



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ
ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ-
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ

Διπλωματική εργασία

Καινοτόμες Μέθοδοι Διδασκαλίας Ξένων Γλωσσών:
Διερεύνηση Απόψεων Εκπαιδευτικών Ιδιωτικών Οργανισμών

της

Αρετής Σταυρίδου

Επιβλέπων καθηγητής: Γεώργιος Ιορδανίδης, Καθηγητής, Π.Δ.Μ.

Εξεταστές:

1. Ελένη Τσακίριδου Καθηγήτρια, Π.Δ.Μ.
2. Έλενα Γρίβα, Καθηγήτρια, Π.Δ.Μ.

Copyright © Αρετή Σταυρίδου, 2021.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν στη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και μόνο

Όνοματεπώνυμο: Αρετή Σταυρίδου

A.E.M.: 00982

Ηλεκτρονική διεύθυνση: aretstav@gmail.com

Έτος εισαγωγής: 2020

**Τίτλος διπλωματικής εργασίας: Καινοτόμες Μέθοδοι Διδασκαλίας Ξένων
Γλωσσών: Διερεύνηση Απόψεων Εκπαιδευτικών Ιδιωτικών Οργανισμών**

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής, είναι προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας, η βιβλιογραφία και οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει, έχουν δηλωθεί κατάλληλα με παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή. Επισημαίνεται πως η συγκεκριμένη επιλογή βοηθά στον περιορισμό της λογοκλοπής διασφαλίζοντας έτσι το/τη συγγραφέα.

Ημερομηνία 18- 06- 2021

Η δηλούσα

(Αρετή Σταυρίδου)

Περιεχόμενα

Περιεχόμενα	4
Περίληψη	5
Abstract	6
Εισαγωγή	7
Κεφάλαιο 1. Καινοτομία στην εκπαίδευση	9
1.1 Η έννοια της καινοτομίας	9
1.2 Η ανάγκη για καινοτομίες	10
1.3 Παράγοντες που επηρεάζουν την συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε καινοτόμα προγράμματα	12
Κεφάλαιο 2. Οι ΤΠΕ στην εκπαίδευση	19
2.1 Οι ΤΠΕ στην εκπαίδευση	20
2.2 Η συμβολή των εκπαιδευτικών στην ένταξη των ΤΠΕ	23
2.3 Επιμόρφωση εκπαιδευτικών στις ΤΠΕ	28
Κεφάλαιο 3. Οι ΤΠΕ στην Ξενόγλωσση Ιδιωτική Εκπαίδευση	32
3.1 Οι ΤΠΕ στην ξενόγλωσση εκπαίδευση	32
3.2 Επιμόρφωση εκπαιδευτικών ξένων γλωσσών στις ΤΠΕ	41
3.3 Απόψεις φροντιστών ξένων γλωσσών για τις ΤΠΕ	44
Κεφάλαιο 4. Έρευνα	48
4.1 Σημασία και αναγκαιότητα της έρευνας	48
4.2 Θεωρητική τεκμηρίωση	50
4.3 Ερευνητική Μεθοδολογία	52
4.3.1 Σκοπός και στόχοι	52
4.3.2 Ερευνητικά ερωτήματα	52
4.3.3 Μέθοδος της έρευνας	53
4.3.4 Εργαλείο συλλογής δεδομένων	54
4.4 Περιορισμοί της έρευνας	55
Κεφάλαιο 5. Αποτελέσματα	56
Κεφάλαιο 6. Συζήτηση	100
Βιβλιογραφία	102

Περίληψη

Η έννοια της καινοτομίας περιλαμβάνει την υλοποίηση νέων ή βελτιωμένων προϊόντων, υπηρεσιών, διαδικασιών ή ακόμη και μεθόδων. Πιο συγκεκριμένα, στον τομέα της εκπαίδευσης, η καινοτομία περιγράφεται ως παρέμβαση η οποία βασίζεται στις πρωτοπόρες και πρωτότυπες παιδαγωγικές αρχές καθώς επίσης και ιδέες. Στην διαδικασία υιοθέτησης των καινοτομιών οι εκπαιδευτικοί κατέχουν σημαντικό ρόλο, καθώς είναι τα πρόσωπα εκείνα που θα προχωρήσουν στην υλοποίηση των καινοτόμων προγραμμάτων. Συνεπώς είναι απαραίτητο να χαρακτηρίζονται οι ίδιοι από θετική διάθεση ως προς την υιοθέτηση αυτών. Έχει διαπιστωθεί πως οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ) βελτιώνουν τη ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας. Οι ΤΠΕ αποτελούν το κυριότερο μέσο για να υποστηριχθούν οι νέες σύγχρονες διδακτικές θεωρίες. Μέσα από τη χρήση αυτών, οι μαθητές αποκτούν εξοικείωση με τη χρήση των ποικίλων λογισμικών και των υπηρεσιών που παρέχει το διαδίκτυο. Ακόμη, μπορούν να συνεργαστούν μεταξύ τους και να αλληλεπιδράσουν με τον εκπαιδευτικό τους μέσα από τον χειρισμό των περιβαλλόντων των ΤΠΕ. Για επιτευχθεί ωστόσο αυτό, ότι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να διαθέτουν ορισμένα χαρακτηριστικά, όπως την δυνατότητα χρήσης των ηλεκτρονικών υπολογιστών και τη θετική στάση απέναντι στις νέες τεχνολογίες. Συγκεκριμένα κατά τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών, έχει διαπιστωθεί πως οι ΤΠΕ και γενικότερα τα καινοτόμα προγράμματα προσφέρουν πλούσιο, πολυδιάστατο, ανοιχτό και αυθεντικό περιβάλλον μάθησης. Η χρήση αυτών ωφελεί τους μαθητές περισσότερο σε σύγκριση με τις παραδοσιακές μεθόδους.

Λέξεις κλειδιά: καινοτόμες μέθοδοι, ΤΠΕ, ξένες γλώσσες, εκπαιδευτικοί

Abstract

The concept of innovation includes the implementation of new or improved products, services, processes or even methods. More specifically, in the field of education, innovation is described as an intervention based on pioneering and original pedagogical principles, as well as ideas. In the process of adopting innovations, teachers play an important role, as they are the ones who will proceed with the implementation of the innovative programs. It is therefore necessary for them to be characterized by positive attitude. Information and Communication Technologies (ICT) have been found to improve the quality of the learning process. ICT is the main tool to support new modern teaching theories. Through their use, students become familiar with the use of the various software and services provided by the internet. They can also collaborate with each other and interact with their teacher through the handling of ICT environments. To achieve this, however, teachers must have certain characteristics, such as the ability to use computers and a positive attitude towards new technologies. Specifically, during the teaching of foreign languages, it has been found that ICT and generally innovative programs, offer a rich, multidimensional, open and authentic learning environment. Students are more benefited by their use, than using traditional methods.

Keywords: innovative methods, ICT, foreign languages, teachers

Εισαγωγή

Οι Τεχνολογίες της Πληροφορικής και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ) έχουν συμβάλλει καθοριστικά στην ανάπτυξη της κοινωνίας, μετασχηματίζοντας δραστικά τον τρόπο διαβίωσης των ανθρώπων ειδικά στις ανεπτυγμένες χώρες. Αυτοί οι τύποι εργαλείων φαίνεται ότι επηρεάζουν τον τρόπο επικοινωνίας, διασύνδεσης και εργασίας των ανθρώπων, ενώ θεωρούνται καθοριστικής σημασίας για την ανάπτυξη τομέων όπως η υγεία, η οικονομία και η εκπαίδευση.

Εντός αυτού του πλαισίου, η τεχνολογία έχει καταστεί ένας αναμενόμενος αλφαριθμητισμός τόσο σε κοινωνικό όσο και σε εκπαιδευτικό επίπεδο, μια παγκόσμια γλώσσα που ομιλείται παγκοσμίως, ανεξάρτητα από το επάγγελμα. Προσπαθώντας να συμβαδίζει με τις απαιτήσεις της τρέχουσας κοινωνίας και να εκμεταλλευτεί τις εξελίξεις στην τεχνολογία, οι εκπαιδευτικοί σε όλο τον κόσμο εφαρμόζουν τεχνολογίες επικοινωνιών πληροφοριών (ΤΠΕ) στην τάξη, προκειμένου να παραδώσουν το περιεχόμενο αποτελεσματικά και να ανταποκριθούν στις ανάγκες των μαθητών.

Ιδιαίτερα την τρέχουσα περίοδο της πανδημίας του Covid-19 η οποία πλήττει το σύνολο των χωρών παγκοσμίως, πραγματικό ζήτημα συνιστά η προώθηση της χρήσης των ΤΠΕ στην εξ' αποστάσεως μάθηση και διδασκαλία των ξένων γλωσσών. Η χρήση της τεχνολογίας στην εκμάθηση και τη διδασκαλία ξένων γλωσσών, όπως δείχνουν ορισμένες αναλύσεις δύναται να συμβάλλει: στη βελτίωση της κατανόησης της ανάγνωσης και των δεξιοτήτων γραφής, στην ανάπτυξη κατανόησης ακρόασης και καλών ικανοτήτων ομιλίας, στην υποστήριξη της συνεργασίας μεταξύ δασκάλων-μαθητών, της δημιουργικότητας, της αυτόνομης μάθησης, καθώς και στην ενεργοποίηση της γνώσης που ήδη έχει κατακτηθεί (Yuldashevna&Tuhtayevich, 2020).

Μολονότι ,έχουν κατανοηθεί η αναγκαιότητα και τα οφέλη της χρήσης των ΤΠΕ αντίστοιχα με άλλα γνωστικά πεδία και στην ξενόγλωσση εκπαίδευση, εντούτοις δεν έχει διερευνηθεί η άποψη των εκπαιδευτικών ξένων γλωσσών αναφορικά με τον βαθμό υιοθέτησης τους, η αποτελεσματικότητα και ενσωμάτωση τους στην μαθησιακή διεργασία, καθώς και οι επιμορφωτικές τους ανάγκες.

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι, η διερεύνηση των απόψεων αλλά και των πρακτικών που έχουν υιοθετηθεί από τους εκπαιδευτικούς της Ξενόγλωσσης Εκπαίδευσης οι οποίοι εργάζονται στα φροντιστήρια ξένων γλωσσών του νομού

Κοζάνης, μετά την επιμόρφωση τους στις Τεχνολογίες της Πληροφορικής και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ). Παράλληλα, διερευνάται ο βαθμός της αποτελεσματικότητάς τους στα ζητήματα που άπτονται της παιδαγωγικής αξιοποίησης και της βιώσιμης ενσωμάτωσης των Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική πράξη.

Στο πρώτο κεφάλαιο της εργασίας γίνεται αναφορά στην έννοια της καινοτομίας στον τομέα της εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρεται η έννοια της καινοτομίας, η ανάγκη για την χρήση καινοτομιών και οι παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στα καινοτόμα προγράμματα.

Στο δεύτερο κεφάλαιο περιγράφονται οι ΤΠΕ στην εκπαίδευση, η συμβολή των εκπαιδευτικών στην διαδικασία ένταξης των ΤΠΕ και οι δράσεις που έχουν πραγματοποιηθεί με σκοπό την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις ΤΠΕ.

Στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στη χρήση των ΤΠΕ στην ξενόγλωσση εκπαίδευση, την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ξένων γλωσσών ως προς τη χρήση των ΤΠΕ και τις απόψεις που έχουν οι φροντιστές των ξένων γλωσσών αναφορικά με τις ΤΠΕ.

Στο τέταρτο κεφάλαιο αναφέρονται στοιχεία της έρευνας που πραγματοποιήθηκε και ειδικότερα η σημασία και η αναγκαιότητα πραγματοποίησης αυτής, η θεωρητική τεκμηρίωση, η ερευνητική μεθοδολογία και τέλος οι περιορισμοί της.

Στο πέμπτο κεφάλαιο περιγράφονται τα αποτελέσματα της έρευνας, με τη χρήση σχεδιαγραμμάτων και πινάκων.

Τέλος, στο έκτο κεφάλαιο πραγματοποιείται σχολιασμός των ευρημάτων.

Κεφάλαιο 1. Καινοτομία στην εκπαίδευση

1.1 Η έννοια της καινοτομίας

Η καινοτομία σε ευρύτερο πλαίσιο, περιλαμβάνει την υλοποίηση νέων ή βελτιωμένων προϊόντων, υπηρεσιών, διαδικασιών ή ακόμη και μεθόδων. Η διαδικασία της εκπαιδευτικής καινοτομίας αναφέρεται στις μεταβολές της εκπαίδευσης, για τις οποίες δεν είναι υποχρεωτική η κάλυψη συγκεκριμένου θεσμικού πλαισίου. Αυτές είναι πιθανό να προέρχονται από πρωτοβουλίες που λαμβάνουν τα πολιτικά πρόσωπα, τα στελέχη της εκπαίδευσης, οι μεμονωμένοι εκπαιδευτικοί και οι ομάδες των εκπαιδευτικών. Πρόκειται για σύγχρονο τρόπο έκφρασης της εκπαιδευτικής αλλαγής, η οποία έχει σχέση με την εκπαιδευτική μονάδα και τον εκπαιδευτικό, ενώ δεν έχει τη μορφή της επιβολής. Είναι ριζική και ουσιαστική αλλαγή, η οποία μπορεί να εφαρμοστεί για πρώτη φορά σ'ένα συγκεκριμένο πλαίσιο εκπαίδευσης. Αυτή έχει τη μορφή της παρέμβασης, της δραστηριότητας και του προγράμματος (Δακοπούλου, 2008).

Σύμφωνα με τον Glatter και τους συνεργάτες του (2005), η εκπαιδευτική καινοτομία αποτελεί μία σημαντική αλλαγή ως προς τις διαδικασίες, τις παροχές και την οργάνωση, η οποία επιδιώκει να επιτευχθούν οι εκπαιδευτικοί στόχοι με περισσότερο αποδοτικό τρόπο ή να οριστούν νέοι στόχοι. Για την Κουλουμπαρίτση (2006) υπάρχει συσχετισμός μεταξύ της καινοτομίας με τις αλλαγές που αφορούν τις στάσεις και τις πρακτικές κατά την διαδικασία εφαρμογής τόσο του επίσημου, όσο και του κρυφού προγράμματος σπουδών.

Για τον Ματσαγγούρα (2012), η εκπαιδευτική καινοτομία αποτελεί μία παρέμβαση στα πλαίσια της εκπαίδευσης, η οποία βασίζεται στις πρωτοπόρες και τις πρωτότυπες παιδαγωγικές αρχές αλλά και ιδέες. Αυτή προκαλεί αλλαγές στην νοοτροπία, τους ρόλους, τις πρακτικές αλλά και την κουλτούρα που χαρακτηρίζει το σχολείο. Τα εκπαιδευτικά πλαίσια, μπορούν ως εκπαιδευτικές καινοτομίες να προχωρήσουν στην εισαγωγή νέων προϊόντων και υπηρεσιών, νέων διαδικασιών για να παρέχουν τις υπηρεσίες τους και νέους τρόπους που αναφέρονται στην οργάνωση των δράσεών τους, όπως για παράδειγμα η χρήση των ΤΠΕ. Σκοπός αυτών είναι η βελτίωση των εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Καινοτομίες θεωρούνται "βελτιώσεις" (OECD, 2009).

Επισημαίνεται ωστόσο πως κάθε αλλαγή δεν αποτελεί μορφή καινοτομίας. Είναι γεγονός πως η καινοτομία, αποτελεί ειδική περίπτωση αλλαγών και φέρει πρόσθετα χαρακτηριστικά. Πιο συγκεκριμένα, περιλαμβάνει το "νέο", εντός του συγκεκριμένου πλαισίου-οργανισμού που εξετάζεται και όχι κάτι τελείως νέο (OECD, 2009. Δακοπούλου, 2008). Ακόμη περιλαμβάνει το "χρήσιμο", δηλαδή αυτό που έχει ως στόχο τη βελτίωση (Μαυροσκούφης, 2002).

Για την διάκριση των καινοτομιών χρησιμοποιούνται διάφορα κριτήρια. Ένας τρόπος διάκρισης είναι οι εσωτερικές και οι εξωτερικές καινοτομίες. Στην πρώτη κατηγορία περιλαμβάνονται οι πρωτοβουλίες που ξεκινάνε από το σχολείο. Ενώ στη δεύτερη περίπτωση οι πρωτοβουλίες προέρχονται από το εξωτερικό περιβάλλον της σχολικής μονάδας. Ο Μαυροσκούφης (2002) προχώρησε στον συσχετισμό της έννοιας του εσωτερικού και του εξωτερικού αναφορικά με τον φορέα που προβαίνει στην υλοποίηση της καινοτομίας.

Ακόμη, οι καινοτομίες είναι πιθανό να έχουν μορφή υποχρεωτική και μη, δηλαδή να είναι εθελοντικές. Όσες είναι υποχρεωτικές αποτελούν αποτέλεσμα επιβολής του Υπουργείου Παιδείας και συνοδεύονται από τις αναλυτικές οδηγίες, τις πρακτικές εφαρμογές, τα σεμινάρια, τα βιβλία και το ενημερωτικό υλικό, προκειμένου να κατανοηθούν αλλά και να υιοθετηθούν από τους εκπαιδευτικούς. Όσες είναι μη υποχρεωτικές-εθελοντικές συνήθως υιοθετούνται από μερίδα διευθυντών και εκπαιδευτικών, οι οποίοι στα πλαίσια της αυτονομίας τους αποφασίζουν, παίρνουν δική τους πρωτοβουλία για να ενημερωθούν, να κάνουν πειράματα και να προχωρήσουν στην εφαρμογή καινοτομιών, στην προσπάθειά τους να εμπλουτίσουν τόσο τη διδασκαλία όσο και τη σχολική ζωή τους (Καβούρη, 1999).

1.2 Η ανάγκη για καινοτομίες

Είναι σημαντικό να πραγματοποιηθούν αλλαγές στο περιεχόμενο του σχολείου, προκειμένου αυτό να προσφέρει γνώση επίκαιρη και να βελτιωθεί ο τρόπος λειτουργίας του. Ακόμη, απαιτείται να πραγματοποιηθούν αλλαγές στους τρόπους μάθησης, προκειμένου αυτοί να ταιριάζουν στις ανάγκες που παρουσιάζουν οι μαθητές, αλλά και να προκληθεί το ενδιαφέρον τόσο των μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών. Οι αλλαγές που αποσκοπούν στη βελτίωση, είναι αναγκαίες στο σύνολο των

διαστάσεων του σχολείου. Οι καινοτομίες αυτές μπορούν να επιβληθούν από την πολιτεία ή και να πραγματοποιηθούν κατόπιν πρωτοβουλιών που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί που στελεχώνουν τα σχολεία. Η ανάγκη για την πραγματοποίηση αλλαγών στον τομέα της εκπαίδευσης είναι αποτέλεσμα της σύγχρονης πραγματικότητας, η οποία ασκεί επιρροή στις διαδικασίες μέσω των οποίων παράγεται γνώση. Η εμφάνιση έκρηξη ως προς τη γνώση, απαιτεί να αναδιοργανωθεί η εκπαίδευση, προκειμένου να επιτευχθεί ο στόχος δημιουργίας πολιτών ικανών να μαθαίνουν, να αναθεωρούν τις γνώσεις τους, να έχουν πρόσβαση στις πληροφορίες και να χρησιμοποιούν την εμπειρία με τρόπο δημιουργικό προκειμένου στη συνέχεια να δημιουργηθεί νέα γνώση (Καράμπελας και συν., 2006).

Οι αλλαγές στον τομέα της εκπαίδευσης θεωρούνται αναπόφευκτες αλλά και αναγκαίες, καθώς έχει διαπιστωθεί η αποξένωση των μαθητών, οι φτωχές τους επιδόσεις και η εγκατάλειψη του σχολείου. Επιπλέον οι εκπαιδευτικοί φαίνεται πως είναι απογοητευμένοι και εξαντλημένοι (Fullan, 2016). Η σχολική κουλτούρα που είναι θετική προς την αλλαγή και την καινοτομία χαρακτηρίζεται ως παράγοντας σημαντικός για να σημειωθεί επιτυχία στο σχολείο και να προαχθούν τα βελτιωμένα μαθητικά επιτεύγματα (Penlingtonetal., 2008).

Τα αποτελέσματα από την εφαρμογή της καινοτομίας είναι διαφορετικά και ποικίλα. Επιπλέον, ακολουθώντας συγκεκριμένα κριτήρια, συμβάλλουν στη βελτίωση του σχολείου. Επιπλέον, περιλαμβάνουν τη βελτίωση ως προς τη μάθηση και τη στάση για το σύνολο των μαθητών, τις νέες δεξιότητες, τις στάσεις και την ικανοποίηση των εκπαιδευτικών και του υπόλοιπου εκπαιδευτικού προσωπικού. Επιπλέον, βελτιώνουν την ικανότητα που έχει το σχολείο ως οργανισμός να αντιμετωπίζει τα προβλήματα (Fullan, 2016.Hofman etal., 2012).

Για τον Hofman(2011) και τους συνεργάτες του, οι εκπαιδευτικοί αποτελούν τον πυρήνα της εκπαίδευσης. Επιπλέον, οι αποτελεσματικές και συνάμα ευφυής καινοτομίες είναι εφικτό να επιδράσουν σημαντικά στην απόδοση που έχουν οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί. Οι καινοτομίες αποτελούν πηγή έμπνευσης των εκπαιδευτικών, διεγείρουν τα εσωτερικά τους κίνητρα και αποτελούν δέσμευση. Συμβάλλουν στην ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών για βελτίωση της διδακτικής πρακτικής τους, ενώ παράλληλα αυξάνουν τον ενθουσιασμό που εμφανίζουν για τη θέση εργασία που καταλαμβάνουν. Οι καινοτομίες μπορούν να συμβάλλουν στη

βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών και να γίνουν αντιληπτές ως αλλαγές της εκπαιδευτικής πρακτικής. Οι Διευθυντές των σχολικών μονάδων υποστηρίζουν πως έπειτα από την εφαρμογή των εκπαιδευτικών καινοτομιών έχει διαπιστωθεί βελτίωση στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Αναλυτικότερα, παρατήρησαν βελτίωση ως προς τη συνεργασία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, ενθουσιασμό αλλά και ευχαρίστηση, τα οποία αντλούνται από την εργασία τους, τις ατομικές τους ικανότητες και τον επαγγελματισμό τους, στην κινητοποίηση αυτών και τη χρήση των ΤΠΕ. Ως προς τα αποτελέσματα που έχουν οι καινοτομίες στους μαθητές, αυτές αφορούν τη διαδικασία της συνεργατικής μάθησης, την ανεξαρτητοποίηση που παρουσιάζουν οι μαθητές, τον ενθουσιασμό τους, τη κινητροδότηση, την επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς καθώς επίσης και τη συνεργασία ανάμεσα στους μαθητές. Τα παραπάνω έχουν ως αποτέλεσμα τη βελτίωση των αποτελεσμάτων στη μάθηση αλλά και τη μείωση αυτών που εγκαταλείπουν το σχολείο.

