



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΙΜΣ «ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΜΕ ΝΕΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ»
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΜΕ ΝΕΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Ανάπτυξη μοντέλου Σύγχρονης εξ αποστάσεως υποστήριξης για εκπαιδευτικούς Προσχολικής Εκπαίδευσης με την μέθοδο της «Έρευνας που βασίζεται στον σχεδιασμό»(Design-Based Research)

Development of a synchronous distance learning support model for educators who teach Kindergarten students with the “Design-Based Research” method.

ΤΗΣ

Καραπά Βασιλικής

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: Πλιόγκου Βασιλική, Επίκουρη Καθηγήτρια ΠΤΝ-ΠΔΜ

ΕΞΕΤΑΣΤΕΣ: Ρετάλη Άννα-Καρολίνα, Επίκουρη Καθηγήτρια ΠΤΔΕ-ΠΔΜ

Γρίβα Ελένη, Καθηγήτρια ΠΤΔΕ-ΠΔΜ

ΦΛΩΡΙΝΑ

ΝΟΕΜΒΡΙΟΣ 2021

Η συγγραφέας Καραπά Βασιλική βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής εργασίας και ότι έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά στις εργασίες τρίτων, όπου κάτι τέτοιο ήταν απαραίτητο, σύμφωνα με τους κανόνες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας. Η βιβλιογραφία και οι πηγές οι οποίες έχουν χρησιμοποιηθεί έχουν δηλωθεί κατάλληλα με αναφορές.

Περιεχόμενα

| | |
|--|--------|
| Ευχαριστίες..... | - 5 - |
| Ακρωνύμια..... | - 6 - |
| Περίληψη..... | - 7 - |
| Abstract..... | - 8 - |
| Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή..... | - 9 - |
| 1.1 Η επιλογή του θέματος..... | - 10 - |
| 1.2 Δομή της εργασίας..... | - 13 - |
| Κεφάλαιο 1: Νέες Τεχνολογίες στο Νηπιαγωγείο..... | - 15 - |
| 1.1 Οι ΤΠΕ στο Νηπιαγωγείο..... | - 15 - |
| 1.2 Οι σχέσεις των Νηπιαγωγών με τις ΤΠΕ..... | - 16 - |
| 1.3 Ανάγκη για δια βίου Επιμόρφωση των Νηπιαγωγών..... | - 19 - |
| Κεφάλαιο 2: Εξ αποστάσεως εκπαίδευση..... | - 22 - |
| 2.1 Η Εξ Αποστάσεως εκπαίδευση και τα είδη της..... | - 23 - |
| 2.2 Η συμβολή της εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών..... | - 25 - |
| 2.3 Ρόλοι και δεξιότητες των εκπαιδευτικών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση..... | - 27 - |
| 2.4 Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο..... | - 28 - |
| 2.5 Επείγουσα εξ Αποστάσεως διδασκαλία(<i>EmergencyRemoteTeaching</i>)..... | - 30 - |
| Κεφάλαιο 3ο: Πανδημία covid-19 και παροχή εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο .- | - 32 - |
| 3.1 Προκλήσεις, δυσκολίες και προβληματισμοί κατά την εφαρμογή της Επείγουσας εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης..... | - 32 - |
| 3.2 Υποστήριξη των εκπαιδευτικών κατά την εφαρμογή της Επείγουσας εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης..... | - 35 - |
| 3.3 Επείγουσα Εξ Αποστάσεως στο Νηπιαγωγείο..... | - 36 - |
| 3.3.1 Αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών..... | - 38 - |
| 3.3.2 Ανάγκη των παιδιών για παιχνίδι και αλληλεπίδραση..... | - 38 - |
| 3.3.3 Γονείς..... | - 39 - |
| 3.3.4 Τι μπορεί να γίνει σε ανάλογη περίπτωση- Προτάσεις σύμφωνα με την βιβλιογραφία..... | - 39 - |
| Κεφάλαιο 4ο: Η μέθοδος Design-basedResearch..... | - 41 - |
| 4.1 Προέλευση του Design-basedResearch..... | - 41 - |
| 4.2 Χαρακτηριστικά της μεθόδου Design-basedResearch..... | - 42 - |
| 4.3 Μέθοδοι και εργαλεία στην έρευνα βασισμένη στον σχεδιασμό (Design-basedResearch) .. | - 43 - |
| 4.4 Προβλήματα που προκύπτουν σχετικά με το Design-basedresearch..... | - 44 - |
| | - 2 - |

| | |
|---|-------|
| 4.5 Φάσεις της έρευνας που βασίζεται στον σχεδιασμό | 45 - |
| 4.6 Διαφορές της έρευνας που βασίζεται στον σχεδιασμό με άλλες έρευνες στην εκπαίδευση. ... | 45 - |
| Κεφάλαιο 5° ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ..... | 47 - |
| 5.1 Αναγκαιότητα, σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα | 47 - |
| 5.1.1 Αναγκαιότητα..... | 47 - |
| 5.1.2 Σκοπός..... | 48 - |
| 5.1.3 Ερευνητικά ερωτήματα | 50 - |
| Κεφάλαιο 6: Μεθοδολογία και Ερευνητικά εργαλεία..... | 51 - |
| 6.1 Μεθοδολογία | 51 - |
| 6.2 Ερευνητική εργαλεία-Συμμετέχοντες..... | 52 - |
| 6.2.1 Ερωτηματολόγιο | 53 - |
| 6.2.2 Ημιδομημένη συνέντευξη | 53 - |
| 6.2.3 Ημερολόγιο | 54 - |
| 6.3 Ερευνητική διαδικασία-Μέθοδος έρευνας | 54 - |
| 6.3.1 Συλλογή δεδομένων | 54 - |
| 6.3.2 Ανάλυση δεδομένων..... | 56 - |
| 6.4 Εγκυρότητα-Αξιοπιστία..... | 57 - |
| Κεφάλαιο 7:Περιγραφή προτεινόμενου μοντέλου σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την Προσχολική εκπαίδευση..... | 58 - |
| Κεφάλαιο 8: Αποτελέσματα ανά φάση | 64 - |
| 8.1 Αποτελέσματα πρώτης φάσης | 65 - |
| 8.1.1 Αποτελέσματα από την εφαρμογή του ερωτηματολογίου | 65 - |
| 8.1.2 Αποτελέσματα από την συνέντευξη στις Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου | 75 - |
| 8.1.3 Αποτελέσματα πρώτης φάσης..... | 91 - |
| 8.2 Περιγραφή παρέμβασεων | 95 - |
| 8.3 Αποτελέσματα παρατήρησης | 109 - |
| 8.3.1 Ημερολόγιο ερευνητή-παρακολούθηση παράμβασεων..... | 110 - |
| 8.3.2 Ημιδομημένη συνέντευξη στις Νηπιαγωγούς..... | 122 - |
| Κεφάλαιο 9: Συμπεράσματα-Περιορισμοί-Προτάσεις..... | 130 - |
| 9.1 Συμπεράσματα-Απαντήσεις στα ερευνητικά μας ερωτήματα..... | 130 - |
| 9.1.1 Τα βασικότερα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι Νηπιαγωγοί κατά την εφαρμογή της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης..... | 131 - |
| 9.1.2 Προτάσεις σχετικά με την άρση ή άμβλυνση των προβλημάτων κατά την εφαρμογή της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης..... | 132 - |
| 9.1.3 Αποτελέσματα από την εφαρμογή του προτεινόμενου μοντέλου Σύγχρονης εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο | 133 - |

| | |
|---|---------|
| 9.1.4 Εφαρμογή μοντέλου Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε παρόμοιες συνθήκες | - 135 - |
| 9.2 Περιορισμοί | - 136 - |
| 9.3 Προτάσεις | - 136 - |
| 9. 4 Αναστοχασμός | - 137 - |
| Κεφάλαιο 10: ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ | - 138 - |
| <i>Παράρτημα 1. Ερωτηματολόγιο σε Νηπιαγωγούς</i> | - 138 - |
| <i>Παράρτημα 2. Συνέντευξη στις Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου</i> | 147 |
| <i>Παράρτημα 3. Φύλλο Παρατήρησης/Ημερολόγιο παρέμβασης</i> | 150 |
| <i>Παράρτημα 4. Αξιολόγηση της Διδασκαλίας</i> | 153 |
| <i>Παράρτημα 5. Συνέντευξη στις Νηπιαγωγούς που συμμετείχαν στην παρέμβαση</i> | 156 |
| <i>Παράρτημα 6. Ψηφιακές τάξεις / e-book</i> | 158 |
| <i>Παράρτημα 7. Βίντεο για την δημιουργία Ψηφιακών τάξεων</i> | 158 |
| ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΠΙΝΑΚΩΝ | 159 |
| ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΣΧΗΜΑΤΩΝ | 160 |
| ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΕΙΚΟΝΩΝ | 161 |
| Βιβλιογραφία | 162 |

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να εκφράσω τις βαθύτερες ευχαριστίες μου στην επιβλέπουσα της διπλωματικής μου εργασίας την Επίκουρη Καθηγήτρια του ΠΤΝ-ΠΔΜ Πλιόγκου Βασιλική για την ευκαιρία που μου έδωσε να συνεργαστώ μαζί της και για την συνεχή υποστήριξη. Δεν ξεχνώ την αρχική της κουβέντα με την οποία με προέτρεψε να αγαπήσω την διπλωματική μου εργασία, να την πιστέψω και με μεράκι να συνεχίσω στην εκπόνηση της. Με την επιστημονική της καθοδήγηση, τις συμβουλές της σε κάθε βήμα, την ηθική συμπαράσταση και τον πολύτιμο χρόνο που διέθεσε, ένιωθα ότι ήταν διαρκώς πλάι μου.

Ακόμη, οφείλω ένα μεγάλο ευχαριστώ στην Καθηγήτρια του ΠΤΔΕ-ΠΔΜ Γρίβα Ελένη, η οποία ήταν παρούσα οποιαδήποτε στιγμή χρειάστηκε. Η συμβολή της στο ποιοτικό μέρος της έρευνας ήταν καθοριστική, καθώς μοιράστηκε γενναϊόδωρα την εμπειρογνωμοσύνη της, αλλά και τον πολύτιμο χρόνο της. Επίσης, θεωρώ μεγάλη μου τιμή να έχω ως τρίτο μέλος της επιτροπής την Επίκουρη Καθηγήτρια του ΠΤΔΕ-ΠΔΜ Ρετάλη Άννα-Καρολίνα.

Δεν θα μπορούσα να μην ευχαριστήσω τους συναδέλφους μου Νηπιαγωγούς της Θεσσαλονίκης και τις Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου που παρά το πεισμένο τους πρόγραμμα δέχτηκαν με προθυμία να συμμετέχουν στην έρευνα, καθώς επίσης και τις πέντε Νηπιαγωγούς του 102^{ου} Νηπιαγωγείου Θεσσαλονίκης που πραγματοποίησαν τις παρεμβάσεις με το μοντέλο που τους προτείναμε.

Τέλος, οφείλω ένα θερμό «ευχαριστώ» στην οικογένειά μου, τον σύζυγό μου Γιάννη και τα δύο μου παιδιά Ευγενία και Αλέξανδρο που όλο αυτόν τον καιρό μου συμπαραστάθηκαν με την κατανόηση, την υπομονή και την ενθάρρυνσή τους, που ήταν καθοριστικά για την ολοκλήρωση αυτού του εγχειρήματος.

Ακρωνύμια

Πίνακα 1: Ακρωνύμια

| | |
|------------|--|
| ΑΠΣ | Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών |
| Δ.Ε.Π.Π.Σ. | Διαθεματικό Ενιαίο Πλάσιο Προγράμματος Σπουδών |
| DBR | Design-Based Research |
| Η/Υ | Ηλεκτρονικός Υπολογιστής |
| ΙΕΠ | Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής |
| ΙΤΥΕ | Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών & Εκδόσεων |
| ΟΟΣΑ | Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης |
| Π.Ι. | Παιδαγωγικό Ινστιτούτο |
| ICT | Information and communication Technologies |
| ΤΠΕ | Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών |
| ΦΕΚ | Φύλλο Εφημερίδας της Κυβέρνησης |
| ΕξΑΕ | Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση |
| ΑεξΑΕ | Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση |
| ΕΑΠ | Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο |
| ΕΚΕΠΕ | Εθνικό Κέντρο Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών |
| Ε.Ε.Π. | Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού |
| Ε.Β.Π. | Ειδικού Βοηθητικού Προσωπικού |
| ΥΠΑΙΘ | Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων |

Περίληψη

Η νόσος Covid-19 έθεσε περιορισμούς στη δημόσια ζωή, επηρεάζοντας την κοινωνία, την οικονομία αλλά και αλλάζοντας ριζικά την εκπαίδευση. Σε αυτή την Πανδημία, η εκπαίδευση έχει ξανασχεδιαστεί και έκανε μία επανεκκίνηση ως μία διαδικτυακή δραστηριότητα που βασίζεται στην τεχνολογία. Οι Νηπιαγωγοί κλήθηκαν να ανταποκριθούν σε πολύ μεγάλες προκλήσεις και δυσκολίες αν λάβουμε υπόψη μας την ηλικία των μαθητών(4-6 ετών) και την αντικειμενική αδυναμία προσέγγισης της ηλεκτρονικής μορφής εκπαίδευσης (Foti, 2020). Πολλοί εκπαιδευτικοί Προσχολικής αγωγής δυσκολεύτηκαν στο να ανταπεξέλθουν αποτελεσματικά στις απαιτήσεις της καθημερινής διδασκαλίας και υποστήριξης των μαθητών του νηπιαγωγείου, όπως φάνηκε από έρευνες που πραγματοποιήθηκαν (Kim, 2020 • Gayatri, 2020).

Η παρούσα Μελέτη προέκυψε από τις απαιτήσεις και ανάγκες που δημιουργήθηκαν με την εισαγωγή και υποχρεωτική εφαρμογή της Σύγχρονης εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο, και είχε σαν στόχο την δημιουργία ενός μοντέλου Σύγχρονης εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης για τους εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας με την μορφή ψηφιακών τάξεων. Για τις ανάγκες τις έρευνας εφαρμόσαμε την μέθοδο της « Έρευνας που βασίζεται στον σχεδιασμό» (Design-Based Research). Η εργασία μας αποτελείται από τρία ερευνητικά στάδια. Στο πρώτο στάδιο διενεργήσαμε έρευνα σε Νηπιαγωγούς με ερωτηματολόγιο και ποσοτική ανάλυση των δεδομένων, αλλά και σε τέσσερις Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου της Θεσσαλονίκης με συνέντευξη και θεματική ποιοτική ανάλυση των δεδομένων. Στο δεύτερο στάδιο, αφού λάβαμε υπόψη μας τα αποτελέσματα αυτά και την επισκόπηση της βιβλιογραφίας, σχεδιάσαμε και παρουσιάσαμε τις ψηφιακές τάξεις σε πέντε νηπιαγωγούς πολυθέσιου Νηπιαγωγείου της Θεσσαλονίκης. Τέλος στο τρίτο στάδιο οι Νηπιαγωγοί εφάρμοσαν το προτεινόμενο μοντέλο και το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για να αξιολογηθεί η αποτελεσματικότητα του ήταν η παρατήρηση με την μορφή ημερολογίου, αλλά και η ημιδομημένη συνέντευξη στις Νηπιαγωγούς.

Τα ευρήματα της έρευνας μας ανέδειξαν τα κυριότερα προβλήματα και δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι Νηπιαγωγοί κατά την εφαρμογή της Σύγχρονης εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης, αλλά και τις προτάσεις τους σχετικά με την άρση και άμβλυνση αυτών των δυσκολιών. Διαπιστώθηκε επίσης, ότι το προτεινόμενο μοντέλο βρήκε ανταπόκριση και συνέβαλε στη βελτίωση της διαδικασίας της Σύγχρονης εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο.

Λέξεις κλειδιά: Σύγχρονη εξ Αποστάσεως εκπαίδευση, Νηπιαγωγείο, Ψηφιακές τάξεις, Έρευνα που βασίζεται στον σχεδιασμό

Abstract

Covid-19 disease imposed restrictions on public life, affecting society, economy but also radically changing education. In this Pandemic, education has been redesigned and restarted as a technology-based online activity. The Kindergarten Teachers were called to meet very great challenges and difficulties if we take into account the age of students (4-6 years) and the objective inability to approach e-learning (Foti, 2020). Many Preschool teachers found it difficult to cope effectively with the demands of daily teaching and support of kindergarten students, as shown by research (Kim, 2020; Gayatri, 2020).

The present study emerged from the requirements and needs created by the introduction and mandatory implementation of Synchronous Distance Learning in Kindergarten, and aimed to create a model of Synchronous Distance Learning for preschool teachers as digital classrooms. For the needs of the research, we applied the method of "Design-Based Research". Our study consists of three research stages. In the first stage, we conducted research on Kindergarten Teachers with a questionnaire and quantitative data analysis, but also on four Coordinators of educational work in Thessaloniki with an interview and thematic qualitative data analysis. In the second stage, after taking these results and the review of the literature into consideration, we designed and presented the digital classes to five kindergarten teachers of a multi-seat Kindergarten in Thessaloniki. Finally, in the third stage, the Kindergarten Teachers applied the proposed model and the research tool that was used to evaluate its effectiveness was the observation in the form of a diary, but also the semi-structured interview with the Kindergarten Teachers.

The findings of our research highlighted the main problems and difficulties faced by Kindergarten teachers during the implementation of Synchronous Distance Learning, but also their suggestions on how to remove and alleviate these difficulties. It was also found that the proposed model found a response and contributed to the improvement of the process of Synchronous Distance Learning in Kindergarten.

Keywords: Synchronous Distance Learning, Kindergarten, Digital Classrooms, Design Based Research

Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή

Στις 11 Μαρτίου 2020, η πολιτική ηγεσία της χώρας μας ανέστειλε με κυβερνητική απόφαση (ΚΥΑ 16838, 2020) τη λειτουργία των σχολικών μονάδων, λόγω της υγειονομικής κρίσης του Κορονοϊού, ημερομηνία που συνέπεσε με τον χαρακτηρισμό του Κορονοϊού από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας ως πανδημία (WHO, 2020). Με την αρ.πρωτ. Φ8/47901/ΓΔ4/22-4-2020 εγκύκλιο του Υπουργείου Παιδείας, μετά την εφαρμογή της στα σχολεία της Β/μιας εκπαίδευσης αλλά και στα Δημοτικά, η Εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης (Σύγχρονη και Ασύγχρονη) διευρύνεται πλέον και στα Νηπιαγωγεία (ΥΠΑΙΘ, 2020ι). Σε αυτή την φάση, η επιλογή της μεθόδου διδασκαλίας είτε Σύγχρονης είτε Ασύγχρονης, που θα χρησιμοποιούσαν οι εκπαιδευτικοί Προσχολικής αγωγής, ήταν καθαρά προσωπική επιλογή, καθώς στόχος της εφαρμογής της Εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν η διατήρηση της επαφής των μαθητών με την εκπαιδευτική διαδικασία .

Ωστόσο, με την τροποποίηση της υπό στοιχεία 120126/ΓΔ4/12-09-2020 κοινής απόφασης της Υπουργού Παιδείας και Θρησκευμάτων, οι σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, λόγω της αναστολής λειτουργίας τους, υποχρεούνται να παρέχουν Σύγχρονη εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, καλύπτοντας τη διδακτέα ύλη (Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, 2020). Όπως ανέφεραν οι οδηγίες που στάλθηκαν στα Νηπιαγωγεία από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, με αρ. πρωτ. 155692/ΓΔ4/14.11.2020, : *«η Σύγχρονη εξ Αποστάσεως διδασκαλία συνιστά το πλέον πρόσφορο εργαλείο για τη συνέχιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας στις παρούσες έκτακτες συνθήκες, που βιώνει η χώρα μας εξαιτίας της πανδημίας»*. Όπως επίσης αναφέρεται στο προεδρικό διάταγμα, η Σύγχρονη εξ Αποστάσεως εκπαίδευση έγινε υποχρεωτική και για το Νηπιαγωγείο, αυτή την φορά και μάλιστα σε καθημερινή βάση κατά τις μεσημεριανές ώρες από 14:10-16:20 (ΥΠΑΙΘ, 2020).

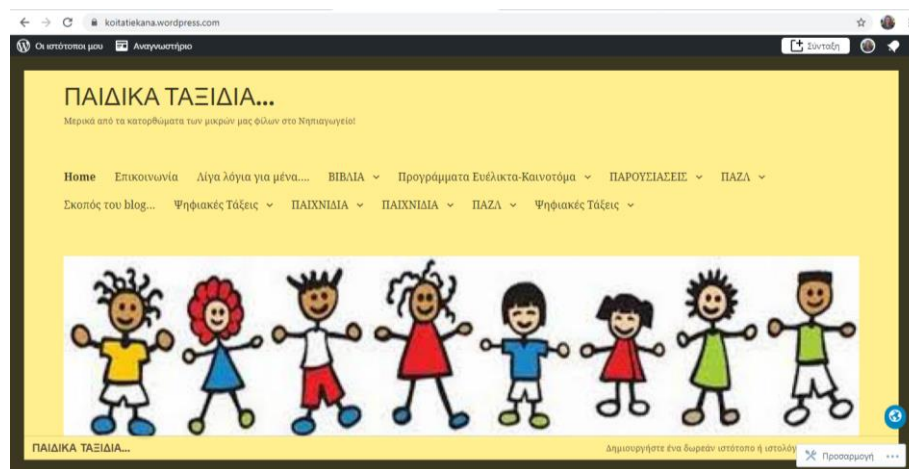
Οι Νηπιαγωγοί κλήθηκαν να ανταποκριθούν σε πολύ μεγάλες προκλήσεις και δυσκολίες, αν λάβουμε υπόψη μας την ηλικία των μαθητών(4-6 ετών) και την αντικειμενική αδυναμία προσέγγισης της ηλεκτρονικής μορφής εκπαίδευσης (Foti, 2020). Οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας, έπρεπε άμεσα να αποκαταστήσουν την επικοινωνία με τους μαθητές τους με την αξιοποίηση της Σύγχρονης εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης, με την οποία δεν ήταν ούτε εξοικειωμένοι αλλά ούτε και κατάλληλα προετοιμασμένοι (Γρίβας, 2020 • Μπούρα, 2021 • Λιακοπούλου & Σταυροπούλου , 2020 • Τάλλου, 2021). Ο αιφνιδιασμός των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής αποτυπώνεται και στην ξένη βιβλιογραφία (Al Lily, Ismail, Abunasser, & Alhajhoj Alqahtani, 2020 • Kim, 2020 • Munastiwi & Puryono , 2021• Gayatri, 2020). Μάλιστα, ο όρος Εξ Αποστάσεως εκπαίδευση άρχισε αμέσως να χρησιμοποιείται για να περιγράψει τα διαδικτυακά μαθήματα, ωστόσο ο όρος που προτάθηκε διεθνώς για να περιγράψει τη διαδικασία που οι

εκπαιδευτικοί κλήθηκαν άμεσα και χωρίς καμία προετοιμασία να εφαρμόσουν, είναι Emergency Remote Teaching- Επείγουσα εξ αποστάσεως διδασκαλία (Hodges, Moore, Lockee , Trust, &Bold, 2020 • CRLT, 2020 • DavisonCollege , 2020 • TEMPLE, 2020)

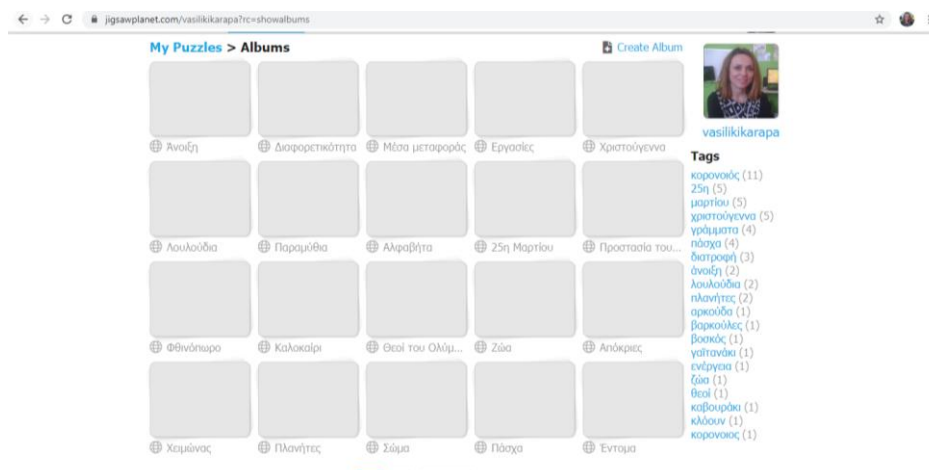
1.1 Η επιλογή του θέματος

Το Νοέμβριο του 2020 που εφαρμόστηκε για πρώτη φορά η υποχρεωτική Σύγχρονη Εξ Αποστάσεως εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο, και μάλιστα σε καθημερινή βάση, οι εκπαιδευτικοί μπήκανε στη διαδικασία να ψάχνουν τρόπους που θα διευκόλυναν την δουλειά τους. Λόγω της προσωπικής ενασχόλησης της ερευνήτριας με τις Νέες Τεχνολογίες, υπήρχε από δουλειά χρόνων αρκετό υλικό αναρτημένο, τόσο στο προσωπικό της blog [Παιδικά Ταξίδια](#) , όσο και σε διάφορες πλατφόρμες δημιουργίας διαδικτυακών παιχνιδιών, παρουσιάσεων, βιβλίων, όπως [παζλ](#) στο Jigsawplanet, [παιχνίδια](#) στο LearningApps και το Wordwall, [παρουσιάσεις](#) στο slideshare, [ψηφιακά βιβλία](#) στο FlipSnack, αλλά και σε άλλες πλατφόρμες, όπως το FlipHtml5, storyjumper, κτλ.

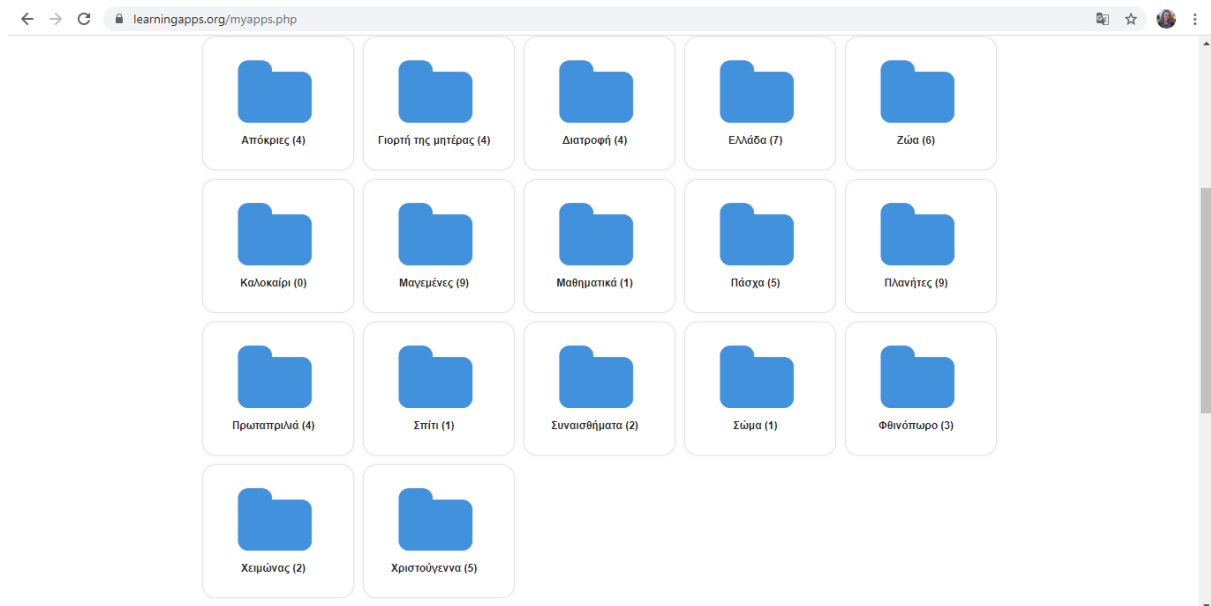
Εικονα 1η: Blog Παιδικά Ταξίδια



Εικονα 2η: Παζλ στο Jigsawplanet



Εικόνα 3η: Παιχνίδια στο LearningApps



Ωστόσο, ακόμη και σε αυτή την περίπτωση, το υλικό δεν αρκούσε για καθημερινή διδασκαλία μέσω τηλεκπαίδευσης. Η Επείγουσα εξ Αποστάσεως εκπαίδευση από τον Νοέμβριο του 2020 ήταν πλέον πραγματικότητα κι όλοι οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να πάρουν πολύ γρήγορες αποφάσεις, να δράσουν άμεσα, προσφέροντας στην εκπαιδευτική κοινότητα ότι μπορούσε ο καθένας. Άλλωστε, όπως φάνηκε από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας η αλληλοϋποστήριξη των εκπαιδευτικών ήταν πολύ μεγάλη (Αναστασιάδης, 2020 • Λιακοπούλου & Σταυροπούλου, 2020 • Τζιμόπουλος, Προβελέγγιος, & Ιωσηφίδου, 2020). Οι εκπαιδευτικοί που είχαν υλικό ή δημιουργούσαν καινούριο το διαμοίραζαν, κατά κύριο λόγο μέσω των κοινωνικών δικτύων.

Υπήρχε λοιπόν και η διάθεση ανταλλαγής και αρκετό υλικό. Αυτό που έλειπε ήταν η οργάνωση και η εξοικονόμηση χρόνου. Σε αυτό το συμπέρασμα κατέληξε η ερευνήτρια από προσωπική πείρα, καθώς σαν νηπιαγωγός της πράξης, και παρότι γνώστρια της τεχνολογίας, αντιμετώπισε αρκετά προβλήματα. Στο σπίτι υπήρχαν δύο υπολογιστές, ένας σταθερός κι ένα laptop και στην οικογένεια υπήρχαν δύο παιδιά στην Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Αυτό σήμαινε ότι το πρωί οι υπολογιστές ήταν κατειλημμένοι από τα παιδιά ως τις 14:00 και απευθείας, χωρίς καθόλου διακοπή έπαιρνε τον έναν υπολογιστή η μητέρα Νηπιαγωγός (ερευνήτρια) και ξεκινούσε το μάθημα στο Νηπιαγωγείο στις 14:10. Άρα εκ των πραγμάτων δεν γινόταν να ετοιμαστεί το υλικό λίγο πριν το μάθημα. Το πρόβλημα λοιπόν ήταν μεγάλο, καθώς η διδασκαλία ήταν σε πενήμερη βάση και έπρεπε να βρεθεί άμεση λύση. Η προετοιμασία έπρεπε να γίνεται μέσα στο Σαββατοκύριακο για την αμέσως επόμενη εβδομάδα.

Όπως αναφέρουν και στη μελέτη τους οι Τζιμόπουλος, Προβελέγγιος και Ιωσηφίδου, τα προβλήματα επαρκούς εξοπλισμού των οικογενειών και των εκπαιδευτικών ήταν πολλά (Τζιμόπουλος, Προβελέγγιος, & Ιωσηφίδου, 2020). Η πρώτη σκέψη της ερευνήτριας, ήταν ότι θα

πρέπει να υπάρχει οργάνωση κι ένα είδος “φακέλου” με το υλικό για κάθε θεματική που δουλεύουμε, όπως συμβαίνει και στην δια ζώσης εκπαίδευση. Σε αυτό τον “φάκελο” θα προσθέταμε μέσα το υλικό μας, αλλά και το υλικό που βρίσκαμε από συναδέλφους, για κάθε θεματική, ώστε να μην χρειάζεται να χάνουμε χρόνο, ψάχνοντας ή ανοίγοντας στον υπολογιστή πολλές καρτέλες. Τα εργαλεία που δοκιμάστηκαν ήταν πολλά, όπως paddlet, sway, blog, thinglink, pinterest. Αυτό όμως που φάνηκε πιο πρακτικό στην ερευνήτρια, ήταν οι παρουσιάσεις στο Drive. Πάνω σε μια όμορφη εικόνα σχετική με το θέμα μας, προσθέταμε συνδέσμους με παιχνίδια, βίντεο, παρουσιάσεις, τραγούδια και ότι άλλο θέλαμε. Στη συνέχεια κάναμε λήψη του αρχείου στον υπολογιστή μας σαν pdf. Αυτή η διαδικασία γινόταν, όπως αναφέραμε από το Σαββατοκύριακο για ένα ή περισσότερα μαθήματα κι έτσι, την ώρα που ξεκινούσε το μάθημα στο Νηπιαγωγείο, αυτό που είχαμε μόνο να κάνουμε ήταν να διαμοιράσουμε την ψηφιακή μας τάξη. Η ιδέα ήταν, λοιπόν, όλο το υλικό μας συγκεντρωμένο σε μια καρτέλα και απλά με ένα κλικ μεταβαίνουμε στο υλικό που θέλουμε, χωρίς να το ψάχνουμε και χωρίς να καθυστερούμε.

Στα πλαίσια της ανταλλαγής υλικού, η ερευνήτρια προώθησε τις ψηφιακές τάξεις στην Συντονίστρια Εκπαιδευτικού έργου, η οποία με την σειρά της, τις βρήκε αρκετά πρακτικές και ζήτησε να γίνει μια παρουσίαση του τρόπου οργάνωσης και δημιουργία τους στις Νηπιαγωγούς της περιφέρειάς της. Για τον σκοπό αυτό πραγματοποιήθηκαν τέσσερις συναντήσεις μέσω της πλατφόρμας webex με γκρουπ Νηπιαγωγών, οι οποίες βρήκαν εξαιρετικά ενδιαφέρουσες τις προτεινόμενες ψηφιακές τάξεις και πολύ εύκολο τον τρόπο στησίματος.

Όταν έφτασε η ώρα επιλογής του θέματος της διπλωματικής εργασίας, αρχική σκέψη ήταν η αποτύπωση των απόψεων των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής, αλλά και των συντονιστριών εκπαιδευτικού έργου για την Εξ Αποστάσεως εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο. Ωστόσο, μετά από παρακίνηση της επόπτριας κ. Πλιόγκου, η οποία θεώρησε ότι πρέπει να αξιοποιηθεί η τεχνογνωσία της ερευνήτριας, το πλάνο άλλαξε. Η μέθοδος που επιλέχθηκε για την διεξαγωγή της έρευνας είναι η μέθοδος Design-Based Research (για την οποία θα μιλήσουμε εκτενέστερα σε επόμενο κεφάλαιο), και περιελάμβανε τρεις φάσεις. Στην πρώτη φάση, ερευνήσαμε και αναλύσαμε τις πρότερες γνώσεις, τις στάσεις και απόψεις των εκπαιδευτικών Προσχολικής αγωγής πάνω στη Σύγχρονη εξ Αποστάσεως εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο με ερωτηματολόγια σε Νηπιαγωγούς και συνεντεύξεις σε Συντονιστές εκπαιδευτικού έργου Προσχολικής αγωγής της Θεσσαλονίκης. Στη δεύτερη φάση διατυπώσαμε το πρόβλημα και αναπτύξαμε τη λύση με τη δημιουργία ψηφιακών τάξεων, με τις παρουσιάσεις του GoogleDrive και τις παρουσιάσαμε σε πέντε νηπιαγωγούς ενός πολυθέσιου Νηπιαγωγείου της Θεσσαλονίκης. Στην τρίτη φάση οι πέντε εθελόντριες νηπιαγωγοί εφάρμοσαν τις ψηφιακές τάξεις και η ερευνήτρια αξιολόγησε την παρέμβαση τόσο με την παρατήρηση όσο και με ημιδομημένη συνέντευξη.

1.2 Δομή της εργασίας

Η παρούσα εργασία αποτελείται από δύο μέρη. Το πρώτο μέρος, που είναι η θεωρητική προσέγγιση και η σχετική με το θέμα μας βιβλιογραφική ανασκόπηση και το δεύτερο μέρος που είναι η ερευνητική μας προσέγγιση.

Το θεωρητικό μέρος αποτελείται από τα πρώτα τέσσερα κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στις Νέες Τεχνολογίες στο Νηπιαγωγείο, στο πώς εφαρμόζονται οι ΤΠΕ στο Νηπιαγωγείο και ποιες είναι οι σχέσεις των Νηπιαγωγών με τις ΤΠΕ, ενώ ιδιαίτερο κεφάλαιο υπάρχει και για την ανάγκη δια βίου επιμόρφωσης των Νηπιαγωγών στις ΤΠΕ.

Το δεύτερο κεφάλαιο αναφέρεται στην ΕξΑΕ και τα είδη της, στο πώς μπορεί να συμβάλει η μέθοδος της ΕξΑΕ στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, αλλά και στους ρόλους και τις δεξιότητες που πρέπει να διαθέτει ο εκπαιδευτικός που παρέχει ΕξΑΕ. Στη συνέχεια περιγράφεται η χρήση της ΕξΑΕ στο Νηπιαγωγείο, ενώ γίνεται αναφορά και στη νέα μορφή ΕξΑΕ που παρουσιάστηκε με το κλείσιμο των σχολείων λόγω της πανδημίας Covid-19, την Επείγουσα εξ Αποστάσεως διδασκαλία (Emergency Remote Teaching).

Στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στην πανδημία Covid-19 και στην παροχή Εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, αναφερόμαστε στις προκλήσεις, τις δυσκολίες και τους προβληματισμούς που αντιμετώπισαν, αλλά και στην υποστήριξη που δέχτηκαν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή της Επείγουσας εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. Ιδιαίτερη αναφορά γίνεται για την εφαρμογή της Επείγουσας Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο, την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών, την ανάγκη των παιδιών για παιχνίδι, την στάση των γονέων, αλλά και κάποιες προτάσεις για το τι μπορεί να γίνει σε ανάλογη περίπτωση, σύμφωνα με την μελέτη της βιβλιογραφίας.

Τέλος το τέταρτο κεφάλαιο πραγματεύεται με την μέθοδο Design-Based Research (Έρευνα που βασίζεται στον σχεδιασμό), την προέλευσή της, τα χαρακτηριστικά της, τις μεθόδους και τα εργαλεία της, καθώς είναι η μέθοδος που επιλέξαμε για την διεξαγωγή της δικής μας έρευνας.

Το δεύτερο μέρος αφορά το ερευνητικό κομμάτι της μελέτης μας και αποτελείται από τα υπόλοιπα έξι κεφάλαια. Στο πέμπτο κεφάλαιο διατυπώνεται η αναγκαιότητα, ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνάς μας. Στο έκτο κεφάλαιο αναλύονται η μεθοδολογία και τα ερευνητικά εργαλεία που εφαρμόσαμε και γίνεται αναφορά στην ερευνητική διαδικασία και στην εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας. Στο έβδομο κεφάλαιο, παρουσιάζεται το προτεινόμενο μοντέλο Σύγχρονης εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης για το Νηπιαγωγείο. Στο όγδοο κεφάλαιο γίνεται ανάλυση των αποτελεσμάτων ανά φάση. Στην πρώτη φάση γίνεται ανάλυση τόσο του ερωτηματολογίου που δόθηκε σε Νηπιαγωγούς, όσο και των συνεντεύξεων που έγιναν σε

Συντονίστριες Εκπαιδευτικού Έργου. Στη δεύτερη φάση, γίνεται περιγραφή των παρεμβάσεων και στην τρίτη φάση αποτυπώνονται τα αποτελέσματα από την παρέμβαση που έγινε σε πέντε Νηπιαγωγούς της Θεσσαλονίκης

Στο ένατο κεφάλαιο παρουσιάζονται και περιγράφονται τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την έρευνά μας και δίνονται απαντήσεις στα ερευνητικά μας ερωτήματα, ενώ γίνεται αναφορά και στους περιορισμούς της έρευνάς μας, αλλά και σε προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

Τέλος, στο κεφάλαιο δέκα, ακολουθεί το παράρτημα, όπου παρατίθενται τα εργαλεία συλλογής του ερευνητικού υλικού, αλλά και του παραγόμενου υλικού που προέκυψε από την έρευνά μας :

1. Το ερωτηματολόγιο σε Νηπιαγωγούς
2. Το σχέδιο της ημιδομημένης συνέντευξης με τις Συντονίστριες Εκπαιδευτικού Έργου
3. Το φύλλο παρατήρησης
4. Το φύλλο αξιολόγησης της διδασκαλίας
5. Το σχέδιο της ημιδομημένης συνέντευξης με τις Νηπιαγωγούς
6. Το ηλεκτρονικό βιβλίο με τις ψηφιακές μας τάξεις
7. Το βίντεο για την δημιουργία ψηφιακών τάξεων.

Κεφάλαιο 1: Νέες Τεχνολογίες στο Νηπιαγωγείο

1.1 Οι ΤΠΕ στο Νηπιαγωγείο

Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών για το Νηπιαγωγείο (ΔΕΠΠΣ, 2003) όσο και το νέο πρόγραμμα σπουδών (ΥΔΒΜΘ, 2011) αναφέρει ότι σκοπός των ΤΠΕ στο Νηπιαγωγείο είναι στα πλαίσια καθημερινών σχολικών δραστηριοτήτων, οι μαθητές να έρχονται σε επαφή, να γνωρίζουν, να εξοικειώνονται, να κατανοούν βασικές λειτουργίες των ΤΠΕ και να αντιληφθούν την χρήση του Υ/Η ως εργαλείου επικοινωνίας και μάθησης. Τα παιδιά στο Νηπιαγωγείο χρησιμοποιούν λογισμικά και υπηρεσίες του διαδικτύου, εφαρμόζουν τις ΤΠΕ ως εποπτικά μέσα διδασκαλίας, ως εργαλεία διερεύνησης, πειραματισμού και επίλυσης προβλημάτων, αλλά και σαν εργαλεία ψηφιακού γραμματισμού (Δαφέρμου, Κουλούρη, & Μπασαγιάννη, 2006). Στο Νηπιαγωγείο τα θέματα που αφορούν τις νέες τεχνολογίες, διδάσκονται μέσα από όλα τα γνωστικά αντικείμενα και δεν συνιστούν ιδιαίτερο γνωστικό αντικείμενο, επιδιώκοντας αυτή την οριζόντια/ολιστική ένταξη των ΤΠΕ σε όλο το εύρος του αναλυτικού προγράμματος (Νικολοπούλου, 2018). Ωστόσο, όπως αναφέρουν σε μελέτη τους οι Οικονομίδης και Ζαράνης, στο ΔΕΠΠΣ δεν δίνεται έμφαση στην παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ, ενώ επισημαίνουν ότι και στον Οδηγό Νηπιαγωγού το κεφάλαιο για τον ηλεκτρονικό υπολογιστή είναι το λιγότερο ανεπτυγμένο, χωρίς προτεινόμενες δραστηριότητες για την παιδαγωγική αξιοποίησή τους (Οικονομίδης & Ζαράνης, 2010).

Είναι κοινώς αποδεκτό ότι η τεχνολογία διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ζωή μας, γεγονός που επηρεάζει την ενσωμάτωση των ψηφιακών και διαδικτυακών εφαρμογών στην προσχολική εκπαίδευση και συμβάλλει θετικά στην ολόπλευρη ανάπτυξη των νηπίων, μέσα σε ένα κλίμα συνεργασίας, επικοινωνίας και ανταλλαγής απόψεων (Θεοδότου, 2010). Οι ΤΠΕ σε καμία περίπτωση δεν θεωρούνται υποκατάστατο των δραστηριοτήτων και των εμπειριών των μικρών παιδιών, ωστόσο η παρουσία τους στη ζωή των παιδιών προσχολικής ηλικίας αυξάνεται σε εντυπωσιακό ρυθμό. Η Νικολόπουλου αναφέρει μάλιστα, ότι ο Prensky χρησιμοποιεί τον όρο “ψηφιακοί αυτόχθονες” για να αναφερθεί στα σημερινά παιδιά, καθώς αυτά μιλούν την ψηφιακή γλώσσα και “ψηφιακοί μετανάστες” για όσους δεν γεννήθηκαν στην ψηφιακή εποχή (Νικολοπούλου, 2018). Κάτι παρόμοιο αναφέρεται και από τους Hertzog&Klein, οι οποίοι λένε ότι τα παιδιά δεν χρειάζεται να προσαρμοστούν στη νέα ψηφιακή πραγματικότητα γιατί γεννήθηκαν μέσα σε αυτή, σε αντίθεση με τους γονείς τους που ήρθα σε επαφή με την τεχνολογία σε μεγαλύτερη ηλικία (Hertzog & Klein, 2005).

Η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στο νηπιαγωγείο είναι συνάρτηση πολλών μεταβλητών, όπως είναι το κοινωνικό και θεσμικό περιβάλλον, το αναλυτικό πρόγραμμα, η

ποιότητα των εκπαιδευτικών λογισμικών, η αναπτυξιακά κατάλληλες δραστηριότητες, και το πιο σημαντικό οι στάσεις των νηπιαγωγών (Ζαράνης , Οικονομίδης , & Λιναρδάκης , 2014 • Μαστρογιάννης, 2014 • Μπίκος & Τζιφόπουλος , 2011). Η τεχνολογία παρέχει άφθονα οφέλη όταν ενσωματώνεται σωστά στην τάξη (Flewitt, Messer, & Kucirkova, 2015). Οι τρέχουσες και μελλοντικές γενιές μαθητών απαιτούν, λοιπόν εκπαιδευτικούς που να είναι ικανοί με τις ψηφιακές πρακτικές, αλλά και εκπαιδευτικούς που εφαρμόζουν αυτές τις πρακτικές στα προγράμματα της προσχολικής ηλικίας (McGlynn-Stewart, et al., 2017).

Η πανδημία του Κορονοϊού απέδειξε περίτρανα πόσο σημαντικός είναι ο ψηφιακός εγγραμμισμός των εκπαιδευτικών, καθώς αυτοί κλήθηκαν να μεταφέρουν την διδασκαλία τους σε ένα καθαρά ψηφιακό περιβάλλον, και σίγουρα, όλοι οι εκπαιδευτικοί δεν είχαν την ίδια ετοιμότητα και τα ίδια εφόδια να ανταποκριθούν. Ψηφιακά εγγράμματος θεωρείται ο εκπαιδευτικός που εντοπίζει, οργανώνει, κατανοεί, αξιολογεί και παράγει πληροφορίες χρησιμοποιώντας την ψηφιακή τεχνολογία, όπως και αυτός που γνωρίζει την τεχνολογία, κατανοεί τον τρόπο που αυτή λειτουργεί και χρησιμοποιεί τους υπολογιστές αποτελεσματικά (Μιχάλης, Τσαλίκη, & Χατζηβασιλείου, 2009). Το ερώτημα που γεννάτε είναι κατά πόσο οι Νηπιαγωγοί διαθέτουν ψηφιακό εγγραμμισμό και πόσο θετικοί είναι απέναντι στις ΤΠΕ.

1.2 Οι σχέσεις των Νηπιαγωγών με τις ΤΠΕ

Ο βαθμός στον οποίο οι ΤΠΕ είναι κατάλληλες για τα παιδιά του Νηπιαγωγείου εξαρτάται όπως είπαμε παραπάνω από τον τρόπο χρήσης τους. Οι εκπαιδευτικοί ανάγονται στον κυριότερο παράγοντα της εισαγωγής των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία της Προσχολικής εκπαίδευσης. Έρευνες που έγιναν τόσο στην Ελλάδα, όσο και στο εξωτερικό, δείχνουν ότι οι Νηπιαγωγοί συμφωνούν με την εισαγωγή των ΤΠΕ στο Νηπιαγωγείο (Ζαράνης , Οικονομίδης , & Λιναρδάκης , 2014 • Μάνεση, 2016 • Οικονομίδης & Ζαράνης , 2010 • Πάνου & Χαριτάκη, 2017 • Χριστοδούλου-Γκλιάνου & Γουργιώτου , 2009 • Konca, Ozel, & Zelyurt, 2016 • Liu & Pange, 2015 • Russell , Bebell, O'Dwyer , & O'Connor, 2003 • Tezci, 2011). Ωστόσο, αρκετές έρευνες δείχνουν ότι δεν υπάρχει ικανοποιητική ενσωμάτωση των ΤΠΕ στα εκπαιδευτικά συστήματα (Βαλσαμίδου, 2010 • Οικονομίδης & Ζαράνης , 2010 • Καρυπίδης, 2013), καθώς οι εκπαιδευτικοί έχουν πειστεί ότι οι υπολογιστές βοηθούν στις διοικητικές εργασίες, στην παραγωγή εποπτικού υλικού, στην αναζήτηση πληροφοριών και εικόνων κτλ, αλλά δεν έχουν πειστεί για την συμβολή του στη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης. Συγχρόνως, οι νηπιαγωγοί αναγνωρίζουν το γεγονός ότι ο υπολογιστής προσφέρει ευχαρίστηση, ενισχύει τη φαντασία των παιδιών και την ενεργό συμμετοχή στη μάθηση. Ωστόσο κάποιοι εκφράζουν το φόβο τους για την αποξένωση των νηπίων από τους συνομηλίκους τους, τη μεταφορά του ενδιαφέροντος τους από το συμμαθητή στη συσκευή, αλλά και το φόβο εγκατάλειψης των ομαδικών παιχνιδιών και δραστηριοτήτων εξαιτίας του υπολογιστή.

Από τη στιγμή ωστόσο που η πολιτική ηγεσία προσανατολίστηκε στην εισαγωγή των ΤΠΕ σαν υποστηρικτικό εργαλείο για τη διδασκαλία όλων των μαθημάτων, κάθε εκπαιδευτικός έπρεπε να καταστεί “ψηφιακά εγγράμματος”, δηλαδή να αποκτήσει δεξιότητες χρήσης των ΤΠΕ (Καρυπίδης, 2013). Αναμφισβήτητα η έναρξη των ΤΠΕ στο χώρο της εκπαίδευσης έδωσε λύση σε πάρα πολλά προβλήματα, προκάλεσε όμως και πολλές αντιδράσεις, καθώς η τεχνολογία δεν έγινε αποδεκτή με τον ίδιο τρόπο και στον ίδιο βαθμό από όλους τους εκπαιδευτικούς. Οι στάσεις και οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στις ΤΠΕ επηρεάζουν σημαντικά στην υιοθέτηση των ΤΠΕ και στην παιδαγωγική αξιοποίησή τους (Jimoyiannis, 2008). Σε μεγάλη μερίδα των Ελλήνων εκπαιδευτικών παρατηρούνται φαινόμενα τεχνολογικού αναλφαβητισμού και αποφυγής χρησιμοποίησης των ΤΠΕ. Από την άλλη μεριά στην Ελλάδα ο ρυθμός αξιοποίησης των ΤΠΕ αυξάνεται, καθώς όλο και περισσότερα σχολεία εξοπλίζουν τις αίθουσες τους με ηλεκτρονικούς υπολογιστές και διαδραστικούς πίνακες και όλο και περισσότερα μαθησιακά περιβάλλοντα έρχονται να ενσωματωθούν στα αναλυτικά προγράμματα (Τάσση, 2014). Οι εκπαιδευτικοί έχουν πλέον στη διάθεσή τους όλα αυτά τα εργαλεία που προσφέρουν οι νέες τεχνολογίες, καθώς και εκπαιδευτικά λογισμικά που μπορούν να αξιοποιήσουν δημιουργικά και αποτελεσματικά. Ωστόσο στις περισσότερες περιπτώσεις οι εκπαιδευτικοί συνεχίζουν να χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ με κλασικό τρόπο και όχι ως γνωστικά εργαλεία, κυρίως για διαδικασίες απλές, όπως παραδείγματος χάρη πληροφορίες από το διαδίκτυο ή ακόμα για διοικητικούς λόγους, αλλά όχι ως εργαλείο εκμάθησης που υποστηρίζει την ενεργό μάθηση των μαθητών (Οικονομίδης & Ζαράνης, 2010).

Είναι γεγονός ότι η ενασχόληση με τις ΤΠΕ απαιτεί περισσότερη προετοιμασία και έτσι οι εκπαιδευτικοί δεν αποφασίζουν να προχωρήσουν σε νέες πρακτικές διδασκαλίας που διανοίγονται μέσα από τις νέες τεχνολογίες και παραμένουν στον παραδοσιακό τρόπο, τον δασκαλοκεντρικό, μακριά από τη χρήση των ΤΠΕ (Τάσση, 2014). Παρόμοια συμπεριφορά καταγράφεται και σε ξένη βιβλιογραφία, όπου αναφέρετε ότι η έλλειψη χρόνου παρεμποδίζει την ενασχόληση με τις ΤΠΕ (Finger & Houguet, 2009 • Flewitt, Messer, & Kucirkova, 2015). Η ενσωμάτωση των ηλεκτρονικών υπολογιστών στις τάξεις απαιτεί πολύ μεγαλύτερη προσπάθεια, καθώς οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται περισσότερο χρόνο για να σχεδιάσουν τις εκπαιδευτικές τους επιλογές και να προετοιμάσουν το υλικό τους (Jimoyiannis, 2008). Παρόλα αυτά υπάρχουν κι εκπαιδευτικοί που είναι θετικά προδιαθετιμένοι. Τα λιγότερα χρόνια προϋπηρεσίας, η προηγούμενη εμπειρία στους ηλεκτρονικούς υπολογιστές, η παρακολούθηση επιμορφωτικού σεμιναρίου, η κατοχή ηλεκτρονικού υπολογιστή στο σπίτι και η αυτοπεποίθησή στην ικανότητα χρήσης ηλεκτρονικού υπολογιστή, συνδέονται με θετικές απόψεις- προθέσεις των νηπιαγωγών υπέρ των ΤΠΕ (Γιαλαμάς, Νικολοπούλου, & Μάνεσης, 2008).

Από έρευνες που έγιναν φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας είναι αυτοί που φοβούνται περισσότερο την χρήση του υπολογιστή, γεγονός που εξηγείται από τη μη εξοικείωση τους με τις ΤΠΕ, την άρνηση και την αντίστασή τους σε κάθε προσπάθεια επαναπροσδιορισμού του προγραμματισμού τους, καθώς οι ΤΠΕ δεν βρίσκονται μέσα στις προτεραιότητές τους

(Γκέγκα, 2017 • Καρυπίδης, 2013). Σε αντίθεση, οι νεότεροι εκπαιδευτικοί, παρουσιάζονται θετικά διακείμενοι απέναντι στις νέες τεχνολογίες καθώς έχουν γαλουχηθεί μέσα από αυτές και αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινότητάς τους. Έκθεση της Ευρωπαϊκής επιτροπής διαπίστωσε ότι μειώνονται τα ποσοστά των εκπαιδευτικών που χρησιμοποιούν υπολογιστές και διαδίκτυο όσο αυξάνεται η ηλικία τους (Jimoyiannis, 2008).

Από την άλλη μεριά τα χρόνια προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών φαίνεται να επηρεάζουν τις απόψεις τους σε ότι αφορά τις νέες τεχνολογίες. Εκπαιδευτικοί με περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας, φοβούνται τις καινοτομίες και παραμένουν προσκολλημένοι σε παλιότερες εκπαιδευτικές μεθόδους (Γκέγκα, 2017 • Τάσση, 2014). Ωστόσο, μια πιο ενδελεχής επισκόπηση της βιβλιογραφίας, δείχνει και αντιφατικά ευρήματα (Jimoyiannis, 2008 • Tzifopoulos, 2020 • Παπαδάκης & Φραγκούλης, 2005 • Φωτοπούλου & Υφαντή, 2014)

Σε ότι αφορά το μορφωτικό επίπεδο, αυτό φαίνεται να επιδρά σημαντικά στην διαμόρφωση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί που επιδιώκουν παραπέρα σπουδές τείνουν να είναι πιο πρόθυμοι για συμμετοχή σε καινοτομικές προσπάθειες (Γιαβρίμης, Παπάνης, Νεοφώτιστος, & Βαλκάνος, 2010 • Μπίκος & Τζιφόπουλος, 2013)

Ένας άλλος παράγοντας που επηρεάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τις ΤΠΕ είναι και το επίπεδο γνώσεων τους πάνω στις ΤΠΕ, καθώς όπως φαίνεται, όσοι έχουν άριστες γνώσεις χρήση υπολογιστή παρουσιάζονται πιο εξοικειωμένοι και χρησιμοποιούν τον Υ/Η στην εκπαιδευτική διαδικασία, (Καρυπίδης, 2013 • Μάνεση, 2016 • Τάσση, 2014). Επιπλέον, μελέτες υποστηρίζουν ότι η συνολικά θετική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη διδακτική αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών επηρεάζει σημαντικά τη διαμόρφωση των αντιλήψεών τους (König , Daniela J., & Glu, 2020 • Tzifopoulos, 2020).

Είμαστε πλέον πεπεισμένοι, ότι η ένταξη των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση αποτελεί μία πραγματικότητα και η επιτάχυνση του ρυθμού ένταξης τους στην εκπαιδευτική διαδικασία και η αποφυγή άγχους χρήσης των ΤΠΕ, μπορεί να γίνει με την ενίσχυση και βελτίωση της ποιότητας της επιμόρφωσης του εκπαιδευτικού προσωπικού και τη σταδιακή προσαρμογή και αναδιάρθρωση του προγράμματος σπουδών από τις πρώτες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Οι Υ/Η θεωρούνται πλέον αναπόσπαστο μέρος της καθημερινής μας ζωής και χρησιμοποιούνται, όχι μόνο ως εργαλεία που διευκολύνουν τις εργασίες μας, αλλά και ως εκπαιδευτικά εργαλεία (Prensky, 2001). Καθοριστικός παράγοντας προς αυτή την κατεύθυνση είναι ο εκπαιδευτικός, καθώς οι απόψεις του είναι αυτές που επηρεάζουν την εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι ικανοί και να γνωρίζουν την εφαρμογή των εργαλείων ώστε να αποτελούν απαραίτητο κομμάτι της παιδαγωγικής τους διαδικασίας (Γιαβρίμης, Παπάνης, Νεοφώτιστος, & Βαλκάνος, 2010). Η αντίληψη του εκπαιδευτικού για την αποτελεσματικότητα των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία διαδραματίζει κυρίαρχο ρόλο (Demetriadis,etal., 2003). Οι ατομικές στάσεις και τα επίπεδα δεξιοτήτων είναι αυτά που καθιστούν τους εκπαιδευτικούς σίγουρους και ικανούς ώστε να

ενσωματώσουν τις ΤΠΕ στις καθημερινές τους πρακτικές (Jimoyiannis, 2008). Αναμφισβήτητα οι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που κατευθύνουν τη διεξαγωγή της διδασκαλίας καθώς ενθαρρύνουν και καθοδηγούν τους μαθητές προς τη γνώση και τους υποστηρίζουν προς την αντιμετώπιση των δυσκολιών (Liang&Johnson, 1999). Φαίνεται λοιπόν αναγκαία η συνεχής επιμόρφωση των νηπιαγωγών με επιμορφωτικά προγράμματα, που να δίνουν έμφαση στην αξιοποίηση των ΤΠΕ κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, τα οποία σε συνδυασμό με τον κατάλληλο εξοπλισμό των νηπιαγωγείων και την τεχνική υποστήριξη μπορούν να οδηγήσουν τους νηπιαγωγούς στην ένταξη του ηλεκτρονικού υπολογιστή στην παιδαγωγική διαδικασία (Οικονομίδης & Ζαράνης, 2010).

1.3 Ανάγκη για δια βίου Επιμόρφωση των Νηπιαγωγών

Η πρόσφατη υγειονομική κρίση που πέρασε η χώρα μας και όλη η υφήλιος γενικότερα, η οποία ανάγκασε την πολιτεία να κλείσει τα σχολεία, τους μαθητές να μείνουν στο σπίτι και τους εκπαιδευτικούς να αντιμετωπίσουν μία πρωτόγνωρη κατάσταση, φανερώνει ότι προκύπτουν και κάποιες απρόβλεπτες και έκτακτες καταστάσεις τις οποίες η εκπαιδευτική κοινότητα καλείται να αντιμετωπίσει. Ο εκπαιδευτικός καλείται να λειτουργήσει ως φορέας των αλλαγών. Οι αλλαγές αυτές προϋποθέτουν ένα σύνολο χειρισμών από τον εκπαιδευτικό, οι οποίοι σχετίζονται με την επαγγελματική ικανότητα του και την αποτελεσματικότητα του έργου του. Η ρητορική για την επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού επικεντρώνεται στη δυνατότητα των εκπαιδευτικών να αντιμετωπίζουν τις προκλήσεις των αλλαγών, να επανεκτιμήσουν τις πρακτικές τους και να είναι σε θέση να προχωρούν σε τροποποίηση, με απώτερο στόχο την ανταπόκρισή τους στις κάθε είδους απαιτήσεις που προκύπτουν (Φωτοπούλου & Υφαντή, 2014).

Είναι κοινώς αποδεκτό ότι η βασική κατάρτιση που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί κατά την διάρκεια των προπτυχιακών σπουδών τους, δεν θεωρείται ότι είναι επαρκής ώστε να μπορέσουν να ανταποκριθούν με πλήρη επιτυχία στα καθήκοντά τους και στο ρόλο τους ως εκπαιδευτικοί στα πλαίσια μιας ποιοτικής εκπαίδευσης, καθώς τα δεδομένα αλλάζουν συνεχώς, ενώ προκύπτουν και έκτακτες καταστάσεις (Βασιλόπουλος, 2018). Σε έρευνα που πραγματοποίησαν οι Τζιφόπουλος και Μπίκος, σχετικά με τα μαθήματα της παρεχόμενης εκπαίδευσης των υποψηφίων Νηπιαγωγών αναφορικά με τις ΤΠΕ, διαπιστώθηκε ότι υπάρχει μεγάλη ανομοιομορφία ως προς τον αριθμό των προσφερόμενων μαθημάτων ανάλογα με το τμήμα φοίτησης, όπως επίσης ότι σχεδόν σε όλα τα τμήματα προσφέρονται περισσότερα μαθήματα επιλογής και λιγότερα υποχρεωτικά τα οποία σχετίζονται με τις ΤΠΕ (Τζιφόπουλος & Μπίκος, 2016). Γίνεται αντιληπτή η τάση που επικρατεί τουλάχιστον στα υποχρεωτικά μαθήματα για μετάδοση γνώσεων κυρίως των βασικών προγραμμάτων και εφαρμογών του υπολογιστή. Η λογική ωστόσο αυτών των μαθημάτων είναι ξεκομμένη από προσπάθειες σύνδεσης του υπολογιστή με τις γνώσεις, τα ενδιαφέροντα, τα βιώματα και τις ανάγκες του σύγχρονου εκπαιδευτικού. Συγχρόνως παρατηρείται ότι τα μαθήματα αυτά συχνά δεν συνδέονται με τις προκλήσεις που θα αντιμετωπίσει ο/η νηπιαγωγός μελλοντικά

στο χώρο εργασίας του, όταν θα κληθεί να αξιολογήσει δημιουργικά τον υπολογιστή προς όφελος της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Προκειμένου να αναβαθμιστεί η παρεχόμενη εκπαίδευση στους υποψήφιους Νηπιαγωγούς αναφορικά με τις ΤΠΕ προέχει η υιοθέτηση ενός οριζοντίου μοντέλου, βάση της εκπαιδευτικής πολιτικής της Ευρωπαϊκής Ένωσης, σύμφωνα με το οποίο οι ΤΠΕ δεν θα αξιοποιούνται μόνο σε μαθήματα πληροφορικής αλλά θα αξιοποιούνται δημιουργικά σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα όπως ισχύει και σε άλλες χώρες.

Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να ανταποκρίνονται με επιτυχία στα καθήκοντά τους, κάτι το οποίο μπορεί να επιτευχθεί μόνο μέσα από τη διαρκή επιστημονική ενημέρωση, την Επαγγελματική ευαισθητοποίηση, την κατάκτηση των νέων γνώσεων και γενικότερα μέσα από την επαγγελματική ανάπτυξη τους, η οποία κρίνεται επιτακτική προκειμένου να αντιμετωπίσουν επιτυχώς τις σύγχρονες απαιτήσεις. Η Διά Βίου επιμόρφωση των εκπαιδευτικών καθίσταται απαραίτητη καθώς εμφανίζονται συνεχώς νέες ανάγκες σχετικά με τα προσόντα και το ρόλο του εκπαιδευτικού γενικότερα (Δούκας , Βαβουράκη , Θωμοπούλου , Κούτρα , & Σμυρνωτοπούλου, 2007). Φαίνεται λοιπόν ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού αλλάζει και απαιτείται η ανάπτυξη ιδιαίτερων επαγγελματικών ικανοτήτων όπως είναι ο χειρισμός των προβλημάτων, η λήψη σωστών αποφάσεων, η κριτική σκέψη και η αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων (Μπατσούτα & Παπαγιαννίδου , 2006). Τα εφόδια που παίρνει ο εκπαιδευτικός κατά την πανεπιστημιακή του εκπαίδευση, όπως προαναφέραμε δεν επαρκούν στο πέρασμα των χρόνων και κρίνεται απαραίτητη η συνεχής βελτίωση και ενδυνάμωση του, κάτι το οποίο μπορεί να πραγματοποιηθεί μόνο με τη διά βίου επιμόρφωση .

Από τα βασικά προστάγματα της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, είναι η ανάπτυξη πολυποίκιλων και σύνθετων δεξιοτήτων στους εκπαιδευτικούς μέσα από μία διαδικασία διαρκούς και ποιοτικής επιμόρφωσης. Συγκεκριμένα, η εκπαίδευση και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αποτελεί έναν από τους 16 δείκτες ποιότητας για τη σχολική εκπαίδευση (E.C, 2000), αλλά και έναν από τους 15 δείκτες ποιότητας για τη Δια Βίου Μάθηση (E.C., 2002). Οι περισσότερες χώρες συμφωνούν ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να επικαιροποιούν τις γνώσεις και τις δεξιότητες τους. Ωστόσο οι χώρες παρουσιάζουν σημαντικές αποκλίσεις όσον αφορά τις απαιτήσεις, το νομικό πλαίσιο, τα συστήματα παροχής και την παρακολούθηση της συνεχιζόμενης επαγγελματικής ανάπτυξης. Στις μισές σχεδόν έχει θεσπιστεί νομική βάση για τη συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών, όπως είναι η Αυστρία, η Βουλγαρία, η Δανία, η Εσθονία, η Κύπρος κτλ, χωρίς να έχουν καθοριστεί όμως σε όλες οι ώρες και τα αναμενόμενα αποτελέσματα. Σε κάποιες χώρες μάλιστα όπως στην Ισπανία και στη Σλοβακία, οι εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν σε τέτοιου είδους προγράμματα λαμβάνουν επιμίσθιο (CEDEFOP, n.d.). Σύμφωνα με τον Shower, μερικοί εκπαιδευτικοί συνεχίζουν να αναπτύσσονται πέρα από την αρχική εκπαίδευση, ενώ υπάρχουν και εκπαιδευτικοί που δεν λαμβάνουν μέτρα για να προωθήσουν την καριέρα τους (Shawer, 2010).

Στην Ελλάδα σύμφωνα με έρευνα που έγινε σε εκπαιδευτικούς, διευθυντές, σχολικούς συμβούλους, αλλά και υπεύθυνους εκπαιδευτικών θεμάτων, οι εκπαιδευτικοί έχουν θετική στάση ως προς την αναγκαιότητα της επιμόρφωσης (Δούκας , Βαβουράκη , Θωμοπούλου , Κούτρα , & Σμυρνιωτοπούλου, 2007). Σε μία άλλη μελέτη διερεύνησης των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών που πραγματοποιήθηκε το 2010 από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, στα πλαίσια του Μείζονος προγράμματος επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, στις 5 πρώτες προτιμήσεις επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών οι τρεις αναφέρονται στην διδασκαλία (σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις, αξιοποίηση νέων τεχνολογιών και διδακτική κατά γνωστικό αντικείμενο) και δύο στη σχολική καθημερινότητα (διαχείριση σχολικής τάξης και ανάπτυξη δημιουργικών σχέσεων με μαθητές και γονείς)(Παιδαγωγικό Ι., 2010).

Πρόσφατη μελέτη που έγινε στην Ελλάδα είχε σκοπό να εξετάσει πόσο νωρίς οι εκπαιδευτικοί της προσχολικής ηλικίας αντιλαμβάνονται τη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη σε μία κοινωνία που υφίσταται σοβαρή οικονομική κρίση και κοινωνική αναταραχή. Τα ποσοτικά αποτελέσματα έδειξαν ότι οι προσδοκίες των δασκάλων της πρώιμης παιδικής ηλικίας για τα επιμορφωτικά προγράμματα, επικεντρώθηκαν κυρίως στα επαγγελματικά ή οικονομικά οφέλη (Gregoriadis, Papandreou, & Birbili, 2018). Τα κυριότερα συμπεράσματα που προέκυψαν από άλλη έρευνα που έγινε για τις επιμορφωτικές ανάγκες των νηπιαγωγών είναι ότι επιθυμούν την επιμόρφωση ώστε να βοηθηθούν στην καθημερινότητά τους στο σχολείο, να ανανεώνουν τις γνώσεις τους και να μπορούν να παρακολουθούν τις ραγδαίες αλλαγές στο χώρο της εκπαίδευσης (Μπατσούτα & Παπαγιαννίδου , 2006). Προτιμούν την ενδοσχολική επιμόρφωση με πρακτικές εφαρμογές στο χώρο και στο χρόνο εργασίας τους, κάτι που αναδεικνύει την αναγκαιότητα ένταξης και άμεσης σύνδεσης της επιμόρφωσης με το διδακτικό τους έργο. Αποτελεσματικότερη μορφή επιμόρφωσης θεωρείται από τους νηπιαγωγούς η συμμετοχική -ενεργή - βιωματική επιμόρφωση και όχι η διάλεξη- εισήγηση, καθώς η βιωματική προσέγγιση βοηθά τους εκπαιδευτικούς να προσεγγίσουν κάτι για το οποίο είναι απλώς ενήμεροι γνωστικά.

