ετοιμότητας των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή της απομακρυσμένης διδασκαλίας στο μέλλον;

16. Από την εμπειρία σας, τι θα έπρεπε να γίνει ώστε οι γονείς να μπορέσουν να βοηθήσουν πιο αποτελεσματικά τα παιδιά τους εάν χρειαστεί να εφαρμοστεί ξανά με καθολικό τρόπο η απομακρυσμένη διδασκαλία στο μέλλον;

17. Με ποιους τρόπους θεωρείτε πως θα μπορούσε να διασφαλιστεί η παροχή ίσων ευκαιριών μάθησης προς όλους τους μαθητές, χωρίς αποκλεισμούς σε παρόμοιες συνθήκες με αυτές του πρώτου κύματος του κορωνοϊού;

18. Ποιόν/-ούς τρόπο/-ους προτείνετε, ώστε να καλλιεργηθεί η κοινωνικότητα και η σύμφιξη των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών, αλλά και μεταξύ μαθητών και διαδασκόντων στην ψηφιακή τάξη;

Σε αυτό το σημείο ολοκληρώθηκε η συνέντευξη. Μήπως θα θέλατε να προσθέσετε κάτι άλλο;

-Σας ευχαριστώ για την εθελοντική συμμετοχή σας στην έρευνα και σας διαβεβαιώνω για τον εμπιστευτικό χαρακτήρα των απαντήσεών σας.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

ΔΕΙΓΜΑ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

Ημερομηνία: 8/12/2020

Ωρα: 18:00

Τόπος: Κόρινθος

Ερευνήτρια: Μαραγκάκη Μαρία / Ε

Συνεντευξιαζόμενος: Σ1

Ε: Καλησπέρα σας, ονομάζομαι Μαραγκάκη Μαρία και πραγματοποιώ μία έρευνα στα πλαίσια της εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας στο πρόγραμμα μεταπτυχιακών Σπουδών του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου και ειδικότερα του τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Στόχος της είναι να διερευνήσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Κορινθίας, προκειμένου να αναδειχθούν τα οφέλη, τα εμπόδια και οι προϋποθέσεις επίτευξης της αποτελεσματικότητας της απομακρυσμένης διδασκαλίας, κατά την εφαρμογή της την περίοδο του πρώτου κύματος της πανδημίας του κορωνοϊού.

Φυσικά δεν θα αξιολογηθείτε για τις απαντήσεις, ενώ θα διασφαλιστεί η ανωνυμία σας. Αφού συμμετέχετε εθελοντικά, μπορείτε να εκφράσετε ελεύθερα τις απόψεις σας αλλά και να διακόψουμε οποιαδήποτε στιγμή εσείς θελήσετε. Η συνέντευξη πρόκειται να μαγνητοφωνηθεί με τη συγκατάθεσή σας και θα διαρκέσει περίπου 30'.

Όλα τα παραπάνω αναφέρονται στο έντυπο συναίνεσης, το οποίο παρακαλώ να διαβάσετε και να υπογράψετε εφόσον συμφωνείτε.

Έχετε κάποια απορία πριν ξεκινήσει η συνέντευξη;

Σ1: Όχι, όλα καλά.

Ε: Θα ξεκινήσουμε με κάποια δημογραφικά στοιχεία όπως:

Φύλο: Άνδρας

Ηλικία: 50

Οικογενειακή κατάσταση: Άγαμος

Βασικές σπουδές: Πτυχίο Φιλοσοφικής Σχολής Παν/μίου Ιωαννίνων (Τμήμα : Φιλολογίας, Τομέας : Κλασικός)

Άλλες σπουδές: Μεταπτυχιακό Σχολής Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής Παν/μίου Πελοποννήσου (Τμήμα : Εκπαιδευτικής Πολιτικής)

Βαθμίδα εκπαίδευσης: Δευτεροβάθμια

Ειδικότητα: ΠΕ02 (Φιλολόγος)