Όπως διαπιστώνουν ο Σπυρόπουλος και οι συνεργάτες του (2008), οι διευθυντές κατονομάζουν τα εξής οφέλη στους μαθητές από την εφαρμογή των καινοτόμων προγραμμάτων που προωθούνται από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων:

- την απόκτηση των δεξιοτήτων και την εφαρμογή τους στα πλαίσια της εκπαιδευτικής καθημερινότητας
- τη βελτίωση της στάσης ως προς τα ζητήματα που περιλαμβάνονται στα προγράμματα
- την ικανοποίηση των προσδοκιών που διατηρεί η σχολική μονάδα
- την κοινωνικοποίηση που εμφανίζουν οι μαθητές
- την παρουσία αλλαγών ως προς τη συμπεριφορά και τη στάση του σχολείου.

1.3 Παράγοντες που επηρεάζουν την συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε καινοτόμα προγράμματα

Οι εκπαιδευτικοί είναι τα πρόσωπα που θα προχωρήσουν στην υλοποίηση των καινοτόμων προγραμμάτων στον εκπαιδευτικό φορέα. Συνεπώς είναι απαραίτητο να χαρακτηρίζονται οι ίδιοι από θετική διάθεση ως προς την υιοθέτηση αυτών (Παπακωνσταντίνου, 2008). Όπως αναφέρει ο Fullan (1988), η διαδικασία εισαγωγής

των καινοτόμων προγραμμάτων στην εκπαίδευση αποτελείται από τρεις φάσεις. Αυτές είναι:

- ✓ η φάση κατά την οποία υιοθετούνται
- ✓ η φάση κατά την οποία εφαρμόζονται
- ✓ η φάση κατά την οποία εσωτερικεύεται η καινοτομία.

Η θετική στάση από τους εκπαιδευτικούς είναι απαραίτητη από το πρώτο κίολας στάδιο. Η αλληλοβοήθεια και η ενεργητικότητα ανάμεσα στα μέλη του σχολικού περιβάλλοντος έχουν επίσης ιδιαίτερη βαρύτητα στην εισαγωγή αλλά και τον αποτελεσματικό τρόπο εφαρμογής των καινοτόμων προγραμμάτων σ'έναν φορέα εκπαίδευσης. Αυτό ενισχύεται από την ποιότητα και την καλλιέργεια των καλών διαπροσωπικών σχέσεων αλλά και του θετικού κλίματος που επικρατεί. Η καινοτομία μπορεί να γίνει αντιληπτή ως «αυτόβουλη στρατηγική από έναν ή πολλούς χρήστες με σκοπό να ευνοήσουν ή να επιφέρουν ορισμένες αλλαγές». Αυτό σημαίνει πως βασίζεται στην πρωτοβουλία των εκπαιδευτικών και δεν έχει υποχρεωτικό χαρακτήρα (Παπακωνσταντίνου, 2008).

Ωστόσο σε ορισμένες περιπτώσεις, οι αλλαγές αλλά και οι καινοτομίες στον τομέα της παιδείας είναι αποτέλεσμα επιβολής της ανώτερης εκπαιδευτικής διοίκησης και έχει τη μορφή των ολοκληρωμένων προγραμμάτων της δράσης προς κατευθύνσεις διάφορες (Παπακωνσταντίνου, 2008). Αυτό παρατηρείται όταν απουσιάζουν οι ιδιαίτερες διαβουλεύσεις με τους φορείς που εμπλέκονται ή όταν απουσιάζουν οι απαιτούμενες προϋποθέσεις για να εφαρμοστούν επιτυχώς οι καινοτομίες. Έχει παρατηρηθεί πως σε ορισμένες χώρες, οι καινοτόμες αλλαγές εφαρμόστηκαν δίχως να υπάρχει η απαιτούμενη επιμέλεια ή η κατάλληλη δοκιμή αυτών, ο πειραματισμός και η αξιολόγηση τους (OECD, 2009).

Για τον λόγο αυτό κρίνεται απαραίτητη η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στις προσπάθειες αυτές ακόμη από το στάδιο της διαβούλευσης που περιλαμβάνει τον σχεδιασμό αλλά και την υλοποίηση των καινοτομιών. Οι εκπαιδευτικοί είναι άλλωστε αυτοί που θα τις υλοποιήσουν και λάβουν τον ρόλο των κοινωνών των νέων αυτών ιδεών. Κεντρικό ρόλο έχει ακόμη η πραγματοποίηση επιμόρφωσης προς τους εκπαιδευτικούς αναφορικά με ζητήματα που αφορούν τις καινοτόμες δράσεις, ως προς την εξοικείωσή τους με τα διάφορα αντικείμενα αλλά και τις δράσεις, αλλά και τις δεξιότητες που θεωρούνται απαραίτητες.

Οι Σπυροπούλου και οι συνεργάτες της (2008) κατέληξαν στο συμπέρασμα πως η επιμόρφωση που λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί αναφορικά με τα ζητήματα που έχουν σχέση με φιλοσοφία αλλά και τη μεθοδολογία των καινοτόμων προγραμμάτων, συμπεριλαμβάνεται στους κύριους παράγοντες μέσω των οποίων διασφαλίζεται η λειτουργική διεισδυτικότητα των προγραμμάτων αυτών αλλά και της βιωσιμότητάς τους.

Η επιμόρφωση λοιπόν των εκπαιδευτικών σε ζητήματα της εκπαιδευτικής καινοτομίας χαρακτηρίζεται ως ιδιαίτερα σημαντική για να επιτευχθεί η εισαγωγή καινοτόμων δράσεων στους εκπαιδευτικούς φορείς. Παρά το γεγονός όμως που συμπεριλαμβάνεται στους κύριους παράγοντες για τη λειτουργική διεισδυτικότητα αλλά και βιωσιμότητα των καινοτόμων προγραμμάτων (Σπυροπούλου και συν., 2008), σημειώνονται ελλείψεις, καθώς δεν είναι ευρέως διαδεδομένες οι επιμορφωτικές αυτές δράσεις και δεν προκαλούν το ενδιαφέρον αλλά και τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών. Ωστόσο τα οφέλη των εκπαιδευτικών από τη δια βίου μάθηση είναι πολλαπλά τόσο για τους ίδιους, όσο και για τους μαθητές αυτών. Η διαρκής επιμόρφωσή τους έχει διαπιστωθεί πως επιδρά θετικά ως προς την επιτυχία των μαθητών αλλά και τη παροχή περισσότερο ποιοτικής διδασκαλίας (Hopkins, 2001).

Η εισαγωγή των καινοτομιών στον χώρο της εκπαίδευσης επηρεάζεται από ποικίλους παράγοντες. Αυτοί ταξινομούνται σ' αυτούς που έχουν σχέση με το προσωπικό του εκπαιδευτικού φορέα, σ' αυτούς που έχουν σχέση με τη δομή του οργανισμού και τέλος, σ' αυτούς που περιγράφουν τις διαδικασίες για την εφαρμογή των καινοτομιών (Κοντάκος και συν., 2007). Ανάμεσα στους παράγοντες αυτούς, μπορεί να παρουσιαστούν αλληλεπιδράσεις, αλλά και να ασκηθούν επιρροές από το εξωτερικό περιβάλλον. Ο κυριότερος παράγοντας όμως που σχετίζεται με την εφαρμογή των καινοτόμων προγραμμάτων εκπαίδευσης, είναι οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί αλλά και η στάση που διατηρούν σε αυτού του είδους τις δράσεις. Καθώς η εφαρμογή των προγραμμάτων, εκτός από το αναλυτικό πρόγραμμα σ' ένα σχολείο, απαιτεί την καταβολή προσπάθειας αλλά και διάθεσης αρκετού χρόνου από τους εκπαιδευτικούς, τα στοιχεία αυτά αφορούν κρίσιμους παράγοντες για την διάθεση που επιδεικνύουν οι εκπαιδευτικοί αλλά και την απόφαση τους να λάβουν μέρος (Λαΐνας, 2000).

Αξίζει ακόμη να αναφερθεί, πως συχνά τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι διευθυντές των εκπαιδευτικών μονάδων, αντιμετωπίζουν τις καινοτόμες δράσεις με ιδιαίτερη

καχυποψία, συνεπώς δεν επιδεικνύουν θετική διάθεση προς αυτές (Σολομών, 2000). Για να προχωρήσει η εφαρμογή των καινοτόμων προγραμμάτων σ' ένα σχολείο, είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να αναλάβουν ενεργό δράση, αλλά και να ξεφύγουν από τον ρόλο του θεατή και να αναλάβουν τον ρόλο του εμπνευστή αλλά και του ενεργού δημιουργού (Παπακωνσταντίνου, 2008).

Όπως υποστηρίζει ο Παπακωνσταντίνου (2005) το αποκεντρωμένο σύστημα διοίκησης των εκπαιδευτικών δομών, ενισχύει τη διαδικασία εισαγωγής των καινοτομιών στο σχολείο αλλά και της συμμετοχής των εκπαιδευτικών. Αντιθέτως, το γραφειοκρατικό και συνάμα, συγκεντρωτικό σύστημα της διοίκησης των εκπαιδευτικών μονάδων, έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία κλειστού συστήματος εκπαίδευσης, από το οποίο παρατηρείται η απουσία της απαραίτητης ευελιξίας ως προς την αλλαγή αλλά και την καινοτομία. Η αποκέντρωση καθώς και η αυτονομία στις εκπαιδευτικές δομές είναι πιθανό να συμβάλλει στην απελευθέρωση των δυνάμεων, οι οποίες συμβάλλουν στη δημιουργία ιδεών για καινοτομίες. Επιπλέον, δίνει ώθηση στους εκπαιδευτικούς αναφορικά με τη κατεύθυνση που λαμβάνει η επιμόρφωση, η επαγγελματική ανάπτυξή τους και η συμμετοχή αυτών στις καινοτόμες δράσεις (Παπακωνσταντίνου, 2008).

Άλλος παράγοντας που έχει ιδιαίτερη βαρύτητα και είναι σε θέση να ευνοήσει και να ασκήσει επιρροή στην επιμόρφωση καθώς και τη συμμετοχή που έχουν οι εκπαιδευτικοί στα καινοτόμα προγράμματα, είναι οι διευθυντές/ ηγέτες των εκπαιδευτικών δομών. Τα πρόσωπα αυτά έχουν καθοριστικό ρόλο στην διαδικασία εισαγωγής των καινοτόμων προγραμμάτων στις εκπαιδευτικές δομές που βρίσκονται αλλά και στη συμμετοχή που έχουν οι εκπαιδευτικοί αυτών. Μεταξύ των χαρακτηριστικών που πρέπει να διαθέτει ο σχολικός ηγέτης, είναι να έχει διάθεση να δεχτεί τις νέες ιδέες αλλά και τις μεθόδους.

Ανάλογα λοιπόν με το βαθμό αυτονομίας που διαθέτει κάθε σχολική μονάδα, χαρακτηρίζεται κρίσιμος ο ρόλος που έχει ο διευθυντής, ο οποίος είναι σε θέση να ευνοήσει αλλά και να διευκολύνει τη διαδικασία συμμετοχής της κοινότητας στην υιοθέτηση των καινοτομιών. Μπορεί να συμβάλλει στη δημιουργία των κατάλληλων συνθηκών, για να εισαχθούν οι καινοτόμες δράσεις και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Άσχετα από το μοντέλο διοίκησης που επιλέγει να εφαρμόσει ο διευθυντής, διαθέτει την ικανότητα να ασκήσει επιρροή στο σύνολο της σχολικής

μονάδας προς τη κατεύθυνση υιοθέτησης των καινοτομιών (Παπακωνσταντίνου, 2008).

Επιπλέον, μπορεί να συμβάλλει στην εξομάλυνση των διαφωνιών και των αντιπαραθέσεων που πιθανά να προκύψουν από τη διαδικασία εισαγωγής των καινοτομιών, να προσφέρει στα καινοτόμα προγράμματα κατεύθυνση, η οποία συνάδει τόσο με την ιστορία όσο και τις πρακτικές που ακολουθεί κάθε σχολείο αλλά και τους σκοπούς που αυτό έχει. Ο διευθυντής μπορεί να ευνοήσει την επιμόρφωση αλλά και τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών ως προς την υιοθέτηση αλλά και την εφαρμογή των καινοτόμων προγραμμάτων. Έχοντας την απαιτούμενη ελευθερία των κινήσεων αλλά και την αυτονομία, είναι σε θέση να προχωρήσει στον σχεδιασμό των δράσεων, αναπτύσσοντας συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και προγραμματίζοντας τις λεπτομέρειες αυτών. Επιπλέον, μπορεί να προχωρήσει στην κατανομή των χώρων και της υλικοτεχνικής υποδομής που απαιτούνται για την υλοποίηση των δράσεων και να συνεργαστεί με την ευρύτερη κοινωνία.

Σημαντικό ρόλο όμως στην εισαγωγή των καινοτομιών κατέχει η σχολική κουλτούρα. Αυτή με τη σειρά της μπορεί να ασκήσει επιρροή ακόμη και στη συμμετοχή που έχουν οι εκπαιδευτικοί σε αυτή την προσπάθεια. Η κουλτούρα που χαρακτηρίζει έναν οργανισμό αποτελεί το πρότυπο, στο οποίο περιλαμβάνονται οι παραδοχές που μπορούν να αναπτυχθούν στα πλαίσια μιας ομάδας κατά τη λειτουργία αυτής αλλά όταν εκπαιδεύεται στην αντιμετώπιση των προβλημάτων. Αυτή αποτελεί έγκυρο τρόπο για τη λειτουργία και τη διδασκαλία στα μέλη της ομάδας ως τρόπος σωστής σκέψης αλλά και αντίληψης. Ακόμη, αποτελεί το σύστημα εκείνο που ορίζει τον κοινό προσανατολισμό και την ξεχωριστή ταυτότητα του οργανισμού και των μελών του (Hoy&Miskel, 2008).

Γίνεται αντιληπτό πως η δημιουργία αλλά και η καλλιέργεια της θετικής κουλτούρας στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος, έχοντας τα παραπάνω χαρακτηριστικά, συντελούν και ωθούν τους εκπαιδευτικούς να λάβουν μέρος σε προγράμματα που χαρακτηρίζονται από καινοτομία. Στις περιπτώσεις που τα μέλη της σχολικής κοινότητας κάνουν δεκτές και στηρίζουν τις αξίες που είναι κοινές αξίες αλλά και τις προτεραιότητες, είναι περισσότερο εύκολο να συμμετέχουν σε καινοτόμα προγράμματα. Αυτό ενισχύεται από το γενικότερο περιβάλλον αλλά και τη κουλτούρα που επικρατεί στην εκπαιδευτική μονάδα.

Η συμμετοχή και η υιοθέτηση καινοτόμων προγραμμάτων ενισχύεται επίσης από το όργανο που ασκεί την κεντρική εκπαιδευτική διοίκηση. Για το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2009) οι προσπάθειες επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών αλλά και των στελεχών της εκπαίδευσης έχουν ως στόχο να διευρυνθούν τα επαγγελματικά και προσωπικά ενδιαφέροντά τους, να ανανεωθούν οι ακαδημαϊκές θεωρητικές γνώσεις αυτών και να αναπτυχθούν οι δεξιότητες κατά την υπηρεσία αυτών. Η επιμόρφωση μπορεί να διακριθεί στην υποχρεωτική και την προαιρετική. Ο δε τρόπος με τον οποίο πραγματοποιείται η επιμόρφωση θεωρείται καθοριστικός για τον συνολικό βαθμό της συμμετοχής. Για παράδειγμα οι επιμορφωτικές δράσεις, οι οποίες πραγματοποιούνται ενδοσχολικά ή δεν επιβαρύνουν το φόρτο της εργασίας των εκπαιδευτικών, είναι πιθανότερο να αποδώσουν. Αυτό σχετίζεται με το γεγονός ότι ο φόρτος της εργασίας είναι ανασταλτικός παράγοντας για την συμμετοχή των εκπαιδευτικών στα επιμορφωτικά και καινοτόμα προγράμματα.

Ανάμεσα στους παράγοντες που ασκούν επιρροή στη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στα επιμορφωτικά προγράμματα και τις καινοτόμες δράσεις, τοποθετείται η απαίτηση που υπάρχει από αυτούς να αναπτύξουν διάφορες δεξιότητες, όπως για παράδειγμα την ικανότητα για τη διάγνωση των εκπαιδευτικών αναγκών που παρουσιάζουν οι μαθητές και τις δυσκολίες τους, την ικανότητα για τον σχεδιασμό των διαθεματικών αντικειμένων, τις δεξιότητες για τη χρήση της εκπαιδευτικής τεχνολογίας και τέλος, τις επικοινωνιακές ικανότητες που θεωρούνται απαραίτητες για να αναπτυχθεί η επικοινωνία με τους παράγοντες που είναι εξωτερικοί (Κυριακώδη & Τζιμογιάννης, 2015).

Επιπλέον, στους παραπάνω παράγοντες που αφορούν τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στα επιμορφωτικά και καινοτόμα προγράμματα προστίθεται ο βαθμός στον οποίο οι ίδιοι αντιλαμβάνονται την ανάγκη για την ύπαρξη καινοτομίας και αλλαγής στην εκπαιδευτική τους μονάδα. Καθώς ο βαθμός συμμετοχής αυτών μπορεί να επηρεαστεί από την ανησυχία αλλά και το άγχος που προκαλείται όταν τους παρουσιάζεται κάτι καινούριο, η διαμόρφωση του κατάλληλου σχολικού κλίματος, αλλά και κυριότερα, η ύπαρξη συναδέλφων με περισσότερη πείρα, λειτουργούν ενθαρρυντικά προς τους εκπαιδευτικούς και μεταφέρουν σε αυτούς τις εμπειρίες που διαθέτουν. Έτσι είναι πιθανό, έως κάποιο βαθμό, να μειωθεί η πιθανή ανασφάλεια τους και ο φόβος που παρουσιάζουν οι εκπαιδευτικοί απέναντι στο άγνωστο (Παπακωνστίνου, 2008).

Ακόμη, η προσπάθεια για να διατηρηθεί το ενδιαφέρον και οι προσπάθειες από την πλευρά των εμπνευστών αλλά και των υπεύθυνων για να εφαρμοστεί η καινοτομία, αποτελεί έναν επίσης σημαντικό παράγοντα για να εισαχθούν επιτυχώς οι καινοτομίες στα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Γενικότερα, είναι αναμενόμενο η ύπαρξη της καινοτομίας να προκαλέσει αισιοδοξία στην επερχόμενη αλλαγή αλλά και ενθουσιασμό σε όλους όσους εμπλέκονται στην εφαρμογή της. Από την άλλη όμως, είναι πιθανό να παρουσιαστούν αντιδράσεις, εκνευρισμός αλλά και συγκρούσεις (Παπακωσταντίνου, 2008).

Κρίνεται λοιπόν σημαντικό οι προσπάθειες που αφορούν την εφαρμογή αλλά και τη συνέχιση της καινοτομίας να μην υποτονίσουν και να μην εγκαταλειφθούν οι προσπάθειες. Επιπρόσθετα, τα πιθανά εμπόδια που συναντούν οι εκπαιδευτικοί κατά τη πορεία της εφαρμογής της καινοτομίας, είναι πιθανό να λειτουργήσουν ως τροχοπέδη για να συνεχιστεί αυτή.

Από την άλλη, οι παράγοντες οι οποίοι μπορεί να συμβάλλουν στην αποτυχία για την εφαρμογή μίας καινοτομίας, σχετίζονται με τις αποφάσεις που αφορούν τη κεντρική διοίκηση της εκπαίδευσης, το είδος αλλά και τα χαρακτηριστικά που έχει η ίδια η καινοτομία, οι εμπλεκόμενοι στις διάφορες φάσεις της εισαγωγής της καινοτομίας και τέλος, το γενικότερο κλίμα που επικρατεί στο σχολείο. Για τους Fullan και Miles (1992) τα εμπόδια που εμφανίζονται είναι σημαντικό να τυγχάνουν άμεσης και επιτυχούς αντιμετώπισης, ώστε να μην επιφέρουν αρνητικές επιπτώσεις στη διαδικασία εφαρμογής των καινοτομιών.

Αρκετές φορές ωστόσο, εξαιτίας των πιεστικών προγραμμάτων αλλά και της απουσίας χρόνου για τον επαρκή σχεδιασμό αλλά και τη μελέτη που σχετίζεται με την υιοθέτηση της καινοτομίας, οι προσπάθειες οδηγούν σε αποτελέσματα που είναι αντίθετα από αυτά που αναμενόταν. Επίσης, είναι σημαντικό οι στόχοι της καινοτομίας να χαρακτηρίζονται από σαφήνεια. Αυτός είναι ένας ακόμη παράγοντας που μπορεί να επηρεάσει θετικά ή αρνητικά την επιτυχία της εφαρμογής των καινοτόμων προγραμμάτων. Τέλος, η επαρκής αλλά και σωστή πληροφόρηση αναφορικά με τις μεθόδους που σχετίζονται με την εφαρμογή της καινοτομίας, συμπεριλαμβάνονται στα απαραίτητα στοιχεία τα οποία πρέπει να γίνονται σαφή στους συμμετέχοντες (Fullan & Miles, 1992).

Κεφάλαιο 2. Οι ΤΠΕ στην εκπαίδευση

2.1 Οι ΤΠΕ στην εκπαίδευση

Οι αλλαγές οι οποίες συντελούνται σε παγκόσμιο επίπεδο, ασκούν σημαντικές πιέσεις στα έθνη για την απόκτηση και την συνεχή εφαρμογή νέων δεξιοτήτων και τεχνικών στη διδακτική διεργασία, μέσω της υιοθέτησης σχετικών με αυτή τεχνολογιών, προκειμένου να συμβαδίσουν με τις τάσεις της παγκοσμιοποίησης. Η εκπαίδευση με τη συμβολή των Τεχνολογιών της Πληροφορικής και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ), συσσωρεύεται στις ισχυρές και ραγδαία μεταβαλλόμενες τεχνολογικές και πολιτικές δυνάμεις, οι οποίες έχουν την ικανότητα να διαμορφώσουν τη δομή των εκπαιδευτικών συστημάτων σε ολόκληρο τον κόσμο (Kingsley, 2017).