Σύμφωνα με την Τάσση, η ενσωμάτωση της τεχνολογίας στην εκπαιδευτική διαδικασία, προβάλλεται ως σημαντική προτεραιότητα στη διακήρυξη της Λισσαβόνας το 2000 για τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Τάσση, 2014). Έτσι και στην Ελλάδα, σχεδιάστηκε ένας αρκετά μεγάλος αριθμός προγραμμάτων για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, όπως είναι το Επιχειρησιακό πρόγραμμα “Κοινωνία της Πληροφορίας” (2002-2006), το Επιχειρησιακό πρόγραμμα “Εκπαίδευσης και Αρχικής Επαγγελματικής Κατάρτισης” (2006-2008) και το έργο “Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών για την Αξιοποίηση και Εφαρμογή των ΤΠΕ στη Διδακτική Πράξη (2007-2013). Στην παρούσα φάση υλοποιείται από το ΙΤΥΕ “ Διόφαντος”, σε συνεργασία με το ΙΕΠ, επιμορφωτικό έργο στο πλαίσιο της πράξης “ Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών για την Αξιοποίηση και Εφαρμογή των Ψηφιακών Τεχνολογιών στη Διδακτική Πράξη” (Επιμόρφωση Β επιπέδου του ΤΠΕ) και αφορά στη συνέχιση της ολοκληρωμένης επιμόρφωσης για την αξιοποίηση και

εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη η οποία υλοποιήθηκε τα προηγούμενα χρόνια (European Commission, n.d.).

Στη νέα τάξη πραγμάτων, ο ρόλος του εκπαιδευτικού προστάζει προσαρμογή και ετοιμότητα, ώστε να επιτευχθεί αρμονικά η σύνδεση θεωρίας με τη διδακτική πράξη. Κάτι τέτοιο μπορεί να επιτευχθεί με τη συμβολή των νέων τεχνολογικών μέσων, μέσα από το σχεδιασμό, τον προγραμματισμό και την υλοποίηση εστιασμένων επιμορφωτικών προγραμμάτων, τα οποία είτε προσφέρουν γνώση για τις ΤΠΕ στην εκπαίδευση, είτε προσφέρουν γνώσεις διαφόρων αντικειμένων με τη συμβολή των ΤΠΕ (Μπίκος & Τζιφόπουλος, 2013). Ο εκπαιδευτικός δεν θα πρέπει να αρκείται στα εφόδια που του έδωσαν οι προπτυχιακές σπουδές του, αλλά να επιδιώκει συνεχώς την επαγγελματική του ανάπτυξη, να παρακολουθεί τις εξελίξεις στο επιστημονικό του αντικείμενο και να είναι διαρκώς ενημερωμένος (Γκλαβάς, Μπαμπά, Παπασακελλαρίου, Σκαλτσάς, & Βεντούρης, 2010). Ωστόσο, σύμφωνα με όσα αναφέρει σε μελέτη της η Χάδου, στις μέρες μας η Ευρωπαϊκή Ένωση διαθέτει σημαντικά κονδύλια για τη χρηματοδότηση της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης, τα οποία δεν αξιοποιούνται επαρκώς κατά γενική ομολογία στη χώρα μας (Χάδου, 2016).

Η αποτελεσματική επαγγελματική ανάπτυξη έχει ιδιαίτερη σημασία στο σημερινό εκπαιδευτικό τοπίο, και οι εκπαιδευτικοί πρέπει να παραμείνουν ενημερωμένοι για να υποστηρίξουν τους μαθητές τους. Η συμβολή του εκπαιδευτικού στην αναμενόμενη αναβάθμιση εκπαιδευτικής διαδικασίας, συνδυάζεται τελικά με την επαγγελματική του ανάπτυξη και η επιτυχής ενσωμάτωση των ΤΠΕ προϋποθέτει εκπαιδευτικούς πρόθυμους να επαναπροσδιορίσουν τον αρχικό επαγγελματικό τους ρόλο (Μπίκος & Τζιφόπουλος, 2011). Σύμφωνα με τους Hilaire & Gallagher η Έρευνα που βασίζεται στον σχεδιασμό, μπορεί να καλύψει τις ανάγκες των Νηπιαγωγών, καθώς χρησιμοποιείται τόσο ως ερευνητικό εργαλείο, όσο κι ως μοντέλο επαγγελματικής ανάπτυξης, βοηθώντας τους εκπαιδευτικούς να βελτιώσουν τις πρακτικές τους και να εφαρμόσουν τις ΤΠΕ (Hilaire & Gallagher, 2020). Η έρευνα που βασίζεται στο σχεδιασμό (Design-Based Research) μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τον περιορισμό των εμποδίων που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην εφαρμογή της τεχνολογίας. Στην συγκεκριμένη μέθοδο θα αναφερθούμε εκτενώς σε επόμενο κεφάλαιο.

Κεφάλαιο 2: Εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Σύμφωνα με την UNESCO, η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση είναι η υποβοηθούμενη από τα μέσα επικοινωνίας (ταχυδρομείο, ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, ραδιόφωνο, τηλεόραση, κασέτες, βίντεο, υπολογιστές, τηλεδιάσκεψη, κτλ) εκπαίδευση, με μικρή ή καθόλου διαπροσωπική επαφή

μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου. Το 1999 προστίθεται με την ίδια ακριβώς ερμηνεία στο λεξικό όρων του MeSH (MedicalSubjectHeadings) της Εθνικής Ιατρικής Βιβλιοθήκης των Ηνωμένων Πολιτειών της Αμερικής (Βικιπαίδεια). Η ραγδαία πρόοδος της τεχνολογίας που συντελείται τα τελευταία χρόνια, κάνει την πρόσβαση σε υψηλότερα επίπεδα εκπαίδευσης πιο εύκολα διαθέσιμη. Η χρήση του διαδικτύου επιτάχυνε το ρυθμό διάδοσης και προσφοράς των πληροφοριών, με αποτέλεσμα, να πραγματοποιούνται περισσότερα εξ αποστάσεως προγράμματα (Heirdsfield, Davis, Lennox , Walker, & Zhang, 2007). Σύμφωνα με έκθεση της Unicef, η ΕξΑΕ μπορεί να βοηθήσει στην εξάλειψη πολλών εμποδίων που αντιμετωπίζουν σε πολλά μέρη του κόσμου, όπως γεωγραφικά ή οικονομικά εμπόδια, αλλά και κοινωνικές προκαταλήψεις (Morpeth, Creed, Cullen, &Page, ElspethandRaynor, 2009). Ακόμη η Εξ Αποστάσεως σχολική Εκπαίδευση ως συμπληρωματική θα μπορούσε να συμβάλλει στο έργο του συμβατικού σχολείου, δίνοντας τη δυνατότητα στους μαθητές να παρακολουθούν γνωστικά αντικείμενα που δεν διδάσκονται στο σχολείο τους ή ακόμη να δέχονται ενισχυτική διδασκαλία αμβλύνοντας τις μαθησιακές τους αδυναμίες (Κελενίδου, Αντωνίου, & Παπαδάκης , 2017).

Η Πανδημία του Κορονοϊού οδήγησε στη μαζική αναστολή λειτουργίας των σχολικών μονάδων, τόσο στην Ελλάδα όσο και στα περισσότερα κράτη της υφηλίου. Η εκπαιδευτική διαδικασία έπρεπε να συνεχιστεί με οποιοδήποτε τρόπο και ο τρόπος αυτός δεν ήταν άλλος από την ΕξΑΕ. Ο όρος Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση χρησιμοποιήθηκε από τα μέσα ενημέρωσης, από το Υπουργείο Παιδείας, αλλά και από τους εκπαιδευτικούς. Στην πραγματικότητα όπως αναφέρει ο Γρίβας στη μελέτη του, σύμφωνα με τον Bates ο σχεδιασμός και η οργάνωση προκειμένου να παραχθεί ένα μάθημα κατάλληλο για ΕξΑΕ, απαιτεί κατά μέσο όρο 6 έως 9 μήνες (Γρίβας, 2020). Κατά το σχεδιασμό της ΕξΑΕ, από παιδαγωγική άποψη, είναι απαραίτητο να προσδιοριστούν με ακρίβεια και σαφήνεια οι τύποι των μαθημάτων που προορίζονται για ΕξΑΕ, να δημιουργηθεί ηλεκτρονικό υλικό, όπως βιβλία και μαθήματα, να αναπτυχθεί παιδαγωγικός τεχνολογικός εξοπλισμός κατάλληλος για την υποστήριξη της ΕξΑΕ κτλ. (Ziyodinonna, 2020). Ωστόσο οι εκπαιδευτικοί τόσο στη χώρα μας όσο και διεθνώς, υποχρεώθηκαν να συνεχίσουν την εκπαιδευτική διαδικασία, χωρίς όμως καμία προηγούμενη εμπειρία και μέσα σε ελάχιστο χρονικό διάστημα με την ΕξΑΕ (Tzifopoulos, 2020 • Γρίβας, 2020). Για το λόγο αυτό ο όρος ο οποίος προτάθηκε διεθνώς για να χαρακτηρίσει την εκπαίδευση που προσφέρθηκε στην περίοδο του εγκλεισμού είναι Emergency remote teaching- Επείγουσα εξ Αποστάσεως Διδασκαλία (Hodges, Moore, Locke , Trust, & Bold, 2020 •CRLT, 2020 •Davison College , 2020 • TEMPLE, 2020).

2.1 Η Εξ Αποστάσεως εκπαίδευση και τα είδη της

Η ΕξΑΕ, που ονομάζεται επίσης Εξ Αποστάσεως μάθηση, είναι η εκπαίδευση μαθητών που μπορεί να μην έχουν φυσική παρουσία στο σχολείο. Παλαιότερα, αυτό συνήθως περιλάμβανε μαθήματα αλληλογραφίας, ωστόσο σήμερα, συνήθως περιλαμβάνει διαδικτυακή εκπαίδευση. Ένα

πρόγραμμα Εξ Αποστάσεως μάθησης μπορεί να είναι εντελώς ΕξΑΕ ή ένας συνδυασμός ΕξΑΕ και παραδοσιακής διδασκαλίας στην τάξη (που ονομάζεται υβριδική ή μικτή μάθηση). Μαζικά ανοιχτά διαδικτυακά μαθήματα(MOOCs), είναι πρόσφατοι τρόποι εκπαίδευσης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Wikipedia, n.d.)

Η ΕξΑΕ δεν είναι απλά η χρήση κάποιου μέσου ή κάποιας τεχνολογίας, αλλά μία οργανωμένη, μία συνολική μεθοδολογία, στην οποία διατηρούνται όλα τα παιδαγωγικά στοιχεία, όπως διδακτικοί και μαθησιακοί στόχοι, επαλήθευση στόχων, δραστηριότητες και αλληλεπίδραση (Λιοναράκης & Μανούσου , 2020). Κατά την διεξαγωγή της Σύγχρονης ΕξΑΕ, ο δάσκαλος βρίσκεται σε μία φυσική απόσταση από τον μαθητή. Ενώ η συμβατική εκπαίδευση χαρακτηρίζεται από την τριαδική σχέση εκπαιδευτή, εκπαιδευόμενου και περιεχομένου, η ΕξΑΕ διαμορφώνεται από μία τετραδική σχέση με άξονες τον εκπαιδευτή, τον εκπαιδευόμενο, το εκπαιδευτικό υλικό και το μέσο. Ο εκπαιδευόμενος μαθαίνει από το εκπαιδευτικό υλικό και ο διδάσκων καλείται να υποστηρίξει αλλά και να λειτουργήσει συμβουλευτικά και καθοδηγητικά. Είναι πολύ σημαντικό τα συστήματα ΕξΑΕ να ακολουθούν το ρυθμό του διδασκόμενου. Η προσπάθεια που καταβάλλει ο κάθε εκπαιδευόμενος για να μάθει είναι το μόνο σημαντικό στοιχείο στην εκπαίδευση (Αλιβίζος, Απόστολος, & Παράσχου, 2015).

Η ΕξΑΕ διακρίνεται σε Σύγχρονη και Ασύγχρονη. Η Σύγχρονη εξ Αποστάσεως εκπαίδευση απαιτεί την άμεση εμπλοκή του εκπαιδευτικού, την ύπαρξη αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας ανάμεσα στο διδάσκοντα και τον διδασκόμενο. Στην Ασύγχρονη διδασκαλία δημιουργείται ένα αποθετήριο, μια τράπεζα πληροφοριών η οποία αξιοποιείται από τους μαθητές στη μελέτη τους. Ωστόσο αυτό το υλικό θα πρέπει να είναι έτσι δοσμένο ώστε να είναι ενδιαφέρον για τους μαθητές (Λιοναράκης & Μανούσου , 2020). Το εκπαιδευτικό υλικό συνθέτει τα μέσα διδασκαλίας και εργασίας στην ΕξΑΕ, και όπως όλα τα μέσα διδασκαλίας έχουν και αυτά ως κύρια λειτουργία να στηρίζουν τη διαδικασία της μάθησης. Βασική λειτουργία αυτού του υλικού είναι να παρουσιάζει τα υπό μελέτη περιεχόμενα με ποικίλο τρόπο, όπως πρακτική παρουσίαση (π.χ με ενέργειες), εξεικονιστική παρουσίαση (π.χ. με εικόνες, σχεδιαγράμματα) αλλά και συμβολική παρουσίαση (π.χ. με συμβολικούς τύπους) (Αλιβίζος, Απόστολος, & Παράσχου, 2015). Το ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό υλικό αναλαμβάνει ιδιαίτερο ρόλο στη διαδικτυακή ΕξΑΕ και η διαμόρφωση του μπορεί να γίνει στο πλαίσιο οργανωτικών δομών, δηλαδή υπό την αιγίδα ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, η συγγραφή του ωστόσο μπορεί να γίνει από έναν εκπαιδευτικό μόνο ή από ομάδα εκπαιδευτικών με την καθοδήγηση υπεύθυνου συντονιστή. Το υλικό μπορεί να παρέχεται είτε με τη μορφή πληροφοριών (παθητική συμμετοχή), είτε μπορεί ο εκπαιδευόμενος να καλείται να αξιοποιήσει τις πληροφορίες που του παρέχονται , προκειμένου να πάρει αποφάσεις και να ενεργήσει (ενεργή συμμετοχή).

Ανάλογα με την εκπαιδευτική βαθμίδα και τους εκπαιδευτικούς στόχους, η ΕξΑΕ μπορεί να αποτελέσει κυρία (αυτοδύναμη) ή συμπληρωματική μέθοδο εκπαίδευσης, παρέχοντας πολλά

οφέλη, όπως συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα από τα οποία σε κανονικές συνθήκες θα αποκλείονταν ίσως κάποιοι που μένουν σε απομακρυσμένες περιοχές, ή άτομα με ειδικές ανάγκες, ή άνθρωποι με οικογενειακές εργασιακές ή άλλες υποχρεώσεις κτλ , ενώ ταυτόχρονα προσφέρει στα ιδρύματα τη δυνατότητα να διευρύνουν το δυναμικό τους με μικρότερο κόστος (Αλιβίζος, Απόστολος, & Παράσχου, 2015). Η αυτοδύναμη ΕξΑΕ αναπτύσσεται ανεξάρτητα με τη συμβατική εκπαίδευση, ενώ η συμπληρωματική λειτουργεί παράλληλα (Βασάλα, 2005). Τα τελευταία χρόνια εμφανίζεται και μία τρίτη μορφή η μικτή μάθηση, η οποία συνδυάζει την παραδοσιακή διδασκαλία με την εξ αποστάσεως διδασκαλία (Κελενίδου, Αντωνίου, & Παπαδάκης , 2017).

2.2 Η συμβολή της εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα που αφορούν τόσο το διδακτικό τους αντικείμενο όσο και τη μεθόδευση της διδασκαλίας, συνδέεται άρρηκτα με την επαγγελματική τους ανάπτυξη. Πολύτιμο εργαλείο για την επιμόρφωση τους μπορούν να προσφέρουν οι ΤΠΕ με τις εφαρμογές της ηλεκτρονικής εξ αποστάσεως επιμόρφωσης (Μπίκος & Τζιφόπουλος, 2013). Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο συνέβαλε καθοριστικά στην καθιέρωση αυτής της μορφής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, καθώς είναι ο πλέον σημαντικός παράγοντας για την καλλιέργεια και διάδοση της φιλοσοφίας της ΕξΑΕ στη χώρα μας (Αναστασιάδης, 2020). Από το 1999 άρχισαν πρωτοβουλίες γύρω από την προώθηση της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (ΑεξΑΕ), καθώς οι ραγδαίες τεχνολογικές εξελίξεις, οδηγούν στην αναθεώρηση της δομής και το περιεχόμενο των προγραμμάτων εκπαίδευσης και επιμόρφωσης. Η εξ αποστάσεως επιμόρφωση υλοποιείται μέσα από τις ηλεκτρονικές κοινότητες μάθησης σε έναν εικονικό χώρο συνάντησης και αλληλεπίδρασης. Σε έρευνα του Παπαδάκη και Φραγκούλη διαπιστώθηκε ότι η επιθυμία των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση με την αξιοποίηση της μεθόδου ΑεξΑΕ, οφείλεται στο γεγονός ότι οι παραδοσιακές μορφές επιμόρφωσης δεν ικανοποιούν τις ανάγκες τους, ενώ παράλληλα η εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατοχυρώνεται ως μία αξιόπιστη εναλλακτική λύση απέναντι στην παραδοσιακή εκπαίδευση μέσα στις τάξεις. Στην ίδια έρευνα διαπιστώθηκε ότι η επιθυμία των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση με αξιοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, δεν διαφοροποιείται σε σχέση με τα χρόνια υπηρεσίας τους, διαφοροποιείται ωστόσο με την εργασιακή τους κατάσταση, την γνώση και την εμπειρία τους σχετικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, καθώς και το βαθμό εξοικείωσης τους με τις ΤΠΕ. Επιπλέον, διαπιστώθηκε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί επιθυμούν τη χρήση της μεικτής μεθόδου επιμόρφωσης. Κάτι τέτοιο γίνεται εύκολα κατανοητό αν αναλογιστούμε πως αυτή η μέθοδος συνδυάζει τα πλεονεκτήματα τόσο της παραδοσιακής δια ζώσης διδασκαλίας (άμεση επαφή και ανατροφοδότηση), όσο και εκείνα της εξ αποστάσεως (εξοικονόμηση χρόνου, αποφυγή μετακινήσεων, ευελιξία στη διαμόρφωση του προγράμματος)(Παπαδάκης & Φραγκούλης , 2005). Σε έρευνα του Μπίκου και Τζιφόπουλου,

αποτιμήθηκε θετικά η διαδικασία της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης που υλοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς. Ωστόσο όπως επισημαίνουν, φαίνεται ότι η κατοχή παραπέρα μεταπτυχιακών σπουδών συνετέλεσε στην προθυμία τους για συμμετοχή σε καινοτομικές εφαρμογές, επιβεβαιώνοντας τα λεγόμενά της Ναθαναήλ, που ανέφερε ότι εκπαιδευτικοί που επιδιώκουν παραπέρα σπουδές τείνουν να είναι πιο πρόθυμοι να συμμετέχουν σε καινοτομικές προσπάθειες αλλά και συνεχή επιμόρφωση (Μπίκος & Τζιφόπουλος, 2013).

Με τη χρήση της συμπληρωματική ΕξΑΕ , διεξήχθησαν προγράμματα όπως το “Μείζον πρόγραμμα επιμόρφωσης”, αλλά και η “3η περίοδος επιμόρφωσης Β1 επιπέδου ΤΠΕ”. Το “Μείζον πρόγραμμα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών”, που συνδέθηκε με τη φιλοσοφία του *Νέου Σχολείου* και το γενικότερο σχεδιασμό για τη συνεχιζόμενη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, υλοποιήθηκε το διάστημα 2010- 2013, στο πλαίσιο του επιχειρησιακού προγράμματος “εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση” του Υπουργείου Παιδείας, δια βίου μάθησης και Θρησκευμάτων. Η “3η περίοδος επιμόρφωσης Β1 επιπέδου ΤΠΕ” ξεκίνησε να υλοποιείται από το 2018 από το ΙΤΥΕ Διόφαντος και ακολούθησε το μικτό μοντέλο επιμόρφωσης, περιλαμβάνοντας σύγχρονες εξ αποστάσεως επιμορφωτικές συνεδρίες καθώς και ασύγχρονες επιμορφωτικές δράσεις. Με αυτό τον τρόπο δίνεται η δυνατότητα συμμετοχής σε προγράμματα επιμόρφωσης σε εκπαιδευτικούς που δεν είχαν προηγουμένως πρόσβαση στην επιμόρφωση (Παπαδημητρίου, 2018).

Με το Ν. 4610/ 2019 (άρθρο 240 την παράγραφο 3), ιδρύθηκε στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο(ΕΑΠ) το Εθνικό Κέντρο Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (ΕΚΕΠΕ), που σκοπός του είναι ο σχεδιασμός, η υλοποίηση, η αξιολόγηση και η αποτίμηση επιμορφωτικών προγραμμάτων, που πραγματοποιούνται διά ζώσης ή εξ αποστάσεως, για τα στελέχη της εκπαίδευσης και τους λοιπούς εκπαιδευτικούς, τα μέλη του Ειδικού Εκπαιδευτικού Προσωπικού (Ε.Ε.Π.) και του Ειδικού Βοηθητικού Προσωπικού (Ε.Β.Π.) της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και των υποψήφιων μελών των κατηγοριών αυτών, προσωπικού(Ν. 4610/ 2019). Κι όλα αυτά, εφαρμόζοντας σύγχρονες επιμορφωτικές μεθόδους, με τη μελέτη και εφαρμογή κατάλληλων μεθόδων ηλεκτρονικής μάθησης, εξ αποστάσεως διδασκαλία και εν γένει χρήση των τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνιών (ΤΠΕ).

Τα τελευταία χρόνια, επίσης, η Εθνική Υπηρεσία Υποστήριξης eTwinning Ελλάδος, συνεργαζόμενη με διάφορους φορείς, διοργανώνει από το 2017 εξαμηνιαία εξ αποστάσεως e-σεμινάρια στα πλαίσια της επαγγελματικής βελτίωσης των εκπαιδευτικών. Σκοπός της δράσης είναι η ενεργοποίηση της μεγάλης κοινότητας των Ελλήνων εκπαιδευτικών του etwinning (31.307 εκπαιδευτικοί) με στόχο την αξιοποίηση των Web 2.0 εργαλείων, της εκπαιδευτικής Ρομποτικής και της καινοτομίας στην υλοποίηση έργων etwinning, αλλά και στη διδασκαλία όλων των μαθημάτων, μέσα από μια Κοινότητα της πρακτικής. Τα επιμορφωτικά σεμινάρια πραγματοποιούνται αποκλειστικά με τη χρήση μεθόδων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, οπότε οι

επιμορφούμενοι θα πρέπει να γνωρίζουν βασική χρήση Η/Υ και πλοήγησης στο διαδίκτυο και για την υλοποίησή τους αξιοποιούνται η ηλεκτρονική πλατφόρμα Moodle για την ασύγχρονη επικοινωνία και για τη σύγχρονη επικοινωνία η πλατφόρμα τηλεδιάσκεψης bigbluebutton (e-Twinning).

Κατά την περίοδο της πανδημίας covid-19, μάλιστα, που τα σχολεία στην Ελλάδα ανέστειλαν τη λειτουργία τους και οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν σε κατάσταση έκτακτης ανάγκης για να προσαρμόσουν τις μεθόδους διδασκαλίας εξ αποστάσεως, η ελληνική κοινότητα του eTwinning εφάρμοσε αμέσως τρία σεμινάρια MOOC (MassOpenOnlineCourses), τα οποία σχεδιάστηκαν για να τους βοηθήσουν στη παιδαγωγική χρήση εργαλείων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, στα οποία συμμετείχαν περισσότεροι από 30.000 εκπαιδευτικοί (Tzimosopoulos , Provelengios , & Iosifidou , 2021). Επίσης, προσφέρθηκαν δύο Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα (MOOCs) από το ΙΕΠ σε συνεργασία με το Ελληνικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ) και το Πανεπιστήμιο Αιγαίου(ΥΠΑΙΘ (2020ιβ)).

2.3 Ρόλοι και δεξιότητες των εκπαιδευτικών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Πολύς λόγος έγινε ότι ήρθε η ΕξΑΕ και ότι αλλάζει ο ρόλος του σύγχρονου εκπαιδευτικού, καθώς δημιουργούνται νέες απαιτήσεις και αναπροσαρμογή του ρόλου του. Αυτό που γίνεται στην πράξη, αναφέρει ο καθηγητής Λιονάκης, είναι ότι: *“Αναβαθμίζεται ο ρόλος του εκπαιδευτικού. Είναι ο Εκπαιδευτικός αυτός που γνωρίζουμε , αλλά λόγω χρήσης της τεχνολογίας, έχει έναν αναβαθμισμένο ρόλο που πρέπει να τον αξιοποιήσει με τέτοιο βαθμό, ώστε να μπορούν οι μαθητές του να μάθουν”* (Λιοναράκης & Μανούσου , 2020). Πρέπει ο εκπαιδευτικός να δημιουργήσει μία τάξη, όπου να λαμβάνει υπόψιν του τις ιδιαιτερότητες, αλλά να βοηθήσει και τους μαθητές του να εκφραστούν, να τους εξηγεί πράγματα, να μη θεωρείται τίποτα αυτονόητο, να δίνει πολλά παραδείγματα. Ο δάσκαλος λοιπόν, πρέπει να εξηγεί, να ερμηνεύει, να επιδιώκει διάδραση και αλληλεπίδραση με τους μαθητές του, να δημιουργεί ενδιαφέροντα στοιχεία για το αντικείμενο που διδάσκει, ώστε να κατορθώσει να διατηρήσει αμείωτο το ενδιαφέρον των διδασκομένων του. Ο ρόλος του σε αυτή τη φάση είναι κυρίως επικοινωνιακός, συμβουλευτικός και εμπνευστικός (Παπαλαμπρακόπουλος, 2020). Δεν αρκεί πλέον να γνωρίζει την ύλη και να τη μεταδίδει αλλά πρέπει να έχει επικοινωνιακή ικανότητα, ικανότητα συνεργασίας, τάση αυτοεξέλιξης και αυτοπεποίθηση (Παπαδάκης & Φραγκούλης , 2005). Όπως αναφέρει η Βογιατζάκη, σε μία διδασκαλία που βασίζεται στην τηλεεκπαίδευση, ο εκπαιδευτικός δεν παρέχει απλά τη γνώση, αλλά αναλαμβάνει ρόλο συμβουλευτή, συντονιστή. Και καθώς στην τηλεεκπαίδευση η προσοχή διασπάται από πολλά ερεθίσματα, ο σχεδιασμός απαιτεί δημιουργικότητα και ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να βρίσκεται σε ετοιμότητα, ώστε να αξιοποιεί επικοινωνιακά κάθε ευκαιρία που παρουσιάζεται. Επιπλέον θα πρέπει να θεσπίζονται κανόνες για την επικοινωνία, οι διαλέξεις να μην είναι μεγάλες, για να μη γίνονται κουράστιες και να μην αποπροσανατολίζουν τους

εκπαιδευόμενους, ενώ οι προσδοκίες του εκπαιδευτικού πρέπει να ορίζονται με σαφήνεια (Βογιατζάκη, 2019). Η διδακτική ικανότητα του εκπαιδευτικού διαδραματίζει κεντρικό ρόλο, ιδιαίτερα προς τη διαμόρφωση εκπαιδευτικών υλικών εργασίας και μάθησης, με τη χρήση ποικιλίας μέσων και μορφών παρουσίασης των περιεχομένων (Αλιβίζος, Απόστολος, & Παράσχος, 2015).

Παρόλο όμως που προωθείται η χρήση της ΕξΑΕ, υπάρχουν κάποια εμπόδια προς αυτή την κατεύθυνση, όπως η έλλειψη κατάρτισης των εκπαιδευτικών στη διδασκαλία, καθώς πολλοί είναι αυτοί που δεν έχουν παιδαγωγικές δεξιότητες, ώστε να είναι ικανοί να αναθεωρούν τους τρόπους διδασκαλίας τους (Βογιατζάκη, 2019). Επιπλέον ο χρόνος που απαιτείται για την ΕξΑΕ είναι αρκετός, καθώς δεν απαιτείται μόνο χρόνος για την παράδοση, αλλά και για την ανεύρεση κατάλληλου υλικού και την διαρκή ενημέρωση, για την προετοιμασία του μαθήματος και την υποστήριξη των εκπαιδευόμενων (Vlasenko & Bozhok, , 2014). Η Βογιατζάκη σε μελέτη της αναφέρει και κάποιες ακόμα δυσκολίες που σύμφωνα με τον Ζυγούρη και Μαυροειδή μπορεί να αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτές, όπως είναι ο χρόνος εκμάθησης της τεχνολογίας, η απογοήτευση από τις λειτουργίες του συστήματος, ο χρόνος προετοιμασίας του υλικού και ο περιορισμένος χρόνος για έρευνες (Βογιατζάκη, 2019).

Ο ρόλος του διδάσκοντα στην ΕξΑΕ όπως προαναφέραμε, είναι πολυδιάστατος καθώς θεωρείται τόσο εμπνευστής, όσο και συντονιστής ποικίλων διεργασιών μάθησης. Η διδασκαλία στην ΕξΑΕ δεν διαθέτει την αμεσότητα της παραδοσιακής διδασκαλίας και η αλληλεπίδραση των διδασκόμενων με τους διδάσκοντες, αλλά και με τους άλλους εκπαιδευόμενους, ξεφεύγει από τους παραδοσιακούς τρόπους αλληλεπίδρασης, καθώς η επικοινωνία γίνεται αποκλειστικά μέσω των ΤΠΕ. Αποδεικνύεται λοιπόν ότι για την αποτελεσματική χρήση των νέων εκπαιδευτικών τεχνολογιών, είναι απαραίτητος ο ψηφιακός γραμματισμός των διδασκόντων, καθώς η εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση, σε συνδυασμό με τη θεαματική ανάπτυξη τους, έχει συντελέσει στην αλλαγή των δεδομένων όσον αφορά τους τρόπους παροχής της γνώσης στην ΕξΑΕ (Παπαλαμπρακόπουλος, 2020).

2.4 Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο

Η ΕξΑΕ είναι μία μέθοδος που εφαρμόζεται σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, Ωστόσο το ερώτημα που γεννιέται είναι αν τα παιδιά του νηπιαγωγείου μπορούν να εκπαιδευτούν από απόσταση, αν κάτι τέτοιο το επιτρέπει το μικρό της ηλικίας τους, αλλά και το γεγονός ότι μαθαίνουν καλύτερα μέσα από την ενσώματη μάθηση, καθώς σύμφωνα με θεωρίες που έχουν αναπτυχθεί γύρω από την εκπαίδευση των νηπίων, είναι καθοριστικός ο ρόλος των αισθήσεων στη διαδικασία οικοδόμησης της γνώσης (Βέργου, Κουτσούμπα, & Μουζάκης, 2016). Η ανασκόπηση

της βιβλιογραφίας δείχνει ότι ελάχιστα ερευνητικά δεδομένα και πληροφορίες υπάρχουν για την εφαρμογή της ΕξΑΕ στην Προσχολική εκπαίδευση και όσα υπάρχουν αφορούν την χρήση της ΕξΑΕ συμπληρωματικά (Βέργου, Κουτσούμπα, & Μουζάκης, 2016 • Παλαιοδήμου, 2017 • Αυγητίδου, 2020 • Μουρατίδου & Μανούσου, 2020).

Τα τελευταία χρόνια, πολλά νηπιαγωγεία συμμετέχουν σε προγράμματα e-Twinning. Σύμφωνα με την Παλαιοδήμου, τα e-Twinning προγράμματα αποτελούν μία σημαντική προσπάθεια συμπληρωματικής ΕξΑΕ, η οποία προάγει τη σχολική συνεργασία, ενώ συγχρόνως παρέχει εργαλεία, υπηρεσίες και υποστήριξη ώστε να διαμορφωθούν συνεργασίες μέσα στα σχολεία (Παλαιοδήμου, 2017). Το e-Twinning ξεκίνησε το 2005 ως η κύρια δράση των e-learning προγραμμάτων της ευρωπαϊκής επιτροπής (Γιωτόπουλος, Δημακόπουλος, Παγανιά, & Πέττα, 2017). Απώτερος στόχος των eTwinning προγραμμάτων ήταν η συνεργασία, η ανταλλαγή απόψεων και καλών πρακτικών (Uzunboylu, 2006).

Το σχολικό δίκτυο e-Twinning είναι μία ελεύθερη διαδικτυακή πύλη στην οποία συμμετέχουν 26 χώρες. Αποτελεί την πολυπληθέστερη και δημοφιλέστερη κοινότητα διδασκαλίας και μάθησης στο χώρο της ευρωπαϊκής εκπαίδευσης, με απώτερο στόχο τη συνεργασία των σχολείων της Ευρώπης (Αυγητίδου, 2020). Όπως αναφέρετε στην αρχική σελίδα του προγράμματος, το e-Twinning είναι η κοινότητα των σχολείων της Ευρώπης που προσφέρει μία ασφαλή πλατφόρμα για το προσωπικό που εργάζεται σε σχολεία των συμμετεχουσών Ευρωπαϊκών χωρών, προκειμένου να επικοινωνήσουν, να συνεργαστούν, να αναπτύξουν σχέδια, να μοιραστούν και εν ολίγοις να νιώσουν ότι αποτελούν μέρος της πιο συναρπαστικής μαθησιακής κοινότητας στην Ευρώπη (e-Twinning). Χρόνο με το χρόνο, ο αριθμός των εκπαιδευτικών και των σχολικών μονάδων που συμμετέχουν στην πλατφόρμα η e-Twinning συνεχώς αυξάνεται και τα συνεργατικά έργα πολλαπλασιάζονται (Kearney, 2016).

Οι μαθητές του νηπιαγωγείου που συμμετέχουν σε συμπληρωματικά εξ αποστάσεως προγράμματα e-Twinning ωφελούνται, καθώς ασκούνται από νωρίς σε δεξιότητες συνεργατικής μάθησης και επικοινωνίας, αναπτύσσουν την κριτική τους σκέψη και ενισχύουν το αίσθημα της κοινωνικής παρουσίας και την αυτοπεποίθησή τους. Κι όλα αυτά βέβαια γίνονται μέσα από παιχνιδάκια, διασκεδαστικές και πολύ ενδιαφέρουσες δράσεις (Αυγητίδου, 2020 • Παλαιοδήμου, 2017). Και σε άλλες μελέτες όμως, το παιχνίδι αναγνωρίζεται ως καθοριστικής σημασίας στη διαδικασία της μάθησης των νηπίων, μέσα από την εφαρμογή της ΕξΑΕ στο νηπιαγωγείο. Οι Βέργου, Κουτσούμπα & Μουζάκης χαρακτηριστικά αναφέρουν ότι οι ψηφιακές εφαρμογές με μορφή παιχνιδιού ή ζωγραφικής και εικονικές περιηγήσεις στο συμπληρωματικό εξ αποστάσεως πρόγραμμα στη μουσειακή εκπαίδευση που εφάρμοσαν, προκάλεσαν το ενδιαφέρον και ενθουσίασαν τα παιδιά (Βέργου, Κουτσούμπα, & Μουζάκης, 2016). Τα εξ αποστάσεως έργα, συμπληρώνουν την παραδοσιακή διδασκαλία καθώς αποτελούν πρωτότυπη, εναλλακτική και καινοτόμο προσέγγιση της γνώσης. Η συνεργασία με τους μαθητές από μακριά, μέσω

τηλεδιάσκεψης, είναι αυτό που προκαλεί τον εντονότερο ενθουσιασμό των νηπίων, καθώς προσομοιάζει με την δια ζώσης επικοινωνία. Η συνεργασία αποτελεί θεμέλιο λίθο των εξ αποστάσεων έργων στην εκπαίδευση και χωρίς αυτήν δεν υπάρχει κανένας λόγος ύπαρξης τους (Αυγητίδου, 2020).

Προδιαγραφές για την εφαρμογή της συμπληρωματικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο, όπως προέκυψαν από έρευνα των Μουρατίδου και Μανούσου, είναι να βασίζεται στις προϋπάρχουσες γνώσεις και βιώματα των παιδιών, να σέβεται τον προσωπικό ρυθμό ανάπτυξης τους, να ενεργοποιεί τη μάθηση μέσα από τη δράση, να αξιοποιεί το παιχνίδι ως παιδαγωγικό μέσο και να κινητοποιεί την περιέργεια και τη φαντασία των παιδιών. Συγχρόνως ένα πρόγραμμα συμπληρωματικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης θα πρέπει να δίνει την ευκαιρία στα παιδιά να λειτουργούν αυτόνομα, να καλλιεργεί τη δημιουργικότητα και την κριτική τους σκέψη, να ευνοεί τη συνεργατική μάθηση, να χρησιμοποιεί πολυμορφικό υλικό και να υποστηρίζει την πολυαισθητηριακή μάθηση (Μουρατίδου & Μανούσου, 2020).

Η ανάπτυξη των ΤΠΕ συνέβαλε στην αλματώδη ανάπτυξη της ΕξΑΕ. Ωστόσο για να κατανοήσουν τα νήπια τη χρησιμότητα των ΤΠΕ θα πρέπει να αντιληφθούν πώς χρησιμοποιούνται για την αντιμετώπιση πραγματικών αναγκών και την επίλυση προβλημάτων. Η αξιοποίηση των ΤΠΕ, εκτός του ότι στηρίζουν την ανάπτυξη και την εξέλιξη της ΕξΑΕ, συγχρόνως δίνει τη δυνατότητα στα νήπια να μαθαίνουν ευχάριστα, και σταδιακά τα καθιστά “τεχνολογικά εγγράμματους” πολίτες. Η συμμετοχή σε συμπληρωματικά εξ αποστάσεως προγράμματα σίγουρα απαιτούν προσωπικό χρόνο και κόπο, ωστόσο τα οφέλη που προκύπτουν για τους μαθητές είναι πολλά. Αναμφισβήτητα, η ΕξΑΕ αποκτά μία επιπλέον προστιθέμενη αξία στην προσχολική αγωγή (Βέργου, Κουτσούμπα, & Μουζάκης, 2016).

2.5 Επείγουσα εξ Αποστάσεως διδασκαλία(Emergency Remote Teaching)

Στις 16 Μαρτίου του 2020 το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων ανακοίνωσε την έναρξη εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ενώ στις αρχές Απριλίου του 2020 η αναστολή της λειτουργίας των σχολικών μονάδων είχε επηρεάσει το 89% του παγκόσμιου μαθητικού πληθυσμού σύμφωνα με στοιχεία της UNESCO (UNESCO, 2020). Πολλά ιδρύματα παγκοσμίως κλήθηκαν να μεταφέρουν τα μαθήματά τους σε ένα καθαρά διαδικτυακό περιβάλλον, συμβάλλοντας έτσι στην πρόληψη της εξάπλωσης του Κορονοϊού. Ο όρος ΕξΑΕ άρχισε αμέσως να χρησιμοποιείται για να περιγράψει τα διαδικτυακά μαθήματα. Ωστόσο ο όρος που προτάθηκε διεθνώς για να περιγράψει τη διαδικασία που οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν άμεσα και χωρίς καμία προετοιμασία να εφαρμόσουν, είναι Emergency Remote Teaching- Επείγουσα εξ αποστάσεως διδασκαλία (Hodges, Moore, Lockee, Trust, & Bold, 2020 • CRLT, 2020 • Davison College, 2020 • TEMPLE, 2020). Πρόκειται για μία προσωρινή μετατόπιση της διδακτικής διαδικασίας σε έναν εναλλακτικό τρόπο παράδοσης λόγω περιστάσεων κρίσης, κι όταν κάτι τέτοιο γίνει αντιληπτό, τότε

μπορούμε να αρχίσουμε να το διαχωρίζουμε από την «διαδικτυακή μάθηση» (Hodges, Moore, Lockee , Trust, & Bold, 2020). Άλλωστε, όπως προαναφέρθηκε ο τυπικός χρόνος προγραμματισμού, προετοιμασίας και ανάπτυξης για ένα διαδικτυακό μάθημα είναι έξι έως εννέα μήνες πριν από την παράδοση του μαθήματος.

Πρωταρχικός στόχος της Επείγουσα εξ Αποστάσεως Διδασκαλίας είναι να παράσχει ένα πλαίσιο, που σε σύντομο χρονικό διάστημα να εξασφαλίσει πρόσβαση σε οδηγίες και εκπαιδευτικές υποστηρίξεις σε όλους τους εμπλεκόμενους (μαθητές, εκπαιδευτικούς και γονείς) με τρόπο που να είναι γρήγορος και αξιόπιστος στη περίπτωση έκτακτης ανάγκης ή κρίσης, όπως αυτή του COVID19 κι όχι να επαναδημιουργήσει ένα ισχυρό εκπαιδευτικό οικοσύστημα (Αναστασιάδης, 2020 • Τσινάκος, 2020). Στην επείγουσα εξ αποστάσεως διδασκαλία τα μαθήματα δεν έχουν σχεδιαστεί εξ αρχής για εκπαίδευση από απόσταση, αλλά στην ουσία διενεργούνται τα κλασικά σχεδιασμένα δια ζώσης μαθήματα από απόσταση λόγω έκτακτης ανάγκης (Αναστασιάδης, 2020 • Γρίβας, 2020). Η επείγουσα εξ αποστάσεως διδασκαλία όπως εφαρμόστηκε το διάστημα που ήταν κλειστά τα σχολεία μας λόγω του Κορονοϊού, δεν αντιστοιχεί στην οργανωμένη εξ αποστάσεως διδασκαλία, καθώς αυτή απαιτεί ειδικά διαμορφωμένο παιδαγωγικό υλικό, διαφορετική μεθοδολογία και σχεδιασμό, στοιχεία που στην παρούσα φάση δεν ήταν υπαρκτά (Tzimopoulos , Provelengios , & Iosifidou , 2021). Η μετάβαση στην Επείγουσα εξ αποστάσεως διδασκαλία απαιτεί από τους εκπαιδευτικούς να πάρουν περισσότερο τον έλεγχο του σχεδιασμού, της ανάπτυξης και της διαδικασίας υλοποίησης των μαθημάτων τους. Χρειάζεται δηλαδή δημιουργική επίλυση προβλημάτων από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι θα πρέπει να είναι σε θέση να σκέφτονται “έξω από το κουτί”(out of box) για τη δημιουργία διαφόρων πιθανών λύσεων που μπορούν να βοηθήσουν στην κάλυψη των νέων αναγκών που προκύπτουν (Hodges, Moore, Lockee , Trust, & Bold, 2020).

Κεφάλαιο 3ο: Πανδημία covid-19 και παροχή εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο

Χωρίς αμφιβολία η πανδημία Covid-19 έθεσε περιορισμούς στη δημόσια ζωή, κάτι που ήταν αδιανόητο πριν από λίγους μήνες, επηρεάζοντας την κοινωνία, την οικονομία αλλά και αλλάζοντας ριζικά την εκπαίδευση. Τα σχολεία κατάφεραν να λειτουργήσουν χάρη στην συμβολή των ΤΠΕ. Η νόσος covid-19 επηρέασε με πολλούς τρόπους την καθημερινότητα των πολιτών. Η κοινωνική αποστασιοποίηση αλλά και η απαγόρευση της κυκλοφορίας, επιλέχθηκε ως λύση προκειμένου να αντιμετωπιστεί η Πανδημία. Η πολιτεία προχώρησε και σε αναστολή λειτουργίας των σχολικών μονάδων στις 11 Μαρτίου του 2020. Αυτή ήταν η πρώτη περίοδος του απαγορευτικού/ Lockdown για την χώρα μας. Ακολούθησε δεύτερη περίοδος απαγορευτικού/ lockdown τον Νοέμβριο/ Δεκέμβριο του 2020 και τρίτη περίοδος απαγορευτικού/ lockdown τον Μάρτιο-Απρίλιο 2021. Τα σχολεία λοιπόν προχώρησαν σε αναστολή της λειτουργίας τους μια φορά το σχολικό έτος 2019-20 και δύο φορές κατά το σχολικό έτος 2020-21. Η μόνη λύση που προτάθηκε από την πολιτεία προκειμένου να συνεχιστεί η εκπαιδευτική διαδικασία ήταν η χρήση της ΕξΑΕ, ωστόσο όπως αναφέρθηκε παραπάνω ο όρος που προτάθηκε διεθνώς για να περιγράψει τη διαδικασία που οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν άμεσα και χωρίς καμία προετοιμασία να εφαρμόσουν είναι Emergency Remote Teaching- Επείγουσα εξ αποστάσεως διδασκαλία (Hodges, Moore, Lockee , Trust, & Bold, 2020 • CRLT, 2020 • Davison College , 2020 • TEMPLE, 2020). Στην πρώτη περίοδο απαγορευτικού/ lockdown, η επιλογή της μεθόδου διδασκαλίας, είτε Σύγχρονης είτε Ασύγχρονης που θα χρησιμοποιούσαν οι εκπαιδευτικοί, ήταν καθαρά προσωπική επιλογή, καθώς στόχος αρχικά, ήταν η διατήρηση της επαφής των μαθητών/ εκπαιδευτικών με την εκπαιδευτική διαδικασία και όχι η κάλυψη της διδακτέας ύλης. Ωστόσο το σχολικό έτος 2020-21 οι εκπαιδευτικοί υποχρεώθηκαν να παρέχουν Σύγχρονη εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση καλύπτοντας τη διδακτέα ύλη (Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, 2020).

3.1 Προκλήσεις, δυσκολίες και προβληματισμοί κατά την εφαρμογή της Επείγουσας εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης

Η σχεδίαση και η εφαρμογή της ΕξΑΕ ήταν ιδιαίτερα δύσκολη, καθώς ήταν πρωτόγνωρη διαδικασία για τη χώρα μας, ενώ η επείγουσα ανάγκη για άμεση εφαρμογή της και η άγνωστη διάρκεια της κρίσης, δυσχέραιναν ακόμα περισσότερο την κατάσταση (Λιακοπούλου & Σταυροπούλου , 2020). Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να παράσχουν εξ αποστάσεως εκπαίδευση χωρίς ποτέ να έχουν προετοιμαστεί κατάλληλα για κάτι τέτοιο (Αναστασιάδης, 2020 • Γρίβας,

2020 • Σταχτέας & Σταχτέας, 2020 • Τζιμόπουλος, Προβελέγγιος, & Ιωσηφίδου • Foti, 2020 • Tzifopoulos, 2020). Το εκπαιδευτικό προσωπικό βρέθηκε απροετοίμαστο και είχε να επιτελέσει ένα συναφές έργο, αλλά πολύ διαφορετικό από το συμβατικό του έργο και μάλιστα σε πρωτόγνωρες συνθήκες εγκλεισμού όπου κυριαρχεί το άγχος της εξέλιξης της διασποράς της νόσου (Σταχτέας & Σταχτέας, 2020). Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Αναστασιάδης σε μελέτη του *“ποτέ στο παρελθόν τόσο πολλοί άνθρωποι δεν κλήθηκαν σε τόσο μικρό χρονικό διάστημα να αλλάξουν τόσα πολλά στον τρόπο με τον οποίο διδάσκουν και μαθαίνουν. Και μάλιστα, σε καθεστώς ασύμμετρης απειλής για την υγεία τους, απαγόρευση κυκλοφορίας εγκλεισμού, συναισθηματικής κοινωνικής και εργασιακής ανασφάλειας”*(Αναστασιάδης, 2020).

Παρόμοιες αναφορές βλέπουμε και στην ξένη βιβλιογραφία, καθώς το κλείσιμο των σχολείων κατά τη διάρκεια της πανδημίας έπληξε πολλούς μαθητές (Zhong , 2020). Λόγω της ταχείας εξάπλωσης της νόσου Covid-19, πολλές χώρες σε όλο τον κόσμο έπρεπε να διακόψουν τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες ή να αναπτύξουν διαφορετικές εναλλακτικές λύσεις σε πολύ σύντομο χρονικό διάστημα. Οι εκπαιδευτικοί σε ολόκληρο τον κόσμο δεν είχαν άλλη επιλογή από το να μεταφέρουν τη διδασκαλία τους σε έναν καθαρά ψηφιακό περιβάλλον. Ωστόσο, η μετάβαση αυτή χρειαζόταν υψηλότερα επίπεδα τεχνολογικής ικανότητας και επάρκειας από αυτά που είχαν οι εκπαιδευτικοί. Και ενώ το φόρτο εργασίας και το άγχος ήταν πολύ μεγάλο, οι εκπαιδευτικοί προσαρμόστηκαν σε αυτή την κατάσταση, δίνοντας έμφαση στο να κάνουν ότι χρειάζεται για να εξυπηρετήσουν τους μαθητές τους (Marek, Chew, & Vivian Wu, 2021). Απόψεις των εκπαιδευτικών τονίζουν ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν μπορεί να είναι τόσο αποτελεσματική όσο η δια ζώσης, αλλά είναι σημαντικό οι μαθητές να συνεχίσουν την εκπαιδευτική τους ζωή με οποιονδήποτε τρόπο (Hebebcı, Bertiz, & Alan, 2020). Θέματα όπως η περιορισμένη αλληλεπίδραση, τα ζητήματα υποδομής και η έλλειψη εξοπλισμού είναι μεταξύ των προβλημάτων που σημειώθηκαν σχετικά με τις δραστηριότητες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Τα στοιχεία της UNESCO δείχνουν ότι πάνω από το 90% των υπουργείων, θέσπισαν κάποια μορφή πολιτικής για την παροχή ΕξΑΕ. Σε παγκόσμιο επίπεδο οι περισσότεροι μαθητές, περίπου το 70%, διέθεταν τον εξοπλισμό που θα τους επέτρεπε να κάνουν εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αλλά τουλάχιστον το 31% των μαθητών παγκοσμίως δεν μπορούσε να παρακολουθήσει τα εξ αποστάσεως μαθήματα λόγω έλλειψης του απαραίτητου τεχνολογικού εξοπλισμού (UNESCO, 2020). Δεν προκαλεί επίσης έκπληξη το γεγονός ότι στην ΕξΑΕ έχουν πρόσβαση περισσότερο οι μαθητές από πλουσιότερες χώρες, παρά από φτωχότερες και ότι τρεις στους τέσσερις μαθητές που δεν μπορούν να παρακολουθήσουν την ΕξΑΕ προέρχονται από αγροτικές περιοχές ή φτωχά νοικοκυριά. Ένα επίσης σημαντικό στοιχείο που αναφέρει έκθεση της Unicef, είναι ότι μόνο το 60% των υπουργείων προέβλεψαν εξ αποστάσεως εκπαίδευση για την προσχολική εκπαίδευση ενώ το 40% των χωρών δεν παρείχαν ευκαιρίες εξ αποστάσεως μάθησης στο προσχολικό επίπεδο εκπαίδευσης (Unicef , 2020).

Από έρευνες που έγιναν στην Ελλάδα διαπιστώθηκε ότι το Εκπαιδευτικό σύστημα κλήθηκε να αντιμετωπίσει την πανδημία κάτω από δυσμενείς συνθήκες, όπως είναι η υποχρηματοδότηση, η ελλιπής επιμόρφωση σχετικά με την παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ, η υστέρηση σε υποδομές, αλλά και το γεγονός ότι το 72,68% των μόνιμων εκπαιδευτικών είναι πάνω από 50 ετών (Αναστασιάδης, 2020). Επίσης σε άλλη έρευνα αναφέρετε ότι παρόλο που το ποσοστό εξοικείωσης των εκπαιδευτικών με τις νέες τεχνολογίες είναι υψηλό, το ποσοστό που είχαν χρησιμοποιήσει πλατφόρμες ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι σχετικά μικρό (21,3%), ενώ Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση είχε χρησιμοποιήσει μόλις το 12,2% (Γρίβας, 2020). Στα ίδια περίπου συμπεράσματα καταλήγει και άλλη έρευνα που αναφέρει ότι το 83,6% δεν χρησιμοποιούσε πλατφόρμες Σύγχρονης τηλεεκπαίδευσης, ενώ πλατφόρμες Ασύγχρονης επικοινωνίας χρησιμοποιούσε το 32,8% (Τζιμόπουλος, Προβελέγγιος, & Ιωσηφίδου, 2020). Μέσα σε αυτές τις Συνθήκες, τα εμπόδια και οι δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί ήταν ποικίλα και αφορούσαν την προσβασιμότητα, την επάρκεια των τεχνικών υποδομών, τη σχεδίαση διαδικασιών, τις απαιτούμενες γνώσεις και την εμπειρία, την επιμόρφωση και την υποστήριξη καθώς και το ψυχολογικό κλίμα (Λιακοπούλου & Σταυροπούλου, 2020). Σε άλλη έρευνα αναφέρεται εκτός από την έλλειψη προηγούμενης εμπειρίας και η μη επαρκής τεχνογνωσία των εμπλεκομένων που δημιούργησε αρκετά προβλήματα και δυσχέραιναν την όλη προσπάθεια (Τζιμόπουλος, Προβελέγγιος, & Ιωσηφίδου, 2020). Υπό φυσιολογικές συνθήκες, οι εκπαιδευτικοί θα εκπαιδεύονταν για τη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού από ειδικούς, θα προχωρούσαν σε πιλοτικές εφαρμογές και μακροπρόθεσμα αυτή η προσπάθεια θα μπορούσε να γενικευτεί. Υπό συνθήκες πίεσης όμως κάτι τέτοιο φαντάζει ως πολυτέλεια (Tzifopoulos, 2020).

Όπως φάνηκε το σχολείο στόχευε περισσότερο θεωρητικά στην προετοιμασία της νέας γενιάς για την αξιοποίηση των ΤΠΕ. Στην πράξη όμως η διδασκαλία ήταν αποσπασματική, μακριά από διεπιστημονική και ολιστική προσέγγιση και μακριά από τη λογική του ψηφιακού σχολείου. Σε αυτή την προσέγγιση ο μαθητής διδάσκεται για τον υπολογιστή και όχι με τον υπολογιστή, μαθαίνοντας να χρησιμοποιήσει ψηφιακά εργαλεία και να αναγνωρίζει τα χαρακτηριστικά του, αλλά αδυνατώντας να τα συσχετίσει με την καθημερινή του πρακτική. Εμφανίζεται λοιπόν κάποια αδυναμία των εκπαιδευτικών να διδάσκουν χρησιμοποιώντας ψηφιακά εργαλεία στην τάξη τους με λειτουργικό και παραγωγικό τρόπο. Ωστόσο σήμερα οι πρωτόγνωρες συνθήκες που βιώνουμε, απαιτούν προσαρμογή σε έναν ψηφιακό τρόπο σκέψης. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να έχουν δεξιότητες που θα τους επιτρέψουν να εκμεταλλευτούν λειτουργικά και αποτελεσματικά την τεχνολογία (Tzifopoulos, 2020). Η εφαρμογή τηλεεκπαίδευσης πρόσφερε τη δυνατότητα για περαιτέρω καλλιέργεια και εμβάθυνση των ψηφιακών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών (Σταχτέας & Σταχτέας, 2020) και αρκετοί ήταν οι εκπαιδευτικοί που αναγνώρισαν την ευκαιρία να επεξεργαστούν και να προσλάβουν νέες γνώσεις για τη διαδικτυακή διδασκαλία και επικοινωνία (Μπακιρτζή, 2020). Ίσως ακόμη, αυτή η επείγουσα κατάσταση ανάγκης να είναι μία ευκαιρία, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα να ανακαλύψουν ελλείψεις και να επιταχύνουν τη μεταρρύθμιση της

διαδικτυακής εκπαίδευσης μέσω αποτελεσματικής διαχείρισης. Αυτή η επείγουσα κατάσταση είναι δυνατή, για την προώθηση της διεθνούς συνεργασίας και την ανταλλαγή εμπειριών, γνώσεων και πόρων, για την ανάπτυξη ενός παγκόσμιου διαδικτυακού εκπαιδευτικού δικτύου (Tzivinikou, Charitaki , & Kagkara, 2021).

3.2 Υποστήριξη των εκπαιδευτικών κατά την εφαρμογή της Επείγουσας εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης

Η εφαρμογή της Επείγουσας εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν ένα απαιτητικό εγχείρημα και οι προκλήσεις για τους εκπαιδευτικούς ήταν πρωτόγνωρες. Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονταν γνώσεις και δεξιότητες για την αξιοποίηση των ψηφιακών πόρων του ΥΠΑΙΘ, τη δημιουργία, την αναζήτηση, την αξιολόγηση αλλά και τη χρήση κατάλληλου ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού, με σεβασμό στα πνευματικά δικαιώματα, αλλά και τη σχεδίαση των ψηφιακών μαθημάτων και την επίλυση των τεχνικών προβλημάτων που πιθανόν να εμφανιστούν (Λιακοπούλου & Σταυροπούλου, 2020). Η ανάγκη υποστήριξης των εκπαιδευτικών ήταν επιτακτική (Τζιμόπουλος, Προβελέγγιος, & Ιωσηφίδου, 2020). Εκπαιδευτικοί που είχαν πειραματιστεί αρκετά στο πλαίσιο της διαμόρφωσης της επαγγελματικής τους ταυτότητας και είχαν παρόμοια εξοικείωση με την ΕξΑΕ ως εκπαιδευόμενοι, μπορούσαν να ανταποκριθούν σε αυτές τις έκτακτες συνθήκες (Tzifopoulos, 2020).

Στην Ελλάδα, προκειμένου να διεξαχθεί ομαλά η ΕξΑΕ, με εγκύκλιο του Υπουργείου Παιδείας συστήθηκαν στα σχολεία ομάδες υποστήριξης, οι οποίες αποτελούνταν από τον διευθυντή της σχολικής μονάδας και έναν εκπαιδευτικό που είτε ήταν επιμορφωτής Β επιπέδου, είτε πολύ καλός γνώστης των ΤΠΕ. Οι ομάδες υποστήριξης επιμορφώθηκαν για τα λειτουργικά χαρακτηριστικά της πλατφόρμας Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης webex και στη συνέχεια κλήθηκαν να υποστηρίξουν τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς της σχολικής τους μονάδας. Σε ότι αφορά την επιμόρφωση και την παιδαγωγική και επιστημονική υποστήριξή τους, αυτή τέθηκε στους Συντονιστές εκπαιδευτικού έργου, χωρίς ωστόσο να έχει προηγηθεί της έναρξης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Λιακοπούλου & Σταυροπούλου , 2020).

Μπροστά σε όλες αυτές τις δυσκολίες η εκπαιδευτική κοινότητα κατάφερε και αυτοοργανώθηκε. Καθοριστικό ρόλο σε όλη αυτή τη διαδικασία μετάβασης έπαιξαν οι κοινότητες μάθησης που οργανώθηκαν από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς (Τζιμόπουλος, Προβελέγγιος, & Ιωσηφίδου, 2020). Οι εκπαιδευτικοί δεν έμειναν άπραγοι, αλλά ανέσυραν, επικαιροποίησαν και εμπλούτισαν τις γνώσεις και τις δεξιότητες τους σχετικά με την αξιοποίηση της ψηφιακής τεχνολογίας και άρχισαν να τις εφαρμόζουν στην πράξη (Σταχτέας & Σταχτέας, 2020). Η αλληλοϋποστήριξη των εκπαιδευτικών ήταν πολύ μεγάλη. Κάποια παραδείγματα είναι η κοινότητα e-twinning, Scientix, κοινότητες ειδικοτήτων κ.α, ενώ το πιο χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η κοινότητα “εξ αποστάσεως εκπαίδευση” που δημιουργήθηκε ως εθελοντική ομάδα στο

Facebook στις 18 Μαρτίου και μέσα σε δύο εβδομάδες αριθμούσε 20.000 μέλη (Λιακοπούλου & Σταυροπούλου, 2020) με τον αριθμό αυτό να εκτοξεύεται γρήγορα σε 45.000 εκπαιδευτικούς όλων των ειδικοτήτων.

Η ελληνική κοινότητα του e-Twinning, που λειτουργεί με το πλαίσιο και τη δομή των εικονικών κοινοτήτων πρακτικής, υλοποίησε άμεσα τρία σεμινάρια moocs (μαζικά ανοιχτά διαδικτυακά μαθήματα), στα οποία συμμετείχαν πάνω από 30.000 εκπαιδευτικοί και σχεδιάστηκαν για να βοηθήσουν σε θέματα χρήσης και παιδαγωγικής αξιοποίησης των εργαλείων της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Η κοινότητα e-Twinning αποτελείται από μία ομάδα ανθρώπων που συνεργάζονται και αλληλοϋποστηρίζονται διαδικτυακά, επικοινωνώντας και μοιράζοντας πρακτικές, εμπειρίες και γνώσεις, για την επίτευξη ενός κοινού στόχου. Από τα τρία σεμινάρια e-Twinning το πρώτο αφορούσε όλες τις πλατφόρμες Σύγχρονης και Ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που πιθανόν να χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί, το δεύτερο αφορούσε την ασύγχρονη πλατφόρμα e-class, ενώ το τρίτο αφορούσε τη δημιουργία blogs στο πανελλήνιο σχολικό δίκτυο, κάτι το οποίο ήταν αίτημα κυρίως των Νηπιαγωγών για να δημιουργήσουν υλικό και να ενημερώσουν τους γονείς, καθώς για τα νήπια είναι πολύ δύσκολο να χρησιμοποιήσουν κάτι από τα παραπάνω (Τζιμόπουλος, Προβελέγγιος, & Ιωσηφίδου, 2020). Επίσης, προσφέρθηκαν δύο Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα (MOOCs) από το ΙΕΠ σε συνεργασία με το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ) και το Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

3.3 Επείγουσα Εξ Αποστάσεως στο Νηπιαγωγείο

Η προσχολική ηλικία είναι ζωτικής σημασίας και σε αυτήν την εποχή που κυριαρχείται από την παγκόσμια πανδημία, υπάρχουν επιπλέον κίνδυνοι για τα μικρά παιδιά, καθώς η πανδημία δεν είναι μόνο ένας ιός, αλλά και μια τεράστια ανθρώπινη κρίση και η κατάσταση των παιδιών που ζουν σε συνθήκες φτώχειας, έχει επιδεινωθεί. Παράλληλα, υπάρχουν και έμμεσες συνέπειες που επηρεάζουν βαθιά τη ζωή και την ανάπτυξη των παιδιών, όπως θάνατοι στην οικογένεια, φόβος, εγκλεισμός, πείνα, σωματική αποξένωση, αυξημένη βία και κακοποίηση, έλλειψη στιγμών για παιχνίδι και κίνηση και υπερβολική έκθεση σε οθόνες. Η πανδημία έχει επηρεάσει και αλλάξει τη ζωή και τη ρουτίνα των μικρών παιδιών, συχνά με τεράστιους περιορισμούς στη ζωτική ανάγκη των παιδιών να παίζουν, να κινούνται και να σχετίζονται με τους συνομηλίκους τους (OMEP Executive Committee, 2020).

Η ΕξΑΕ έγινε πανταχού παρούσα ως αποτέλεσμα της πανδημίας Covid-19. Όπως αναφέραμε παραπάνω, σύμφωνα με έκθεση της Unicef, μόνο το 60% των Υπουργείων προέβλεψαν εξ αποστάσεως εκπαίδευση για την Προσχολική εκπαίδευση, ενώ το 40% των χωρών δεν παρείχαν ευκαιρίες εξ αποστάσεως μάθησης στο προσχολικό επίπεδο εκπαίδευσης (Unicef, 2020). Ωστόσο, χώρες που αποφάσισαν να συνεχιστεί η εκπαιδευτική διαδικασία και στην προσχολική εκπαίδευση, εφάρμοσαν την ΕξΑΕ και σε αυτή την εκπαιδευτική βαθμίδα, παρόλο που

οι συζητήσεις συνεχίζονται για το εάν είναι ή όχι επωφελές για τα μικρά παιδιά να εκτίθενται στις ΤΠΕ (Kim, 2020). Στο σύνολο της τόσο η ελληνική όσο και η ξένη βιβλιογραφία αποτυπώνουν τον αιφνιδιασμό και την έλλειψη προετοιμασίας για την εξ αποστάσεως διδασκαλία και μάθησης στο νηπιαγωγείο (Al Lily, Ismail, Abunasser, & Alhajhoj Alqahtani, 2020 • Atilés, Almodóvar, Chavarría, Dias, & León, 2021 • Campos & Vieira , 2021 • Foti, 2020 • Μπούρα, 2021 • Τάλλου, 2021).

Σε μία προσπάθεια συστηματικής ανασκόπησης της βιβλιογραφίας για την εφαρμογή της ΕξΑΕ την πρώτη περίοδο του εγκλεισμού, η οποία περιλαμβάνει έρευνες από πολλές χώρες όπως η Ιορδανία, Κίνα, ΗΠΑ, HongKong, Ισπανία, Κένυα, Αυστραλία, Παλαιστίνη, Φιλιππίνες και Ελλάδα, το κυριότερο συμπέρασμα είναι ότι, για την υποστήριξη της διαδικτυακής μάθησης στην προσχολική ηλικία , πολύ σημαντική είναι η καλή επικοινωνία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών, αλλά και η ικανότητα των εκπαιδευτικών να χειρίζονται την ψηφιακή τεχνολογία και το μαθησιακό υλικό (Gayatri, 2020). Σε άλλη έρευνα που έγινε στην Τουρκία, αναφέρονται από εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας κυρίως αρνητικές επιπτώσεις της εξ αποστάσεως στο Νηπιαγωγείο, στη διδασκαλία βασικών εννοιών, στη συναισθηματική και διανοητική ανάπτυξη των παιδιών, στην αλληλεπίδραση δασκάλου- μαθητή και στην προετοιμασία για το δημοτικό σχολείο. Ωστόσο και σε αυτή την έρευνα υπάρχει η πεποίθηση ότι η Πανδημία covid-19 βελτίωσε τη γονεϊκή εμπλοκή και την αλληλεπίδραση μαθητή-γονέα, κι ότι οι δραστηριότητες που προσφέρονται από εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας, μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά να αναπτύξουν διάφορες δεξιότητες, παρά τις δυσμενείς επιπτώσεις της πανδημίας (Yildirim, 2021). Σε έρευνα που έγινε με εκπαιδευτικούς από τις Ηνωμένες Πολιτείες, τη Λατινική Αμερική και την Καραϊβική, συμπεραίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί, παρότι είχαν εκπαιδευτεί στη χρήση των νέων τεχνολογιών, η εκπαίδευσή τους αυτή δεν ήταν συγκεκριμένα για το σχεδιασμό και την παράδοση ενός ολοκληρωμένου διαδικτυακού μαθήματος, κάτι το οποίο τονίζει τη σημασία της συνεχιζόμενης επαγγελματικής ανάπτυξης και της ανάγκης που έχουν οι εκπαιδευτικοί για περαιτέρω επαγγελματική κατάρτιση σχετικά με τους τεχνολογικούς πόρους που έχουν στη διάθεσή τους (Dias, Almodóvar, Atilés, Vargas , & León , 2020). Σε παρόμοια συμπεράσματα καταλήγει κι έρευνα που πραγματοποιήθηκε στην Γερμανία (König , Daniela J., & Glutsch, 2020), αλλά και άλλη έρευνα που έγινε στις ΗΠΑ και σε χώρες της Λατινικής Αμερικής, όπου αναφέρεται ότι παρόλο που οι εκπαιδευτικοί έκαναν σεμινάρια για τη χρήση ορισμένων πλατφορμών για τη διαδικτυακή διδασκαλία, όπως είναι το Microsoft teams, ωστόσο κανένας δεν εκπαιδεύτηκε για να ασχοληθεί αποτελεσματικά με την εκπαίδευση μικρών παιδιών μέσω Διαδικτύου ή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Atilés, Almodóvar, Chavarría, Dias, & León, 2021).

Συμπερασματικά, στο σύνολό της τόσο η ξένη όσο και η ελληνική βιβλιογραφία αποτυπώνουν, τα προβλήματα και τις δυσκολίες που έφερε η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στο νηπιαγωγείο και αφορούν κυρίως την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και τις ψηφιακές τους δεξιότητες, το αίσθημα εξάντλησης και την υπερβολική εργασία, την ηλικία

των παιδιών και την ανάγκη για παιχνίδι και αλληλεπίδραση καθώς και την ανάγκη συνεργασίας γονέων και Νηπιαγωγών (Campos & Vieira , 2021 • Gayatri, 2020 • Yildirim, 2021 • Dias, Almodóvar, Atilas, Vargas , & León , 2020 • Munastiwi & Puryono , 2021 • König , Daniela J., & Glutsch, 2020 • Foti, 2020). Αλλά σε πολλές από αυτές αποτυπώνονται και οι θετικές επιπτώσεις που μπορεί να έχει όλη αυτή η εμπειρία, καθώς ανοίγεται ο δρόμος να υιοθετήσουμε και να αποδεχθούμε την τεχνολογία γρήγορα και μαζικά (Munastiwi & Puryono , 2021 • Ayoub, Ahmad, & Zabadi, 2020).