Σχέση εργασίας: Μόνιμος

Έτη συνολικής προϋπηρεσίας: 23

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΚΚΙΝΗΣΗΣ

Ε: 1. Ποιες μορφές απομακρυσμένης διδασκαλίας υλοποιήσατε, μετά την αιφνίδια αναστολή λειτουργίας των σχολείων και την μετάβαση της εκπαιδευτικής διαδικασίας από την παραδοσιακή στην ψηφιακή τάξη, λόγω της πανδημίας του κορωνοϊού;

Σ1 : *Υλοποίησα σύγχρονη αλλά και ασύγχρονη εξ αποστάσεως διδασκαλία.*

Ε: 2. Διαθέτετε κάποια επιμόρφωση στις ΤΠΕ;

-Αν ναι, σε τι θέμα και πότε την αποκτήσατε;

Π1 : *Διαθέτω πιστοποίηση Α' και Β' επιπέδου αναφορικά με την αξιοποίηση και εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη την οποία απέκτησα κατόπιν εξετάσεων που πραγματοποιήθηκαν το 2012 (Α' επίπεδο) και το 2015 (Β' επίπεδο) αντίστοιχα.*

Ερευνητικός άξονας 1

Τα οφέλη που αποκόμισαν οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και οι μαθητές τους, από την επείγουσα εφαρμογή της απομακρυσμένης διδασκαλίας κατά τη διάρκεια του πρώτου κύματος της πανδημίας του κορωνοϊού.

Ε: 3. Ποιες ψηφιακές τεχνολογίες χρησιμοποιήσατε τη συγκεκριμένη περίοδο, και πώς σας βοήθησαν να οργανώσετε καλύτερα το μάθημά σας;

Σ1. : *Αρχικά χρησιμοποίησα τις ψηφιακές τεχνολογίες που είχαν προταθεί από το Υπ. Παιδείας δηλ. την πλατφόρμα **webex** (για τη σύγχρονη εξ αποστάσεως διδασκαλία) και την πλατφόρμα **e class** του Πανελλήνιου σχολικού δικτύου (για την ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση) οι οποίες κάλυψαν σε κάποιο βαθμό τις ανάγκες των μαθημάτων μου. Στη σύγχρονη διδασκαλία χρησιμοποιούσα **ιστοσελίδες κατάλληλες για την παρουσίαση της ύλης των μαθημάτων** ενώ η ασύγχρονη λειτουργούσε επικουρικά με **αναρτήσεις ασκήσεων, θεωρίας, βοηθητικών επισημάνσεων, ανακοινώσεων κλπ.** Επειδή διδάσκω γλωσσικά μαθήματα και δεν ήθελα να προσαρμόσω τις ΤΠΕ σε ένα καθηγητοκεντρικό διδακτικό μοντέλο, έχοντας ως δεδομένο τον χαμηλό ψηφιακό γραμματισμό των μαθητών του Γυμνασίου προσπάθησα*

να αξιοποιήσω εργαλεία του web 2.0 όπως ηλεκτρονικά λεξικά και σώματα κειμένων, προγράμματα επεξεργασίας κειμένου (google drive), που προσφέρουν τη δυνατότητα συνεργατικής παραγωγής γραπτού λόγου αλλά και λογισμικά παρουσίασης (power point) προκειμένου να δώσω ώθηση στη δημιουργική χρήση της γλώσσας και στη χρήση των πολυτροπικών κειμένων από τους μαθητές. Επίσης τους παρότρυνα να δημιουργήσουν προσωπικά ιστολόγια (μέσω του google blogger) και να δημοσιεύουν κείμενα σε αυτά με τη λογική ότι μέσω του σχολιασμού και της αλληλεπίδρασης εισάγονται στη συνεργατική μάθηση και μαθαίνουν να λειτουργούν ομαδικά.