Ο όρος των ΤΠΕ – Τεχνολογίες της Πληροφορικής και των Επικοινωνιών, συνιστά μια σύγκλιση των εννοιών της Τεχνολογίας της Πληροφορίας (IT) και των της Τεχνολογίας των Επικοινωνιών (CT). Σύμφωνα με τον Khan και τους συνεργάτες (2015), οι ΤΠΕ αναφέρονται στις τεχνολογίες που παρέχουν πρόσβαση σε πληροφορίες μέσω των επικοινωνιών. Επίσης, οι ΤΠΕ αποτελούν ένα όρο ομπρέλα καθώς περιλαμβάνει οποιαδήποτε συσκευή επικοινωνίας όπως είναι το ραδιόφωνο, η τηλεόραση, τα κινητά τηλέφωνα, το υλικό του υπολογιστή και του δικτύου, τα δορυφορικά, καθώς και τις ποικίλες υπηρεσίες και συσκευές όπως η τηλεδιάσκεψη και εξ αποστάσεως μάθηση. Οι τεχνολογίες της Πληροφορικής και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ), έχουν χαρακτηριστεί ως δυναμικά ισχυρά εργαλεία τα οποία επιτρέπουν την εκπαιδευτική αλλαγή και μεταρρύθμιση (Kingsley, 2017).

Ένας περισσότερο σχετικός ρόλος των ΤΠΕ είναι αυτός της μετάδοσης, της μεταφοράς και της ενθάρρυνσης για την κατάκτηση των επιθυμητών στόχων και αξιών μέσω της εκπαίδευσης, που δεν μπορούν να τονιστούν ιδιαίτερα εντός κανενός άλλου κοινωνικού περιβάλλοντος. Σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα, οι ΤΠΕ συνιστούν την κινητήρια δύναμη στη διαδικασία της μεταφοράς σημαντικών στόχων από έναν δάσκαλο προς τους πιθανούς μαθητές του, που θα τους καταστήσει χρήσιμα για τον εαυτό τους, μέλη της κοινωνίας ευρύτερα. Επιπλέον, οι ΤΠΕ είναι μια νέα καινοτομία που δεν έχει ακόμη προσδιοριστεί ακόμα σωστά εντός των εκπαιδευτικών συστημάτων, των λιγότερο ανεπτυγμένων χωρών (Kingsley, 2017).

Η τεχνολογία πληροφοριών αναφέρεται στην επεξεργασία της πληροφορίας και στις μεθόδους χρησιμοποίησης, επεξεργασίας και μεταφοράς της, με σκοπό την διάδοσή της. Παράλληλα, οι παραπάνω διαδικασίες εμπεριέχουν τη συλλογή, την οργάνωση, την αποθήκευση, τη δημοσίευση και χρήση των πληροφοριών με τη μορφή ήχου, γραφικού εικόνας, κειμένου και αριθμού, χρησιμοποιώντας τους σταθμούς των υπολογιστών και

των τηλεπικοινωνιών. Οι σημαντικές αλλαγές οι οποίες απορρέουν από τη χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών (H/Y), αποτελούν την πηγή των βασικών μεταβολών εντός των σχολικών τάξεων στον τομέα της εκπαίδευσης. Οι πιο σημαντικές αλλαγές πηγάζουν από το γεγονός ότι, η τεχνολογία έχει επιτρέψει στους μαθητές να μεταφέρουν τις πληροφορίες εκτός τάξης, αυξάνοντας συνεπακόλουθα τα κίνητρα τους για μάθηση (Hamidietal., 2011).

Εντός αυτού του πλαισίου, το ζήτημα της υιοθέτησης και ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στον τομέα της εκπαίδευσης, έχει εγείρει τις τελευταίες δεκαετίες το έντονο ενδιαφέρον τόσο της επιστημονικής όσο και της ίδιας της εκπαιδευτικής κοινότητας. Μέσω του μαθήματος της πληροφορικής, καταβλήθηκαν σημαντικές προσπάθειες για την εισαγωγή των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διεργασία και άλλων γνωστικών αντικειμένων τα οποία συγκαταλέγονται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (ΑΠΣ), σε όλες τις βαθμίδες της δημόσιας εκπαίδευσης. Ωστόσο, σε αντίθεση με πλήθος άλλων ευρωπαϊκών χωρών, στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα η ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην σχολική εκπαίδευση πραγματοποιείται με αργούς ρυθμούς (Μουζάκης και συν., 2019).

Θεωρώντας ότι η εκπαίδευση χρησιμοποιεί την τεχνολογία για την επέκταση και την ανάπτυξη διαφορετικών διαδικασιών του εκπαιδευτικού συστήματος περισσότερο από έναν αιώνα, δεν προκαλεί έκπληξη το γεγονός ότι η άφιξη της νέας τεχνολογίας έχει ενισχύσει το ενδιαφέρον για απόκτηση γνώσης με διάφορες μεθόδους παρουσίασης της γνώσης. Σήμερα η εκπαίδευση με βάση την τεχνολογία είναι εφικτή σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, ιδιωτικές και δημόσιες, των ανεπτυγμένων χωρών (Hamidietal., 2010).

Όμως αναφέρει η Αρβανιτάκη (2017) η ένταξη αλλά και η αξιοποίηση των ΤΠΕ συμπεριλαμβάνεται στους βασικούς στόχους, καθώς βελτιώνει τη ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας. Είναι απαραίτητο να αναπροσαρμοστεί ο ρόλος του εκπαιδευτικού αλλά και γενικότερα του σχολείου, προκειμένου αυτά να ακολουθούν τις εξελίξεις και να προετοιμάζουν τους μαθητές για να ενταχθούν στην κοινωνία της πληροφορίας. Για να θεωρείται επιτυχής η αξιοποίηση των ΤΠΕ στις σχολικές μονάδες, είναι σημαντικό να υιοθετούν ορισμένες πρακτικές. Όπως έχει ήδη έχει αναφερθεί, ιδιαίτερη βαρύτητα έχουν οι εκπαιδευτικοί καθώς και οι στάσεις που αυτοί διατηρούν ως προς τις νέες τεχνολογίες (Καμηλάρη&Σιακούλη, 2016).

Αρχικά θα πρέπει να αποφεύγεται η χρήση των παραδοσιακών μεθόδων διδασκαλίας, όπως για παράδειγμα η διάλεξη. Θα πρέπει να γίνεται επιλογή νέων μορφών διδασκαλίας αλλά και επικοινωνίας με τους εκπαιδευόμενους, οι οποίες προωθούν την ενεργή μάθηση. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να χαρακτηρίζονται από ευχέρεια χρήσης των υπολογιστών και να κάνουν διαρκώς αναζήτηση νέων εκπαιδευτικών λογισμικών αλλά και γενικότερα υλικού που χρησιμεύει στο διδακτικό αντικείμενό τους. Το υλικό αυτό μπορεί να είναι βίντεο, εικόνες κ.α.

Οι Καρυπίδης και Πρέτζα (2015) αναφέρουν πως μεταξύ των παραγόντων που οδηγούν στην αποτυχημένη ενσωμάτωση των ΤΠΕ στη σχολική αίθουσα είναι οι ελλείψεις στην υλικοτεχνική υποδομή, το μοντέλο που συνήθως ακολουθείται από τους εκπαιδευτικούς και είναι δασκαλοκεντρικό, οι ελλείψεις στις ψηφιακές γνώσεις και στην παιδαγωγική κατάρτιση και η απουσία κινήτρων για τη διαρκή χρήση των νέων τεχνολογιών. Όπως επισημαίνουν όμως Καμηλάρη και Σιακούλη (2016) το σχολείο έχει την υποχρέωση να προβεί στην υιοθέτηση των αλλαγών, με σκοπό να ωφεληθούν τα παιδιά. Να αποκτήσει νέες γνώσεις και δεξιότητες μέσα από τη χρήση των νέων τεχνολογιών συμβάλλοντας στη διαρκή και δια βίου μάθηση των παιδιών (Mathipa&Mukhari, 2014).

Για την Unesco (2017) μέσω των ΤΠΕ ενισχύεται η ποιότητα της διδασκαλίας και γενικότερα της μάθησης. Αλλάζει το μοντέλο που επικράτησε τα προηγούμενα χρόνια και κατά το οποίο ο εκπαιδευτικός είχε κυρίαρχο ρόλο, ενώ οι μαθητές ήταν παθητικοί δέκτες. Το μοντέλο που υιοθετείται είναι περισσότερο μαθητοκεντρικό, δηλαδή δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να συνεργαστούν και να αλληλεπιδράσουν, προκειμένου να ανακαλύψουν τη γνώση μόνοι τους. Με τον τρόπο αυτόν, η συμμετοχή τους στη διαδικασία της μάθησης είναι περισσότερο ενεργή (Τσούτσα &Κεδράκα, 2013).

Οι ΤΠΕ είναι το κυριότερο μέσο για να υποστηριχθούν οι νέες σύγχρονες διδακτικές θεωρίες. Μέσα από τη χρήση αυτών, οι μαθητές αποκτούν εξοικείωση με τη χρήση των ποικίλων λογισμικών και των υπηρεσιών που παρέχει το διαδίκτυο. Ακόμη, μπορούν να συνεργαστούν μεταξύ τους και να αλληλεπιδράσουν με τον εκπαιδευτικό τους μέσα από τον χειρισμό των περιβαλλόντων των ΤΠΕ (Νικολαΐδης, 2017). Η δημιουργία καλύτερων συνθηκών για τον ρόλο των εκπαιδευτικών και των μαθητών συμβάλλει στη δημιουργία κοινοτήτων μάθησης, οι οποίες είναι μέρος της προστιθέμενης αξίας των ΤΠΕ κατά την διαδικασία οικοδόμησης των νέων γνώσεων (Κουτσογιάννης, 2017).

Όπως επισημαίνουν οι Καμηλάρη και Σιακούλη (2016) η χρήση των κατάλληλων εκπαιδευτικών λογισμικών, μέσα από τη δυνατότητα οπτικοποίησης μιας έννοιας ή ενός φαινομένου που παρέχουν, προσφέρει στους μαθητές τη δυνατότητα για πολλαπλές αναπαραστάσεις και τη διάδραση. Μέσα από τη χρήση υπηρεσιών διαδικτύου αλλά και άλλων εργαλείων, οικοδομείται η νέα γνώση, οι μαθητές μπορούν να είναι ενεργητικοί και να αποκτήσουν κριτική σκέψη ως προς τη συγκέντρωση, την επεξεργασία και την αξιολόγηση των πληροφοριών. Ακόμη, μπορούν να αποκτήσουν εφόδια για τη διαμόρφωση περισσότερο ενημερωμένης και υπεύθυνης προσωπικότητας (Γρηγοριάδου, Δαγδιλέλης, Ζαγούρας, Κόμης & Τζιμογιάννης, 2010). Επιπρόσθετα, μέσα από τη χρήση των ΤΠΕ αναπτύσσεται το αίσθημα υπευθυνότητας στα παιδιά και εκπαιδεύονται στη διατύπωση και έκφραση των προσωπικών τους απόψεων. Παράλληλα, δείχνουν σεβασμό προς τη γνώμη που έχουν οι συμμαθητές τους (Mullamma, 2010).

2.2 Η συμβολή των εκπαιδευτικών στην ένταξη των ΤΠΕ

Στην προσπάθεια της υιοθέτησης των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διεργασία και ευρύτερα στο σχολικό πλαίσιο, καθοριστικής σημασίας θεωρείται η συμβολή των ίδιων των εκπαιδευτικών. Συνεπώς, προκειμένου αυτό να καταστεί εφικτό υποστηρίζεται ότι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να διαθέτουν κάποια ατομικά χαρακτηριστικά όπως η αποτελεσματικότητα όσον αφορά την χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών, η θετική στάση απέναντι στις νέες τεχνολογίες ευρύτερα (Paraskevaetal., 2008).

Προκειμένου να κατανοηθεί η αναγκαιότητα της παιδαγωγικής ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διεργασία, απαιτείται πρωτίστως η διερεύνηση των απόψεων και των στάσεων των εκπαιδευτικών και σε δεύτερο χρόνο των παραγόντων που επηρεάζουν τις εκάστοτε αποφάσεις οι οποίες λαμβάνονται προς αυτή την κατεύθυνση, δηλαδή την αξιοποίηση και τελικά την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στο εκπαιδευτικό πλαίσιο (Σχορετσανίτου & Βεκύρη, 2010).

Εντός αυτού του πλαισίου, η μελέτη των Σχορετσανίτου και Βεκύρη (2010) επιδίωξε να διερευνήσει περισσότερο συστηματικά τα ατομικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών, τα οποία λογίζονται ως παράγοντες οι οποίοι δύναται να καθορίσουν και να επηρεάσουν ευρύτερα την υιοθέτηση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διεργασία. Στην μελέτη συμμετείχαν 168 εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων από 15 σχολεία

δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Γυμνάσια, Γενικά και Τεχνικά Λύκεια), με μέση διδακτική εμπειρία τα 14,5 έτη. Από την επεξεργασία των δεδομένων που συλλέχθηκαν διαπιστώθηκε ότι, οι εκπαιδευτικοί είχαν προγενέστερη εμπειρία στη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών για περίπου μια δεκαετία, καθώς διέθεταν στο σπίτι τους προσωπικό υπολογιστή τον οποίο χρησιμοποιούσαν τόσο για ατομικές τους ανάγκες, όσο και για τον προετοιμασία εκπαιδευτικού υλικού για το σχολείο. Επίσης, φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί και των δυο φύλων είχαν θετική ατομική αποτελεσματικότητα όσον αφορά την χρήση των ΤΠΕ. Αντίθετα, λιγότερο αποτελεσματικές φάνηκαν οι γυναίκες εκπαιδευτικοί στην εκτέλεση πολύπλοκων διεργασιών, είτε στην υιοθέτηση τους στην εκπαιδευτική διεργασία – διδασκαλία του γνωστικού τους αντικειμένου εντός της αίθουσας. Η παραπάνω διαφορά όσον αφορά τον βαθμό ατομικής αποτελεσματικότητας, φάνηκε να σχετίζεται με τα χρόνια εκπαιδευτικής εμπειρίας. Οι νεότεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί σε αυτή την έρευνα, διαπιστώθηκε ότι είχαν υψηλά ποσοστά χρήσης των ΤΠΕ για την προετοιμασία του διδακτικού υλικού. Ενώ, οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας (>39 ετών) είχαν παγιωμένες συντηρητικές αντιλήψεις, οι οποίες δεν ευνοούσαν την χρήση των ΤΠΕ και συνεπακόλουθα την υιοθέτηση τους στη εκπαιδευτική διαδικασία.

Οι Τζιμογιάννης και Κόμης (2004) υποστηρίζουν πως οι εκπαιδευτικοί, είναι μέλη της Κοινωνίας της Πληροφορίας. Στα πλαίσια αυτού του ρόλου οφείλουν να διαθέτουν εξοικείωση με τις νέες τεχνολογίες, για την προσωπική ανέλιξή τους, αλλά κυρίως για να καθοδηγούν τους μαθητές τους, τα μελλοντικά μέλη της κοινωνίας, σ' ένα περιβάλλον που κυριαρχεί η ενεργητική μάθηση. Οι ίδιοι διαπίστωσαν πως οι εκπαιδευτικοί είναι θετικοί προς τις νέες τεχνολογίες και τις αναγνωρίζουν ως ένα εργαλείο χρήσιμο στην εκπαιδευτική διαδικασία. Όμως διατηρούν αρνητική στάση για την αποκλειστική χρήση τους εντός της τάξης και δεν είναι βέβαιοι για την αξία που έχουν κατά τη διδασκαλία.

Όπως προσθέτει ο Κυνηγός (2011) παρά τις προσπάθειες που έχουν γίνει για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στις ΤΠΕ, τη δημιουργία Σχολείου Ψηφιακού αλλά και άλλων εφαρμογών με εκπαιδευτικούς σκοπούς, στην πραγματικότητα είναι μικρός ο αριθμός των εκπαιδευτικών που κάνει χρήση των νέων τεχνολογικών καθημερινά στην τάξη. Οι παράγοντες εκείνοι που ασκούν επιρροή στην χρήση των ΤΠΕ ως προς τους εκπαιδευτικούς, κατηγοριοποιούνται στους εξωγενείς και τους ενδογενείς. Στη πρώτη κατηγορία περιλαμβάνονται εκείνοι που δεν βρίσκονται στη δικαιοδοσία των

εκπαιδευτικών, δηλαδή εκείνοι για τους οποίους είναι υπεύθυνη η Πολιτεία, όπως για παράδειγμα η υλική και τεχνική υποδομή και η επιμόρφωση εκπαιδευτικών. Οι ενδογενείς παράγοντες σχετίζονται με τις στάσεις που έχουν οι εκπαιδευτικοί προς τις ΤΠΕ. Οι δύο αυτές κατηγορίες των παραγόντων αλληλοεξαρτώνται και συνδέονται.

Για την Παλιούρα (2015) οι πιο σημαντικοί παράγοντες είναι οι εξής:

- Η υλικοτεχνική υποδομή. Πρόκειται για τον πιο σημαντικό εξωγενή παράγοντα. Η έλλειψη αυτού δυσκολεύει ή κάνει αδύνατη την χρήση των ΤΠΕ με αποτελεσματικό τρόπο. Για παράδειγμα στη χώρα μας η αναλογία μαθητών προς υπολογιστές είναι αρκετά υψηλή, γεγονός που δημιουργεί φραγμούς. Ωστόσο, έχει διαπιστωθεί πως παρά τη διάθεση εθνικών πόρων για την απόκτηση τεχνολογικού εξοπλισμού στις σχολικές μονάδες, ο βαθμός κατά τον οποίο αυτός χρησιμοποιείται είναι περιορισμένος (Knezek&Christensen, 2008).
- Οι γνώσεις που έχουν οι εκπαιδευτικοί ως προς τις ΤΠΕ. Όπως έχει ήδη αναφερθεί, η στάση τους είναι θετική για τη χρήση αυτών αλλά και την σχετική τους επιμόρφωση. Προβάλλουν αντίσταση και είναι επιφυλακτικοί για τη συστηματική αλλά και καθημερινή χρήση αυτών, εντός της σχολικής αίθουσας. Οι εκπαιδευτικοί κάνουν χρήση των νέων τεχνολογιών, ως βοηθητικό εργαλείο κατά τη πραγματοποίηση του μαθήματός τους. για παράδειγμα τις χρησιμοποιούν για να δημιουργήσουν κάποια γραπτή δοκιμασία ή παρουσιάσεις και όχι, ως εργαλείο υποστήριξης της ενεργούς μάθησης των παιδιών (Τάσση, 2014).
- Η έλλειψη υποστήριξης και ειδικότερα τεχνικής υποστήριξης. Σε αυτή τη κατηγορία δεν περιλαμβάνονται μόνο τα υλικά αντικείμενα και οι συσκευές, αλλά και το ανθρώπινο δυναμικό. Οι τεχνικοί δεν είναι χρήσιμοι μόνο για την περίπτωση που απαιτείται η επίλυση προβλημάτων, αλλά και για την παροχή συμβουλών προκειμένου να αξιοποιούν τις ΤΠΕ με περισσότερο αποδοτικό τρόπο. Η απουσία αυτών, λειτουργεί αποτρεπτικά.
- Οι στάσεις που διατηρούν οι εκπαιδευτικοί προς τις ΤΠΕ. Οι προσωπικές τους αντιλήψεις επηρεάζουν ακόμη και τον βαθμό χρήσης αυτών εντός της σχολικής αίθουσας.
- Η αυτοαποτελεσματικότητα. Με την έννοια αυτή περιγράφεται η ικανότητα των εκπαιδευτικών να αξιοποιούν τις ΤΠΕ στις σχολικές τάξεις. Όπως έχει

διαπιστωθεί οι Έλληνες εκπαιδευτικοί, δεν νοιώθουν σίγουροι για τις ικανότητές τους. Αναλυτικότερα, δεν αισθάνονται ικανοί να κάνουν την επιλογή και τη χρήση των κατάλληλων λογισμικών προκειμένου να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν διδακτικά σενάρια που θα βασίζονται στη χρήση των ΤΠΕ και στη συνεργασία ανάμεσα στους μαθητές (Σχορετσανίτου&Βεκύρη, 2010). Οι Bozdogan και Ozen (2014) διαπίστωσαν πως οι εκπαιδευτικοί που έχουν αυτοπεποίθηση για τις νέες τεχνολογίες, αντιλαμβάνονται τη χρησιμότητα που έχουν αυτές και τη γενικότερη αξία τους, γι' αυτό καταλήγουν να τις χρησιμοποιούν πιο συχνά.

- Η έλλειψη χρόνου, ο οποίος είναι ανασταλτικός παράγοντας. Οι εκπαιδευτικοί δε διαθέτουν χρόνο για να εξοικειωθούν με τα λογισμικά και τις συσκευές. Ακόμη, έχει διαπιστωθεί πως ο χρόνος που απαιτείται για να γίνει η προετοιμασία του μαθήματος, είναι περισσότερος σε σύγκριση με την παραδοσιακή διδασκαλία. Κατά την μελέτη των Χαραλάμπους και Κυριάκου (2006) διαπιστώθηκε πως η έλλειψη χρόνου αναφέρθηκε από όλους τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς.
- Η ηλικία, το φύλο και τα έτη προϋπηρεσίας. Τα χαρακτηριστικά αυτά συμβάλλουν στην αλλαγή της στάσης και των αντιλήψεων για την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στη σχολική τάξη. Εκπαιδευτικοί των θεωρητικών μαθημάτων, έχει διαπιστωθεί πως διατηρούν περισσότερο ουδέτερη έως αρνητική στάση για τη χρήση των ΤΠΕ. Επίσης, περισσότερο αρνητικές είναι οι γυναίκες και λιγότεροι οι άνδρες. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί με πολλά έτη προϋπηρεσίας είναι περισσότερο αρνητικοί, ενώ όσοι βρίσκονται στη μέση των διδακτικών τους ετών είναι περισσότερο θετικοί (Τζιμογιάννης& Κόμης, 2004). Ο Morley (2011) ωστόσο, κατά την μελέτη του διαπίστωσε πως η ηλικία και το φύλο δεν σχετίζονται με την ενσωμάτωση των ΤΠΕ, ενώ η διδακτική εμπειρία και τα έτη αυτής, συμβάλλει στον καθορισμό του χρόνου και του σκοπού χρήσης τους.