3.3.1 Αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών

Οι διαφορετικές λειτουργίες των εργαλείων στην ΕξΑΕ, αποδίδουν και μπορούν να συνεισφέρουν στη μάθηση των παιδιών, όταν οι εκπαιδευτικοί τα χρησιμοποιούν σωστά. Επομένως η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών της προσχολικής ηλικίας στη χρήση της τεχνολογίας, είναι ένα ζήτημα στην αποτελεσματικότητα της ΕξΑΕ. Είτε ένας εκπαιδευτικός διδάσκει εξ αποστάσεως, είτε δια ζώσης, οι δεξιότητες για να είναι καλός δάσκαλος παραμένουν οι ίδιες. Θα πρέπει να αλληλεπιδρά με τα παιδιά, να επιδιώκει οικοδόμηση σχέσεων, διατήρηση της προσοχής τους, ενθάρρυνση, ακρόαση και επικοινωνία. Πρέπει ο εκπαιδευτικός να σκεφτεί δημιουργικά πώς να σχεδιάσει αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές στις οποίες τα παιδιά μπορούν να συμμετέχουν σε μία σειρά από ενεργητικές δραστηριότητες στο διαδίκτυο (Kim, 2020). Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να προετοιμάσουν το υλικό τους και τα διαδικτυακά εργαλεία μάθησης για την υποστήριξη της διδασκαλίας στην ΕξΑΕ. Προκειμένου να ενθαρρύνουν τη φυσική και γνωστική ανάπτυξη των παιδιών προσχολικής ηλικίας, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να δημιουργήσουν μία διαδραστική και δημιουργική τάξη. Συγχρόνως πρέπει να έχουν καλή επικοινωνία με τους γονείς στέλνοντας e-mail για να ενημερώσουν για την ετοιμότητα που απαιτείται για τη μαθησιακή διαδικασία (Gayatri, 2020). Οι εκπαιδευτικοί αντιμετώπισαν προβλήματα στη δημιουργία διαδραστικού εκπαιδευτικού υλικού και στην διεξαγωγή αξιολόγησης της διδασκαλίας τους, καθώς είχαν περιορισμένες ψηφιακές δεξιότητες και τεχνολογικές γνώσεις (Munastiwi & Puryono, 2021). Ωστόσο οι εκπαιδευτικοί που χρησιμοποιούσαν και πριν την υγειονομική κρίση διαδικτυακό διδακτικό υλικό, μπορούσα να παρέχουν υποστήριξη στους μαθητές τους, καθώς ήταν εξοικειωμένοι με τη χρήση τους στη διδασκαλία και ήταν σαφώς πιο ευνοημένοι όταν έκλεισαν τα σχολεία λόγω του covid-19 (König , Daniela J., & Glutsch, 2020).

3.3.2 Ανάγκη των παιδιών για παιχνίδι και αλληλεπίδραση

Το παιχνίδι και η κοινωνική αλληλεπίδραση με άλλους είναι σημαντική πτυχή της ανάπτυξης και της πρώιμης μάθησης των παιδιών (OMEP Executive Committee, 2020). Ωστόσο την περίοδο του εγκλεισμού, δραστηριότητες των παιδιών, όπως το να αφιερώνουν χρόνο σε αθλήματα, παιχνίδια με τους φίλους στο πάρκο και τις παιδικές χαρές, περιορίστηκαν (Lau&Lee, 2020). Τα μικρά παιδιά χρειάζονται περισσότερες αλληλεπιδράσεις και πρακτικές δραστηριότητες

και ως εκ τούτου είναι απαραίτητη η εύρεση διαδικτυακών εργαλείων μάθησης, τα οποία να είναι κατάλληλα για το επίπεδο ανάπτυξης τους και να μπορούν να προωθήσουν τη συμμετοχή και τη μάθηση των παιδιών. Ακόμη, οι δραστηριότητες παιχνιδιού και οι κινήσεις είναι σημαντικές για τη μάθηση των μικρών παιδιών, αλλά αυτές δεν είναι εύκολο να γίνουν στην ΕξΑΕ. Δυσκολίες παρουσιάζονται και στο τραγούδι λόγω της καθυστέρησης ήχου που υπάρχει στο διαδίκτυο (Kim, 2020). Επιπλέον, επειδή τα παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι δύσκολο να παραμείνουν εστιασμένα σε μία οθόνη υπολογιστή για πολύ ώρα, καλό θα ήταν οι δραστηριότητες να είναι όσο το δυνατόν συντομότερες, καθώς επίσης να υπάρχει και εναλλαγή δραστηριοτήτων (Yildirim, 2021). Σε ότι αφορά την επίδειξη βίντεο στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο νηπιαγωγείο, τεχνικές όπως η υπόδειξη, η επανάληψη, η ερώτηση και η παροχή σχολίων, μπορούν να διευκολύνουν τη μάθηση των παιδιών, καθώς η αλληλεπίδραση που μπορεί να συμβεί μέσω της συνομιλίας, υποστηρίζει τη μάθηση των παιδιών (Dore, Justice, Mills, Narui, & Welch , 2021).

3.3.3 Γονείς

Οι περιορισμοί και οι προκλήσεις της διαδικτυακής μάθησης είναι περισσότερες και πιο εμφανείς στους μαθητές προσχολικής ηλικίας, λαμβάνοντας υπόψη τη μικρή ηλικία των μαθητών και την αντικειμενική αδυναμία προσέγγισης της ηλεκτρονικής μορφής εκπαίδευσης (Foti, 2020 • Kim, 2020). Η διαδικτυακή μάθηση των μικρών παιδιών, καθώς και η πρόσβαση στο διαδίκτυο, απαιτεί την εποπτεία και συμμετοχή ενηλίκων, καθώς τα παιδιά μόνα τους δεν μπορούν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις. Η γονική καθοδήγηση παίζει σημαντικό ρόλο στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση των παιδιών προσχολικής ηλικίας (Abuhammad, 2020 • Lau&Lee, 2020 • Τάλλου, 2021). Επομένως είναι σημαντικό να υπάρχει καλή επικοινωνία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών για την υποστήριξη και διεξαγωγή της εξ αποστάσεως Εκπαίδευσης στην πρώιμη παιδική ηλικία (Gayatri, 2020 •Yildirim, 2021). Ωστόσο, κάποιιοι γονείς δυσκολεύτηκαν να βοηθήσουν τα παιδιά τους, είτε γιατί ήταν πολυάσχολοι, είτε γιατί είχαν χαμηλή παιδαγωγική ικανότητα και ελάχιστες ή καθόλου ψηφιακές ικανότητες (Munastiwi&Puryono , 2021).

3.3.4 Τι μπορεί να γίνει σε ανάλογη περίπτωση- Προτάσεις σύμφωνα με την βιβλιογραφία

Σε ανάλογη μελλοντική παράδοση διαδικτυακών μαθημάτων σε μικρά παιδιά, η διδασκαλία θα λειτουργούσε καλύτερα με ένα μικρό αριθμό παιδιών. Κάτι τέτοιο γίνεται αντιληπτό, καθώς στη Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση, μόνο ένα άτομο μπορεί να μιλήσει, ο εκπαιδευτικός μπορεί να δει μόνο ένα περιορισμένο αριθμό παιδιών όταν μοιράζεται την οθόνη για να παρουσιάσει οπτικό υλικό, ενώ ο διαχωρισμός των παιδιών σε breakoutsessions είναι αρκετά δύσκολος, καθώς ο εκπαιδευτικός δεν μπορεί να επιβλέπει διαφορετικές ομάδες ταυτόχρονα (Kim, 2020). Επίσης, πρέπει οι εκπαιδευτικοί να εξοπλιστούν με τις κατάλληλες γνώσεις, ώστε να μπορούν, αξιοποιώντας τις ΤΠΕ, να παρέχουν Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση στα παιδιά προσχολικής

ηλικίας και να βελτιωθεί έτσι η μαθησιακή διαδικασία, αλλά και να προετοιμάζουν το μαθησιακό υλικό τους με πολύ περισσότερες λεπτομέρειες, προκειμένου να υποστηρίξουν το παιδαγωγικό τους έργο (Gayatri, 2020). Η ψηφιακή ικανότητα των εκπαιδευτικών προβάλλει επιτακτική και τονίζεται η ανάγκη να προωθηθεί η ανάπτυξη της ικανότητας των εκπαιδευτικών στη διδασκαλία και τη μάθηση, που σχετίζεται με την διαδικτυακή εκπαίδευση, τόσο στην αρχική εκπαίδευση τους όσο και στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, ώστε να είναι καλύτερα προετοιμασμένοι για το ψηφιακό σχολείο. Η πανδημία covid-19 βέβαια, απαιτεί όχι μόνο γνώσεις και δεξιότητες αλλά και αυτοπεποίθηση, όσον αφορά την επιτυχία της διαδικτυακής διδασκαλίας, κάτι που φανερώνει ότι η αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών είναι καθοριστικής σημασίας (König, Daniela J., & Glutsch, 2020). Στη μελέτη του Yildirim προτείνεται να παρέχεται δωρεάν και υψηλής ταχύτητας πρόσβαση στο διαδίκτυο, τόσο για τους μαθητές όσο και για τους εκπαιδευτικούς, να υπάρχει ένα τηλεοπτικό κανάλι για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, να υπάρχει προετοιμασία προγραμμάτων για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο νηπιαγωγείο και οδηγίες για γονείς και εκπαιδευτικούς. Ακόμη, να υπάρχει ενδοϋπηρεσιακή κατάρτιση και παροχή περισσότερων μαθημάτων σχετικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση στις σχολές φοίτησης (Yildirim, 2021). Μία άλλη πρόταση αφορά την ενσωμάτωση της διαδικτυακής μάθησης στο συμβατικό εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς όπως έδειξε μελέτη των Tokic και Vulkasinovic, εκπαιδευτικοί νηπιαγωγείων στην Κροατία που είχαν συμπεριλάβει την εικονική μάθηση στο εκπαιδευτικό τους σύστημα, κατά τη διάρκεια της επιδημίας covid-19 είχαν την ικανότητα να εφαρμόσουν διαδικτυακή εκπαίδευση, ενώ τα παιδιά που εμπλέκονται στο εικονικό νηπιαγωγείο φάνηκε να έχουν καλύτερη κατανόηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Munastiwi & Puryono, 2021). Οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας, έχουν ανάγκη να μάθουν όχι μόνο τον τρόπο σχεδιασμού κατάλληλων αναπτυξιακών δραστηριοτήτων που μπορούν να υλοποιηθούν στη Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αλλά και τον τρόπο εργασίας και εφαρμογής στην πράξη (Atiles, Almodóvar, Chavarría, Dias, & León, 2021).

Κεφάλαιο 4^ο: Η μέθοδος Design-based Research

Η Έρευνα που βασίζεται στον σχεδιασμό (Design-based Research) εξελίχθηκε κοντά στις αρχές του εικοστού πρώτου αιώνα και ανακοινώθηκε ως πρακτική ερευνητική μεθοδολογία, που θα μπορούσε να γεφυρώσει αποτελεσματικά το χάσμα ανάμεσα στην έρευνα και την πρακτική στην επίσημη εκπαίδευση. Είναι μία μεθοδολογία σχεδιασμένη από και για εκπαιδευτικούς που επιδιώκει να αυξήσει τη μεταφορά της εκπαιδευτικής έρευνας σε βελτιωμένη πρακτική (Anderson & Shattuck, 2012). Έχει σκοπό να αντιμετωπίσει πρακτικά προβλήματα διδακτικής φύσης μέσα από μία επαναλαμβανόμενη διαδικασία σχεδιασμού, εφαρμογής και αξιολόγησης, με απώτερο στόχο την δημιουργία θεωρίας που διαμορφώνεται την εκπαιδευτική πράξη (Μαυρομάτη, 2019). Είναι ένας τύπος συμμετοχικής έρευνας που πραγματοποιείται σε φυσικά περιβάλλοντα, στην οποία ερευνητές και επαγγελματίες συνεργάζονται για έναν κοινό στόχο, που είναι η δημιουργία νέας κατανόησης μιας εκπαιδευτικής παρέμβασης και η βελτίωση ενός σχεδίου. Η έρευνα που βασίζεται στον σχεδιασμό (DBR) ορίζεται ως επαναληπτική διαδικασία 6 φάσεων: εστίαση, κατανόηση, ορισμός, σύλληψη, κατασκευή και δοκιμή (Easterday , Lewis , & Gerber, 2014). Αποσκοπεί πρωτίστως στην αλλαγή που θα επιφέρει βελτίωση σε συγκεκριμένα μαθησιακά ζητήματα και στοχεύει στη μεταμόρφωση της μαθησιακής διαδικασίας και την παραγωγή θεωρίας που αντλεί από τα εμπειρικά δεδομένα. Είναι σημαντικό να αναλάβουν οι εκπαιδευτικοί ως ερευνητική κοινότητα αυτήν την πρόκληση, στηρίζοντας τη συγκεκριμένη μέθοδο σε αξιόπιστες και χρήσιμες μελέτες, συνεισφέροντας περισσότερο γενικά για την ανάπτυξη νέων μεθοδολογικών διαδικασιών, κατάλληλων για την κάλυψη των αναγκών της μάθησης επιστημόνων. Κάτι τέτοιο μπορεί να συμβεί μόνο μέσω της αυστηρής ανάπτυξης μιας νέας μεθοδολογικής εργαλειοθήκης, που θα καταστήσει τους εκπαιδευτικούς ικανούς επιστήμονες σχεδιασμού στις μαθησιακές επιστήμες, συμβάλλοντας σε μια πιο πλούσια κατανόηση του πώς μαθαίνουν οι άνθρωποι (Barab&Squire, 2004). Με την έρευνα που βασίζεται στο σχεδιασμό (DBR), οι εκπαιδευτικοί ερευνητές έχουν την ευκαιρία να σχεδιάζουν και να μελετούν παρεμβάσεις που επιλύουν πρακτικά προβλήματα, προκειμένου να δημιουργήσουν αποτελεσματικές παρεμβάσεις και θεωρία που είναι χρήσιμη για την καθοδήγηση του σχεδιασμού. Η έρευνα βασισμένη στο σχεδιασμό (DBR) είναι σημαντική γιατί αναγνωρίζει ότι ούτε η θεωρία ούτε οι παρεμβάσεις είναι επαρκείς. Η θεωρία αντλεί το σκοπό της από την εφαρμογή και η εφαρμογή αντλεί τη δύναμή της από τη θεωρία (Easterday , Lewis , & Gerber, 2014).

4.1 Προέλευση του Design-based Research

Αν και ο σχεδιασμός υπάρχει από την αρχή της ανθρώπινης ιστορίας, η άνοδος του ως εκπαιδευτικής μεθοδολογικής έρευνας είναι σχετικά πρόσφατη (Easterday , Lewis , & Gerber, 2014). Όπως αναφέρει ο Julio C. Rodríguez (Rodríguez, 2017), μία έρευνα της Annie Brown ξεχωρίζει στη βιβλιογραφία ως σπερματικό έργο στη DBR(1992) , ενώ ένας από τους πρώτους περιγραφικούς ορισμούς του Design-based Research εμφανίζεται σε μία έκθεση του Allen Collins το 1990, ο οποίος μιλάει για τη δημιουργία μιας “ συστηματικής επιστήμης για το πώς να σχεδιάζουμε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα έτσι ώστε οι νέες τεχνολογίες να μπορούν να εισαχθούν με επιτυχία”. Οι Collins et al. αναφέρουν ότι στη δεκαετία του 1990 υπήρξε ένα κίνημα για την ανάπτυξη μιας νέας μεθοδολογίας για τη διεξαγωγή μελετών εκπαιδευτικών παρεμβάσεων, γνωστή ως “πειράματα σχεδιασμού” ή “έρευνα σχεδιασμού” (Collins, Joseph & Bielaczyc, 2004). Η Annie Brown ήταν ηγέτης αυτού του κινήματος, που αναπτύχθηκε για την αντιμετώπιση πολλών θεμάτων, όπως η ανάγκη να υπερβούμε τα στενά όρια της μάθησης, η ανάγκη για προσεγγίσεις στη μελέτη των μαθησιακών φαινομένων στον πραγματικό κόσμο, η ανάγκη αντιμετώπισης θεωρητικών ερωτημάτων σχετικά με τη φύση της μάθησης στα συμφραζόμενα και τέλος η ανάγκη εξαγωγής ευρημάτων από τη διαμορφωτική αξιολόγηση. Πάνω από μία δεκαετία, ο Collins (1992) και η αείμνηστη Annie Brown(1992) άρχισαν να διεξάγουν αυτά που αναφέρονται ως «πειράματα σχεδιασμού», λόγω της πεποίθησης ότι πολλές από τις ερωτήσεις που ήταν σημαντικές για αυτούς, δεν μπορούσαν να αντιμετωπιστούν επαρκώς με εργαστηριακές εξετάσεις. Από τότε, η έρευνα με βάση το σχεδιασμό ως όρος έχει αυξηθεί σε δημοτικότητα και σημασία (Barab&Squire, 2004). Μάλιστα από το 2008 έως το 2011, το 50% των συγγραφέων για πρώτη φορά δεν ήταν από τις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής, αναδεικνύοντας έτσι την Έρευνα βασισμένη στο σχεδιασμό ως μία παγκοσμίως αποδεκτή και δημοφιλή μεθοδολογία έρευνας (Anderson&Shattuck, 2012).

4.2 Χαρακτηριστικά της μεθόδου Design-based Research

Σύμφωνα με τους Anderson, T., & Shattuck, η Έρευνα που βασίζεται στο σχεδιασμό έχει σημαντικά χαρακτηριστικά που ανταποκρίνονται στις εκκλήσεις για εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και βελτιώσεις στην έρευνα για την εκπαίδευση (Anderson & Shattuck, 2012). Στα πρώτα 25 χρόνια οι ερευνητές κατέλαβαν σημαντικές προσπάθειες για περαιτέρω βελτίωση και προσδιορισμό της φύσης της Έρευνας που βασίζεται στο σχεδιασμό (DBR) που είχε ως αποτέλεσμα τον εντοπισμό και προσδιορισμό των επιθυμητών χαρακτηριστικών του (Rodríguez, 2017). Ένα κύριο χαρακτηριστικό της DBR είναι η διττότητα του στόχου της που συνεπάγεται στο σχεδιασμό των μαθησιακών περιβαλλόντων, αλλά και την ανάπτυξη θεωρίας που σχετίζεται με το σχεδιασμό. Επίσης η συνέργεια μεταξύ διεργασιών σχεδιασμού και έρευνας, καθώς παρέχουν ευκαιρίες για τη δημιουργία νέας κατανόησης με διάφορους τρόπους. Η επανάληψη είναι ένα ακόμα βασικό χαρακτηριστικό της DBR καθώς μέσω της αναδρομικότητας, η γνώση δημιουργείται και εξευγενίζεται. Επιπλέον ο μεθοδολογικός πλουραλισμός ή μεικτές μέθοδοι

έρευνας αποτελούν ένα ακόμα από τα κύρια χαρακτηριστικά της DBR, και συσχετίζονται με τον Αμερικανικό πραγματισμό, ο οποίος αναγνωρίζει την ανάγκη πολλαπλών προοπτικών για την επίλυση εκπαιδευτικών προβλημάτων και αντικατοπτρίζεται στα γραπτά φιλοσόφων, όπως ο John Dewey και Richard Rorty. Ακόμη η DBR είναι από τη φύση της παρεμβατική, καθώς προσπαθεί να δημιουργήσει γνώση, εξετάζονται στις διαδικασίες και τα αποτελέσματα που παράγονται από ένα σχεδιασμό, ενώ επιτρέπει την εξερεύνηση αλλά και τη συνεργασία. Ο ρόλος του ερευνητή στη DBR είναι ξεχωριστός καθώς αναλαμβάνει τόσο το ρόλο του ερευνητή όσο και του σχεδιαστή.

4.3 Μέθοδοι και εργαλεία στην έρευνα βασισμένη στον σχεδιασμό (Design-based Research)

Σύμφωνα με τη Μαυρομμάτη (Μαυρομμάτη, 2019) η έρευνα που βασίζεται στο σχεδιασμό είναι μία συστηματική εκπαιδευτική παρέμβαση που συνίσταται στην ανάλυση των εκπαιδευτικών αναγκών, το σχεδιασμό, την ανάπτυξη και τελικά την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων που στόχο έχουν τη λύση ενός διδακτικού προβλήματος. Η Έρευνα που βασίζεται στο σχεδιασμό έχει χρησιμοποιηθεί για την εφαρμογή και αξιολόγηση τεχνολογικών εργαλείων εκπαίδευσης και παρεμβάσεων σχετικών με τη χρήση της πληροφορικής. Οι ερευνητικές προσεγγίσεις της έρευνας ποικίλλουν, ωστόσο κοινό χαρακτηριστικό τους είναι ο σχεδιασμός, η ανάπτυξη παρεμβάσεων και η ποιοτική διαδικασία ανάλυσης τους. Στην Έρευνα που βασίζεται στο σχεδιασμό μελετάται πώς επηρεάζονται όλα τα μέλη που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, καταγράφονται οι εμπειρίες τους και όταν κάποια πτυχή του σχεδιασμού δεν λειτουργεί, ξανασχεδιάζεται αν χρειαστεί, με τέτοιο τρόπο ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες που προέκυψαν, έχοντας ως στόχο τη μεταφορά των ευρημάτων της σε θεωρητικό πλαίσιο, συμβάλλοντας έτσι στη δημιουργία θεωρίας μάθησης. Η έρευνα σχεδιασμού προϋποθέτει συνεχή βελτίωση. Όταν κάποια πτυχή του σχεδιασμού δεν λειτουργεί, η ομάδα σχεδιασμού θα πρέπει να εξετάσει διαφορετικές επιλογές για τη βελτίωση του σχεδιασμού στην πράξη και να θεσπίσει αλλαγές στο σχεδιασμό όσο συχνά χρειάζεται (Collins, Joseph, & Bielaczyc, 2004). Η επιτυχία ή η αποτυχία μιας καινοτομίας δεν μπορεί να εκτιμηθεί από ένα και μόνο κριτήριο. Για αυτό το λόγο όπως αναφέρουν οι Collins et al. διαφορετικά είδη αξιολόγησης, τόσο ποιοτικών όσο και ποσοτικών και ποικίλες τεχνικές είναι απαραίτητα για να αξιολογηθούν διαφορετικές μεταβλητές. Όσον αφορά τις εξαρτημένες μεταβλητές τουλάχιστον τρεις τύποι είναι σημαντικοί για την αξιολόγηση και αφορούν στις κλιματικές μεταβλητές όπως π.χ. συνεργασία, στις μαθησιακές μεταβλητές όπως είναι οι δεξιότητες και στις συστηματικές μεταβλητές, όπως είναι η αειφορία και η ευκολία υιοθετήσεως του σχεδιασμού. Κάθε μια από αυτές τις μεταβλητές, ελέγχεται με διαφορετικό τρόπο στην Έρευνα βασισμένη στο σχεδιασμό (DBR). Οι κλιματικές μεταβλητές αξιολογούνται με τεχνικές παρατηρήσεις, οι μαθησιακές μεταβλητές αξιολογούνται καλύτερα με τη συλλογή μετρήσεων Pre-test και Post-test, ενώ οι συστηματικές μεταβλητές, αξιολογούνται καλύτερα με συνεντεύξεις και έρευνες. Ωστόσο, υπάρχουν και οι ανεξάρτητες μεταβλητές που

επηρεάζουν την επιτυχία του σχεδιασμού. Μερικές από αυτές είναι η ρύθμιση του μαθησιακού περιβάλλοντος, η φύση των εκπαιδευομένων, οι απαιτούμενοι πόροι και η υποστήριξη που χρειάζεται για την εφαρμογή του σχεδιασμού, η επαγγελματική ανάπτυξη που διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν στο σχεδιασμό, οι οικονομικές απαιτήσεις καθώς και η διαδρομή της υλοποίησης, σε ότι αφορά τον τρόπο εισαγωγής της καινοτομίας, το χρόνο που αφιερώνεται σε αυτόν καθώς και τη διάρκεια της χρησιμότητας του (Collins, Joseph, & Bielaczyc, 2004).

4.4 Προβλήματα που προκύπτουν σχετικά με το Design-based Research

Υπάρχουν αρκετά άλματα ζητήματα με την DBR τα οποία προκύπτουν επειδή δεν έχουμε έναν σαφή ορισμό σχετικά με το τι είναι το DBR, τον τρόπο διεξαγωγής του, αλλά και το τι ακριβώς παράγει (Easterday, Lewis, & Gerber, 2014). Το πρώτο πρόβλημα είναι η αβεβαιότητα σχετικά με τις φάσεις της Έρευνας βασισμένη στο σχεδιασμό, καθώς η κατανόηση της διαδικασίας απαιτεί από εμάς να καθορίσουμε τις φάσεις της έρευνας. Και αυτό είναι απαραίτητο να γίνει ώστε να μπορούμε να λαμβάνουμε αποφάσεις σχετικά με το ποιες μεθόδους θα εφαρμόσουμε και πότε. Η κατανόηση των φάσεων μας επιτρέπει να σχεδιάζουμε και να επικοινωνούμε καλύτερα. Το δεύτερο πρόβλημα είναι το τι διακρίνει την έρευνα βασισμένη στο σχεδιασμό από άλλες μορφές της έρευνας, καθώς εμφανίζει κοινά χαρακτηριστικά με τις παραδοσιακές εργαστηριακές μεθόδους παιδαγωγικής έρευνας. Ένα ακόμη πρόβλημα είναι το τι διακρίνει την Έρευνα βασισμένη στο σχεδιασμό από το σχεδιασμό. Οι ερευνητές ισχυρίζονται ότι διαφέρουν επειδή η Έρευνα βασισμένη στον σχεδιασμό: α) καθοδηγείται από την έρευνα και β) περιλαμβάνει πιο συστηματική αξιολόγηση. Όπως αναφέρουν οι Ivens & Oberle, άλλο ένα πρόβλημα της Έρευνας με βάση το σχεδιασμό είναι η μεγάλη διάρκεια που απαιτείται, καθώς χρειάζονται τουλάχιστον δύο επαναλήψεις και συχνά πολύ περισσότερες (Ivens & Oberle, 2020). Στην ίδια μελέτη αναφέρεται ότι ο Herrington και οι συνάδελφοί του προτείνουν τη χρήση της Έρευνας βάσει σχεδιασμού σε διδακτορικές διατριβές για περίοδο τεσσάρων ετών ή σε πολυετή ερευνητικά προγράμματα. Η Μαυρομμάτη σε μελέτη της αναφέρει ότι στην Έρευνα που βασίζεται στο σχεδιασμό μπορεί να τεθεί και θέμα αξιοπιστίας των αποτελεσμάτων, καθώς δίνεται η δυνατότητα στον ερευνητή να αλλάξει μέχρι και τα ερευνητικά ερωτήματα κατά τη διάρκεια της έρευνας. Ωστόσο επισημαίνει ότι αυτή είναι ακριβώς η ιδιαιτερότητά του τύπου αυτού έρευνας, η οποία επιτρέπει τη χρήση της από τον ενεργό εκπαιδευτικό του σχολείου και λειτουργεί σαν εργαλείο ενδυνάμωσης του εκπαιδευτικού (Μαυρομμάτη, 2019). Ένα τελευταίο πρόβλημα που επισημαίνεται από τους Easterday et al., αφορά το τι μπορεί να κάνει την Έρευνα βασισμένη στο σχεδιασμό αποτελεσματική. Συγκεκριμένα, αναφέρει ότι η Έρευνα βασισμένη στο σχεδιασμό είναι χρήσιμη μόνο αν μας επιτρέπει να παράγουμε αξιόπιστες παρεμβάσεις και αποτελεσματικές θεωρίες (Easterday, Lewis, & Gerber, 2014). Για να αυξηθεί όμως η αυστηρότητα της Έρευνας βασισμένης στο σχεδιασμό, θα πρέπει να υπάρχει ένας επίσημος ορισμός της. Η Έρευνα

βασισμένη στο σχεδιασμό είναι μία διαδικασία που ενσωματώνει σχεδιαστικές και επιστημονικές μεθόδους που επιτρέπουν οι ερευνητές να δημιουργήσουν χρήσιμα προϊόντα και αποτελεσματική θεωρία για την επίλυση ατομικών και συλλογικών προβλημάτων της εκπαίδευσης . Ωστόσο δύο δεκαετίες αργότερα δεν υπάρχει ακόμα σαφής ορισμός (Easterday , Lewis , & Gerber, 2014).

4.5 Φάσεις της έρευνας που βασίζεται στον σχεδιασμό

Η Έρευνα που βασίζεται στο σχεδιασμό αποτελείται από 6 επαναληπτικές φάσεις κατά τις οποίες οι σχεδιαστές: εστιάζουν στο πρόβλημα, κατανοούν το πρόβλημα, ορίζουν τους στόχους, συλλαμβάνουν το περίγραμμα μιας λύσης, σχεδιάζουν και τέλος δοκιμάζουν τη λύση (Easterday , Lewis , & Gerber, 2014). Στη φάση της εστίασης καθορίζεται το γενικό πρόβλημα που πρέπει να αντιμετωπιστεί και πώς αυτό προέκυψε. Στη φάση της κατανόησης, οι σχεδιαστές διερευνούν το πρόβλημα μέσω εμπειρικών μεθόδων όπως είναι η παρατήρηση, η συνέντευξη, οι έρευνες, η ανάλυση δεδομένων, για να κατανοήσουν τη φύση και τις αιτίες του προβλήματος. Ακολουθεί η φάση του καθορισμού, όπου οι σχεδιαστές θέτουν στόχους και αξιολογήσεις, μετατρέποντας έτσι ένα απροσδιόριστο πρόβλημα το οποίο δεν έχει λύση σε ένα καθορισμένο πρόβλημα που μπορεί να λυθεί. Στη φάση της σύλληψης οι σχεδιαστές σχεδιάζουν ένα σχέδιο για τη λύση, ωστόσο σε αυτή τη φάση ο σχεδιαστής δεν έχει δεσμευτεί να εφαρμόσει το σχέδιο αλλά δημιουργεί μία συμβολική η γραφική αναπαράσταση που του επιτρέπει να αναλύσει εννοιολογικά τη λύση. Στη φάση της κατασκευής οι σχεδιαστές εφαρμόζουν τη λύση, ενώ στη φάση της δοκιμής αξιολογούν την αποτελεσματικότητα της λύσης. Η φάση του Σχεδιασμού βασισμένου σε Έρευνα δεν πραγματοποιούνται με γραμμική αλληλουχία αλλά μάλλον επαναληπτικά. Σε μία πρόσφατη μελέτη της Μαυρομμάτη αναφέρονται τρεις φάσεις στην έρευνα βασισμένη στο σχεδιασμό (Μαυρομμάτη, 2019). Πρόκειται για τον αρχικό σχεδιασμό και την παρέμβαση στην τάξη όπου κατανοείται το πρόβλημα και δημιουργούνται προτάσεις προς λύση. Στη συνέχεια ακολουθεί η ανάλυση του προβλήματος, όπου ο ερευνητής συλλέγει δεδομένα, αξιολογεί την επιτυχία της παρέμβασης και αν χρειάζεται επανασχεδιάζει την παρέμβαση. Και τέλος πραγματοποιείται ο σχεδιασμός της λύσης που είναι η τελική λύση, όπου αναπτύσσεται η σχετική θεωρία και μπορεί να αναφέρεται είτε στο σχεδιασμό υλικού, είτε στην περιγραφή του προϊόντος που έχει προκύψει μέσω του πειραματισμού.

4.6 Διαφορές της έρευνας που βασίζεται στον σχεδιασμό με άλλες έρευνες στην εκπαίδευση.

Η Έρευνα που βασίζεται στο σχεδιασμό προτιμάται από τις παραδοσιακές μεθόδους παιδαγωγικής έρευνας, καθώς προσφέρει άμεσες λύσεις σε προβλήματα που προκύπτουν μέσα στο γνήσιο περιβάλλον της τάξης, σχετικά με τη μαθησιακή διδασκαλία, και επιτρέπει τη βαθύτερη κατανόηση των διαδικασιών της μάθησης (Μαυρομμάτη, 2019). Μία διαφορά που εντοπίζεται μεταξύ των δύο είναι ότι στις παραδοσιακές μεθόδους οι συνιστώσες που ελέγχονται κατά την

παρέμβαση είναι ελεγχόμενες, ενώ η Έρευνα που βασίζεται στο σχεδιασμό, πραγματοποιείται μέσα σε πραγματικές συνθήκες μάθησης όπου μπορούν να προκύψουν συμπεριφορές που δεν έχουν προβλεφθεί από τον ερευνητή. Έπειτα στο κλασικό παιδαγωγικό πείραμα η μεταβλητή είναι μία και καθορισμένη ενώ στην έρευνα που βασίζεται στο σχεδιασμό υπάρχει πλήθος μεταβλητών. Οι μεταβλητές αυτές στις κλασικές μεθόδους Παιδαγωγικής έρευνας, αξιολογούνται μέσα σε περιβάλλοντα τάξης, αντίθετα στην έρευνα που βασίζεται στο σχεδιασμό, η σχολική τάξη αντιμετωπίζεται ως σύνολο όλων των μερών και η δραστηριότητα μέσα σε αυτήν ως αποτέλεσμα των αλληλεπιδράσεων αυτών. Άλλη μία διαφορά είναι ότι η Έρευνα που βασίζεται στο σχεδιασμό επιτρέπει στον ερευνητή να αναπροσαρμόσει τον σχεδιασμό του, προκειμένου να επιτύχει τους στόχους του, μέσα από μία επαναλαμβανόμενη διαδικασία αναπροσαρμογής και βελτίωσης του εργαλείου του, ενώ αντίθετα το παραδοσιακό εκπαιδευτικό πείραμα, προσπαθεί να προβλέψει τις διαδικασίες που θα ακολουθηθούν, θεωρώντας ότι το πρόγραμμα των δραστηριοτήτων θα ακολουθηθεί πίστα. Επιπλέον σε αντίθεση με μεθόδους κλασικής ψυχολογικής έρευνας όπου προτιμάμε να απομονώνονται οι εμπλεκόμενοι ώστε να μελετηθούν ευκολότερα τις επιπτώσεις της παρέμβασης, στην Έρευνα που βασίζεται στο σχεδιασμό, μελετάτε η παρέμβαση μέσα στο πλαίσιο της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Ακόμη, ενώ στην παραδοσιακή πειραματική έρευνα προηγείται η θεωρία, στην Έρευνα που βασίζεται στο σχεδιασμό ξεκινάμε από τις ερευνητικές υποθέσεις και ανάγκες που συναντάμε και στη συνέχεια ακολουθεί η θεωρία η οποία εξηγεί τι και γιατί έγινε και η οποία προτείνει ένα πλαίσιο επίλυσης παρόμοιων προβλημάτων. Τέλος, ενώ στις παραδοσιακές μεθόδους ο ερευνητής δεν συμμετέχει στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά μόνο παρατηρεί και ελέγχει τα αποτελέσματα, στην Έρευνα που βασίζεται στο σχεδιασμό συμμετέχει τόσο στον αρχικό σχεδιασμό, όσο και στη διαδικασία πραγματοποίησης της εκπαιδευτικής παρέμβασης. Πολλοί ερευνητές έχουν πρόβλημα να κάνουν τη διάκριση μεταξύ της έρευνας δράσης και της έρευνας βασισμένη στο σχεδιασμό. Κατά τους Anderson, T., & Shattuck, J., όπως αναφέρεται σε πρόσφατη μελέτη των Parmaxi, A., & Zaphiris, P. υπάρχουν τρεις βασικές διαφορές ανάμεσα σε αυτές τις δύο μεθόδους έρευνας. Η Έρευνα βασισμένη στο σχεδιασμό στοχεύει στην προώθηση της ατζέντας τόσο των ερευνητών όσο και των επαγγελματιών, φέρνοντας στο προσκήνιο την κατανόηση μεταξύ θεωρίας και πρακτικής. Επίσης οδηγεί σε εφαρμόσιμες θεωρίες παρέχοντας λεπτομερείς οδηγίες που μπορούν να καθοδηγήσουν την εκπαιδευτική πρακτική. Από την άλλη μεριά η έρευνα δράσης διεξάγεται συνήθως από τον εκπαιδευτικό μόνο, οπότε δεν επωφελείται από την τεχνογνωσία και την ενέργεια μιας ερευνητικής και σχεδιαστικής ομάδας που χαρακτηρίζει την έρευνα βασισμένη στο σχεδιασμό, η οποία απαιτεί μία συνέργεια μεταξύ επαγγελματιών και ερευνητών (Parmaxi & Zaphiris, 2020).

Κεφάλαιο 5^ο ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

5.1 Αναγκαιότητα, σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

5.1.1 Αναγκαιότητα

Η παρούσα Μελέτη προέκυψε από τις απαιτήσεις και ανάγκες που δημιουργήθηκαν με την εισαγωγή και υποχρεωτική εφαρμογή της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο, λόγω της υγειονομικής κρίσης του Κορονοϊού. Ελάχιστα ερευνητικά δεδομένα υπάρχουν για την εφαρμογή της Σύγχρονης εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης στην Προσχολική ηλικία. Στην ελληνική βιβλιογραφία, υπάρχουν μόνο κάποιες μελέτες οι οποίες εφάρμοσαν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση στη νηπιακή ηλικία συμπληρωματικά (Βέργου, Κουτσούμπα , & Μουζάκης , 2016 • Παλαιοδήμου, 2017). Στην περίοδο του πρώτου lockdown, η Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση ήταν προαιρετική για τα Νηπιαγωγεία. Το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, σε οδηγίες που στάλθηκαν στα Νηπιαγωγεία της χώρας στις 23-4-2020, ανέφερε ότι ανταποκρινόμενο στις εξελίξεις και στην αναστολή λειτουργίας των εκπαιδευτικών δομών για την ανάσχεση της μετάδοσης του Κορονοϊού, έχει ενεργοποιήσει ψηφιακά εργαλεία που έχουν επιτρέψει την εξ αποστάσεως διδασκαλία και επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών. Η εξ αποστάσεως διδασκαλία συνιστά το πλέον πρόσφορο εργαλείο για να διατηρήσουν οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί την επαφή τους με την εκπαιδευτική διαδικασία. Σε αυτή την φάση, η επιλογή της μεθόδου διδασκαλίας, είτε Σύγχρονης είτε Ασύγχρονης, που θα χρησιμοποιούσαν οι εκπαιδευτικοί Προσχολικής αγωγής, ήταν καθαρά προσωπική επιλογή.

Με την τροποποίηση της υπό στοιχεία 120126/ΓΔ4/12-09-2020 κοινής απόφασης της Υπουργού Παιδείας και Θρησκευμάτων με θέμα:" Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση για το σχολικό έτος 2020-21"(Β'3882)., 56043 (2020), οι σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, λόγω της αναστολής λειτουργίας τους, υποχρεούνται να παρέχουν Σύγχρονη εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, καλύπτοντας τη διδακτέα ύλη (Εφημερίδα της Κυβερνήσεως, 2020). Όπως ανέφεραν οι οδηγίες που στάλθηκαν στα Νηπιαγωγεία από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, "η Σύγχρονη εξ Αποστάσεως διδασκαλία συνιστά το πλέον πρόσφορο εργαλείο για τη συνέχιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας στις παρούσες έκτακτες συνθήκες, που βιώνει η χώρα μας εξαιτίας της πανδημίας". Όπως επίσης αναφέρεται στο προεδρικό διάταγμα, η Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση έγινε υποχρεωτική και για το Νηπιαγωγείο και μάλιστα σε καθημερινή βάση κατά τις μεσημεριανές ώρες από 14:10-16:20. Η διάρκεια της διδακτικής περιόδου ορίζεται για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση στα 30 λεπτά και το ημερήσιο Ωρολόγιο Πρόγραμμα περιλαμβάνει στο Νηπιαγωγείο τουλάχιστον τρεις (3) διδακτικές ώρες με

δύο ενδιάμεσα 20λεπτα διαλείμματα. Οι Νηπιαγωγοί, όπως προαναφέραμε, κλήθηκαν να ανταποκριθούν σε πολύ μεγάλες προκλήσεις και δυσκολίες αν λάβουμε υπόψη μας την ηλικία των μαθητών (4-6 ετών) και την αντικειμενική αδυναμία προσέγγισης της ηλεκτρονικής μορφής εκπαίδευσης (Foti, 2020). Ωστόσο αυτή ήταν η μοναδική εκπαιδευτική λύση που πρότεινε η πολιτεία, προκειμένου να συνεχιστεί η εκπαιδευτική και παιδαγωγική διαδικασία. Οι Νηπιαγωγοί έπρεπε να ανταποκριθούν στα νέα δεδομένα και να αποκαταστήσουν άμεσα την επικοινωνία με την αξιοποίηση της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την οποία μάλιστα δεν ήταν ούτε εξοικειωμένοι αλλά ούτε και κατάλληλα προετοιμασμένοι (Τάλλου, 2021). Η αναγκαιότητα αυτή που προέκυψε λόγω της πανδημίας, δηλαδή η ανάγκη να συνεχιστεί η εκπαιδευτική διαδικασία με κάθε τρόπο, αλλά και ο αιφνιδιασμός των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής αποτυπώνεται και σε ξένη βιβλιογραφία (Kim,2020 • Gayatri, 2020 • AlLily, Ismail, Abunasser, &AlhajhojAlqahtani, 2020).

5.1.2 Σκοπός

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση των απόψεων, προβληματισμών και προτάσεων των Νηπιαγωγών για την Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο και εν συνεχεία η ανάπτυξη ενός μοντέλου Σύγχρονης εξ Αποστάσεως υποστήριξης για εκπαιδευτικούς Προσχολικής εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα σκοπός της έρευνας μας, είναι να προτείνει ένα μοντέλο Σύγχρονης εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο, ένα είδος αποθετηρίου, με τη μορφή ψηφιακών τάξεων. Κάτι τέτοιο προέκυψε σαν ανάγκη καθώς η Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση εφαρμόζεται για πρώτη φορά στο Νηπιαγωγείο και πολλοί εκπαιδευτικοί Προσχολικής αγωγής δυσκολεύτηκαν στο να ανταπεξέλθουν αποτελεσματικά στις απαιτήσεις της καθημερινής διδασκαλίας και υποστήριξης των μαθητών του Νηπιαγωγείου, όπως φάνηκε από έρευνες που πραγματοποιήθηκαν (Kim, 2020 • Gayatri, 2020). Όπως αναφέρει η Φώτη στην έρευνα της, η πλειοψηφία των Νηπιαγωγών με ποσοστό 38% και 36% αντίστοιχα απάντησαν πως τους δυσκόλεψε πολύ και πάρα πολύ η ελλιπής υποστήριξη για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Foti, 2020). Στην ίδια έρευνα επίσης αναφέρεται ότι η απουσία εκπαιδευτικού υλικού κατάλληλα προσαρμοσμένο στις ανάγκες των παιδιών του Νηπιαγωγείου, δυσκόλεψε πολύ μεγάλο αριθμό Νηπιαγωγών. Σε άλλη έρευνα αναφέρεται ότι η ανάγκη για κατάλληλο υλικό, προσαρμοσμένο στην ηλικία των παιδιών του Νηπιαγωγείου, καλύφθηκε μερικώς από τα ψηφιακά αποθετήρια του Υπουργείου Παιδείας (Αίσωπος, Φωτόδεντρο κτλ.), αλλά παρουσιάστηκε και η ανάγκη δημιουργίας επιπλέον υλικού από τους εκπαιδευτικούς, στοχευμένο στις ανάγκες των μαθητών του Νηπιαγωγείου (Τάλλου, 2021). Σε παρόμοια συμπεράσματα καταλήγουν και ξενόγλωσσες έρευνες. Συγκεκριμένα οι König , Daniela, & Glu αναφέρουν ότι οι εκπαιδευτικοί Προσχολικής αγωγής της Γερμανίας είχαν περιορισμένη πρόσβαση σε συμβατικό διδακτικό υλικό κατά τη διάρκεια διεξαγωγής της τηλεεκπαίδευσης και δημιουργήθηκε η ανάγκη εισαγωγής νέου

μαθησιακού περιεχομένου και διαφοροποίηση των εργασιών, προσαρμοσμένων στο νέο τρόπο διδασκαλίας (König , Daniela, & Glu, 2020). Οι εκπαιδευτικοί που είχαν ψηφιακή παιδεία, ωστόσο, φάνηκαν πιο ικανοί στην αναζήτηση και επιλογή διαδικτυακού διδακτικού υλικού και στις καλύτερες ευκαιρίες να παρέχουν υποστήριξη στους μαθητές τους (König , DanielaJ., &Glu, 2020). Σε μελέτη που εξετάζει πώς οι εκπαιδευτικοί Προσχολικής ηλικίας στις Ηνωμένες Πολιτείες και σε πολλές χώρες της Λατινικής Αμερικής αντιμετώπισαν τις προκλήσεις που παρουσιάστηκαν λόγω του Covid-19, αναφέρεται ότι συνάντησαν πολλά προβλήματα, όπως η έλλειψη προετοιμασίας για την εξ αποστάσεως διδασκαλία (Atiles, Almodóvar, Chavarría, Dias, & León, 2021).

Το προτεινόμενο εκπαιδευτικό μοντέλο στην παρούσα μελέτη βασίζεται στις νέες τεχνολογίες και σκοπό έχει να διευκολύνει τους εκπαιδευτικούς Προσχολικής αγωγής προκειμένου να ανταποκριθούν στα νέα δεδομένα που προέκυψαν με την εφαρμογή της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο. Σαν εργαλείο χρησιμοποιήθηκαν οι παρουσιάσεις της Google. Η ιδέα ήταν πάνω σε μία σελίδα με φόντο (εικόνα) που παραπέμπει σε Νηπιαγωγείο, να ετοιμάζουμε μαθήματα για κάθε θεματική που θέλουμε να δουλέψουμε στις online διδασκαλίες. Πάνω σε αυτή την σελίδα βάζουμε υπερσυνδέσμους που παραπέμπουν στο υλικό που θέλουμε να διδάξουμε. Με αυτόν τον τρόπο δημιουργείται μία εικονική ψηφιακή τάξη, όμορφη και ελκυστική για τα παιδιά, που μπορούμε να διαμοιράσουμε στην πλατφόρμα webex κι από εκεί και πέρα με ένα κλικ να μεταφερόμαστε στο υλικό που έχουμε αποθηκεύσει. Από τα ερωτηματολόγια που συλλέξαμε από τις Νηπιαγωγούς (βλέπε σελ.64) , διαπιστώσαμε ότι από τα σημαντικότερα θέματα που τους απασχόλησαν, ήταν η εύρεση και οργάνωση του υλικού, αλλά και ο χρόνος που χρειαζόταν για την προετοιμασία τους. Υλικό υπήρχε άφθονο, καθώς πολλοί συνάδελφοι ήταν καταρτισμένοι και εξοικειωμένοι με τα ψηφιακά εργαλεία και το διαμοίραζαν ελεύθερα. Πολλοί εκπαιδευτικοί, ωστόσο, ξόδευαν πολύ χρόνο, καθώς έπρεπε να οργανώσουν όλο αυτό το υλικό . Το σκεπτικό λοιπόν ήταν ένας τρόπος οργάνωσης του υλικού με την μορφή ψηφιακής τάξης.

Εικόνα 4: Μορφή ψηφιακής τάξης



5.1.3 Ερευνητικά ερωτήματα

Για τους σκοπούς της έρευνας διατυπώνονται τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποια είναι τα βασικότερα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι Νηπιαγωγοί κατά την εφαρμογή της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σύμφωνα με Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου και εκπαιδευτικούς της πράξης ;
2. Ποιες είναι οι προτάσεις των εκπαιδευτικών της πράξης αλλά και των Συντονιστριών εκπαιδευτικού έργου σχετικά με την άρση ή άμβλυνση των προβλημάτων που αντιμετώπισαν κατά την εφαρμογή της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
3. Ποια είναι τα αποτελέσματα της εφαρμογής του προτεινόμενου μοντέλου Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για το Νηπιαγωγείο;
4. Το μοντέλο σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που αναπτύχθηκε για τις ανάγκες τις παρούσας έρευνας , μπορεί να εφαρμοστεί σε παρόμοιες συνθήκες και να βελτιώσει την διαδικασία της τηλεκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο;

Κεφάλαιο 6: Μεθοδολογία και Ερευνητικά εργαλεία

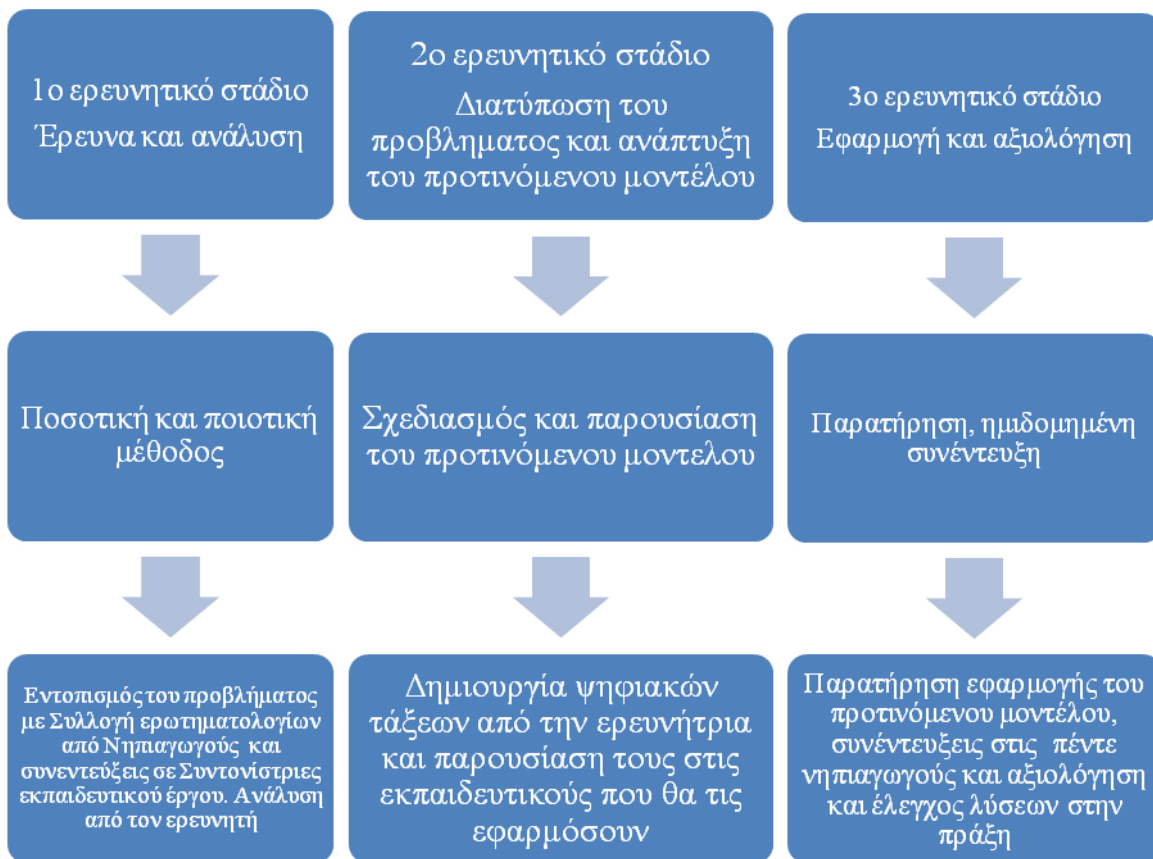
6.1 Μεθοδολογία

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε από τον Φεβρουάριο ως τον Ιούνιο 2021. Για τις ανάγκες της έρευνας επιλέχθηκε ως καταλληλότερη μέθοδος η Έρευνα που βασίζεται στον σχεδιασμό (Design-based Research). Η μέθοδος αυτή, έχει σαν στόχο τη λύση ενός διδακτικού προβλήματος και ο σχεδιασμός και η υλοποίηση της πραγματοποιούνται από εκπαιδευτικούς της πράξης. Με την Έρευνα βασισμένη στο σχεδιασμό, αναλύονται οι εκπαιδευτικές ανάγκες, σχεδιάζεται και αναπτύσσεται ένας κύκλος παρεμβάσεων και τέλος αξιολογούνται αυτές οι παρεμβάσεις με απώτερο στόχο να λυθεί το συγκεκριμένο διδακτικό πρόβλημα (Μαυρομμάτη, 2019). Στη παρούσα μελέτη το διδακτικό πρόβλημα που είχαμε να αντιμετωπίσουμε, είναι η εφαρμογή της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο, η οποία πραγματοποιήθηκε για πρώτη φορά λόγω της Υγειονομικής κρίσης του Κορονοϊού. Όπως αναφέρει ο Tziforoulos (Tziforoulos, 2020), οι μαθητές καλούνται να συνδεθούν στο διαδίκτυο και να συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία μέσω εικονικών τάξεων και οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αναδιαρθρώσουν τις πρακτικές διδασκαλίας τους και να συμβαδίσουν με τις αλλαγές σε πολύ σύντομο χρόνο και μάλιστα χωρίς να είναι προετοιμασμένοι καθόλου. Σε μία συστηματική ανασκόπηση που έγινε για την εφαρμογή της εξ αποστάσεως Εκπαίδευσης στην Προσχολική ηλικία και συμπεριλήφθηκαν 15 άρθρα από Αμερική, Κίνα, Αυστραλία, Ιορδανία, Χονγκ Κονγκ, Ισπανία, Κένυα, Παλαιστίνη, Φιλιππίνες και Ελλάδα, επισημαίνεται πόσο δύσκολο ήταν το εγχείρημα της εισαγωγής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο. Όπως αναφέρεται στη συγκεκριμένη έρευνα, στην Προσχολική εκπαίδευση η μάθηση επιτυγχάνεται μέσα από το παιχνίδι, την αλληλεπίδραση και την εξερεύνηση, κάτι που προϋποθέτει δράση και κίνηση. Κατά τη διάρκεια της πανδημίας υπήρχαν μεγάλες αλλαγές στις καθημερινές δραστηριότητες των παιδιών. Η Διαδικτυακή μάθηση για τα παιδιά της Προσχολικής ηλικίας περιόρισε την κίνηση, την αλληλεπίδραση και την διάδραση και έχει οδηγήσει σε ορισμένες δυσκολίες όπως είναι η έλλειψη εστίασης και ενδιαφέροντος, καθώς είναι δύσκολο για τα παιδιά αυτής της ηλικίας να παραμένουν συγκεντρωμένα κατά τη διάρκεια της διαδικτυακής μάθησης (Gayatri, 2020).

Η έρευνά μας ακολούθησε τρεις φάσεις υλοποίησης. Στην πρώτη φάση, ερευνήσαμε και αναλύσαμε τις πρότερες γνώσεις, τις στάσεις και απόψεις των εκπαιδευτικών Προσχολικής αγωγής πάνω στη Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο, με ερωτηματολόγια σε Νηπιαγωγούς και συνεντεύξεις σε Συντονιστές εκπαιδευτικού έργου Προσχολικής αγωγής της Θεσσαλονίκης. Στη δεύτερη φάση, διατυπώσαμε το πρόβλημα και αναπτύξαμε τη λύση, με τη δημιουργία ψηφιακών τάξεων με τις παρουσιάσεις του GoogleDrive και τις παρουσιάσαμε σε πέντε Νηπιαγωγούς ενός πολυθέσιου Νηπιαγωγείου της Θεσσαλονίκης. Στην τρίτη φάση οι πέντε

εθελόντριες Νηπιαγωγοί εφάρμοσαν τις ψηφιακές τάξεις και η ερευνήτρια αξιολόγησε την παρέμβαση, τόσο με την παρατήρηση, όσο και με ημιδομημένη συνέντευξη. Οι παρεμβάσεις πραγματοποιήθηκαν κατά την περίοδο του τρίτου lockdown που έγινε στη χώρα μας για τα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, και συγκεκριμένα από 16 Μαρτίου έως τις 23 Απριλίου 2021, οπότε και τα σχολεία έκλεισαν για τις διακοπές του Πάσχα .

Σχήμα 1: Οι τρεις φάσεις υλοποίησης της έρευνάς μας



6.2 Ερευνητική εργαλεία-Συμμετέχοντες

Η παρούσα έρευνα , όπως αναφέρθηκε και παραπάνω είναι μια έρευνα μικτών μεθόδων (ποσοτικά, αλλά και ποιοτικά δεδομένα) που σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε ακολουθώντας το μοντέλο της Έρευνας που βασίζεται στον σχεδιασμό (Design-based research). Επιλέξαμε να κάνουμε έρευνα μικτών μεθόδων, καθώς ο συνδυασμός και των δύο μορφών δεδομένων εξασφαλίζει την καλύτερη κατανόηση του ερευνητικού προβλήματος (Cresswell , 2016). Σύμφωνα με την Κοντογιαννάτου, η μικτή έρευνα γεφυρώνει την ποιοτική με την ποσοτική έρευνα, με σκοπό να αξιοποιήσει καλύτερα τα πλεονεκτήματα της κάθε μεθόδου και συγχρόνως να αντιμετωπίσει τις αδυναμίες της καθεμιάς (Κοντογιαννάτου, 2018). Επιπλέον, η πολύ-μεθοδική ερευνητική προσέγγιση, σε συνδυασμό με την συμμετοχή του εκπαιδευτικού στην έρευνα, ενισχύει

την διάχυση των αποτελεσμάτων στους άμεσα ενδιαφερόμενους και θεωρείται απαραίτητη προκειμένου να αντιμετωπιστεί η πολυπλοκότητα της εκπαιδευτικής έρευνας, καθώς το χάσμα που χωρίζει την εκπαιδευτική έρευνα από τη διδακτική πράξη, δημιουργεί προβληματισμούς, αλλά και τριβή ανάμεσα στα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας (Αγαλιανού, 2014).

Τα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήσαμε για την διεξαγωγή της παρούσας μελέτης ήταν διαφορετικά σε καθεμιά από τις τρεις φάσεις της έρευνας, μία ευελιξία την οποία παρέχει και επιτρέπει η μέθοδος που επιλέξαμε, η Έρευνα που βασίζεται στο σχεδιασμό. Συγκεκριμένα όπως περιγράφεται και στο παραπάνω σχήμα, χρησιμοποιήσαμε ερωτηματολόγιο, ημιδομημένη συνέντευξη και παρατήρηση με την τήρηση ημερολογίου.

6.2.1 Ερωτηματολόγιο

Πρόκειται για ένα ημιδομημένο ερωτηματολόγιο, που περιλαμβάνει 23 ερωτήσεις (με τα εσωτερικά υποερωτήματα φτάνουν στις 39 ερωτήσεις), η πλειοψηφία των οποίων ήταν κλειστού τύπου και μερικές ανοιχτές ερωτήσεις συμπλήρωσης. Οι ερωτήσεις ήταν όσο το δυνατό λιγότερες, προκειμένου να μην κουράζουν και να υπάρχει προθυμία από μέρους των εκπαιδευτικών να το απαντήσουν. Οι πρώτες 6 ερωτήσεις στοχεύουν στη συλλογή των δημογραφικών στοιχείων του δείγματος. Στη συνέχεια το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τέσσερις διαφορετικές κατηγορίες ερωτήσεων. Η πρώτη ερευνά την αυτοαξιολόγηση των Νηπιαγωγών πάνω στις Νέες Τεχνολογίες, στα εργαλεία web2.0 και την Σύγχρονη εξ Αποστάσεως εκπαίδευση, η δεύτερη κατηγορία επιχειρεί να εκτιμήσει τα προβλήματα και τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι Νηπιαγωγοί κατά την διεξαγωγή της Σύγχρονης εξ αποστάσεως. Η τρίτη καταγράφει το εκπαιδευτικό υλικό και τους παράγοντες που διευκόλυναν το εκπαιδευτικό τους έργο και η τέταρτη που αποτυπώνει τις προτάσεις και απόψεις των Νηπιαγωγών για πιθανές λύσεις πάνω στην Σύγχρονη εξ Αποστάσεως στο Νηπιαγωγείο. Η αξιολόγηση των απαντήσεων των Νηπιαγωγών έγινε με την χρήση της πεντάβαθμης κλίμακας τύπου Likert, όπου 1 αντιστοιχεί στο «καθόλου» και το 5 το οποίο αντιστοιχεί στο «πάρα πολύ».

6.2.2 Ημιδομημένη συνέντευξη

Στην έρευνά μας χρησιμοποιήσαμε δύο φορές την ημιδομημένη συνέντευξη, στην πρώτη φάση της έρευνας, όπου πραγματοποιήθηκε συνέντευξη σε τέσσερις από τις έξι Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου της Θεσσαλονίκης, και στην τελευταία φάση, όπου πραγματοποιήθηκε συνέντευξη στις πέντε νηπιαγωγούς που εφάρμοσαν το προτεινόμενο μοντέλο. Σαν βασικό εργαλείο συλλογής επιλέχθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη, καθώς προσφέρει αμεσότητα, αλλά συγχρόνως παρέχει την δυνατότητα στον ερευνητή να λάβει πιο σαφή και ξεκάθαρη εικόνα για τις απόψεις και τις στάσεις των συνεντευξιαζόμενων (Γρίβα & Στάμου, 2014). Η ημιδομημένη συνέντευξη, παρέχει ευελιξία κι επιτρέπει στον ερευνητή να αλλάξει την σειρά των ερωτήσεων ή ακόμη και να θέσει επιπλέον ερωτήσεις που τυχόν προκύψουν στην πορεία της συνέντευξης. Η

ημιδομημένη συνέντευξη χρησιμοποιείται συχνά από νέους μελετητές προκειμένου να έχουν έναν οδηγό, ενώ συγχρόνως ο συγκεκριμένος τύπος συνέντευξης τους παρέχει ευελιξία ως προς την τροποποίηση του περιεχομένου, την σειρά των ερωτήσεων και την εμβάθυνση όπου αυτό κρίνεται απαραίτητο (Ισαρη, Πουρκός, 2015.)

6.2.3 Ημερολόγιο

Το ημερολόγιο σαν εργαλείο, σύμφωνα με τον McDonough & McDonough, 1997 (Γρίβα & Σέμογλου, 2013), είναι ένας τρόπος με τον οποίο οι ερευνητές μπορούν να αναστοχαστούν πάνω στη δουλειά τους και να την ερευνήσουν κριτικά. Δίνεται η δυνατότητα στον ερευνητή με το ημερολόγιο να εφαρμόσει διαμορφωτική αξιολόγηση, εστιάζοντας σε συγκεκριμένα σημεία της διδασκαλίας, να επαναπροσδιορίσει στόχους και να κάνει τις απαραίτητες βελτιώσεις .

6.3 Ερευνητική διαδικασία-Μέθοδος έρευνας

6.3.1 Συλλογή δεδομένων

Η παρούσα έρευνα αποτελεί μια μελέτη περίπτωσης (case study) η οποία σχεδιάστηκε και πραγματοποιήθηκε, όπως αναφέραμε παραπάνω, με την χρήση διαφόρων εργαλείων (Cohen, Manion , & Morrison, 2000). Στην μελέτη περίπτωσης χρησιμοποιούμε τόσο ποιοτικά, όσο και ποσοτικά δεδομένα για να μελετήσουμε ολιστικά μια περίπτωση (Κασιμάτη, 2008). Σύμφωνα με την Ευαγγέλου δεν πρέπει να αντιμετωπίζουμε την ποιοτική και ποσοτική μέθοδο ως αμοιβαία αποκλειόμενες. Αντίθετα, η μικτή μέθοδος μπορεί να παράγει πιο έγκυρα και αντιπροσωπευτικά δεδομένα καθώς μέσα από την τριγωνοποίηση των αποτελεσμάτων δίνεται η δυνατότητα στον ερευνητή να σκιαγραφήσει διαφορετικές όψεις του ίδιου ζητήματος (Ευαγγέλου, 2014).

6.3.1.1 Ερωτηματολόγιο

Στην πρώτη φάση, που πραγματοποιήθηκε τον Φεβρουάριο-Μάρτιο του 2021, εφαρμόσαμε ερωτηματολόγιο σε 174 Νηπιαγωγούς στην ευρύτερη περιοχή της Θεσσαλονίκης, τα οποία δημιουργήθηκαν με τις Google Forms και κοινοποιήθηκαν στους Νηπιαγωγούς είτε με e-mail, είτε με προσωπικό μήνυμα, είτε μέσα από τα κοινωνικά δίκτυα (viber και facebook). Από τα ερωτηματολόγια που παραλάβαμε, οι 60 ανήκαν στην πρώτη ηλικιακή ομάδα (25-40) και 114 ήταν Νηπιαγωγοί που ανήκαν στην δεύτερη ηλικιακή ομάδα (41 και πάνω) (Βλ. Παράρτημα 1). Για να έχουμε έναν έλεγχο των αναλύσεων μας, θεωρήσαμε σκόπιμο να κρατήσουμε ίσο αριθμό και για τις δύο ηλικιακές ομάδες και για τον σκοπό αυτό, πριν προχωρήσουμε στην ανάλυση των δεδομένων, αφαιρέσαμε τα τελευταία 54 ερωτηματολόγια της δεύτερης ηλικιακής ομάδας, οπότε τα ερωτηματολόγια στα οποία κάναμε την ποσοτική ανάλυση ήταν 120 σε Νηπιαγωγούς, ηλικίας από 25-51 και πάνω ετών. Για την επιλογή του δείγματος χρησιμοποιήσαμε τη μέθοδο τυχαίας

δειγματοληψίας. Στο ερωτηματολόγιο υπήρχε εισαγωγικό κείμενο που εξηγούσε το λόγο διεξαγωγής της έρευνας, αλλά και ενημέρωση ότι η έρευνα είναι ανώνυμη. Από το σύνολο των ερωτηματολογίων που αναλύσαμε (120 Νηπιαγωγού) , οι 118 ήταν γυναίκες και οι 2 ήταν άνδρες. Είναι γεγονός ότι το γυναικείο φύλο υπερεκπροσωπείται στην χώρα μας στο χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης, έναντι των ανδρών, κάτι το οποίο αποτυπώνεται και στα στοιχεία της Ελληνικής Στατιστικής Αρχής (Ελληνική Στατιστική Αρχή, 2018). Συγκεκριμένα, κατά το σχολικό έτος 2018-2019 σε σύνολο 15248 Νηπιαγωγών, δημόσιων και ιδιωτικών Νηπιαγωγείων, οι 15058 Νηπιαγωγοί ήταν γυναίκες και οι 190 άνδρες. Η πολύ μικρή εκπροσώπηση του κλάδου των Νηπιαγωγών από άνδρες αποτυπώνεται σε πρόσφατες έρευνες τόσο στην Ελλάδα, όσο και στην Ευρώπη (Peeters, Rohrmann, & Emilsen, 2015 • Σοφού & Στεργίου , 2019 • Γκέγκα, 2017). Λόγω του μικρού αριθμού των ανδρών κι επειδή δεν είναι αντιπροσωπευτικό το δείγμα ώστε να διερευνηθεί, αποφασίσαμε να το αφαιρέσουμε από την έρευνά μας και μετά να προχωρήσουμε στην ανάλυση των δεδομένων.

6.3.1.2 Συνέντευξη

Η συλλογή των δεδομένων από τις συνεντεύξεις στις Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου, πραγματοποιήθηκε τον Μάρτιο του 2021 και οι συνεντεύξεις και απομαγνητοφωνήσεις είχαν διάρκεια περίπου 20-25 λεπτά για κάθε συμμετέχουσα. Η πρώτη επαφή, έγινε με e-mail, ώστε να προσκληθούν, αλλά και να ενημερωθούν οι Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου για τον σκοπό της έρευνας. Από τις έξι Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου του Ν. Θεσσαλονίκης, ανταποκρίθηκαν οι τέσσερις. Λόγω των περιοριστικών μέτρων που επικρατούσαν στην χώρα μας, οι συνεντεύξεις έγιναν αποκλειστικά εξ αποστάσεως μέσω της πλατφόρμας Webex, σε ώρα και μέρα που επιθυμούσαν οι Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου. Όλες ήταν πολύ πρόθυμες κατά την διάρκεια της συνέντευξης, η οποία έγινε σε πολύ φιλικό κλίμα με έντονη συναδελφική διάθεση. Μέσα από ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, δόθηκε η ευκαιρία στις Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου της Προσχολικής ηλικίας να εκφράσουν τις απόψεις τους για την Σύγχρονη εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο (Βλ. Παράρτημα 2).

Σε ότι αφορά την συλλογή δεδομένων από τις πέντε νηπιαγωγούς που συμμετείχαν στην εφαρμογή του προτεινόμενου μοντέλου, αυτή πραγματοποιήθηκε τον Ιούνιο του 2021, μετά από επιθυμία των Νηπιαγωγών να τελειώσουν πρώτα τα σχολεία και να γίνει η συνέντευξη σε ήρεμο περιβάλλον, «χωρίς μαθητές και χωρίς άγχος» όπως δήλωσαν. Όλες οι συνεντεύξεις έγιναν διαζώσης, στον χώρο του πολυθέσιου Νηπιαγωγείου και η διάρκειά τους ήταν 3-6 λεπτά για κάθε συμμετέχουσα. Μέσα από ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, δόθηκε η ευκαιρία στις νηπιαγωγούς να εκφράσουν τις απόψεις τους για την αποτελεσματικότητα των ψηφιακών τάξεων και την εμπειρία που βίωσαν οι ίδιες αλλά και τις εντυπώσεις τους πάνω στο εργαλείο που εφάρμοσαν (Βλ. Παράρτημα 5).