E: 4. Με ποιο τρόπο αποκτήσατε το ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιήσατε στο μάθημα που διδάξατε;

Σ1 : Το υλικό αυτό προσφέρεται δωρεάν στο internet.

E: - Ποια πιστεύετε ότι ήταν τα οφέλη που αποκομίσατε από την αξιοποίηση ή τη δημιουργία αυτού του υλικού;

Σ1 : Η καλύτερη οργάνωση των μαθημάτων ώστε να εξυπηρετούνται οι γνωστικοί – μαθησιακοί στόχοι, η ανάδειξη του Η/Υ ως συνεργατικού συγγραφικού εργαλείου αλλά και ως εργαλείου που συμβάλλει στην οπτικοποίηση της μάθησης (με τη χρήση κατάλληλων ψηφιακών πόρων π.χ. βίντεο, φωτογραφίες, σχέδια, ζωγραφικοί πίνακες, αφίσες, αναγνώσεις κειμένων κλπ.), η άμεση ανατροφοδότηση των μαθητών, η εξοικονόμηση φωτοτυπιών.

E: 5. Ποια πλεονεκτήματα εντοπίσατε στο διαμοιρασμό του εκπαιδευτικού υλικού στους μαθητές σας, σε σχέση με εκείνο στη διαζώσης διδασκαλία;

Σ1 : Η διάζωσης διδασκαλία περιορίζεται εκ των πραγμάτων στο ένα και μοναδικό σχολικό εγχειρίδιο και σπάνια ξεφεύγει από την πρόταση του αντίστοιχου προγράμματος σπουδών. Αντίθετα στην εξ' αποστάσεως εκπαίδευση προσφέρονται πολλές δυνατότητες στο διαμοιρασμό του εκπαιδευτικού υλικού με την αξιοποίηση των δυνατοτήτων που προσφέρουν οι Η/Υ. Υπάρχει πληθώρα διαθέσιμων λογισμικών ανοικτού τύπου που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να ελέγξουν την κατανόηση της ύλης από τους μαθητές με άμεσο τρόπο αλλά και άλλες δυνατότητες που συμβάλλουν στην διαδικασία της μάθησης (π.χ. πολυτροπικά κείμενα, μη γραμμική ανάγνωση με τη βοήθεια υπερκειμένου κ.α.).

E: 6. Με ποιο τρόπο πιστεύετε πως συνέβαλε η επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία που υλοποιήσατε, στη στοχευόμενη και μαθητοκεντρική μάθηση;

Σ1 : Βοήθησε τους μαθητές να συνεργαστούν και μεταξύ τους, να αποβάλλουν την τεχνοφοβία που προέρχονταν από έλλειψη επαρκούς γνώσης των εργαλείων μάθησης που προσφέρει ένα ηλεκτρονικό περιβάλλον και να γνωρίσουν ένα διαφορετικό τρόπο διδασκαλίας που συνδυάζει τις παραδοσιακές μεθόδους με μια περισσότερο μαθητοκεντρική προσέγγιση αφού η έμφαση δίνεται όχι τόσο στην προσφορά έτοιμης γνώσης αλλά στην εξερεύνηση στο διαδίκτυο (με την καθοδηγητική συμβολή του διδάσκοντος).

E: 7. Με ποιους τρόπους θεωρείτε πως ωφελήθηκαν οι μαθητές από τη διδασκαλία με τη χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας;

Σ1 : Απέκτησαν ή βελτίωσαν ψηφιακές δεξιότητες, έμαθαν να συνεργάζονται μέσα από τις ποικίλες δυνατότητες που προσφέρει ο Η/Υ και το διαδίκτυο, εξοικειώθηκαν με τα ανοιχτά περιβάλλοντα μάθησης, αντιλήφθηκαν ότι ο Η/Υ μπορεί να αποτελέσει ισχυρό εργαλείο γνώσης και έρευνας, κριτικής επιλογής, επεξεργασίας, αξιοποίησης και παρουσίασης δεδομένων.