Η Τσιμπλίδου (2007) καταλήγει στο συμπέρασμα πως ιδιαίτερη βαρύτητα για την επίτευξη της ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία, έχουν οι στάσεις αλλά και οι αντιλήψεις που έχουν οι εκπαιδευτικοί. Η αξιοποίηση των ΤΠΕ στοχεύει στην ένταξη των ατόμων νεαρής ηλικίας στη Κοινωνία της Πληροφορίας. Για τον λόγο αυτό, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να διαθέτουν τα απαραίτητα εφόδια, γνώσεις και δεξιότητες, για

τη χρήση των νέων τεχνολογιών, αλλά και θετική στάση και αντίληψη για την αξιοποίησή τους κατά τη διδασκαλία.

Η αξιοποίηση των ΤΠΕ στις σχολικές αίθουσες γίνεται αντιληπτή καινοτομία. Έχει διαπιστωθεί όμως, πως οι καινοτομίες δεν γίνονται αποδεκτές πάντα από την πλειοψηφία. Είναι πιθανό οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή κάποιας καινοτομίας να αναζητούν τις επιπτώσεις που θα έχουν οι ίδιοι. Ως αποτέλεσμα αυτού, παρουσιάζουν άγχος για το εάν διαθέτουν τις ικανότητες για την διαχείριση με ορθό τρόπο, των νέων συνθηκών που οδηγούν στη σχολική πραγματικότητα. Έπειτα, αναρωτιούνται για την ουσία που έχει η καινοτομία. Επικεντρώνονται στις αλλαγές που επέρχονται στην καθημερινότητα τους, αλλά τις δυσκολίες που πιθανά να συναντήσουν. Τέλος, η στροφή του ενδιαφέροντος των εκπαιδευτικών προς τους μαθητευόμενους αλλά και τους συναδέλφους, προκαλούν ανησυχίες για τις επιπτώσεις που θα επέλθουν. Επιζητούν το αποτέλεσμα της καινοτομίας στα μαθησιακά αποτελέσματα (VanDenBerg&Ross, 1999).

Κατά την έρευνα των Κυρίδη, Δρόσου &Τσακιρίδου (2003) διαπιστώθηκε πως οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είχαν θετική στάση προς τη χρήση των ΤΠΕ, παρά το γεγονός ότι δε διέθεταν τις απαραίτητες γνώσεις προκειμένου να συνειδητοποιήσουν την αξία που έχουν αυτές ως προσωπικό αλλά και διδακτικό εργαλείο. Δεν τις αντιμετώπιζαν ως αντίπαλο, ο οποίος υποβάθμιζε τον ρόλο τους. Φαινόταν πως ήταν σε ετοιμότητα να συμπεριλάβουν τις ΤΠΕ στη διδασκαλία τους καθώς αναγνώριζαν τη χρησιμότητά τους. Όμως δήλωσαν την ανάγκη να λάβουν επιμόρφωση πρώτα.

2.3Επιμόρφωση εκπαιδευτικών στις ΤΠΕ

Η Διά Δίου μάθηση αποσκοπεί στη παροχή εκπαίδευσης αλλά και μόρφωσης, εκτός των τυπικών δομών και δίχως να υπάρχει ο περιορισμός του χρόνου. Στα πλαίσια της δια βίου μάθησης ολοκληρώνεται η βασική εκπαίδευση, ο αλφαριθμητισμός καθώς και η εκπαίδευση των ενηλίκων. Τα τελευταία χρόνια, ο όρος αυτός έχει αποκτήσει μεγαλύτερη βαρύτητα και χαρακτηρίζεται ως μία πολιτική συγκροτημένη που υλοποιείται στα πλαίσια της Ευρωπαϊκής Ένωσης μέσα από εκπαιδευτικά προγράμματα (Σταμέλος, Βασιλόπουλος&Καβασακάλης, 2015).

Αυτή η πολιτική εστίασε στην εξοικείωση των εκπαιδευτικών με τη χρήση των νέων τεχνολογιών. Για αρκετά χρόνια υλοποιήθηκε σχέδιο για τον μετασχηματισμό της μαθησιακής κουλτούρας, προκειμένου η κοινωνία της γνώσης να μπορεί να εναρμονιστεί με τη ΚτΠ. Κυρίαρχος στόχος ήταν να σχεδιαστεί το νέο σχολείο και να γίνει σύνδεση των διαφορετικών εκπαιδευτικών τομέων με τα δίκτυα πληροφόρησης και της γνώσης (Καλεράντε& Ελευθεράκης, 2014).

Η Δια Βίου Εκπαίδευση συμβάλλει στην ανάπτυξη γενικότερα αλλά και την ανταγωνιστικότητα στον οικονομικό τομέα και γίνεται αντιληπτή ως επένδυση για το μέλλον της Ευρώπης. Δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση και πραγματοποιήθηκαν επενδύσεις στις ΤΠΕ, ώστε οι Ευρωπαίοι Πολίτες να αποκτήσουν κατάρτιση και νέες δεξιότητες, οι οποίες θα βρίσκονται σε συμφωνία με τις απαιτήσεις που έχει η αγορά εργασία. Αναλυτικότερα, η Δια Βίου εκπαίδευση έχει συνδεθεί με τις νέες τεχνολογίες και πιο συγκεκριμένα με την ηλεκτρονική μάθηση, αλλά και την εξ' αποστάσεως εκπαίδευση η οποία προσφέρει συνθήκες κατάρτισης μεγάλου αριθμού ατόμων έχοντας μικρό κόστος. Ταυτόχρονα, μέσα από τη χρήση ψηφιακών μέσων για την πραγματοποίηση τέτοιου είδους επιμόρφωσης, οι πολίτες αποκτούν εξοικείωση με την ψηφιακή κουλτούρα και κάνουν ανταλλαγή των εμπειριών τους (Ανδρέου, 1997).

Η διαρκής επιμόρφωση είναι αναγκαία, εξαιτίας της μεταβολής των κοινωνιών με ρυθμούς ιδιαίτερα γρήγορους λόγω της πολυπολιτισμικότητας, των νέων γνώσεων. νέων τρόπων διδασκαλίας, της εισαγωγή των ΤΠΕ στη μαθησιακή διαδικασία. Συνεπώς προκύπτει η ανάγκη για προσαρμογή των εκπαιδευτικών στη σύγχρονη πραγματικότητα, προκειμένου να είναι σε θέση να ανταποκριθούν τόσο στον παιδαγωγικό όσο και τον κοινωνικό ρόλο τους, συμβάλλοντας στη διαμόρφωση των μελλοντικών πολιτών και διατηρώντας παράλληλα ως βάση τις ανθρώπινες αξίες (Ανδρέου, 1997). Οι Μπίκος και Τζιφόπουλος (2013) διαπίστωσαν πως η ανάγκη για διαρκή επιμόρφωση και τον ψηφιακό γραμματισμό χαρακτηρίζει τους περισσότερους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι έχουν την επιθυμία να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας, μέσα από τον εμπλουτισμό των γνώσεων τους και κάνοντας αναθεώρηση, στις περιπτώσεις που απαιτείται, των τρόπων και των διδακτικών πρακτικών.

Ωστόσο, όπως τονίζουν οι Γιαβρίμης, Παπάνης, Νεοφώτιστος και Βαλκάνος (2010) η επιμόρφωση σε ζητήματα ΤΠΕ δεν προσφέρει από μόνη της τη δυνατότητα

αξιοποίησης των ψηφιακών εργαλείων στη μαθησιακή διαδικασία. Είναι σημαντικό να έχει την υποστήριξη του ανάλογου τεχνολογικού εξοπλισμού, του κατάλληλου ψηφιακού υλικού και να λαμβάνει υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που έχει το περιβάλλον σε κάθε σχολική μονάδα. Οι Τζιμογιάννης και Κόμης (2004) διαπιστώνουν πως ο τεχνολογικός εξοπλισμός που υπάρχει στις εκπαιδευτικές μονάδες δεν φτάνει για την παρακίνηση των εκπαιδευτικών και την ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών στη διδακτική πρακτική, προκειμένου να επιτύχουν αποτελέσματα καλύτερα και να την παρακίνηση των μαθητών για ενεργό συμμετοχή κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Είναι σημαντικό η αλλαγή στη νοοτροπία των εκπαιδευτικών να ταιριάζει με την παραδοσιακή μορφή της διδασκαλίας, κάνοντας χρήση των νέων τεχνολογιών και διαμόρφωσης της νέας κουλτούρας ως προς τη χρήση αυτών στην εκπαίδευση.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών προκειμένου να αποκτήσουν εξειδικευμένες δεξιότητες στη χρήση των ΤΠΕ, διευκολύνει τη διαδικασία βελτίωσης της αποτελεσματικότητάς τους. Οι εκπαιδευτικοί που είναι σύγχρονοι, πρέπει να μπορούν να σχεδιάζουν και να εφαρμόζουν δραστηριότητες κατάλληλες, προκειμένου οι μαθητές να έχουν ενεργό συμμετοχή. Οι εκπαιδευτικοί με τις απαραίτητες δεξιότητες είναι σε θέση να χρησιμοποιήσουν διδακτικές πρακτικές, που να αξιοποιούν τις ψηφιακές υποδομές της εκπαίδευσης, να παρέχουν μεγαλύτερο βαθμό αυτοπεποίθησης. Το επίπεδο της παρεχόμενης επιμόρφωσης ασκεί επιρροή στη διαμόρφωση αλλά και το βαθμό χρήσης των νέων τεχνολογιών. Όσοι έχουν λάβει κατάρτιση και επιμόρφωση κάνουν συχνότερη χρήση των νέων τεχνολογιών (Λαγού & Βουδούρη, 2017).

Ωστόσο, η εκπαιδευτική πραγματικότητα έχει ως αποτέλεσμα τη δημιουργία ορισμένων ζητημάτων, τα οποία είναι σημαντικό να λαμβάνονται υπόψη κατά τον σχεδιασμό επιμορφώσεων. Πιο συγκεκριμένα, αυτές θα πρέπει να περιλαμβάνουν ενδιαφέροντα αλλά και ιδανικά σενάρια της μάθησης, που στα πλαίσια των ρεαλιστικών συνθηκών τάξης, πιθανά να μην είναι εφικτό να εφαρμοστούν εξαιτίας ύπαρξης ανασταλτικών παραγόντων. Σε αυτούς περιλαμβάνεται ο περιορισμένος διαθέσιμος χρόνος, η πειθαρχία εντός της τάξης και το αναλυτικό πρόγραμμα τα οποία λειτουργούν ως τροχοπέδη και απαιτούν τη γενικότερη αντιμετώπιση (Λυντζερίνου, 2015).

Για την Χατζηγεωργίου και τους συνεργάτες της (2012) στους κύριους λόγους καθυστέρησης χρήσης των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία, περιλαμβάνεται η χαμηλή επάρκεια στις ειδικές δεξιότητες και γνώσεις, ψηφιακών και τεχνολογικών, των εκπαιδευτικών. Οι Σέργης και Κουτρούμάνος (2013) υποστηρίζουν πως η παιδαγωγική και τεχνολογική επιμόρφωση πρέπει να πραγματοποιείται με τρόπο τέτοιο που να προσφέρει ευελιξία αλλά και προσαρμοστικότητα στους εκπαιδευτικούς, σύμφωνα με τις ανάγκες που παρουσιάζουν. Ως περιεχόμενο της επιμόρφωσης πρέπει να ορίζεται η απόκτηση των ψηφιακών και των τεχνολογικών δεξιοτήτων αλλά και η διεπιστημονική γνώση, όπως προκύπτει από τις σχετικές έρευνες.

Ο Μπαγάκης (2010) ταξινομεί την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε άτυπη, μη τυπική και τέλος, την τυπική. Η μη τυπική πραγματοποιείται πέρα από το ωράριο της σχολικής μονάδας, έχει συγκεκριμένο κοινό και στόχους και είναι προαιρετική. Η τυπική περιγραφή αναφέρεται στην επιμόρφωση, η οποία λαμβάνει περιλαμβάνει την κάλυψη συγκεκριμένων αναγκών ως προς το εκπαιδευτικό έργο. Τέλος, η άτυπη είναι αποτέλεσμα της συνεχούς καθημερινής αλληλεπίδρασης που έχει ο εκπαιδευτικός με το σχολικό περιβάλλον, εντός του οποίου βρίσκεται.

Όπως αναφέρεται στη βιβλιογραφία, περισσότερο αποδοτικό είναι το πρόγραμμα επιμόρφωσης που πραγματοποιείται στα πλαίσια της σχολικής μονάδας. Οι εκπαιδευτικοί που λαμβάνουν μέρος σε αυτά, είναι περισσότερο θετικοί στην εφαρμογή όσων διδάσκονται στη τάξη και την μεταφορά των καινοτομιών που έμαθαν στους συναδέλφους τους. Η ύπαρξη θετικών αποτελεσμάτων έχει διαπιστωθεί όμως ακόμη και κατά τη συνεργασία των εκπαιδευτικών μέσα από το διαδίκτυο. Έτσι είναι εφικτό να προχωρήσουν στην κατανόηση των σύγχρονων αναγκών με περισσότερο αποτελεσματικό τρόπο και να προβούν στην υιοθέτηση νέων πρακτικών που έχουν γνωρίσει από συναδέλφους τους που βρίσκονται στην ίδια σχολική μονάδα (European Commission, 2013).

Κεφάλαιο 3. Οι ΤΠΕ στην Ξενόγλωσση Ιδιωτική Εκπαίδευση

3.1 Οι ΤΠΕ στην ξενόγλωσση εκπαίδευση

Σύμφωνα με τους Λιοναράκη και Λυκουριώτη (1999), η μόρφωση είναι δικαίωμα το οποίο διατηρούν όλοι οι άνθρωποι και πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να το απολαμβάνουν καθ' όλη τη ζωή τους. Είναι όμως γεγονός, πως τα συμβατικά εκπαιδευτικά συστήματα της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε παγκόσμιο επίπεδο δεν είναι σε θέση να καλύψουν τις ανάγκες που παρουσιάζουν οι μαθητές. Για να αντιμετωπιστούν οι αδυναμίες που παρουσιάζει το συμβατικό εκπαιδευτικό σύστημα και να καλυφθούν οι ανάγκες της σχολικής εκπαίδευσης, αξιοποιούνται οι δυνατότητες που έχει η εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Chatziplis, Vassala&Lionarakis, 2006). Όπως αναφέρει η Βασάλα (2005), ο όρος «εξ αποστάσεως

εκπαίδευση» περιγράφει την εκπαίδευση που παρέχεται μέσω απόστασης και απευθύνεται τόσο στους μαθητές όσο και τους ενήλικες. Κύριο πλεονέκτημα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι το γεγονός ότι λειτουργεί αυτοδύναμα, αλλά και συμπληρωματικά απέναντι στη συμβατική εκπαίδευση (UNESCO, 2002).

Η Ελλάδα περιλαμβάνει αρκετές νησιωτικές και ορεινές εκτάσεις, όπου υπάρχουν πολλές απομονωμένες αλλά και αραιοκατοικημένες περιοχές. Διαπιστώνεται η αδυναμία κάλυψης των εκπαιδευτικών αναγκών που παρουσιάζουν οι μαθητές, οι οποίοι κατοικούν σε περιοχές απομακρυσμένες από τα αστικά κέντρα. Εκτός όμως από τις γεωγραφικές δυσκολίες που δημιουργούν φραγμούς στη μάθηση των μαθητών, ορισμένες κατηγορίες των ανθρώπων, δεν επιθυμούν ή αδυνατούν να ακολουθήσουν με επιτυχία τους ρυθμούς που εμφανίζει η συμβατική εκπαίδευση (Chatziplis, Vassala&Lionarakis, 2006). Η Βασάλα (2005) αναφέρεται στις ειδικές αυτές ομάδες, στις οποίες συμπεριλαμβάνονται τα άτομα με τις κινητικές ή άλλου είδους αναπηρίες, τα άτομα που νοσηλεύονται στο σπίτι ή το νοσοκομείο, τα άτομα που ζούνε σε άλλη χώρα, οι χαρισματικοί μαθητές ή οι μαθητές που λαμβάνουν μέρος σε αθλητικές δραστηριότητες που χαρακτηρίζονται από το υψηλό τους επίπεδο. Ακόμη, στην κατηγορία αυτή περιλαμβάνονται και οι ενήλικες, οι οποίοι δεν έχουν τη δυνατότητα πρόσβασης στην εκπαίδευση, αλλά και γυναίκες οι οποίες έχουν αναλάβει εξ ολοκλήρου, τη φροντίδα των παιδιών τους. Γίνεται λοιπόν αντιληπτό, πως υπάρχουν αρκετοί άνθρωποι οι οποίοι μπορούν να ωφεληθούν από τη μάθηση μέσα από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Οι Αναστασιάδης, Χαμπιαούρης και Ελευθερίου (2002) υποστηρίζουν πως η έως τώρα εμπειρία από τα προγράμματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην Ελλάδα, είναι αρκετά μικρή. Αυτή περιορίζεται στη συμμετοχή που έχουν οι μαθητές στα εθνικά εκπαιδευτικά προγράμματα. Αντιθέτως, στον μεγαλύτερο αριθμό των χωρών της Δυτικής Ευρώπης, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει καθιερωθεί και συμπληρώσει τα δομημένα συστήματα που αφορούν τη διδασκαλία και τη μάθηση (Βαρσαμίδου&Ρες, 2007).

Σύμφωνα με τους Dudney and Hockly (2007), οι ΤΠΕ συνιστούν ένα διαδραστικό και συνάμα συνεργατικό μέσο το οποίο επιτρέπει τη δημιουργία κειμένου και ποικίλων άλλων δραστηριοτήτων, που μπορούν εύκολα να κοινοποιηθούν σε τρίτους, συμβάλλοντας ώστε οι μαθητές να ανακαλύψουν την ξένη γλώσσα που μαθαίνουν καθώς και την ορθή χρήση της. Σήμερα διατίθενται ποικίλα διαδικτυακά μαθήματα,

εκπαιδευτικές πλατφόρμες και προγράμματα λογισμικού, που φαίνεται ότι βοηθούν τόσο στη εκμάθηση όσο και στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών. Σε αυτό το πλαίσιο, οι καθηγητές ξένων γλωσσών του σήμερα πρέπει να είναι σε θέση να μπορούν να ενσωματώσουν στην διδακτική διεργασία τις ΤΠΕ, παρέχοντας στους μαθητές τους την ευκαιρία της μάθησης χρησιμοποιούν την τεχνολογία εντός και εκτός της αίθουσας (εξ αποστάσεως εκπαίδευση).

Εντός αυτού του πλαισίου, η EstlingVannestal (2009) στη μελέτη της παραθέτει τα οφέλη από τη χρήση ΤΠΕ στο τάξη ξένων γλωσσών. Αρχικά επισημαίνει ότι, οι ΤΠΕ επιτρέπουν την υιοθέτηση εναλλακτικών διδακτικών διεργασιών εντός της τάξης μάθησης, οι οποίες δύναται να αυξήσουν τα κίνητρα των εκπαιδευομένων για συμμετοχή και συνεπακόλουθα να συμβάλλουν στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος το οποίο να ανταποκρίνεται στις πραγματικές εκπαιδευτικές τους ανάγκες, για την εκμάθηση της γλώσσας στόχο. Το αυθεντικό και συχνά ενημερωμένο υλικό που διατίθεται δωρεάν μέσω του διαδικτύου προς τους εκπαιδευτικούς ξένων γλωσσών, μπορεί να αξιοποιηθεί κατάλληλα στη διδακτική διεργασία. Το διαδίκτυο παρέχει μια καλή ευκαιρία στους εκπαιδευόμενους από όλο τον κόσμο να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους μέσω email, ηλεκτρονικών κλήσεων ή εντός μιας αίθουσας/δωμάτιο συνομιλίας (chatroom). Ενώ, οι ΤΠΕ είναι πιθανό να βοηθήσουν στην κατανόηση άλλων πολιτισμών στους μαθητές συμμετέχουν.

Αναλυτικότερα, η χρήση του διαδικτύου στις ξένες γλώσσες συμβάλλει στο να επιτευχθούν οι διδακτικοί στόχοι που τίθενται και στην ανάδειξη της κεντρικής θέσης που έχει ο εκπαιδευόμενος στη διαδικασία της μάθησης. Ανάμεσα στα κύρια οφέλη από τη χρήση αυτού είναι η ενίσχυση της ενεργού συμμετοχής που έχουν οι μαθητές στη μαθησιακή διαδικασία. Ευνοείται η διαδικασία κατάκτησης της γνώσης, γιατί είναι εφικτό να προσελκυστεί το ενδιαφέρον και η ουσιαστική συμμετοχή που έχουν οι μαθητές στις δραστηριότητες που οργανώνονται στη τάξη. Δημιουργείται μια γέφυρα μεταξύ του σχολείου και των καθημερινών συνηθειών που έχουν οι μαθητές και επαναπροσδιορίζεται η διαχωριστική γραμμή μεταξύ της σχολικής πραγματικότητας και του ελεύθερου χρόνου που έχουν οι μαθητές. Συνεπώς πρόκειται για περίπτωση δημιουργικής αλληλεπίδρασης μεταξύ αυτών των δύο χώρων.

Επιπλέον, προάγεται η διερευνητική μάθηση, που συμπεριλαμβάνεται στις προϋποθέσεις για την κατάκτηση της στέρεας γνώσης. Η ικανότητα αυτοδιαχείρισης του μαθητή, προϋποθέτει την επάρκεια στον τομέα του ψηφιακού γραμματισμού, ο οποίος είναι αρκετά δεδομένος στις μικρές ηλικίες. Επίσης, προϋποθέτει να κατακτηθούν οι απαραίτητες στρατηγικές μάθησης για την επίτευξη του απαραίτητου προσανατολισμού που έχουν οι μαθητές στο πλήθος των πληροφοριών του διαδικτύου.