6.3.1.3 Παρατήρηση-Ημερολόγιο

Η εφαρμογή των ψηφιακών τάξεων έγινε από πέντε εθελόντριες Νηπιαγωγούς. Σε αυτή την φάση πραγματοποιήθηκε συμμετοχική παρατήρηση (Cohen, Manion , & Morrison, 2000 • Μάγος, 2005). Στη συμμετοχική παρατήρηση ο ερευνητής συμμετέχοντας μερικώς ή ολικώς στο ερευνητικό πεδίο, προβαίνει σε συστηματική παρατήρηση κάποιων διαστάσεων του, καθώς αυτές εκτυλίσσονται μέσα σε αυτό. Στην παρούσα μελέτη η ερευνήτρια είχε την ιδιότητα του παρατηρητή ως συμμετέχων (the observer as participant), δηλαδή αποκάλυψε την ιδιότητά της, αλλά δεν συμμετείχε στις δραστηριότητες ή τις διαδικασίες στο ερευνητικό πεδίο (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Κατά την διάρκεια της υλοποίησης της παρέμβασης και της εφαρμογής του προτεινόμενου μοντέλου από τις νηπιαγωγούς, η ερευνήτρια τηρούσε ημερολόγιο μετά από κάθε διδακτική παρέμβαση, το οποίο συμπλήρωνε μετά το τέλος κάθε μαθήματος. Για την καταγραφή κατασκευάστηκε ένα φύλλο παρατήρησης από την ερευνήτρια προκειμένου να διευκολύνει την καταγραφή των παρατηρήσεων με οργανωμένο τρόπο, ώστε στη συνέχεια να είναι ευκολότερη η ανάλυση των δεδομένων (βλ. Παράρτημα 3 και 4). Οι σημειώσεις περιλάμβαναν αυτά που η ερευνήτρια έκρινε ως σημαντικά για την βελτίωση του προτεινόμενου μοντέλου, όπως προβλήματα που παρουσιάστηκαν από την εφαρμογή ή κάποιες αστοχίες που δεν είχαν προβλεφθεί.

6.3.2 Ανάλυση δεδομένων

6.3.2.1 Ερωτηματολόγιο

Για την ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων που συλλέχθηκαν με τα ερωτηματολόγια χρησιμοποιήθηκε η βασική περιγραφική στατιστική (SPSS 23). Διατυπώθηκαν κάποιες υποθέσεις σύμφωνα με την βιβλιογραφία, οι οποίες μέσα από την χρήση στατιστικών μεθόδων επαληθεύτηκαν ή απορρίφθηκαν. Προκειμένου να ελεγχθεί αν διαφοροποιούνται οι απόψεις των δύο ηλικιακών ομάδων των Νηπιαγωγών, διενεργήθηκε έλεγχος των μέσων όρων t για ανεξάρτητα δείγματα. Ακόμη προκειμένου να διερευνηθεί η επίδραση των δημογραφικών στοιχείων στην διαμόρφωση των απόψεων των Νηπιαγωγών, εφαρμόστηκε ανάλυση διακύμανσης επαναλαμβανόμενων μετρήσεων (ANOVA). Για τον έλεγχο των ερευνητικών υποθέσεων , επιλέγει ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας το $p < 0,05$.

6.3.2.2 Συνέντευξη

Η επεξεργασία των ποιοτικών δεδομένων έγινε με την μέθοδο της ποιοτικής θεματικής ανάλυσης περιεχομένου. Πρόκειται για μια τριεπίπεδη ανάλυση, όπου ακολουθείται επαγωγική προσέγγιση, η οποία απαιτεί δημιουργικότητα και κριτική σκέψη, ενώ προϋποθέτει και ανοιχτή κωδικοποίηση (Miles & Huberman, 1994). Συγκεκριμένα τα βήματα που ακολουθήσαμε ήταν τα εξής: αρχικά έγινε η απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων με την εγγραφή φωνής στα έγγραφα

του Google drive. Αφού ολοκληρώθηκαν οι συνεντεύξεις, στην συνέχεια ακολούθησε η θεματική ανάλυση περιεχομένου. Αρχικά έγινε προσεκτική και πολλαπλή ακρόαση των απομαγνητοφωνήσεων, στην συνέχεια χωρίσαμε το κείμενο σε ενότητες που εκφράζουν ένα συγκεκριμένο νόημα και αποδόθηκαν οι κατάλληλοι κωδικοί (Παπαδοπούλου, 2000). Εν συνεχεία, ταξινομήσαμε τους κωδικούς σε κατάλληλες κατηγορίες με βάση τους θεματικούς άξονες της συνέντευξης, κι αφού έγινε επανέλεγχος των κωδικών, ομαδοποιήθηκαν σε κοινές κατηγορίες οι οποίες εμπεριέχουν πληροφορίες που ταυτίζονται εννοιολογικά. Το κείμενο χωρίστηκε σε 5 θεματικούς άξονες και 31 επιμέρους κατηγορίες που κωδικοποιήθηκαν με κάποια αρχικά που φέρουν έναν λειτουργικό ορισμό σύμφωνα με τους Miles & Huberman. Με βάση τους θεματικούς άξονες, τις κατηγορίες και τους κωδικούς που προέκυψαν, σχεδιάσαμε συγκεντρωτικούς πίνακες έκθεσης των δεδομένων και τέλος προχωρήσαμε στην παρουσίαση και ερμηνεία των αποτελεσμάτων (Γρίβα & Στάμου, 2014). Τέλος, δημιουργήσαμε πίνακες έκθεσης δεδομένων, όπου στην αριστερή στήλη εμπεριέχονται οι επιμέρους κατηγορίες, στην μεσαία οι κωδικοί/εννοιολογικοί προσδιορισμοί των κατηγοριών και στην δεξιά το σύνολο των αναφορών.

6.3.2.3 Ημερολόγιο

Το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για την αξιολόγηση της παρέμβασης ήταν οι σημειώσεις πεδίου και το ημερολόγιο εργασίας (Glesne, 2018), ενώ για την ανάλυσή του εφαρμόστηκε η θεματική ανάλυση περιεχομένου, καθώς πρόκειται για μία ευέλικτη και ρεαλιστική μέθοδο για την ανάπτυξη και την επέκταση της γνώσης (Hsieh, H. F., & Shannon, S. E. (2005). Κατά την διάρκεια παρακολούθησης των παρεμβάσεων επειδή ήταν δύσκολη η λεπτομερής καταγραφή από την ερευνήτρια λόγω τις γρήγορης ροής του μαθήματος, αλλά και επειδή η ίδια η ερευνήτρια έπρεπε να αναλάβει αμέσως μετά την μισάωρη παρακολούθηση τη δική της τάξη, σημείωνε απλώς λέξεις ή φράσεις κλειδιά και κατέγραφε περισσότερα αργότερα από μνήμης στο φύλλο παρατήρησης που είχε ετοιμάσει.

6.4 Εγκυρότητα-Αξιοπιστία

Προκειμένου να διασφαλιστεί η εγκυρότητα της έρευνας, αξιοποιήθηκε η τεχνική της τριγωνοποίησης πριν την διδακτική παρέμβαση, με ερωτηματολόγια σε Νηπιαγωγούς και συνεντεύξεις σε Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου. Ακολούθησε συνεχής συλλογή και ανάλυση δεδομένων κατά την διάρκεια της έρευνας με συμμετοχική παρατήρηση της διδασκαλίας. Τέλος, έγινε μια προσπάθεια παρουσίασης των αποτελεσμάτων με τρόπο που να μπορούν να εφαρμοστούν και σε άλλα πλαίσια εφαρμογής (Cresswell, 2016 • Καραγεώργος, 2002).

Για τον έλεγχο της εσωτερικής αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου, έγινε εφαρμογή του δείκτη αξιοπιστίας Cronbach's Alfa. Συγκεκριμένα, έγινε έλεγχος σε 10 ερωτηματολόγια, και βρέθηκε ότι η εσωτερική αξιοπιστία στο σύνολο του ερωτηματολογίου ήταν ικανοποιητική ($\alpha=0,86$).

Κεφάλαιο 7: Περιγραφή προτεινόμενου μοντέλου σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την Προσχολική εκπαίδευση

Όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο, ο αιφνιδιασμός των εκπαιδευτικών στη χώρα μας ήταν μεγάλος, καθώς κλήθηκαν να παράσχουν εξ αποστάσεως εκπαίδευση χωρίς ποτέ να έχουν προετοιμαστεί κατάλληλα για κάτι τέτοιο (Αναστασιάδης, 2020 • Γρίβας, 2020 • Σταχτέας & Σταχτέας, 2020 • Τζιμόπουλος, Προβελέγγιος, & Ιωσηφίδου • Foti, 2020 • Tzifopoulos, 2020). Οι νηπιαγωγοί κλήθηκαν να ανταποκριθούν σε ακόμη πιο δύσκολες προκλήσεις και δυσκολίες, λόγω της μικρής ηλικίας των μαθητών, αλλά και την αντικειμενική αδυναμία προσέγγισης της ηλεκτρονικής μορφής εκπαίδευσης (Foti, 2020). Στο σύνολο της, τόσο η ελληνική όσο και η ξένη βιβλιογραφία αποτυπώνουν τον αιφνιδιασμό και την έλλειψη προετοιμασίας για την εξ αποστάσεως διδασκαλία και μάθησης και στο νηπιαγωγείο (AlLily, Ismail, Abunasser, & AlhajhojAlqahtani, 2020 • Atilas, Almodóvar, Chavarría, Dias, & León, 2021 • Campos & Vieira, 2021 • Gayatri 2020 • Foti, 2020 • Μπούρα, 2021 • Τάλλου, 2021).

Η αναστολή λειτουργίας των σχολείων εξαιτίας του Covid-19 ανέδειξε τη σημαντικότητα των ψηφιακών εργαλείων και τη χρήση τους στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Tzifopoulos, 2020, Tzifopoulos, 2020). Εκπαιδευτικοί και μαθητές έχουν στη διάθεσή τους σήμερα μία πληθώρα από περιβάλλοντα στο διαδίκτυο, με ψηφιακό εκπαιδευτικό περιεχόμενο (προσομοιώσεις, πειράματα, διαδραστικές εφαρμογές, κ.α), καθώς και με λογισμικά και εφαρμογές web 2.0 (mindmaps, WordClouds, puzzles κ.α) στα οποία η αναζήτηση και πρόσβαση συνήθως είναι ελεύθερη, και στηρίζουν τόσο την εξ αποστάσεως όσο και τη μικτή μέθοδο διδασκαλίας (Παπαδημητρίου). Επιπλέον, στην Ελλάδα αναπτύχθηκαν τα τελευταία χρόνια πάνω από 15.480 μαθησιακά αντικείμενα (Φωτόδεντρο, 2021) που προσεγγίζουν στόχους των προγραμμάτων σπουδών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, από τα οποία όμως, μόνο τα 293 αφορούν την προσχολική ηλικία. Η έλλειψη κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού ωστόσο ήταν από τα σημαντικότερα ζητήματα που τέθηκαν κατά τη διεξαγωγή της σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στο νηπιαγωγείο.

Προκειμένου να προχωρήσουμε στην δεύτερη φάση της έρευνάς μας, με την διατύπωση του προβλήματος και την ανάπτυξη της πρότασή μας, λάβαμε υπόψη μας τα ευρήματα της έρευνας που πραγματοποιήσαμε με ερωτηματολόγια στις Νηπιαγωγούς και συνεντεύξεις στις Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου (Βλ.σελ.91), αλλά και τα δεδομένα που συλλέξαμε από την επισκόπηση της βιβλιογραφίας. Σύμφωνα με την έρευνά μας, ενώ οι Νηπιαγωγοί δήλωσαν ότι είχαν αρκετή εξοικείωση και ενδιαφέρον για τις νέες τεχνολογίες, ωστόσο, ερευνώντας τα εργαλεία ΤΠΕ που χρησιμοποιούσαν, καταλήξαμε στο συμπέρασμα ότι το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος μας δεν ήταν αρκετά εξοικειωμένο ή δεν ενδιαφέρονται να ασχοληθούν με εργαλεία ΤΠΕ, κάτι το οποίο δηλώνουν και οι Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου. Η πλειοψηφία των Νηπιαγωγών,

προτιμά όπως δείχνει η έρευνα να αντλεί το υλικό από το διαδίκτυο, παρά να δημιουργούν από μόνες τους. Θεωρούμε λοιπόν, ότι οι Νηπιαγωγοί, χρειάζονται ένα εύχρηστο εργαλείο για τη διεξαγωγή της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευση, το οποίο να μην απαιτεί πολλές ψηφιακές γνώσεις.

Περνώντας στα προβλήματα, αυτό που διαπιστώσαμε, ήταν ότι οι Νηπιαγωγοί προβληματίστηκαν ιδιαίτερα από την απουσία κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού αλλά και την εξάντληση που ένιωθαν λόγω των μεγάλων απαιτήσεων της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ο χρόνος που έπρεπε να διαθέσουν προκειμένου να ψάξουν και να προετοιμάσουν το εκπαιδευτικό υλικό, αλλά και η οργάνωση του, ήταν κάτι που τους προβλημάτισε ιδιαίτερα. Αυτό που τους βοήθησε ωστόσο πολύ, όπως φάνηκε από την έρευνα μας, ήταν η ανταλλαγή απόψεων και ιδεών και η δημιουργία υλικού από συναδέλφους, αλλά και τα κοινωνικά δίκτυα, μέσω των οποίων γινόταν η διαχείριση των ιδεών. Κάτι τέτοιο άλλωστε προτείνουν στη συνέχεια και σαν πιθανή λύση για τη Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο νηπιαγωγείο. Την ύπαρξη δηλαδή ενός ψηφιακού αποθετηρίου κατάλληλου για το Νηπιαγωγείο, το οποίο θα τους διευκόλυνε πολύ, καθώς οι Νηπιαγωγοί θα κέρδιζαν χρόνο τόσο από την διαδικασία ανεύρεσης του υλικού, όσο και οργάνωσής του.

Μια τέτοια λύση ήταν και η δική μας πρόταση, η δημιουργία ενός μοντέλου Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για το Νηπιαγωγείο με την μορφή ψηφιακών τάξεων. Το εργαλείο που χρησιμοποιήσαμε ήταν οι παρουσιάσεις στο Drive. Πάνω σε μια όμορφη εικόνα σχετική με το θέμα μας, προσθέταμε συνδέσμους με παιχνίδια, βίντεο, παρουσιάσεις, τραγούδια και ότι άλλο θέλαμε. Στη συνέχεια κάναμε λήψη του αρχείου στον υπολογιστή μας σαν pdf. Αυτή η διαδικασία γινόταν από το Σαββατοκύριακο για ένα ή περισσότερα μαθήματα κι έτσι, την ώρα που ξεκινούσε το μάθημα στο Νηπιαγωγείο, αυτό που είχαμε μόνο να κάνουμε ήταν να διαμοιράσουμε την ψηφιακή μας τάξη. Η ιδέα ήταν, λοιπόν, όλο το υλικό μας, που είτε δημιουργούμε εμείς, είτε συνάδελφοι που το μοιράζονται στο διαδίκτυο, συγκεντρωμένο σε μια καρτέλα και απλά με ένα κλικ να μεταβαίνουμε στο υλικό που θέλουμε, χωρίς να το ψάχνουμε και χωρίς να καθυστερούμε.

Εικόνα 5η: Ψηφιακή τάξη με θέμα το Φθινόπωρο



Επιλέξαμε τις παρουσιάσεις της Google καθώς πρόκειται για ένα πολύ εύχρηστο online εργαλείο. Αρχικά, επιλέγουμε μια εικόνα για φόντο και στην συνέχεια, ότι βρίσκουμε στο διαδίκτυο σχετικό με το θέμα μας, το προσθέτουμε στην τάξη μας σαν υπερσύνδεσμο. Το προτέρημα των παρουσιάσεων της Google είναι ότι αποθηκεύονται αυτόματα, οπότε, και σε περίπτωση που κλείσει ο υπολογιστής, κοπεί το ρεύμα ή τελειώσει η μπαταρία, όταν ανοίξουμε και πάλι, θα βρεθούμε στο σημείο που σταματήσαμε. Κάτι τέτοιο είναι ιδιαίτερα χρήσιμο, καθώς δεν υπάρχει το άγχος μήπως χαθεί κάτι. Επίσης, είναι ένα εύχρηστο εργαλείο και δεν απαιτεί πολλές ψηφιακές γνώσεις, καθώς πρόκειται για εργαλείο παρουσιάσεων, που λίγο-πολύ όλοι οι εκπαιδευτικοί κάποια στιγμή έχουν χρησιμοποιήσει. Ένα άλλο προτέρημα είναι ότι μπορεί να δουλευτεί από διαφορετικούς υπολογιστές, αρκεί να συνδεθούμε στον λογαριασμό μας. Και αυτό επίσης είναι πολύ βολικό κυρίως για τις οικογένειες που έχουν δύο ή και περισσότερους υπολογιστές, ή συμμετέχουν πολλά άτομα σε τηλεκπαίδευση και γίνεται ανταλλαγή υπολογιστών. Οποτε αν ξεκινήσουμε την δημιουργία της ψηφιακής τάξης σε έναν υπολογιστή μπορούμε εύκολα να την συνεχίσουμε σε έναν άλλο. Ένα άλλο θετικό του εργαλείου που χρησιμοποιήσαμε, είναι ότι μπορεί να δουλευτεί και συνεργατικά. Δηλαδή, αν κάποιος το επιθυμεί κάνει κοινή χρήση του συνδέσμου με έναν ή περισσότερους συναδέλφους και δημιουργούν την ψηφιακή τάξη από κοινού. Τέλος, πολύ σημαντικό είναι το γεγονός, ότι η ψηφιακή τάξη μπορεί να χρησιμοποιηθεί και ασύγχρονα με τον διαμοιρασμό της στην e-me, στην e-class ή στο blog του σχολείου, προκειμένου οι μαθητές να περιηγηθούν σε ότι τους άρεσε.

Γιατί λοιπόν παρουσιάσεις google;(https://www.google.com/intl/el_gr/slides/about/)

- Μπορείτε να δημιουργήσετε, να επεξεργαστείτε, και να κάνετε μια παρουσίαση όπου κι αν βρίσκεστε
- Να συνεργαστείτε με άλλους.

- Είναι εντελώς δωρεάν.
- Παρέχει μια ποικιλία θεμάτων παρουσίασης, εκατοντάδες γραμματοσειρές, ενσωματωμένα βίντεο, κινούμενες εικόνες και πολλά άλλα.
- Δίνει πρόσβαση στις παρουσιάσεις σας από όπου και αν βρίσκεστε. Από το τηλέφωνο, το tablet ή τον υπολογιστή σας
- Όλες οι αλλαγές σας αποθηκεύονται αυτόματα καθώς πληκτρολογείτε.
- Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε το ιστορικό αναθεωρήσεων για να δείτε παλιές εκδόσεις της ίδιας παρουσίασης, με ταξινόμηση βάσει ημερομηνίας και του ονόματος του χρήστη που έκανε την αλλαγή.
- Δίνει την δυνατότητα μετατροπής αρχείων του PowerPoint σε αρχεία Παρουσιάσεων Google και αντίστροφα.
- Παρέχει δυνατότητα λήψης της παρουσίασης είτε σαν powerpoint, έγγραφο ODP, έγγραφο PDF, απλό κείμενο, εικόνα JPEG, PNG.

Σε πρώτη φάση, λοιπόν, θέλαμε να παρουσιάσουμε το προτεινόμενο μοντέλο σε Νηπιαγωγούς που θα το εφάρμοζαν στην πράξη και σε δεύτερη φάση να τους παρουσιάσουμε τον τρόπο που “στήνεται” μια ψηφιακή τάξη, ώστε στο μέλλον ίσως να πειραματιστούν και οι ίδιες με την δημιουργία της δικής τους ψηφιακής τάξης. Στόχος μας ήταν μέσω της μη συμμετοχικής παρατήρησης στην τηλεκπαίδευση και με την τήρηση ημερολογίου, να παρακολουθούμε την αποτελεσματικότητα του εργαλείου μας - της χρήσης δηλαδή των ψηφιακών τάξεων από τις Νηπιαγωγούς- και να κάνουμε τις απαραίτητες αλλαγές και βελτιώσεις μέσα από έναν κύκλο παρεμβάσεων σύμφωνα με την μέθοδο Design Based-Research που εφαρμόσαμε στην έρευνά μας.

Για τον λόγο αυτό παρουσιάσαμε σε πέντε νηπιαγωγούς ενός πολυθέσιου Νηπιαγωγείου της Θεσσαλονίκης το μοντέλο για την Σύγχρονη εξ αποστάσεως στο Νηπιαγωγείο με την μορφή των ψηφιακών τάξεων. Η παρουσίαση των ψηφιακών τάξεων στις Νηπιαγωγούς έγινε αρχικά διαζώσης, τηρώντας τα μέτρα προστασίας για τον Κορονοϊό, καθώς πρόκειται για συναδέλφους της ερευνήτριας που δίδασκαν στο ίδιο σχολείο. Έγινε επίδειξη των ψηφιακών τάξεων και δόθηκαν οδηγίες από την ερευνήτρια για τον τρόπο χρήσης τους. Το σημαντικότερο όλων, ήταν η πολύ καλή μελέτη του υλικού από τις Νηπιαγωγούς, ώστε να ξέρουν το περιεχόμενο των ψηφιακών τάξεων. Έπειτα, θα έπρεπε να έχουν ένα πολύ καλό σχεδιασμό προγράμματος, με ξεκάθαρους στόχους . Τέλος, διευκρινίστηκε ότι είχαν την ευχέρεια να χρησιμοποιήσουν όσα και όποια θέματα της ψηφιακής τάξης τους φαινόταν χρήσιμα για το μάθημά τους και δεν είχαν καμία υποχρέωση να εφαρμόσουν ή να χρησιμοποιήσουν όλο το περιεχόμενο των ψηφιακών τάξεων. Στη συνέχεια μέσα από την πλατφόρμα Webex έγινε μια επίδειξη των ψηφιακών τάξεων από την ερευνήτρια στις

Νηπιαγωγούς που θα το εφάρμοζαν, προκειμένου να αντιληφθούν οι Νηπιαγωγοί τον τρόπο λειτουργίας τους. Σε επόμενη φάση η ερευνήτρια έδωσε τον ρόλο του presenter σε καθεμία από τις πέντε Νηπιαγωγούς για να πειραματιστούν και να διαμοιράσουν με την σειρά τους μια ψηφιακή τάξη. Όλη αυτή η διαδικασία έγινε χωρίς την παρουσία μαθητών, προκειμένου οι Νηπιαγωγοί να εξοικειωθούν με το προτεινόμενο μοντέλο και να εκδηλώσουν πιθανές απορίες. Το ευχάριστο της υπόθεσης ήταν ότι όχι απλά δεν υπήρξαν απορίες, αλλά οι Νηπιαγωγοί δήλωσαν ενθουσιασμένες από την πρότασή μας. Η ερευνήτρια, ενημέρωσε ότι θα ετοιμάζει το υλικό μέσα στο Σαββατοκύριακο και την Κυριακή θα τους προωθεί τις ψηφιακές τάξεις με e-mail. Οι Νηπιαγωγοί με την σειρά τους θα μελετούσαν το υλικό και μέσα στην εβδομάδα θα το εφάρμοζαν. Τα θέματα διδασκαλίας συναποφασίστηκαν από όλες τις Νηπιαγωγούς που συμμετείχαν στην έρευνα με την ερευνήτρια.

Ο αρχικός σχεδιασμός ήταν να ξεκινήσει η εφαρμογή μετά την Καθαρά Δευτέρα, δηλαδή την Τρίτη 16 Μαρτίου 2021 και θα διαρκούσε ως την έναρξη των διακοπών του Πάσχα, δηλαδή την Παρασκευή 23 Απριλίου 2021. Η ερευνήτρια θα έμπαινε κάθε μέρα και για μισή ώρα σε ένα τμήμα, προκειμένου να παρακολουθήσει την εφαρμογή του μοντέλου από διαφορετική Νηπιαγωγό. Η παρακολούθηση δηλαδή ήταν περίπου ένα μισάωρο την εβδομάδα για κάθε Νηπιαγωγό. Ωστόσο, ενώ οι εβδομάδες ήταν έξι και ο σχεδιασμός ήταν να παρακολουθήσει η ερευνήτρια 5 με 6 φορές κάθε Νηπιαγωγό, στο τέλος πραγματοποιήθηκαν από 4 παρακολουθήσεις λόγω κάποιων γεγονότων, όπως το ότι υπήρχε ενδιάμεσα η γιορτή για την επέτειο της 25ης Μαρτίου, ότι είχαν σχεδιάσει να κάνουν άλλο πρόγραμμα με τους μαθητές τους, αλλά και κάποιες απουσίες Νηπιαγωγών, λόγω ασθένειας ή τεχνικών προβλημάτων, κάτι που υποχρέωνε την ερευνήτρια να πρέπει να τις αντικαταστήσει και να αναλάβει η ίδια εξ ολοκλήρου την διδασκαλία σε ένα τμήμα, γεγονός που παρεμπόδιζε την παρατήρηση.

Ακολουθεί εικόνα με το πρόγραμμα των παρακολουθήσεων όπως πραγματοποιήθηκαν. Όπου N1 (1η Νηπιαγωγός), N2 (2η Νηπιαγωγός), N3 (3η Νηπιαγωγός), N4 (4η Νηπιαγωγός), N5 (5η Νηπιαγωγός). Να διευκρινίσουμε σε αυτό το σημείο ότι οι Νηπιαγωγοί ήταν πέντε, αλλά τα τμήματα που θα γινόταν η εφαρμογή ήταν 3, καθώς σε κάθε τμήμα ήταν από δύο Νηπιαγωγοί. Η N1 με την N2 στο 1ο Τμήμα, η N3 με την N4 στο 2ο τμήμα και η N5 με την ερευνήτρια στο 3ο Τμήμα. Στο σχολείο υπήρχε και 4ο Τμήμα, του οποίου ωστόσο οι Νηπιαγωγοί δεν θέλησαν να πάρουν μέρος στην έρευνα.

Εικόνα 6η: Πρόγραμμα παρακολουθήσεων εφαρμογής του προτεινόμενου μοντέλου
Σύγχρονης εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης

| Μάρτιος 2021 | | | | |
|---------------------------|---------------|-------------------|-------------------------|---------------|
| Δευτέρα | Τρίτη | Τετάρτη | Πέμπτη | Παρασκευή |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
| 15. Καθαρά Δευτέρα | 16. N1 | 17. N2 | 18. N3 | 19. N4 |
| 22. N5 | 23. | 24. Γιορτή | 25. 25 η Μαρτίου | 26. |
| 29. N5 | 30. N1 | 31. N2 | | |

| Απρίλιος 2021 | | | | |
|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|
| Δευτέρα | Τρίτη | Τετάρτη | Πέμπτη | Παρασκευή |
| | | | 1. N3 | 2. N4 |
| 5. N1 | 6. | 7. N2 | 8. | 9. N3 |
| 12. N4 | 13. N5 | 14 | 15 | 16 |
| 19. N1 | 20. N2 | 21. N3 | 22. N4 | 23. N5 |
| 26 | 27 | 28 | 29 | 30 |

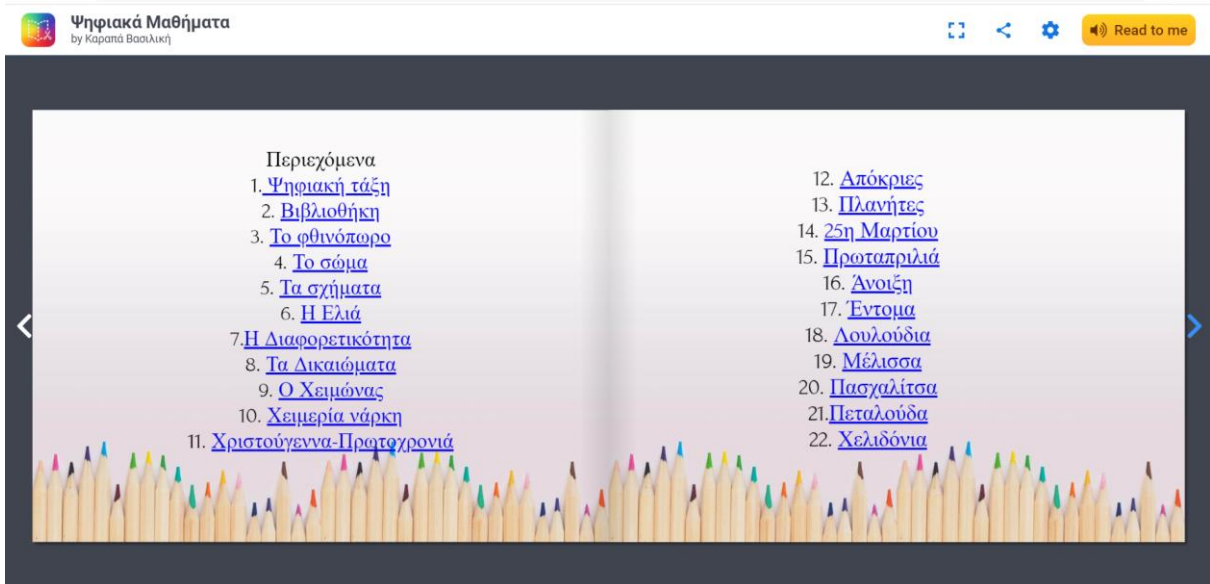
Μετά το πέρας τριών εβδομάδων από την εφαρμογή των ψηφιακών τάξεων, στο μέσο περίπου δηλαδή της παρέμβασης, η ερευνήτρια μέσω Webex παρουσίασε στις Νηπιαγωγούς τον τρόπο δημιουργίας τους. Η δημιουργία των ψηφιακών τάξεων, κατά δήλωση των Νηπιαγωγών ήταν μια εύκολη διαδικασία και αυτό που σχολιάστηκε ιδιαίτερα θετικά ήταν η online και βήμα-βήμα επίδειξη του εργαλείου μας. Στη συνέχεια τους δόθηκε και το βίντεο που είχε ετοιμάσει νωρίτερα η ερευνήτρια προκειμένου να ανατρέχουν αν και όταν χρειάζεται (Βλ. Παράρτημα 7 [Ψηφιακή τάξη Βίντεο](#)).

Οι παρακολουθήσεις γινόταν σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα όπως αναφέραμε, και κάθε Σαββατοκύριακο, η ερευνήτρια, λαμβάνοντας υπόψη τα όποια προβλήματα, δυσκολίες ή αστοχίες προκύπταν κατά την εφαρμογή, προέβαινε σε διορθώσεις και βελτιώσεις των ψηφιακών τάξεων. Οι διορθώσεις και βελτιώσεις που χρειάστηκε να γίνουν θα αναφερθούν σε επόμενο κεφάλαιο. Στο τέλος, η ερευνήτρια προχώρησε στην δημιουργία ψηφιακού βιβλίου ([Ψηφιακά Μαθήματα](#)) με όλες τις ψηφιακές τάξεις που δημιουργήθηκαν κατά την διάρκεια της σχολικής χρονιάς (Βλ. Παράρτημα 6). Το ψηφιακό βιβλίο δημιουργήθηκε με την online εφαρμογή BookCreator καθώς είναι δωρεάν, επιτρέπει τις διορθώσεις, την πρόσθεση ή αφαίρεση υλικού αλλά δίνει και την δυνατότητα φωνητικής εγγραφής.

Εικόνα 7η: Εξώφυλλο ψηφιακού βιβλίου



Εικονα 8η: Περιεχόμενα ψηφιακού βιβλίου



Κεφάλαιο 8: Αποτελέσματα ανά φάση

8.1 Αποτελέσματα πρώτης φάσης

Στο παρόν κεφάλαιο ακολουθεί στατιστική ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων που προέκυψαν από την χορήγηση του ερωτηματολογίου για τις απόψεις των Νηπιαγωγών της Θεσσαλονίκης πάνω στην Σύγχρονη εξ Αποστάσεως εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο, καθώς και θεματική ποιοτική ανάλυση των ημιδομημένων συνεντεύξεων των Συντονιστριών εκπαιδευτικού έργου.

8.1.1 Αποτελέσματα από την εφαρμογή του ερωτηματολογίου

Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο προσπάθησε να δώσει απαντήσεις σε 5 ερευνητικά ερωτήματα:

- Ποια είναι η αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευτικών Προσχολικής αγωγής πάνω στις Νέες Τεχνολογίες και την Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση;
- Αντιμέτωπisan οι Νηπιαγωγοί προβλήματα και δυσκολίες κατά την εφαρμογή της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και ποια είναι αυτά;
- Τι εκπαιδευτικό υλικό χρησιμοποίησαν και ποιοι παράγοντες τους διευκόλυναν κατά την εφαρμογή της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
- Ποιες είναι οι προτάσεις τους για βελτίωση της παροχής Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο;
- Ποιες είναι οι απόψεις και η γνώμη τους για την Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο;

Για τις ανάγκες της έρευνάς μας υποθέσαμε ότι ο παράγοντας ηλικία επηρεάζει σημαντικά την διαμόρφωση των αντιλήψεων των Νηπιαγωγών. Εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας εμφανίζονται περισσότερο ως τεχνοφοβικοί (Γκέγκα, 2017). Όπως αναφέρει επίσης ο Jimoyiannis, έκθεση της Ευρωπαϊκής επιτροπής διαπίστωσε ότι μειώνονται τα ποσοστά των εκπαιδευτικών που χρησιμοποιούν υπολογιστές και διαδίκτυο όσο αυξάνεται η ηλικία τους. (Jimoyiannis, 2008).

Η δεύτερη υπόθεση αφορούσε την άποψη ότι ο παράγοντας μορφωτικό επίπεδο επιδρά σημαντικά στην διαμόρφωση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών. Όπως αναφέρει οι Μπίκος και Τζιφόπουλος οι εκπαιδευτικοί που επιδιώκουν παραπέρα σπουδές τείνουν να είναι πιο πρόθυμοι για συμμετοχή σε καινοτομικές προσπάθειες (Μπίκος & Τζιφόπουλος, 2013• Γιαβρίμης, Παπάνης, Νεοφώτιστος, & Βαλκάνος, 2010).

Η τρίτη υπόθεσή μας έχει να κάνει με το αν το επίπεδο γνώσεων ΤΠΕ των Νηπιαγωγών επηρεάζει σημαντικά την διαμόρφωση των αντιλήψεών τους. Στην παρούσα έρευνα υποθέτουμε

ότι η άριστη γνώση των ΤΠΕ από τους εκπαιδευτικούς επηρεάζει σημαντικά τις αντιλήψεις τους, (Καρυπίδης, 2013 • Μάνεση, 2016 • Τάσση, 2014).

Ως προς την αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευτικών απέναντι στις ΤΠΕ στην εκπαίδευση, υποθέσαμε πώς έχει σημαντική επιρροή στην διαμόρφωση των αντιλήψεών τους. Μελέτες υποστηρίζουν ότι η συνολικά θετική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη διδακτική αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών επηρεάζει σημαντικά τη διαμόρφωση των αντιλήψεών τους (Tziforoulos, 2020 • König , Daniela J., & Glu, 2020).

Τέλος, ως προς τον παράγοντα προϋπηρεσία, η επισκόπηση της βιβλιογραφίας, δείχνει αντιφατικά ευρήματα (Tziforoulos, 2020 • Jimoyiannis, 2008 • Φωτοπούλου & Υφαντή, 2014 • Παπαδάκης & Φραγκούλης, 2005).

Στον πίνακα 1 και πίνακα 2 παρουσιάζονται οι συχνότητες και τα ποσοστά του μορφωτικού επιπέδου και του επιπέδου ΤΠΕ των συμμετεχουσών των δύο ομάδων της έρευνας αντίστοιχα.

Πίνακα 2: Συχνότητες και ποσοστά ως προς το μορφωτικό επίπεδο των δύο ομάδων συμμετεχουσών

| | N | Μορφωτικό επίπεδο | | | |
|-----------------------|----|-------------------|--------------|-------------|---------|
| | | ΑΕΙ | Μεταπτυχιακό | Διδακτορικό | Άλλο |
| 25-40 | 59 | 24(40,7%) | 35(59,3%) | 0 | 0 |
| 41-51 και πάνω | 59 | 38(64,4%) | 17(28,8%) | 1(1,7%) | 3(5,1%) |

Επεξήγηση: ΑΕΙ: Πτυχίο Πανεπιστημίου, Μεταπτυχιακό=Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών, Διδακτορικό=Διδακτορικό δίπλωμα, Άλλο=Δεύτερο πτυχίο ή Διδασκαλείο

Πίνακα 3: Συχνότητες και ποσοστά ως προς το επίπεδο γνώσεων ΤΠΕ των δύο ομάδων συμμετεχουσών

| | N | Επίπεδο ΤΠΕ | | | | |
|-----------------------|----|-------------|-----------|------------------------|------------------|---------|
| | | ΤΠΕ Α | ΤΠΕ Β | Επιμορφωτής Β Επιπέδου | Καμία επιμόρφωση | Άλλο |
| 25-40 | 59 | 19(32,2%) | 23(39,0%) | 0 | 13(22,%) | 4(6,8%) |
| 41-51 και πάνω | 59 | 29(49,2%) | 19(32,2%) | 5(8,5%) | 4(6,8%) | 2(3,4%) |

Αναφορικά με την διδακτική πείρα, διαπιστώνεται ότι 1-10 χρόνια υπηρεσίας έχει το 22,9%, 11-20 χρόνια υπηρεσίας έχει το 57,6%, 21- 30 χρόνια έχει το 17,8% και 31 χρόνια και πάνω έχει το 1,7%

Πίνακα 4: Συχνότητες και ποσοστά ως προς την διδακτική προϋπηρεσία

| Προϋπηρεσία | Νηπιαγωγοί | |
|--------------|------------|----------|
| | Συχνότητα | Ποσοστά% |
| 1-10 χρόνια | 27 | 22,9% |
| 11-20 χρόνια | 68 | 57,6% |
| 21-30 χρόνια | 21 | 17,8% |
| 31 και πάνω | 2 | 1,7% |

Στη συνέχεια, προκειμένου να ελεγχθεί εάν διαφοροποιούνται οι αναφορές των δύο ηλικιακών ομάδων των Νηπιαγωγών ως προς τους τέσσερις άξονες που ορίσαμε στο ερωτηματολόγιο, που αφορά την αυτοαξιολόγηση των Νηπιαγωγών πάνω στις ΤΠΕ, τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν κατά την διάρκεια διεξαγωγής της Σύγχρονης εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης, το υλικό και τους παράγοντες που διευκόλυναν το έργο τους και τέλος τις προτάσεις και απόψεις τους, διενεργήθηκε έλεγχος των μέσων όρων t για ανεξάρτητα δείγματα.

Σε ότι αφορά την αυτοαξιολόγηση των Νηπιαγωγών στις ΤΠΕ και την χρήση εργαλείων Web2.0 πριν την υγειονομική κρίση του Κορονοϊού, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι απαντήσεις μεταξύ των δύο ομάδων δεν διέφεραν στο σύνολό τους. Συγκεκριμένα, η μέση τιμή της 1ης ηλικιακής ομάδας σε ότι αφορά την εξοικείωση που θεωρούν ότι είχαν με τις ΤΠΕ είναι 3,39 με τυπική απόκλιση 0,77, ενώ της 2ης ηλικιακής ομάδας είναι 3,22 με τυπική απόκλιση 0,97. Η διαφορά αυτή δεν είναι στατιστικά σημαντική ($t(116)=1,056$, $p=0,44>0,05$) κι από ότι φαίνεται από την μέση τιμή και οι δύο ομάδες ένοιωθαν αρκετή εξοικείωση για τις ΤΠΕ. Παρόμοια είναι τα αποτελέσματα και για το ενδιαφέρον που είχαν για τις ΤΠΕ. Η μέση τιμή της 1ης ηλικιακής ομάδας σε ότι αφορά το ενδιαφέρον που θεωρούν ότι είχαν με τις ΤΠΕ είναι 2,98 με τυπική απόκλιση 1,01 ενώ της 2ης ηλικιακής ομάδας είναι 3,14 με τυπική απόκλιση 1,15. Η διαφορά αυτή δεν είναι στατιστικά σημαντική ($t(116)=-0,765$ $p=0,41>0,05$) και σύμφωνα με την μέση τιμή και οι δυο ομάδες έδειχναν αρκετό ενδιαφέρον για τις ΤΠΕ. Στην ερώτηση «Πριν την υγειονομική κρίση είχατε κάποια εξοικείωση/προηγούμενη εμπειρία με την Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση είτε ως επιμορφωτής , είτε ως επιμορφούμενος/ επιμορφούμενη» η μέση τιμή στην πρώτη ηλικιακή ομάδα ήταν 2,14 με τυπική απόκλιση 1,34, ενώ της δεύτερης ηλικιακής ομάδας ήταν 2,20 με τυπική απόκλιση 1,45. Ούτε αυτή η διαφορά είναι στατιστικά σημαντική, ($t(116)=-0,264$ $p=0,320>0,05$) και σύμφωνα με την μέση τιμή και οι δύο ομάδες είχαν λίγη εμπειρία με την Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Στην ερώτηση 9, σχετικά με το ποια εργαλεία ΤΠΕ χρησιμοποιούσαν πριν από την υγειονομική κρίση του Κορονοϊού, υπάρχουν στατιστικές διαφορές ανάμεσα στις δύο ηλικιακές ομάδες σε μερικές εφαρμογές όπως Youtube ($t(116)=0,882$ $p=0,016 < 0,05$), Ιστολόγιο ($t(116)=-1,232$ $p=0,013 < 0,05$), χώρος διαμοιρασμού αρχείου (π.χ. Dropbox) ($t(116)=269$ $p=0,013 < 0,05$), εννοιολογικών χαρτών ($t(116)=-0,071$ $p=0,044 < 0,05$), ωστόσο από τους μέσους όρους δεν φαίνονται μεγάλες αποκλίσεις. Στις υπόλοιπες εφαρμογές ΤΠΕ που συμπεριλήφθηκαν στο ερωτηματολόγιο δεν παρουσιάστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές: Μηχανές Αναζήτησης ($t(116)=-1,188$ $p=0,41 > 0,05$), κοινωνικά δίκτυα ($t(116)=1,034$ $p=0,674 > 0,05$), λογισμικά παρουσίασης ($t(116)=1,657$ $p=0,062 > 0,05$), δημιουργίας ψηφιακών παιχνιδιών ($t(116)=0,428$ $p=0,552 > 0,05$), ψηφιακής αφήγησης ($t(116)=-1,009$ $p=0,083 > 0,05$), σύννεφου λέξεων ($t(116)=-0,425$ $p=0,211 > 0,05$), επεξεργασίας γραφικών και ζωγραφικής ($t(116)=-0,332$ $p=0,334 > 0,05$) και τέλος λογισμικά συνεργατικής γραφής ($t(116)=-0,339$ $p=0,221 > 0,05$). Όπως φαίνεται από την μέση τιμή των απαντήσεων και των δύο ηλικιακών ομάδων, χρησιμοποιούσαν πάρα πολύ τις Μηχανές Αναζήτησης και το Youtube, πολύ τα κοινωνικά δίκτυα, αρκετά τα λογισμικά παρουσίασης και τα λογισμικά επεξεργασίας γραφικών και ζωγραφικής, χώρους διαμοιρασμού αρχείων, λίγο λογισμικά δημιουργίας βίντεο, προσωπικό blog ,εννοιολογικούς χάρτες και λογισμικά δημιουργίας ψηφιακών παιχνιδιών, τα σύννεφα λέξεων, τα λογισμικά συνεργατικής γραφής και τα λογισμικά ψηφιακής αφήγησης. Στο σύνολο λοιπόν των εργαλείων ΤΠΕ που χρησιμοποιούσαν όπως φαίνεται κι από τα αποτελέσματα, ελάχιστα ήταν αυτά που χρησιμοποιούσαν πολύ και πάρα πολύ, ενώ πολύ περισσότερα ήταν τα εργαλεία που χρησιμοποιούσαν λίγο, κάτι που υποδεικνύει ότι το μεγαλύτερο μέρος του δείγματός μας δεν είχε μεγάλη εξοικείωση, ενδιαφέρον ή δεν επιθυμούσε να ασχοληθεί με εργαλεία των ΤΠΕ. Ένα άλλο επίσης εύρημα είναι ότι τα εργαλεία που χρησιμοποιούσαν πάρα πολύ και πολύ είναι οι Μηχανές αναζήτησης, το Youtube και τα κοινωνικά δίκτυα , όπου συνήθως αναζητούμε υλικό και πληροφορίες και πολύ λιγότερο τα λογισμικά δημιουργίας ψηφιακού υλικού, πράγμα που δείχνει ότι οι περισσότεροι δεν δημιουργούσαν, αλλά αντλούσαν το υλικό τους από το διαδίκτυο. Τα αποτελέσματα αυτά βρίσκονται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα της έρευνας της Μάνεση όπου σαν πλέον δημοφιλής εφαρμογή αναδείχθηκε το διαδίκτυο, καθώς και η υπηρεσία Youtube (Μάνεση, 2016).

Περνώντας στην περίοδο που οι εκπαιδευτικοί χρειάστηκε να εφαρμόσουν την Σύγχρονη εξ Αποστάσεως εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο, έγινε μια προσπάθεια με τις απαντήσεις του ερωτηματολογίου, να ελεγχθεί εάν διαφοροποιούνται οι αναφορές των δύο ηλικιακών ομάδων των Νηπιαγωγών ως προς τους προβληματισμούς και τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν.

Όπως προκύπτει από όλες τις απαντήσεις, δεν υπάρχει στατιστική διαφορά ανάμεσα στις δύο ηλικιακές ομάδες σε ότι αφορά τις δυσκολίες. Οι δυσκολίες που περιλαμβάνονταν στο ερωτηματολόγιο αφορούσαν την έλλειψη υποστήριξης ($t(116)=1,300$ $p=0,959 > 0,05$), η έλλειψη κατάρτισης σε ζητήματα ΤΠΕ ($t(116)=-0,764$ $p=0,898 > 0,05$), η διατάραξη της οικογενειακής ζωής ($t(116)=-0,318$ $p=0,756 > 0,05$), η απουσία εκπαιδευτικού υλικού κατάλληλα προσαρμοσμένου στις

ανάγκες των μαθητών ($t(116)=0,000$ $p=0,760>0,05$) και τέλος η εξάντληση από τις απαιτήσεις της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ($t(116)=-0,810$ $p=0,774>0,05$).

Από τις μέσες τιμές των απαντήσεων τους φαίνεται στον πίνακα 5, ότι τους δυσκόλεψε πολύ η έλλειψη υποστήριξης για την Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, η απουσία εκπαιδευτικού υλικού κατάλληλα προσαρμοσμένου στις ανάγκες των μαθητών, άλλα και η εξάντληση από τις απαιτήσεις της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Αρκετά δυσκολεύτηκαν από την έλλειψη κατάρτισης σε ζητήματα εκπαιδευτικής τεχνολογίας και η διατάραξη της οικογενειακής ζωής

Πίνακα 5: Μέσες τιμές και τυπική απόκλιση των δυσκολιών

| | 25-40 ετών | | 41-50 και πάνω | |
|------------------------------|------------|---------------|----------------|---------------|
| | Mean | Std.Deviation | Mean | Std.Deviation |
| Έλλειψη υποστήριξης | 3,59 | 1,23 | 3,29 | 1,31 |
| Έλλειψη κατάρτισης | 2,92 | 1,3 | 3,1 | 1,35 |
| Διατάραξη οικογενειακής ζωής | 3,24 | 1,47 | 3,3 | 1,43 |
| Απουσία εκπαιδευτικού υλικού | 3,66 | 1,24 | 3,66 | 1,17 |
| Εξάντληση από τις απαιτήσεις | 3,71 | 1,29 | 3,90 | 1,21 |

Σε ότι αφορά τους προβληματισμούς, δεν υπάρχει στατιστική διαφορά ανάμεσα στις δύο ηλικιακές ομάδες. Οι προβληματισμοί που περιλαμβάνονταν στο ερωτηματολόγιο αφορούσαν τον χρόνο προετοιμασίας του υλικού ($t(116)=0,667$ $p=0,923>0,05$), το είδος ($t(116)=-0,420$ $p=0,234>0,05$), την εύρεση ($t(116)=0,000$ $p=0,029>0,05$), την οργάνωση ($t(116)=-1,031$ $p=0,025>0,05$), την προετοιμασία του υλικού ($t(116)=0,346$ $p=0,103>0,05$) και τέλος τη συνεργασία με τους γονείς ($t(116)=2,268$ $p=0,462>0,05$).

Το γεγονός αυτό φαίνεται και από τις μέσες τιμές στις απαντήσεις των δύο ηλικιακών ομάδων, όπως φαίνεται στον πίνακα 6. Όπως προκύπτει από τα αποτελέσματα και οι δύο ηλικιακές ομάδες

προβληματίστηκαν πολύ για όλα, και μόνο η συνεργασία με τους γονείς τους προβληματίσε αρκετά

Πίνακα 6: Μέσες τιμές και τυπική απόκλιση των προβληματισμών

| | 25-40 ετών | | 41-50 και πάνω | |
|-------------------------------------|------------|---------------|----------------|---------------|
| | Mean | Std.Deviation | Mean | Std.Deviation |
| Χρόνος προετοιμασίας υλικού | 4,07 | 1,16 | 3,93 | 1,05 |
| Είδος του παρεχόμενου υλικού | 3,60 | 1,18 | 3,68 | 1,01 |
| Εύρεση υλικού | 3,58 | 1,29 | 3,73 | 1,03 |
| Οργάνωση παρεχόμενου υλικού | 3,90 | 1,17 | 3,83 | 0,95 |
| Συνεργασία με γονείς | 3,20 | 1,23 | 2,69 | 1,21 |

Στην ερώτηση που ακολούθησε για το αν τους προβληματίσε κάτι άλλο, πολλοί ήταν αυτοί που δήλωσαν ότι δυσκολεύτηκαν πολύ από την έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής, τόσο δικής τους, όσο και των παιδιών, αλλά και η κακή σύνδεση στο ίντερνετ. Ανέφεραν συγκεκριμένα «*με προβληματίσε η απουσία υλικοτεχνικής υποδομής τόσο των μαθητών μου όσο και η δική μου και η απουσία ίντερνετ*», «*Πολλοί γονείς δεν διαθέτουν συσκευή για την εξ αποστάσεως*», «*Η ποιότητα της σύνδεσης δεν ήταν πάντα ικανοποιητική*», «*Η έλλειψη σύγχρονου/κατάλληλου εξοπλισμού τόσο από πλευράς μου αλλά και από τη πλευρά των παιδιών*», «*Τα προβλήματα σύνδεσης και η έλλειψη κατάλληλου εξοπλισμού από τα παιδιά . Μάθημα με κινητό είναι εξαιρετικά δύσκολο να κάνεις όταν είσαι νηπιάκια .*» Άλλα προβλήματα και δυσκολίες που αναφέρθηκαν από τους Νηπιαγωγούς, αφορούσαν την ταυτόχρονη συμμετοχή σε τηλεκπαίδευση κι άλλων μελών της οικογενείας, το ακατάλληλο ωράριο διεξαγωγής της τηλεκπαίδευσης, την υπερέκθεση του εκπαιδευτικού, την απουσία υλικών για κατασκευές, την ακαταλληλότητα της πλατφόρμας για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας και την ανάγκη διατήρησης του ενδιαφέροντος των παιδιών και τέλος τις επιπτώσεις που θα έχει όλη αυτή η διαδικασία στην ψυχολογία των παιδιών. Σχετικά με τις παραπάνω απόψεις

ανέφεραν «*Ταυτόχρονη τηλεεκπαίδευση και των 2 παιδιών μου*», «*Η ώρα...εκείνην την ώρα μαμάδες κοίμιζαν μωρά, μαγείρευαν, έτρωγαν. Τα παιδιά ήταν κουρασμένα, για κάποια ήταν ώρα μεσημεριανού ύπνου*», «*Η ανάγκη για την διατήρηση ενδιαφέροντος των παιδιών και η υπερεκθεση του εκπαιδευτικού στους γονείς.*», «*Το ότι έπρεπε να διδάξω μέσω μιας πλατφόρμας που δεν είναι σχεδιασμένη για παιδιά προσχολικής ηλικίας και δεν υποστηρίζει μεγάλη αλληλεπίδραση των μαθητών.*»

Περνώντας στην διερεύνηση του εκπαιδευτικού υλικού και τους παράγοντες που διευκόλυναν το εκπαιδευτικό τους έργο κατά την εφαρμογή της Σύγχρονης εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης είχαμε τα παρακάτω ευρήματα.

Δεν υπάρχουν σημαντικές στατιστικές διαφορές ανάμεσα στις δύο ηλικιακές ομάδες, σε ότι αφορά το υλικό που χρησιμοποίησαν. Χρησιμοποίησαν πάρα πολύ παρουσιάσεις ($t(116)=0,403$ $p=0,32>0,05$), και πολύ βίντεο ($t(116)=2,012$ $p=0,99>0,05$), ψηφιακά παιχνίδια ($t(116)=2,350$ $p=0,16>0,05$) και ψηφιακά βιβλία ($t(116)=1,005$ $p=0,56>0,05$), ενώ μια μικρή διαφοροποίηση ανάμεσα στις δύο ηλικιακές ομάδες βρίσκουμε στην χρήση διαδραστικών φύλλων εργασίας, καθώς η ομάδα 25-40 τα χρησιμοποιούσε πολύ ($M.O= 3,51$, $TA= 1,21$) ενώ η ομάδα 40 και πάνω τα χρησιμοποιούσε αρκετά ($M.O=3,09$ $TA=1,33$), χωρίς ωστόσο να θεωρείται σημαντικά στατιστική η διαφορά ($t(116)=1,811$ $p=0,46>0,05$).

Στην ερώτηση που ακολούθησε για το αν υπάρχει κάποιο άλλο υλικό που χρησιμοποίησαν, αρκετοί ήταν αυτοί που είπαν ότι ασχολήθηκαν με κατασκευές και χειροτεχνίες, κάποιοι δήλωσαν ότι χρησιμοποιούσαν φυσικά αντικείμενα, ανακυκλώσιμα υλικά και βιβλία και άλλοι ανέφεραν ότι έκαναν ψυχοσωματικές δραστηριότητες, διαμοιρασμό του whiteboard, κατασκευή κούκλας , αποστολές και εκπλήξεις.

Στη συνέχεια, στο ερώτημα τι είναι αυτό που νομίζουν ότι ικανοποιούσε περισσότερο τους μαθητές τους, οι απαντήσεις τους ήταν κινητικά παιχνίδια και ψυχοκινητικά, δραστηριότητες που ενισχύουν τον αυτοσχεδιασμό και αναπτύσσουν τη φαντασία και οι δραστηριότητες που έχουν κίνηση, αναζήτηση, εξερεύνηση, αποστολές (με το διαδραστική εφαρμογή wheelofnames , κυνήγι θησαυρού, powerpoint με οδηγίες, παιχνίδια μεταμφίεσης, μίμησης, κτλ) (49 απαντήσεις),ψηφιακά και διαδραστικά παιχνίδια (42 απαντήσεις), βίντεο (29 απαντήσεις), τραγούδια (19 απαντήσεις) , κατασκευές (19 απαντήσεις), ψηφιακά-διαδραστικά φύλλα εργασίας (18 απαντήσεις), βιβλία ψηφιακά, αλλά και έντυπα (14 απαντήσεις), παιχνίδια (12 απαντήσεις), παρουσιάσεις (11 απαντήσεις), κουκλοθέατρο (5 απαντήσεις), ζωγραφική, δημιουργία (4 απαντήσεις) annotate (3 απαντήσεις) και whiteboard (1 απάντηση).

Στην ερώτηση αν ήταν κάτι που τους διευκόλυνε, κατά την περίοδο παροχής της Σύγχρονης εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης, και οι δύο ηλικιακές ομάδες απάντησαν ότι τους διευκόλυνε πάρα πολύ η ανταλλαγή απόψεων και ιδεών και η δημιουργία υλικού από συναδέλφους, αλλά και τα

κοινωνικά δίκτυα. Ωστόσο φαίνεται να υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στις δύο ηλικιακές ομάδες στην ερώτηση πόσο τους διευκόλυνε η δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού από συναδέλφους ($t(94,19)=-2,088$ $p=0,001$), κάτι που διαφαίνεται και από τις μέσες τιμές, καθώς η ομάδα 25-40 είχε $M.O=4,63$, $TA=0,87$) ενώ η ομάδα 40 και πάνω είχε $M.O=4,27$ $TA=1,33$.

Ακολουθως, στην ερώτηση αν αντλούσαν το υλικό τους από μια πηγή ή περισσότερες δεν υπήρχε στατιστικά σημαντική διαφορά ($t(116)=-1,427$ $p=0,004>0,001$), καθώς και οι δύο ηλικιακές ομάδες αντλούσαν το υλικό από διάφορες πηγές, γεγονός που φαίνεται και στους μέσους όρους των απαντήσεων των δύο ομάδων (25-40 χρονών $MO=1$, $TA=0$ και 41-50 και πάνω $MO=1,1$, $TA=0,37$).

Με τις τελευταίες τέσσερις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, ζητήσαμε τις απόψεις και τις προτάσεις των Νηπιαγωγών για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο. Στην ερώτηση 20 για το αν θεωρούν ότι θα ήταν χρήσιμο αν υπήρχε συγκεντρωμένο υλικό για κάθε θεματική ενότητα τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι απαντήσεις μεταξύ των δύο ομάδων δεν διέφεραν στο σύνολό τους. Και οι δύο ηλικιακές ομάδες απάντησαν ότι θεωρούν πάρα πολύ σημαντική την ύπαρξη ενός είδους ψηφιακού αποθετηρίου στο Νηπιαγωγείο, όπως φαίνεται κι από τους μέσους όρους (25-40 χρονών $MO=4,64$, $TA=0,66$ και 41-50 και πάνω $MO=4,68$, $TA=0,66$).

Από το σύνολο των απαντήσεων δεν επιβεβαιώνεται η πρώτη υπόθεση της έρευνάς μας, που θέλει τους εκπαιδευτικούς μεγαλύτερης ηλικίας να εμφανίζονται περισσότερο ως τεχνοφοβικοί.

Στην ερώτηση 21 όπου ζητήσαμε τις προτάσεις τους για κάτι άλλο που θεωρούν ότι θα τους διευκόλυνε στην Σύγχρονη εξ Αποστάσεως εκπαίδευση, συγκεντρώσαμε τις παρακάτω απαντήσεις:

19 Νηπιαγωγοί πρότειναν επιμόρφωση και σεμινάρια. Κάποιες από τις προτάσεις τους ήταν: *«επιμορφώσεις για διαδικτυακά εργαλεία προκειμένου να είναι σε θέση ο καθένας να δημιουργήσει ψηφιακό υποστηρικτικό υλικό», «σεμινάρια που να εξηγούν απλά και βήμα βήμα, τα διάφορα ψηφιακά εργαλεία, που θα μπορούσαν να με βοηθούν στην διδασκαλία.»*, *«σεμιναριακα μαθήματα με πρακτικά θέματα που αφορούν την ΕΞΑΕ»*, *«σεμινάρια και διαδικτυακά και δια ζώσης χωρίς πολύ θεωρία αλλά βιωματικά!!!!!!»*, *«επιμόρφωση πάνω σε πρακτικά ζητήματα, όπως τρόπους δημιουργίας υλικού και αποθετήρια υλικού κατάλληλου για το νηπιαγωγείο»*, *«υλικό και βίντεο εκμάθησης χρήσης εφαρμογών (διαδραστικές σελίδες κ.α.)»*, *«αποστολή οδηγού εκπαιδευτικών για webex.»*

12 Νηπιαγωγοί επιθυμούν παροχή τεχνολογικού εξοπλισμού και καλύτερο Internet, ζητώντας *«σύγχρονο εξοπλισμό από το υπουργείο για μαθητές κι εκπαιδευτικούς»* και *« παροχή κατάλληλου εξοπλισμού και γρήγορης γραμμής internet στους εκπ/κους (100Mbps και άνω) για τις ώρες του μαθήματος, με κάποιο τρόπο.»*

8 Νηπιαγωγοί θα ήθελαν να υπάρχει έτοιμο υλικό για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση προσαρμοσμένο στην ηλικία των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Κάποιες ενδιαφέρουσες προτάσεις τους είναι να υπάρχει «*μια πλατφόρμα πιο φιλική προς τα παιδιά που να ευνοεί την αλληλεπίδραση*» και «*να υπήρχε συγκεκριμένη θεματολογία και για το Νηπιαγωγείο*».

6 Νηπιαγωγοί πρότειναν αλλαγή και ευελιξία του ωραρίου καθώς θεωρούν ακατάλληλη ώρα το μεσημέρι που παρέχονταν η Σύγχρονη εξ Αποστάσεως στο Νηπιαγωγείο. Είπαν συγκεκριμένα «*αλλαγή ώρας, μείωση ωρών μπροστά στην οθόνη*», «*να μην γίνεται καθημερινά. Το καθημερινό κουράζει τα νήπια. Να γίνεται το πρωί... Το μεσημέρι δεν κάνει για παιδιά Νηπιαγωγείου*»

1 Νηπιαγωγός πρότεινε «*να υπήρχε μια ομάδα καταρτισμένων νηπιαγωγών, όπου θα δημιουργηθούν και θα διαμοιράζονται σε όλα τα νηπιαγωγεία*» .

Στην τελευταία ερώτηση ζητήσαμε την άποψη των Νηπιαγωγών σχετικά με την Σύγχρονη εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Στις απαντήσεις τους εξέφρασαν απόψεις χαρακτηρίζοντάς την αναγκαίο κακό, ακατάλληλη για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, λέγοντας: «*την βλέπω ως αναγκαίο κακό. Η ποιότητα της διδασκαλίας είναι πολύ χαμηλότερη, όπως και της ισότιμης συμμετοχής των μαθητών*». Πιστεύουν ότι το υπουργείο δεν έχει φροντίσει ώστε να υπάρχουν κατάλληλες προϋποθέσεις για την τηλεεκπαίδευση «*πρέπει να σημειωθεί η απουσία της υποστήριξης των εκπαιδευτικών από το ΥΠΑΙΘ, ειδικά στην αρχή της τηλεεκπαίδευσης*». Ωστόσο, θεωρούν την τηλεεκπαίδευση ως δημιουργική απασχόληση και επικοινωνία των μαθητών «*ιδιαίτερα σημαντική ώστε να υπάρχει η αλληλεπίδραση και επαφή του παιδιού με το περιβάλλον του σχολείου*», «*Θεωρώ πως δεδομένων των συνθηκών είναι μια ευκαιρία για δημιουργική απασχόληση και επικοινωνία των μαθητών*» αν και δεν μπορεί να αντικαταστήσει το μάθημα μέσα στην τάξη «*Δεν αντικαθιστά σε τίποτα την διαζώσης και καλό είναι να γίνεται μόνο σε εξαιρετικές περιπτώσεις όπως τη συγκεκριμένη και σε καμία περίπτωση όταν κλείνουν τα σχολεία λόγω καιρικών φαινομένων*». «*Δεν μπορεί με κανέναν τρόπο να αντικαταστήσει τη διάζώσης διδασκαλία, ειδικά στο Νηπιαγωγείο. Ωστόσο, αποτελεί λύση ανάγκης. Για το λόγο αυτό, οφείλουμε να την κάνουμε όσο γίνεται περισσότερο ελκυστική και διαδραστική*». Πιστεύουν ότι είναι δύσκολη στο Νηπιαγωγείο, εγκληματικό πείραμα, «*Είναι εγκληματικό χιλιάδες μαθητές να εκπαιδεύονται επί μήνες με αυτό τον τρόπο!*», «*σίγουρα είναι πολύ πιο δύσκολο να εφαρμοστεί στο Νηπιαγωγείο σε σχέση με τις άλλες βαθμίδες της εκπαίδευσης*», «*πιστεύω ότι αυτού του είδους διδασκαλία στο Νηπιαγωγείο είναι εξαιρετικά δύσκολη, λόγω της άμεσης επαφής εκπαιδευτικού και μαθητών που απαιτείται σε αυτήν την βαθμίδα εκπαίδευσης. Η φύση της διδασκαλίας είναι τέτοια που οι μαθητές δυσκολεύονται να ανταπεξέλθουν. Επιπλέον ο εκπαιδευτικός καλείται να διδάξει παρουσία γονέων κάτι που δυσχεραίνει το έργο του*». Επίσης, θεωρούν ότι αποκλείει αρκετούς μαθητές «*αποκλείει αρκετά μεγάλη μερίδα μαθητών, περίπου τους μισούς, κυρίως λόγω ωραρίου των γονέων και αδελφών που κάνουν τηλεεκπαίδευση. Και λόγω έλλειψης τεχνικού εξοπλισμού*». Λένε επίσης ότι είναι ακατάλληλη η ώρα «*σκοτώνει τα νήπια το μεσημεριανό δίωρο, αλλά κράτα κάποια επαφή με τους συμμαθητές*».

Επίσης χάνουν κάθε επαφή όσοι δεν έχουν έστω λάπτοπ και αλίμονο στα μάτια αυτών που μπαίνουν από κινητό», «θα έπρεπε να είναι συνδυασμός σύγχρονης και ασύγχρονης ,και φυσικά πρωινή ώρα!!!» κι ότι δεν έπρεπε να γίνετε καθημερινά «Δε χρειάζονται καθημερινά 3 μισαωρα....Θα έπρεπε να συνδυαστεί με ασύγχρονη.» , «σίγουρα σε πρωτόγνωρες καταστάσεις όπως και η περίοδος που βιώνουμε η εξ αποστάσεως κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική ώστε να υπάρχει η αλληλεπίδραση και επαφή του παιδιού με το περιβάλλον του σχολείου και να μην αποκόπτεται εντελώς από τη μαθησιακή διαδικασία. Χρειάζεται όμως συνεχή ανατροφοδότηση και ποικιλία ερεθίσματα ώστε να διατηρείται ενεργό το ενδιαφέρον του παιδιού, προκαλώντας του θετικά συναισθήματα.». Επίσης, το παρεχόμενο υλικό πρέπει να είναι ευφάνταστο «θεωρώ πως με τα κατάλληλα εργαλεία, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο νηπιαγωγείο μπορεί να επιτευχθεί με επιτυχία. Το παρεχόμενο υλικό πρέπει να είναι ευφάνταστο, όχι τόσο στατικό , με παιχνίδια , κομικς, τραγούδια, έτσι ώστε να μην βαριούνται τα παιδιά εύκολα και να συμμετέχουν». Κάποιοι αναφέρουν ότι είναι μια στρεσογόνα και χρονοβόρα διαδικασία και χρειαζόταν να περάσουν πολλές ώρες μπροστά στον υπολογιστή « χωρίς τον απαραίτητο εξοπλισμό για μαθητές και εκπαιδευτικούς, χωρίς οργανωμένο ψηφιακό υλικό καταλήγει να είναι μια εξουθενωτική διαδικασία για εκπαιδευτικούς και ίσως και για μαθητές» , αλλά δυστυχώς ήρθε για να μείνει. Υπάρχουν βέβαια και οι απόψεις που λένε ότι εξελίχθηκε πάρα πολύ καλά, σωστά εφαρμόστηκε και είναι σημαντικό εργαλείο στα χέρια των εκπαιδευτικών. «Πολύ σημαντικό εργαλείο στα χέρια των εκπαιδευτικών που θα πρέπει να προχωρήσουν μπροστά αξιοποιώντας τα εργαλεία Web 2.0» «Είναι μια εμπειρία πρόκληση. Ένα χρόνο πριν αν κάποιος μου έλεγε ότι θα κάνω σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση με τα νήπια θα μου φαινόταν ουτοπία. Σαφώς όσο διαρκεί δοκιμάζεις, πειραματίζεσαι, βλέπεις τι έχει ανταπόκριση και στα παιδιά και προσπαθείς να συνδυάσεις μεθόδους και δραστηριότητες και να κάνεις ότι καλύτερο μπορείς και στο βαθμό που μπορείς καθώς δεν συγκρίνεται ούτε αντικαθίσταται με τη δια ζώσης διδασκαλία», «πρέπει να είμαστε ανοιχτοί σε νέες ιδέες και τεχνολογίες και να προσαρμοζόμαστε στις νέες προκλήσεις, όταν αυτό μας ζητηθεί.».

Προκειμένου να γίνει έλεγχος για το αν το μορφωτικό επίπεδο, το επίπεδο γνώσεων ΤΠΕ, η εξοικείωση που ένιωθαν οι εκπαιδευτικοί με τις ΤΠΕ, αλλά και ο χρόνος υπηρεσίας επηρεάζουν και διαφοροποιούν τις δυσκολίες και τα προβλήματα των Νηπιαγωγών όπως αυτές παρουσιάζονται στο συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο, πραγματοποιήθηκε στατιστική ανάλυση με την μέθοδο One-Way ANOVA. Τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ανάλυση είναι τα εξής :

Ο παράγοντας μορφωτικό επίπεδο, φαίνεται να επηρεάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών, σε ότι αφορά τις δυσκολίες ($F=4,067$, $p=0,009<0,05$) που αντιμετώπισαν κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αλλά δεν επηρεάζει τα προβλήματα ($F=2,460$, $p=0,066>0,05$), ούτε και τους παράγοντες που τους βοήθησαν ($F=0.265$, $p=0,851>0,05$), επιβεβαιώνοντας εν μέρη την δεύτερη υπόθεση μας, που αφορούσε την άποψη ότι ο παράγοντας μορφωτικό επίπεδο επιδρά σημαντικά στην διαμόρφωση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών.

Στην συνέχεια ελέγχθηκε η επίδραση του επιπέδου ΤΠΕ στην διαμόρφωση των απόψεων των Νηπιαγωγών. Από την ανάλυση, φαίνεται ότι το επίπεδο ΤΠΕ δεν επηρεάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σε ότι αφορά τις δυσκολίες ($F=1,709$, $p=0,153>0,05$) που αντιμετώπισαν κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αλλά δεν επηρεάζει και τα προβλήματα που αντιμετώπισαν ($F=1,916$, $p=0,113>0,05$), ούτε και τους παράγοντες που τους βοήθησαν ($F=0.635$, $p=0,638>0,05$), γεγονός που δεν επιβεβαιώνει την τρίτη υπόθεσή μας.