E: 8. Χρησιμοποιήσατε διαδραστικά περιβάλλοντα μάθησης;

-Αν ναι, ποια οφέλη διαπιστώσατε για τους μαθητές σας;

Σ1 : Όπως ανέφερα και πριν χρησιμοποιήσα περιβάλλοντα που στηρίζονται στην αλληλεπίδραση και την παραγωγή συνεργατικής γραφής. Οι μαθητές αντιλήφθηκαν ότι υπάρχουν πολλαπλοί τρόποι ανάγνωσης αλλά και δημιουργίας ενός κειμένου, έμαθαν να αναγνωρίζουν την τοπολογία των κειμένων (δηλ. το είδος τους) και να παράγουν κείμενα μέσα σε ένα ευρύτερο πλαίσιο επικοινωνίας του δημιουργού με τους (πραγματικούς ή δυνητικούς) αναγνώστες. Επιπλέον, μέσα από αυτή τη διαδικασία, θεωρώ ότι οι μαθητές οδηγήθηκαν όχι μόνο σε πρόσληψη νέων δεξιοτήτων αλλά και σε αλλαγή στάσης απέναντι στη διαδικασία της μάθησης συνολικά διότι αντιλήφθηκαν ότι η παραγωγή δημιουργικού / κριτικού λόγου μπορεί να αλλάξει την περιορισμένη οπτική της παραδοσιακής μετωπικής διδασκαλίας και να προσφέρει ανανέωση με όψεις της μάθησης που δεν είναι άμεσα ορατές (π.χ. συνομιλία των κειμένων με άλλες τέχνες, αξιοποίηση πολυμέσων στη διδασκαλία, έρευνα πηγών κλπ.).

E: 9. Κατά πόσο συνεχίσατε να χρησιμοποιείτε στοιχεία της απομακρυσμένης διδασκαλίας και μετά το άνοιγμα των σχολείων, τον Μάιο του 2020; Πως ακριβώς το κάνατε αυτό;

Σ1 : *Ο χρόνος που μεσολάβησε από το άνοιγμα των σχολείων μέχρι το εκ νέου κλείσιμο για διακοπές ήταν πολύ περιορισμένος και οι τάξεις λειτούργησαν εκ περιτροπής. Συνέχισα να χρησιμοποιώ μόνο την πλατφόρμα της ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, κυρίως για παρουσίαση της θεωρίας και ασκήσεις εμπέδωσης της ύλης και επιπλέον παρότρυνα τους μαθητές να στέλνουν τις απαντήσεις τους και τυχόν απορίες με κάθε πρόσφορο μέσο, όπως μήνυμα στο e class, αρχείο word ή pdf στο e – mail, φωτογραφία στο viber κλπ.*

Ερευνητικός άξονας 2

Τα εμπόδια που αντιμετώπισαν οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, από την επείγουσα εφαρμογή της απομακρυσμένης διδασκαλίας, κατά τη διάρκεια του πρώτου κύματος της πανδημίας του κορωνοϊού;

E: 10. Ποια εμπόδια συναντήσατε ως προς την τεχνολογική χρήση των ΤΠΕ κατά τη φάση του κλεισίματος των σχολείων στο πρώτο κύμα του κορωνοϊού στην κατεπείγουσα εφαρμογή της απομακρυσμένης διδασκαλίας;

Σ1 : *Τα εμπόδια ήταν τεχνικής μόνο φύσεως και οφείλονταν στην προβληματική λειτουργία του webex αλλά και του e class τις πρώτες μέρες εφαρμογής λόγω αυξημένης συμμετοχής και αδυναμίας του συστήματος να ανταπεξέλθει, κάτι που ομαλοποιήθηκε όμως σύντομα.*

E: 11. Ποια εμπόδια συναντήσατε ως προς την παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ ΤΠΕ κατά τη μετάβαση από την παραδοσιακή στην ψηφιακή τάξη, λόγω της αναστολής λειτουργίας των σχολείων;