Επιπρόσθετα, για τις ξένες γλώσσες το διαδίκτυο προσφέρει πλούσιο, πολυδιάστατο, ανοιχτό και αυθεντικό περιβάλλον της μάθησης. Μέσω της αυθεντικότητας και της πολυτροπικότητας, οι πληροφορίες του διαδικτύου δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές να προσεγγίσουν και να επεξεργαστούν τις σύνθετες πληροφορίες με τρόπους που διαφέρουν. Μπορούν να επιλέξουν τη μαθησιακή διαδρομή που θα ακολουθήσουν και να προσλάβουν τις πληροφορίες με τρόπο πολυαισθητηριακό. Συνεπώς ανάμεσα στα πλεονεκτήματα συμπεριλαμβάνεται η πολυτροπικότητα των πληροφοριών, η δυνατότητα για προσαρμογή στις ιδιαίτερες συνθήκες που επικρατούν στη τάξη αλλά και στις ανάγκες του κάθε μαθητή και η διαδραστικότητα. Μέσα από την εξατομικευμένη μάθηση, αυξάνονται και οι πιθανότητες να αξιοποιηθεί η πρότερη γνώση και η εμπειρία που έχουν οι μαθητές, ως αφετηρία για να κατακτηθεί η νέα γνώση.

Τέλος, το διαδίκτυο ενισχύει τη διαπολιτισμική και τη συνεργατική διάσταση της μάθησης, καθώς επίσης και τη δυνατότητα να αναπτυχθεί διάδραση με τους άλλους μαθητές, τις τάξεις, τους εκπαιδευτικούς, τους ομιλητές που τη γλώσσα αυτή την έχουν ως μητρική και τέλος τις διαδικτυακές κοινότητες. Η διαδικασία ανεύρεσης και ανταλλαγής των πολυτροπικών πληροφοριών, όπως επίσης η συνεργασία με τους άλλους μαθητές και τις σχολικές τάξεις χαρακτηρίζεται ως οικονομική και εύκολη.

Οι νέες τεχνολογίες και οι καταγραφές του ψηφιακού υλικού, που χρησιμοποιούνται στην διδακτική διαδικασία μπορούν να λειτουργήσουν με τρόπο συμπληρωματικό στο έργο του διδάσκοντα και να συμβάλλουν στον εμπλουτισμό του μαθήματος με ποικίλα διδακτικά σενάρια, όπως για παράδειγμα καθοδηγητικά, δυναμικά ή διερευνητικά. Έτσι το μάθημα γίνεται για όλη την εκπαιδευτική ομάδα περισσότερο ελκυστικό, προσιτό, ενδιαφέρον και «αποδοτικό». Παράλληλα, όμως παρατηρείται βελτίωση στη διδακτική διαδικασία και αυξάνεται ο βαθμός αποτελεσματικότητας της συνολικής επιμορφωτικής διαδικασίας (Σολομωνίδου 1999).

Μέσω των «πολυεργαλείων» που προσφέρει η σύγχρονη εκπαιδευτικής τεχνολογία, μπορούν:

- οι μαθητές να «τηλεμεταφερθούν» σε πραγματικό χρόνο στην καθημερινότητα που έχει ο λαός της υπό εκμάθηση γλώσσας. Αυτό τους επιτρέπει να έρθουν σε άμεση επαφή με το ύφος, τις γεωγραφικές και κοινωνικές ποικιλίες, και τους τύπους της γλώσσας και να γνωρίζουν «από κοντά» με σύγχρονο και διαχρονικό τρόπο τα ήθη, τα έθιμα, τον πολιτισμό και την πραγματικότητα της χώρας αυτής. Πιο συγκεκριμένα, να γνωρίζουν την ιστορία της, τον τρόπο ζωής τους, τα επιτεύγματα των ανθρώπων που ζούνε σε αυτή, την επαφή τους με τις καλές τέχνες, τη λογοτεχνία, τη μουσική, τον κινηματογράφο, το θέατρο, τη μαγειρική, τη μόδα κ.α.
- οι μαθητές μπορούν να έχουν συνεχή υλικό που είναι άφθονο, αυθεντικό, πολυποίκιλο και πάντα ενημερωμένο ως προς τη θεματολογία. Οι ΤΠΕ προσφέρουν πολυμεσικά και πολυτροπικά κείμενα, που έχουν τη δυνατότητα αξιοποίησης τουλάχιστον δύο «καναλιών» για να μεταφερθεί και να διαδοθεί το διδασκόμενο υλικό, το ακουστικό και το οπτικό, καθώς πρόκειται για γραπτά κείμενα που συνδυάζουν τις εικόνες, τον ήχο και το βίντεο, τους μορφασμούς, τις χειρονομίες κ.α. Είναι οργανωμένα σε ψηφιακό περιβάλλον και κάθε στιγμή μπορούν να καλύψουν τις ποικίλες επικοινωνιακές περιστάσεις αλλά και τους εκπαιδευτικούς στόχους, σύμφωνα με την ηλικία, το μαθησιακό στυλ, το επίπεδο της γλωσσομάθειας, τα ενδιαφέροντα, τις προτεραιότητες που θέτουν οι διδάσκοντες και τις εκπαιδευτικές «ανάγκες» τους. Μεταξύ των σταθερών και των κινούμενων εικόνων, των βίντεο, των ιστοσελίδων, των δικτύων κοινωνικής δικτύωσης, των άρθρων, των εικονογραφημένων δρομολογίων των Μέσων Μαζικής Μεταφοράς, των κανονισμών λειτουργίας και των οδηγιών χρήσης, των διαφημιστικών εντύπων, των ταινιών, των ομιλιών και των συνεντεύξεων, των οδηγιών και των συνταγών μαγειρικής, των τραγουδιών, των ραδιοφωνικών ανακοινώσεων, των αναγγελιών σε σταθμούς και αεροδρόμια, των τηλεοπτικών εκπομπών και πολλών άλλων, εντοπίζεται υλικό που είναι διαρκώς διαθέσιμο και άφθονο.
- οι μαθητές να έχουν τη δυνατότητα να αξιοποιήσουν τη πολυαισθητηριακή διδακτική προσέγγιση, οπτική, ακουστική και κιναισθητική, που συμβάλλει στη περισσότερο αποτελεσματικότερη μάθηση. Οι εικόνες, τα χρώματα, τα βίντεο, η εικονική πραγματικότητα και οι ταινίες χρησιμοποιούνται κατά τη διαδικασία εκμάθησης των ξένων γλωσσών, συνεισφέροντας μέσω της όρασης, στην

απομνημόνευση, τη συνειδητή και τη στοχευμένη ακρόαση των ποικίλων ακουσμάτων και προάγοντας τον σωστό τρόπο προφοράς του λόγου, των σύνθετων και καλαισθητών περιβαλλόντων της μάθησης και των γοητευτικών εφαρμογών. Έτσι καθιστούν κάθε δύσκολο και συμβατικό διδακτικό και μαθησιακό υλικό, όπως για παράδειγμα τις σημειώσεις, τους πίνακες της θεωρίας και τα σχεδιαγράμματα, τις ασκήσεις και τις δραστηριότητες, ως περισσότερο ελκυστικό. Το πλήθος των διαθέσιμων ψηφιακών ασκήσεων παραπέμπουν σε παιχνίδι περισσότερο και όχι σε δραστηριότητες εκπαιδευτικές, οδηγώντας με ευχάριστο τρόπο στην ανακάλυψη μέσω των αισθήσεων των μορφο-συντακτικών δομών που έχει κάθε γλώσσα. Επιπλέον, επιτυγχάνεται χωρίς κόπο η κατανόηση, η εμπέδωση και η αφομοίωση των νέων γλωσσικών εισαγόμενων. Ο συνδυασμός του συνόλου των οπτικών, των ακουστικών και των κιναισθητικών ερεθισμάτων μπορεί να ενεργοποιήσει το μεγαλύτερο μέρος από τον ανθρώπινο εγκέφαλο με αποτέλεσμα να πραγματοποιούνται συνάψεις, οι οποίες συμβάλλουν στην απόκτηση της γνώσης και το πέρασμα αυτής μακροπρόθεσμη μνήμη και τη διατήρησή τους ακόμη και όλη τους τη ζωή (Drakouli 2016)

- να διευκολυνθούν στην καλύτερη πρόσληψη αλλά και αφομοίωση των νέων γνώσεων ακόμη και από τους ανθρώπους που παρουσιάζουν δυσκολίες μάθησης ή άλλους είδους αναπτυξιακές διαταραχές που επηρεάζουν τις σχολικές ικανότητες. Πιο οι αδυναμίες στην ανάγνωση και τη γραφή, οι οποίες είναι πιθανό να οφείλονται στις δυσκολίες της οπτικής μνήμης ή στη διαταραχή του λεπτού οπτικο-ακουστικού συντονισμού ή στις αδυναμίες της χωρικής αντίληψης μπορούν να γίνουν περισσότερο μπορούν να γίνουν πιο εύκολο διαχειρίσιμες μέσω της πολυ-αισθητηριακής διδακτικής προσέγγισης. Αυτή υποστηρίζεται από τα πολυμέσα, τα υπερμέσα καθώς και τα γραφικά και αλληλεπιδραστικά περιβάλλοντα, τα οποία δημιουργούν τις βάσεις για τα λεγόμενα φυσικά περιβάλλοντα επικοινωνίας ανάμεσα στον υπολογιστή και τους ανθρώπους. Ο διαδραστικός τρόπος παρουσίασης του διδακτικού αντικειμένου μέσω χρήσης των ψηφιακών μέσων και οι δραστηριότητες για την εξάσκηση των διδασκομένων, μπορούν να προσελκύσουν το ενδιαφέρον των μαθητών και την υπέρβαση σημαντικού μέρους των αδυναμιών του σε μαθησιακό επίπεδο τις οποίες παρουσιάζουν οι ανήλικοι αλλά και ενήλικες μαθητές (Διαμαντόπουλος 2001).

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, αντιλαμβανόμαστε πως οι ΤΠΕ συμπεριλαμβάνονται στους ιδιαίτερα χρήσιμους μαθησιακούς «πόρους» και συνιστούν πολύτιμο «όπλο» κατά την διαδικασία εκμάθησης των ξένων γλωσσών. Η κατάλληλη χρήση αυτών, είναι ιδιαίτερα ευεργετική στην τριγωνική σχέση μεταξύ του διδάσκοντα, του διδασκόμενου και της παιδευτικής διαδικασίας (Δανάσσης-Αφεντάκης 2000).

Αναλυτικότερα, ως προς τον διδάσκοντα:

Έχει στη διάθεσή του αρκετές και ποικίλες επιλογές για την διάνθιση του έργου του, την γρήγορη, εύκολη και άμεση προσαρμογή του μαθήματός τους στις εκπαιδευτικές ανάγκες που εμφανίζουν οι μαθητές, όποιες και αν είναι αυτές. Μέσω των ψηφιακών μέσων, ιδιαίτερα του διαδικτύου και των καναλιών της δορυφορικής τηλεόρασης, προσφέρεται σε αυτούς μια μεγάλη τράπεζα πληροφοριών, που αποτελεί πηγή άντλησης κειμένων με διάφορες μορφές. Μερικές δεκαετίες πριν, οι διδάσκοντες των ξένων γλωσσών βασιζόταν κυρίως σε γραπτά κείμενα και παρότρυναν τους διδασκόμενους να αλληλογραφήσουν με φυσικούς ομιλητές της κάθε ξένης γλώσσας, προκειμένου να έρθουν σε επαφή με την πολιτισμική πραγματικότητα που είναι διαφορετική και μακρινή από τη δική τους αλλά και δύσκολο να υπάρξει πρόσβαση σε αυτή με άλλο τρόπο. Σήμερα είναι περισσότερο εύκολο να μεταφερθούν οι μαθητές σε γνήσια περιβάλλοντα των ξένων γλωσσών.

Επιπλέον, είναι περισσότερο εύκολο μέσω των ΤΠΕ να κατανοηθεί ο προφορικός λόγος κατά την εκμάθηση της ξένης γλώσσας. Είναι γεγονός πως το κανάλι μετάδοσης των πληροφοριών είναι ιδιαίτερα ευαίσθητο στην παρουσία παρεμβολών, προβλημάτων και ανασταλτικών για τη κατανόηση παραγόντων (όπως για παράδειγμα η χρήση διαλέκτων, ταχύτητα της ομιλίας, άγνοια των γλωσσικών στοιχείων κ.α.. Αυτό μέχρι πρόσφατα ήταν ένα ιδιαίτερα «δύσκολο» μέρος της παιδευτικής διαδικασίας. Τα διαθέσιμα ακουστικά αποσπάσματα μέσω των κασετών, των DVD και των CD ήταν τυποποιημένα και δεν λάμβαναν υπόψη το προφίλ, την ηλικία, τις μαθησιακές ανάγκες αλλά και τις προσδοκίες που είχαν οι ομάδες των διδασκόμενων. Με τη χρήση της τεχνολογίας, υπάρχει η δυνατότητα πρόσβασης σε άφθονο, ποικίλο και διαρκώς ανανεώσιμο οπτικο-ακουστικό υλικό του διαδικτύου. Επιπλέον, υπάρχει η πρόσβαση στα κανάλια της δορυφορικής τηλεόρασης με ιδιαίτερη ευκολία αλλά και η επιλογή αυτού που θεωρείται περισσότερο καταλληλότερο (Μηλιώνη, Δρακούλη&Μαμιδάκη, 2011.Milioni-Bertinelli& Drakouli 2009).

Πρόκειται για διδακτικό και μαθησιακό υλικό, που είναι:

- οικείο, προσφιλές αλλά και συνδεδεμένο με ευχάριστες δραστηριότητες και στιγμές των διδασκομένων
- πολύτιμο, καθώς επικεντρώνεται στη πρόσληψη των πολυμεσικών κειμένων αλλά και την ενασχόληση με αυτό με τρόπο δημιουργικό. Ως αποτέλεσμα αυτού, ενισχύονται οι δεξιότητες της αντίληψης και της ερμηνείας και η ανάπτυξη των πολυγραμματισμών, που είναι απαραίτητα για την τον αποτελεσματικό τρόπο άσκησης της επικοινωνίας στον κοινωνικό, εργασιακό και ιδιωτικό χώρο
- λειτουργικό, καθώς συμβάλλει στην προετοιμασία των διδασκομένων ως προς την ανταπόκριση σε πραγματικές συνθήκες για τη πρόσληψη και τη παραγωγή του προφορικού λόγου στη συγκεκριμένη ξένη γλώσσα
- χρήσιμο, καθώς μέσα από τις ΤΠΕ οι διδάσκοντες μπορούν να εναλλάσσουν τις μορφές με τις οποίες αξιολογούν τους μαθητές τους

Στο πλαίσιο αυτό, οι διδάσκοντες λαμβάνουν πολυδιάστατο νέο ρόλο. Δεν αποτελούν τους αποκλειστικούς κατόχους της γνώσης, αλλά γίνονται αυτοί που διευκολύνουν το δρόμο προς την απόκτηση αυτής, χρησιμοποιώντας πλήθος πόρων, οι οποίοι παρέχονται από τις νέες τεχνολογίες. Η διαδρομή αυτή γίνεται όλο και πιο συναρπαστική αλλά και ενδιαφέρουσα για τους εκπαιδευτικούς αλλά και τους μαθητές. Ορισμένες από τις επιλογές είναι τα προγράμματα για τον σχεδιασμό του μαθήματος, οι εκπαιδευτικές πλατφόρμες, τα προγράμματα περιήγησης στο διαδίκτυο, οι προσομοιώσεις, οι εικονικές εκδρομές του πεδίου, τα γεγονότα, τα εκθέματα, το έτοιμο μαθησιακό και διδακτικό υλικό που αφορά το σύνολο των επιπέδων ανάλυσης της ξένης γλώσσας, οι χάρτες, τα τραγούδια και οι ιστορίες, τα παζλ, οι κριτικές των βιβλίων, τα ιστορικά αρχεία, οι βιογραφίες, τα λογοτεχνικά και επιστημονικά έργα, τα συνεργατικά σχέδια, οι αυτόματοι μεταφραστές, οι πολυμεσικές και οι υπερμεσικές ψηφιακές βιβλιοθήκες, τα σεμινάρια για την επαγγελματική εξέλιξη και τη παιδαγωγική κατάρτισης, ... Και ο κατάλογος μοιάζει ατελείωτος (Τζιμογιάννης, 2017).

Ως προς τους διδασκόμενους:

Οι ΤΠΕ αποτελούν πρόκληση για να γίνουν νέες ανακαλύψεις, μέσω της αυτενέργειας και της επιλογής του υλικού, το οποίο θεωρείται περισσότερο κατάλληλο στα ενδιαφέροντα αλλά και το μαθησιακό στυλ του κάθε μαθητή. Οι διδάσκοντες σχεδιάζουν την ηλεκτρονική μάθηση, δημιουργώντας ψηφιακό διαδραστικό υλικό και έχουν τον ρόλο των διαμεσολαβητών. Οι διδασκόμενοι όμως είναι εκείνοι που επιλέγουν να περπατήσουν στα δικά τους μονοπάτια της βιωματικής μάθησης, μέσω των διαδικτυακών κόμβων και των συνδέσμων, τα οποία συμβάλλουν στην ενδυνάμωση της προσωπικής επιλογής και την

οικοδόμηση της κριτικής σκέψης. Ακόμη έχουν τη δυνατότητα να προχωρήσουν στη διαδικασία υλοποίησης των ψηφιακών μαθημάτων μέσω των διαδραστικών ασκήσεων.

Οι ΤΠΕ μέσω της πολυμορφίας των μέσων και της άμεσης πρόσβασης στα πρακτικά παραδείγματα, διευκολύνουν τη διαδικασία της μάθησης και να την κάνουν περισσότερο αποτελεσματικότερη, κάνοντας τη σύνδεση της άυλης θεωρητικής βάσης της γνώσης και της υλοποίησής αυτής σε πραγματικές εφαρμογές αλλά και χρήσεις, σύμφωνα με όσα έχουν διδαχθεί οι μαθητές και έχουν κατακτήσει. Μέσω της σύνδεσης αυτής με την πραγματικότητα, κάθε διδασκόμενος μπορεί να κάνει την επεξεργασία της γνώσης, την αξιολόγηση αυτής και να την κατακτήσει με περισσότερο πιο ευχάριστο αλλά και αποτελεσματικό τρόπο.

Τα ποικίλα ψηφιακά “εργαλεία” και δεδομένα με τα οποία έρχονται σε επαφή οι διδασκόμενοι σχετίζονται τις τέχνες και τα γράμματα αλλά και τη καθημερινότητα των ανθρώπων. Συνδέονται με την απόλαυση και είναι συνυφασμένα με την χαλάρωση. Συνεπώς, όσοι διδάσκονται τις ξένες γλώσσες, ωθούνται στη γνώση, δίχως να καταβάλλουν μεγάλη προσπάθεια για να κατακτήσουν τα νέα γλωσσικά δεδομένα μιας και η εκμάθηση λαμβάνει χώρα με τρόπο που είναι περισσότερο “φυσικός” και αβίαστος (Milioni-Bertinelli and Drakouli, 2009).

Επιπρόσθετα, η αξιοποίηση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης στην εκπαιδευτική διαδικασία βοηθάει τους διδασκόμενους να αντιληφθούν την παγκοσμιοποίηση ως προς τη συνάντηση των δραστηριοτήτων που είναι κοινές, των αναζητήσεων, των προτιμήσεων στη καθημερινότητά τους και τη καλλιέργεια της συνεργατικότητας και της αλληλεπίδρασής τους. Η διαδραστικότητα αλλά και η δυνατότητα για επιλογή που προσφέρεται από τον Παγκόσμιο Ιστό, μπορούν να συμβάλλουν στην δημιουργία εκπαιδευτικής προσέγγισης που να έχει μαθητοκεντρικό χαρακτήρα και να οδηγούν στην αυτονομία αλλά και την αυτοδιαχείριση της διαδικασίας μάθησης της ξένης γλώσσας. Συνεπώς, οι διδασκόμενοι έχουν την δυνατότητα ανάπτυξης των ικανοτήτων τους σε συνδυασμό με:

- τις γλωσσικές επικοινωνιακές δεξιότητές τους
- τις διαπροσωπικές ικανότητες επικοινωνίας
- τις προσωπικές πεποιθήσεις τους
- τη συνολική προσέγγισή τους, ως προς τη μάθηση, τη ζωή αλλά και την εργασία
- τη ψυχοσωματική νοημοσύνη τους

- τα βασικά ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους.

Ως προς την εκπαιδευτική διαδικασία:

Η χρήση των ΤΠΕ στην εκμάθηση των ξένων γλωσσών, συμβάλλει στην εξέλιξη και τον εμπλουτισμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Δίνουν τη δυνατότητα αποφυγής των “μελανών”, ανιαρών και δυσλειτουργικών σημείων που έχουν οι παραδοσιακές προσεγγίσεις στη γλωσσική διδασκαλία και τα οποία συχνά εμποδίζουν τη μάθηση αλλά και τη γενικότερη διδακτική διαδικασία. Η χρήση των ψηφιακών πολυμέσων μετατρέπει τη τάξη σ’ ένα περιβάλλον που ανταλλάσσονται ερεθίσματα και τα οποία οδηγούν στην προσωπική ανάπτυξη των διδασκόντων και των διδασκόμενων, αλλά και τον παράλληλο εμπλουτισμό της διδακτικής πράξης. Μπορούν να αξιοποιηθούν στοιχεία διαθεματικότητας, να προσεγγιστεί απτά και άμεσα η πολυπολιτισμικότητα, να καλλιεργηθεί ο διαπολιτισμικός σεβασμός και να επιτευχθεί με περισσότερο εύκολο τρόπο η ολιστική προσέγγιση της γνώσης της ξένης γλώσσας που διδάσκεται (Δρακούλη 2019).