Η τέταρτη υπόθεσή μας αφορούσε στο αν η αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευτικών απέναντι στις ΤΠΕ επηρεάζει την διαμόρφωση των αντιλήψεών τους. Όπως δείχνουν τα αποτελέσματα της ανάλυσης διακύμανσης, η υπόθεση παρουσιάζει αντιφάσεις. Υπάρχει στατιστική συσχέτιση σε ότι αφορά τις δυσκολίες ($F=2,679$, $p=0,035<0,05$), αλλά σε ότι αφορά τους προβληματισμούς ($F=1,847$, $p=0,125>0,05$) και τους παράγοντες που τους βοήθησαν ($F=0,560$, $p=0,692>0,05$) δεν υπάρχει στατιστική διαφορά.

Τέλος , ελέγχθηκε η επίδραση τις προϋπηρεσίας, όπου διαπιστώθηκε ότι δεν επηρεάζει την διαμόρφωση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών σε ότι αφορά τις δυσκολίες ($F=1,238$, $p=0,299>0,05$) που αντιμετώπισαν κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ούτε τα προβλήματα που αντιμετώπισαν ($F=0,408$, $p=0,748>0,05$), αλλά ούτε και τους παράγοντες που τους βοήθησαν ($F=0.473$, $p=0,702>0,05$).

8.1.2 Αποτελέσματα από την συνέντευξη στις Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου

Βάσει των ερωτημάτων της συνέντευξης, τα δεδομένα ταξινομήθηκαν σε πέντε γενικούς θεματικούς άξονες και 23 επιμέρους κατηγορίες . Οι γενικοί θεματικοί άξονες ήταν οι παρακάτω:

1. Αυτοαξιολόγηση των Συντονιστριών αλλά και αξιολόγηση των Νηπιαγωγών της περιφέρειάς τους πάνω στις Νέες Τεχνολογίες, στα εργαλεία web2.0 και την Σύγχρονη εξ Αποστάσεως εκπαίδευση,
2. Προβλήματα και δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου και οι Νηπιαγωγοί της περιφέρειάς τους κατά την διεξαγωγή της Σύγχρονης εξ αποστάσεως.
3. Εκπαιδευτικό υλικό και παράγοντες που διευκόλυναν το εκπαιδευτικό έργο των Συντονιστριών και των Νηπιαγωγών κατά την διεξαγωγή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης
4. Προτάσεις και απόψεις των Συντονιστριών και των Νηπιαγωγών για πιθανές λύσεις πάνω στην Σύγχρονη εξ Αποστάσεως στο Νηπιαγωγείο.
5. Απόψεις, γνώμη για την Σύγχρονη εξ αποστάσεως στο Νηπιαγωγείο

Τέλος, δημιουργήσαμε πίνακες έκθεσης δεδομένων. Στην αριστερή στήλη εμπεριέχονται οι επιμέρους κατηγορίες, στην μεσαία οι κωδικοί/εννοιολογικοί προσδιορισμοί των κατηγοριών και στην δεξιά το σύνολο των αναφορών.

8.1.2.1 Γνώσεις πάνω στις Νέες Τεχνολογίες

Πίνακας 7: Γνώσεις των Συντονιστριών αλλά και των Νηπιαγωγών της περιφέρειάς τους πάνω στις Νέες Τεχνολογίες, στα εργαλεία web2.0 και την Σύγχρονη εξ Αποστάσεως εκπαίδευση

| Θεματικός άξονας «Γνώσεις των Συντονιστριών αλλά και των Νηπιαγωγών της περιφέρειάς τους πάνω στις Νέες Τεχνολογίες, στα εργαλεία web2.0 και την Σύγχρονη εξ Αποστάσεως εκπαίδευση» | | |
|--|---|------------------------|
| Κατηγορίες | Κωδικοί/Εννοιολογικοί προσδιορισμοί | Σύνολο αναφορών |
| 1. Επίπεδο ΤΠΕ | ΕΒΕ=Επιμόρφωση Β επιπέδου | 4 |
| 2. Αυτοαξιολόγηση | ΑΚΕΓΤΤΠΕ=Ανησυχίες και ενδιαφέρον για τις ΤΠΕ | 4 |
| | ΙΑΤΓΤΠΕ=Ικανοποίηση από τις γνώσεις ΤΠΕ | 2 |
| | ΣΕΩΜΤΔ=Συνεχής εξέλιξη ως μέρος της δουλειάς | 4 |
| 3.Εργαλεία ΤΠΕ που χρησιμοποιούσατε πριν την υγειονομική κρίση | ΕΤΠΕ=Εργαλεία ΤΠΕ | 4 |
| 4. Επάρκεια γνώσεων στις ΤΠΕ των Νηπιαγωγών | ΑΓΛΗ=Ανεπάρκεια γνώσεων λόγω ηλικίας | 4 |
| | ΑΛΠΧΠ=Ανεπάρκεια λόγω πολλών χρόνων προϋπηρεσίας | 4 |
| | ΠΚΚ=Προθυμία και κινητοποίηση | 1 |
| | ΗΟΑΠ=Η οικογένεια ανασταλτικός παράγοντας | 1 |
| | ΑΤΠ=Απασχόληση των παιδιών | 1 |
| 5. Προηγούμενη γνώση πάνω στις σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση | ΠΕΣΣΕΑΕ=Προηγούμενη εμπειρία στην Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση | 3 |

Επίπεδο ΤΠΕ

Όπως φάνηκε από τις απαντήσεις των Συντονιστριών εκπαιδευτικού έργου, δύο είχαν ολοκληρώσει το Β επίπεδο επιμόρφωσης ΤΠΕ και είχαν λάβει πιστοποίηση, ενώ οι άλλες δύο είχαν τελειώσει το Β1 και εκκρεμούσε το Β2 και η πιστοποίηση.

Αυτοαξιολόγηση

Σε ότι αφορά την αυτοαξιολόγηση των Συντονιστριών εκπαιδευτικού έργου ως προς τις γνώσεις τους στις ΤΠΕ είναι χαρακτηριστικό πως και οι τέσσερις απάντησαν ότι ασχολούνταν πολύ με τις ΤΠΕ γιατί το απαιτούσε η δουλειά τους και δεν μπορούσαν να μείνουν πίσω σε αυτόν τον τομέα. Χαρακτηριστικά ανέφεραν *«τα τελευταία χρόνια οι Νέες Τεχνολογίες έχουν μπει για τα καλά και στην εκπαίδευση»*(Σ1), *«στη δουλειά μου το χρησιμοποιούσα..... τον υπολογιστή, αγκαζέ τον έχουμε»*(Σ4) , *«οι γνώσεις ήταν αναγκαστικά από τη δουλειά μου.. Προσπαθούσα έτσι να τα ακολουθώ...Δηλαδή όταν μου τύχαινε κάτι στο σχολείο και χρειαζότανε οι ΤΠΕ , μάθαινα το συγκεκριμένο κομμάτι»*(Σ3). Ωστόσο ικανοποιημένες από τις γνώσεις τους στις ΤΠΕ δήλωσαν μόνο οι δύο λέγοντας *«τότε έλεγα ότι είμαι γενικά σε καλό επίπεδο. Δεν είχα τόσο άγχος. όπως και κανείς νομίζω δεν είχε τόσο πολύ άγχος»*(Σ3) και *«έχω μεγάλη εξοικείωση ξέρω πολλά πράγματα. Από τη θέση που είμαι, τα εργαλεία ας πούμε που μου χρειάζονταν, θεωρούσα ότι ήμουν επαρκής»*(Σ4), ενώ μία ανέφερε ότι *«Ικανοποιημένη δεν ήμουν, γιατί ποτέ δεν είμαι ικανοποιημένη. Ήξερα κάποια πράγματα, ήξερα ότι ήθελα να μάθω περισσότερα, γιατί πάντα με ενδιαφέρει να μαθαίνω περισσότερα.»* (Σ2). Παρόλα αυτά και οι τέσσερις δήλωσαν ότι είχαν ανησυχίες και ενδιαφέρονταν για τις ΤΠΕ λέγοντας χαρακτηριστικά *«Πάντα είχα ανησυχίες, με θετική έτσι.... εικόνα.»*(Σ1), *«Πάντα με ενθουσιάζουν τα καινούργια πράγματα»*(Σ2), *« Γενικώς το παρακολουθούσα, χωρίς να είμαι εξπέρ.... αλλά ήθελα να είμαι κοντά, να μην είμαι μακριά από αυτό το θέμα»*(Σ3)

Εργαλεία

Σε ότι αφορά τα εργαλεία που χρησιμοποιούσαν πριν από την υγειονομική κρίση, και οι τέσσερις ανέφεραν το e-mail, τις μηχανές αναζήτησης, τις παρουσιάσεις, ενώ κάποιες πρόσθεσαν και τα εργαλεία τις google, όσον αφορά τα συνεργατικά εργαλεία και κάποιες άλλες εφαρμογές, όπως οι εφαρμογές δημιουργίας βίντεο.

Στην ερώτηση αν θεωρούν ότι οι Νηπιαγωγοί της περιφέρειας τους είχαν επαρκείς γνώσεις πάνω στις ΤΠΕ είναι αξιοσημείωτο ότι και οι τέσσερις ήταν κάθετες στις απαντήσεις τους ότι οι Νηπιαγωγοί ήταν ανεπαρκείς κυρίως λόγω της μεγάλης ηλικίας, λέγοντας χαρακτηριστικά ότι «οι συναδέλφισσες είναι σε μία προχωρημένη ηλικιακή ομάδα, έχω την εντύπωση ότι δεν έχουν τις απαιτούμενες γνώσεις πάνω στις Νέες Τεχνολογίες.»(Σ1), και «Οι δε παλιές ήταν έτσι... αααα εμείς σε λίγα χρόνια μπορεί να βγούμε στη σύνταξη.... δεν έχεις και πολύ μεγάλο κίνητρο.....»(Σ3). Αλλά και λόγω των πολλών χρόνων προϋπηρεσίας οι Νηπιαγωγοί δεν εκδήλωναν μεγάλη επιθυμία ενασχόλησης με τις ΤΠΕ σύμφωνα με τα λεγόμενα των Συντονιστριών. Όπως αναφέρει η Σ4 «σε ποσοστό ο μισός πληθυσμός έχουν πολλά χρόνια υπηρεσίας, πάνω από 25, έτσι ώστε δεν είχαν εξοικειωθεί άνετα με τα εργαλεία.... Η μόνη χρήση που κάναν ήταν η επικοινωνία με το e-mail και πάλι δυσκολεύονταν αυτές να το χρησιμοποιήσουν. Σε τόσο ας πούμε άσχημο σημείο». Ένας άλλος παράγοντας που κρατούσε μακριά τις Νηπιαγωγούς από τις ΤΠΕ είναι σύμφωνα με την Σ1 το γεγονός ότι «Επειδή οι νηπιαγωγοί είμαστε γυναίκες, έχουμε την οικογένεια, και έχουμε πολλές ώρες που ασχολούμαστε σε πολλά επίπεδα, δύσκολα επιχειρούν κάτι καινούργιο. Όχι όμως ότι δεν το επιδιώκουν κάποιοι. Αλλά η μεγαλύτερη μερίδα αντιλαμβάνεστε ότι δεν το κάνουν....». Αναφέρθηκε επίσης ότι «η χρήση του υπολογιστή στο σχολείο γινόταν..... ξέρουμε τώρα μεταξύ μας, για να απασχολήσουν τα παιδιά για λίγες ώρες, κυρίως αυτά που ήταν ζωντανά, για να μπορεί να υπάρξει ήρεμο κλίμα στο σχολείο. Αυτή ήταν η επαφή τους»(Σ4). Ωστόσο, υπήρχαν και Νηπιαγωγοί που ήταν πιο εξοικειωμένες και πρόθυμες να προσπαθήσουν, όπως «Οι πιο νέες σε ηλικία που ήταν πιο ευέλικτες» και «συναδέλφισσες πολύ πρόθυμες να προσπαθήσουν, ειδικά όταν κλήθηκαν να εφαρμόσουν τη σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση, με πολύ ζήλο και πολύ φιλότιμο, άλλες σε μεγαλύτερο βαθμό, πολλές συναδέλφισσες που είχαν εξοικειωθεί, που τα ψάχναν περισσότερο σε μεγαλύτερο βαθμό αλλά σε μικρότερο... πάντως υπήρξε μεγάλη κινητοποίηση στη χρήση όλων αυτών των Τεχνολογιών στην εξ Αποστάσεως.»(Σ3)

Προηγούμενη γνώση πάνω στις σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Σε ότι αφορά προηγούμενη εμπειρία των Συντονιστριών εκπαιδευτικού έργου, οι τρεις από τις τέσσερις δήλωσαν ότι είχαν κάποια προηγούμενη εμπειρία από μεταπτυχιακά προγράμματα στα οποία συμμετείχαν παλιότερα, αλλά και από κάποια προγράμματα e-twinning για την επικοινωνία με άλλα σχολεία.

8.1.2.2 Προβλήματα και δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου και οι Νηπιαγωγοί της περιφέρειας τους κατά την διεξαγωγή της Σύγχρονης εξ αποστάσεως

Πίνακας 8: Προβλήματα και δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου και οι Νηπιαγωγοί της περιφέρειας τους κατά την διεξαγωγή της Σύγχρονης εξ αποστάσεως

| Θεματικός άξονας «Προβλήματα και δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου και οι Νηπιαγωγοί της περιφέρειας τους κατά την διεξαγωγή της Σύγχρονης εξ αποστάσεως.» | | |
|--|---|------------------------|
| Κατηγορίες | Κωδικοί/Εννοιολογικοί προσδιορισμοί | Σύνολο αναφορών |
| 1. Πρώτες δυσκολίες | ΠΕΜΤΝ=Πρώτη επικοινωνία με τις Νηπιαγωγούς | 4 |
| | ΨΕΤΕ=Ψυχοκοινωνική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών | 1 |
| | ΕΕΣΣΕΑΕ= Έλλειψη ετοιμότητας στην σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση | 4 |
| | ΔΑΚΦ=Δυσπιστία , απροθυμία και φόβος | 3 |
| 2. Προβλήματα με το δίκτυο-Τεχνικά προβλήματα | ΠΜΤΔ=Προβλήματα με το δίκτυο | 4 |
| 3.Συμμετοχή παιδιών | ΣΜΠΜ=Συμμετοχή μεγάλου ποσοστού μαθητών | 4 |
| | ΑΛΣΠ=Αποχή λόγω σημαντικών προβλημάτων | 3 |
| | ΑΓΙΑ=Αποχή για ιδεολογικούς λόγους | 1 |
| 4. Προβλήματα με τους γονείς | ΚΣΜΤΓ=Καλή συνεργασία με τους γονείς | 4 |
| | ΜΜΓ=Μικροπροβλήματα με γονείς | 2 |
| | ΚΓΓΤΔΤΤ=Καθοδήγηση γονέων για την διαδικασία της τηλεεκπαίδευσης | 2 |
| | ΑΕΑΣΓ=Αίσθημα έκθεσης απέναντι στους γονείς | 1 |
| 5.Προβλήματα με το είδος του υλικού, την προετοιμασία και την οργάνωση του περιεχομένου | ΑΔΥ=Ανάγκη δημιουργίας υλικού | 4 |
| | ΠΜΤΕΚΥ=Προβλήματα με την επιλογή κατάλληλου υλικού | 3 |

| | | |
|--------------------|--|---|
| | ΕΘΠΕΤΠ=Επιλογή θεμάτων που ενδιαφέρουν τα παιδιά | 2 |
| 6.Εξάντληση-Χρόνος | ΕΑΤΣΕΕ=Εξάντληση από την Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση | 3 |
| | ΠΧΓΤΔΥ=Πολύς χρόνος για την δημιουργία υλικού | 4 |

Πρώτες δυσκολίες

Το πρώτο πρόβλημα που αντιμετώπισαν οι Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου όταν έκλεισαν τα σχολεία κι έπρεπε να ξεκινήσει η Σύγχρονη εξ αποστάσεως στο Νηπιαγωγείο, ήταν η επικοινωνία με τις Νηπιαγωγούς, καθώς έπρεπε να είναι άμεση, ώστε να δοθούν οι οδηγίες, κατευθύνσεις και να τεθεί άμεσα σε λειτουργία η Τηλεκπαίδευση. Και οι τέσσερις συντονίστριες ξεκίνησαν άμεσα την επικοινωνία αρχικά με τις προϊσταμένες των Νηπιαγωγείων σε ομάδες στο viber. Στη συνέχεια, χώρισαν τα σχολεία σε ομάδες στο viber επίσης, ώστε να υπάρχει αμεσότερη επικοινωνία και ενημέρωση για το πως πρέπει να κινηθούν σύμφωνα με τις οδηγίες του Υπουργείου. Μια Συντονίστρια, θεώρησε σκόπιμο, εκτός από ενημέρωση, να τονώσει και να ενισχύσει τους Νηπιαγωγούς, καθώς βρέθηκαν σε μία πρωτόγνωρη κατάσταση, λέγοντας «*Το πρώτο πράγμα που θεώρησα ότι έπρεπε να στηρίζω ήταν η ψυχοκοινωνική ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών. Κατάλαβα ότι οι άνθρωποι βρέθηκαν...οι συνάδελφοι βρέθηκαν σε μία πρωτόγνωρη κατάσταση, οπότε έπρεπε πρώτα να ενισχυθούν ψυχοσυναισθηματικά έτσι ώστε να μπορούν να αποδεχτούν..... το πρώτο πράγμα είναι να αποδεχθείς μία κατάσταση... σίγουρα υπάρχουν αντιστάσεις αλλά εκεί έδωσα περισσότερη βαρύτητα.....*» (Σ4). Όλες οι Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου, δήλωσαν ότι δεν υπήρχε ετοιμότητα για την διεξαγωγή της Σύγχρονης εξ αποστάσεως στο Νηπιαγωγείο λέγοντας «*Σίγουρα δεν ήμασταν έτοιμοι γιατί ήταν κάτι πρωτόγνωρο για μας.....*»(Σ1), αντίθετα υπήρχε άγχος και φόβος για το άγνωστο λέγοντας χαρακτηριστικά «*Εντάξει δεν μπορώ να σου κρύψω και το δικό μου το άγχος και το φόβο*»(Σ4), «*σκεφτόμουν πώς θα πείσουμε τον κλάδο των νηπιαγωγών και τις συναδέλφισσες να το κάνουν, γιατί υπήρχαν και αντιδράσεις.... πέρα από τις ιδεολογικές.... γιατί μπορεί να μην το γνωρίζανε, γιατί μπορεί να το φοβότανε, γιατί υπήρχαν πολλά θέματα για το πώς θα χειριστούν τα παιδιά, τους γονείς κτλ.*» (Σ2), και «*η πρώτη σκέψη μου ήταν ότι, μήπως δεν θα έπρεπε να γίνει στο νηπιαγωγείο; Μήπως είναι καλύτερα να μείνουμε στην ασύγχρονη, γιατί είχε δουλέψει πολύ καλά στο προηγούμενο διάστημα, το δίμηνο εκείνο πραγματικά νομίζω ότι είχε αποτέλεσμα.... και ήμουν λίγο επιφυλακτική.... Μετά κάναμε βέβαια σε σεμινάρια..... προσπάθησα να τις πείσω, δηλαδή και εγώ προσπάθησα να πειστώ.....ας το δοκιμάσουμε, είναι κάτι καινούργιο..... δίνει αυτό το στοιχείο της αμεσότητας που δεν το είχε η ασύγχρονη.... Αλλά η πρώτη σκέψη μου ήτανε ότι μμμμμ.... τι πάμε να κάνουμε τώρα;»(Σ3). Παρόλα αυτά, υπήρχε κινητοποίηση και διάθεση για προσπάθεια «*Δεν σκέφτηκα αν είμαι έτοιμη ή αν δεν είμαι. Γιατί θεωρώ ότι δεν σταματάει η ζωή και χρησιμοποιούμε και συνεχίζουμε με άλλους τρόπους με άλλα μέσα, χωρίς να**

σημαίνει αυτό ότι είναι τα καλύτερα ή ότι μπορούμε να έχουμε τα καλύτερα αποτελέσματα.... αυτό έχουμε αυτή τη στιγμή και έτσι προχωράμε και δεν το αφήνουμε.»(Σ2)

Προβλήματα με το δίκτυο-Τεχνικά προβλήματα

Και από τις τέσσερις συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου έγινε ιδιαίτερη αναφορά στα προβλήματα που αφορούσαν το δίκτυο και τα τεχνικά προβλήματα καθώς δυσχέραιναν την παρεχόμενη εκπαίδευση λέγοντας χαρακτηριστικά *«Πιο πολύ ήτανε προβλήματα με τη σύνδεση... τα τεχνολογικά.... Ήταν προβλήματα του στυλ, δεν έχει ήχο, συχνά πέφτει η εικόνα... Πολλοί μαθητές επίσης..... εμείς λέμε ότι δεν έχουμε υπολογιστή, κάμερα, μικρόφωνο ,αλλά στις οικογένειές ήταν πολύ πιο δύσκολη η κατάσταση και πολλά παιδιά μπαίνουν από κινητό τηλέφωνο...»(Σ2)*

Συμμετοχή παιδιών

Κατά τα λεγόμενα των Συντονιστριών σχολικού έργου, το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών συμμετείχε στην Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση και λίγα ήταν αυτά που απείχαν. Τα παιδιά που δεν συμμετείχαν στην τηλεεκπαίδευση *«έχουν πολύ σοβαρά προβλήματα, είτε γιατί έχουν κι άλλα αδέρφια στο σχολείο σε μεγαλύτερες τάξεις, είτε γιατί δεν έχουν τον τεχνολογικό εξοπλισμό που απαιτείται και έχουν δυσκολίες, είτε γιατί δεν έχουν καλή σύνδεση του διαδικτύου, είτε γιατί οι γονείς δουλεύουν και τα παιδιά μένουν μόνα τους στο σπίτι με γιαγιά παππού που δεν μπορούν να τα βοηθήσουν. Δηλαδή υπάρχουν αντικειμενικές δυσκολίες. Όχι ότι δεν θέλουμε.»*, μια άποψη που βρίσκει σύμφωνες όλες τις Συντονίστριες, ενώ μια Συντονίστρια αναφέρει επίσης ότι *«δεν μπόηκαν τα προσφυγόπουλα καθόλου έχω εικόνα..... και τα μεταναστοπούλα δεν μπόηκαν καθόλου ,παρότι έχουν και κινητά...αλλά δεν μπόηκαν καθόλου σε αυτήν τη διαδικασία από άποψη. Δεν μπόηκαν σε αυτή τη διαδικασία γονείς, παιδιά των οποίων οι γονείς έχουν την άποψη ότι δεν πρέπει το παιδί να εκτίθεται μπροστά στον υπολογιστή... και επίσης αυτοί είχαν και μία..... να μην τους χαρακτηρίσω ως αρνητές μάσκας, γιατί οι ίδιοι όταν ήταν τα διαλείμματα ενδιάμεσα που τα παιδιά πήγαν στη δια ζώσης εκπαίδευση δεν τα έστελναν ούτε στο σχολείο γιατί δεν ήθελαν να φοράνε μάσκα.»(Σ1)*

Προβλήματα με τους γονείς

Στην ερώτηση αν υπήρχαν προβλήματα στη συνεργασία με τους γονείς, όλες οι Συντονίστριες σχολικού έργου απάντησαν ότι η εικόνα που τους μεταφέρουν οι Νηπιαγωγοί δείχνει ότι σε γενικές γραμμές υπήρχε πολύ καλή συνεργασία και μάλιστα ανέφεραν πόσο *«υποστηρικτικοί και ενθαρρυντικοί είναι οι γονείς. Και ότι αντιλαμβάνονται την προσπάθεια των Νηπιαγωγών.»* Βέβαια, υπήρχαν και νηπιαγωγοί που ένοιωθαν *«εκτεθειμένοι απέναντι στους γονείς»*,(Σ1)αλλά και γονείς που δημιουργούσαν μικροπροβλήματα όπως *«..... γιατί το δικό μου*

το παιδί το είπες να κάνει αυτό;;»(Σ2) ή «όταν υπάρχει μικρότερο παιδί στο σπίτι που εκείνη την ώρα πήγαινε να το ταΐσουν ή καμιά φορά στο διάλειμμα μου λέγαν οι συνάδελφοι κουβαλούσαν τα φρούτα...»(Σ3). Τέλος, δυο Συντονίστριες ανέφεραν ότι ο εκπαιδευτικός έπρεπε πρώτα να εκπαιδεύσει τους γονείς λέγοντας «ο εκπαιδευτικός που ασχολήθηκε και εφάρμοσε τη σύγχρονη εξ αποστάσεως είχε έναν πολύ σημαντικό ρόλο. Αρχικά, πριν ακόμα προχωρήσει στο εκπαιδευτικό κομμάτι, να μπορέσει να καθοδηγήσει τους γονείς πώς θα χρησιμοποιούσαν όλοι αυτοί τη διαδικασία έτσι ώστε να είναι και αυτοί ασφαλείς και ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές»(Σ1) και «ενώ λέμε κάποια πράγματα με τους γονείς και θεωρούμε ότι είναι δεδομένα, αυτά χρειάζεται να τα επαναλαμβάνουμε κατά καιρούς, έτσι ώστε σιγά-σιγά να γίνονται και βίωμα. Δεν μπορείς με μία φορά που θα πεις που θα κάνεις το συμβόλαιο με τους γονείς να περιμένεις ότι αυτό θα λειτουργήσει. Οποτε χρειαζόταν να μπουν και σε μία τέτοια διαδικασία.»(Σ4)

Προβλήματα με το είδος του υλικού, την προετοιμασία και την οργάνωση του περιεχομένου

Όλες οι Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου αποδέχτηκαν ότι υπήρχε θέμα με το είδος του υλικού και την προετοιμασία από την μεριά των Νηπιαγωγών, μιας και δεν υπήρχε προετοιμασία για την Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση και οι Νηπιαγωγοί έπρεπε πολύ γρήγορα να μάθουν διαδικτυακά εργαλεία για να ετοιμάσουν το μάθημά τους λέγοντας χαρακτηριστικά « Τώρα με τη Σύγχρονη εξ αποστάσεως μπήκαν σε μία διαδικασία καινούργια στο να δημιουργήσουν επιπλέον υλικό, στο να ψαχτούν περισσότερο, και να ανταποκριθούν στην καθημερινότητά τους» (Σ1), «Μετά τα σεμινάρια σιγά-σιγά που κάναμε, τις πλατφόρμες, το learningApps και όλα τα υπόλοιπα, το raddlet..... σιγά-σιγά άρχισαν οι ίδιες να κάνουν.....» (Σ3). Τρεις από τις Συντονίστριες ωστόσο, θεώρησαν πολύ σημαντικό πρόβλημα, την επιλογή του κατάλληλου υλικού προσαρμοσμένου στο αναλυτικό πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου και το να μην παρασύρονται οι Νηπιαγωγοί με ότι προσφέρεται στο διαδίκτυο. Όπως ανέφερε η Σ2 « πολλές φορές υπάρχει μία τάση να παρασυρόμαστε από ευκαιριακά γεγονότα όπως μπορεί να είναι κάποιες γιορτές κτλ. και να τους δίνουμε περισσότερο χρόνο και αξία που δεν χρειάζεται.....ή ακόμη κάποια παιχνίδια και κάποια φύλλα εργασίας τα οποία δεν είναι πάντα παιδαγωγικά εγκεκριμένα.... αλλά επειδή είναι εύκολο να τα βρει κάποιος, να παρασυρθεί, να τα πάρει και να τα κάνει χωρίς να εξετάσει γιατί τα κάνει, πώς θα τα κάνει στη δικιά του ομάδαούτε τις μεθόδους, ούτε τους τρόπους δηλαδή.....χάνεται λίγο εκεί το παιχνίδι...». Τέλος δύο θεώρησαν πολύ σημαντικό, το υλικό που επιλέγεται «να μπορεί να είναι πιο ενδιαφέρον, πιο προκλητικό για τα παιδιά πιο διαδραστικό.....το μεγαλύτερο κλειδί για μένα ήταν ο τρόπος των φύλλων εργασίας που θέλανε να δώσουν. Δηλαδή δεν μπορείς ένα φύλλο εργασίας που δίνεις στο σχολείο να το μεταφέρεις το ίδιο στη webex. Πρέπει εκεί..... πρέπει να το δούμε με πιο ανοιχτό τρόπο, έτσι ώστε να δίνει μεγαλύτερη δυνατότητα να απαντήσει ακόμη και αυτός που έχει ένα περιορισμένο ρεπερτόριο απάντησης.....»(Σ4).

Εξάντληση-Χρόνος

Και οι τέσσερις Συντονίστριες που συμμετείχαν στην έρευνα, δήλωσαν ότι ο χρόνος ήταν ένα θέμα που απασχόλησε τόσο τις ίδιες, όσο και τις Νηπιαγωγούς της περιφέρειάς τους, καθώς οι απαιτήσεις της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν μεγάλες, λέγοντας «αυτό που μου έλεγαν όλες είναι ότι πάρα πολλές ώρες θέλει για να φτιάξουν υλικό, να ψάξουν υλικό στην αρχή... με την εξ αποστάσεως έχει χαθεί το ωράριο, δουλεύουμε 7 ημέρες την εβδομάδα, κάθε φορά βγαίνει κάτι καινούργιο που μπορεί να μην το ξέρεις, κάποιο πρόβλημα... και είσαι σε μόνιμη αναζήτηση και αγωνία.....»(Σ3) και «πολλή ώρα, πάρα πολύ ώρα!!! Και η προσωπική μελέτη φυσικά αυτό δεν το βγάζουμε αυτό απέξω....»(Σ4). Οι τρεις μάλιστα δήλωσαν ότι υπήρχε και εξάντληση μεγάλη από την εφαρμογή της Σύγχρονης εξ αποστάσεως δηλώνοντας ότι « δεν είναι μόνο οι ώρες που θα φας, είναι και το ψυχολογικό στρες που νιώθεις αν θα τα καταφέρεις κι αν όλα θα πάνε καλά. Νομίζω ότι ήταν διπλός ο κόπος και διπλή η ταλαιπωρία μας.... Χαρακτηριστικό υλικό μιας συναδέλφου τα λόγια ,με πολλά χρόνια υπηρεσίας, που λέει κάθε βράδυ προετοιμάζομαι όπως ακριβώς προετοιμαζόμουν την πρώτη χρονιά που δούλενα σε νηπιαγωγείο.(Σ1) και « Αχ.... δεν θέλω να δω computer..... Το φαντάζεστε; Είναι πάρα πολλές οι ώρες!!!»(Σ4)

8.1.2.3 Παράγοντες που διευκόλυναν το εκπαιδευτικό έργο κατά την διεξαγωγή της Σύγχρονης εξ αποστάσεως

Πίνακας 9: Παράγοντες που διευκόλυναν το εκπαιδευτικό έργο

| Θεματικός άξονας «Παράγοντες που διευκόλυναν το εκπαιδευτικό έργο» | | |
|--|---|-----------------|
| Κατηγορίες | Κωδικοί/Εννοιολογικοί προσδιορισμοί | Σύνολο αναφορών |
| 1. Διάθεση ανταλλαγής υλικού | ΥΔΑΥ= Υπήρχε διάθεση ανταλλαγής υλικού | 4 |
| | ΑΥΜΑΤΚΔ=Ανταλλαγή υλικού μέσα από τα κοινωνικά δίκτυα | 3 |
| 2. Προσωπικές πρωτοβουλίες | ΜΒΓΤΕΑΕ=Μελέτη βιβλιογραφίας για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση | 2 |
| | ΨΥΝ=Ψυχολογική υποστήριξη Νηπιαγωγών | 2 |
| 3.Οδηγίες από το | ΟΤΥΠ=Οδηγίες του | 2 |

| | | |
|--|--|---|
| Υπουργείο | υπουργείου παιδείας | |
| 4. Συνάδελφοι που είχαν παραπάνω γνώσεις | ΣΑΣΤΠΠ=Σεμινάρια από συναδέλφους του ΠΕΚΕΣ | 3 |
| | ΣΣΔ=Συμμετοχή σε δίκτυα | 4 |
| 5.Διοργάνωση σεμιναρίων | ΔΣΓΕΧΕ=Διοργάνωση σεμιναρίων για εκμάθηση χρήσιμων εφαρμογών | 4 |
| | ΣΑΕΠΗΕ=Σεμινάρια από εκπαιδευτικούς που ήταν εξοικειωμένοι | 4 |
| 6. Το ταλέντο των εκπαιδευτικών και οι εναλλαγές | ΙΤΕΝΚΤΕ=Ικανότητα των εκπαιδευτικών να κρατήσουν το ενδιαφέρον | 1 |
| | ΣΕΑΑΤΤ=Σύγχρονη εξ αποστάσεως από την τάξη | 1 |
| | ΑΚΣΔ=Ανοιχτές κάμερες στο διάλειμμα | 1 |

Διάθεση ανταλλαγής υλικού

Όπως φάνηκε από τις απαντήσεις όλων των Συντονιστριών, υπήρχε διάθεση ανταλλαγής υλικού λέγοντας : «Βοηθήσαμε ο ένας τον άλλο με μεγάλη ευκολία... εξάιρετοι συνάδελφοι της περιφέρειας που είχανε μεγάλη εξοικείωση με τις νέες τεχνολογίες, το μεταφέρατε στα mail και στη συνέχεια εγώ το διαμοίραζα σε όλες τις σχολικές μονάδες για να έχουν ένα αποθετήριο υλικού και να πάρουν και κάποιες ιδέες που θα μπορούσαν να τις υλοποιήσουν.» (Σ1), και «άρχισαν να μου στέλνουνε υλικό νηπιαγωγοί που έκαναν δουλειές σε διάφορες πλατφόρμες, το έστειλα εγώ.... όλο και περισσότερες έκαναν καινούργιες δουλειές..... σιγά-σιγά χτίστηκε νομίζω....» (Σ3). Επίσης, οι τρεις Συντονίστριες που διέθεταν κοινωνικά δίκτυα, θεώρησαν πολύ βοηθητικές τις ομάδες που υπήρχαν στο Facebook και ιδιαίτερα την ομάδα «εξ αποστάσεως εκπαίδευση» καθώς οι νηπιαγωγοί μπορούσαν να αντλήσουν πολύ υλικό από εκεί, «Από τα κοινωνικά δίκτυα, αυτή η ομάδα που είναι στο Facebook, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση....»(Σ3) στην οποία «Μπαίνουν πάρα πολλοί και καταθέτουν και απαντήσεις σε διάφορα ζητήματα και προτάσεις..... Μέσα σε αυτή την ομάδα, την οποία έχει αρκετούς νηπιαγωγούς που έχουν ασχοληθεί πολύ σοβαρά με αυτό το θέμα πρότεινα, και το ζέραν ήδη ότι υπάρχουν.... υπάρχει έτοιμο εκπαιδευτικό υλικό που μπορούν να το χρησιμοποιήσουν.»(Σ4)

Προσωπικές πρωτοβουλίες

Ένας άλλος παράγοντας που δύο από τις Συντονίστριες θεώρησαν ότι διευκόλυνε το εκπαιδευτικό έργο τόσο των ίδιων, όσο και των Νηπιαγωγών ήταν η μελέτη της βιβλιογραφίας σε ότι αφορά την Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αλλά και η ψυχολογική υποστήριξη των Νηπιαγωγών λέγοντας ότι *«σε ομάδες στις οποίες συζητούσαμε, τις άφηνα να μιλήσουν, να πουν πράγματα, εγώ είχα ήδη οργανωμένο το δικό μου πλαίσιο παρουσιάσεις, το οποίο πάνω-κάτω ακουμπούσε πάνω σε αυτά που μου λέγανε. Δηλαδή πρώτα γινότανε μία πολύ καλή ακρόαση των συναδέλφων και μετά προχωρούσαμε στην παρουσίαση και ύστερα γινόταν η συζήτηση.»*(Σ4)

Οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας

Δύο από τις Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου, επεσήμαναν ότι τους διευκόλυναν και οι οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας σε ότι αφορά την χρήση της πλατφόρμας Webex

Συνάδελφοι που είχαν παραπάνω γνώσεις

Στην προσπάθειά τους οι Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου να βρουν λύσεις και να βοηθήσουν τις νηπιαγωγούς της περιφέρειάς τους, συμμετείχαν όλες σε δίκτυα, τόσο μεταξύ τους αναφέροντας: *«Μεταξύ μας οι συντονίστριες πάντα είχαμε αυτήν την επικοινωνία, έτσι ώστε ο ένας, η μία να βοηθάει τον άλλον και να κάνουμε τη δουλειά μας...»*(Σ1), όσο και σε άλλα δίκτυα που θεωρούσαν ότι θα διευκόλυναν το έργο τους όπως *«Με τους συναδέλφους.....και στο ΠΕΚΕΣ όλοι συνεδριάζουμε μέσα από την πλατφόρμα, με ανθρώπους που είναι στα πανεπιστήμια.... γενικώς προσπαθώ να έχω ένα δίκτυο άτυπα.....»*(Σ2). Όσον αφορά το ΠΕΚΕΣ το ανέφεραν 3 Συντονίστριες λέγοντας: *«Σαν ΠΕΚΕΣ κάναμε πολλές επιμορφώσεις ο ένας με τον άλλον, εκμεταλλευόμενοι τους συντονιστές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης κυρίως, όχι μόνο αυτούς που ήταν της πληροφορικής αλλά και κάποιους άλλους που είχαν χρησιμοποιήσει πολλά ως πούμε εργαλεία στο webex.»* (Σ4).

Διοργάνωση σεμιναρίων

Και οι τέσσερις Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου, ανέφεραν ότι διοργάνωσαν πολλά σεμινάρια, τόσο κατά την περίοδο των περιοριστικών μέτρων, όσο και την περίοδο που λειτουργούσαν τα σχολεία, ώστε να προετοιμάσουν και να εφοδιάσουν τους Νηπιαγωγούς με όσο πιο χρήσιμα και πρακτικά εργαλεία μπορούσαν, αξιοποιώντας σε αυτή την φάση εκπαιδευτικούς

της πράξης που ήταν εξοικειωμένοι με τα εργαλεία των ΤΠΕ. Όπως ανέφερε η Σ1 «Έγιναν και επιμορφώσεις με άτομα τα οποία γνωρίζουν πολύ καλύτερα τα ψηφιακά εργαλεία, έτσι ώστε να δώσουν τη δυνατότητα και στην ολομέλεια των εκπαιδευτικών να πειραματιστούν και οι ίδιοι» ενώ όσον αφορά τα εργαλεία η Σ2 είπε : «Διοργάνωσα σεμινάρια για το πώς μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε την πλατφόρμα webex, πώς να κάνουμε τις ηλεκτρονικές τάξεις, την e-me και την e-class, δείξαμε πολλά εργαλεία web2, πώς να κάνουν raddle πώς να κάνουν το thinglink και διάφορα άλλα τέτοια...». Επέλεξαν δηλαδή σε αυτά τα σεμινάρια χρηστικά εργαλεία, ώστε να μην κουράσουν επιπλέον τις Νηπιαγωγούς, λέγοντας: «Δεν μπήκα στη λογική να τους δείξω πολλά πράγματα, αλλά από τα μηνύματα που έπαιρνα από τους συναδέλφους, επειδή έχουμε και μεγάλους ας πούμε σε ηλικία, πολλά χρόνια υπηρεσίας και είναι λίγο δύσκολο να τους φορτώνεις και να τους βομβαρδίζεις με πολλά πράγματα, και σε αυτά που τους έδειξα έβαλα προτεραιότητες ανάλογα με το τι ήταν πιο πρακτικό και πιο εφαρμόσιμο, με λιγότερη δυσκολία στην τάξη, αυτό.»(Σ4). Τρεις Συντονίστριες ανέφεραν επίσης, εκτός από τους εκπαιδευτικούς της πράξης και την συνεργασία με καθηγητές Πανεπιστημίου: «βρήκα και τους κατάλληλους ανθρώπους για να κάνω επιμόρφωση... Συνεργάστηκα με το ΑΠΘ της Προσχολικής με τρεις καθηγήτριες, η οποία συνεργασία έγινε με τη συνεργασία των άλλων δύο συντονιστριών της προσχολικής...»(Σ4). Σε ότι αφορά την υποχρεωτικότητα των σεμιναρίων, ενώ αυτά ήταν σε προαιρετική βάση, η συμμετοχή των Νηπιαγωγών ήταν αθρόα κατά τα λεγόμενα των Συντονιστριών εκπαιδευτικού έργου.

Το ταλέντο των εκπαιδευτικών και οι εναλλαγές

Αναφέρθηκαν κι άλλοι παράγοντες από τις Συντονίστριες που μπορούν να βοηθήσουν την διεξαγωγή της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο. Όπως αναφέρει η Σ1 «ο εκπαιδευτικός μπορεί να τραβήξει το ενδιαφέρον των παιδιών για τη Σύγχρονη εξ αποστάσεωςΘέλει όχι μόνο εξοικείωση αλλά ταλέντο..... και κάποιες εναλλαγές, έτσι ώστε κρατάς το ενδιαφέρον των παιδιών....», ενώ η Σ2 ανέφερε ότι είναι πολύ αποδοτικό στο Νηπιαγωγείο να μένουν οι κάμερες ανοιχτές στο διάλειμμα και να μιλάνε τα παιδιά : «αυτό που μου τόνιζαν και οι νηπιαγωγοί είναι ότι στα διαλείμματα αφήνουν τις κάμερες για να συνομιλούν τα παιδιά. και εγώ τους έλεγα ότι αυτό πρέπει να το εντάξουν και μέσα στο πρόγραμμα, την επαφή και την αλληλεπίδραση μεταξύ των παιδιών.». Τέλος η Σ1 μας μετέφερε ότι : «έχω πολύ καλή εικόνα από τους εκπαιδευτικούς που πηγαίνουν στην ίδια τους τη σχολική μονάδα και κάνανε μέσα από την τάξη τη σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Αμέσως μετέφεραν τα παιδιά στο περιβάλλον της τάξης τους και ήταν ότι καλύτερο.»

8.1.2.4 Προτάσεις και απόψεις για βελτίωση της Σύγχρονης εξ Αποστάσεως στο Νηπιαγωγείο

Πίνακας 10: Προτάσεις και απόψεις για βελτίωση της σύγχρονης εξ αποστάσεως στο Νηπιαγωγείο

| Θεματικός άξονας «Προτάσεις και απόψεις για βελτίωση της σύγχρονης εξ αποστάσεως στο Νηπιαγωγείο»» | | |
|--|---|-----------------|
| Κατηγορίες | Κωδικοί/Εννοιολογικοί προσδιορισμοί | Σύνολο αναφορών |
| 1. Δραστηριότητες που ικανοποιούν τα παιδιά | ΕΚΠΔ=Εναλλαγή και ποικιλία δραστηριοτήτων | 4 |
| | ΤΠΘΔ=Τα παιδιά θέλουν δράση | 3 |
| | ΣΓΣΔ=Συμμετοχή γονέων στις δραστηριότητες | 1 |
| 2.Να υπάρχουν εναλλακτικές λύσεις | ΝΥΕΛ=Να υπάρχουν εναλλακτικές λύσεις | 3 |
| 3. Να υπάρχει ενδεικτικό αποθετήριο | ΑΔΑ=Ανάγκη δημιουργίας αποθετηρίου | 4 |
| | ΝΜΓΑΧΤΑ=Να μην γίνεται αυτούσια χρήση του αποθετηρίου | 2 |
| 4. Να υπάρχει δίκτυο μεταξύ των εκπαιδευτικών | ΔΜΤΕ=Δίκτυο μεταξύ των εκπαιδευτικών | 1 |

Στην ερώτησή μας αν έχουν κάποιες προτάσεις ή απόψεις που μπορούν να βελτιώσουν την Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο, οι Συντονίστριες ανέφεραν ότι σίγουρα θα πρέπει να γίνονται δραστηριότητες που ικανοποιούν τα παιδιά, να υπάρχουν πολλές εναλλακτικές λύσεις, αλλά και ένα ενδεικτικό αποθετήριο που θα εξυπηρετούσε τέτοιες καταστάσεις.

Δραστηριότητες που ικανοποιούν τα παιδιά

Στην ερώτηση τι νομίζουν ότι ικανοποιεί περισσότερο τα Νήπια στην τηλεεκπαίδευση, τόσο κατά την προσωπική τους άποψη, όσο κι από ότι τους μετέφεραν οι Νηπιαγωγοί, και οι τέσσερις Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου συμφώνησαν ότι τα Νήπια θέλουν μια ποικιλία δραστηριοτήτων λέγοντας: «Η εναλλαγή είναι πολύ σημαντική»(Σ1), «αυτό που μου έχουν μεταφέρει νηπιαγωγοί, είναι ένας συνδυασμός μεταξύ κίνησης, μουσικής και παρουσίασης στην οθόνη.....ούτε η συνεχόμενη κίνηση γιατί κουράζονται, ούτε και η μουσική ούτε..... υπάρχει ένας συνδυασμός όλων

αυτών των πραγμάτων. Όπως και στο σχολείο κάτι αντίστοιχο που έχουμε.....Πρέπει να βάλουμε τα παιδιά μία τέτοια διαδρομή. Η εναλλαγή περισσότερο.....»(Σ4). Τρεις μάλιστα από τις Συντονίστριες υπογράμμισαν την σημασία της κίνησης, αλλά και της δράσης που επιθυμούν τα παιδιά, αναφέροντας «Αυτό που τους δίνει τη δυνατότητα να ενεργήσουν πάνω στο αντικείμενο, στο υλικό που θα έχουνε. Τα παιδιά θέλουν δράση.... ακόμα κι αν τους δίνεις έννοιες αφηρημένες κτλ, να δρουν νοητικά πάνω σε αυτό, να αλληλοεπιδρούν με την έννοια, με το υλικό, για να μπορούν να εκφράζονται.....»(Σ2). Τέλος η Σ3 πρότεινε εκτός από την ποικιλία δραστηριοτήτων και την συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία: «Είναι πολύ ωραία αυτά τα παιχνίδια που λέμε όλα τα διαδραστικά, αλλά χρειάζεται και παιχνίδι.... να σηκώνονται τα παιδιά συχνά από την καρέκλα τους, να τους προκαλείς να κάνουν πράγματα που εντάσσουν επίσης και το γονιό μέσα, έστω και για λίγο..... και οι κατασκευές, θέλουν μια ποικιλία.....»

Να υπάρχουν εναλλακτικές λύσεις

Μια άλλη πρόταση που έκαναν τρεις από τις Συντονίστριες ήταν να υπάρχει πάντα εναλλακτική λύση, καθώς όπως επεσήμαναν, στην τηλεεκπαίδευση «η διαδικασία τρέχει πιο γρήγορα.....»(Σ1), και «αυτό που αναδείχθηκε είναι ότι πρέπει να έχεις στη φαρέτρα σου πολλές ιδέες στην καθημερινότητά, έτσι ώστε αν κολλάει κάτι, να έχεις την ευελιξία να πας σε κάτι άλλο. Γιατί για παράδειγμα, αν έχεις οργανώσει το χρόνο σου και έχεις δώσει μεγάλη σημασία σε μία..... στο να δουν ένα βίντεο και δεν ανεβαίνει εκείνη την ώρα το βίντεο ή στο ότι έχεις ετοιμάσει ένα ωραίο παραμύθι μέσα από εικόνες που εναλλάσσονται και κολλήσει, γιατί κολλάει..... και εσύ τρελαίνεσαι, γιατί έχεις αφιερώσει τόσο πολύ χρόνο να το κάνεις και παθαίνεις ύστερα και έρχεται..... αυτή η ματαίωση που νιώθεις, σε κάνει να μην μπορείς να συνεχίσεις.... τα παιδιά αντιλαμβάνονται αυτό που αισθάνεσαι και κάνει κοιλιά το μάθημα..... Ενώ όταν έχεις πολλά πράγματα, λες “ Δεν πειράζει παιδιά πάμε στο επόμενο”...Ναι νομίζω ότι αυτό είναι και το κλειδί της υπόθεσης. να έχεις πράγματα από πίσω.... Ενώ έχεις να κάνεις 3 να έχεις άλλα 7 από πίσω, να μπορείς να είσαι έτοιμη να δεχτείς την αντίσταση και να μην το θεωρήσεις σαν ματαίωση και να πας παρακάτω.»(Σ4).

Να υπάρχει ενδεικτικό αποθετήριο

Και οι τέσσερις Συντονίστριες θεωρούν ότι η δημιουργία ψηφιακού αποθετηρίου σίγουρα θα διευκόλυνε την Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση, καθώς πιστεύουν ότι ο συγκεκριμένος τρόπος παροχής διδασκαλίας «θα μείνει και θα χρησιμοποιείται σε ειδικές περιπτώσεις..... Οπότε είναι καλό και το αποθετήριο αλλά και η δημιουργία ενός αναλυτικού προγράμματος.»(Σ2). Ωστόσο, δύο από τις Συντονίστριες υπογράμμισαν ότι κάτι τέτοιο χρειάζεται μεγάλη προσοχή, καθώς «δεν θα πρέπει το αποθετήριο αυτό να γίνεται.....να το κάνει δηλαδή ο εκπαιδευτικός αυτούσιο... Να παίρνει την ιδέα, να το τροποποιεί στα δικά του ενδιαφέροντα, και στα ενδιαφέροντα των παιδιών αλλά και στο επίπεδο των παιδιών»(Σ1) και «επειδή είμαστε άνθρωποι που βολευόμαστε στα έτοιμα

πράγματα, υπάρχει κίνδυνος να χάσουμε τη δημιουργικότητά μας.....Να μην υπάρχει ένα σταθερό αποθετήριο για να μπαίνουν διαρκώς σε μία διαρκή αναζήτηση να αναζητούμε πράγματα, να βρίσκουμε αλλά και να δημιουργούμε. Αυτό.»(Σ4).

Να υπάρχει δίκτυο μεταξύ των εκπαιδευτικών

Μια από τις Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου, θεωρεί χρήσιμη την δημιουργία δικτύου μεταξύ των εκπαιδευτικών καθώς πιστεύει ότι «Από το να μένει ένα άτομο πίσω σε όλο αυτό και να φοβάται να ρωτήσει κάτι.... όταν υπάρχει ένα τέτοιο δίκτυο ανοιχτό θα παίρνει την απάντηση από ένα συνάδελφο και μάλιστα η απάντηση θα είναι και στα μέτρα που θα πρέπει να την πάρει».

8.1.2.5 Άποψη, γνώμη για την Σύγχρονη εξ αποστάσεως στο Νηπιαγωγείο

Πίνακας 11: Άποψη, γνώμη για την Σύγχρονη εξ αποστάσεως στο Νηπιαγωγείο

| Θεματικός άξονας «Άποψη, γνώμη για την Σύγχρονη εξ αποστάσεως στο Νηπιαγωγείο» | | |
|--|---|-----------------|
| Κατηγορίες | Κωδικοί/Εννοιολογικοί προσδιορισμοί | Σύνολο αναφορών |
| 1. Ήρθε Για να μείνει | ΧΕΣΠΕΑ=Χρήσιμο εργαλείο σε περιπτώσεις έκτακτων αναγκών | 4 |
| | ΠΝΑΤΕΜ=Πρέπει να ακολουθήσουμε την εποχή μας | 3 |
| | ΑΚ=Αναγκαίο κακό | 1 |

Ήρθε για να μείνει

Στην ερώτηση μας αν πιστεύουν ότι η Σύγχρονη εξ αποστάσεως θα μείνει στο Νηπιαγωγείο και οι τέσσερις Συντονίστριες δήλωσαν με βεβαιότητα ότι ήρθε για να μείνει και μάλιστα θεωρούν ότι μπορεί να λύσει και κάποια προβλήματα που προκύπτουν, όπως έκτακτα καιρικά φαινόμενα. Χαρακτηριστικά η Σ3 ανέφερε «Στο βαθμό που είναι για τόσες λίγες μέρες ναί πρέπει να μείνει..... δεν είναι άσχημο..... μας λύνει τα χέρια...», ωστόσο η ίδια παρακάτω χαρακτηρίζει την Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο ως αναγκαίο κακό :«Αναγκαίο κακό ήτανε.....Δηλαδή δεν είναι όπως στα Πανεπιστήμια που μπορείς να πεις ότι μπορείς να βγάλεις και ένα εξάμηνο με την εξ αποστάσεως. Το νηπιαγωγείο χρειάζεται τη βιωματική, θέλει τα παιδιά να είναι μαζί..... υπήρχε και όλη αυτή η ματαίωση με την εξ αποστάσεως και ότι λέγαμε για χρόνια ολόκληρα τα καταργήσαμε μέσα σε μία νύχτα.....». Οι άλλες τρεις Συντονίστριες θεωρούν ότι πρέπει να εκσυγχρονιστούμε και

να ακολουθήσουμε την εποχή μας. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει η Σ1 «Η εποχή αλλάζει. Αν ανατρέξουμε πριν από χρόνια ούτε καν υπήρχε η δυνατότητα να σκεφτούμε ότι η κοινωνία μας θα γινόταν έτσι και θα είχαμε εγκλεισμένους και θα ασχολούμασταν με τη σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Τι να κάνουμε όμως, έχουν αλλάξει όλα αυτά, η ζωή προχωράει.... Οι εποχές αλλάζουν, οι άνθρωποι αλλάζουν, η τεχνολογία έχει προχωρήσει τόσο πολύ και εμείς δεν μπορούμε να μείνουμε πίσω. Θα πρέπει να προχωράμε με βάση όλα τα δεδομένα. Πάντα όμως λαμβάνοντας υπόψη την ηλικία του παιδιού, γιατί έχουμε να κάνουμε με μικρή ηλικιακή ομάδα και να μην τα κουράζουμε και να μην τα ταλαιπωρούμε». Τέλος η Σ4 θεωρεί ότι πρέπει να αντιμετωπίζουμε την τηλεεκπαίδευση σαν ένα σχολείο «απλά πρέπει τεχνικά να υποστηριχθεί πολύ καλύτερα, πάρα πολύ καλύτερα, και να υπάρχει κάποια πρόληψη έτσι ώστε το μάθημα να γίνεται πρωί».

Λόγω του μικρού αριθμού των συμμετεχόντων, καταρτίσαμε κι ένα συγκριτικό πίνακα δεδομένων.

Πίνακας 12: Συγκεντρωτικός πίνακας έκθεσης δεδομένων

| ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΚΩΔΙΚΟΙ | ΚΩΔΙΚΟΙ | ΚΩΔΙΚΟΙ | ΚΩΔΙΚΟΙ |
|---|---|---|---|--|
| Προφίλ | ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ 1(Σ1)- Θεσσαλονίκη 37χρόνια υπηρεσίας Μεταπτυχιακό Β επίπεδο ΤΠΕ | ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ 2(Σ2)- Θεσσαλονίκη 25χρόνια υπηρεσίας Μεταπτυχιακό Διδακτορικό Β1 επίπεδο ΤΠΕ | ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ 3(Σ3)- Θεσσαλονίκη 25χρόνια υπηρεσίας Μεταπτυχιακό Διδακτορικό Β1 επίπεδο ΤΠΕ | ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΡΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ 4(Σ4)- Θεσσαλονίκη 35χρόνια υπηρεσίας Μεταπτυχιακό Υποψήφια διδάκτωρ Β επίπεδο ΤΠΕ |
| 1. Γνώσεις πάνω στις ΤΠΕ | ΕΒΕ ΑΚΕΓΤΤΠΕ ΙΑΤΓΤΠΕ ΣΕΩΜΤΔ ΕΤΠΕ ΑΓΛΗ ΑΛΠΧΠ ΗΟΑΠ | ΕΒΕ ΑΚΕΓΤΤΠΕ ΣΕΩΜΤΔ ΕΤΠΕ ΑΓΛΗ ΑΛΠΧΠ ΠΕΣΣΕΑΕ | ΕΒΕ ΑΚΕΓΤΤΠΕ ΣΕΩΜΤΔ ΕΤΠΕ ΑΓΛΗ ΑΛΠΧΠ ΠΚΚ ΠΕΣΣΕΑΕ | ΕΒΕ ΑΚΕΓΤΤΠΕ ΙΑΤΓΤΠΕ ΣΕΩΜΤΔ ΕΤΠΕ ΑΓΛΗ ΑΛΠΧΠ ΑΤΠ ΠΕΣΣΕΑΕ |
| 2. Προβλήματα και δυσκολίες κατά την εξ | ΠΕΜΤΝ ΕΕΣΣΕΑΕ ΠΜΤΔ ΣΜΠΜ | ΠΕΜΤΝ ΕΕΣΣΕΑΕ ΔΑΚΦ ΠΜΤΔ | ΠΕΜΤΝ ΕΕΣΣΕΑΕ ΔΑΚΦ ΠΜΤΔ | ΠΕΜΤΝ ΨΕΤΕ ΕΕΣΣΕΑΕ ΔΑΚΦ |

| | | | | |
|--|---|---|---|---|
| αποστάσεως εκπαίδευση | ΑΛΣΠ ΑΓΙΑ ΚΣΜΤΓ ΚΓΓΤΔΤΤ ΑΕΑΣΓ ΑΔΥ ΕΑΤΣΕΕ ΠΧΓΤΔΥ | ΣΜΠΜ ΑΛΣΠ ΚΣΜΤΓ ΜΜΓ ΑΔΥ ΠΜΤΕΚΥ ΕΘΠΕΤΠ ΠΧΓΤΔΥ | ΣΜΠΜ ΑΛΣΠ ΚΣΜΤΓ ΜΜΓ ΑΔΥ ΠΜΤΕΚΥ ΕΑΤΣΕΕ ΠΧΓΤΔΥ | ΠΜΤΔ ΣΜΠΜ ΑΛΣΠ ΚΣΜΤΓ ΚΓΓΤΔΤΤ ΑΔΥ ΠΜΤΕΚΥ ΕΘΠΕΤΠ ΕΑΤΣΕΕ ΠΧΓΤΔΥ |
| 3. Παράγοντες που διευκόλυναν το εκπαιδευτικό έργο κατά την διεξαγωγή της Σύγχρονης εξ αποστάσεως | ΥΔΑΥ ΟΤΥΠ ΣΑΣΤΠ ΣΣΔ ΔΣΓΕΧΕ ΣΑΕΠΗΕ ΙΤΕΝΚΤΕ ΣΕΑΑΤΤ | ΥΔΑΥ ΑΥΜΑΤΚΔ ΜΒΓΤΕΑΕ ΨΥΝ ΣΑΣΤΠ ΣΣΔ ΔΣΓΕΧΕ ΣΑΕΠΗΕ ΑΚΣΔ | ΥΔΑΥ ΑΥΜΑΤΚΔ ΟΤΥΠ ΣΣΔ ΔΣΓΕΧΕ ΣΑΕΠΗΕ | ΥΔΑΥ ΑΥΜΑΤΚΔ ΜΒΓΤΕΑΕ ΨΥΝ ΣΑΣΤΠ ΣΣΔ ΔΣΓΕΧΕ ΣΑΕΠΗΕ |
| 4. Προτάσεις και απόψεις για βελτίωση της Σύγχρονης εξ Αποστάσεως στο Νηπιαγωγείο | ΕΚΠΔ ΝΥΕΛ ΑΔΑ ΝΜΓΑΧΤΑ ΔΜΤΕ | ΕΚΠΔ ΤΠΘΔ ΑΔΑ | ΕΚΠΔ ΤΠΘΔ ΣΓΣΔ ΝΥΕΛ ΑΔΑ | ΕΚΠΔ ΤΠΘΔ ΝΥΕΛ ΑΔΑ ΝΜΓΑΧΤΑ |
| 5 . Αποψη, γνώμη για την Σύγχρονη εξ αποστάσεως στο Νηπιαγωγείο | ΧΕΣΠΕΑ ΠΝΑΤΕΜ | ΧΕΣΠΕΑ ΠΝΑΤΕΜ | ΧΕΣΠΕΑ ΑΚ | ΧΕΣΠΕΑ ΠΝΑΤΕΜ ΜΝΛΣ |

8.1.3 Αποτελέσματα πρώτης φάσης

Σύμφωνα με τον Mitchel τα δεδομένα που συλλέγουμε από διαφορετικές μεθόδους, θα πρέπει να αναλύονται ξεχωριστά και στην συνέχεια να συγχωνεύονται τα ποιοτικά και τα ποσοτικά στοιχεία τους (Mitchell, 1986). Η τριγωνοποίηση ως μέθοδος έχει αποδειχτεί αποτελεσματική, καθώς δίνει την δυνατότητα στους ερευνητές να σκιαγραφήσουν διαφορετικές

όψεις του ίδιου θέματος, ενώ συγχρόνως παράγει πιο έγκυρα και αντιπροσωπευτικά δεδομένα (Ευαγγέλου, 2014).

Ακολουθώντας την παραπάνω μέθοδο, στο παρόν κεφάλαιο, αναλύσαμε πρώτα τα δεδομένα που συλλέξαμε από το ερωτηματολόγιο που έγινε σε Νηπιαγωγούς της Θεσσαλονίκης και στη συνέχεια, κάναμε θεματική ποιοτική ανάλυση στις συνεντεύξεις που κάναμε σε τέσσερις από τις έξι Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου του Νομού Θεσσαλονίκης. Τόσο στην ποσοτική ανάλυση του ερωτηματολογίου, όσο και στην ανάλυση των συνεντεύξεων, προέκυψαν 5 θεματικοί άξονες που απαντούσαν στα ερευνητικά ερωτήματα που θέσαμε κατά την διεξαγωγή της πρώτης φάσης της έρευνάς μας και αφορούσαν:

1. Τις γνώσεις και την αυτοαξιολόγηση των Συντονιστριών αλλά και των Νηπιαγωγών πάνω στις Νέες Τεχνολογίες, και την Σύγχρονη εξ Αποστάσεως εκπαίδευση,
2. Τα προβλήματα και δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου και οι Νηπιαγωγοί κατά την διεξαγωγή της Σύγχρονης εξ αποστάσεως.
3. Το εκπαιδευτικό υλικό και οι παράγοντες που διευκόλυναν το εκπαιδευτικό έργο των Συντονιστριών και των Νηπιαγωγών κατά την διεξαγωγή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης
4. Τις προτάσεις και απόψεις των Συντονιστριών και των Νηπιαγωγών για πιθανές λύσεις πάνω στην Σύγχρονη εξ Αποστάσεως στο Νηπιαγωγείο.
5. Τις απόψεις και τη γνώμη για την Σύγχρονη εξ αποστάσεως στο Νηπιαγωγείο

Σε ότι αφορά την εξοικείωση των Νηπιαγωγών με τις Νέες Τεχνολογίες πριν από την υγειονομική κρίση του κορονοϊού, οι Νηπιαγωγοί και των δυο ηλικιακών ομάδων δήλωσαν ότι είχαν αρκετή εξοικείωση. Παρόμοια ήταν τα αποτελέσματα και για το ενδιαφέρον τους για τις ΤΠΕ. Ωστόσο, ερευνώντας σε επόμενη ερώτηση τα εργαλεία που χρησιμοποιούσαν, διαπιστώσαμε ότι στο σύνολο των εργαλείων ΤΠΕ που χρησιμοποιούσαν οι Νηπιαγωγοί, ελάχιστα ήταν αυτά που χρησιμοποιούσαν πολύ και πάρα πολύ, ενώ πολύ περισσότερα ήταν τα εργαλεία που χρησιμοποιούσαν λίγο, κάτι που υποδεικνύει ότι το μεγαλύτερο μέρος του δείγματός μας δεν ήταν εξοικειωμένο ή δεν ενδιαφέρονταν να ασχοληθούν με εργαλεία ΤΠΕ, ενώ το γεγονός ότι χρησιμοποιούσαν πάρα πολύ τις Μηχανές αναζήτησης, το Youtube και τα κοινωνικά δίκτυα, δείχνει ότι οι περισσότεροι δεν δημιουργούσαν υλικό, αλλά αντλούσαν το υλικό τους από το διαδίκτυο. Από τα λεγόμενα των Συντονιστριών εκπαιδευτικού έργου, καταλήγουμε στο ίδιο συμπέρασμα, ότι δηλαδή η πλειοψηφία των Νηπιαγωγών δεν είχαν επαρκείς γνώσεις πάνω στις ΤΠΕ, λόγω της μεγάλης ηλικίας τους, αλλά και των πολλών χρόνων προϋπηρεσίας και η χρήση του υπολογιστή που έκαναν ήταν για τα άκρως απαραίτητα .

Περνώντας στα προβλήματα και τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι Νηπιαγωγοί κατά την διεξαγωγή της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο , όπως

προκύπτει από τα ερωτηματολόγια, αυτό που τους δυσκόλεψε πολύ ήταν η έλλειψη υποστήριξης, η απουσία κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού, αλλά και η εξάντληση από τις απαιτήσεις της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ενώ αρκετά δυσκολεύτηκαν από την έλλειψη κατάρτισης σε ζητήματα τεχνολογίας και από την διατάραξη της οικογενειακής τους ζωής. Επιπλέον, προβληματίστηκαν πολύ για τον χρόνο προετοιμασίας, το είδος, την εύρεση και την οργάνωση του υλικού και αρκετά για την συνεργασία που έπρεπε να έχουν με τους γονείς. Άλλα προβλήματα που αντιμετώπισαν, ήταν σύμφωνα με τα λεγόμενά των Νηπιαγωγών, η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής, η κακή σύνδεση με το ίντερνετ, η ταυτόχρονη συμμετοχή σε τηλεεκπαίδευση κι άλλων μελών της οικογενείας τους, το ακατάλληλο ωράριο, η υπερέκθεση των εκπαιδευτικών, η απουσία υλικών για κατασκευές, η ακαταλληλότητα της πλατφόρμας για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας, αλλά και η ανάγκη διατήρησης του ενδιαφέροντος των παιδιών και οι επιπτώσεις που μπορεί να επιφέρει αυτός ο τρόπος διδασκαλίας στα μικρά παιδιά.

Οι Συντονίστριες από την άλλη πλευρά συμφωνούν ότι δεν υπήρχε ετοιμότητα για την παροχή Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κι ότι οι Νηπιαγωγοί κλήθηκαν να ανταποκριθούν πολύ γρήγορα, χωρίς να έχουν προηγούμενη εξοικείωση, γεγονός που ενίσχυσε την δυσπιστία, την απροθυμία και τον φόβο τους. Ανέφεραν ότι σύμφωνα με όσα τους μετέφεραν οι Νηπιαγωγοί της περιφέρειάς τους, σε γενικές γραμμές η συνεργασία με τους γονείς ήταν καλή με εξαίρεση ελάχιστα μικροπροβλήματα. Αυτό που τόνισαν ιδιαίτερα ότι προβλημάτισε τους Νηπιαγωγούς της περιφέρειάς τους ήταν το είδος του υλικού, η προετοιμασία, αλλά και η οργάνωση του περιεχομένου κάτι που έρχεται σε συμφωνία με τα ευρήματα του ερωτηματολογίου μας. Ένα άλλο θέμα που ανέφεραν οι Συντονίστριες ότι δυσκόλεψε πολύ τους Νηπιαγωγούς, ήταν ο χρόνος και η εξάντληση που ένοιωθαν, καθώς οι απαιτήσεις της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν μεγάλες, κάτι που δήλωσαν και οι Νηπιαγωγοί στην έρευνά μας. Τέλος, ένα άλλο θέμα που έθιξαν και οι Συντονίστριες, όπως και οι Νηπιαγωγοί ήταν τα προβλήματα με το διαδίκτυο, αλλά και τα προβλήματα τις πλατφόρμας Webex.

Στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα της πρώτης φάσης της έρευνάς μας σχετικά με το εκπαιδευτικό υλικό και τους παράγοντες που διευκόλυναν το εκπαιδευτικό έργο των Συντονιστριών και των Νηπιαγωγών κατά την διεξαγωγή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης οι δυο ομάδες ερωτηθέντων, Νηπιαγωγών και Συντονιστριών σχολικού έργου, φαίνεται να συμφωνούν καθώς στο σύνολό τους αναφέρουν ότι τους διευκόλυνε πάρα πολύ η ανταλλαγή απόψεων και ιδεών και η δημιουργία υλικού από συναδέλφους, αλλά και τα κοινωνικά και τα κάθε είδους δίκτυα. Πολύ βοηθητικές φάνηκε ότι ήταν οι ομάδες που υπήρχαν στο Facebook και ιδιαίτερα η ομάδα «εξ αποστάσεως εκπαίδευση» καθώς οι νηπιαγωγοί μπορούσαν να αντλήσουν πολύ υλικό από εκεί.