Σ1 : *Τα πρακτικά εμπόδια που συνάντησα ήταν η έλλειψη ψηφιακών δεξιοτήτων των μαθητών και εξοικείωσής τους σχετικά με τις δραστηριότητες που είχαν να αντιμετωπίσουν, αφού η δομή των μαθημάτων αυτών διαφέρει από την παραδοσιακή και ιδιαίτερα με την ομαδοσυνεργατική μάθηση. Επίσης μερικοί μαθητές μπορεί να αισθάνονταν απομονωμένοι καθώς λειτούργησα σε διαφορετικά επίπεδα γνώσεων, ρυθμού και χρόνου αλλά και από τους συμμαθητές τους και καθυστέρησαν να*

προσαρμοστούν στη νέα πραγματικότητα, πιθανόν κι από έλλειψη υπευθυνότητας ή ελλιπούς γονεϊκού ελέγχου.

E: 12. Εσείς προσωπικά, ποιες άλλες δυσκολίες αντιμετωπίσατε τη συγκεκριμένη περίοδο;

Σ1 : *Αναφορικά με την εργασία μου δε συνάντησα δυσκολίες διότι έχω γνωστική επάρκεια στην αξιοποίηση και εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη και έχω εμπειρία στη δημιουργία διδακτικών σεναρίων που αξιοποιούν τη χρήση των ΤΠΕ. Οι δυσκολίες προέρχονταν κυρίως από την πλευρά ορισμένων μαθητών και των οικογενειών τους που δυσκολεύτηκαν να προσαρμοστούν στη νέα πραγματικότητα. Επιπλέον πιστεύω ότι η προαιρετική παρουσία των μαθητών στα διαδικτυακά μαθήματα ήταν μια λάθος απόφαση διότι ναι μεν η τηλεκαίδηση δεν αντικαθιστά σε καμία περίπτωση τη δια ζώσης διδασκαλία πλην όμως οδήγησε σε κατακερματισμό της συνοχής των σχολικών τάξεων, δημιούργησε εκπαιδευτικές ανισότητες και πέρασε τελικά λάθος μήνυμα.*

E: 13. Από την προσωπική σας εμπειρία, ποια ήταν τα κυριότερα εμπόδια με τα οποία ήλθαν αντιμέτωποι οι μαθητές, κατά τη διάρκεια της απομακρυσμένης διδασκαλίας, λόγω της κρίσης του κορωνοϊού;

Σ1 : *Για τους μαθητές ήταν μια πρωτόγνωρη κατάσταση που επιβλήθηκε απότομα χωρίς προηγούμενη προεργασία. Οι συνειδητοποιημένοι μαθητές προσαρμόστηκαν γρήγορα και ανέλαβαν την ευθύνη που τους αναλογούσε. Ωστόσο, υπήρξαν και μαθητές που για διάφορους λόγους, όπως έλλειψη γνώσεων για Η/Υ, υπευθυνότητας, τεχνικού εξοπλισμού, εξοικείωσης με τα διαδικτυακά μαθήματα κ.λ.π. δεν μπόρεσαν να ακολουθήσουν το ρυθμό αυτό.*

Ερευνητικός άξονας 3

Προϋποθέσεις τις οποίες θεωρούν αναγκαίες οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, προκειμένου να επιτευχθεί η αποτελεσματικότητα της απομακρυσμένης διδασκαλίας γενικά.