Καταλήγουμε λοιπόν στο συμπέρασμα πως η αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκμάθηση των ξένων γλωσσών, δημιουργεί τις κατάλληλες προϋποθέσεις, προκειμένου (Drakouli & Milioni-Bertinelli 2010):

- να αντιμετωπίζονται οι αντικειμενικές δυσκολίες για όλους τους εμπλεκόμενους, που προκύπτουν κατά την εκμάθηση μιας γλώσσας. Αυτό είναι εφικτό μέσω της επικοινωνίας και της διάδρασης με τους άλλους ανθρώπους, τους φορείς των διαφορετικών πολιτισμών, την αξιοποίηση των ξενόγλωσσων πηγών του διαδικτύου και της συμμετοχής στα διεθνή και τα πολυπολιτισμικά κοινωνικά δίκτυα
- να ενισχύεται η καλλιέργεια και η ανάπτυξη της συνεργατικότητας και της ομαδικότητας μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής ομάδας (ασύγχρονης και σύγχρονης), η αξιοποίηση των ποικίλων διαδραστικών δυνατοτήτων που παρέχουν τα ψηφιακά περιβάλλοντα, όπως για παράδειγμα τα ιστολόγια (*blogs*), τα κοινωνικά δίκτυα, οι εφαρμογές *wikis* του Ιστού 2.0, οι διασυνδέσεις και οι συνεργασίες που μπορούν να επιτευχθούν μέσα από το διαδίκτυο
- να μοιάζει όλο και περισσότερο η διαδικασία εκμάθησης της ξένης γλώσσας στη διαδικασία που ακολουθείται σε φυσικά περιβάλλοντα, καθώς υπάρχει η δυνατότητα επιλογής υλικού από το *youtube* ή των καναλιών δορυφορικής τηλεόρασης, βίντεο ή ψηφιακής πλατφόρμας που περιέχει ταινίες, εκπομπές και διαφημίσεις. Ακόμη,

μπορούν να χρησιμοποιηθούν τραγούδια, συνεντεύξεις σε ραδιοφωνικούς σταθμούς, συνταγές μαγειρικής, διαδικτυακά εκπαιδευτικά παιχνίδια κ.α. Τα δεδομένα αυτά παρέχουν τη δυνατότητα χρήσης εναλλακτικών μορφών για την αξιολόγηση των διδασκόμενων και ελαχιστοποιούν ή ακόμη και εξαλείφουν τελείως τις καταστάσεις φόβου και άγχους που μπορεί να βιώνουν οι μαθητές κατά τη διαδικασία προφορικής ή γραπτής εξέτασης κατά την πραγματοποίηση της παραδοσιακής αξιολόγησης (Μηλιώνη, Δρακούλη&Μαμιδάκη, 2011).

Την τρέχουσα χρονική συγκυρία της πανδημίας και συγκεκριμένα κατά τη διάρκεια της καραντίνας στην Ελλάδα αλλά και σε πλήθος άλλων χωρών διεθνώς, ο ρόλος των ΤΠΕ στην εκπαίδευση και ιδιαίτερα στην ξενόγλωσση προωθήθηκε στο μέγιστο δυνατό βαθμό.

3.2 Επιμόρφωση εκπαιδευτικών ξένων γλωσσών στις ΤΠΕ

Στις μέρες μας η σημασία της επιμόρφωσης κρίνεται αναγκαία αδιαπραγμάτευτα εξαιτίας της ριζικής μεταβολής που παρατηρείται στις οικονομικές, εργασιακές, πολιτικές και πολιτισμικές δομές των κοινωνιών, σε διεθνές αλλά και σε επίπεδο εθνικό. Σε ατομικό επίπεδο, η ανανέωση των δεξιοτήτων, η ενίσχυση της προσαρμοστικότητας και η επικαιροποίηση των γνώσεων στα πλαίσια των ανταγωνιστικών κοινωνικών, αποτελούν μέσο για να προφυλαχθεί η εργασιακή περιθωριοποίηση αλλά και ο μονόδρομος προς την κοινωνική θέση και την επαγγελματική βελτίωση των εργαζομένων. Ταυτόχρονα, μέσω της επαγγελματικής ανάπτυξης, τα άτομα κατακτούν το αίσθημα προσωπικής τους ολοκλήρωσης μέσα από την ικανοποίηση των στόχων του σε επαγγελματικό επίπεδο (Κυρίτης, 2011).

Οι καθηγητές των φροντιστηρίων είναι αδύνατο να αποτελέσουν εξαίρεση από αυτό, η επιμόρφωση και για αυτούς είναι απαραίτητη, κυρίως επειδή η παιδαγωγική θεωρία αλλά και η έρευνα προσφέρει διαρκώς δεδομένα νεότερα αλλά και επειδή υπάρχει η απαίτηση για την απόκτηση νεότερης γνώσης σε ζητήματα που αφορούν την ειδικότητα (Χατζηπαναγιώτου, 2001). Αυτή η ανάγκη γίνεται ακόμη μεγαλύτερη εξαιτίας των συχνών αλλαγών που λαμβάνουν χώρα στο εκπαιδευτικό σύστημα και τη διδακτέα ύλη, καθώς επίσης και λόγω της γενικότερης εξέλιξης των επιστημών. Μέσω της βασικής εκπαίδευσης που λαμβάνεται από το πανεπιστήμιο είναι αδύνατον να καλύψει η συνολική έκταση των θεωρητικών αλλά και των πρακτικών γνώσεων, των

ικανοτήτων, των ενδιαφερόντων, των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων που χρειάζονται οι εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια της θητείας τους προκειμένου να ασκηθεί το παιδαγωγικό και διδακτικό έργο τους.

Σύμφωνα με τους Ingram και O'Neil (1999) οι εκπαιδευτικοί των ξένων γλωσσών πρέπει να κάνουν κατανοητό πως οι εκπαιδευτικές δραστηριότητές τους πρέπει να είναι δομημένες και να έχουν θετική επίδραση στις στάσεις των εκπαιδευόμενων. Ακόμη, είναι σημαντικό να λάβουν την κατάλληλη εκπαίδευση για να ανταποκριθούν στον συμβουλευτικό τους ρόλο, να συμβάλλουν στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών και να εκφράσουν τις ιδέες αλλά και τις αντιδράσεις αυτών σε διαδικασίες λογικές.

Λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός ότι η διδασκαλία των ξένων γλωσσών ανταποκρίνεται σε εκπαιδευτικούς σκοπούς πέρα από την κατάρτιση ως προς τη γλωσσική ικανότητα, οι καθηγητές των ξένων γλωσσών χρήζουν κάτι περισσότερο από την κατάρτιση ως προς τη διδασκαλία στη γραμματική και το λεξιλόγιο.

Κατά τις δύο τελευταίες δεκαετίες, το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων ξεκίνησε μέσα από δύο προγράμματα την επιμόρφωση αλλά και την πιστοποίηση των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με τη χρήση των ΤΠΕ, στοχεύοντας στη διδακτική αξιοποίηση αυτών στα πλαίσια της τάξης (Γκλαβάς και συν., 2010). Το πρώτο έλαβε την ονομασία «Απόκτηση των βασικών γνώσεων και των δεξιοτήτων στην χρήση των ΤΠΕ» ή αλλιώς «Επιμόρφωση Α' επιπέδου» και είχε διάρκεια σαράντα οκτώ ώρες. Σκοπός του ήταν να καλύψει τις εισαγωγικές έννοιες που αφορούν τη πληροφορική και τη χρήση του υπολογιστή.

Στο δεύτερο πρόγραμμα δόθηκε ο τίτλος «Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών στη Χρήση και την Αξιοποίηση των ΤΠΕ κατά την Εκπαιδευτική Διδακτική Διαδικασία» ή αλλιώς «Επιμόρφωση Β' επιπέδου». Αυτό έχει διάρκεια ενενήντα έξι ωρών και δεν έχει ολοκληρωθεί ακόμη. Εστιάζει στις αρχές της παιδαγωγικής αξιοποίησης των ΤΠΕ αλλά και στην απόκτηση των δεξιοτήτων, σε κάθε κλάδο των εκπαιδευτικών για να αξιοποιήσουν παιδαγωγικά το εκπαιδευτικό λογισμικό και τα εργαλεία γενικής χρήσης. Η βασική προϋπόθεση για να συμμετέχει ένας εκπαιδευτικός στο πρόγραμμα Β' επιπέδου είναι να έχει ολοκληρώσει με επιτυχία το πρόγραμμα του Α' επιπέδου της

επιμόρφωσης και τις εξετάσεις που διεξάγονται για την απόκτηση της πιστοποίησής του.

Το ερευνητικό ενδιαφέρον κατά τα μέσα της προηγούμενης δεκαετίας στράφηκε προς την αξιολόγηση αυτών των δύο προγραμμάτων (Μαλέτσκος και συν., 2009). Οι Σέργης και Κουτρουμάνος (2013) κατά την έρευνα τους αναφορικά με τα προγράμματα αυτά διαπίστωσαν πως οι εκπαιδευτικοί σημείωσαν σε ικανοποιητικό βαθμό βελτίωση σε συγκεκριμένους τομείς και όχι στο σύνολο αυτών. Αυτό πιθανά να οφείλεται στο ότι οι εκπαιδευτικοί κατείχαν από πριν ορισμένες γνώσεις αλλά και δεξιότητες που περιλαμβάνονται στα συγκεκριμένα προγράμματα επιμόρφωσης ή στην αποτυχία των επιμορφωτών να μεταδώσουν τις γνώσεις εξαιτίας διαφόρων παραγόντων όπως για παράδειγμα μη κατάλληλης δικής τους κατάρτισης, έλλειψης χρόνου κ.α.

Όπως προκύπτει εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν σε αυτά τα επιμορφωτικά προγράμματα διατηρούν θετικές στάσεις σε μικρότερο βαθμό αναφορικά με το ρόλο αλλά και την αποτελεσματικότητα που έχουν οι ΤΠΕ κατά την εκπαιδευτική πράξη. Όμως, παρά τις προσπάθειες που έχουν γίνει και οι οποίες περιλαμβάνουν την βελτίωση των υπολογιστικών και των δικτυακών υποδομών στις σχολικές μονάδες, οι εκπαιδευτικοί προκύπτει πως συνεχίζουν να μην αξιοποιούν τις ΤΠΕ με τρόπο αποτελεσματικό κατά τη διδασκαλία τους (Russeletal. 2003, Waite 2004. Russeletal. 2003).

3.3 Απόψεις φροντιστών ξένων γλωσσών για τις ΤΠΕ

Από τη σχετική βιβλιογραφία γίνεται αντιληπτό πως η μελέτη ως προς τις στάσεις και τις αντιλήψεις που παρουσιάζουν οι εκπαιδευτικοί για τη χρήση των ΤΠΕ στον τομέα της εκπαίδευσης, παραμένει ένα ερευνητικό ζήτημα ανοιχτό (Liu&Huang 2005. Sugaretal., 2004). Αν και από τους περισσότερους εκπαιδευτικούς αναγνωρίζεται πως οι ΤΠΕ είναι εργαλείο σημαντικό για την εκπαίδευση και επιπλέον, αυτοί δείχνουν προθυμία στην απόκτηση των σχετικών τεχνικών δεξιοτήτων, προκύπτει πως είναι λιγότερο θετικοί ως προς την εκτεταμένη χρήση αυτών στη τάξη. Επίσης, δεν έχουν πεισθεί σε μεγάλο βαθμό για τις δυνατότητές που αυτές έχουν αναφορικά με τη βελτίωση της διδασκαλίας (Ruthvenetal. 2004).

Σύμφωνα με τους Gore, Griffiths και Ladwig (2004) οι εκπαιδευτικοί δείχνουν απροθυμία απέναντι σε οποιαδήποτε αλλαγή. Κάθε προσπάθεια που οδηγεί σε αυτή καταλήγει σε αποτυχία ή επηρεάζει σε μικρό βαθμό τις μεθόδους που ακολουθούν κατά τη διδασκαλία τους. Η έρευνα των Nikolov και Ottó (2006) διαπίστωσε πως κατά τη διάρκεια των μαθημάτων ξένης γλώσσας, οι εκπαιδευτικοί συνήθισαν να μονολογούν και να κάνουν τις διορθώσεις των εκπαιδευτικών. Από την άλλη, οι μαθητές έδιναν απαντήσεις στις ερωτήσεις, έκαναν μετάφραση των προτάσεων, διάβαζαν δυνατά και ολοκλήρωναν τις γραμματικές τους ασκήσεις. Οι ερευνητές κατέληξαν πως επικρατεί η γραμματικο-μεταφραστική μέθοδος, η οποία κατά τους περισσότερους εκπαιδευτικούς χαρακτηρίζεται ως παρωχημένη. Φαίνεται όμως πως υπερισχύει, κάνοντας τις μαθητο-κεντρικές συνεργατικές δραστηριότητες να υπερισχύουν.

Οι Boyle, White και Boyle (2004) διαπίστωσαν πως οι περισσότερες προσπάθειες που αφορούν την επαγγελματική ανάπτυξη κρίνονται ανεπαρκείς ως προς τη προαγωγή της μάθησης. Οι Huber και Mompoint-Gaillard (2011) διαπιστώνουν την αντίσταση που παρουσιάζουν οι εκπαιδευτικοί ως προς τις αλλαγές, το οποίο είναι ένα γνώρισμα σύννηθες για τα διάφορα γνωστικά αντικείμενα και τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Ακόμη και στις περιπτώσεις που οι εκπαιδευτικοί χαρακτηριζόταν από περιέργεια να μάθουν, η έκταση αυτής της διάθεσης ήταν περιορισμένη.

Η Lamb (1995) διαπίστωσε πως η εσωτερική διαμάχη ανάμεσα στις παλιές και τις νέες ιδέες και τις πεποιθήσεις μπορεί να σημειώσει μόνο βαθμιαία επιτυχία. Η έρευνα της επικεντρώθηκε στους καθηγητές της αγγλικής γλώσσας που δίδασκαν στην Ινδονησία. Παρά το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες δέχτηκαν σχετική κατάρτιση και διακατεχόταν από ενθουσιασμό και περιέργεια, ένα χρόνο αργότερα διαπιστώθηκε πως ορισμένες από τις πληροφορίες χάθηκαν τελείως ή ερμηνεύτηκαν εκ νέου με σκοπό να προσαρμοστούν στις πεποιθήσεις που εκείνοι είχαν.

Στην Ελλάδα, οι περισσότερες έρευνες καταλήγουν στο συμπέρασμα οι εκπαιδευτικοί χαρακτηρίζονται από θετικές στάσεις αναφορικά με τις ΤΠΕ στον τομέα της εκπαίδευσης (Τζιμογιάννης & Κόμης, 2004. Tsitouridou & Vrizas 2003). Όμως είναι πολύ επιφυλακτικοί προς αυτές και αναγνωρίζουν τις δυσκολίες που συναντώνται κατά την εφαρμογή τους στην εκπαιδευτική καθημερινότητα (Τζιμογιάννης & Κόμης 2004).

Πιο συγκεκριμένα, οι Τζιμογιάννης και Κόμης (2004) κατέληξαν στο συμπέρασμα πως οι καθηγητές των ξένων γλωσσών περιλαμβάνονται σε αυτούς που διατηρούν περισσότερο θετική στάση για την ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το ίδιο θετικοί είναι οι καθηγητές των φυσικών επιστημών και της τεχνολογίας. Σε αυτούς που είναι περισσότερο αρνητικοί περιλαμβάνονται οι φιλόλογοι, οι μαθηματικοί, οι θεολόγοι, οι εκπαιδευτικοί κοινωνικών επιστημών και οι γυμναστές. Επιπλέον διαπιστώνονται διαφορές που έχουν σχέση με το φύλο των εκπαιδευτικών. Οι γυναίκες προκύπτει πως είναι αρνητικές ή επιφυλακτικές σε μεγαλύτερο βαθμό, αναφορικά με την ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Η ερευνητική αυτή ομάδα κατέληξε στο συμπέρασμα πως ένας στους δύο εκπαιδευτικούς παρουσιάζουν επιφυλακτική στάση ως προς την αποτελεσματικότητα που έχουν τα διάφορα εργαλεία. Για αυτούς παρουσιάζονται δυσκολίες σε σημαντικό βαθμό αναφορικά με την παιδαγωγική/διδακτική πλευρά που έχει η χρήση των ΤΠΕ στη μαθησιακή διαδικασία. Στα ίδια συμπεράσματα είχαν καταλήξει και ο Demetriadis και οι συνεργάτες τους κατά την πραγματοποίηση παλαιότερης έρευνας.

Ο Τσιτσικλής (2007) πραγματοποίησε μελέτη σε δείγμα 127 καθηγητών αγγλικής γλώσσας που υπηρετούν σε σχολεία της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού. Σκοπός του ήταν να μελετήσει τις επιμορφωτικές τους ανάγκες ως προς τις νέες τεχνολογίες. Όπως διαπίστωσε από τα δεδομένα που συγκέντρωσε, οι εκπαιδευτικοί έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον ως προς το ζήτημα της επιμόρφωσής τους στις νέες τεχνολογίες. Έδειξαν ακόμη προθυμία να τις αξιοποιήσουν αλλά και να τις εντάξουν στη μαθησιακή διαδικασία, αφού είναι σίγουροι για την παιδαγωγική αξία του έχουν. Το επίπεδο των γνώσεων και των δεξιοτήτων τους αναφορικά με τη χρήση των Ηλεκτρονικών Υπολογιστών και γενικότερα των νέων τεχνολογιών χαρακτηρίζεται ως μέτριο.

Αποτελέσματα ερευνών επιβεβαιώνουν πως οι αντιλήψεις που διατηρούν οι εκπαιδευτικοί διαφόρων ειδικοτήτων, αναφορικά με την ένταξη των ΤΠΕ κατά τη διδασκαλία είναι θετικές (Κραγιόπουλος, 2012.Καρτσιώτης, 2003.Γκρίτση, Καμπεζά & Κότσαρη, 2000.Κυνηγός, 2000). Όμως, η χρήση των ΤΠΕ συνεχίζει να γίνεται σε περιορισμένο βαθμό ή ακόμη και να είναι ανύπαρκτη σε αρκετές φορές, λόγω των προβλημάτων που έχουν σχέση με την εφαρμογή αυτών, είτε εξαιτίας της ελλιπούς επιμόρφωσης που δέχονται οι εκπαιδευτικοί ως προς την παιδαγωγική αλλά και τη διδακτική αξιοποίηση των ΤΠΕ (Κραγιόπουλος 2012).

Πιο συγκεκριμένα, η Τσαπάρα (2015) διαπίστωσε πως οι καθηγητές της γερμανικής γλώσσας διατηρούν γενικότερα θετική στάση ως προς τις ΤΠΕ. Αυτό σημαίνει πως έχουν αναγνωρίσει το εκπαιδευτικό όφελος αλλά και τη συνεισφορά αυτών κατά τη διαδικασία διεύρυνσης των ερεθισμάτων τα οποία δέχονται οι μαθητές. Παράλληλα αναγνωρίζουν πως φέρνουν τους μαθητές σε επαφή με τις αυθεντικές καταστάσεις χρήσης της γλώσσας, όπως για παράδειγμα τους καθημερινούς διαλόγους, τις τηλεοπτικές εκπομπές, το οποίο συμπεριλαμβάνεται στα βασικά δομικά στοιχεία της διδακτικής που ακολουθούνται στις ξένες γλώσσες.

Ωστόσο, η θετική στάση που διατηρούν συνοδεύεται από κάποιο είδους διστακτικότητα, το οποίο αφορά στην ενσωμάτωση των ΤΠΕ στη μαθησιακή διαδικασία. Ταυτόχρονα όμως αναφέρεται στον κίνδυνο που αντιμετωπίζουν οι μαθητές ως προς την απόσπαση της προσοχής τους μέσω χρήσης των ΤΠΕ. Η επιφυλακτικότητα αυτή των καθηγητών σε συνδυασμό με ορισμένους παράγοντες που δυσκολεύουν την χρήση των ΤΠΕ, λειτουργούν ανασταλτικά στη χρήση αυτών. Για να εξασφαλιστούν οι κατάλληλες συνθήκες που ευνοούν την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία πρέπει να δοθεί έμφαση στις ελλείψεις του εξοπλισμού, την υποδομή και τον τρόπο με τον οποίο λειτουργούν τα σχολεία, δηλαδή το ωρολόγιο πρόγραμμα, τη κατανομή των μαθημάτων και τη λειτουργία των εργαστηρίων πληροφορικής (Τσαπάρα, 2015).

Επιπλέον, στην έρευνα αυτή διαπιστώθηκε πως οι καθηγητές παρά το γεγονός ότι είχαν καταρτιστεί στις ΤΠΕ, δεν έλαβαν πλήρη εκπαίδευση για ζητήματα που αφορούν τη χρήση των ΤΠΕ πιο συγκεκριμένα στη γερμανική γλώσσα ή σε κάποιο άλλο ξενόγλωσσο μάθημα. Δηλαδή δεν έχουν λάβει γνώσεις αναφορικά τα ειδικά προγράμματα, τα λογισμικά, τις πλατφόρμες και το πρόγραμμα E-Twinning). Για τους ίδιους οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να κατέχουν ειδικές τεχνικές γνώσεις αλλά και δεξιότητες προκειμένου να εφαρμόσουν τις ΤΠΕ, όπως επίσης και τις απαραίτητες γνώσεις ως προς τη διδακτική και τη παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ κατά το μάθημα της ειδικότητάς του. Συνεπώς, κρίνεται αναγκαία η λειτουργία των ανάλογων επιμορφωτικών προγραμμάτων που αφορούν τις ΤΠΕ για τους ξενόγλωσσους εκπαιδευτικούς (Τσαπάρα, 2015).

Κεφάλαιο 4. Έρευνα

4.1 Σημασία και αναγκαιότητα της έρευνας

Η αξιοποίηση των ψηφιακών μέσων στην καθημερινή εκπαιδευτική πράξη -τόσο στην Ελλάδα όσο και διεθνώς- προκαλεί έντονη κινητοποίηση και προβληματισμό. Ο κεντρικός ρόλος των ΤΠΕ στη διαμόρφωση του σχολείου της ψηφιακής εποχής έχει αναγνωριστεί ευρύτερα από ερευνητές, σχεδιαστές εκπαιδευτικών πολιτικών και εκπαιδευτικούς της πράξης. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η αξιοποίηση νέων περιβαλλόντων ηλεκτρονικής μάθησης για την υλοποίηση καινοτόμων εκπαιδευτικών δράσεων με στόχο την υποστήριξη της συνεργασίας, της δημιουργικότητας και της μάθησης στο πλαίσιο του νέου διεθνούς περιβάλλοντος που διαμορφώνεται.