Σε ότι αφορά τις απόψεις και προτάσεις των Νηπιαγωγών, αλλά και των Συντονιστριών εκπαιδευτικού έργου για πιθανές λύσεις πάνω στην Σύγχρονη εξ Αποστάσεως στο Νηπιαγωγείο, κι

εδώ οι δύο ομάδες φαίνεται να συμφωνούν. Οι Νηπιαγωγοί αναφέρουν ότι θεωρούν πολύ σημαντική την ύπαρξη ψηφιακού αποθετηρίου στο Νηπιαγωγείο κάτι το οποίο βρίσκει σύμφωνες και τις Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου, οι οποίες θεωρούν ότι πρέπει πάντα να υπάρχουν εναλλακτικές λύσεις, ωστόσο δύο από αυτές υπογράμμισαν ότι κάτι τέτοιο χρειάζεται μεγάλη προσοχή, γιατί υπάρχει κίνδυνος κάποιοι Νηπιαγωγοί να το χρησιμοποιούν αυτούσιο, χωρίς να το προσαρμόζουν στις ανάγκες της τάξης τους και έτσι να χάνεται η δημιουργικότητα. Συμφωνούν επίσης οι δυο ομάδες ερωτηθέντων, ότι θα πρέπει να πραγματοποιούνται στην Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση, δραστηριότητες που ικανοποιούν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Άλλες προτάσεις που αναφέρθηκαν από Νηπιαγωγούς ήταν η επιμόρφωση και τα σεμινάρια, η παροχή τεχνολογικού εξοπλισμού και καλύτερο Internet αλλά και η αλλαγή ή ευελιξία του ωραρίου, κάτι που ανέφερε και μια από τις Συντονίστριες. Τέλος, υπήρξε και μια πρόταση από Νηπιαγωγό αλλά και από μια Συντονίστρια να υπάρχει ομάδα καταρτισμένων Νηπιαγωγών, ένα δίκτυο ανταλλαγής απόψεων και ιδεών, όπου ο κάθε Νηπιαγωγός θα παίρνει την απάντηση που αναζητά από ανθρώπους της πράξης.

Σε ό,τι αφορά τις απόψεις και τη γνώμη των Νηπιαγωγών και των Συντονιστριών εκπαιδευτικού έργου για την Σύγχρονη εξ αποστάσεως στο Νηπιαγωγείο, πολλές απόψεις των δυο ομάδων συγκλίνουν, ωστόσο παρουσιάζουν και κάποιες διαφορές. Χαρακτηριστικά κάποιες από τις απόψεις των Νηπιαγωγών είναι ότι η Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι αναγκαίο κακό, ακατάλληλη για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, δύσκολη στο Νηπιαγωγείο, χαρακτηρίζοντάς την μάλιστα κάποιοι και εγκληματικό πείραμα. Επιπλέον, κάποιοι αναφέρουν ότι είναι χρονοβόρα και στρεσογόνα διαδικασία και απαιτεί πολλές ώρες μπροστά στον υπολογιστή τόσο για τους εκπαιδευτικούς, όσο και για τα παιδιά. Σύμφωνα με άλλες απόψεις, θεωρούν την ώρα διεξαγωγής της τηλεεκπαίδευση ακατάλληλη, ενώ κάποιοι προτείνουν να μην γίνεται καθημερινά και το παρεχόμενο υλικό να είναι ευφάνταστο, ώστε να προσελκύει τα παιδιά. Υπάρχουν βέβαια και οι απόψεις που λένε ότι σωστά εφαρμόστηκε και είναι πολύ σημαντικό εργαλείο στα χέρια των εκπαιδευτικών, ωστόσο αυτές είναι λίγες. Από την άλλη μεριά οι Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου δήλωσαν με βεβαιότητα ότι ήρθε για να μείνει και μάλιστα θεωρούν ότι μπορεί να λύσει και κάποια προβλήματα που προκύπτουν, όπως έκτακτα καιρικά φαινόμενα. Μια συντονίστρια συμφωνεί με την άποψη των Νηπιαγωγών ότι η τηλεεκπαίδευση είναι αναγκαίο κακό και μια άλλη ότι η ώρα είναι ακατάλληλη, ωστόσο στο σύνολό τους οι Συντονίστριες θεωρούν ότι πρέπει να εκσυγχρονιστούμε και να ακολουθήσουμε την εποχή μας. Τέλος, αναφέρθηκε η άποψη ότι πρέπει να αντιμετωπίζουμε την τηλεεκπαίδευση σαν ένα σχολείο.

8.2 Περιγραφή παρέμβασων

Οι παρεμβάσεις που πραγματοποιήθηκαν ήταν είκοσι, τέσσερις από κάθε Νηπιαγωγό. Ακολουθεί μια περιγραφή των παρεμβάσεων και στη συνέχεια αναλύεται το ημερολόγιο της ερευνήτριας από τις παρεμβάσεις, ενώ γίνεται και ανάλυση των συνεντεύξεων που πραγματοποιήθηκαν στο τέλος στις εθελόντριες Νηπιαγωγούς.

1η Παρέμβαση

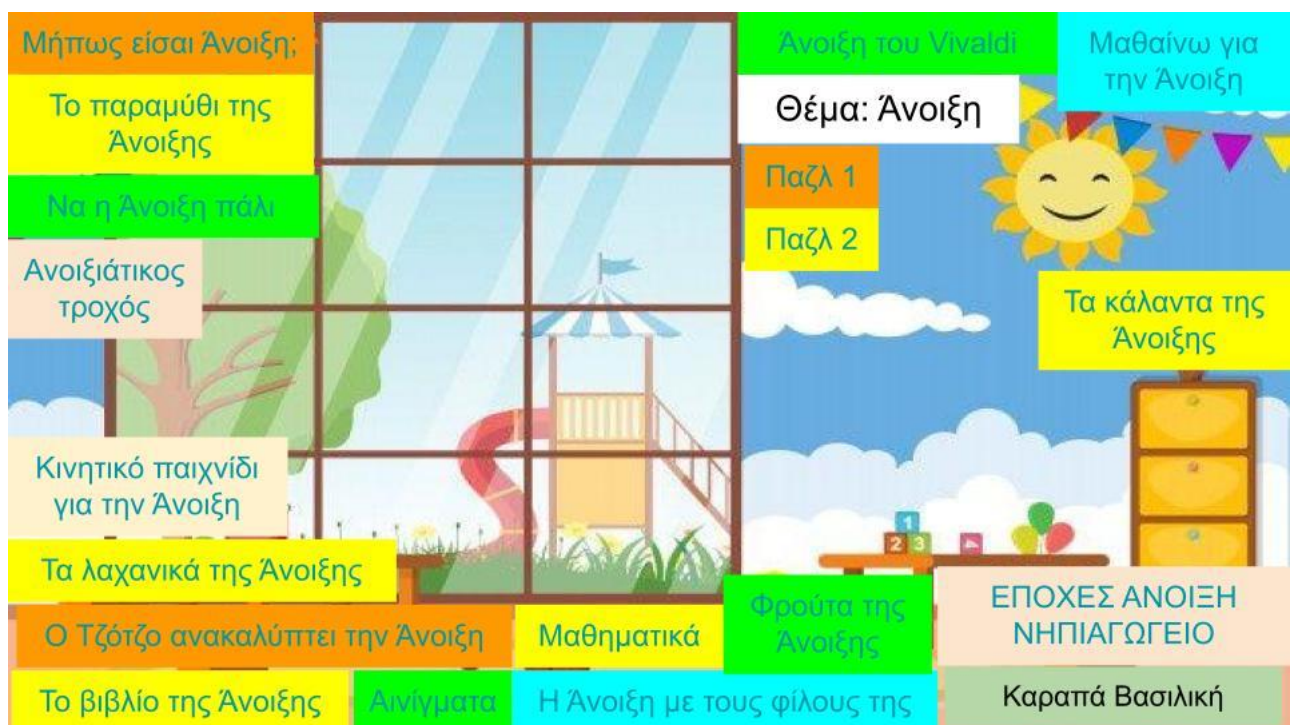
Ημερομηνία : 16/03/2021, **Διδάσκων:** Ν1, **Τμήμα 1^ο** , **Αριθμός μαθητών:** 16/20

Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Μαθαίνω για την Άνοιξη/[Άνοιξη](#)

Διάρκεια: 30 λεπτά

Υλικό που χρησιμοποιήθηκε: [Βίντεο](#)

Εικόνα 9η: Ψηφιακή τάξη με θέμα την Άνοιξη



Διδασκαλία-Δραστηριότητα: Η Νηπιαγωγός είχε αποθηκεύσει την ψηφιακή τάξη στην επιφάνεια εργασίας του υπολογιστή της και μόλις ξεκίνησε η διαδικασία της διδασκαλίας, με ευκολία διαμοίρασε την ψηφιακή τάξη. Αυτό που επέλεξε να αξιοποιήσει από την ψηφιακή τάξη ήταν το βίντεο «Μαθαίνω την Άνοιξη». Όπως παρατηρήθηκε γνώριζε το περιεχόμενο και υπήρχε

σχεδιασμός μαθήματος. Η εκπαιδευτικός με την έναρξη της διδασκαλίας ενημέρωσε τους μαθητές ότι θα τους δείξει μια πολύ όμορφη εικόνα που μοιάζει με τάξη Νηπιαγωγείου κι από εκεί θα κάνουμε το μάθημά μας. Αναφέρει ότι το θέμα της ψηφιακής μας τάξης είναι η Άνοιξη κι ότι στο σημερινό μάθημα θα γνωρίσουμε αυτή την εποχή. Αρχικά η Νηπιαγωγός ζήτησε από τα παιδιά να θυμηθούν πως έλεγαν την εποχή που πέρασε. Έδωσε τον λόγο στα παιδιά να αναφέρουν τις εποχές, την ακολουθία και τα γενικά χαρακτηριστικά τους περίπου για 5 λεπτά. Στη συνέχεια, έδειξε στα παιδιά το βίντεο «Μαθαίνω την Άνοιξη» το οποίο είχε διάρκεια 13 λεπτά, με αποτέλεσμα να μην μείνει χρόνος για συζήτηση.

2η Παρέμβαση

Ημερομηνία : 17/03/2021, **Διδάσκων:** Ν2, **Τμήμα** 1^ο, **Αριθμός μαθητών:** 16/20

Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Εποχές, Άνοιξη στο Νηπιαγωγείο/[Άνοιξη](#)

Διάρκεια: 30 λεπτά

Υλικό που χρησιμοποιήθηκε: [Τραγούδι](#), [βίντεο](#), [παιχνίδι](#)

Διδασκαλία-Δραστηριότητα: Η Νηπιαγωγός μόλις ξεκίνησε η διδασκαλία, διαμοίρασε την ψηφιακή τάξη. Ξεκίνησε το μάθημα με ένα τραγούδι για την Άνοιξη, ωστόσο φάνηκε να ψάχνει αρκετά και αρχικά πάτησε λάθος σύνδεσμο. Στη συνέχεια επέλεξε μέσα από την ψηφιακή τάξη που αφορούσε την Άνοιξη να δείξει το βίντεο που μιλούσε γενικά για την Άνοιξη και για το τι μας φέρνει με τον ερχομό της, για να κάνουν μια επανάληψη στο χθεσινό τους μάθημα, όπως ανέφερε. Έκανε μια κουβέντα με τα παιδιά για το πια εποχή αφήσαμε πίσω μας και αν θυμούνται ποια εποχή ακολουθεί. Στη συνέχεια πρόβαλε το βίντεο και μετά ακολούθησε πάλι συζήτηση. Τέλος η Νηπιαγωγός έπαιξε με τα παιδιά το παιχνίδι του τροχού που υπήρχε στην ψηφιακή τάξη. Έλεγε εξ αρχής ποιο παιδί θα παίζει, γυρνούσε τον ανοιξιάτικο τροχό και το παιδί εκτελούσε την αποστολή του.

3η Παρέμβαση

Ημερομηνία : 18/03/2021, **Διδάσκων:** Ν3, **Τμήμα** 1^ο, **Αριθμός μαθητών:** 14/17

Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Τα κάλαντα της Άνοιξης και Το μεγάλο ταξίδι του Πετρή/[Άνοιξη](#)

Διάρκεια: 30 λεπτά

Υλικό που χρησιμοποιήθηκε: [Τραγούδι](#), [Ψηφιακό βιβλίο](#)

Διδασκαλία-Δραστηριότητα: Η εκπαιδευτικός φάνηκε ότι είχε μελετήσει την ψηφιακή τάξη. Ξεκίνησε με το τραγούδι το κάλαντα της Άνοιξης ή αλλιώς χελιδονίσματα από την ψηφιακή τάξη της Άνοιξης και μετά άνοιξε την ψηφιακή τάξη με τα χελιδόνια και πέρασε στην ιστορία το μεγάλο ταξίδι του Πετρή που αφορά τα χελιδόνια. Ξεκίνησε με το τραγούδι και στην συνέχεια

έγινε κουβέντα για το αν ήξεραν κάτι για τα χελιδόνια. Κάποια παιδιά ανέφεραν την παροιμία Από πάνω σαν τηγάρι.....Οι οδηγίες της Νηπιαγωγού ήταν ξεκάθαρες κι έγινε σωστή κατανομή του χρόνου, ενώ υπήρχε και διαβάθμιση των δραστηριοτήτων, από το απλό στο σύνθετο. Το θέμα φάνηκε να αρέσει στα παιδιά

4η Παρέμβαση

Ημερομηνία : 19/03/2021, **Διδάσκων:** Ν4, **Τμήμα 2^ο,** **Αριθμός μαθητών:** 14/17

Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Ο Τελάλης της Άνοιξης / [Χελιδόνια](#)

Διάρκεια: 30 λεπτά

Υλικό που χρησιμοποιήθηκε: [Παρουσίαση](#)

Εικόνα 10η: Ψηφιακή τάξη με θέμα τα Χελιδόνια



Διδασκαλία-Δραστηριότητα: Η Νηπιαγωγός είχε διδακτικούς στόχους, ήξερε τι θέλει να πετύχει, (την γνωριμία με τα χελιδόνια και την εικαστική απόδοση) κι είχε ροή η διδασκαλία. Μετά το «Ταξίδι του Πετρή» που διάβασαν την προηγούμενη ημέρα στην τάξη, η νηπιαγωγός έκανε μια παρουσίαση με όλα όσα αφορούσαν τα χελιδόνια για εμπέδωση της γνώσης και με αφορμή τους πίνακες που είδαν στο τέλος, συζήτησαν για το τοπίο, τα χρώματα κτλ. και ενθαρρύνθηκαν να κάνουν το δικό τους έργο τέχνης όπως μπορούν στο διάλειμμα και να το παρουσιάσουν στους συμμαθητές τους. Η ζωγραφική έγινε ατομικά και παρουσιάστηκαν μετά στην ολομέλεια τα έργα τους. Η Νηπιαγωγός επέλεξε εναλλακτικούς τρόπους μάθησης (όχι μόνο χρήση της ψηφιακής

τάξης, αλλά και ζωγραφική) κάνοντας έτσι το μάθημα περισσότερο ενδιαφέρον καθώς είχε δράση από την μεριά των παιδιών.

5η Παρέμβαση

Ημερομηνία : 22/03/2021, **Διδάσκων:** Ν5, **Τμήμα 3^ο**, **Αριθμός μαθητών:** 12/16

Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Παρέλαση Ευζώνων, Ζωγραφίζω τον τσολιά/ [25η Μαρτίου](#)

Διάρκεια: 30 λεπτά

Υλικό που χρησιμοποιήθηκε: [Βίντεο 1^ο](#), [Βίντεο 2ο](#)

Εικόνα 11η: Ψηφιακή τάξη με θέμα την 25^η Μαρτίου



Διδασκαλία-Δραστηριότητα: Η εκπαιδευτικός φαινόταν ότι είχε μελετήσει την ψηφιακή τάξη. Από την αρχή ενημέρωσε τους μαθητές για το πλάνο του μαθήματος. Είχε έτοιμο βίντεο με την παρέλαση των ευζώνων μικρής διάρκειας. Αφού το παρουσίασε στους μαθητές, ακολούθησε συζήτηση και στην συνέχεια τους ρώτησε αν θέλουν να ζωγραφίσουν κι αυτοί τον δικό τους τσολιά. Τα παιδιά ενθουσιάστηκαν και αφού πήραν χαρτί και μαρκαδόρους ξεκίνησαν. Η Νηπιαγωγός έδειχνε το βιντεάκι και το σταματούσε περιμένοντας τα παιδιά να ζωγραφίσουν βήμα-βήμα ότι έβλεπαν.

Ημερομηνία : 29/03/2021, Διδάσκων: Ν5, Τμήμα 3°, Αριθμός μαθητών: 12/16

Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Τα έντομα/ Έντομα

Διάρκεια: 30 λεπτά

Υλικό που χρησιμοποιήθηκε: Παρουσίαση (που είχε ενσωματωμένο βίντεο, εποπτικό υλικό και παιχνίδι)

Εικόνα 12η: Ψηφιακή τάξη με θέμα τα έντομα



Διδασκαλία-Δραστηριότητα: Στην 6η παρέμβαση υπήρχε σχεδιασμός μαθήματος, καθώς η νηπιαγωγός είχε σκοπό να φέρει τα παιδιά σε μια πρώτη επαφή με τα έντομα. Επέλεξε μια παρουσίαση που περιείχε και βίντεο και εποπτικό υλικό και παιχνίδια ώστε να υπάρχει εναλλαγή. Η εκπαιδευτικός σε κάθε εναλλαγή ενημέρωνε τους μαθητές και έδινε σαφείς οδηγίες. Έγινε ορθή κατανομή του διδακτικού χρόνου, καθώς η νηπιαγωγός κρατούσε μια δραστηριότητα όσο ενδιέφερε τα παιδιά και αναπτύσσονταν συζήτηση. Άλλωστε εξ αρχής είχε ενημερώσει τους μαθητές ότι θα δουν όσο προλάβουν από την παρουσίαση κι αν χρειαστεί θα συνεχίσουν σε επόμενο μάθημα. Ξεκίνησε δείχνοντας ένα γενικό βίντεο για τα έντομα, στη συνέχεια έδειξε εποπτικό υλικό και τέλος έπαιξαν όλοι μαζί ένα παιχνίδι αντιστοίχισης, αλλά κι ένα παιχνίδι αναγνώρισης των ήχων των εντόμων. Τέλος γίνεται αξιοποίηση του απροόπτου, καθώς κάποια παιδιά ήθελαν να πουν τραγούδια για έντομα που ήξεραν κι η Νηπιαγωγός τους έδωσε την ευκαιρία.

7η Παρέμβαση

Ημερομηνία : 30/03/2021, Διδάσκων: Ν1, Τμήμα 1°, Αριθμός μαθητών: 15/20

Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Μέλισσα/ Η μέλισσα

Διάρκεια: 30 λεπτά

Υλικό που χρησιμοποιήθηκε: Ψηφιακό βιβλίο (που είχε ενσωματωμένο βίντεο, εποπτικό υλικό και παιχνίδι)

Εικόνα13η: Ψηφιακή τάξη με θέμα την Μέλισσα



Διδασκαλία-Δραστηριότητα: Η νηπιαγωγός ενημέρωσε τα παιδιά ότι θα μάθουν για την μέλισσα και τους ρώτησε αρχικά αν γνωρίζουν κάτι για τις μέλισσες. Η πλειοψηφία των παιδιών μίλησε για το μέλι. Στην συνέχεια άρχισε να διαβάζει ένα ψηφιακό βιβλίο από την ψηφιακή μας τάξη, ωστόσο φάνηκε ότι δεν είχε υπήρχε σχεδιασμός καθώς δεν ήξερε πόσο μεγάλα ήταν τα βίντεο που περιλαμβάνονταν στο βιβλίο, με αποτέλεσμα να τα σταματάει και να πηγαίνει γρήγορα παρακάτω. Το ενδιαφέρον και η συμμετοχή των μαθητών δεν μπόρεσε να διατηρηθεί. Άνεση στην διαχείριση της ψηφιακής τάξης υπήρξε από την μεριά της εκπαιδευτικού, ωστόσο δεν υπήρξε και αναπροσαρμογή του σχεδιασμού, παρόλο που προέκυψε ανάγκη.

8η Παρέμβαση

Ημερομηνία : 31/03/2021, Διδάσκων: Ν2, Τμήμα 1°, Αριθμός μαθητών: 16/20

Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Η μέλισσα Σουσού-βιβλίο και η μέλισσα Σουσού-τραγούδι/ [Η μέλισσα](#)

Διάρκεια: 30 λεπτά

Υλικό που χρησιμοποιήθηκε: [Ψηφιακό βιβλίο](#) και [τραγούδι](#)

Διδασκαλία-Δραστηριότητα: Η εκπαιδευτικός φάνηκε ότι γνώριζε το περιεχόμενο και είχε μελετήσει την ψηφιακή τάξη. Είχε σκοπό να διαβάσει το ψηφιακό βιβλίο «Η μέλισσα Σουσού» και να πάρουμε απαντήσεις σε βασικά ερωτήματα για τις μέλισσες. Πριν ξεκινήσει η εκπαιδευτικός, έβαλε το τραγούδι μέλισσα Σουσού για να κάνει εισαγωγή στο θέμα. Καθ' όλη την διάρκεια της διδασκαλίας έδινε σαφείς οδηγίες και με ερωτήσεις κινητοποιούσε τα παιδιά. Για τον χρόνο που απέμεινε, η νηπιαγωγός ξεκίνησε να παίζει διαδραστικά παιχνίδια από την ψηφιακή τάξη και όταν έφτασε η ώρα του διαλείμματος, διέκοψε με την υπόσχεση να συνεχίσουν στην επόμενη διδακτική ώρα, καθώς τα παιδιά εκδήλωσαν αυτή την επιθυμία, κάτι το οποίο δεν ήταν προγραμματισμένο, από ότι δήλωσε η εκπαιδευτικός.

9η Παρέμβαση

Ημερομηνία : 1/04/2021, Διδάσκων: Ν3, Τμήμα 2°, Αριθμός μαθητών: 15/17

Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Η ψηλοτάκουνη ψιψίνα/ [Πρωταπριλιά](#)

Διάρκεια: 30 λεπτά

Υλικό που χρησιμοποιήθηκε: Whiteboard, [βίντεο](#), [ψηφιακό φύλλο εργασίας](#)

Εικόνα 14η: Ψηφιακή τάξη με θέμα την Πρωταπριλιά



Διδασκαλία-Δραστηριότητα: Η εκπαιδευτικός ήταν πολύ εξοικειωμένη με την χρήση της ψηφιακής τάξης, είχε σχεδιασμό και ήξερε τι θέλει να πετύχει. Την προηγούμενη διδακτική ώρα είχαν μιλήσει για την πρωταπριλιά και τα ψέματα που λέμε εκείνη την ημέρα. Είχε μάλιστα ενημερώσει τα παιδιά ότι θα μάθουν το γράμμα Ψ. Ξεκίνησε με διαμοιρασμό του λευκού πίνακα (Whiteboard) και ζήτησε από τα παιδιά να βρουν λέξεις που αρχίζουν από Ψ. Ότι λέξη έβρισκαν τα παιδιά, η νηπιαγωγός την σημείωνε στον πίνακα. Μετά έδειξε το παραμύθι «Η ψηλοτάκουνη ψιψίνα». Στην συνέχεια έκαναν ένα διαδραστικό φύλλο εργασίας όπου έπρεπε να κυκλώσουν τις λέξεις που άρχιζαν από ψ. Στην φάση αυτή αναπροσάρμοσε τον σχεδιασμό της, καθώς αρχικά έδωσε την ευκαιρία στα παιδιά να κυκλώσουν μόνο τους τις λέξεις από Ψ με το εργαλείο annotate, ωστόσο επειδή δεν το κατάφεραν, συνέχισε με ερωτήσεις και δίνοντας το λόγο στα παιδιά κύκλωνε η ίδια την λέξη. Τέλος για το διάλειμμα η νηπιαγωγός ζήτησε από τα παιδιά να ζωγραφίσουν κάτι από Ψ και να γράψουν από κάτω την λέξη όπως μπορούν με την βοήθεια των γονιών τους.

10η Παρέμβαση

Ημερομηνία : 2/04/2021, **Διδάσκων:** Ν4, **Τμήμα 2^ο,** **Αριθμός μαθητών:** 15/17

Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Ο ψεματούρης/ [Πρωταπριλιά](#)

Διάρκεια: 30 λεπτά

Υλικό που χρησιμοποιήθηκε: [Βίντεο](#)

Διδασκαλία-Δραστηριότητα: Η εκπαιδευτικός είχε μελετήσει την ψηφιακή τάξη και ήταν πολύ καλά προετοιμασμένη. Λόγω της Παγκόσμιας ημέρας βιβλίου σε συνδυασμό με την προηγούμενη ημέρα της Πρωταπριλιάς έδειξε στα παιδιά το βίντεο με την διήγηση του παραμυθιού «Ο Ψεματούρης» από την ίδια την συγγραφέα. Ενημέρωσε τα παιδιά από την αρχή ότι ήταν η μέρα που γιορτάζει το παιδικό βιβλίο, γι' αυτό και θα παρακολουθούσαν μια συγγραφέα να αφηγείται το βιβλίο της. Η νηπιαγωγός είχε το έντυπο βιβλίο στα χέρια της και το παρουσίασε στην οθόνη. Προκάλεσε τα παιδιά να παρατηρήσουν το εξώφυλλο και να περιγράψουν τι βλέπουν. Έγινε συζήτηση και για κάποια χαρακτηριστικά του βιβλίου. Αφού έδειξε το βίντεο, στη συνέχεια με ερωτήσεις τα παιδιά αναδιηγήθηκαν την ιστορία και μετά επέλεξε ο καθένας να ζωγραφίσει ότι του άρεσε από το περισσότερο. Η εκπαιδευτικός κατάφερε να διατηρήσει το ενδιαφέρον των παιδιών καθώς κατά την διάρκεια του βίντεο, το σταματούσε κι έκανε ερωτήσεις στα παιδιά.

11η Παρέμβαση

Ημερομηνία : 5/04/2021, **Διδάσκων:** Ν1, **Τμήμα 1^ο,** **Αριθμός μαθητών:** 17/20

Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Τζότζο, ο μικρός σκαντζόχοιρος και η ΚΑΜΠΙΑ/ [Πεταλούδα](#)

Διάρκεια: 30 λεπτά

Υλικό που χρησιμοποιήθηκε:[Παρουσίαση](#)

Εικόνα 15η: Ψηφιακή τάξη με θέμα την Πεταλούδα



Διδασκαλία-Δραστηριότητα: Η εκπαιδευτικός είχε μελετήσει την ψηφιακή τάξη και στόχος της ήταν να μιλήσει για τον κύκλο ζωής της πεταλούδας. Για τον σκοπό αυτό επέλεξε μια ιστορία σε μορφή παρουσίασης γραμμένη από μία συνάδελφο Νηπιαγωγό που παρουσίαζε την μεταμόρφωση της πεταλούδας. Στο τέλος της παρουσίασης, υπήρχαν και εικόνες για το πώς να ζωγραφίσουν βήμα-βήμα την πεταλούδα. Η νηπιαγωγός αφού διάβασε την ιστορία στα παιδιά, στο τέλος τους έκανε ερωτήσεις για το πώς η κάμπια έγινε πεταλούδα. Τέλος, τους παρακίνησε να ζωγραφίσουν κι αυτά την δική τους πεταλούδα κάνοντας αναφορά και για την συμμετρία. Η ζωγραφική έγινε βήμα-βήμα με την προβολή εικόνων.

12η Παρέμβαση

Ημερομηνία : 7/04/2021, **Διδάσκων:** Ν2, **Τμήμα 1^ο,** **Αριθμός μαθητών:** 16/20

Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Μια πολύ πεινασμένη κάμπια / [Πεταλούδα](#)

Διάρκεια: 30 λεπτά

Υλικό που χρησιμοποιήθηκε:[Βίντεο](#)

Διδασκαλία-Δραστηριότητα: Η εκπαιδευτικός είχε αποθηκεύσει την ψηφιακή τάξη στην επιφάνεια εργασίας του υπολογιστή του και με ευκολία διαμοίρασε την ψηφιακή τάξη. Αυτό που επέλεξε να αξιοποιήσει ήταν το βίντεο μια πολύ πεινασμένη κάμπια. Φάνηκε να υπάρχει σχεδιασμός μαθήματος, καθώς μέσα από το παραμύθι μια πεινασμένη κάμπια ήθελε να διδάξει την

μεταμόρφωση της πεταλούδας, αλλά και να κάνει επανάληψη τις ημέρες της εβδομάδας, αλλά και τους αριθμούς. Έγινε ορθή κατανομή του χρόνου, καθώς η νηπιαγωγός έδειξε το βίντεο με το παραμύθι που είχε μικρή σχετικά διάρκεια και στην συνέχεια, μοίρασε το Whiteboard και καθώς τα παιδιά αναδιηγούνταν τι έτρωγε η κάμπια κάθε μέρα, η Νηπιαγωγός έγραφε τις ημέρες. Στο τέλος τα παιδιά διάβασαν τις ημέρες τις εβδομάδας με την σειρά. Έπειτά, τα παιδιά μέτρησαν τις ημέρες και η νηπιαγωγός έγραφε δίπλα σε κάθε μέρα τον αύξοντα αριθμό. Στο τέλος η εκπαιδευτικός πρότεινε στα παιδιά να ζωγραφίσουν στο διάλειμμα μια κάμπια ζωγραφίζοντας επτά κύκλους, όσες κι οι μέρες τις εβδομάδας και να γράψουν μέσα σε κάθε κύκλο έναν αριθμό.

13η Παρέμβαση

Ημερομηνία : 9/04/2021, **Διδάσκων:** Ν3, **Τμήμα 2^ο,** **Αριθμός μαθητών:** 14/16

Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Ο λύκος ξαναγύρισε / [Βιβλιοθήκη](#)

Διάρκεια: 30 λεπτά

Υλικό που χρησιμοποιήθηκε: [Βίντεο](#), Whiteboard

Εικόνα 16η: Ψηφιακή τάξη με θέμα την Βιβλιοθήκη



Διδασκαλία-Δραστηριότητα: Η εκπαιδευτικός ενημέρωσε τους μαθητές ότι την Παρασκευή θα διαβάζουν από την ψηφιακή βιβλιοθήκη όποιο βιβλίο θέλουν τα παιδιά, αφού πρώτα ψηφίσουν. Ήξερε τι θέλει να πετύχει. Αρχικά να εξοικειώσει τα παιδιά με την διαδικασία της ψηφοφορίας και να καταλάβουν την σημασία της και μετά να απολαύσουν όλα μαζί την ανάγνωση του βιβλίου, είτε σε βίντεο είτε σε ψηφιακή μορφή, αναγνωρίζοντας τους κανόνες ανάγνωσης. Άλλωστε, όπως είπε η Νηπιαγωγός την ίδια διαδικασία ακολουθούσαν και στην δια ζώσης εκπαίδευση όταν ήθελαν να διαβάσουν βιβλίο από την βιβλιοθήκη. Οι οδηγίες της ήταν πολύ ξεκάθαρες. Έγινε πρώτα η

ψηφοφορία, σημειώνοντας τις ψήφους στο Whiteboard- η διαδικασία των εκλογών ενθουσίασε τα παιδιά- και μετά πέρασε στο παραμύθι. Το βιβλίο που κέρδισε ήταν το «Ο λύκος ξαναγύρισε». Αφού είδαν το βίντεο, στο τέλος, όποιο παιδί ήθελε στο διάλειμμα μπορούσε να κάνει και μια ζωγραφιά σχετική με το παραμύθι.

14η Παρέμβαση

Ημερομηνία : 12/04/2021, **Διδάσκων:** Ν4, **Τμήμα 2^ο,** **Αριθμός μαθητών:** 15/17

Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Φυσική αγωγή / [Γυμναστική](#)

Διάρκεια: 30 λεπτά

Υλικό που χρησιμοποιήθηκε: [Βίντεο](#)

Εικόνα 17η: Ψηφιακή τάξη με θέμα την Γυμναστική



Διδασκαλία-Δραστηριότητα: Η εκπαιδευτικός με ευκολία διαμοίρασε την ψηφιακή τάξη όπως καθημερινά. Μόλις προβλήθηκε η εικόνα της τάξης, η νηπιαγωγός ρώτησε τα παιδιά τι δείχνει. Η εικόνα έδειχνε παιδάκια πιασμένα χέρι-χέρι και οι απαντήσεις των παιδιών ήταν πολλές...Ότι παίζουν, ότι χορεύουν, ότι κάνουν γυμναστική.... Τότε η νηπιαγωγός τους ρώτησε αν θέλουν κι αυτά να κάνουν γυμναστική. Πώς όμως αφού είμαστε σπίτι ρώτησε; Και πάλι έγινε μια κουβέντα, κάποια σηκώθηκαν κι έδειχναν πώς κάνουν γυμναστική και στο τέλος η Νηπιαγωγός τους είπε ότι θα τους βάλει να βλέπουν ένα βίντεο και πρέπει να κάνουν τις ίδιες κινήσεις. Υπήρχε αρκετός χρόνος για συζήτηση και για γυμναστική, αλλά και για χαλάρωση μετά την γυμναστική με ένα ήρεμο τραγούδι. Τα παιδιά μετά την γυμναστική κουράστηκαν και για να ηρεμίσουν η νηπιαγωγός

τους έβαλε ένα χαλαρωτικό τραγούδι της επιλογής της από το youtube και τους είπε να κλείσουν τα μάτια και να ονειρευτούν...Όλα τα παιδιά συμμετείχαν με ενθουσιασμό, ακόμη και τα πιο δειλά που στο σχολείο δεν συμμετείχαν στα κινητικά παιχνίδια, κατά ομολογία της νηπιαγωγού. Δεν καλύφθηκε η μισή ώρα του προγράμματος, αλλά μόνο 20 λεπτά

15η Παρέμβαση

Ημερομηνία : 13/04/2021, **Διδάσκων:** Ν5, **Τμήμα 3^ο,** **Αριθμός μαθητών:** 13/16

Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Παιχνίδια / Άνοιξη

Διάρκεια: 30 λεπτά

Υλικό που χρησιμοποιήθηκε: Διαδραστικά παιχνίδια, ψηφιακά φύλλα εργασίας

Διδασκαλία-Δραστηριότητα: Η εκπαιδευτικός αρχικά ενημέρωσε τα παιδιά ότι θα παίζουν παιχνίδια γενικά για τα έντομα ώστε να κάνουν κάποια επανάληψη και να δούνε τι θυμούνται από αυτά που έμαθαν τις προηγούμενες ημέρες. Πριν όμως ξεκινήσει τον διαμοιρασμό τις ψηφιακής τάξης η νηπιαγωγός είχε πλαστικοποιημένες κάρτες με τα ωφέλιμα και βλαβερά έντομα και είπε στα παιδιά ότι θα παίζουν πρώτα ένα παιχνίδι με τις κάρτες. Η νηπιαγωγός έδειχνε την κάρτα με το έντομα και ρωτούσε τα παιδιά αν είναι ωφέλιμο ή βλαβερό. Τα παιδιά σήκωναν χέρι και απαντούσαν. Στη συνέχεια η νηπιαγωγός έδινε λίγες παραπάνω πληροφορίες. Μετά διαμοίρασε την ψηφιακή τάξη της Άνοιξης και ξεκίνησαν να παίζουν διαδραστικά παιχνίδια και να κάνουν ψηφιακά φύλλα εργασίας σχετικά με το θέμα . Η εξοικείωση με την ψηφιακή τάξη ήταν πολύ μεγάλη πια και η εκπαιδευτικός με ευκολία πήγαινε από το ένα παιχνίδι στο άλλο. Υπήρχε μία χαλαρότητα, δεν γινόταν τίποτε βεβιασμένα και κρατούσε κάθε δραστηριότητα, όσο και το ενδιαφέρον των παιδιών, ενώ έκαναν τόσο διαδραστικά παιχνίδια, όσα τους επέτρεψε ο χρόνος. Ωστόσο κάποια παιδιά στο τέλος της διδακτικής ώρας παραπονέθηκαν ότι δεν έπαιξαν πολύ και η νηπιαγωγός τους υποσχέθηκε ότι θα στείλει με e-mail την ψηφιακή τάξη στις μαμάδες τους ώστε να παίζουν τα παιχνίδια κι από το σπίτι.

16η Παρέμβαση

Ημερομηνία : 19/04/2021, **Διδάσκων:** Ν1, **Τμήμα 1^ο,** **Αριθμός μαθητών:** 14/20

Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Πάσχα / [Πάσχα](#)

Διάρκεια: 30 λεπτά

Υλικό που χρησιμοποιήθηκε:[Παρουσίαση](#)

Εικόνα 18η: Ψηφιακή τάξη με θέμα το Πάσχα

Πάσχα

Πασχαλινά καλαθάκια

ΧΡΩΜΑΤΙΣΤΑ ΠΑΣΧΑΛΙΝΑ ΑΒΓΑ

Μυστικός Δείπνος

Η Ιστορία του Πάσχα

Θέμα Πάσχα

Πασχαλινά μαθηματικά... παιχνίδια

Μετρώ τα πασχαλινά αυγά

Ο λαγός που μισούσε το Πάσχα

Το Αυγό που δεν ήθελε να γίνει Κοτόπουλο

Πώς να κάνετε πασχαλινές ζωγραφιές

Τζότζο, ο μικρός σκαντζόχοιρος, ο λαγός και τα πασχαλινά αυγά

Διδασκαλία-Δραστηριότητα: Η συγκεκριμένη δραστηριότητα ήταν αρκετά καλά σχεδιασμένη από μέρος του εκπαιδευτικού, αλλά προς το τέλος λίγο βαρετή για τους μαθητές, αφού δεν υπήρχε δράση από μεριά τους. Η νηπιαγωγός επέλεξε την παρουσίαση με τίτλο «Πάσχα» η οποία περιείχε βίντεο, παρουσιάσεις, εποπτικό υλικό και παιχνίδια. Έγινε αρχικά μια μικρή συζήτηση 5 λεπτών και από τις απαντήσεις των μαθητών φάνηκε ότι ήξεραν περισσότερα για τα έθιμα, όπως κόκκινα αυγά, λαμπάδα κτλ., αλλά δεν αναφέρθηκε κανένα στην σταύρωση. Μετά η νηπιαγωγός έδειξε το βίντεο που μιλούσε γενικά για την μεγάλη εβδομάδα και στη συνέχεια πέρασε στο ψηφιακό βιβλίο που μιλούσε για την σταύρωση.

17η Παρέμβαση

Ημερομηνία : 20/04/2021, **Διδάσκων:** Ν2, **Τμήμα 1^ο,** **Αριθμός μαθητών:** 16/20

Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Πάσχα / [Πάσχα](#)

Διάρκεια: 30 λεπτά

Υλικό που χρησιμοποιήθηκε: [Παρουσίαση](#)

Διδασκαλία-Δραστηριότητα: Η νηπιαγωγός ήθελε να μιλήσει για τα έθιμα του Πάσχα και το έκανε με την παρουσίαση εποπτικού υλικού, τόσο έντυπου, δείχνοντας εικόνες από βιβλία που είχε στο σπίτι, όσο και προβάλλοντας ένα [βίντεο](#) από την παρουσίαση του Πάσχα που μιλούσε για τα έθιμα. Επίσης, έδειξε στα παιδιά μια λαμπάδα κι ένα πασχαλινό καλάθι γεμάτο με ψεύτικα κόκκινα αυγά που είχε σαν διακοσμητικό. Τα παιδιά ανέφεραν κι αυτά κάποια πράγματα που είχαν στο

σπίτι τους σχετικά με το Πάσχα, όπως λαμπάδες, πασχαλινά κουνελάκια κτλ., ενώ κάποια ανέφεραν ότι η μαμά τους ή η γιαγιά τους είχαν κάνει ήδη τσουρέκια. Τέλος, έπαιξε πάλι μέσα από την παρουσίαση ένα [παιχνίδι ερωτήσεων](#) με τα έθιμα του Πάσχα. Με την εναλλαγή δραστηριοτήτων και την προβολή των αντικειμένων που είχε στο σπίτι, πολλά παιδιά παρακινήθηκαν κι έφεραν να δείξουν τις δικές τους λαμπάδες ή ακόμη και το τσουρέκι που έκανε η μαμά τους.

18η Παρέμβαση

Ημερομηνία : 21/04/2021, **Διδάσκων:** Ν3, **Τμήμα 2^ο**, **Αριθμός μαθητών:** 13/17

Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Πάσχα / [Πάσχα](#)

Διάρκεια: 30 λεπτά

Υλικό που χρησιμοποιήθηκε: [Παρουσίαση](#)

Διδασκαλία-Δραστηριότητα: Η νηπιαγωγός ήθελε να κατασκευάσουν πασχαλινές κάρτες. Για τον λόγο αυτό έδειξε πρώτα στα παιδιά διάφορες πασχαλινές κάρτες που είχαν κάνει τα προηγούμενα χρόνια στο σχολείο. Μετά άνοιξε την ψηφιακή τάξη με πολύ μεγάλη ευκολία και μέσα από την παρουσίαση του Πάσχα έδειξε και σε εικόνα κάποιες κάρτες. Σχολίασαν όλοι μαζί τι κάρτες είδαν (παπάκια, λακουδάκια, αυγουλάκια, κτλ.) και επίσης σχολίασαν το τι ευχές μπορούμε να γράψουμε μέσα. Τέλος, η εκπαιδευτικός έδειξε στα παιδιά μια εικόνα και πρότεινε στα παιδιά να την κάνουν κι αυτά. Τα παιδιά ενθουσιάστηκαν και ξεκίνησαν με την καθοδήγηση της νηπιαγωγού και την εικόνα στην οθόνη να κάνουν την κάρτα. Η κάρτα ήταν πολύ απλή. Με το αποτύπωμα του χεριού τους θα έκαναν ένα λαγουδάκι και μετά από πίσω θα έγραφαν ευχές. η κατασκευή ωστόσο που επέλεξε η εκπαιδευτικός για κάρτα, όπως φάνηκε δεν είχε αρκετό χώρο για να γράψουν τα παιδιά τις ευχές τους, με αποτέλεσμα να καταλήξει τελικά σε απλή κατασκευή και οι ευχές γράφτηκαν σε ένα απλό χαρτί. Για τον λόγο αυτό, η νηπιαγωγός έγραψε τις ευχές στον Whiteboard και τα παιδιά αντέγραψαν όπως μπορούσαν.

19η Παρέμβαση

Ημερομηνία : 22/04/2021, **Διδάσκων:** Ν4, **Τμήμα 2^ο**, **Αριθμός μαθητών:** 14/17

Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Αυγά / [Πάσχα](#)

Διάρκεια: 30 λεπτά

Υλικό που χρησιμοποιήθηκε: [Παρουσίαση](#)

Διδασκαλία-Δραστηριότητα: Η εκπαιδευτικός με ευκολία διαμοίρασε την ψηφιακή τάξη. Αυτό που επέλεξε να αξιοποιήσει ήταν από την παρουσίαση Πάσχα, το βίντεο [« Το αβγό που ανακάλυψε τα χρώματα»](#). Αφού είδαν το μικρής διάρκειας βίντεο, το σχολίασαν και στη συνέχεια

προχώρησαν να βάψουν τα δικά τους αυγά. Η Νηπιαγωγός είχε ενημερώσει από την προηγούμενη ημέρα να έχουν βρασμένα δύο αυγά για να τα βάψουν με κυρομπογιές που είχαν τα παιδιά στο σπίτι, μιας κι όλα είχαν πάρει μαζί τις κασετίνες τους από το σχολείο, ενώ είχε ζητήσει και από τους γονείς όποιος μπορεί να είναι κοντά στα παιδιά και να βοηθάει. Ξεκινώντας ενημέρωσε τα παιδιά ότι θα δουν τον τρόπο μέσα από ένα βίντεο. Ξεκίνησε να δείχνει το [βίντεο](#), χωρίς ήχο για να περιγράφει στα παιδιά τι να κάνουν. Η διαδικασία ήταν εύκολη και τα παιδιά πήραν τις κυρομπογιές κι έβαψαν τα αυγά όπως μπορούσε κι όπως ήθελε το καθένα. Μάλιστα ενώ η νηπιαγωγός τους ενημέρωσε ότι θα βάψουν τα αυγά μόνο με κυρομπογιές κι όταν η μαμά τους βάψει τα αυγουλάκια να ρίξουν μέσα και τα δικά τους, σχεδόν σε όλα τα σπίτια οι μαμάδες ή όποιος ήταν στο σπίτι είχαν έτοιμη και την κόκκινη μπογιά για να ολοκληρώσουν την βαφή. Κάποια παιδιά μάλιστα είχαν παραπάνω από δύο αυγά.

20η Παρέμβαση

Ημερομηνία : 23/04/2021, **Διδάσκων:** Ν5, **Τμήμα** 3°, **Αριθμός μαθητών:** 12/16

Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Πώς θα κάνετε πασχαλινές ζωγραφιές/ [Πάσχα](#)

Διάρκεια: 30 λεπτά

Υλικό που χρησιμοποιήθηκε: Τραγούδι, [βίντεο](#)

Διδασκαλία-Δραστηριότητα: Η εκπαιδευτικός με την έναρξη της διδασκαλίας ενημέρωσε τους μαθητές ότι θα ακούσουν πρώτα το τραγούδι για το Πάσχα το «ήρθε πάλι η Πασχαλιά» και μετά θα κάνουν πασχαλινές ζωγραφιές μιας και ήταν η τελευταία μέρα πριν τις διακοπές. Το βίντεο έλεγε πώς να ζωγραφίσουν βήμα-βήμα πασχαλινές ζωγραφιές. Η διαδικασία ήταν πολύ χαλαρή και ευχάριστη για τα παιδιά. Η νηπιαγωγός σταματούσε το βίντεο και περίμενε όλα τα παιδιά να φτάσουν στο ίδιο σημείο την ζωγραφική τους.

8.3 Αποτελέσματα παρατήρησης

Στην τρίτη φάση της έρευνάς μας, οι πέντε εθελόντριες νηπιαγωγοί εφάρμοσαν τις ψηφιακές τάξεις και η ερευνήτρια αξιολόγησε την παρέμβαση τόσο με την παρατήρηση όσο και με ημιδομημένη συνέντευξη. Όπως αναφέραμε και παραπάνω οι παρεμβάσεις πραγματοποιήθηκαν κατά την περίοδο του τρίτου lockdown που έγινε στη χώρα μας για τα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, και συγκεκριμένα από 15 Μαρτίου έως τις 23 Απριλίου 2021, οπότε και τα σχολεία έκλεισαν για τις διακοπές του Πάσχα.

8.3.1 Ημερολόγιο ερευνητή-παρακολούθηση παράμβασων

Το συγκεκριμένο ημερολόγιο συμπληρωνόταν από την ερευνήτρια-εκπαιδευτικό μετά από κάθε παρέμβαση με βάση τα ερωτήματα-άξονες που θέσαμε στο ημερολόγιό μας εξ αρχής. Βάσει των αξόνων αυτών διαμορφώθηκαν πέντε θεματικοί άξονες ενότητες και δεκαεπτά επιμέρους κατηγορίες και εξήχθησαν τα ευρήματα. Οι γενικοί θεματικοί άξονες ήταν οι παρακάτω:

1. Σχεδιασμός και προετοιμασία της διδασκαλίας
2. Διδασκαλία
3. Πρακτικές προσέλευσης και διατήρησης προσοχής
4. Επικοινωνία
5. Εποπτικό υλικό

Πίνακας 13: Γενικοί θεματικοί άξονες και επιμέρους κατηγορίες

| Θεματικοί άξονες | Κατηγορίες |
|--|--|
| 1. Σχεδιασμός και προετοιμασία της διδασκαλίας | 1. Προετοιμασμένο εποπτικό υλικό 2. Επίγνωση της διδασκαλίας 3. Προϋπάρχουσες γνώσεις |
| 2. Διδασκαλία | 1. Ύπαρξη σαφώς διατυπωμένων οδηγιών 2. Ορθή κατανομή διδακτικού χρόνου 3. Διαβάθμιση δραστηριοτήτων 4. Ομαλή μετάβαση μεταξύ των δραστηριοτήτων 5. Αξιοποίηση του απροόπτου και αναπροσαρμογής του αρχικού σχεδιασμού |
| 3. Πρακτικές προσέλευσης και διατήρησης της προσοχής | 1. Ικανότητα διατήρησης του ενδιαφέροντος 2. Εναλλακτικοί τρόποι μάθησης και εργασίας |
| 4. Επικοινωνία | 1. Άνεση στην εξ Αποστάσεως εκπαίδευση 2. Άνεση στην χρήση της ψηφιακής τάξης 3. Προώθηση του προβληματισμού και της έκφρασης |
| 5. Εποπτικό υλικό | 1. Είδος του υλικού που προτιμήθηκε |

| | |
|--|---|
| | 2. Χρήση ποικιλίας και εναλλαγής δραστηριοτήτων 3. Ελκυστικό εποπτικό υλικό 4. Αλλαγές και βελτιώσεις που θα μπορούσαν να γίνουν στις ψηφιακές τάξεις |
|--|---|

Να σημειωθεί ότι το θέμα που θα πραγματευόνταν οι ψηφιακές τάξεις συναποφασίζονταν από τους εκπαιδευτικούς και την ερευνήτρια. Η ερευνήτρια ετοίμαζε το υλικό και δίνονταν στους εκπαιδευτικούς το Σαββατοκύριακο για να μπορέσουν να προετοιμαστούν για την νέα εβδομάδα.

8.3.1.1 Σχεδιασμός και προετοιμασία της διδασκαλίας

Πίνακας 14: Σχεδιασμός και προετοιμασία διδασκαλίας

| Θεματικοί άξονες | Κατηγορίες |
|---|---|
| Σχεδιασμός και προετοιμασία της διδασκαλίας | 1. Προετοιμασμένο εποπτικό υλικό 2. Επίγνωση της διδασκαλίας 3. Προϋπάρχουσες γνώσεις |

Προετοιμασμένο εποπτικό υλικό

Όλες οι νηπιαγωγοί είχαν αποθηκεύσει την ψηφιακή τάξη στην επιφάνεια εργασίας του υπολογιστή τους σε μορφή pdf και μόλις ξεκινούσε η διαδικασία της διδασκαλίας με ευκολία την διαμοίραζαν. Σε ό,τι αφορά την προετοιμασία του εποπτικού υλικού, σύμφωνα με τις παρατηρήσεις της ερευνήτριας, φάνηκε ότι οι Νηπιαγωγοί γνώριζαν το περιεχόμενο της ψηφιακής τάξης και είχαν μελετήσει το μάθημα που ήθελαν να διδάξουν. Ήξεραν σε ποιον σύνδεσμο πρέπει να πατήσουν και στην πλειοψηφία τους, με ποιον τρόπο θα τον αξιοποιήσουν. Όπως χαρακτηριστικά αποτυπώνεται σε κάποιες ενδεικτικές αναστοχαστικές δηλώσεις της ερευνήτριας στην 2^η, και 13^η παρέμβαση:

«η εκπαιδευτικός ήξερε τι ήθελε να διδάξει, γνώριζε το περιεχόμενο του βίντεο και έκανε στοχευμένες ερωτήσεις.»

(17/03/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Εποχές, Άνοιξη/Άνοιξη)

« Η δραστηριότητα ήταν πολύ καλά σχεδιασμένη και προγραμματισμένη από την προηγούμενη ημέρα, αφού η νηπιαγωγός είχε ενημερώσει τους γονείς να βράσουν δύο αυγά. Έδειξε πρώτα ένα βίντεο από την ψηφιακή τάξη με πρωταγωνιστές πασχαλινά αυγά και στην συνέχεια προχώρησαν να βάψουν τα δικά τους αυγά.»

Επίγνωση της διδασκαλίας

Όσον αφορά την επίγνωση της διδασκαλίας, από τις σημειώσεις της ερευνήτριας διαπιστώνεται ότι στο σύνολό τους οι νηπιαγωγοί είχαν κάποιους διδακτικούς στόχους κάθε φορά και υπήρχε σχεδιασμός του μαθήματος. Αρκετές ήταν αυτές που ενημέρωναν και για το πλάνο του μαθήματος. Σε μερικές περιπτώσεις μάλιστα ο σχεδιασμός ήταν τόσο καλός που εξέπληξε και την ερευνήτρια όπως περιγράφει στην 13^η παρέμβαση

« Ήταν από τις καλύτερα σχεδιασμένες διδασκαλίες. Η εκπαιδευτικός ενημέρωσε τους μαθητές ότι την Παρασκευή θα διαβάζουν από την ψηφιακή βιβλιοθήκη όποιο βιβλίο θέλουν τα παιδιά, αφού πρώτα ψηφίσουν. Δεν θα μπορούσε νομίζω να χρησιμοποιηθεί με καλύτερο τρόπο η ψηφιακή βιβλιοθήκη. Οι εκλογές ενθουσίασαν τα παιδιά και στην ουσία αυτά επέλεξαν ποιο βιβλίο θέλουν να διαβάσουν. Η επιτυχία φαίνεται και από το γεγονός ότι στο τέλος που τους ρώτησε η νηπιαγωγός αν τους άρεσε, αυτά απάντησαν ότι θέλουν να το ξανακάνουν.»

(9/04/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Ο λύκος ξαναγύρισε/Βιβλιοθήκη)

Ωστόσο παρατηρήθηκαν και κάποιες λίγες περιπτώσεις που οι νηπιαγωγοί φάνηκε ότι δεν είχαν μελετήσει όσο έπρεπε την ψηφιακή τάξη, δεν γνώριζαν τον χρόνο που διαρκούν κάποια βίντεο ή ακόμη τι ακριβώς περιλαμβάνει αυτό που επέλεξαν να διδάξουν όπως σημειώνει η ερευνήτρια στην 1^η, 7^η παρέμβαση:

«Η δραστηριότητα ήταν αρκετά καλά σχεδιασμένη, καθώς ξεκίνησε με συζήτηση για την ανίχνευση προηγούμενων γνώσεων, ωστόσο, το βίντεο ήταν αρκετά μεγάλο και κάλυψε μεγάλο μέρος της ώρας κι έτσι δεν έγινε κουβέντα ή οτιδήποτε άλλο στο τέλος.»

(16/03/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Μαθαίνω για την Άνοιξη/Άνοιξη)

«Η εκπαιδευτικός γνώριζε το αντικείμενο που ήθελε να διδάξει και αφορούσε την γνωριμία με τις μέλισσες. Ωστόσο δεν ήταν καθόλου καλά σχεδιασμένη από ότι φάνηκε η δραστηριότητα, καθώς επέλεξε να χρησιμοποιήσει το ψηφιακό βιβλίο με τα ενσωματωμένα βίντεο, αλλά λόγω της μεγάλης διάρκειας των βίντεο, προσπερνούσε γρήγορα το υλικό και δεν υπήρχε εμπέδωση της γνώσης από μέρους των παιδιών, αλλά ούτε και διάδραση.»

(30/03/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Η μέλισσα/Μέλισσα)

Προϋπάρχουσες γνώσεις

Στο σύνολο των παρεμβάσεων σύμφωνα με τις καταγραφές της ερευνήτριας λαμβάνονται υπόψη οι προϋπάρχουσες γνώσεις των παιδιών. Ενδεικτικά στην 4^η και 13^η παρέμβαση αναφέρει:

«Λαμβάνονται υπόψη οι προϋπάρχουσες γνώσεις και μάλιστα υπάρχει συνεργασία μεταξύ των Νηπιαγωγών και συνεχίζει η μια στο σημείο που σταμάτησε η άλλη. Υπάρχει συνέχεια.»

(19/3/2021, Τίτλος/Θεματική μαθήματος: Χελιδόνια/Ο Τελάλης της Άνοιξης)

«Ναι, όπως είπε η Νηπιαγωγός την ίδια διαδικασία ακολουθούσαν και στην δια ζώσης εκπαίδευση όταν ήθελαν να διαβάσουν βιβλίο από την βιβλιοθήκη.»

(9/4/2021, Τίτλος/Θεματική μαθήματος: Ο λύκος ξαναγύρισε/Βιβλιοθήκη)

8.3.1.2 Διδασκαλία

Πίνακας 15: Διδασκαλία

| Θεματικοί άξονες | Κατηγορίες |
|------------------|--|
| Διδασκαλία | 1. Ύπαρξη σαφώς διατυπωμένων οδηγιών 2. Ορθή κατανομή διδακτικού χρόνου 3. Διαβάθμιση δραστηριοτήτων 4. Ομαλή μετάβαση μεταξύ των δραστηριοτήτων 5. Αξιοποίηση του απροόπτου και αναπροσαρμογής του αρχικού σχεδιασμού |

Ύπαρξη σαφώς διατυπωμένων οδηγιών

Οι εκπαιδευτικοί έδιναν σε όλες τις παρεμβάσεις πολύ σαφείς οδηγίες και σύμφωνα με τις παρατηρήσεις της ερευνήτριας στην έναρξη του μαθήματος ενημέρωναν τα παιδιά για το γενικό πλάνο και την πορεία που θα ακολουθούσε το μάθημα. Ενδεικτικά στην 2^η και 15^η παρέμβαση όπως αναφέρει η ερευνήτρια:

«Η εκπαιδευτικός ξεκινώντας, ενημέρωσε τα παιδιά ότι θα ακούσουν αρχικά ένα τραγούδι για την Άνοιξη και στην συνέχεια θα παρακολουθήσουν πάλι ένα βίντεο. Ζήτησε από τα παιδιά να προσέξουν τι μας φέρνει η Άνοιξη και στο τέλος θα το συζητήσουν. Αν έμενε χρόνος θα έπαιζαν κι ένα παιχνίδι.»

(17/03/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Εποχές, Άνοιξη , Νηπιαγωγείο/ Άνοιξη)

«Η εκπαιδευτικός έδωσε πολύ σαφείς οδηγίες από την αρχή. Ενημέρωσε για την πορεία του προγράμματος κι ήταν πολύ συνεπής.»

(13/04/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Παιχνίδια/Άνοιξη)

Ορθή κατανομή διδακτικού χρόνου

Στις περισσότερες από τις παρεμβάσεις έγινε σωστή κατανομή του χρόνου, λαμβάνοντας υπόψη και το ενδιαφέρον των μικρών μαθητών. Η διδακτική ώρα διαρκούσε μισή ώρα και σχεδόν όλες οι νηπιαγωγοί φρόντιζαν να κάνουν εναλλαγές χρησιμοποιώντας διάφορες τρόπους και δίνοντας τον λόγο και στα παιδιά ώστε να υπάρχει διάδραση και να μην πλήττουν. Αυτό δείχνουν και κάποιες αναφορές της ερευνήτριας στην 6^η και 15^η παρέμβαση:

«Η Νηπιαγωγός κρατάει μια δραστηριότητα όσο ενδιαφέρει τα παιδιά κι έπειτα αναπτύσσετε συζήτηση. Άλλωστε ενημέρωσε τα παιδιά ότι θα δουν όσο προλάβουν από την παρουσίαση κι αν χρειαστεί θα συνεχίσουν σε επόμενο μάθημα»

(29/03/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Έντομα)

«Η διαχείριση του χρόνου ήταν πολύ καλή. Υπήρχε χαλαρότητα, δεν γινόταν τίποτε βεβιασμένα και κρατούσε κάθε δραστηριότητα, όσο και το ενδιαφέρον των παιδιών, ενώ έκαναν τόσο διαδραστικά παιχνίδια, όσα τους επέτρεψε ο χρόνος.»

(13/04/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Παιχνίδια/Άνοιξη)

Ωστόσο η ερευνήτρια επισημαίνει ότι υπήρξαν και παρεμβάσεις κατά τις οποίες δεν έγινε σωστή κατανομή χρόνου, καθώς κάποια βίντεο ήταν πολύ μεγάλα ή η νηπιαγωγός είχε πολύ υλικό και βιαζόταν να το δείξει, όπως φαίνεται από τις σημειώσεις στην 1η και 7η παρέμβαση:

«Αρχικά η Νηπιαγωγός ζήτησε από τα παιδιά να θυμηθούν πως έλεγαν την εποχή που πέρασε. Έδωσε τον λόγο στα παιδιά να αναφέρουν τις εποχές, την ακολουθία και τα γενικά χαρακτηριστικά τους περίπου για 5 λεπτά. Στη συνέχεια, έδειξε στα παιδιά το βίντεο « Μαθαίνω την Άνοιξη» το οποίο είχε διάρκεια 13 λεπτά, με αποτέλεσμα να μην μείνει χρόνος για συζήτηση.»

(16/03/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Μαθαίνω για την Άνοιξη/Άνοιξη)

«Η εκπαιδευτικός, σταματούσε γρήγορα τα βίντεο και πήγαινε παρακάτω.»

(30/03/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Η μέλισσα)

Διαβάθμιση δραστηριοτήτων

Συνήθως γινόταν μία δραστηριότητα. Ωστόσο, σε όλες τις παρεμβάσεις υπήρχε μια διαβάθμιση από το απλό στο σύνθετο. Συνήθως γινόταν μια κουβέντα πρώτα για το τι γνωρίζουν για το θέμα και μετά προχωρούσαν παρακάτω, ενώ λαμβάνονταν υπόψη και η εμπέδωση των γνώσεων. Χαρακτηριστικά στην 2^η παρέμβαση η ερευνήτρια αναφέρει:

«Υπήρχε διαβάθμιση των δραστηριοτήτων καθώς πρώτα έγινε κουβέντα για το τι θυμόταν, μετά είδαν το βίντεο και τέλος συζήτησαν»

(17/03/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Εποχές, Άνοιξη, Νηπιαγωγείο/ Άνοιξη)

Ομαλή μετάβαση μεταξύ των δραστηριοτήτων

Η μετάβαση από την μία δραστηριότητα στην άλλη γινόταν ομαλά τις περισσότερες φορές και συνδέονταν πολύ όμορφα μεταξύ τους έχοντας συνέχεια όπως διαπιστώνει και η ερευνήτρια στην 5^η και την 15^η παρέμβαση:

«Η εκπαιδευτικός αφού έδειξε στα παιδιά ένα βίντεο με την παρέλαση των ευζώνων μικρής διάρκειας, στην συνέχεια τους ρώτησε αν θέλουν να ζωγραφίσουν κι αυτοί τον δικό τους τσολιά. Τα παιδιά ενθουσιάστηκαν και αφού πήραν χαρτί και μαρκαδόρους ξεκίνησαν. Η Νηπιαγωγός έδειχνε το βιντεάκι και το σταματούσε περιμένοντας τα παιδιά να ζωγραφίσουν βήμα-βήμα ότι έβλεπαν.»

(22/03/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: 25^η Μαρτίου)

«Υπήρχε χαλαρότητα, δεν γινόταν τίποτε βεβιασμένα και κρατούσε κάθε δραστηριότητα, όσο και το ενδιαφέρον των παιδιών, ενώ έκαναν τόσο διαδραστικά παιχνίδια, όσα τους επέτρεψε ο χρόνος.»

(13/04/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Παιχνίδια/Ανοιξη)

Αξιοποίηση του απρόοπτου και αναπροσαρμογή του αρχικού σχεδιασμού

Στην πλειοψηφία των παρεμβάσεων δεν υπήρξαν απρόοπτα και η διδασκαλία έγινε όπως σχεδιάστηκε. Βέβαια, δεν έλειψαν και οι περιπτώσεις που προέκυψε ανάγκη αναπροσαρμογής του αρχικού σχεδιασμού όπως αποτυπώνεται στις σημειώσεις της ερευνήτριας στην 8^η, 9^η και 15^η παρέμβαση:

« Έμεινε λίγος χρόνος στο τέλος και η Νηπιαγωγός ξεκίνησε να παίζει διαδραστικά παιχνίδια από την ψηφιακή τάξη και όταν έφτασε η ώρα του διαλείμματος, διέκοψε με την υπόσχεση να συνεχίσουν στην επόμενη διδακτική ώρα, καθώς τα παιδιά εκδήλωσαν την επιθυμία, κάτι το οποίο δεν ήταν προγραμματισμένο, από ότι δήλωσε η Νηπιαγωγός.»

(31/3/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Η μέλισσα Σουσού βιβλίο και τραγούδι/Μέλισσα)

«Ενώ στην αρχή προσπάθησε η Νηπιαγωγός να δώσει την ευκαιρία να κυκλώσουν μόνα τους στο φύλλο εργασίας τις λέξεις από Ψ με το annotate, ωστόσο επειδή τα παιδιά δεν το κατάφεραν, η Νηπιαγωγός το συνέχισε με ερωτήσεις, δίνοντας το λόγο στα παιδιά και κυκλώνοντας η ίδια την λέξη»

(1/4/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Το γράμμα Ψ/ Πρωταπριλιά)

«Κάποια παιδιά στο τέλος της διδακτικής ώρας παραπονέθηκαν ότι δεν έπαιζαν πολύ και η νηπιαγωγός τους υποσχέθηκε ότι θα στείλει με e-mail την ψηφιακή τάξη στις μαμάδες τους ώστε να παίζουν τα παιχνίδια κι από το σπίτι.»

(13/4/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Παιχνίδια/Ανοιξη)

Η ερευνήτρια επεσήμανε και δύο περιπτώσεις όπου ενώ προέκυψε ανάγκη αναπροσαρμογής, καθώς τα παιδιά φάνηκε να χάνουν το ενδιαφέρον τους επειδή το βίντεο και το ηλεκτρονικό βιβλίο ήταν μεγάλα (1η και 7η παρέμβαση), ωστόσο δεν υπήρξε αναπροσαρμογή του σχεδιασμού.

8.3.1.3 Πρακτικές προσέλκυσης και διατήρησης της προσοχής

Πίνακας 16: Πρακτικές προσέλκυσης και διατήρησης της προσοχής

| Θεματικοί άξονες | Κατηγορίες |
|---|--|
| Πρακτικές προσέλκυσης και διατήρησης της προσοχής | 1. Ικανότητα διατήρησης του ενδιαφέροντος 2. Εναλλακτικοί τρόποι μάθησης και εργασίας |

Ικανότητα διατήρησης του ενδιαφέροντος

Σύμφωνα με το ημερολόγιο της ερευνήτριας στις περισσότερες παρεμβάσεις οι εκπαιδευτικοί είχαν την ικανότητα διατήρησης του ενδιαφέροντος των παιδιών προκαλώντας τα να συμμετέχουν σε συζήτηση. Σε μερικές περιπτώσεις μάλιστα, αξιοποιούσαν αρκετά δημιουργικά την ψηφιακή τάξη είτε επιλέγοντας να κάνουν εναλλαγές δραστηριοτήτων (2^η και 17^η παρέμβαση) ή επιλέγοντας δραστηριότητες που όπως φάνηκε ενθουσιάζουν τα παιδιά όπως είναι η ζωγραφική βημα-βήμα και η γυμναστική σύμφωνα με τις καταγραφές της ερευνήτριας στην 5^η και 14^η παρέμβαση:

«Η ζωγραφική βήμα-βήμα άρεσε πολύ στα παιδιά και ήθελαν να συμμετέχουν όλα»

(23/3/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: 25^η Μαρτίου)

«Στη γυμναστική όλα τα παιδιά συμμετείχαν με ενθουσιασμό, ακόμη και τα πιο δειλά που στο σχολείο δεν συμμετείχαν στα κινητικά παιχνίδια, κατά ομολογία της νηπιαγωγού. Σε αυτό συνέβαλε και το γεγονός ότι η νηπιαγωγός έκανε κι η ίδια γυμναστική με τα παιδιά, παρασύροντάς τα να σηκωθούν όλα»

(12/4/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Φυσική αγωγή/ Γυμναστική)

Υπήρχαν βέβαια και τρεις καταγραφές της ερευνήτριας, σύμφωνα με τις οποίες οι εκπαιδευτικοί δεν κατάφεραν να διατηρήσουν το ενδιαφέρον, καθώς τα βίντεο ή τα ηλεκτρονικά

βιβλία που επέλεξαν ήταν μεγάλα και δεν υπήρχε δράση από μέρους των παιδιών με αποτέλεσμα να χάσουν το ενδιαφέρον τους (1^η, 7^η και 16^η παρέμβαση).

Εναλλακτικοί τρόποι μάθησης και εργασίας

Η εναλλαγή δραστηριοτήτων, όπως φάνηκε διατηρούσε το ενδιαφέρον των παιδιών σύμφωνα με τις παρατηρήσεις της ερευνήτριας. Σε ότι αφορά τον τρόπο εργασίας γινόταν με όλη την τάξη και στο διάλειμμα κάποιες φορές οι εκπαιδευτικοί ανέθεταν στα παιδιά κάποιες ατομικές εργασίες. Αυτό που είχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον ήταν οι εναλλακτικοί τρόποι μάθησης που χρησιμοποίησαν οι νηπιαγωγοί σε συνδυασμό με την ψηφιακή τάξη, όπως καρτέλες με οπτικοποιημένο υλικό και προβολή αντικειμένων που είχε η νηπιαγωγός στο σπίτι (15^η και 17^η παρέμβαση), ζωγραφική και γραφή (4^η, 9^η, 10^η, 12^η, 20^η παρέμβαση), κατασκευές (18^η, 19^η παρέμβαση), whiteboard (12^η παρέμβαση), διεξαγωγή εκλογών (13^η παρέμβαση). Ενδεικτικά η ερευνήτρια αναφέρει:

«Δεν θα μπορούσε νομίζω να χρησιμοποιηθεί με καλύτερο τρόπο η ψηφιακή βιβλιοθήκη. Οι εκλογές ενθουσίασαν τα παιδιά και στην ουσία αυτά επέλεξαν ποιο βιβλίο θέλουν να διαβάσουν. Η επιτυχία φαίνεται και από το γεγονός ότι στο τέλος που τους ρώτησε η νηπιαγωγός αν τους άρεσε, αυτά απάντησαν ότι θέλουν να το ξανακάνουν.»

(9/4/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος Ο λύκος ξαναγύρισε/Βιβλιοθήκη)

8.3.1.4 Επικοινωνία

Πίνακας 17: Επικοινωνία

| Θεματικοί άξονες | Κατηγορίες |
|------------------|---|
| Επικοινωνία | 1. Άνεση στην εξ Αποστάσεως εκπαίδευση 2. Άνεση στην χρήση της ψηφιακής τάξης 3. Προώθηση του προβληματισμού και της έκφρασης |

Άνεση στην εξ Αποστάσεως εκπαίδευση

Σύμφωνα με δηλώσεις της ερευνήτριας υπήρχε μεγάλη άνεση από την μεριά όλων των νηπιαγωγών στην εξ Αποστάσεως εκπαίδευση:

«Υπήρχε μεγάλη άνεση στην χρήση της εξ Αποστάσεως εκπαίδευση, αφού ήταν η δεύτερη περίοδος παροχής τηλεεκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο κι ήταν ήδη εξοικειωμένοι.»