E: 14. Ποιες αλλαγές θεωρείτε πως πρέπει να πραγματοποιηθούν γενικότερα στη λειτουργία του σχολείου και του εκπαιδευτικού συστήματος, ώστε να μπορεί να

εφαρμοστεί αποτελεσματικά η απομακρυσμένη διδασκαλία όποτε στο μέλλον χρειαστεί;

Σ1 : Από την εμπειρία του 2020 μπορούν να εξαχθούν χρήσιμα συμπεράσματα αν αξιολογηθούν σωστά τα δεδομένα που προέκυψαν. Η σωστή προετοιμασία για την αποτελεσματική εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αποτελεί συνάρτηση πολλών παραγόντων. **Οι εκπαιδευτικοί** θα πρέπει να **επιμορφωθούν κατάλληλα** και να είναι **ενήμεροι για όλα τα διαθέσιμα εκπαιδευτικά λογισμικά (ανα ειδικότητα και γνωστικό αντικείμενο)**. **Οι μαθητές** θα πρέπει να **εξοικειωθούν στη χρήση εκπαιδευτικών λογισμικών και on line περιβαλλόντων μάθησης**. Τα μονοσήμαντα **προγράμματα σπουδών** που είναι προσαρμοσμένα στην παραδοσιακού τύπου διδασκαλία και στο ένα και μοναδικό εγχειρίδιο **θα πρέπει να αναβαθμιστούν ώστε να προσφέρουν στο διδάσκοντα δυνατότητες ευελιξίας και εφαρμογής ποικίλων μεθόδων**. Αυτονόητο θεωρώ τον **τεχνολογικό εξοπλισμό των σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών** επίσης όπως και την πλήρη ψηφιοποίηση των διοικητικών διαδικασιών των σχολικών μονάδων – που σε ένα μεγάλο βαθμό έχει επιτευχθεί με τη βοήθεια του my school.

E:15. Σε ποια πεδία θεωρείτε ότι χρειάζεται να επικεντρωθεί κάποια πιθανή επιμόρφωση με στόχο την αύξηση της ετοιμότητας των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή της απομακρυσμένης διδασκαλίας στο μέλλον;

Σ1 : Πέραν όσων ανέφερα στην προηγούμενη απάντησή μου, ο εκπαιδευτικός οφείλει να **οργανώνει τα βήματα του διδακτικού σχεδιασμού**, όπως ανάλυση περιεχομένου, στοχοθεσία, σχεδίαση προσέγγισης και να **επιλέγει τα κατάλληλα μαθησιακά περιβάλλοντα, λογισμικά και εργαλεία μάθησης** ανάλογα με το γνωστικό αντικείμενο όπως συζήτηση, αλληλεπίδραση, μοντελοποίηση, συνεργασία, μελέτη περιπτώσεων, επίλυση προβλήματος κλπ.

E: 16. Από την εμπειρία σας, τι θα έπρεπε να γίνει ώστε οι γονείς να μπορέσουν να βοηθήσουν πιο αποτελεσματικά τα παιδιά τους εάν χρειαστεί να εφαρμοστεί ξανά με καθολικό τρόπο η απομακρυσμένη διδασκαλία στο μέλλον;

Σ1 : Με δεδομένο ότι οι περισσότεροι γονείς δε γνωρίζουν τις παραμέτρους της εκπαιδευτικής διαδικασίας ούτε έχουν ιδιαίτερη εξοικείωση με τους Η/Υ θα έλεγα ότι η αποτελεσματικότερη βοήθεια προς τα παιδιά τους σε μια παρόμοια περίπτωση στο μέλλον θα ήταν να τους **εξασφαλίσουν τον κατάλληλο τεχνικό εξοπλισμό, να τα**

ενθαρρύνουν να ξεπεράσουν τις όποιες δυσκολίες και να βρίσκονται σε στενή συνεννόηση με τη διεύθυνση του σχολείου και τους εκπαιδευτικούς για οποιοδήποτε πρόβλημα προκύπτει.