Ο παραπάνω προβληματισμός σε συνδυασμό με την προσωπική πεποίθηση ότι τα ψηφιακά μέσα μπορούν με την παιδαγωγική αξιοποίηση από κατάλληλα επιμορφωμένους εκπαιδευτικούς να συμβάλουν δημιουργικά στη βελτίωση της καθημερινής διδακτικής πράξης αποτέλεσε σημαντικό κίνητρο για τη συγγραφή της εργασίας. Επιπρόσθετα, ως αφορμή λειτουργήσε και η διαπίστωση ότι σε όλη την

Ευρώπη –και όχι μόνο– παρατηρείται έντονη κινητικότητα σε ζητήματα χάραξης εκπαιδευτικών πολιτικών και θέσπισης επιμορφωτικών προγραμμάτων, με στόχο τη δημιουργική αξιοποίηση των ψηφιακών μέσων στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Όπως τεκμηριώθηκε και από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, η τεχνολογία συνεχώς εξελίσσεται ενώ η εκπαιδευτική διαδικασία καθίσταται συνεχώς περισσότερο απαιτητική και ως εκ τούτου οι εκπαιδευτικοί είναι αναγκαίο να διατηρούν μία θετική στάση απέναντι στις νέες και καινοτόμες εκπαιδευτικές μεθόδους προκειμένου να προσαρμόσουν τη διδασκαλία τους στις νέες συνθήκες του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Για την βελτίωση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας είναι αναγκαία η αξιοποίηση των δεδομένων που προκύπτουν από σχετικές έρευνες και τα οποία μπορούν να αποτελέσουν τη βάση της χάραξης σχετικών πολιτικών. Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η περιοχή του νομού Κοζάνης ως υπόδειγμα μίας σχετικής μελέτης περίπτωσης η οποία θα παρέχει στοιχεία σχετικά με τις στάσεις και αντιλήψεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών ξένων γλωσσών οι οποίοι εργάζονται στην επαρχία απέναντι στην υιοθέτηση καινοτόμων εκπαιδευτικών μεθόδων κατά τη διδασκαλία τους. Ο νομός Κοζάνης αποτελεί μία από τις μεγαλύτερες σε πληθυσμό Περιφερειακές Ενότητες της βορείου Ελλάδας, ο οποίος φιλοξενεί έναν σημαντικό αριθμό εκπαιδευτικών και φροντιστηρίων, οι οποίοι μπορούν να συμβάλλουν στην πραγματοποίηση της έρευνας και την εξαγωγή σημαντικών συμπερασμάτων σχετικά με το ερευνητικό αντικείμενο που εξετάζεται στην παρούσα εργασία. Επιπρόσθετα, έρευνες σχετικά με την εκπαίδευση είναι αναγκαίο να λαμβάνουν χώρα σε τοπικό επίπεδο, ούτως ώστε να εξάγονται τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τα πιθανά προβλήματα της κάθε περιοχής, επομένως η παρούσα έρευνα θα μπορούσε να χαρακτηριστεί απαραίτητη. Ενώ πρόκειται για έρευνα μικρής εμβέλειας, μπορεί να αποτελέσει το έναυσμα πραγματοποίησης περισσότερων σχετικών μελετών τόσο σε σχολεία της βορείου Ελλάδος όσο και συγκριτικών μελετών αναφορικά με τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών ξένων γλωσσών.

Στην παρούσα έρευνα επιδιώκεται να διερευνηθούν και να αναδειχθούν οι απόψεις, αλλά και οι πρακτικές επιμορφωμένων εκπαιδευτικών της Ξενογλωσσής Εκπαίδευσης φροντιστηρίων ξένων γλωσσών του νομού Κοζάνης σχετικά με την αποτελεσματικότητά τους στα ζητήματα που άπτονται της παιδαγωγικής αξιοποίησης και της βιώσιμης ενσωμάτωσης των Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική πράξη.

Η οργανωμένη πρόταση και πραγματοποίηση επιμορφωτικών ενεργειών που σχετίζονται με την υιοθέτηση θετικών στάσεων και αντιλήψεων από τους εκπαιδευτικούς των ξένων γλωσσών απέναντι στην ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία εμπλέκει τη συνεργασία μίας σειράς αρμόδιων φορέων, όπως είναι το Υπουργείο Έρευνας, Παιδείας και Θρησκευμάτων, το ΙΝΕΔΙΒΙΜ, το ΙΕΠ, τα Τμήματα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης ξένων γλωσσών, οι αρμόδιοι φορείς εποπτείας και διενέργειας εξετάσεων ξένων γλωσσών (για παράδειγμα, Βρετανικό Συμβούλιο, Γαλλικό Ινστιτούτο, Ινστιτούτο Γκαίτε), καθώς και τα Υπουργεία Πολιτισμού και Τουρισμού. Οι φορείς αυτοί μπορούν να αξιοποιήσουν τα δεδομένα που προέκυψαν από την παρούσα έρευνα και σε συνεργασία με την Περιφερειακή Ενότητα Κοζάνης να υλοποιήσουν επιμορφωτικά προγράμματα με κεντρικό αντικείμενο την αξιοποίηση των δυνατοτήτων των ΤΠΕ και την εισαγωγή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτή η πρωτοβουλία παράλληλα θα συμβάλλει στην απαγκίστρωση των εκπαιδευτικών από ενδεχόμενες υφιστάμενες κατά πάσα πιθανότητα διαστρεβλωμένες αντιλήψεις και στην υιοθέτηση εκ μέρους τους των πλέον σύγχρονων πρακτικών και προσεγγίσεων.

4.2 Θεωρητική τεκμηρίωση

Στη δεύτερη δεκαετία του 21^{ου} αιώνα οι γνώσεις και οι δεξιότητες που καλούνται να αποκτήσουν οι μαθητές είναι πολύ διαφορετικές από αυτές που απαιτούνταν σε παλαιότερες εποχές. Η ψηφιακή τεχνολογία έχει διεισδύσει σε κάθε πτυχή και σε όλα τα επίπεδα της εκπαιδευτικής πράξης, ώστε επιτακτικό προκύπτει το αίτημα της αναμόρφωσης και αναβάθμισης της λειτουργίας του σημερινού σχολείου. Το νέο σχολείο, που επιδιώκεται να δημιουργηθεί, έχει ανάγκη από μια καινούρια οπτική απαλλαγμένη από τις αγκυλώσεις του παρελθόντος, με καινοτόμα προγράμματα σπουδών, νέες διδακτικές μεθόδους, αξιοποίηση των σύγχρονων ψηφιακών εργαλείων. Ειδικοί στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό και εκπαιδευτικοί έχουν αναγνωρίσει τη δυνατότητα των κινητών συσκευών να χρησιμοποιηθούν ως εκπαιδευτικά εργαλεία τόσο στη δια ζώσης όσο και στην εξ' αποστάσεως εκπαίδευση. Το σημαντικότερο πλεονέκτημα που αποδίδεται στις κινητές και ασύρματες συσκευές είναι η δυνατότητα μίας ευέλικτης μάθησης δεδομένου ότι διευκολύνουν τους χρήστες να μοιράζονται μαθησιακά αντικείμενα, ιδέες και πληροφορίες εκμεταλλευόμενοι την χωρίς χρονικούς η χωροταξικούς περιορισμούς προσβασιμότητάς τους (Pettit & Kukulska-Hulme,

2007). Σύμφωνα με τους McMahon & Pospisil, 2005 τα πλεονεκτήματα που συνδέουν τη μάθηση και την προσβασιμότητα των κινητών συσκευών ανεξάρτητα από τον χρόνο ή τον τόπο στον οποίο βρίσκονται οι χρήστες είναι τα παρακάτω: είναι ελκυστικές χάρη στη φορητότητά τους, παρέχουν τη δυνατότητα επικοινωνίας σε χώρους όπου άλλοτε αυτό ήταν αδύνατο και δίνουν τη δυνατότητα της ταυτόχρονης εκτέλεσης πολλών ενεργειών. Η εμφάνιση των ηλεκτρονικών φορητών συσκευών ανέδειξε έναν νέο τύπο μάθησης στον τομέα της διδασκαλίας της ξένης γλώσσας, την Εκμάθηση της γλώσσας μέσω κινητών συσκευών (Mobile-Assisted Language Learning (MALL)). Την τελευταία δεκαετία πραγματοποιήθηκαν έρευνες και στις τρεις βαθμίδες της εκπαίδευσης, στα πλαίσια των οποίων χρησιμοποιήθηκε μία μεγάλη γκάμα κινητών συσκευών στην εκμάθηση της ξένης γλώσσας: laptops, Mp3players, iPods, iPads, κινητά τηλέφωνα, GPS ακόμη και συστήματα ακουστικής ξενάγησης (audio guides). Ωστόσο οι κινητές συσκευές που χρησιμοποιήθηκαν περισσότερο είναι τα smartphones και οι ταμπλέτες (Sánchez Prieto, Olmos Migueláñez, García-Peñalvo, 2014). Πράγματι χάρη στο γεγονός ότι έχει σχεδιαστεί ένας μεγάλος αριθμός εφαρμογών, οι ταμπλέτες εντάχθηκαν σε σχολεία σε όλο τον κόσμο και χρησιμοποιήθηκαν σε διαφορετικά ερευνητικά προγράμματα σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Ωστόσο όπως έχει διαπιστωθεί η συνεισφορά των τεχνολογιών και των ψηφιακών πόρων στην εκπαίδευση εξαρτάται κατά μεγάλο μέρος από τον τρόπο που τις χρησιμοποιούμε (Karsenti & Fievez, 2013, CEFRIO, 2012). Επιπλέον, επειδή έχει διαπιστωθεί ότι ο τρόπος με τον οποίο κάθε είδους τεχνολογίας που χρησιμοποιείται στην εκπαιδευτική διαδικασία εξαρτάται από την αντίληψη των εκπαιδευτικών για τα πλεονεκτήματα της τεχνολογίας αυτής, η παρούσα έρευνα έχει στόχο τη διερεύνηση της στάσης των εν ενεργεία εκπαιδευτικών που διδάσκουν ξένες γλώσσες απέναντι στη χρήση των καινοτόμων μεθόδων ως εκπαιδευτικά εργαλεία στην τάξη..

Μόνο μια ολοκληρωμένη προσέγγιση που εξασφαλίζει την πρόσβαση σε ψηφιακό περιεχόμενο, την απαραίτητη υποδομή, το κατάλληλο επίπεδο ψηφιακών δεξιοτήτων, την αναγκαία υποστήριξη και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και τις σωστές οργανωτικές στρατηγικές, μπορεί να δημιουργήσει μια εκπαιδευτική πολιτική ικανή να υποστηρίξει την αναβάθμιση της ποιότητας του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου (Petko, 2012).

Η σύγχρονη κοινωνία, στην εξελιγμένη της μορφή, επιτάσσει έμμεσα αλλαγές στην εκπαίδευση και αγωγή που παρέχονται στα νέα παιδιά, οι οποίες οφείλουν να είναι

ανάλογες των αλλαγών που δημιουργούνται, ώστε να μετατραπούν σε ανεξάρτητες προσωπικότητες και να είναι σε θέση να αντιμετωπίζουν τις νέες καταστάσεις με ευελιξία και επιτυχία. Αυτό επιτυγχάνεται με την εισαγωγή των Ψηφιακών Τεχνολογιών, η οποία έχει εισαχθεί σε όλους τους τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας, επομένως και στην εκπαίδευση.

Κάνουμε λοιπόν, λόγο για την «Εκπαιδευτική Τεχνολογία», την τεχνολογία δηλαδή με την οποία εξοικειώνεται το άτομο, μέσω της εκπαίδευσης (Γιαννούλας, 2009, σελ.20).

Σύμφωνα με τον Mac Beath σε κείμενό του (2001), «ένα υγιές εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να είναι ανοικτό και να επιδέχεται βελτίωση, ώστε να παρέχει τη δυνατότητα στους μαθητές να παρακολουθούν την εξέλιξη της γνώσης».

4.3 Ερευνητική Μεθοδολογία

4.3.1 Σκοπός και Στόχοι

Σκοπός της έρευνας αυτής θα είναι η διερεύνηση των στάσεων και αντιλήψεων εκπαιδευτικών ξένων γλωσσών του Νομού Κοζάνης όσον αφορά τις καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας και την αποτελεσματικότητα αυτών στην μάθηση. Από τη διαδικασία αυτή διαπιστώθηκε το εάν και κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί αξιοποιούν ή προτίθενται να αξιοποιήσουν τις καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας στην εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά και το ποιες είναι οι ιδιαίτερες ανάγκες της συγκεκριμένης ομάδας εκπαιδευτικών (αναφορικά με τις γνώσεις, ικανότητες και στάσεις τους) προκειμένου να υιοθετήσουν την εφαρμογή των εκπαιδευτικών προσεγγίσεων του ενδιαφέροντος της παρούσας έρευνας. Ως εκ τούτου οι επιμέρους στόχοι της έρευνας διατυπώθηκαν ως εξής:

- Να διερευνηθούν οι γνώσεις των εκπαιδευτικών ξένων γλωσσών όσον αφορά τα σύγχρονα ψηφιακά μέσα εκπαίδευσης
- Αναζήτηση των δυσκολιών στην αξιοποίηση των ψηφιακών μέσων στην ξενόγλωσση εκπαίδευση

- Αναζήτηση της σχέσης ανάμεσα στο φύλο και την ηλικίας σχετικά με την αξιοποίηση των ψηφιακών μέσων ως μέσων διδασκαλίας των ξένων γλωσσών
- Να διερευνηθεί ο τρόπος με τον οποίο μπορούν τα ψηφιακά μέσα να παρουσιάσουν αποτέλεσμα στην εκμάθηση ξένων γλωσσών μέσω των καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας.

4.3.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Από τον σκοπό και τους στόχους της έρευνας προκύπτουν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

Ερευνητικό ερώτημα 1: Ποιος είναι ο βαθμός γνώσεων των εκπαιδευτικών ξένων γλωσσών αναφορικά με τα σύγχρονα ψηφιακά μέσα εκπαίδευσης;

Ερευνητικό ερώτημα 2: Ποιες είναι οι στάσεις των εκπαιδευτικών ξένων γλωσσών αναφορικά με την αξιοποίηση των σύγχρονων ψηφιακών μέσων εκπαίδευσης κατά τη διδασκαλία τους;

Ερευνητικό ερώτημα 3: Έχουν αντιμετωπίσει δυσκολίες στην αξιοποίηση των ψηφιακών μέσων στη διδασκαλία τους οι εκπαιδευτικοί ξένων γλωσσών και αν ναι ποιες ήταν αυτές;

Ερευνητικό ερώτημα 4: Υπάρχει επίδραση του φύλου και της ηλικίας στην πρόθεση αξιοποίησης των ψηφιακών μέσων κατά τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών;

Ερευνητικό ερώτημα 5: Ποιες είναι οι επιδράσεις της εφαρμογής των ψηφιακών μέσων στις καινοτόμες εκπαιδευτικές μεθόδους κατά τη διαδικασία της διδασκαλίας των ξένων γλωσσών;

4.3.3 Μέθοδος της έρευνας

Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η ποσοτική μέθοδος καθώς ο σκοπός είναι η διερεύνηση των στάσεων και αντιλήψεων εκπαιδευτικών ξένων γλωσσών όσον αφορά τις καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας. Μέσα λοιπόν από τις απόψεις και τις εμπειρίες των εκπαιδευτικών αναμένεται να δοθούν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα. Σκοπός της ποσοτικής έρευνας είναι η εύρεση σχέσεων μεταξύ διαφόρων παραγόντων.

Η ποσοτική έρευνα αναφέρεται στη συστηματική διερεύνηση φαινομένων με στατιστικές μεθόδους, μαθηματικά μοντέλα και αριθμητικά δεδομένα. Θα χρησιμοποιηθεί αντιπροσωπευτικό δείγμα παρατηρήσεων και θα επιδιωχθεί γενίκευση σε ένα ευρύτερο πληθυσμό όπως οι εκπαιδευτικοί ξενόγλωσσας εκπαίδευσης.

Η έρευνα διεξήχθη την περίοδο Μαΐου - Ιουνίου στην περιοχή του νομού Κοζάνης σε εκπαιδευτικούς ξένων γλωσσών οι οποίοι διδάσκουν σε φροντιστήρια ή οικοτροφεία της περιοχής. Η μεθοδολογία ήταν ποσοτική, όπου διανεμήθηκαν κατόπιν συνεννόησης με τους υπεύθυνους των φροντιστηρίων και οικοτροφείων 106 ερωτηματολόγια με τυχαία δειγματοληψία. Το δείγμα που έλαβε μέρος στη συνέντευξη αφορούσε σε εκπαιδευτικούς ξένων γλωσσών, που διδάσκουν σε φροντιστήρια ή οικοτροφεία της περιφερειακής ενότητας Κοζάνης. Τηρήθηκε η ανωνυμία των εκπαιδευτικών, κάτι που επιβεβαιώνεται και στις συνοδευτικές επιστολές που ήταν συνημμένες σε αυτά.

4.3.4 Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Για τη συλλογή των δεδομένων θα χρησιμοποιηθεί η ποσοτική έρευνα μέσω του ερωτηματολογίου το οποίο θα δίνει τη δυνατότητα συλλογής απόψεων των ερωτηθέντων που μπορούν να ποσοτικοποιηθούν Tharenou, P., Donohue, R. & Cooper, B. (2007), ενώ μπορεί να συλλέξει πληροφορίες από πολλά άτομα ταυτόχρονα, ανεξάρτητα από τη γεωγραφική τους διασπορά (Brewerton, P. & Millward, L. (2001).

Το ερωτηματολόγιο ήταν κατάλληλο για τις ανάγκες της έρευνας καθώς με τον τρόπο αυτό μπορούσε να συμμετάσχει σε αυτήν ένας μεγάλος αριθμός ατόμων. Επιλέχθηκε η ηλεκτρονική διανομή με τη χρήση της υπηρεσίας GoogleForms ούτως ώστε να διανεμηθεί ευκολότερα στο δείγμα της έρευνας. Οι συμμετέχοντες μπόρεσαν να συμπληρώσουν ελεύθερα το ερωτηματολόγιο από τη στιγμή που δεν έλαβε χώρα άμεση επικοινωνία με την ερευνήτρια (Creswell, 2016). Οι απαντήσεις είναι στοχευμένες και συγκεκριμένες με γνώμονα τη γενίκευση των αποτελεσμάτων στον πληθυσμό στόχο μέσα από τη μελέτη του δείγματος της έρευνας (Παπάς, 2002).

Το ερωτηματολόγιο θα αποτελείται από μια σειρά δομημένων ερωτήσεων, στις οποίες οι ερωτώμενοι θα κληθούν να απαντήσουν γραπτά και με μία συγκεκριμένη σειρά. Με το ερωτηματολόγιο θα συλλεχθούν δεδομένα ζητώντας από ξενόγλωσσους

εκπαιδευτικούς να απαντήσουν στο ίδιο ακριβώς σύνολο ερωτήσεων. Προκειμένου να συλλεχθούν περιγραφικά και επεξηγηματικά, δεδομένα για αντιλήψεις και στάσεις που αναφέρονται στη χρήση εκπαιδευτικής τεχνολογίας για την διδασκαλία των ξένων γλωσσών με καινοτόμες μεθόδους σε συνάρτηση με την αποτελεσματικότητά τους.

Στην ποσοτική έρευνα που διεξήχθη τον Μάιο σε φροντιστήρια ξένων γλωσσών και οικοτροφεία στην περιοχή του νομού Κοζάνης διαμοιράστηκαν από την ερευνήτρια 106 έντυπα ερωτηματολόγια με απλή τυχαία δειγματοληψία (simple random sampling), προκειμένου να επιλεγούν άτομα για το δείγμα, τα οποία θα είναι αντιπροσωπευτικά του πληθυσμού, ειδικά από τη στιγμή που δε θα είναι όλοι οι εκπαιδευτικοί ξένων γλωσσών διαθέσιμοι να συμβάλλουν στη διεξαγωγή της έρευνας, κάτι το οποίο αναφέρεται και παρακάτω στους περιορισμούς της παρούσας έρευνας. Το δείγμα αφορούσε εκπαιδευτικούς ξένων γλωσσών. Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου είναι σαφείς και κλειστού τύπου. Στο ερωτηματολόγιο χρησιμοποιείται επίσης κλίμακα Likert (Likert scale) 5 βαθμών (1=Καθόλου, 2=Σε περιορισμένο βαθμό, 3= Σε μέτριο βαθμό, 4= Σε μεγάλο βαθμό, 5= Σε πολύ μεγάλο βαθμό). Η ανάλυση των στατιστικών δεδομένων, όπως προέκυψαν από τα ερωτηματολόγια πραγματοποιήθηκε με το στατιστικό πακέτο SPSS, προκειμένου να μπορέσουν να εξαχθούν συμπεράσματα τα οποία θα συμβάλλουν στην τεκμηριωμένη απόδοση στοιχείων (Αλεξόπουλος, 1998). Έτσι, στη συνέχεια της έρευνας τα δεδομένα καταχωρήθηκαν στον επεξεργαστή δεδομένων σε μορφή πίνακα, προκειμένου να καταστεί δυνατό να οδηγήσουν σε αξιόπιστα και έγκυρα συμπεράσματα.

Το πρώτο τμήμα του ερωτηματολογίου εξετάζει δημογραφικά και επαγγελματικά στοιχεία(φύλο, ηλικία, σπουδές, ειδικότητα, έτη προϋπηρεσίας, φορέας απασχόλησης), τα οποία συνδέονται περισσότερο με το 4ο ερευνητικό ερώτημα και την επίδραση των στοιχείων αυτών στην πρόθεση αξιοποίησης των καινοτόμων εκπαιδευτικών μεθόδων. Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου διαμορφώθηκαν βάσει των ερευνητικών ερωτημάτων. Οι ερωτήσεις 1-10αφορούν το πρώτο ερευνητικό ερώτημα και τις γνώσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας, ενώ οι ερωτήσεις 11-21 αφορούν στο 3ο ερευνητικό ερώτημα και στο κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί εφαρμόζουν τις ΤΠΕ κατά τη διδασκαλία τους και τι είδους δυσκολίες έχουν συναντήσει σε αυτή τη διαδικασία. Οι ερωτήσεις 22-26 αφορούν στο2ο ερευνητικό ερώτημα και πιο συγκεκριμένα στις στάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με

την περαιτέρω επιμόρφωση τους πάνω στις καινοτόμες μεθόδους. Το 5^ο ερευνητικό ερώτημα εξετάζεται από τις ερωτήσεις 3, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 19, 20.