Άνεση στην χρήση της ψηφιακής τάξης

Όπως καταγράφεται στο ημερολόγιο της ερευνήτριας, υπήρχε μεγάλη άνεση στην χρήση της ψηφιακής τάξης από την μεριά των νηπιαγωγών. Όλες είχαν αποθηκεύσει την ψηφιακή τάξη σε μορφή pdf στην επιφάνεια εργασίας του υπολογιστή τους και μόλις ξεκινούσε η διαδικασία της διδασκαλίας με ευκολία την διαμοίραζαν. Στη συνέχεια, η χρήση της ψηφιακής τάξης φάνηκε εύκολη, καθώς το μόνο που χρειαζόταν, ήταν να πατάνε πάνω στον σύνδεσμο που είχαν επιλέξει να χρησιμοποιήσουν. Μια μικρή δυσκολία φάνηκε στην 2^η παρέμβαση, όπως αναφέρετε από την ερευνήτρια:

«Η χρήση της ψηφιακής τάξης ήταν καλή, αν και η νηπιαγωγός ήταν λιγάκι αγχωμένη καθώς όπως δηλώνει και στους μαθητές της δεν είναι αρκετά εξοικειωμένη με την τεχνολογία και έψαχνε τους συνδέσμους. Αυτό ίσως οφείλεται στο γεγονός ότι ήταν η πρώτη μέρα που χρησιμοποίησε αυτό το εργαλείο και δεν υπήρχε εξοικείωση»

(17/3/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος:Εποχές, Άνοιξη, Νηπιαγωγείο/ Άνοιξη)

Προώθηση του προβληματισμού και της έκφρασης

Σχεδόν σε όλες τις παρεμβάσεις, με βάση της σημειώσεις της ερευνήτριας, οι εκπαιδευτικοί έδιναν ευκαιρίες στα παιδιά να εκφραστούν και να μιλήσουν και προσπαθούσαν να προωθήσουν τον προβληματισμό των παιδιών με διάφορες τεχνικές, όπως αναδιήγηση της ιστορίας που άκουσαν, σχολιασμό της εικόνας που είδαν, ερωτήσεις που έπρεπε να απαντήσουν τα παιδιά. Κάποιες χαρακτηριστικές αναφορές που έκανε η ερευνήτρια από την 3^η, 4^η, και 12^η παρέμβαση είναι οι ακόλουθες:

«Η νηπιαγωγός μετά το παραμύθι παρότρυνε τα παιδιά να σκεφτούν για τις δυσκολίες που αντιμετώπισε ο Πετρός και τι θα γινόταν αν δεν έβρισκε βοήθεια.»

(18/3/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος:Μαθαίνω για την Άνοιξη/ Τα κάλαντα της Άνοιξης/ Το μεγάλο ταξίδι του Πετρή)

«Η νηπιαγωγός έδειχνε την παρουσίαση και πριν διαβάσει τι έγραφε σε κάθε σελίδα ρωτούσε τα παιδιά αν μπορούν να φανταστούν από την εικόνα σε τι αναφέρεται.»

(19/3/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος:Χελιδόνια/Ο Τελάλης της Άνοιξης)

«Μέσα από ερωτήσεις, προωθεί τον προβληματισμό των παιδιών. Τελειώνοντας το βίντεο με το παραμύθι ρωτάει τα παιδιά για τι μιλάει το παραμύθι. Τι έπαθε η κάμπια, γιατί πάχυνε τόσο πολύ.....;»

(7/4/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Μια πολύ πεινασμένη κάμπια/Πεταλούδα)

8.3.1.5 Εποπτικό υλικό

Πίνακας 18: Εποπτικό υλικό

| Θεματικοί άξονες | Κατηγορίες |
|------------------|---|
| Εποπτικό υλικό | 1.Είδος του υλικού που προτιμήθηκε 2. Χρήση ποικιλίας και εναλλαγής δραστηριοτήτων 3. Ελκυστικό εποπτικό υλικό 4. Αλλαγές και βελτιώσεις που θα μπορούσαν να γίνουν στις ψηφιακές τάξεις |

Είδος του υλικού που προτιμήθηκε

Τα υλικά που χρησιμοποίησαν οι Νηπιαγωγοί από τις ψηφιακές τάξεις ήταν ποικίλα. Κατά κύριο λόγο σύμφωνα με τις σημειώσεις της ερευνήτριας υπερίσχυσε η χρήση των βίντεο και των παρουσιάσεων, αλλά όλες επεδίωκαν να χρησιμοποιήσουν και διάφορα άλλα εργαλεία, όπως τραγούδια, ζωγραφική βήμα-βήμα, κατασκευές, ψηφιακά βιβλία, διαδραστικά παιχνίδια, ψηφιακά φύλλα εργασίας και ψηφιακό εποπτικό υλικό.

«Υπάρχει διάθεση από τις νηπιαγωγούς να πειραματιστούν και να χρησιμοποιήσουν διάφορα εργαλεία. Η Νηπιαγωγός έδωσε την ευκαιρία να κυκλώσουν μόνα τους στο φύλλο εργασίας τις λέξεις από Ψ με το annotate, ωστόσο επειδή τα παιδιά δεν το κατάφεραν, συνέχισε με ερωτήσεις, δίνοντας το λόγο στα παιδιά και κυκλώνοντας η ίδια την λέξη»

(1/4/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Το γράμμα Ψψ/ Πρωταπριλιά)

Χρήση ποικιλίας και εναλλαγής δραστηριοτήτων

Όλες οι ψηφιακές τάξεις περιείχαν ποικιλία δραστηριοτήτων με βίντεο, παρουσιάσεις, τραγούδια, ζωγραφική βήμα-βήμα, κατασκευές, διαδραστικά παιχνίδια, ψηφιακά φύλλα εργασίας κτλ. Συγχρόνως, όλες οι Νηπιαγωγοί που συμμετείχαν χρησιμοποίησαν ποικίλο υλικό και πολλές από αυτές, σύμφωνα με τις αναφορές της ερευνήτριας, επέλεξαν πληθώρα τεχνικών και

προσεγγίσεων για την παρουσίαση της ύλης, όπως συζήτηση πριν την προβολή των βίντεο, διαμοιρασμό του Whiteboard, παρουσίαση εποπτικού υλικού από το σπίτι, όπως φαίνεται στην αποτύπωση του ημερολογίου στην 2^η, 13^η και 18^η παρέμβαση :

«Έγινε αρχικά μια μικρή συζήτηση 5 λεπτών και μετά η νηπιαγωγός έδειξε το βίντεο. Στην συνέχεια ακολούθησε κουβέντα και τέλος ένα κινητικό παιχνίδι σχετικό με το θέμα. Η εναλλαγή δραστηριοτήτων βίντεο, τραγούδι και κινητικό παιχνίδι άρεσε πολύ στα παιδιά.»

(17/3/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Εποχές, Άνοιξη , Νηπιαγωγείο/ Άνοιξη)

«Η νηπιαγωγός επέλεξε να δείξει στα παιδιά κάποιο βιβλίο από την ψηφιακή βιβλιοθήκη. Ήταν πολύ ευχάριστη έκπληξη για τα παιδιά που θα επέλεγαν εκείνα τα βιβλία που ήθελαν μέσα από ψηφοφορία που έκανε η νηπιαγωγός με την χρήση του Whiteboard»

(9/4/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Ο λύκος ξαναγύρισε/Βιβλιοθήκη)

«Η εκπαιδευτικός ήθελε να κατασκευάσουν πασχαλινές κάρτες. Για τον λόγο αυτό έδειξε πρώτα στα παιδιά διάφορες πασχαλινές κάρτες που είχε στο σπίτι της. Κάποια παιδιά έδειξαν κι αυτά κάρτες που είχαν στο σπίτι. Μετά μέσα την ψηφιακή τάξη έδειξε και σε εικόνα κάποιες κάρτες. Σχολίασαν όλοι μαζί τι κάρτες είδαν (παπάκια, λακουδάκια, αυγουλάκια, κτλ.) και επίσης σχολίασαν το τι ευχές μπορούμε να γράψουμε μέσα. Τέλος, η εκπαιδευτικός έδειξε στα παιδιά μια εικόνα και πρότινε στα παιδιά να την κάνουν κι αυτά.»

(21/4/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Πάσχα/Πάσχα)

Υπήρξαν βέβαια και κάποιες παρεμβάσεις, όπου χρησιμοποιήθηκε ένα μόνο υλικό (όπως μεγάλα βίντεο, μεγάλα ψηφιακά βιβλία) και δεν υπήρχε ούτε εναλλαγή δραστηριοτήτων, ούτε χρόνος για συζήτηση με αποτέλεσμα τα παιδιά να κουραστούν όπως αναφέρει ενδεικτικά η ερευνήτρια στην 1^η και 7^η παρέμβαση:

«Το βίντεο ήταν πολύ μεγάλο. Θα ήταν καλύτερο στο συγκεκριμένο μάθημα, το βίντεο να χωριστεί σε δύο ή ίσως και σε τρία τμήματα, ώστε οι πληροφορίες να μην είναι τόσες πολλές μαζεμένες και να προλαβαίνει στο τέλος να γίνεται και μια συζήτηση, ή μια ζωγραφιά ή μια κατασκευή γιατί τα παιδιά φάνηκε να χάνουν το ενδιαφέρον τους»

(16/3/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Μαθαίνω για την Άνοιξη/Άνοιξη)

«Η νηπιαγωγός διάβασε ένα ψηφιακό βιβλίο, ωστόσο φάνηκε ότι δεν είχε υπήρχε σχεδιασμός καθώς δεν ήξερε πόσο μεγάλα ήταν τα βίντεο που περιλαμβάνονταν στο βιβλίο, με αποτέλεσμα να τα σταματάει και να πηγαίνει γρήγορα παρακάτω. Λόγω της μεγάλης διάρκειας των βίντεο, προσπερνούσε γρήγορα το υλικό και δεν υπήρχε εμπέδωση της γνώσης από μέρους των παιδιών, αλλά ούτε και διάδραση.»

(30/3/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Η μέλισσα)

Ελκυστικό εποπτικό υλικό

Σύμφωνα με την παρατήρηση της ερευνήτριας κατά τις είκοσι συνολικά παρεμβάσεις, φάνηκε ότι

«Το εποπτικό υλικό ήταν ελκυστικό για τους μικρούς μαθητές. Τα έντονα χρώματα και η χρήση διαφορετικών εικόνων κάθε φορά ήταν κάτι που άρεσε στα παιδιά.»

Αλλαγές και βελτιώσεις που θα μπορούσαν να γίνουν στις ψηφιακές τάξεις

Στόχος των παρεμβάσεων εξ αρχής ήταν να ελεγχθεί το εργαλείο των ψηφιακών τάξεων που πρότεινε η ερευνήτρια και σύμφωνα με τις παρατηρήσεις της να προχωρά σε βελτιώσεις. Αυτή η διαδικασία γινόταν σε εβδομαδιαία βάση, αφού η ερευνήτρια παρατηρούσε κάποιες παρεμβάσεις και το Σαββατοκύριακο ετοίμαζε την επόμενη ψηφιακή τάξη με τις βελτιώσεις και παρεμβάσεις που επεσήμαινε ότι πρέπει να γίνουν. Κάποιες από τις βελτιώσεις που θεώρησε η ερευνήτρια ότι πρέπει να γίνουν ήταν σύμφωνα με τις αναφορές της:

«Το κινητικό παιχνίδι με τον τροχό ενθουσίασε και κινητοποίησε τα παιδιά. Ίσως θα έπρεπε να υπάρχουν περισσότερα κινητικά παιχνίδια στις ψηφιακές τάξεις»

(17/3/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Εποχές, Άνοιξη , Νηπιαγωγείο/ Άνοιξη)

«Η ψηφιακή τάξη της Άνοιξης ήταν πολύ φορτωμένη με πολλά θέματα κι η Νηπιαγωγός ενώ ήξερε τι να δουλέψει, έψαχνε μέσα στο υλικό. Θα ήταν καλύτερο να χωριστεί σε περισσότερες ψηφιακές τάξεις η θεματική Άνοιξη, όπως Χελιδόνια, Έντομα, Λουλούδια κτλ. ώστε να είναι πιο εύκολη στην διαχείρισή της.»

(18/3/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Μαθαίνω για την Άνοιξη/ Τα κάλαντα της Άνοιξης/ Το μεγάλο ταξίδι του Πετρή)

«Φαίνεται ότι στα παιδιά αρέσει να ενεργούν και να δρουν κάνοντας δραστηριότητες όπως η ζωγραφική βήμα-βήμα. Θα μπορούσαμε στις ψηφιακές τάξεις να εντάξουμε βίντεο με ζωγραφική ανάλογη με το θέμα μας»

(22/3/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: 25^η Μαρτίου)

«Η μεγάλη διάρκεια των βίντεο κούρασε τα παιδιά . Ίσως πρέπει να δίνονται περεταιίρω οδηγίες στις νηπιαγωγούς για τον τρόπο χρήσης της ψηφιακής τάξης ή να επιλέγονται βίντεο μικρής διάρκειας»

(30/3/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Η μέλισσα)

«Τα βίντεο από το youtube περιέχουν διαφημίσεις. Για να το αποφύγουμε αυτό, πρέπει να πάρουμε σύνδεσμο από το safeyoutube ώστε να λυθεί το πρόβλημα.»

(31/3/2021, Τίτλος/ Θεματική μαθήματος: Η μέλισσα Σουσου βιβλίο και τραγούδι/Μέλισσα)

Σίγουρα, για να εφαρμοστούν σωστά οι ψηφιακές τάξεις χρειάζονται συνεχόμενες βελτιώσεις, όπως και έγιναν κατά την διάρκεια των παρεμβάσεων, αλλά επίσης χρειάζεται να υπάρχει σχεδιασμός του μαθήματος και ξεκάθαροι διδακτικοί στόχοι από την μεριά των εκπαιδευτικών. Θα πρέπει να υπάρχει επίσης διάδραση από μέρους των παιδιών και εναλλαγή δραστηριοτήτων για να μην κουράζονται.

8.3.2 Ημιδομημένη συνέντευξη στις Νηπιαγωγούς

Βάσει των ερωτημάτων της συνέντευξης, τα δεδομένα ταξινομήθηκαν σε πέντε γενικούς θεματικούς άξονες και 15 επιμέρους κατηγορίες . Οι γενικοί θεματικοί άξονες ήταν οι παρακάτω:

1. Γνώσεις πάνω στις Νέες Τεχνολογίες
2. Εμπειρία τηλεκπαίδευσης
3. Ψηφιακές τάξεις
4. Σχεδιασμός ψηφιακής τάξης
5. Μπορεί το προτεινόμενο μοντέλο να εξυπηρετήσει στο μέλλον παρόμοιες καταστάσεις;

Τέλος, δημιουργήσαμε πίνακες έκθεσης δεδομένων. Στην αριστερή στήλη εμπεριέχονται οι επιμέρους κατηγορίες, στην μεσαία οι κωδικοί/εννοιολογικοί προσδιορισμοί των κατηγοριών και στην δεξιά το σύνολο των αναφορών.

8.3.2.1 Γνώσεις πάνω στις Νέες Τεχνολογίες

Πίνακας 19: Γνώσεις των Νηπιαγωγών πάνω στις Νέες Τεχνολογίες

| Θεματικός άξονας «Γνώσεις των Νηπιαγωγών πάνω στις Νέες Τεχνολογίες» | | |
|---|---|------------------------|
| Κατηγορίες | Κωδικοί/Εννοιολογικοί προσδιορισμοί | Σύνολο αναφορών |
| 1. Επίπεδο ΤΠΕ | ΕΑΕ=Επιμόρφωση Α επιπέδου | 2 |
| | ΔΕΚΕ=Δεν έχω καμία επιμόρφωση | 3 |
| 2. Αυτοαξιολόγηση | ΑΚΕΓΤΤΠΕ=Ανησυχίες και ενδιαφέρον για τις ΤΠΕ | 3 |
| | ΙΑΤΓΤΠΕ=Ικανοποίηση από τις γνώσεις ΤΠΕ | 1 |
| | ΠΑΓΤΤΠΕ=Πλήρη άγνοια για τις ΤΠΕ | 1 |
| | ΔΗΠ=Δεν ήμουν ικανοποιημένη | 1 |

Επίπεδο ΤΠΕ

Όπως φάνηκε από τις απαντήσεις των Νηπιαγωγών, δύο είχαν ολοκληρώσει το Α επίπεδο επιμόρφωσης ΤΠΕ και είχαν λάβει πιστοποίηση, ενώ οι άλλες τρεις δεν είχαν λάβει κανενός είδους επιμόρφωσης πάνω στις ΤΠΕ.

Αυτοαξιολόγηση

Σε ότι αφορά την αυτοαξιολόγηση των Νηπιαγωγών ως προς τις γνώσεις τους στις ΤΠΕ μία μόνο απάντησε ότι ήταν ικανοποιημένη με τις γνώσεις που είχε πάνω στις ΤΠΕ (N3) και μία απάντησε ότι δεν είχε γνώσεις πάνω στις ΤΠΕ λέγοντας χαρακτηριστικά «Είχα πλήρη άγνοια»(N2). Οι άλλες τρεις νηπιαγωγοί δήλωσαν ότι είχαν ανησυχίες ως προς την παρακολούθηση των ΤΠΕ, ωστόσο η N5 ανέφερε ότι «Είχα ανησυχίες αλλά δεν ήμουν ικανοποιημένη. Θα ήθελα κάτι παραπάνω», ενώ η N4 δήλωσε ότι ήξερε τα βασικά λέγοντας «Ήξερα τα πολύ βασικά πράγματα. δηλαδή λίγο το Word, λίγο σερφάρισμα στο internet και αυτά μπορούσα να τα κάνω, εεεε, τα e-mail και αυτά.... σε αυτή την κατηγορία... ναι όσο μπορούσα... έψαχνα, αλλά εντάζει μέχρι ένα σημείο. Όχι τίποτα το ιδιαίτερο.»

8.3.2.2 Εμπειρία τηλεκπαίδευσης

Πίνακας 20: Εμπειρία τηλεκπαίδευσης

| Θεματικός άξονας «Εμπειρία τηλεκπαίδευσης» | | |
|--|--|-----------------|
| Κατηγορίες | Κωδικοί/Εννοιολογικοί προσδιορισμοί | Σύνολο αναφορών |
| 1. Χαρακτηρισμός τηλεκπαίδευσης | ΑΤΔΕ=Αγχωτική, τραυματική, δραματική εμπειρία | 3 |
| | ΑΘΚΑΕ=Αποκόμισα θετικές και αρνητικές εντυπώσεις | 1 |
| | ΕΜΔΑΕ=Ξεκίνησε με δυσκολίες αλλά εξελιχθήκαμε | 1 |
| 2. Επίδραση της τηλεκπαίδευσης στα | ΕΑΤΣΤΣΤ=Επωφελήθηκαν από την συμμετοχή τους στην τηλεκπαίδευση | 5 |

| | | |
|-------------------------------------|---|---|
| παιδιά | | |
| | ΔΕΙΜΤΔΖ=Δεν είναι ίδιο με την δια ζώσης | 2 |
| 3.Προβλήματα κατά την τηλεκπαίδευση | ΠΜΤΤ=Προβλήματα με την τεχνολογία | 3 |
| | ΠΜΤΣΤΥ=Προβλήματα με την συγκέντρωση του υλικού | 1 |
| | ΠΠΑΑΤΤ=Πάρα πολλές απαιτήσεις από την τηλεκπαίδευση | 5 |

Χαρακτηρισμός της τηλεκπαίδευσης

Τρεις από τις νηπιαγωγούς χαρακτήρισαν την τηλεκπαίδευση σαν αγχωτική, τραυματική, δραματική εμπειρία λέγοντας χαρακτηριστικά *«Ήταν για μένα πάρα πολύ αγχωτικό. Βασικά, με άγχωνε πάρα πολύ..... εντάξει, και ότι δεν ήξερα πολλά πράγματα από τους υπολογιστές.... αλλά ήθελε πάρα πολλή προετοιμασία στο σπίτι, πάρα πολλή δουλειά. Ήταν κάτι τελείως πρωτόγνωρο θα έλεγα.»*(N4). Μία νηπιαγωγός θεωρεί ότι αποκόμισε θετικές και αρνητικές εντυπώσεις δηλώνοντας ότι *« Η εμπειρία της τηλεκπαίδευσης ήταν μία εμπειρία από την οποία αποκόμισα και θετικά οφέλη και βεβαίως και αρνητικά. Τα αρνητικά είναι η απουσία της φυσικής παρουσίας και αλληλεπιδράσεις, αυτό που γίνεται στη δια ζώσης και στα θετικά είναι ότι μπορεί να γίνουν πάρα πολύ όμορφα πράγματα, να προχωρήσει γνωστικά το παιδί παρόλη τη συναισθηματική..... το κοινωνικοσυναισθηματικό έλλειμμα που υπάρχει λόγω της απουσίας προσωπικής επαφής»*(N3). Τέλος μία νηπιαγωγός δήλωσε ότι υπήρχε εξέλιξη στην τηλεκπαίδευση, αναφέροντας ότι *«Λοιπόν ξεκινήσαμε με πάρα πολύ μεγάλες δυσκολίες λόγω της μη κατάρτισης μας, αλλά πιστεύω ότι έχουμε φτάσει σε ένα επίπεδο πάρα μα πάρα πολύ καλό. Σε σχέση με αυτό που είχαμε πριν μιλάω...»*(N1)

Επίδραση της τηλεκπαίδευσης στα παιδιά

Και οι πέντε νηπιαγωγοί ήταν θετικές και θεωρούν ότι τα παιδιά επωφελήθηκαν από την παροχή τηλεκπαίδευση στο νηπιαγωγείο, χωρίς ωστόσο να είναι το ίδιο με την δια ζώσης εκπαίδευση, όπως αναφέρουν δύο χαρακτηριστικά: *«Σίγουρα επωφελήθηκαν, με την έννοια ότι δεν μπορεί να αναπληρώσουν τη δια ζώσης αλλά από το να μην είχαμε καθόλου μάθημα και από το να ήταν κλεισμένοι στα σπίτια και να βλέπουν συνέχεια κάποιες ταινίες ή οτιδήποτε..... σίγουρα έκαναν κάτι πολύ καλύτερο»*(N4) και *«Θεωρώ ότι επωφελήθηκαν..... Εντέλει επωφελήθηκαν. Φυσικά δεν ήταν το ίδιο πράγμα με τη δια ζώσης, θεωρώ ότι θα ήταν πολύ περισσότερα οφέλη αν ήμασταν στις τάξεις μας μέσα, αλλά θεωρώ επίσης ότι κάτι κέρδισαν έστω και διαδικτυακά»*(N5)

Προβλήματα κατά την τηλεκπαίδευση

Όλες οι συμμετέχουσες δήλωσαν ότι υπήρχαν πάρα πολλές απαιτήσεις από την τηλεκπαίδευση και αντιμετώπισαν πολλά προβλήματα, λέγοντας χαρακτηριστικά *«Πέρα από τα*

τεχνικά προβλήματα που ήταν πάρα πολλά, ήταν τα θέματα προετοιμασίας, πάρα πολλές απαιτήσεις, πολύς ο χρόνος προετοιμασίας,εεεεε..... πάρα πολύ άγχος Η καθημερινή έκθεση, εεεεε....η οικογενειακή ζωή φυσικά.... γιατί ήμασταν όλη η οικογένεια στη webex ταυτόχρονα την ίδια ώρα και υπήρχαν πάρα πολλά θέματα.»(N5)

Τρεις αναφέρουν κυρίως προβλήματα με την τεχνολογία και την έλλειψη κατάρτισης «Αντιμετωπίσαμε προβλήματα γιατί δεν είχαμε εξειδικευμένη γνώση στη χρήση των ψηφιακών μέσων, και κάποια τεχνικά προβλήματα τεχνικής φύσεως υποδομής, σύνδεσης και τα λοιπά.... Αλλά το βασικότερο κατάρτιση πιο εξειδικευμένη για καλύτερη χρήση της ψηφιακής τάξης.»(N3) , ενώ η N1 αναφέρει ότι την δυσκόλεψε ιδιαίτερα η συγκέντρωση και διαχείριση του υλικού

8.3.2.3 Ψηφιακές τάξεις

Πίνακας 21: Ψηφιακές τάξεις

| Θεματικός άξονας «Ψηφιακές τάξεις» | | |
|--|--|-----------------|
| Κατηγορίες | Κωδικοί/Εννοιολογικοί προσδιορισμοί | Σύνολο αναφορών |
| 1. Διευκόλυνση της διδασκαλίας | ΜΔΠΠ=Μας διευκόλυνε πάρα πολύ | 5 |
| | ΗΠΟΥΥ=Ήταν πολύ οργανωμένο το υλικό | 5 |
| 2. Προβλήματα στην χρήση των ψηφιακών τάξεων | ΔΜΔΤ=Δεν με δυσκόλεψε τίποτε | 4 |
| | ΘΕΜΤΨΤ=Θέματα εξοικείωσης με τις ψηφιακές τάξεις | 1 |
| 3.Τρόπος εξυπηρέτησης της διδασκαλίας | ΗΠΟΥΥ=Ήταν πολύ οργανωμένο το υλικό | 4 |
| | ΠΤΔΓΠΕ=Παρείχε την δυνατότητα για περισσότερα ερεθίσματα | 1 |
| 4. Υλικό ψηφιακών τάξεων | ΧΟΥΥ=Χρησιμοποίησα όλα τα υλικά | 5 |
| | ΔΕΚΥ=Δεν έλλειπε κάποιο υλικό | 5 |
| | ΤΥΗΙ=Το υλικό ήταν ικανοποιητικό | 5 |
| | ΧΣΟΥΥ=Χρησιμοποίησα σχεδόν όλους τους | 5 |

| | υπερσυνδέσμους | |
|--------------------------|--|---|
| 5. Μορφή ψηφιακών τάξεων | ΕΗΜΓΤΠ=Ελκυστική η μορφή για τα παιδιά | 5 |
| | | |
| | | |

Διευκόλυνση της διδασκαλίας

Από τις καταγραφές των απαντήσεων και των πέντε νηπιαγωγών, συμπεραίνουμε ότι οι ψηφιακές τάξεις, διευκόλυναν την διδασκαλία τους κατά την περίοδο παροχής της τηλεκπαίδευσης, καθώς όπως ανέφεραν όλες ήταν πολύ οργανωμένο το υλικό. Δήλωσαν χαρακτηριστικά: «Εννοείται ότι μας διευκόλυνε. Ήταν οργανωμένα.... Από που θα αρχίσουμε και από που θα ξεκινήσουμε.»(N1), και «Εντάξει ήταν κάτι πολύ.... με διευκόλυνε πάρα πολύ.... Και ωραίο έδειχνε όταν το έβλεπαν τα παιδιά, όταν έβγαινε πάνω στην οθόνη και ήταν πάρα πολύ εύκολο δηλαδή ήθελες κάτι, πατούσες κατευθείαν τακ πάνω το θέμα που ήθελες και άνοιγε.....»(N4)

Προβλήματα στην χρήση των ψηφιακών τάξεων

Σε ότι αφορά τα προβλήματα από την χρήση των ψηφιακών τάξεων, τέσσερις νηπιαγωγοί δήλωσαν ότι δεν αντιμετώπισαν προβλήματα αλλά «Μπορώ να πω ότι πιο πολύ με διευκόλυνε στην τηλεκπαίδευση παρά με δυσκόλεψε.»(N4), ενώ μία ανέφερε το θέμα της εξοικείωσης : «Σε γενικές γραμμές θεωρώ ότι η μεγαλύτερη δυσκολία ήτανε το θέμα της εξοικείωσης, γιατί όσο περισσότερο αρχίσεις και την χρησιμοποιείς, τόσο περισσότερο εξοικειώνεται και μπορείς να και ψάχνοντας μπορείς να προχωρήσεις και παραπέρα»(N3)

Τρόπος εξυπηρέτησης της διδασκαλίας

Σχετικά με τον τρόπο που διευκόλυναν την διδασκαλία τους η χρήση των ψηφιακών τάξεων τέσσερις νηπιαγωγοί ανέφεραν ότι τους βοήθησε ιδιαίτερα το γεγονός ότι ήταν συγκεντρωμένο το υλικό και η οργάνωση λέγοντας χαρακτηριστικά: «Ήταν συγκεντρωμένο το υλικό, υπήρχε οργάνωση, δεν υπήρχε τόσο μεγάλο άγχος για τη συλλογή των πληροφοριών, του υλικού που θα χρησιμοποιούσαμε και κερδίζαμε έτσι περισσότερο χρόνο.»(N5). Μία νηπιαγωγός επίσης ανέφερε ότι η ψηφιακή τάξη παρείχε την δυνατότητα για περισσότερα ερεθίσματα αναφέροντας «Μας εξυπηρέτησε γιατί μπορούσαμε να προβάλουμε είτε βίντεο, είτε να δείξουμε εικόνες για όλα τα θέματα που επεξεργαζόμασταν, πέρα από την καθαρή ομιλία που είχαν τα παιδιά και μία οπτικοακουστική μεγαλύτερη εμπειρία, μεγαλύτερη ερεθίσματα.»(N3)

Υλικό ψηφιακών τάξεων

Στο σύνολό τους οι νηπιαγωγοί απάντησαν ότι χρησιμοποίησαν όλα τα υλικά που περιέχονταν στις ψηφιακές τάξεις, τραγούδια, παραμύθια, παρουσιάσεις, ψηφιακά παιχνίδια κτλ. Επίσης όλες ανέφεραν ότι δεν έλειπε κάποιο υλικό από τις ψηφιακές τάξεις λέγοντας χαρακτηριστικά «*Νομίζω αυτές οι συγκεκριμένες που χρησιμοποιούσαμε εμείς ήταν καλυμμένες. Είχανε παιχνίδια, είχανε τραγούδια, είχανε παραμύθια, είχανε εποπτικό υλικό..... Δεν νομίζω ότι έλειπε κάτι....*»(N4) και «*Εεεε νομίζω ότι ήταν ικανοποιητικό με τη μέχρι τώρα γνώση μου, γιατί δεν μπορώ να πω ότι έχω και μεγάλη γνώση στην ψηφιακή τάξη.....*»(N3). Αντίθετα, θεωρούν ότι το υλικό των ψηφιακών τάξεων ήταν ικανοποιητικό : «*Εγώ νομίζω ότι ήταν τόσο όσο*»(N1) και «*Ήταν ότι έπρεπε*» (N2)ενώ η N3 ανέφερε ότι «*Ήταν ικανοποιητικό. Γιατί θεωρώ ότι περισσότερο είναι υπερπληροφορία, συσσώρευση που δεν μπορούν να επεξεργαστούν τα παιδιά αυτής της ηλικίας, λιγότερο θα ήταν κάτι λιγότερο.... τόσο, όσο.....*». Τέλος, στην ερώτηση για το ποιους συνδέσμους χρησιμοποίησαν από τις ψηφιακές τάξεις, δήλωσαν ότι χρησιμοποίησαν όλους σχεδόν τους υπερσυνδέσμους: «*Στην πλειοψηφία σχεδόν όλους..... κάνα-δυο ήταν αυτά που δεν χρησιμοποίησα κάποια που είχανε πάρα πολλές εικόνες που ήτανε.... ένα ή δύο ήταν αυτά τα άλλα τα έχω χρησιμοποιήσει όλα*»(N4), «*Έκανα και επιλογές. κάποιες φορές επιλογές κάποιες φορές τους χρησιμοποιούσε όλους. Ή μπορεί να τους χρησιμοποιούσα όλους και να έκανα και επιπλέον επιλογές*»(N5) και «*Στην αρχή κάναμε επιλογές αλλά στο τέλος τα χρησιμοποιήσαμε σχεδόν όλα*»(N2).

Μορφή ψηφιακών τάξεων

Σε ότι αφορά την μορφή των ψηφιακών τάξεων και οι πέντε νηπιαγωγοί δήλωσαν ότι ήταν πολύ ελκυστική για τους μικρούς μαθητές λέγοντας ενδεικτικά «*Ναι ναι πάρα πολύ.... τους άρεσε πάρα πολύ*»(N4).

8.3.2.4 Σχεδιασμός ψηφιακής τάξης

Πίνακας 22: Σχεδιασμός ψηφιακής τάξης

| Θεματικός άξονας «Σχεδιασμός ψηφιακής τάξης» | | |
|--|-------------------------------------|-----------------|
| Κατηγορίες | Κωδικοί/Εννοιολογικοί προσδιορισμοί | Σύνολο αναφορών |
| 1. Δημιουργία ψηφιακής τάξης | ΑΧΠΕ=Απαιτεί χρόνο, πείρα, εξάσκηση | 2 |

| | |
|---|---|
| ΘΔΝΔΜΨΤ=Θα δοκίμαζα να δημιουργήσω μια ψηφιακή τάξη | 4 |
| ΔΜΨΤ=Δημιούργησα μία ψηφιακή τάξη | 1 |
| ΔΕΕΟΣ=Δεν είναι εύκολος ο σχεδιασμός | 1 |
| ΔΜΑΝΑ=Δεν που αρέσει να ασχολούμαι | 1 |

Στην ερώτηση της ερευνήτριας που αφορούσε τον σχεδιασμό των ψηφιακών τάξεων, όλες οι συμμετέχουσες φάνηκαν διστακτικές και μόνο μία δήλωσε ότι «Επειδή μου έδειξες εσύ τα βήματα όταν μας έκανες την παρουσίαση, η αλήθεια είναι ότι προσπάθησα έκανα μία ψηφιακή τάξη..... θέλει χρόνο εντάξει..... ίσως δεν έχω και την πείρα.... Λίγο ταλαιπωρήθηκα... βέβαια την έστησα. Βασικά έβαλα μόνο τραγούδια σε αυτή που έκανα, κάποια που χρησιμοποιούσαμε και αυτά, εεεε.... αλλά εντάξει θέλει όμως σίγουρα λίγη εξάσκηση, θέλει να έχεις μεγαλύτερη άνεση κτλ.. Πάντως εξυπηρετεί πάρα πολύ.»(N4). Δύο από της νηπιαγωγούς δεν το δοκίμασαν καθώς θεωρούν ότι η δημιουργία ψηφιακής τάξης απαιτεί χρόνο, πείρα και εξάσκηση. Μία ανέφερε ότι «Δεν είναι εύκολος ο σχεδιασμός»(N1), ενώ μία άλλη «Δεν μου αρέσει να ασχολούμαι με τις νέες τεχνολογίες». Περνώντας στο ερώτημα για το αν οι Νηπιαγωγοί θα έμπαιναν στην διαδικασία να δημιουργήσουν οι ίδιες μια ψηφιακή τάξη τέσσερις φάνηκε να είναι θετικά προδιαθετημένες λέγοντας ενδεικτικά: «Αν είχα περισσότερο χρόνο ναι θα έμπαινα στη διαδικασία να οργανώσω με αυτόν τον τρόπο το υλικό , αλλά θέλει τριβή....»(N5) « Σιγά-σιγά σίγουρα θα έμπαινα στη διαδικασία. Ήταν πάρα πολύ εύκολος ο τρόπος οργάνωσης του όπως μας παρουσιάστηκε.» (N3) « Αν μου το ζανά έδειχνε κάποιος θα είχα όλη την καλή διάθεση να το κάνω.»(N1).

8.3.2.5 Εφαρμογή προτεινόμενου μοντέλου σε παρόμοιες καταστάσεις

Πίνακας 23: Εφαρμογή προτεινόμενου μοντέλου σε παρόμοιες καταστάσεις

| Θεματικός άξονας «Εφαρμογή προτεινόμενου μοντέλου σε παρόμοιες καταστάσεις» | | |
|---|-------------------------------------|-----------------|
| Κατηγορίες | Κωδικοί/Εννοιολογικοί προσδιορισμοί | Σύνολο αναφορών |
| 1. Εφαρμογή προτεινόμενου μοντέλου σε παρόμοιες καταστάσεις | ΘΕΠΠ=Θα εξυπηρετούσε πάρα πολύ | 5 |

Στην ερώτηση αν θα μπορούσε το προτεινόμενο μοντέλο να εξυπηρετήσει στο μέλλον σε παρόμοιες καταστάσεις, όλες οι συμμετέχουσες έδωσαν θετική απάντηση λέγοντας: «*Εννοείται*»(N1), «*Ναι πιστεύω πως ναι θα εξυπηρετούσε πάρα πολύ. Θα μπορούσες να οργανώσεις όλο το υλικό σου έτσι.*»(N2), «*Ναι θα εξυπηρετούσε θα ήταν πάρα πολύ βοηθητικό και διευκολυντικό*» (N3), «*Ναι πιστεύω πως ναι θα εξυπηρετούσε πάρα πολύ. Θα μπορούσες να οργανώσεις όλο το υλικό σου έτσι*» (N4), «*Θεωρώ πως ναι*»(N5).

Πίνακας 24: Συγκεντρωτικός πίνακας έκθεσης δεδομένων

| ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ | ΚΩΔΙΚΟΙ | ΚΩΔΙΚΟΙ | ΚΩΔΙΚΟΙ | ΚΩΔΙΚΟΙ | ΚΩΔΙΚΟΙ |
|-------------------------------|---|---|--|---|---|
| Προφίλ | ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΣ 1 (N1)-Θεσσαλονίκη 15χρόνια υπηρεσίας | ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΣ 2(N2)- Θεσσαλονίκη 18χρόνια υπηρεσίας | ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΣ 3 (N3)-Θεσσαλονίκη 26 χρόνια υπηρεσίας Μεταπτυχιακό Διδασκαλείο Α επίπεδο ΤΠΕ | ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΣ 4 (N4)-Θεσσαλονίκη 25χρόνια υπηρεσίας Μεταπτυχιακό Διδασκαλείο | ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΣ 5(N5)- Θεσσαλονίκη 21χρόνια υπηρεσίας Α επίπεδο ΤΠΕ |
| 1. Γνώσεις πάνω στις ΤΠΕ | ΔΕΚΕ ΑΚΕΓΤΤΠΕ | ΔΕΚΕ ΠΑΓΤΤΠΕ | ΕΑΕ ΙΑΤΓΤΠΕ | ΔΕΚΕ ΑΚΕΓΤΤΠΕ | ΕΑΕ ΑΚΕΓΤΤΠΕ ΔΗΙ |
| 2. Εμπειρία τηλεκπαίδευσης | ΕΜΔΑΕ ΕΑΤΣΤΣΤ ΠΜΤΣΤΥ | ΑΤΔΕ ΕΑΤΣΤΣΤ ΔΕΙΜΤΔΖ | ΑΘΚΑΕ ΕΑΤΣΤΣΤ ΠΜΤΤ | ΑΤΔΕ ΕΑΤΣΤΣΤ ΔΕΙΜΤΔΖ ΠΜΤΤ | ΑΤΔΕ ΕΑΤΣΤΣΤ ΔΕΙΜΤΔΖ ΠΜΤΤ |
| 3. Ψηφιακές τάξεις | ΜΔΠΠ ΗΠΟΥ ΔΜΔΤ ΗΠΟΥ ΧΟΥ ΔΕΚΥ ΤΥΗΙ ΧΣΟΥ ΕΗΜΓΤΠ | ΜΔΠΠ ΗΠΟΥ ΔΜΔΤ ΗΠΟΥ ΧΟΥ ΔΕΚΥ ΤΥΗΙ ΧΣΟΥ ΕΗΜΓΤΠ | ΜΔΠΠ ΗΠΟΥ ΘΕΜΤΨΤ ΠΤΔΓΠΕ ΧΟΥ ΔΕΚΥ ΤΥΗΙ ΧΣΟΥ ΕΗΜΓΤΠ | ΜΔΠΠ ΗΠΟΥ ΔΜΔΤ ΗΠΟΥ ΧΟΥ ΔΕΚΥ ΤΥΗΙ ΧΣΟΥ ΕΗΜΓΤΠ | ΜΔΠΠ ΗΠΟΥ ΔΜΔΤ ΗΠΟΥ ΧΟΥ ΔΕΚΥ ΤΥΗΙ ΧΣΟΥ ΕΗΜΓΤΠ |
| 4. Σχεδιασμός | ΘΔΝΔΜΨΤ | ΔΜΑΝΑ | ΘΔΝΔΜΨΤ | ΑΧΠΕ | ΑΧΠΕ |

| | | | | | |
|--|-------|------|------|------------------|----------|
| ψηφιακής τάξης | ΔΕΕΟΣ | | | ΘΑΝΔΑΜΨΤ ΔΜΨΤ | ΘΑΝΔΑΜΨΤ |
| 5 . Εφαρμογή προτεινόμενου μοντέλου σε παρόμοιες καταστάσεις | ΘΕΠΠ | ΘΕΠΠ | ΘΕΠΠ | ΘΕΠΠ | ΘΕΠΠ |

Κεφάλαιο 9: Συμπεράσματα-Περιορισμοί-Προτάσεις

9.1 Συμπεράσματα-Απαντήσεις στα ερευνητικά μας ερωτήματα

Η παρούσα ερευνητική εργασία , εφαρμόζοντας την μέθοδο της Έρευνας που βασίζεται στον σχεδιασμό (DBR), επιχείρησε να εντοπίσει αρχικά τα βασικότερα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι Νηπιαγωγοί κατά την εφαρμογή της Σύγχρονης εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης καθώς και τις προτάσεις των εκπαιδευτικών της πράξης, αλλά και των Συντονιστριών εκπαιδευτικού έργου της Θεσσαλονίκης, σχετικά με την άρση ή άμβλυνση αυτών των προβλημάτων. Στη συνέχεια, η ερευνήτρια σχεδίασε και παρουσίασε ένα μοντέλο Σύγχρονης εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης για το Νηπιαγωγείο. Στην πορεία, στο μοντέλο αυτό η ερευνήτρια έκανε όποιες βελτιωτικές παρεμβάσεις έκρινε ότι χρειαζόταν ώστε να βελτιωθεί στο μέγιστο βαθμό, μέσα από την παρατήρηση είκοσι παρεμβάσεων και εφαρμογής του προτεινόμενου μοντέλου. Εκτός από την παρατήρηση όμως και η συνέντευξη από τις πέντε Νηπιαγωγούς που το εφάρμοσαν, έδωσαν την δυνατότητα στην ερευνήτρια να βγάλει κάποια συμπεράσματα για την αποτελεσματικότητα του, αλλά και για το αν μπορεί να εφαρμοστεί σε παρόμοιες συνθήκες και να βελτιώσει την διαδικασία της τηλεκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο.

Τα ερευνητικά ερωτήματα λοιπόν, που μελετήθηκαν στην παρούσα εργασία ήταν τέσσερα. Το πρώτο αφορούσε τα προβλήματα της τηλεκπαίδευσης, το δεύτερο τις προτάσεις των εκπαιδευτικών, το τρίτο τα αποτελέσματα από την εφαρμογή του προτεινόμενου μοντέλου και το τέταρτο την δυνατότητα εφαρμογής του προτεινόμενου μοντέλου σε παρόμοιες καταστάσεις.

Στη συνέχεια θα επιχειρήσουμε να απαντήσουμε στα ερευνητικά μας ερωτήματα, σύμφωνα πάντα με τα αποτελέσματα της έρευνάς μας.

Αξιοποιώντας τα ποσοτικά αποτελέσματα του ερωτηματολογίου, αλλά και τα ποιοτικά δεδομένα από τις συνεντεύξεις των Συντονιστριών εκπαιδευτικού έργου της Α φάσης της έρευνας (βλ. Κεφ. 8.1), προέκυψαν οι απαντήσεις στα δύο πρώτα ερευνητικά μας ερωτήματα σχετικά με τα προβλήματα που αντιμετώπισαν, αλλά και τις προτάσεις των νηπιαγωγών της πράξης και των Συντονιστριών εκπαιδευτικού έργου.

9.1.1 Τα βασικότερα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι Νηπιαγωγοί κατά την εφαρμογή της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνάς μας, κατά την διεξαγωγή της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο, τα βασικότερα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι Νηπιαγωγοί, ήταν ότι δεν υπήρχε ετοιμότητα για την παροχή Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο κι ότι κλήθηκαν να ανταποκριθούν πολύ γρήγορα, χωρίς να έχουν προηγούμενη εξοικείωση, γεγονός που ενίσχυσε την δυσπιστία, την απροθυμία και τον φόβο τους. Η έλλειψη υποστήριξης, η απουσία κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού, αλλά και η εξάντληση από τις μεγάλες απαιτήσεις της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης επίσης δυσκόλεψαν τους Νηπιαγωγούς, ενώ αρκετά δυσκολεύτηκαν από την έλλειψη κατάρτισης σε ζητήματα τεχνολογίας και από την διατάραξη της οικογενειακής τους ζωής. Άλλοι παράγοντες που τους προβλημάτισαν πολύ ήταν ο χρόνος προετοιμασίας, το είδος, η εύρεση και η οργάνωση του υλικού, καθώς, όπως διαπιστώνουμε από την έρευνά μας, υπήρχε έντονη διάθεση ανταλλαγής υλικού που οι νηπιαγωγοί αντλούσαν από τα κοινωνικά δίκτυα ως επι των πλείστων, ωστόσο, ο χρόνος που χρειαζόταν προκειμένου να οργανωθεί το υλικό αυτό και η όλη προετοιμασία σε καθημερινή βάση ήταν αγχωτική. Αρκετά τους προβλημάτισε η συνεργασία που έπρεπε να έχουν με τους γονείς, αν και σε γενικές γραμμές η συνεργασία αυτή ήταν καλή με εξαίρεση ελάχιστα μικροπροβλήματα. Άλλα προβλήματα που αντιμετώπισαν, ήταν η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής, η κακή σύνδεση με το ίντερνετ, η ταυτόχρονη συμμετοχή σε τηλεεκπαίδευση κι άλλων μελών της οικογένειάς τους, το ακατάλληλο ωράριο, η υπερέκθεση των εκπαιδευτικών, η απουσία υλικών για κατασκευές, η ακαταλληλότητα της πλατφόρμας για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας, αλλά και η ανάγκη διατήρησης του ενδιαφέροντος των παιδιών και οι επιπτώσεις που μπορεί να επιφέρει αυτός ο τρόπος διδασκαλίας στα μικρά παιδιά.

Συγχρόνως, διαπιστώσαμε ότι στο σύνολο των εργαλείων ΤΠΕ που χρησιμοποιούσαν οι Νηπιαγωγοί, πριν από την υγειονομική κρίση του κορονοϊού, ελάχιστα ήταν αυτά που χρησιμοποιούσαν πολύ και πάρα πολύ, ενώ πολύ περισσότερα ήταν τα εργαλεία που χρησιμοποιούσαν λίγο, κάτι που υποδεικνύει ότι το μεγαλύτερο μέρος του δείγματός μας δεν ήταν εξοικειωμένο ή δεν ενδιαφέρονταν να ασχοληθούν με εργαλεία ΤΠΕ, ενώ το γεγονός ότι

χρησιμοποιούσαν πάρα πολύ τις Μηχανές αναζήτησης, το Youtube και τα κοινωνικά δίκτυα, δείχνει ότι οι περισσότεροι δεν δημιουργούσαν υλικό, αλλά αντλούσαν το υλικό τους από το διαδίκτυο. Στα παραπάνω θα πρέπει να συνυπολογίσουμε ότι σύμφωνα με την έρευνά μας η πλειοψηφία των Νηπιαγωγών δεν είχε επαρκείς γνώσεις πάνω στις ΤΠΕ, λόγω της μεγάλης ηλικίας τους, αλλά και των πολλών χρόνων προϋπηρεσίας και η χρήση του υπολογιστή που έκαναν ήταν για τα άκρως απαραίτητα.

Σε αυτό το σημείο, θεωρούμε σημαντικό να αναφέρουμε ότι παράγοντας μορφωτικό επίπεδο, φαίνεται να επηρεάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών σε ότι αφορά τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αλλά δεν επηρεάζει τα προβλήματα, ούτε και τους παράγοντες που τους βοήθησαν, επιβεβαιώνοντας εν μέρη την υπόθεση της έρευνάς μας, που αφορούσε την άποψη ότι ο παράγοντας μορφωτικό επίπεδο επιδρά σημαντικά στην διαμόρφωση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών.

9.1.2 Προτάσεις σχετικά με την άρση ή άμβλυνση των προβλημάτων κατά την εφαρμογή της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Λαμβάνοντας υπόψη μας τα αποτελέσματα της έρευνάς μας, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι υπήρχε μια ομοφωνία ως προς τις προτάσεις για την άρση ή άμβλυνση των προβλημάτων κατά την εφαρμογή της Σύγχρονης εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο, τόσο στο σύνολο των Νηπιαγωγών που συμμετείχαν στο ερωτηματολόγιο, όσο και στις απαντήσεις των Συντονιστριών εκπαιδευτικού έργου. Το ψηφιακό αποθετήριο, προσαρμοσμένο στην ηλικία των παιδιών προσχολικής ηλικίας, είναι κατά κύριο λόγο αυτό που θεωρούν σημαντικό προκειμένου οι Νηπιαγωγοί να έχουν εναλλακτικές λύσεις στην περίπτωση παροχής εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης. Ωστόσο, όπως πολύ σωστά αναφέρθηκε στην έρευνα μας κάτι τέτοιο χρειάζεται μεγάλη προσοχή, γιατί υπάρχει κίνδυνος κάποιοι Νηπιαγωγοί να το χρησιμοποιούν αυτούσιο, χωρίς να το προσαρμόζουν στις ανάγκες της τάξης τους και έτσι να χάνεται η δημιουργικότητα.

Συμφωνούν επίσης οι δυο ομάδες ερωτηθέντων, ότι θα πρέπει να πραγματοποιούνται στην Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση, δραστηριότητες που ικανοποιούν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Άλλες προτάσεις που αναφέρθηκαν από Νηπιαγωγούς ήταν η επιμόρφωση και τα σεμινάρια, η παροχή τεχνολογικού εξοπλισμού και καλύτερο Internet αλλά και η αλλαγή ή ευελιξία του ωραρίου. Επίσης, υπήρξε και πρόταση να υπάρχει ομάδα καταρτισμένων Νηπιαγωγών, ένα δίκτυο ανταλλαγής απόψεων και ιδεών, όπου ο κάθε Νηπιαγωγός θα παίρνει την απάντηση που αναζητά από ανθρώπους της πράξης. Άλλωστε, μελετώντας περαιτέρω τους παράγοντες που διευκόλυναν το εκπαιδευτικό έργο των Νηπιαγωγών κατά την εφαρμογή της Σύγχρονης εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης, διαπιστώσαμε ότι τους τους διευκόλυνε πάρα πολύ η ανταλλαγή απόψεων και ιδεών και η δημιουργία υλικού από συναδέλφους, αλλά και τα κοινωνικά

δίκτυα. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να αναφέρουμε, όπως διαφάνηκε από την έρευνά μας, ότι υπήρχε διάθεση ανταλλαγής υλικού μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Κάποιοι άλλοι παράγοντες που θα μπορούσαν να συμβάλλουν στη βελτίωση της διεξαγωγής της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο είναι η εναλλαγή των δραστηριοτήτων, καθώς τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας θέλουν δράση και ποικιλία δραστηριοτήτων. Τέλος, ειπώθηκε ότι πολύ καλή ιδέα είναι να γίνεται το μάθημα από την τάξη του σχολείου καθώς τα παιδιά μεταφέρονται αμέσως στο περιβάλλον της τάξης τους.

9.1.3 Αποτελέσματα από την εφαρμογή του προτεινόμενου μοντέλου Σύγχρονης εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο

Συνυπολογίζοντας τις δυσκολίες και τους προβληματισμούς, αλλά και τις προτάσεις των εκπαιδευτικών για άρση ή άμβλυνση των δυσκολιών στην παροχή Σύγχρονης εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο, και λαμβάνοντας υπόψη και τα υλικά που χρησιμοποιούσαν οι Νηπιαγωγοί κατά την παροχή της, όπως βίντεο, παρουσιάσεις, ψηφιακά και κινητικά παιχνίδια, ψηφιακά φύλλα εργασίας κτλ., προχωρήσαμε στον σχεδιασμό των ψηφιακών τάξεων, τις οποίες εφάρμοσαν πέντε Νηπιαγωγοί πολυθέσιου νηπιαγωγείου της Θεσσαλονίκης. Σε μία περίοδο έξι εβδομάδων εφαρμόστηκαν 20 παρεμβάσεις τις οποίες παρακολούθησε η ερευνήτρια, τηρώντας ημερολόγιο και κάνοντας τις όποιες βελτιώσεις διαπίστωσε ότι πρέπει να γίνουν στο προτεινόμενο μοντέλο παροχής Σύγχρονης εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης για το Νηπιαγωγείο. Με βάση τις καταγραφές του ημερολογίου αλλά και τα αποτελέσματα της ημιδομημένης συνέντευξη στις συμμετέχουσες νηπιαγωγούς που έγινε μετά το τέλος των παρεμβάσεων, βγάλαμε κάποια συμπεράσματα σχετικά με την αποτελεσματικότητα των ψηφιακών τάξεων, αλλά προβήκαμε και σε κάποιες απαραίτητες βελτιώσεις του προτεινόμενου μοντέλου.

Σύμφωνα με δηλώσεις της ερευνήτριας υπήρχε μεγάλη άνεση από την μεριά όλων των νηπιαγωγών στην Σύγχρονη εξ Αποστάσεως εκπαίδευση καθώς ήταν η τρίτη περίοδος lock down στη χώρα μας και υπήρχε εξοικείωση. Λαμβάνοντας υπόψη τόσο το ημερολόγιο, όσο και τα αποτελέσματα της συνέντευξης, συμπεραίνουμε ότι οι Νηπιαγωγοί που εφάρμοσαν την πρότασή μας, δεν αντιμετώπισαν ιδιαίτερες δυσκολίες σε ότι αφορά τον χειρισμό των ψηφιακών τάξεων. Το αντίθετο μάλιστα, τους διευκόλυνε πάρα πολύ σύμφωνα με τα λεγόμενά τους, καθώς το υλικό ήταν συγκεντρωμένο και υπήρχε οργάνωση με αποτέλεσμα να αποβάλουν το άγχος της προετοιμασίας. Όλες οι νηπιαγωγοί είχαν αποθηκευμένη την ψηφιακή τάξη στην επιφάνεια εργασίας του υπολογιστή τους σε μορφή pdf και μόλις ξεκινούσε η διαδικασία της διδασκαλίας με ευκολία την διαμοίραζαν. Κατά κύριο λόγο γνώριζαν το περιεχόμενο των ψηφιακών τάξεων, λάμβαναν υπόψη τις προϋπάρχουσες γνώσεις των παιδιών και υπήρχε σχεδιασμός του μαθήματος, σε μερικές περιπτώσεις μάλιστα ο σχεδιασμός ήταν πολύ ευρηματικός, ωστόσο παρατηρήθηκαν και κάποιες

λίγες περιπτώσεις που οι νηπιαγωγοί φάνηκε ότι δεν είχαν μελετήσει όσο έπρεπε την ψηφιακή τάξη, με αποτέλεσμα να επιβεβαιώνονται κατά κάποιο τρόπο οι προβλέψεις κάποιων Συντονιστριών εκπαιδευτικού έργου, περί κακής χρήσης της ψηφιακής τάξης. Στις περισσότερες από τις παρεμβάσεις ωστόσο έγινε σωστή κατανομή του χρόνου, λαμβάνοντας υπόψη και το ενδιαφέρον των μικρών μαθητών και η διδασκαλία διεξάγονταν ομαλά. Στην πλειοψηφία των παρεμβάσεων δεν υπήρξαν απρόοπτα και η διδασκαλία έγινε όπως σχεδιάστηκε με ελάχιστες εξαιρέσεις. Η εναλλαγή δραστηριοτήτων, όπως φάνηκε διατηρούσε το ενδιαφέρον των παιδιών σύμφωνα με τις παρατηρήσεις της ερευνήτριας. Εφαρμόζοντας την ψηφιακή τάξη, οι εκπαιδευτικοί έδιναν ευκαιρίες στα παιδιά να εκφραστούν και να μιλήσουν και προσπαθούσαν να προωθήσουν τον προβληματισμό των παιδιών με διάφορες τεχνικές, όπως αναδιήγηση της ιστορίας που άκουσαν, σχολιασμό της εικόνας που είδαν, ερωτήσεις που έπρεπε να απαντήσουν τα παιδιά. Όσον αφορά τα υλικά που χρησιμοποίησαν οι Νηπιαγωγοί από τις ψηφιακές τάξεις ήταν ποικίλα. Φάνηκαν ικανοποιημένες από την ποσότητα της ύλης και από την ψηφιακή τάξη αξιοποίησαν σχεδόν όλους τους υπερσυνδέσμους. Κατά κύριο λόγο υπερίσχυσε η χρήση των βίντεο και των παρουσιάσεων, αλλά όλες επεδίωκαν να χρησιμοποιήσουν και διάφορα άλλα εργαλεία, όπως τραγούδια, ζωγραφική βήμα-βήμα, κατασκευές, ψηφιακά βιβλία, διαδραστικά παιχνίδια, ψηφιακά φύλλα εργασίας και ψηφιακό εποπτικό υλικό. Σε ότι αφορά την μορφή των ψηφιακών τάξεων, αυτή κρίνεται ότι ήταν ελκυστική για τα παιδιά. Ωστόσο, ενώ σε δεύτερη φάση η ερευνήτρια παρουσίασε στις συμμετέχουσες τον τρόπο κατασκευής των ψηφιακών τάξεων, όλες φάνηκαν διστακτικές και μόνο μία μπήκε στην διαδικασία να το δοκιμάσει και να κατασκευάσει μια δική της ψηφιακή τάξη, αν και οι περισσότερες δήλωσαν ότι θα το δοκίμαζαν αν είχαν περισσότερο χρόνο και φυσικά κάνοντας εξάσκηση.

Όπως αναφέραμε και παραπάνω στόχος των παρεμβάσεων εξ αρχής ήταν να ελεγχθεί το εργαλείο των ψηφιακών τάξεων που πρότεινε η ερευνήτρια και σύμφωνα με τις παρατηρήσεις της να γίνονται βελτιώσεις. Στην πορεία λοιπόν των παρεμβάσεων διορθώθηκαν κάποιες αστοχίες και οι ψηφιακές τάξεις εμπλουτίστηκαν με δραστηριότητες που φάνηκε ότι ενδιαφέρουν πιο πολύ τα παιδιά, όπως κινητικά παιχνίδια και ζωγραφική βήμα-βήμα. Πολύ σύντομα, διαπιστώθηκε ότι οι ψηφιακές τάξεις δεν πρέπει να είναι πολύ φορτωμένες, γιατί μπερδεύουν τους εκπαιδευτικούς. Θα ήταν προτιμότερο να χωρίζεται σε μικρότερες ενότητες ή να επιλέγεται μικρή θεματολογία για την κάθε ψηφιακή τάξη. Επίσης, τα βίντεο, οι παρουσιάσεις ή τα ψηφιακά βιβλία μεγάλης διάρκειας θα πρέπει να αποφεύγονται γιατί κουράζουν τα παιδιά. Κάτι άλλο που παρατηρήθηκε κατά τις παρεμβάσεις ήταν ότι μερικά βίντεο από το Youtube, και ίσως τα περισσότερα, περιέχουν διαφημίσεις, κάτι το οποίο μπορεί να αποφευχθεί αν πάρουμε σύνδεσμο από το SafeYoutube (<https://video.link/>). Τέλος, πολύ σημαντικό θεωρείται να αναφέρεται σε κάθε ψηφιακή τάξη η πηγή από την οποία αντλήθηκε το υλικό.

Σίγουρα, για να εφαρμοστούν σωστά οι ψηφιακές τάξεις χρειάζονται συνεχόμενες βελτιώσεις, όπως και έγιναν κατά την διάρκεια των παρεμβάσεων, αλλά επίσης χρειάζεται να

υπάρχει σχεδιασμός του μαθήματος και ξεκάθαροι διδακτικοί στόχοι από την μεριά των εκπαιδευτικών. Θα πρέπει να υπάρχει επίσης διάδραση από μέρους των παιδιών και εναλλαγή δραστηριοτήτων για να μην κουράζονται.

9.1.4 Εφαρμογή μοντέλου Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε παρόμοιες συνθήκες

Λαμβάνοντας υπόψη τόσο τα αποτελέσματα των παρατηρήσεων, όσο και τις συνεντεύξεις των Νηπιαγωγών που εφάρμοσαν το προτεινόμενο μοντέλο Σύγχρονης εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης για το Νηπιαγωγείο, συμπεραίνουμε ότι θα μπορούσε να εξυπηρετήσει στο μέλλον σε παρόμοιες καταστάσεις. Κι αυτό, γιατί θεωρήθηκε από την εφαρμογή του πολύ εύχρηστο εργαλείο, βοηθητικό και εξυπηρετικό, το οποίο προσφέρει οργανωμένο το υλικό ανά θεματική ενότητα και προσομοιάζει με τους φακέλους που διατηρούν οι Νηπιαγωγοί, προκειμένου να διευκολύνουν και να οργανώσουν την δουλειά τους. Ενθαρρυντικό είναι επίσης το γεγονός, ότι το προτεινόμενο μοντέλο μπορεί να χρησιμοποιηθεί εύκολα κι από εκπαιδευτικούς που δεν είναι εξοικειωμένοι με την τεχνολογία, όπως φάνηκε από την παρέμβασή μας, καθώς δεν απαιτεί εξειδικευμένες γνώσεις. Σε όλα τα παραπάνω πρέπει να συνυπολογίσουμε και την μορφή των ψηφιακών τάξεων, η οποία είναι ιδιαίτερα ελκυστική για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Η διαδικασία της τηλεκπαίδευσης χαρακτηρίστηκε από τις νηπιαγωγούς σαν αγχωτική, τραυματική και δραματική εμπειρία, η οποία ωστόσο είχε θετικό αντίκτυπο στους μαθητές, καθώς τα παιδιά, κατά τα λεγόμενά τους, εν τέλει, επωφελήθηκαν από την παροχή Σύγχρονης εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο. Με το προτεινόμενο μοντέλο, οι Νηπιαγωγοί που προχώρησαν στην εφαρμογή του, δήλωσαν απόλυτα ικανοποιημένες, αισθάνθηκαν αρκετά πιο αποτελεσματικές, ως προς την ικανότητά τους να χειρίζονται τις ψηφιακές τάξεις, καθώς οργανώθηκε η δουλειά τους και μειώθηκε το άγχος τους. Βέβαια, από την στιγμή που ξεκίνησε η παροχή τηλεκπαίδευσης στο Νηπιαγωγείο, το υλικό από εκπαιδευτικούς που έχουν την τεχνογνωσία, αλλά κι από εκπαιδευτικούς που τώρα ξεκίνησαν να πειραματίζονται, ολοένα και αυξάνεται. Γίνονται εξαιρετικές δουλειές και διαμοιράζονται απλόχερα στο διαδίκτυο, αλλά και πάλι, σε παρόμοιες συνθήκες παροχής Σύγχρονης εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης, το υλικό αυτό πρέπει να συγκεντρωθεί και να οργανωθεί κατάλληλα προκειμένου να μην χανόμαστε πηγαίνοντας από τον ένα σύνδεσμο στον άλλο, ανοίγοντας πολλές σελίδες στον υπολογιστή μας ή χάνοντας πολύτιμο χρόνο.

Η τηλεκπαίδευση σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνάς μας, ήρθε για να μείνει, αλλά όπως δήλωσαν στο σύνολό τους οι Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου πρέπει να εκσυγχρονιστούμε σαν Νηπιαγωγοί και να ακολουθήσουμε την εποχή μας. Θα ήταν λοιπόν ιδιαίτερα χρήσιμο θεωρούμε, όπως διατηρούμε θεματικούς φακέλους με έντυπο υλικό στην διαζώσης εκπαίδευση, να διατηρούμε κι ένα ψηφιακό αποθετήριο, με την μορφή ψηφιακών τάξεων, το οποίο βέβαια θα βρίσκεται στην διάθεσή μας, όχι μόνο για την περίπτωση παροχής

τηλεκπαίδευσης, αλλά και σε υβριδική μορφή διδασκαλίας. Θα μπορούσε δηλαδή η χρήση των ψηφιακών τάξεων να επεκταθεί τόσο στην εξ Αποστάσεως, όσο και στη δια ζώσης διδασκαλία καθώς σε όλες σχεδόν τις αίθουσες υπάρχουν υπολογιστές, διαδίκτυο κι όλοι λίγο-πολύ οι εκπαιδευτικοί προβάλλουμε βίντεο, παρουσιάσεις και άλλα υλικά στην τάξη μας. Κι αν μάλιστα όλο αυτό το υλικό είναι συγκεντρωμένο σε μία ψηφιακή τάξη, εύκολα μπορεί να διαμοιραστεί και στο ιστολόγιο του σχολείου.

9.2 Περιορισμοί

Σύμφωνα με την βιβλιογραφία, η Έρευνα που βασίζεται στον σχεδιασμό (DBR), είναι μία μέθοδος που συστήνεται να εφαρμόζεται σε διδακτορικές διατριβές, καθώς απαιτεί αρκετό χρόνο και πολλές επαναλήψεις ώστε να επιτευχθεί το αναμενόμενο αποτέλεσμα. Ίσως λοιπόν αποτελεί ενδεχόμενο περιορισμό, το γεγονός ότι στην παρούσα εργασία δεν υπήρχε η δυνατότητα για πολλούς κύκλους επαναλήψεων. Ως περιορισμός της έρευνάς μας μπορεί να αναφερθεί επίσης, η αποσπασματική παρακολούθηση των παρεμβάσεων, καθώς αρχικός μας σχεδιασμός ήταν να γίνεται συνεχόμενη παρατήρηση ενός εκπαιδευτικού που εφάρμοζε τις ψηφιακές τάξεις και τελειώνοντας να πηγαίνουμε στον δεύτερο κοκ. Ωστόσο αυτό δεν έγινε αποδεκτό από όλους τους συμμετέχοντες, οπότε η ερευνήτρια ακολούθησε άλλο πρόγραμμα, κατά το οποίο παρακολουθούσε μέσα στην εβδομάδα κάθε εκπαιδευτικό μια με δύο φορές. Επίσης, ενδεχόμενο περιορισμό μπορεί να αποτελεί το γεγονός ότι λόγω έλλειψης χρόνου, ταυτόχρονης χρήσης των ηλεκτρονικών μέσων από τα μέλη των οικογενειών, αλλά και λόγω της αποστροφής που αισθανόταν οι εκπαιδευτικοί για κάθε είδους οθόνη, υπήρξε μόνο μια ουσιαστική ανατροφοδότηση από την ερευνήτρια στο μέσω των παρεμβάσεων κατά την οποία πολύ βιαστικά παρουσιάστηκε και ο τρόπος δημιουργίας των ψηφιακών τάξεων. Ένα ακόμη στοιχείο που μπορεί να εκληφθεί ως περιοριστικός παράγοντας, αφορά το γεγονός ότι το υλικό για τις ψηφιακές τάξεις αντλείται από το διαδίκτυο και πρέπει να προσπελάται συχνά, καθώς κάτι μπορεί να τροποποιηθεί, να αλλάξει ή ακόμη και να αφαιρεθεί. Για παράδειγμα, ήδη, κάποια ψηφιακά βιβλία που υπάρχουν στις ψηφιακές μας τάξεις μπορούσαν να αναπαραχθούν με την τεχνολογία flash, και το πρόσθετο Adobe flash player, το οποίο δεν υποστηρίζεται πλέον από γνωστούς φυλλομετρητές, ωστόσο βρέθηκε λύση και προστέθηκε στην τελευταία σελίδα του ψηφιακού μας βιβλίου.

9.3 Προτάσεις

Μια αισιόδοξη πρόταση που θα μπορούσαμε να κάνουμε είναι η σύμπραξη πολλών νηπιαγωγών στην παραγωγή ψηφιακών τάξεων, καθώς οι παρουσιάσεις από το Google Drive που επιλέξαμε να χρησιμοποιήσουμε είναι συνεργατικό εργαλείο και προσφέρει αυτή την δυνατότητα. Από την περίοδο παροχής της Σύγχρονης εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης φάνηκε η διάθεση πολλών εκπαιδευτικών να συνδράμουν, όπως μπορούσε ο καθένας. Διάθεση λοιπόν προσφοράς υπάρχει.

Αυτό που θα πρόσφεραν περαιτέρω οι ψηφιακές τάξεις είναι η οργάνωση. Κι αν θέλουμε να συνεχίσουμε τις αισιόδοξες προτάσεις μας, όλες αυτές οι ψηφιακές τάξεις θα μπορούσαν να προστεθούν στο ηλεκτρονικό μας βιβλίο που ετοιμάσαμε με το online εργαλείο Bookcreator, αφού το συγκεκριμένο εργαλείο επιδέχεται τροποποιήσεις και μπορεί να εμπλουτίζεται συνεχώς.

9. 4 Αναστοχασμός

Φτάνοντας στο τέλος αυτής της έρευνας, αυτό που αποκομίσαμε είναι μόνο ευχαρίστηση καθώς υπήρξε μια πολύ εποικοδομητική δουλειά η οποία ικανοποίησε τόσο την ερευνήτρια με την δημιουργία χρήσιμου υλικού, όσο και τις συμμετέχουσες Νηπιαγωγούς στην έρευνα, η ανατροφοδότηση των οποίων ήταν παραπάνω από θετική. Είναι γεγονός, ότι η παρούσα εργασία έγινε με πολύ γρήγορους ρυθμούς, καθώς το τρίτο lockdown ήρθε τον Μάρτιο του 2021 κι οι παρεμβάσεις έπρεπε να γίνουν σε διάστημα έξι εβδομάδων. Ο παρατεταμένος εγκλεισμός λόγω Covid-19, η συνεχόμενη έκθεση στην οθόνη και η αποκλειστική διεκπεραίωση των εργασιών με την τεχνολογία, επέφεραν την αποστροφή των συμμετεχόντων. Παρόλα αυτά, κάνοντας μία ανασκόπηση θεωρούμε ότι είχε αποτέλεσμα η πρότασή μας και διευκόλυνε κατά πολύ το έργο των Εκπαιδευτικών προσχολικής εκπαίδευσης κατά την περίοδο παροχής Σύγχρονης εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης.