E: 17. Με ποιους τρόπους θεωρείτε πως θα μπορούσε να διασφαλιστεί η παροχή ίσων ευκαιριών μάθησης προς όλους τους μαθητές, χωρίς αποκλεισμούς σε παρόμοιες συνθήκες με αυτές του πρώτου κύματος του κορωνοϊού;

***Σ1 :** Η διασφάλιση ίσων ευκαιριών μάθησης σε τέτοιες συνθήκες προϋποθέτει **επάρκεια τεχνικού εξοπλισμού από όλους τους μαθητές, ψηφιακές δεξιότητες, υποχρεωτικότητα συμμετοχής και μιας κάποιας μορφής κινητροδότηση.** Αυτά βέβαια απαιτούν θεσμική κατοχύρωση που θα προτάσσει κριτήρια εισοδηματικά, μαθησιακά, κοινωνικά (ομάδες κοινωνικού αποκλεισμού π.χ. ΑΜΕΑ, περιθωριοποιημένες ομάδες πληθυσμού π.χ. ρομά, μετανάστες) κλπ.*

E: 18. Ποιόν/-ούς τρόπο/-ους προτείνετε, ώστε να καλλιεργηθεί η κοινωνικότητα και η σύσφιξη των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών, αλλά και μεταξύ μαθητών και διαδασκόντων στην ψηφιακή τάξη;

Σ1 :** Η κοινωνικότητα και η σύσφιξη των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών πρέπει να **βασίζεται στην προώθηση (από τον εκπαιδευτικό) μοντέλων συνεργατικής μάθησης και ομαδοσυνεργατικών δραστηριοτήτων** (π.χ. σχεδίαση και υλοποίηση projects, συμμετοχή σε on line κοινότητες μάθησης π.χ. σε forum). Αυτό μπορεί να γίνει με τη χρήση κατάλληλων λογισμικών και εργαλείων που **υποστηρίζουν την ιδέα της οικοδόμησης της γνώσης από τον ίδιο το μαθητή** (χωρίς να του υποδεικνύουν την ορθή διαδικασία) **ο οποίος αλληλεπιδρώντας με άλλα άτομα σε συγκεκριμένες επικοινωνιακές περιστάσεις μέσω της υλοποίησης κοινών δραστηριοτήτων αναπροσαρμόζει τις νοητικές του δομές.** Οι διδάσκοντες θα πρέπει σε κάθε περίπτωση να **ενθαρρύνουν την προσωπική έκφραση των μαθητών (θετική ενίσχυση), να υποστηρίζουν την προσωπική τους εμπλοκή παρέχοντας ταχεία ανατροφοδότηση και να οργανώνουν το μάθημα προσεκτικά έτσι ώστε να στοχεύει στην κοινωνική αλληλεπίδραση.

E: Σε αυτό το σημείο ολοκληρώθηκε η συνέντευξη. Μήπως θα θέλατε να προσθέσετε κάτι άλλο;

Σ1 : Η εξ αποστάσεως διδασκαλία θα έπρεπε κατά τη γνώμη μου να λειτουργεί συμπληρωματικά στη δια ζώσης διδασκαλία σε μόνιμη βάση. Αυτό θα είχε άμεσες επιπτώσεις όχι μόνο στην ίδια την εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και στην επαγγελματική ανάπτυξη των ίδιων των εκπαιδευτικών, στην προσαρμογή των προγραμμάτων σπουδών σε μια νέα πραγματικότητα όπου δεν θα εξετάζαμε το πως θα μεταφέρουμε τη γνώση στο μαθητή αλλά τι θέλουμε να γνωρίζει ο μαθητής με την ολοκλήρωση ενός κύκλου σπουδών. Αυτό θα έδινε στον εκπαιδευτικό την ελευθερία να διαχειριστεί το γνωστικό του αντικείμενο κατά τρόπο που θα ήταν προσαρμοσμένος στις ιδιαίτερες απαιτήσεις και τις ανάγκες μιας συγκεκριμένης τάξης και ενός συγκεκριμένου μαθητικού κοινού.

Ε:Σας ευχαριστώ για την εθελοντική συμμετοχή σας στην έρευνα και σας διαβεβαιώνω για τον εμπιστευτικό χαρακτήρα των απαντήσεών σας.