Κεφάλαιο 10: ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Παράρτημα 1. Ερωτηματολόγιο σε Νηπιαγωγούς

Η Σύγχρονη Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο.¹

Το παρόν ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και απευθύνεται σε εν ενεργεία Νηπιαγωγούς της Θεσσαλονίκης. Τα δεδομένα που θα συλλεχθούν θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς στα πλαίσια της εκπόνησης της μεταπτυχιακής μου εργασίας με τίτλο : "Ανάπτυξη μοντέλου Σύγχρονης Εξ Αποστάσεως Υποστήριξης για εκπαιδευτικούς Προσχολικής Εκπαίδευσης με την μέθοδο της "Ερευνας που βασίζεται στον σχεδιασμό "(DesignBasedResearch)". Σύμφωνα με τη ν.πρωτ.121802/ΓΔ4/15-09-2020 εγκυκλίου, λόγω του COVID 19 ,η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση υιοθετήθηκε ως εργαλείο για να διατηρήσουν οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί την επαφή τους με την εκπαιδευτική διαδικασία . Με το παρόν ερωτηματολόγιο θα γίνει μια διερεύνηση των απόψεων αναφορικά με την Σύγχρονη Εξ Αποστάσεως εκπαίδευση ,τις δυνατότητες ,τους προβληματισμούς και τους περιορισμούς αναφορικά με το Νηπιαγωγείο.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για το χρόνο και τη συμμετοχή σας .
Καραπά Βασιλική ,ΠΕ 60 Νηπιαγωγός

*Απαιτείται

1.Διεύθυνση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου*

2.Φύλο*

Άνδρας

Γυναίκα

3.Ηλικία*

25-30

31-40

41-50

51 ετών και πάνω

¹Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνεται στο παρακάτω έγγραφο google: <https://forms.gle/kDLwPzZcPaCHAGM18>
[Προσπελάστηκε στις: 4/11/2021].

4.Επίπεδο γνώσεων*

- Πτυχίο ΑΕΙ
- Μεταπτυχιακό Δίπλωμα
- Διδακτορικό Δίπλωμα
- Άλλο: _____

5.Διδακτική Προϋπηρεσία*

- 1-10χρόνια
- 11-20χρόνια
- 21-30
- 31 και πάνω

6.Επίπεδο γνώσεων ΤΠΕ*

- ΤΠΕ Α' Επιπέδου
- ΤΠΕ Β' Επιπέδου
- Επιμορφωτής Β' επιπέδου
- Δεν έχω κάποια επιμόρφωση στις ΤΠΕ
- Άλλο: _____

7.Πριν την υγειονομική κρίση, πόσο εξοικειωμένοι θεωρείτε ότι ήσασταν με τις Νέες Τεχνολογίες; *

Πάρα πολύ

Πολύ

Αρκετά

Λίγο

Καθόλου

8.Σας ενδιέφερε να πειραματίζεστε με καινούρια εργαλεία πριν από την υγειονομική κρίση;*

Πάρα πολύ

Πολύ

Αρκετά

Λίγο

Καθόλου

9.Πριν την υγειονομική κρίση χρησιμοποιούσατε κάποιο από τα παρακάτω εργαλεία web2.0;*

| | Πάρα πολύ | Πολύ | Αρκετά | Λίγο | Καθόλου |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Μηχανές αναζήτησης(π.χgoogle)Youtube | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Προσωπικό Ιστολόγιο((Blog)) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Χώρο διαμοιρασμού αρχείων (π.χ.,Googledrive,,Dropbox) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Ιστοχώρος κοινωνικής δικτύωσης (π.χ.facebook,twitter,κ.ά.) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Λογισμικά παρουσίασης | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Λογισμικά δημιουργίας ψηφιακών παιχνιδιών (π.χ.LearningApps,Wordwalkκ.α) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Λογισμικά ψηφιακής αφήγησης (π.χ.,storyboard,,storyjumperκ.α) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Λογισμικά Πολυμεσικών παρουσιάσεων ((δημιουργία--επεξεργασία video) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Εννοιολογικών χαρτών | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Σύννεφουλέξεων | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Λογισμικού επεξεργασίας γραφικών και ζωγραφικής | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Συνεργατικής συγγραφής κειμένων | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

10. Πριν την υγειονομική κρίση είχατε κάποια εξοικείωση/προηγούμενη εμπειρία με την σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση είτε σαν επιμορφωτής, είτε ως επιμορφούμενος;*

- Πάρα πολύ
 Πολύ
 Αρκετά
 Λίγο
 Καθόλου

11. Σας δυσκόλεψε κάτι από τα παρακάτω στη Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση;*

| | Πάρα πολύ | Πολύ | Αρκετά | Λίγο | Καθόλου |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Η έλλειψη υποστήριξης για την Σύγχρονη Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Η έλλειψη κατάρτισης σε ζητήματα εκπαιδευτικής τεχνολογίας | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Η διατάραξη της οικογενειακής μου ζωής | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Η απουσία εκπαιδευτικού υλικού κατάλληλα προσαρμοσμένου στις ανάγκες των μαθητών/τριών μας | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Η εξάντληση από τις απαιτήσεις της σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

12. Κατά την περίοδο παροχής Σύγχρονης εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης υπάρχει κάτι από τα παρακάτω που σας προβληματίζει;*

| | Πάρα πολύ | Πολύ | Αρκετά | Λίγο | Καθόλου |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Ο χρόνος προετοιμασίας του υλικού | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Το είδος του παρεχόμενου υλικού | | | | | |
| Η εύρεση του υλικού | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Η οργάνωση του παρεχόμενου υλικού | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Η ανάγκη προετοιμασίας ποικίλων δραστηριοτήτων | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Η συνεργασία με τους γονείς | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

13. Έχετε να προσθέσετε κάποιο άλλο στην παραπάνω ερώτηση;

14. Σε ποιο βαθμό υπήρξε ανταπόκριση από το μεγαλύτερο αριθμό των μαθητών/τριών σας μέσω των γονέων;*

- Πάρα πολύ
- Πολύ
- Αρκετά
- Λίγο
- Καθόλου

15. Τι είδους υλικό χρησιμοποιείτε στην Πλατφόρμα webex;*

| | | | | | |
|----------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Βίντεο | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Παρουσιάσεις | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Ψηφιακά Βιβλία | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Ψηφιακά Παιχνίδια | | | | | |
| Τραγούδια | | | | | |
| Διαδραστικά φύλλα εργασίας | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Πάρα πολύ Πολύ Αρκετά Λίγο Καθόλου

16. Υπάρχει κάποιο άλλο υλικό που χρησιμοποιήσατε;

17.Με την εμπειρία που αποκτήσατε στην Σύγχρονη εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, ποιο είδος υλικών και δραστηριοτήτων νομίζετε ότι ικανοποιούν περισσότερο τους μαθητές σας;

18.Κατά την περίοδο παροχής Σύγχρονης εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης υπάρχει κάτι από τα παρακάτω που σας διευκόλυνε;*

| | Πάρα πολύ | Πολύ | Αρκετά | Λίγο | Καθόλου |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Τα κοινωνικά δίκτυα (π.χFacebook) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Η ανταλλαγή απόψεων και ιδεών με συναδέλφους | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Η δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού από συναδέλφους | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

19.Το υλικό που χρησιμοποιείτε βρίσκετε κάπου συγκεντρωμένο ή το αντλείτε από διάφορες πηγές του διαδικτύου;*

- Από διάφορες πηγές
- Από μια συγκεκριμένη πηγή
- Άλλο: _____

20.Θεωρείτε ότι θα σας ήταν χρήσιμο αν υπήρχε συγκεντρωμένο υλικό για κάθε θεματική ενότητα (ένα είδος ηλεκτρονικού μαθήματος-αποθετηρίου);*

- Πάρα πολύ
- Πολύ
- Αρκετά
- Λίγο
- Καθόλου

21.Προτείνετε αν θέλετε κάτι άλλο που θα σας διευκόλυνε στην Σύγχρονη Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση.

22.Η Σύγχρονη εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση εφαρμόστηκε στο Νηπιαγωγείο και όταν έκλεισαν τα σχολεία λόγω ψύχους. Θεωρείτε ότι θα ήταν χρήσιμο να υπάρχει έτοιμο ψηφιακό υλικό για περιπτώσεις που χρειάζεται να εφαρμόζεται η Σύγχρονη εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση;*

- Ναι
- Όχι

23.Θα θέλατε να καταγράψετε την άποψή σας σχετικά με την Σύγχρονη Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο;

Παράρτημα 2. Συνέντευξη στις Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου²



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

**Ερωτηματολόγιο για την εφαρμογή της Σύγχρονης Εξ
Αποστάσεως Εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο.**

Δημογραφικά Στοιχεία εκπαιδευτικού

- Πόσα έτη υπηρεσίας έχετε;(1-10, 11-20,21-30, 31 και πάνω)

² Η απομαγνητοφώνηση της συνέντευξης περιλαμβάνεται στο παρακάτω έγγραφο google:
<https://docs.google.com/document/d/1n0tVitdweu4sKuF6lSkzL1JL66dKl68VQCfRZWA5qm4/edit?usp=sharing>[Προσπελάστηκε στις: 4/11/2021].

- Πέραν του βασικού σας πτυχίου είστε κάτοχος κάποιου άλλου τίτλου; (Μεταπτυχιακό, δεύτερο πτυχίο, Διδακτορικό κ.τ.λ)
- Σε ποια ηλικιακή ομάδα ανήκετε;(25-30, 31-40, 41-50, 51 και πάνω)

Ας ξεκινήσουμε λίγο από την εποχή πριν το κορονοϊό

1. Πρότερες γνώσεις

- Ποιες ήταν οι γνώσεις σας για τις Νέες τεχνολογίες προ κρίσης; Είχατε λάβει κάποιου είδους επιμόρφωση στις νέες τεχνολογίες; Κι αν ναι ποια ήταν αυτή; (Πιστοποίηση εκπαιδευτικών Α , Β Επιπέδου, Άλλο)
- Ποια ήταν η αυτοαξιολόγησή σας τότε για τις γνώσεις σας σε σχέση με τις Νέες Τεχνολογίες γενικά αλλά και ειδικά στην εκπαίδευση; Ικανοποιημένοι; Με ανησυχίες; μαθαίνατε διαρκώς νέα εργαλεία;
- Ήσασταν ανοιχτός/ή στη χρήση νέων εργαλείων; Σας ενδιέφερε να πειραματιστείτε ή πειραματιζόσασταν με καινούργια εργαλεία πριν από την υγειονομική κρίση;
- Αν ναι, μπορείτε να μου αναφέρετε να μου αναφέρετε κάποια από αυτά;
- Από όσο γνωρίζεται τους Νηπιαγωγούς που συντονίζετε εσείς, θεωρείτε ότι είχαν επαρκείς γνώσεις στις Νέες Τεχνολογίες;
- Πριν από την υγειονομική κρίση είχατε κάποια εξοικείωση/προηγούμενη εμπειρία με την σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση, είτε ως επιμορφωτής, είτε ως επιμορφούμενος;

Ξαφνικά κλείνουν τα σχολεία. Μένετε σπίτι. Χάνετε επικοινωνία με τα παιδιά και τους συναδέλφους

2. Δυσκολίες, εμπόδια, προβληματισμοί

Ποια ήταν η πρώτη αντίδρασή σας (οι πρώτες σκέψεις) στην ανακοίνωση του Υπουργείου ότι ξεκινάει η σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο;

- Ποιές ήταν οι πρώτες σας κινήσεις;

- Πώς επικοινωνείτε με συναδέλφους αλλά και με τα σχολεία;
- Πόσο έτοιμοι νιώθετε για να μεταφέρετε την επικοινωνία σας με τους νηπιαγωγούς σε ένα απολύτως ηλεκτρονικό περιβάλλον;
- Εσείς διαθέτατε τεχνολογικό εξοπλισμό όπως ηλεκτρονικό υπολογιστή, κάμερα, μικρόφωνο και ηχεία, απαραίτητα για τη διεξαγωγή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης; Αν όχι, πώς το αντιμετωπίσατε;
- Με ποιον τρόπο υποστηρίζατε τους εκπαιδευτικούς για την εφαρμογή της σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης; Διοργανώσατε κάποια σεμινάρια;
- Τι προβληματισμούς σας μετέφεραν οι Νηπιαγωγοί κατά την εφαρμογή σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση;
- Τους απασχόλησε το είδος του υλικού, η προετοιμασία ή ίσως ακόμη και η οργάνωση του περιεχομένου του υλικού;

Από την δική σας εμπειρία, αλλά κι από ότι σας μετέφεραν οι Νηπιαγωγοί:

- Τι αριθμός μαθητών και με ποια συχνότητα παρακολούθησαν τις online διδασκαλίες; Γιατί, κατά τη γνώμη σας, δεν παρακολούθησαν περισσότεροι ή ακόμα και όλοι;
- Στην σύγχρονη εξ αποστάσεως στο Νηπιαγωγείο η παρουσία των γονέων είναι απαραίτητη. Θεωρείτε ότι υπήρξε συνεργασία με τους γονείς των μαθητών κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία;
- Η απουσία εκπαιδευτικού υλικού κατάλληλα προσαρμοσμένου στις ανάγκες των μαθητών του Νηπιαγωγείου ήταν κάτι που σας προβλημάτισε;
- Νιώσατε εξάντληση από τις απαιτήσεις της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

3. Εκπαιδευτικό υλικό και παράγοντες που διευκόλυναν το εκπαιδευτικό σας έργο

Από πού αναζητήσατε πληροφορίες και υποστήριξη για την σύγχρονη εξ αποστάσεως διδασκαλία; (Ποια ήταν η κύρια πηγή πληροφόρησης σας;)

- Γενικά, θεωρείτε ότι υπήρχε διάθεση ανταλλαγής υλικού και συνεργασίας από τους εκπαιδευτικούς;
- Εσείς δημιουργήσατε κάποιο εκπαιδευτικό υλικό με κάποιο εργαλείο web 2.0;
- Συμμετείχατε σε κάποια κοινωνικά δίκτυα ή ομάδες προκειμένου να ζητήσετε και να προσφέρετε βοήθεια;

- Συμμετείχατε ή παρακολουθήσατε κάποιο μάθημα σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
- Ποιο είδος υλικών και δραστηριοτήτων νομίζετε ότι ικανοποιούν περισσότερο τους μαθητές του Νηπιαγωγείου;
- Θεωρείτε ότι θα διευκόλυνε την σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο η δημιουργία ενός ψηφιακού αποθετηρίου;

4. Προτάσεις-Απόψεις

- Η Σύγχρονη εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση εφαρμόστηκε και όταν έκλεισαν τα σχολεία λόγω ψύχους. Θεωρείτε ότι αυτή η μορφή διδασκαλίας ήρθε για να μείνει και στο Νηπιαγωγείο;
- Έχετε να προτείνετε κάτι άλλο που θα σας διευκόλυνε στην Σύγχρονη Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση.
- Θεωρείτε ότι θα ήταν καλό να υπάρχει έτοιμο ψηφιακό υλικό για περιπτώσεις που χρειάζεται να εφαρμοστεί η Σύγχρονη εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση;
- Τέλος, θα θέλατε να καταγράψετε την άποψή σας σχετικά με την Σύγχρονη Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο;

Σας ευχαριστώ πολύ!!!

Παράρτημα 3. Φύλλο Παρατήρησης/Ημερολόγιο παρέμβασης

1. Γενικά Στοιχεία

1.1 Ημερομηνία :/...../2021

1.2

Διδάσκων:.....

.....

1.3 Τίτλος/ Θεματική μαθήματος:
.....

1.4 Αριθμός
μαθητών:.....
....

2. Διαχείριση του χρόνου

2.1 Χρόνος
έναρξη:.....
.....

2.2 Χρόνος
λήξης:.....
.....

2.3 Άλλα Συμβάντα (διακοπές,
απρόοπτα):.....

3. Σχεδιασμός και προετοιμασία

3.1 Το εποπτικό υλικό που πρόκειται να χρησιμοποιηθεί είναι προετοιμασμένο; Ο εκπαιδευτικός γνωρίζει το περιεχόμενο του παρεχόμενου μαθήματος; Έχει μελετήσει την ψηφιακή τάξη;

3.2 Γίνεται επιλογή διδακτικών στόχων από τον εκπαιδευτικό-Υπάρχει σχεδιασμός μαθήματος;

3.3. Ο εκπαιδευτικός ξέρει τι θέλει να πετύχει και πώς;

3.4 Λαμβάνονται υπόψη οι προϋπάρχουσες γνώσεις και οι δεξιότητες των μαθητών;

4. Διδασκαλία

- 4.1 Ο εκπαιδευτικός δίνει σαφείς οδηγίες;
- 4.2 Γίνεται ορθή κατανομή του διδακτικού χρόνου ανά δραστηριότητα;
- 4.3 Υπάρχει διαβάθμιση δραστηριοτήτων (απλό στο σύνθετο);
- 4.4 Επιδιώκει ομαλή μετάβαση από τη μία δραστηριότητα στην άλλη
- 4.5 Γίνεται αξιοποίηση του απροόπτου;
- 4.6 Υπάρχει αναπροσαρμογή του σχεδιασμού αν προκύψει ανάγκη;

5. Πρακτικές προσέγκυσης και διατήρησης προσοχής

- 5.1 Ο εκπαιδευτικός διατηρεί το ενδιαφέρον και την συμμετοχή των μαθητών;
- 5.2 Επιλέγει εναλλαγή τρόπων εργασίας (ατομική, ομαδική, με όλη την τάξη);
- 5.3 Επιλέγει εναλλακτικούς τρόπους μάθησης(όχι μόνο χρήση της ψηφιακής τάξης, αλλά και βιωματικά παιχνίδια ή κίνηση)

6. Επικοινωνία

- 6.1 Υπάρχει άνεση από μέρους του εκπαιδευτικού στην σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση;
- 6.2 Ο εκπαιδευτικός διαχειρίζεται με άνεση την ψηφιακή τάξη;
- 6.3 Δίνει ευκαιρίες στα παιδιά να μιλούν;
- 6.4 Μέσα από τις ψηφιακές τάξεις προωθεί των προβληματισμό των μαθητών- όχι έτοιμες λύσεις;

7. Εποπτικό υλικό

7.1 Τι είδος υλικού που χρησιμοποιήθηκε;

7.2 Η ψηφιακή τάξη περιέχει το στοιχείο της εναλλαγής και της ποικιλίας δραστηριοτήτων;

7.3 Γίνεται εναλλαγή δραστηριοτήτων (βίντεο, τραγούδι, συζήτηση, παιχνίδι κτλ.) από τον διδάσκοντα;

7.4 Ο εκπαιδευτικός επιλέγει πληθώρα τεχνικών και προσεγγίσεων για την παρουσίαση της ύλης (παρουσιάσεις, βιβλία κ.τλ);

7.5 Το εποπτικό υλικό είναι ελκυστικό ως προς την εμφάνισή του για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας;

Παράρτημα 4. Αξιολόγηση της Διδασκαλίας

1. Πόσο καλά σχεδιασμένη και σαφής ήταν η διδασκαλία που παρακολουθήσατε;

2. Η ικανότητα του εκπαιδευτικού στην χρήση της ψηφιακής τάξης είναι καλή; Αν όχι τι θα μπορούσε να βελτιωθεί;

3. Πόσο κατάλληλες ήταν οι μορφές διδασκαλίας που χρησιμοποιήθηκαν, η οργάνωση της τάξης και η χρήση των εποπτικών μέσων για την προώθηση των διδακτικών στόχων του μαθήματος; Τι θα μπορούσε να βελτιωθεί;

4. Το μάθημα εξελίχθηκε με τον τρόπο που σχεδιάστηκε;

5. Ήταν ικανοποιητικό το επίπεδο ενδιαφέροντος και συμμετοχής των μαθητών για το μάθημα; Πώς θα μπορούσε να βελτιωθεί η εμπλοκή τους στη μαθησιακή διαδικασία;

6. Το μάθημα έφθασε σε επιθυμητό επίπεδο δυσκολίας; Ο εκπαιδευτικός έλαβε υπόψη την ηλικία και τις δυνατότητες των μαθητών;

7. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε το μάθημα επιτυχημένο;

8. Ποια τα δυνατά σημεία του μαθήματος που παρακολουθήσατε;

9. Ποια τα αδύνατα σημεία του μαθήματος που παρακολουθήσατε; Τι δεν δούλεψε και γιατί;

10. Ποια στοιχεία της ψηφιακής τάξης χρειάζονται βελτίωση;

Παράρτημα 5. Συνέντευξη στις Νηπιαγωγούς που συμμετείχαν στην παρέμβαση³

Δημογραφικά Στοιχεία εκπαιδευτικού

- Πόσα έτη υπηρεσίας έχετε;
- Πέραν του βασικού σας πτυχίου είστε κάτοχος κάποιου άλλου τίτλου; (Μεταπτυχιακό, δεύτερο πτυχίο, Διδακτορικό κ.τ.λ)
- Σε ποια ηλικιακή ομάδα ανήκετε;(25-30, 31-40, 41-50, 51 και πάνω)
- Ποιο είναι το επίπεδό σας στην χρήση των ΤΠΕ; (έχετε πιστοποίηση Α ή Β Επιπέδου;)
- Πως θα αξιολογούσατε τον εαυτό σας σε σχέση με τις ΤΠΕ πριν την υγειονομική κρίση; Ήσασταν ικανοποιημένη, είχατε ανησυχίες;

1. Τώρα που η σχολική χρονιά οδεύει προς το τέλος, και κάνοντας έναν απολογισμό, πως θα χαρακτηρίζατε την εμπειρία της τηλεκπαίδευσης;

2. Θεωρείτε ότι οι μαθητές επωφελήθηκαν από αυτή την διαδικασία;

3. Εσείς αντιμετωπίσατε κάποια προβλήματα κι αν ναι ποια ήταν αυτά; Με ποιον τρόπο ξεπεράσατε αυτά τα προβλήματα;

4. Όσον αφορά τις ψηφιακές τάξεις που σας προτάθηκαν, πως θα τις αξιολογούσατε μετά την εφαρμογή που κάνατε στην Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο; Θεωρείται ότι σας διευκόλυνε; Κι αν ναι σε τι;

³Η απομαγνητοφώνηση της συνέντευξης περιλαμβάνεται στο παρακάτω έγγραφο google: <https://docs.google.com/document/d/1FSVZEZKreglEt-P9Gj2nGEynWMHyS1YFdrTS6tiP-1Y/edit?usp=sharing>[Προσπελάστηκε στις: 4/11/2021].

5. Υπάρχει κάτι που σας δυσκόλεψε στις ψηφιακές τάξεις; Κι αν ναι τι ήταν αυτό;

6. Με ποιον τρόπο σας εξυπηρέτησαν στην διδασκαλία σας;

7. Τι υλικό αξιοποιήσατε περισσότερο; (Τραγούδια, παραμύθια, παιχνίδια κτλ.);

8. Τι υλικό νομίζεται ότι λείπει από τις ψηφιακές τάξεις ή θα έπρεπε να χρησιμοποιείται περισσότερο;

9. Η μορφή των ψηφιακών τάξεων που σας προτάθηκε, δηλαδή μια όμορφη εικόνα με υπερσυνδέσμους σας ικανοποίησε; Θεωρείται ότι είναι ελκυστική για τους μικρούς μαθητές;

10. Το υλικό των ψηφιακών τάξεων ήταν ικανοποιητικό, περισσότερο ή λιγότερο από ότι θα επιθυμούσατε;

11. Αξιοποιούσατε όλους τους υπερσυνδέσμους ή κάνατε επιλογές;

12. Ο τρόπος οργάνωσης σας ικανοποίησε; Θεωρείται εύκολο τον σχεδιασμό όπως σας παρουσιάστηκε; (εννοώ τον σχεδιασμό με τις παρουσιάσεις τις google.). Θα μπαίνατε στην διαδικασία να οργανώσετε με αυτόν τον τρόπο το υλικό σας;

13. Τέλος, σε παρόμοιες καταστάσεις το παρόν μοντέλο νομίζεται ότι θα εξυπηρετούσε την τηλεκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο;

Παράρτημα 6. Ψηφιακές τάξεις / e-book

<https://read.bookcreator.com/42KPqeF23FRVBSRZ813VIFbTa9g1/aQGpUvCnS9Gte3a8CiQidg>

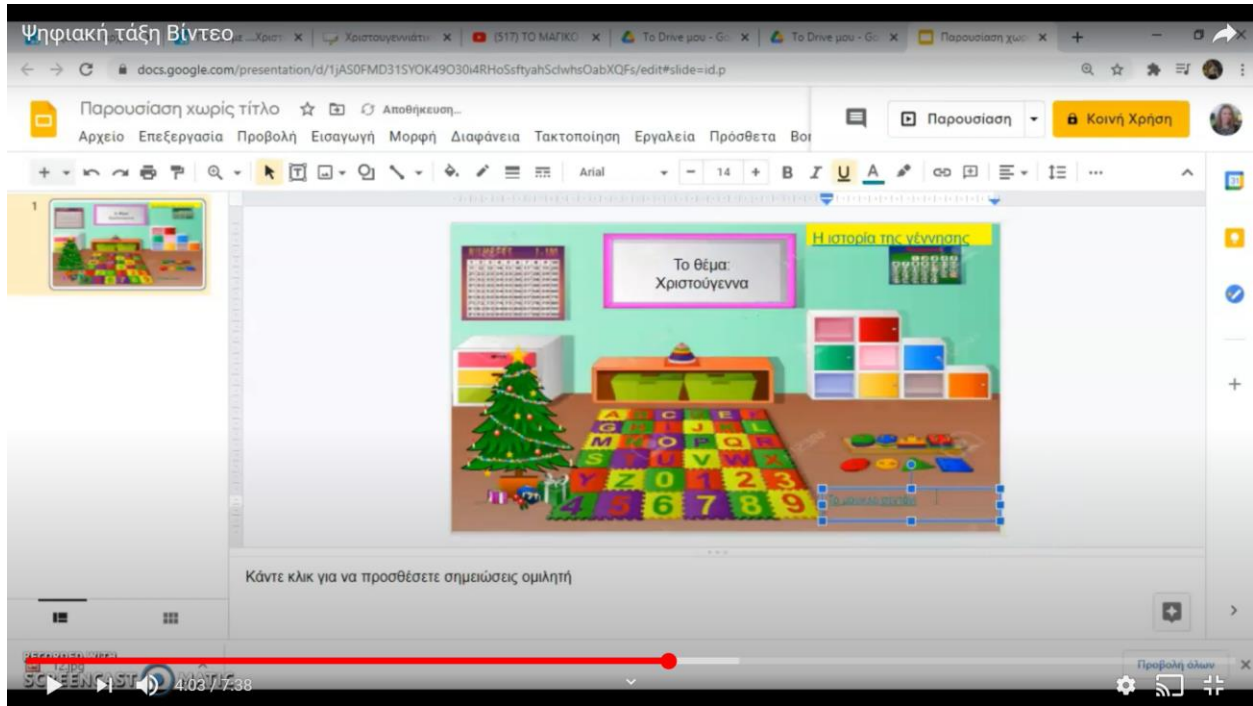
Εικόνα 19η: Ψηφιακό βιβλίο



Παράρτημα 7. Βίντεο για την δημιουργία Ψηφιακών τάξεων

<https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=qm4tGnxvREA&feature=youtu.be>

Εικόνα 20η: Βίντεο



ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΠΙΝΑΚΩΝ

| | |
|--|----|
| Πίνακα 1: Ακρωνύμια..... | 6 |
| Πίνακα 2: Συχνότητες και ποσοστά ως προς το μορφωτικό επίπεδο των δύο ομάδων συμμετεχουσών..... | 66 |
| Πίνακα 3: Συχνότητες και ποσοστά ως προς το επίπεδο γνώσεων ΤΠΕ των δύο ομάδων συμμετεχουσών..... | 66 |
| Πίνακα 4: Συχνότητες και ποσοστά ως προς την διδακτική προϋπηρεσία..... | 66 |
| Πίνακα 5: Μέσες τιμές και τυπική απόκλιση των δυσκολιών..... | 68 |
| Πίνακα 6: Μέσες τιμές και τυπική απόκλιση των προβληματισμών..... | 69 |

| | |
|--|-----|
| Πίνακας 7: Γνώσεις των Συντονιστριών αλλά και των Νηπιαγωγών της περιφέρειάς τους πάνω στις Νέες Τεχνολογίες, στα εργαλεία web2.0 και την Σύγχρονη εξ Αποστάσεως εκπαίδευση..... | 75 |
| Πίνακας 8: Προβλήματα και δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι Συντονίστριες εκπαιδευτικού έργου και οι Νηπιαγωγοί της περιφέρειας τους κατά την διεξαγωγή της Σύγχρονης εξ αποστάσεως..... | 78 |
| Πίνακας 9: Παράγοντες που διευκόλυναν το εκπαιδευτικό έργο..... | 83 |
| Πίνακας 10: Προτάσεις και απόψεις για βελτίωση της σύγχρονης εξ αποστάσεως στο Νηπιαγωγείο..... | 86 |
| Πίνακας 11: Άποψη, γνώμη για την Σύγχρονη εξ αποστάσεως στο Νηπιαγωγείο..... | 88 |
| Πίνακας 12: Συγκεντρωτικός πίνακας έκθεσης δεδομένων..... | 90 |
| Πίνακας 13: Γενικοί θεματικοί άξονες και επιμέρους κατηγορίες..... | 110 |
| Πίνακας 14: Σχεδιασμός και προετοιμασία διδασκαλίας..... | 111 |
| Πίνακας 15: Διδασκαλία..... | 113 |
| Πίνακας 16: Πρακτικές προσέλευσης και διατήρησης της προσοχής..... | 116 |
| Πίνακας 17: Επικοινωνία..... | 117 |
| Πίνακας 18: Εποπτικό υλικό..... | 118 |
| Πίνακας 19: Γνώσεις των Νηπιαγωγών πάνω στις Νέες Τεχνολογίες..... | 122 |
| Πίνακας 20: Εμπειρία τηλεεκπαίδευσης..... | 123 |
| Πίνακας 21: Ψηφιακές τάξεις..... | 125 |
| Πίνακας 22: Σχεδιασμός ψηφιακής τάξης..... | 127 |
| Πίνακας 23: Εφαρμογή προτεινόμενου μοντέλου σε παρόμοιες καταστάσεις..... | 128 |
| Πίνακας 24: Συγκεντρωτικός πίνακας έκθεσης δεδομένων..... | 129 |

ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

| | |
|---|----|
| Σχήμα 1: Οι τρεις φάσεις υλοποίησης της έρευνάς μας..... | 52 |
|---|----|

ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΕΙΚΟΝΩΝ

| | |
|--|-----|
| Εικόνα 1η: Blog Παιδικά Ταξίδια..... | 10 |
| Εικόνα 2η: Παζλ στο Jigsawplanet..... | 10 |
| Εικόνα 3η: Παιχνίδια στο LearningApps..... | 11 |
| Εικόνα 4: Μορφή ψηφιακής τάξης..... | 49 |
| Εικόνα 5η: Ψηφιακή τάξη με θέμα το Φθινόπωρο..... | 59 |
| Εικόνα 6η: Πρόγραμμα παρακολουθήσεων εφαρμογής του προτεινόμενου μοντέλου Σύγχρονης εξ Αποστάσεως εκπαίδευσης..... | 62 |
| Εικόνα 7η: Εξώφυλλο ψηφιακού βιβλίου..... | 63 |
| Εικόνα 8η: Περιεχόμενα ψηφιακού βιβλίου..... | 64 |
| Εικόνα 9η: Ψηφιακή τάξη με θέμα την Άνοιξη..... | 95 |
| Εικόνα 10η: Ψηφιακή τάξη με θέμα τα Χελιδόνια..... | 97 |
| Εικόνα 11η: Ψηφιακή τάξη με θέμα την 25 ^η Μαρτίου..... | 98 |
| Εικόνα 12η: Ψηφιακή τάξη με θέμα τα έντομα..... | 99 |
| Εικόνα13η: Ψηφιακή τάξη με θέμα την Μέλισσα..... | 100 |
| Εικόνα 14η: Ψηφιακή τάξη με θέμα την Πρωταπριλιά..... | 101 |
| Εικόνα 15η: Ψηφιακή τάξη με θέμα την Πεταλούδα..... | 103 |
| Εικόνα 16η: Ψηφιακή τάξη με θέμα την Βιβλιοθήκη..... | 104 |
| Εικόνα 17η: Ψηφιακή τάξη με θέμα την Γυμναστική..... | 105 |
| Εικόνα 18η: Ψηφιακή τάξη με θέμα το Πάσχα..... | 107 |
| Εικόνα 19η: Ψηφιακό βιβλίο..... | 159 |

Βιβλιογραφία

- Abuhammad, S. (2020). Barriers to distance learning during the COVID-19 outbreak: A qualitative review from parents' perspective. *Heliyon*, 6(11). Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e05482>
- Al Lily, A., Ismail, A., Abunasser, F., & Alhajhoj Alqahtani, R. (2020). Distance education as a response to pandemics: Coronavirus and Arab culture. *Technology in Society journal*, 63.
- Anderson, T., & Shattuck, J. (2012). Design-based research: A decade of progress in education research? *Educational Researcher*, 41(1), σσ. 16-25. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.3102/0013189X11428813>
- Atiles, J. T., Almodóvar, M., Chavarría, A., Dias, M., & León, I. (2021). International responses to COVID-19: challenges faced by early childhood professionals. *European Early Childhood Education Research Journal*, 29(1), σσ. 66-78. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1080/1350293X.2021.1872674>
- Ayoub, N., Ahmad, A., & Zabadi, A. (2020). Transition to Online Education in Palestinian kindergartens During the Coronavirus (COVID-19) Pandemic : Al - Ameen Kindergarten as a Case Study. *American Journal of Educational Research*, 8(8), 600-608. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.12691/education-8-8-13>
- Barab , S., & Squire, K. (2004). Design-Based Research: Putting a Stake in the Ground. *Journal of the Learning Sciences*, 13(1), σσ. 1-14. Ανάκτηση από https://doi.org/10.1207/s15327809jls1301_1

- Campos , M., & Vieira , L. (2021). COVID-19 and early childhood in Brazil: impacts on children's well-being, education and care, . *European Early Childhood Education Research Journal*, 29(1), 125-140.
- CEDEFOP. (n.d.). Ανάκτηση από CEDEPOF: www.cedepof.europa.eu
- Cohen, L., Manion , L., & Morrison, K. (2000). *Research Methods in Education*. Ανάκτηση από <https://ge3143myd.files.wordpress.com/2011/02/research-method-in-education-5th-cohen.pdf>
- Collins, A., Joseph, D., & Bielaczyc , K. (2004). Design research: Theoretical and methodological issues . *The Journal of the Learning Sciences*, 13(1), σσ. 15-42.
Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1207/s15327809jls1301>
- Cresswell , J. (2016). Μια εισαγωγή στην Εκπαιδευτική έρευνα. Στο Χ. Τσορμπατζούδης (Επιμ.), *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση* (σσ. 1-58). ΙΩΝ.
- CRLT. (2020). Ανάκτηση από Getting Started with Teaching Remotely in an Emergency, by CRLT and the Center for Academic Innovation: <http://crlt.umich.edu/getting-started-teaching-remotely-emergency>
- Davidson College . (2020). Ανάκτηση από Emergency Remote Teaching Resources, Hold Your Classes During Emergency Closures: <https://davidson.libguides.com/remote-teaching>
- Demetriadis, S., Barbas, A., Molohides, A., Palaigeorgiou, G., Psillos, D., Vlahavas, I., . . . Pombortsis, A. (2003). Cultures in negotiation: teachers' acceptance/resistance/ resistance attitudes considering the infusion of technology into schools . *Computers & Education*, 19-37.
- Dias, M., Almodóvar, M., Atilas, J., Vargas , A., & León , I. (2020). Rising to the Challenge: Innovative early childhood teachers adapt to the COVID-19 era. *Childhood Education*, 96(6), 38-45. doi:DOI: 10.1080/00094056.2020
- Dore, R., Justice, L., Mills, A., Narui, M., & Welch , K. (2021). Virtual Kindergarten Readiness Programming for Preschool-Aged Children: Feasibility, Social Validity, and Preliminary Impacts. *EARLY EDUCATION AND DEVELOPMENT*, 32(6), σσ. 903-922 .
Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1080/10409289.2021.1919041>

- E.C. (2000). European report on the quality of school education: sixteen quality indicators. Luxembourg.
- E.C. (2002). European report on quality indicators of lifelong learning. Fifteen quality indicators. Brussels.
- Easterday , M. W., Lewis , D., & Gerber, E. (2014). Design-based research process: Problems, phases, and applications. *Proceedings of International Conference of the Learning Sciences, ICLS, 1*, σσ. 317-324.
- e-Twinning. (n.d.). Ανάκτηση από <https://www.etwinning.net/el/pub/index.htm>
- e-Twinning. (n.d.). *seminars etwinning*. Ανάκτηση Αυγούστου 1, 2021, από Σεμινάρια για εκπαιδευτικούς eTwinning: <https://seminars.etwinning.gr/>
- European Commission*. (n.d.). Ανάκτηση από Education and Training: https://ec.europa.eu/education/policies/school/teaching-professions_el
- Eurydice. (2005). *Key topics in Europe , Volume 3: The Teaching Profession in Europe: Profile, Trends And Concerns .Supplementary report: Reforms of the teaching profession: a historical survey 91975-20000*. Brussels: Eurydice European Unit.
- Finger, G., & Houguet, B. (2009). Insights into the intrinsic and axtrinsic challenges for implementing technology education: case studies of Queensland teachers. *International Journal of Technology and Design*(19), 309-334.
- Flewitt, R., Messer, D., & Kucirkova, N. (2015). New directions for early literacy in a digital age: The iPad. *Journal of Early Childhood Literary*, 15(3), 289-310. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1177/1468798414533560>
- Foti, P. (2020). RESEARCH IN DISTANCE LEARNING IN GREEK KINDERGARTEN SCHOOLS DURING THE PANDEMIC OF COVID-19: POSSIBILITIES, DILEMMAS, LIMITATIONS. *European Journal of Open Education and E-learning Studies*, 5(1), σσ. 19-40.

- Gayatri, M. (2020). The implementation of early childhood education in the time of COVID-19 pandemic: A systematic review. *Humanities & Social Sciences Reviews*, 8(6). doi:DOI: 10.18510/hssr.2020.866
- Glesne, C. (2018). Αξιοποιώντας την προσωπική παρουσία: η ανάπτυξη της κατανόησης μέσω συμμετοχικής παρατήρησης, τεκμηρίων και οπτικής έρευνας. Στο C. Glesne, Γ. Α. Κουλαουζίδης, & Ζ. Κ. Παλός (Επιμ.), *Η ποιοτική έρευνα* (Γ. Α. Κουλαουζίδης, Μεταφρ.). Μεταίχμιο. Ανάκτηση από <https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/PPP342/%CE%A3%CE%A5%CE%9C%CE%9C%CE%95%CE%A4%CE%9F%CE%A7%CE%99%CE%9A%CE%97%20%CE%A0%CE%91%CE%A1%CE%91%CE%A4%CE%97%CE%A1%CE%97%CE%A3%CE%97.pdf>
- Gregoriadis, A., Papandreou, M., & Birbili, M. (2018). Continuing professional development in the Greek early childhood education system. *Early Years*(38), σσ. 258-270.
- Hebebcı, M., Bertiz, Y., & Alan, S. (2020). Investigation of views of students and teachers on distance education practices during the Coronavirus (COVID-19) Pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 4(4), 267-282. doi:DOI: <https://doi.org/10.46328/ijtes.v4i4.113>
- Heirdsfield, A., Davis, J., Lennox, S., Walker, S., & Zhang, W. (2007). Online learning environments: What early childhood teacher education students say. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 28(2), 115-126.
- Hertzog, N., & Klein, M. (2005). Beyond Gaming: A Technology Explosion in Early Childhood Classrooms. *Gifted Child Today*, 28(3), σσ. 24-31. Ανάκτηση από <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ694017.pdf>
- Hilaire, R. S., & Gallagher, T. L. (2020). Coaching Kindergarten Educators through Design-Based Research to Enact Technology-Enhanced Reading Instruction. *International Journal of E-Learning & Distance Education*(35), 1-29.

- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bold, A. (2020). *The Difference Between Emergency Learning Remote Teaching and Online*. Ανάκτηση από Educause review: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-onli>
- Hsieh, H. F., & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research, 15*(9), 1277–1288. <https://doi.org/10.1177/1049732305276687>
- Ivens, S., & Oberle, M. (2020). Does scientific evaluation matter? Improving digital simulation games by design-based research. *Social Sciences, 9*(9). Ανάκτηση από <https://doi.org/10.3390/SOCSCI9090155>
- Jimoyiannis, A. (2008). Factors Determining Teachers' Beliefs and Perceptions of ICT in Education. *Encyclopedia of Information Communication Technology, 321-334*. doi:10.4018/9781599048451.ch043
- Kearney, C. (2016). Monitoring eTwinning Practice: A pilot activity guiding teachers' competence development. Central Support Service of eTwinning European School net, Brussels. Ανάκτηση Αυγούστου 1, 2021, από <https://www.etwinning.net/downloads/report2016/eTwinning-report-2016.pdf>
- Kim, J. (2020). Learning and Teaching Online During Covid-19: Experiences of Student Teachers in an Early Childhood Education Practicum. *International Journal of Early Childhood, σσ. 145-158*. doi:<https://doi.org/10.1007/s13158-020-00272-6>
- Konca, A., Ozel, E., & Zelyurt, H. (2016). Attitudes of preschool teachers towards using information and communication technologies (ICT). *International Journal of Research in Education and Science (IJRES), 2*(1), 10-15.
- König, J., Daniela J., J.-B., & Glu, N. (2020). Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. *European Journal of Teacher Education ISSN:, 44*(3), σσ. 608-622. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1809650>

- Lau, E., & Lee, K. (2020). Parents' Views on Young Children's Distance Learning and Screen Time During COVID-19 Class Suspension in Hong Kong. . *Early Education and Development*, 1-18. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1080/10409289.2020.1843925>
- Liang, P., & Johnson, J. (1999). Using technology to enhance early literacy through play. *Computers in schools*, 15(1), 55-64.
- Liu, X., & Pange, J. (2015). Early Childhood Teachers Access to and Use of ICT in TeachingQ The Case of Mainland China. *Proceedings of Global Learn*, (σσ. 590-596). Berlin.
- Marek, M., Chew, C., & Vivian Wu, W.-C. (2021). Teacher Experiences in Converting Classes to Distance Learning in the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Distance Education Technologies*, 40-60. doi:DOI: 10.4018/IJDET.20210101.0a3
- McGlynn-Stewart, M., Hobman, L., MacKay, T., Maguire, N., Gouweleeuw, B., Mogyorodi, E., & Ni, V. (2017). Toys or tools? Educators' use of tablet applications to empower young students through open-ended literacy learning. In M. Mills & D. Wake (Eds.), Em. *Empowering learners with open-access learning initiatives*, 101-123. doi:10.4018/978-1-5225-2122-8.ch006
- Miles, M. B., & Huberman, M. A. (1994). *Qualitative Data Analysis*. London: SAGE. Ανάκτηση από [https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=U4IU_wJ5QEC&oi=fnd&pg=PA10&dq=Miles,+M.+%26+Huberman,+M.+\(1994\).+Qualitative+Data+Analysis.+London:+SAGE+publications.&ots=kFUA1IQRVS&sig=I3fVpBmV58VInNk7E8_y6fScvUA&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=U4IU_wJ5QEC&oi=fnd&pg=PA10&dq=Miles,+M.+%26+Huberman,+M.+(1994).+Qualitative+Data+Analysis.+London:+SAGE+publications.&ots=kFUA1IQRVS&sig=I3fVpBmV58VInNk7E8_y6fScvUA&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Mitchell, E. S. (1986). Multiple triangulation: a methodology for nursing science. *Advances in nursing Science*, 8(3), σσ. 18-26.
- Morpeth, R., Creed, C., Cullen, J., & Page, Elspeth and Raynor, J. (2009). *Unicef*. Ανάκτηση από Open and Distance Learning for Basic Education in South Asia: http://oro.open.ac.uk/27312/1/ODL_for_Hard_to_Reach_Children_B_and_SL.pdf
- Munastiwi, E., & Puryono, S. (2021). Unprepared management decreases education performance in kindergartens during Covid-19 pandemic. *Heliyon*, 7(5). Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e07138>

- OMEP Executive Committee. (2020). OMEP Position Paper: Early Childhood Education and Care in the Time of COVID-19. *International Journal of Early Childhood*, 52(2), σσ. 119-128. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1007/s13158-020-00273-5>
- Parmaxi, A., & Zaphiris, P. (2020). Lessons learned from a design-based research implementation: a researcher's methodological account. *International Journal of Research and Method in Education*, 43(3), σσ. 257-270. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1080/1743727X.2019.167132>
- Peeters, J., Rohrmann, T., & Emilsen, K. (2015). Gender balance in ECEC: why is there. *European Early Childhood Education*, σσ. 302-314. Ανάκτηση από <http://dx.doi.org/10.1080/1350293X.2015.1043805>
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the horizon*(5), 1-5. Ανάκτηση από <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Rodríguez, J. C. (2017). 24 Design - based Research. Στο C. A. Chapelle, & S. Sauro, *The Handbook of Technology and Second Language Teaching and Learning* (σσ. 364-377).
- Russell , M., Bebell, D., O'Dwyer , L., & O'Connor, K. (2003). Examining teacher technology use. Implications for preservice and inservice teacher preparation. *Journal of Teacher Education*, 54(4), σσ. 297-310.
- Shawer, S. (2010). Classroom-level teacher professional development and satisfaction: Teachers learn in the context of classroom-level curriculum. *Professional Development in Education*(36), σσ. 597-620.
- TEMPLE. (2020). Ανάκτηση από Resources for Emergency Online Teaching, Center for the Advancement of Teaching,: <https://teaching.temple.edu/remote-resources-emergency-online-teaching>
- Tezci, E. (2011). Factors that influence pre-service teachers' ICT usage in education. *European Journal of Teacher Education*, 34(4), 483-499.
- Tzifopoulos, M. (2020). In the shadow of Coronavirus. Distance education and digital literacy skills in Greece. *International Journal of Social Science and Technology*, 5(2), 1-14.

- Tzimopoulos , N., Provelengios , P., & Iosifidou , M. (2021). Emergency remote teaching in Greece during the first period of the 2020 Covid-19 pandemic. *Advances in Mobile Learning Educational Research*, 1(1), σσ. 19-27. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.25082/AMLER.2021.01.003>
- Tzivinikou, S., Charitaki , G., & Kagkara, D. (2021). Distance Education Attitudes (DEAS) During Covid-19 Crisis: Factor Structure, Reliability and Construct Validity of the Brief DEA Scale in Greek-Speaking. *Springer*. doi:DOI: 10.1007/s10758-020-09483-1
- UNESCO. (2020). *Crisis-sensitive educational planning. UNESCO COVID-19 Education Response*. Ανάκτηση Αυγούστου 1, 2021, από Unesco Digital Library: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373272>
- Unicef . (2020). *COVID-19: Are children able to continue learning during school closures?* Ανάκτηση Αυγούστου 1, 2021, από <https://data.unicef.org/resources/remote-learning-reachability-factsheet/>
- Uzunboylu, H. (2006). A Review of Two Mainline E-Learning Projects in the European Union. *International Review*, 201-208. Ανακτήθηκε στις 7/02/20 από: *Association for Educational Communications and Technology*, σσ. 201-209. Ανάκτηση από <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s11423-006-8255-7.pdf>
- Vlasenko, L., & Bozhok, , N. (2014). ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF DISTANCE LEARNING. Ανάκτηση Αύγουστος 1, 2021, από <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/20684/1/1.pdf>
- WHO. (2020). Coronavirus disease 2019 (COVID-19). Situation Report 51. World Health Organization. Ανάκτηση 8 20, 2021, από <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/331475/nCoVsitrep11Mar2020-eng.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Wikipedia*. (n.d.). Ανάκτηση Ιουλίου 20, 2021, από Distance education: https://en.wikipedia.org/wiki/Distance_education

- Yıldırım, B. (2021). Preschool Education in Turkey During the Covid-19 Pandemic: A Phenomenological Study. . *Early Childhood Education Journal*. Ανάκτηση από <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01153-w>
- Zhong , R. (2020). The coronavirus exposes education’s digital divide. Ανάκτηση Αυγούστου 1, 2021, από <https://www.nytimes.com/2020/03/17/technology/china-schools-coronavirus.html>
- Ziyodinovna, D. (2020). Didactic Teaching of Distance Learning in Primary Education. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, 8(1), 35-39.
- Αγαλιανού, Ο. (2014). Εκπαιδευτική έρευνα και εκπαιδευτική πράξη: αναζητώντας την σύνδεση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών-Επιστημονικών Θεμάτων*(1), σσ. 186-199.
- Αλιβίζος, Σ., Απόστολος, Κ., & Παράσχου, Β. (2015). *Online Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Από την θεωρία στην Πράξη*. Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα. Ανάκτηση από www.kallipos.gr
- Αναστασιάδης, Π. (2020). Η Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην εποχή του Κορωνοϊού COVID-19: το παράδειγμα της Ελλάδας και η πρόκληση της μετάβασης στο "Ανοιχτό Σχολείο της Διερευνητικής Μάθησης, της Συνεργατικής Δημιουργικότητας και της Κοινωνικής Αλληλεγγύης". *Open Education-The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 16(2), 20-48.
- Αυγητίδου, Σ. (2020). *Η αξιοποίηση του e-Twinning στη συμπληρωματική σχολική εξ αποστάσεως προσχολική εκπαίδευση. Μία μελέτη περίπτωσης*. ΕΑΠ, Πάτρα.
- Βαλσαμίδου, Λ. (2010). Χρήση του Η/Υ και του Διαδικτύου στην τάξη του ελληνικού δημόσιου Νηπιαγωγείου. Διερεύνηση των απόψεων και των εμπειριών των εν ενεργεία εκπαιδευτικών. *i-Teacher.gr*(1), σσ. 101-123.
- Βασάλα, Π. (2005). Εξ αποστάσεως Σχολική εκπαίδευση. Στο Α. Λιοναράκης, *Ανοικτη και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές* (σσ. 53-80). Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Βασιλόπουλος, Χ. (2018). Η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού ως μοχλός αποτελεσματικής διαχείρισης της σχολικής τάξης. *Επιστήμες της Αγωγής*(3), σσ. 68-81.

- Βέργου, Μ., Κουτσούμπα, Μ., & Μουζάκης, Χ. (2016). Η συμπληρωματική εξ αποστάσεως εκπαίδευση στη νηπιακή ηλικία μέσα από το παράδειγμα μιας έρευνας δράσης στη μουσειακή αγωγή. *Open Education-The Journal for Open Distance Education and Educational Technology*, 12(2).
- Βικιπαίδεια*. (n.d.). Ανάκτηση Ιουλίου 20, 2021, από Εξ αποστάσεως εκπαίδευση: https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%95%CE%BE_%CE%B1%CF%80%CE%BF%CF%83%CF%84%CE%AC%CF%83%CE%B5%CF%89%CF%82_%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7
- Βογιατζάκη, Ε. (2019). Ρόλοι και δεξιότητες εκπαιδευτικών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 10, σσ. 38-42.
- Γιαβρίμης, Π., Παπάνης, Ε., Νεοφώτιστος, Β., & Βαλκάνος, Ε. (2010). Απόψεις εκπαιδευτικών για την εφαρμογή των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. *7ο Πανελλήνιο Συνέδριο Με Διεθνή Συμμετοχή "Οι Τπε Στην Εκπαίδευση"*, (σσ. 633-640).
- Γιαλαμάς, Β., Νικολοπούλου, Κ., & Μάνεσης, Δ. (2008). Απόψεις και Προθέσεις Νηπιαγωγών Σχετικά με την Ενσωμάτωση και Χρήση των ΤΠΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση. *Ενσωμάτωση και χρήση των ΤΠΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση*, (σσ. 371-378). Ανάκτηση από <https://docplayer.gr/33868537-Apypseis-kai-protheseis-nipiagogon-shetika-me-tin-ensomatosi-kai-hrisi-ton-tpe-stin-prosholiki-ekpaideysi.html>
- Γιωτόπουλος, Γ., Δημακόπουλος, Ν., Παγανιά, Γ., & Πέττα, Ε. (2017). eTwinning και ΤΠΕ στην Εκπαίδευση: Πλεονεκτήματα και οφέλη. *4ο Πανελλήνιο Συνέδριο eTwinning*, (σσ. 74-81). Πάτρα.
- Γκέγκα, Σ. (2017). *Η χρήση των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας στην προσχολική αγωγή*. Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.
- Γκλαβάς, Σ., Μπαμπά, Μ., Παπασακελλαρίου, Α., Σκαλτσάς, Η., & Βεντούρης, Α. (2010). Απολογισμός των έργων Επιμόρφωσης - Πιστοποίησης εκπαιδευτικών σε βασικές δεξιότητες των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 16, σσ. 226-240.

- Γρίβα, Ε. Α., & Στάμου, Α. Γ. (2014). *Ερευνώντας τη διγλωσσία στο σχολικό περιβάλλον. Οπτικές εκπαιδευτικών, μαθητών και μεταναστών γονέων*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Γρίβας, Κ. (2020, 12). Οι ανάγκες των εκπαιδευτικών για επιμορφωτικές δράσεις στη διάρκεια της επείγουσας εξ αποστάσεως διδασκαλίας κατά την περίοδο της πανδημίας Covid-19. *Επιστημονική Επετηρίδα Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κορινθίας*(11), σσ. 18-25.
- Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π., & Μπασαγιάννη, Ε. (2006). *Οδηγός Νηπιαγωγού: Εκπαιδευτικοί Σχεδιασμοί- δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- ΔΕΠΠΣ. (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών για το Νηπιαγωγείο (Τεύχος Β')*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Δούκας, Χ., Βαβουράκη, Α., Θωμοπούλου, Μ., Κούτρα, Χ., & Σμυρنيωτοπούλου, Α. (2007). Η προσέγγιση της ποιότητας στην επιμόρφωση: Επιμόρφωση για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και την βελτίωση του σχολείου. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*(13), σσ. 113-123.
- Ευαγγέλου, Ε. (2014). Η χρήση της μεθοδολογικής τριγωνοποίησης στην έρευνα της ποιότητας ζωής των ψυχικά πασχόντων που ζουν στην κοινότητα. *e-Περιοδικό Επιστήμης & Τεχνολογίας e-Journal of Science & Technology (e-JST)*, σσ. 113-120.
- Εφημερίδα της Κυβερνήσεως. (2020). ΚΥΑ 120126. *ΦΕΚ 3882/Β/ 12.09.2020*. Ανάκτηση 8 20, 2021, από https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2020/%CE%A6%CE%95%CE%9A-%CE%95%CE%9E%CE%91%CE%91_document_25.pdf
- Εφημερίδα της Κυβερνήσεως. (2020). Τροποποίηση της υπό στοιχεία 120126/ΓΔ4/ 12-09-2020 κοινής απόφασης της Υπουργού και της Υφυπουργού Παιδείας και Θρησκευμάτων με θέμα: «Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση για το σχολικό έτος 2020-21» (Β' 3882). *(Δεύτερο)*.
- Ζαράνης, Ν., Οικονομίδης, Β., & Λιναρδάκης, Μ. (2014). Οι κύριοι παράγοντες των απόψεων των νηπιαγωγών ως προς τις ΤΠΕ και η κατηγοριοποίηση των νηπιαγωγών σε τύπους. Στο Π. Κρήτης (Επιμ.), *ΤΠΕ στην Εκπαίδευση* (σσ. 499-507). Ρέθυμνο: 9ο Πανελλήνιο

Συνεδρίο με Διεθνή Συμμετοχή «Τεχνολογίες της Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση».

Θεοδότου, Ε. (2010). Η τεχνολογία στην προσχολική εκπαίδευση : Θετική ή αρνητική πρακτική στη διαδικασία απόκτησης γνώσης ; Προτάσεις για τη χρήση των ψηφιακών και διαδικτυακών εφαρμογών. *Ψηφιακές και Διαδικτυακές εφαρμογές στην Εκπαίδευση* (σσ. 446-459). Βέροια-Νάουσα: 2ο Πανελλήνιο Εκπαιδευτικό Συνέδριο Ημαθίας. Ανάκτηση από <https://www.ekped.gr/praktika10/nip/045.pdf>

Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). Συλλογή/Παραγωγή Ποιοτικών Ερευνητικών Δεδομένων. Στο Φ. Ίσαρη, & Μ. Πουρκός, *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας*. Αθήνα.

Καραγεώργος, Δ. Λ. (2002). *ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ ΣΤΙΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ*. Σαββάλας.

Καρυπίδης, Ν. (2013). Εμπόδια και προβλήματα στην προσπάθεια χρήσης ΤΠΕ για τη διδασκαλία άλλων γνωστικών αντικειμένων. *7ο Πανελλήνιο Συνέδριο Καθηγητών Πληροφορικής*. Θεσσαλονίκη.

Κασιμάτη, Α. (2008). Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας. Στο Α. Κασιμάτη, *Εισαγωγή στη Διδακτική Μεθοδολογία-Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας* (σσ. 98-107).

Κελενίδου, Π., Αντωνίου, Π., & Παπαδάκης, Σ. (2017). Η εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση. Συστηματική ανασκόπηση της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας. *9th International Conference in Open & Distance Learning, A*, σσ. 168-184. Athens.

Κοντογιαννάτου, Γ. (2018). Έρευνες μικτών μεθόδων. Η λογική του σχεδιασμού και οι προϋποθέσεις εφαρμογής τους. *Academia A publication of the Higher Education Policy Network*, σσ. 83-108.

ΚΥΑ 16838. (2020). ΦΕΚ 783/Β/10-3-2020'.

Λιακοπούλου, Ε., & Σταυροπούλου, Ε. (2020). Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο ελληνικό σχολείο κατά την περίοδο του covid-19: προβληματισμοί, δυσκολίες και αναληφθείσες ενέργειες αντιμετώπισής τους. *1ο Διεθνές Διαδικτυακό Συνεδρίου*, (σσ. 331-341).

- Λιοναράκης, Α., & Μανούσου, Ε. (2020, Απριλίου 20). Ανάκτηση Ιουλίου 20, 2021, από Βασικές αρχές σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης:
<https://www.youtube.com/watch?v=0UA14CtuzM8>
- Μάγος, Κ. (2005). "Συνέντευξη ή παρατήρηση;": Η έρευνα στη σχολική τάξη. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*(10), σσ. 5-19. Ανάκτηση από <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos10/005-019.pdf>
- Μάνεση, Σ. (2016). Απόψεις εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής για την αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας στην εκπαίδευση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών -Επιστημονικών Θεμάτων*(8), σσ. 5-18.
- Μαστρογιάννης, Α. (2014). Η γωνιά του υπολογιστή στο Νηπιαγωγείο, ένα στενό παρακάτω από...την υπ-αίθρια, μα σκιερή στάση των Νηπιαγωγών. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό περιοδικό "εκπ@ιδευτικός κύκλος"*, 2(1), σσ. 155-171. Ανάκτηση από https://journal.educircle.gr/images/teyxos/2014/teyxos1/teyxos1_9.pdf
- Μαυρομμάτη, Μ. (2019). Η έρευνα βασισμένη σε σχεδιασμό ως εργαλείο εκπαιδευτικής χειραφέτησης (Design based research as a tool for educational emancipation). *Επιστήμες Της Αγωγής*, 2, σσ. 75-88. Ανάκτηση από https://www.researchgate.net/publication/328476226_E_ereun
- Μιχάλης, Ι., Τσαλίκη, Χ., & Χατζηβασιλείου, Ε. (2009). Τεχνολογικός γραμματισμός εκπαιδευτικών. (σσ. 546-554). 6ο Πανελλήνιο Συνέδριο Διδακτικής των Φ.Ε. και Ν.Τ. στην Εκπαίδευση. Ανάκτηση από https://kodifeet.eled.uowm.gr/el/system/files/%20%CE%B3%CF%81%CE%B1%CE%BC%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%BC%CF%8C%CF%82%20%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8E%CE%BD_0.pdf
- Μουρατίδου, Ο., & Μανούσου, Ε. (2020). Εξ αποστάσεως μουσειακή εκπαίδευση στην προσχολική αγωγή. ΈρευναΔράσης:
 Ηδημιουργίαενόςεικονικούμουσείουστονηπιαγωγείο. *Open Education- Thw Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 16(2), σσ. 89-109.

Ανάκτηση από

<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/23131/21069>

- Μπακιρτζή, Ι. (2020). Κλείσιμο σχολείων. Και τώρα τι;-Μια διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για τη σύγχρονη και ασύγχρονη εκπαίδευση. *1ο Διεθνές Διαδικτυακό συνέδριο*, (σσ. 324-334).
- Μπατσούτα, Μ., & Παπαγιαννίδου, Χ. (2006). Διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών των νηπιαγωγών. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, σσ. 143-158.
- Μπίκος, Κ., & Τζιφόπουλος, Μ. (2011). Εκπαιδευτικοί και ΤΠΕ: διευκολυντές και εμπόδια στη χρήση ψηφιακών εφαρμογών στη σχολική τάξη. *ΕΝΤΑΞΗ ΚΑΙ ΧΡΗΣΗ ΤΩΝ ΤΠΕ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ* (σσ. 585-590). ΠΑΤΡΑ: 2ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ. Ανάκτηση από <https://docplayer.gr/30906074-Ekpaideytikoi-kai-tpe-dieykolyntes-kai-empodia-sti-hrisi-psifiakon-efarmogon-sti-sholiki-taxi.html>
- Μπίκος, Κ., & Τζιφόπουλος, Μ. (2013). Η επαγγελματική ανάπτυξη των σύγχρονων εκπαιδευτικών: Μοντέλο εφαρμογής στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. *7th International Conference in Open & Distance Learning*, (σσ. 60-77). Αθήνα.
- Μπούρα, Σ. (2021). Η Εποχή Του Covid-19 και η Εξ Αποστάσεως Διδασκαλία στην Προσχολική Αγωγή. *1ο Διεθνές Διαδικτυακό συνέδριο*, (σσ. 472-479).
- Ν. 4610/ 2019 (άρθρο 240, παράγραφος 3). (n.d.). Ανάκτηση από <https://www.kodiko.gr/nomothesia/document/514559/nomos-4610-2019>
- Νικολοπούλου, Κ. (2018). *Οι τεχνολογίες της πληροφορίας και των επικοινωνιών στην προσχολική εκπαίδευση. Ένταξη, χρήση και αξιοποίηση*. Αθήνα: Πατάκης.
- Οικονομίδης, Β., & Ζαράνης, Ν. (2010). Η χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή στην προσχολική εκπαίδευση: συνεντεύξεις με νηπιαγωγούς. *Οι ΤΠΕ στην εκπαίδευση* (σσ. 545-552). Κόρινθος: 7ο Πανελλήνιο Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή. Ανάκτηση από <http://korinthos.uop.gr/~hcicte10/proceedings/132.pdf>
- Παιδαγωγικό, Ι. (2010). *Η Συμβολή της διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Μείζον πρόγραμμα επιμόρφωσης*. Αθήνα: Π.Ι.

- Παιδαγωγικό, Ι. (2010). *Μελέτη διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών. Μείζον πρόγραμμα επιμόρφωσης*. Αθήνα: Π.Ι.
- Παλαιοδήμου, Ά. (2017). Συμπληρωματική εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση. Η περίπτωση του e-twinning στο Νηπιαγωγείο. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 6, σσ. 16-23. Αθήνα.
- Πάνου, Δ., & Χαριτάκη, Γ. (2017). Ενσωμάτωση του ηλεκτρονικού υπολογιστή στην προσχολική τάξη : απόψεις νηπιαγωγών και γονέων. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*. doi:DOI: 10.12681/edusc.1696
- Παπαδάκης, Σ., & Φραγκούλης, Ι. (2005). Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, Διερεύνηση στάσεων εκπαιδευτικών για αξιοποίηση ΑεξΑΕ και ΤΠΕ στην επιμόρφωσή τους. *Εκπαίδευση ενηλίκων*(6), 16-21.
- Παπαδημητρίου, Σ. (2018). Σχολική εξ αποστάσεως Εκπαίδευση: Μελέτες περίπτωσης στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. *3ο Πανελλήνιο Συνέδριο "Εκπαίδευση στον 21ο αιώνα: Αναζητώντας την καινοτομία, την τέχνη, τη δημιουργικότητα"*, (σσ. 85-98).
- Παπαλαμπρακόπουλος, Π. (2020). *ACADEMIA Η διδασκαλία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Ο ρόλος του Διδάσκοντος*. doi:<https://doi.org/10.26220/aca.3450>
- Σοφού, Ε., & Στεργίου, Λ. (2019). Άντρες και μελλοντικοί νηπιαγωγοί: Διερεύνηση των αντιλήψεών τους για τον ρόλο τους. *Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης*, 5, σσ. 5-35. Ανάκτηση από <http://dx.doi.org/10.12681/dial.20804>
- Σταχτέας, Χ., & Σταχτέας, Φ. (2020). Ιχνηλάτηση των απόψεων των καθηγητών για την τηλεεκπαίδευση στην αρχή της πανδημίας. *Επιστήμες της Αγωγής*, σσ. 173-194.
- Τάλλου, Κ. (2021). Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο εν μέσω COVID-19: μια έρευνα δράσης σε Νηπιαγωγείο της πόλης των Ιωαννίνων μέσω αξιοποίησης της συνεργασίας σχολείου-οικογένειας. *Μάθηση με τεχνολογίες*(5), σσ. 1-11. Ανάκτηση από https://mag.e-diktyo.eu/wp-content/uploads/2021/03/5t_14_talou.pdf
- Τάσση, Ό. (2014). Οι σχέσεις των εκπαιδευτικών με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνιών στο σχολείο. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών-Επιστημονικών Θεμάτων*(1), σσ. 200-215.

- Τζιμόπουλος, Ν., Προβελέγγιος, Π., & Ιωσηφίδου, Μ. (2020). Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και οι Έλληνες εκπαιδευτικοί κατά την πρώτη περίοδο της πανδημίας . Έρευνα στο πλαίσιο των σεμιναρίων της ελληνικής κοινότητας eTwinning. *Μάθηση με τεχνολογίες*(5).
- Τζιμόπουλος , Μ. Χ., & Μπίκος, Κ. Γ. (2016). Εκπαιδεύονται οι υποψήφιοι νηπιαγωγοί με τις ΤΠΕ; Τα Προγράμματα Σπουδών των Τμημάτων Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης στην Ελλάδα. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*(61), σσ. 133-153.
- Τσινάκος, Α. (2020). *ΕΛ/ΛΑΚ*. Ανάκτηση Αυγούστου 1, 2021, από Εξ Αποστάσεως Διδασκαλία: Τι είναι αυτό που γίνεται στην Ελλάδα και σε όλο τον κόσμο αυτή τη στιγμή.: <https://edu.ellak.gr/2020/04/02/ex-apostaseos-didaskalia-ti-ine-afto-rrou-ginete-stin-ellada-ke-se-olo-ton-kosmo-afti-ti-stigmi/>
- ΥΔΒΜΘ. (2011). *Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- ΥΠΑΙΘ (2020ιβ). (n.d.). Εγκύκλιος με αρ.πρωτ. 74318/Ε3/16-6-2020.
- ΥΠΑΙΘ. (2020). Η με αρ. πρωτ. 155692/ΓΔ4/14.11.2020 εγκύκλιος του Υ.ΠΑΙ.Θ. με θέμα: «Οδηγίες και πληροφορίες για την Εξ. Αποστάσεως Εκπαίδευση». Ανάκτηση 8 20, 2021, από https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2020/155692_%CE%93%CE%944_14_11_20_%CE%95%CE%9E_%CE%91%CE%A0%CE%9F%CE%A3%CE%A4%CE%91%CE%A3%CE%95%CE%A9%CE%A3_%CE%A0%CE%95_%CE%94%CE%95.pdf
- ΥΠΑΙΘ. (2020ι). Εγκύκλιος με αρ.πρωτ. 47901/ΓΔ4/22-4-2020.
- Φωτοπούλου, Β., & Υφαντή, Α. (2014). Θέσεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τον επαγγελματισμό, την επαγγελματική ανάπτυξη και την επαγγελματική ταυτότητα: μια εμπειρική μελέτη. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*(57), σσ. 81-99.
- Χάδου, Ν. (2016). Διαβίου Μάθηση-Εκπαίδευση- Επιμόρφωση και Επαγγελματική Ανάπτυξη των Εκπαιδευτικών Προσανατολισμένη στην Αγορά Εργασίας. *Ελλάδα-Ευρώπη 2020: Εκπαίδευση, Διαβίου Μάθηση, Έρευνα, Καινοτομία και Οικονομία*. (σσ. 163-172). Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο.

Χριστοδούλου-Γκλιάου, Ν., & Γουργιώτου, Ε. (2009). Στάσεις των νηπιαγωγών δημόσιων και ιδιωτικών νηπιαγωγείων για την χρήση του υπολογιστή στην προσχολική τάξη. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, σσ. 148-165.