4.4 Περιορισμοί της έρευνας

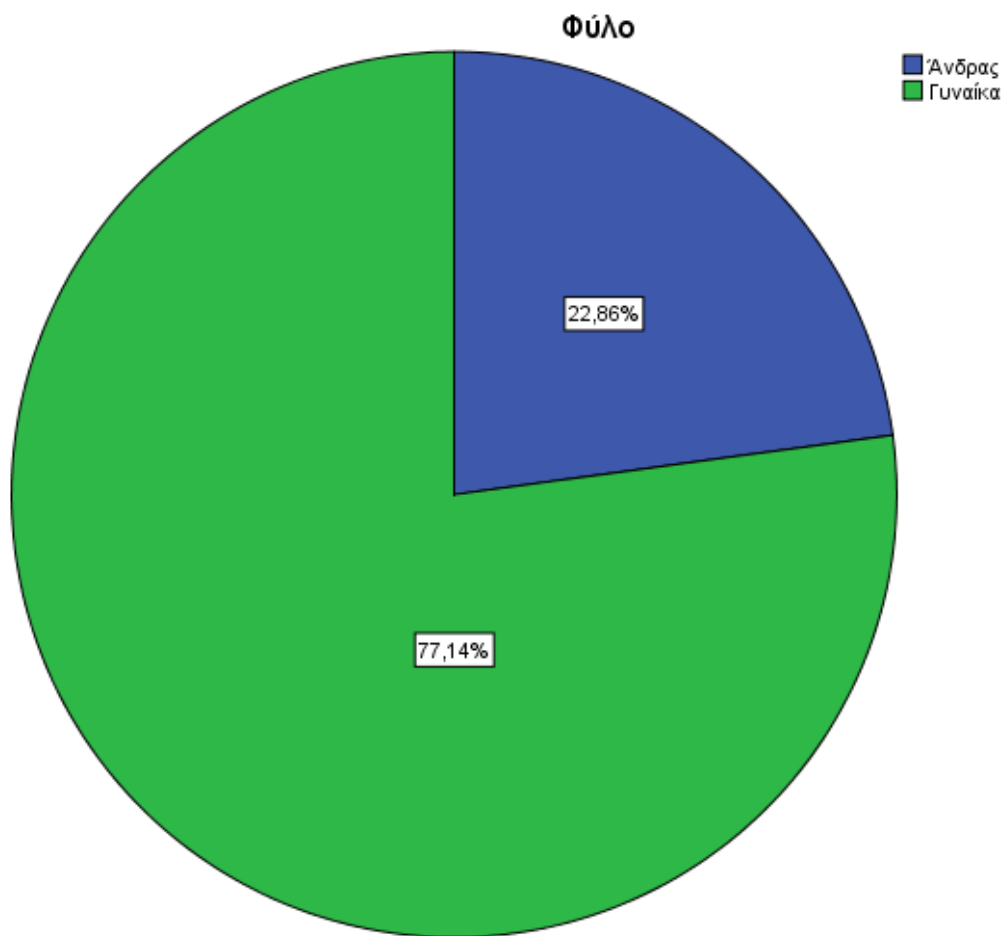
Σε κάθε προσπάθεια πραγματοποίησης μίας ερευνητικής μελέτης παρουσιάζονται δυσκολίες και πρακτικοί περιορισμοί, οι οποίοι εμποδίζουν την ομαλή διεξαγωγή της έρευνας. Ο περιορισμένος αριθμός συμμετεχόντων και η περιορισμένη ερευνητική εμπέλεια, η οποία κινήθηκε στην περιοχή του νομού Κοζάνης ήταν οι κυριότεροι περιορισμοί κατά τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας. Από την άλλη πλευρά, δεν υπάρχει δυνατότητα πρόσβασης στα προσωπικά δεδομένα των συμμετεχόντων, προκειμένου να λάβει χώρα μία περισσότερο προσωπική επαφή μαζί τους, για την ταχύτερη και ίσως περισσότερο επικοινωνιακή διεξαγωγή της έρευνας. Πολύ συχνά παρατηρείται το φαινόμενο του να υπάρχει δυσκολία επικοινωνίας και πρόσβασης στα φροντιστήρια ξένων γλωσσών για λόγους ασφαλείας, οπότε η συνεννόηση με τους υπεύθυνους δεν είναι πάντα μία εύκολη διαδικασία ενώ υπάρχει και μία γενικότερη απροθυμία συνεισφοράς σε ερευνητικές προσπάθειες λόγω πρακτικών ζητημάτων ή νομικών κωλυμάτων.

Κεφάλαιο 5. Αποτελέσματα

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΜΕΤΑΒΛΗΤΕΣ

		Φύλο			
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	Άνδρας	24	22,9	22,9	22,9
Valid	Γυναίκα	81	77,1	77,1	100,0
	Total	105	100,0	100,0	

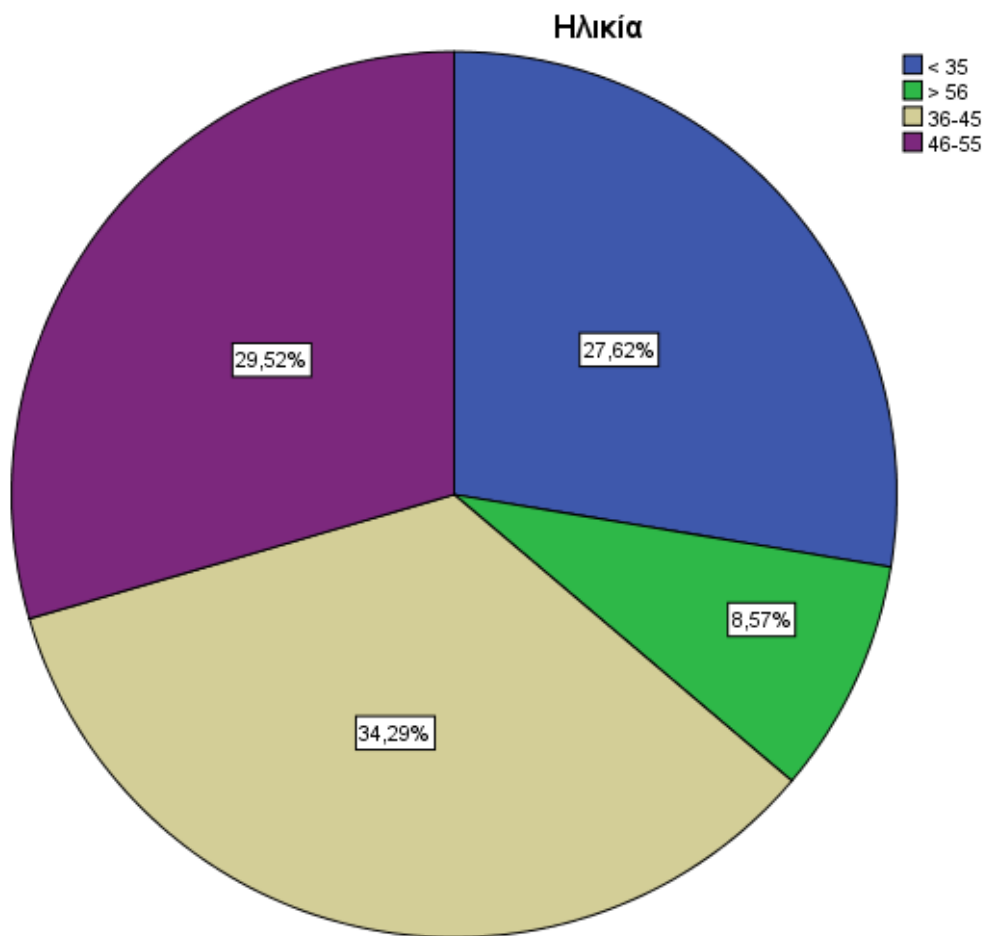
Η πλειοψηφία του δείγματος (N = 81, ποσοστό 77,1%) ήταν γυναίκες ενώ 24 άτομα (22,9%) ήταν άνδρες.



Ηλικία

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
< 35	29	27,6	27,6	27,6
> 56	9	8,6	8,6	36,2
Valid 36-45	36	34,3	34,3	70,5
46-55	31	29,5	29,5	100,0
Total	105	100,0	100,0	

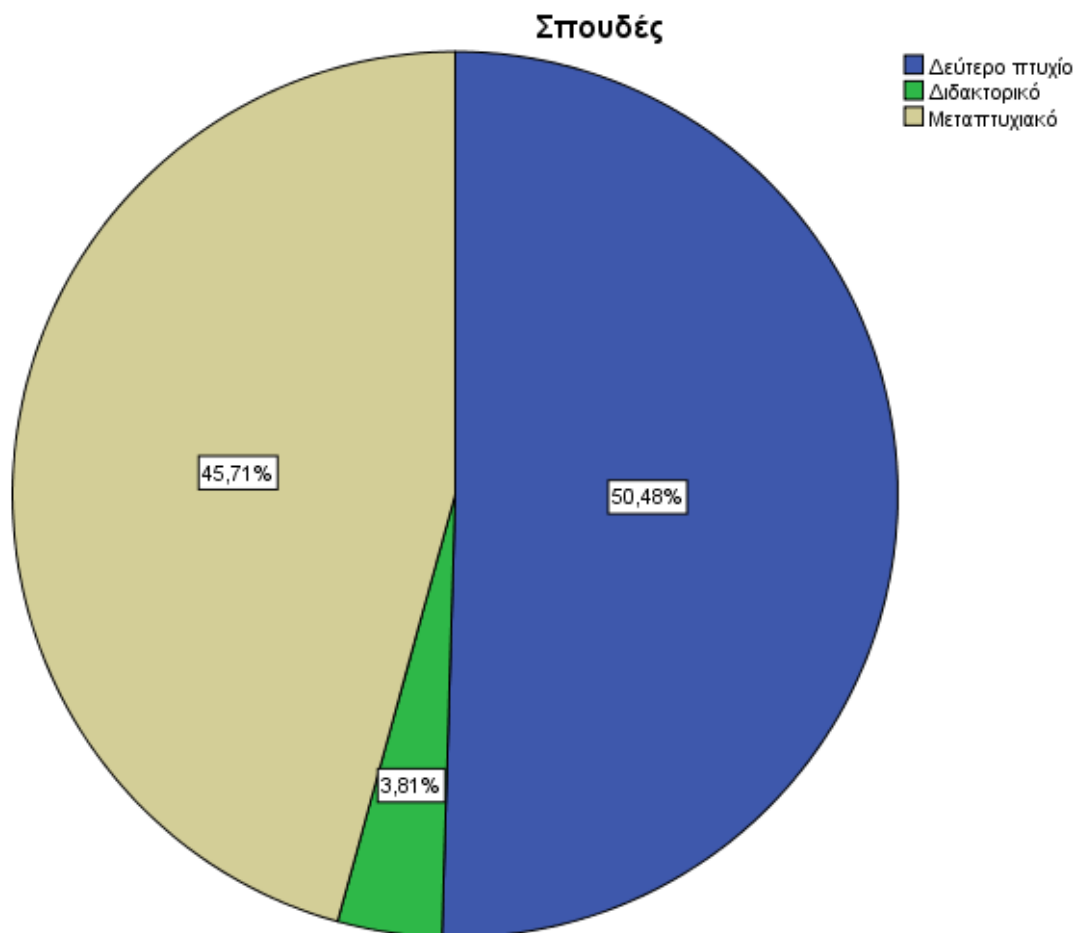
Η πλειοψηφία του δείγματος ανήκε στην ηλικιακή ομάδα 36-45 (N=36, 34,3%), ακολουθούμενη από την ομάδα 46-55 ετών (N = 31, 29,5%) και εκείνη των κάτω των 35 ετών (N = 29, 27,6%). Επίσης N = 9 άτομα, 8.6% του δείγματος ανήκαν στην ηλικιακή ομάδα άνω των 56 ετών.



Σπουδές

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Δεύτερο πτυχίο	53	50,5	50,5	50,5
Valid Διδακτορικό	4	3,8	3,8	54,3
Valid Μεταπτυχιακό	48	45,7	45,7	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων κατείχε δεύτερο πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (N = 53, ποσοστό 50,5%), ακολουθούμενη από κατόχους Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης (N=48, ποσοστό 45,7%). 4 άτομα (3,8%) κατείχαν Διδακτορικό.

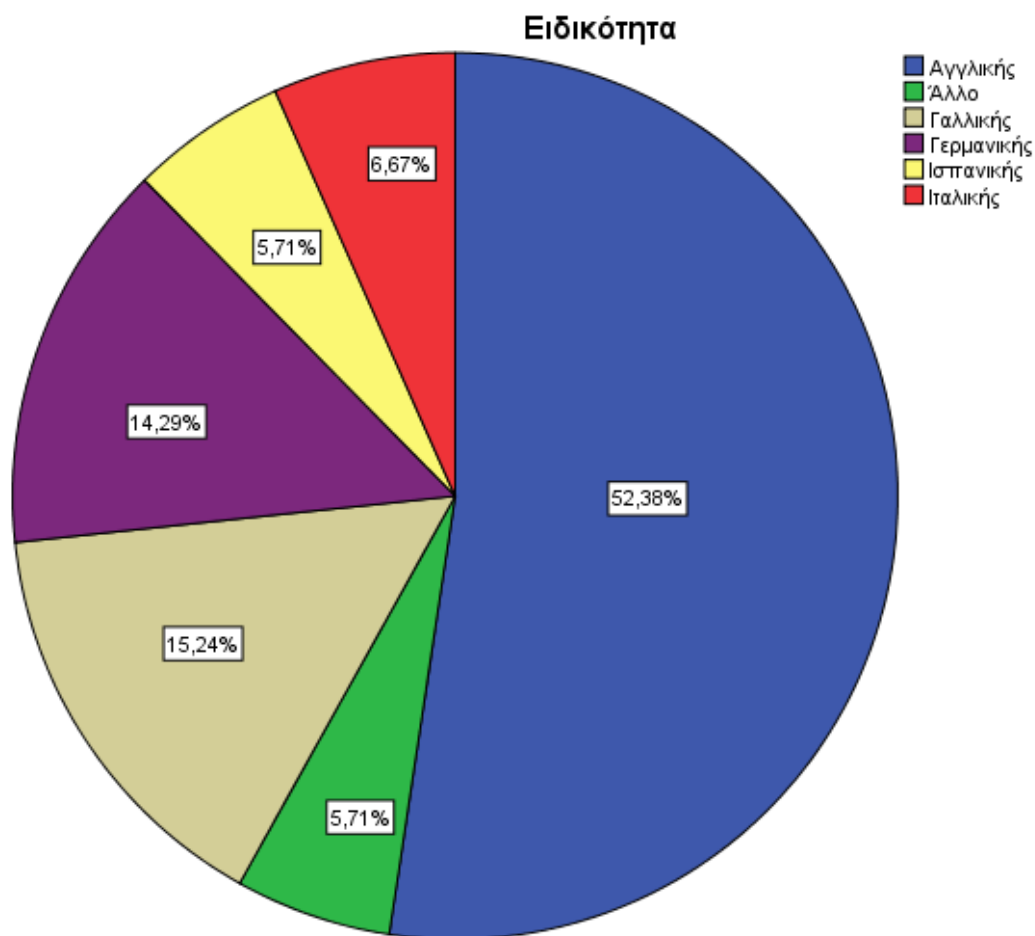


Ειδικότητα

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Αγγλικής	55	52,4	52,4	52,4
Άλλο	6	5,7	5,7	58,1
Γαλλικής	16	15,2	15,2	73,3
Valid Γερμανικής	15	14,3	14,3	87,6
Ισπανικής	6	5,7	5,7	93,3
Ιταλικής	7	6,7	6,7	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Η πλειοψηφία του δείγματος (N = 55, 52,4%) ήταν διδάσκοντες της Αγγλικής γλώσσας. N = 16, 15,2% ήταν διδάσκοντες της Γαλλικής, N=15, 14,3% ήταν διδάσκοντες της

Γερμανικής, N=7, 6,7% ήταν διδάσκοντες της Ιταλικής, N=6, 5,7% ήταν διδάσκοντες της Ισπανικής και N=6, 5,7% ήταν διδάσκοντες άλλης γλώσσας.

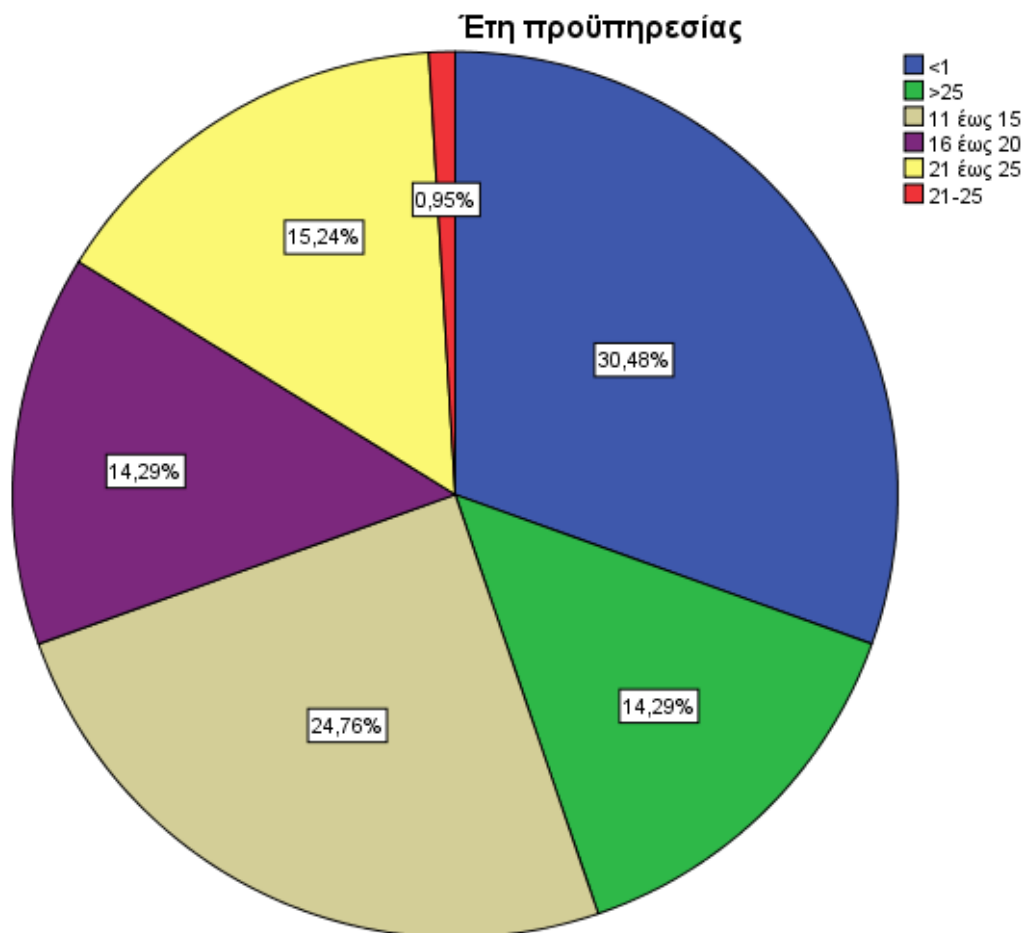


Έτη προϋπηρεσίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
<1	32	30,5	30,5	30,5
>25	15	14,3	14,3	44,8
11 έως 15	26	24,8	24,8	69,5
Valid 16 έως 20	15	14,3	14,3	83,8
21 έως 25	16	15,2	15,2	99,0
21-25	1	1,0	1,0	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Η πλειοψηφία του δείγματος (N=32, 30,5%) είχαν λιγότερο από ένα έτος προϋπηρεσίας, 26 άτομα (24,8%) από 11 έως 15 έτη, 16 άτομα (15,2%) από 21 έως 25

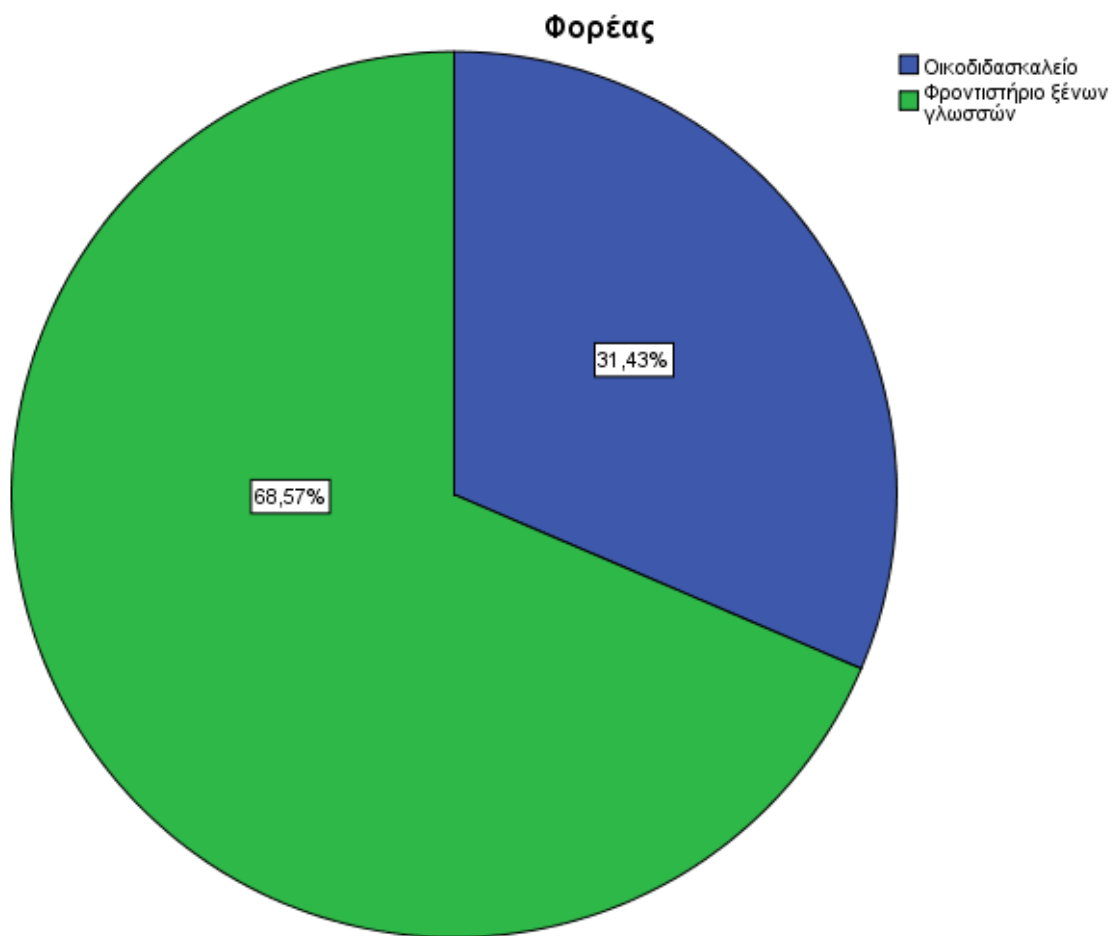
έτη, 15 άτομα (14,3%) από 16 έως 20 έτη, N=15, 14,3% περισσότερα από 25 έτη και 1 άτομο (1%) 21-25 έτη.



Φορέας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Οικοδιδασκαλείο	33	31,4	31,4	31,4
Valid Φροντιστήριο ξένων γλωσσών	72	68,6	68,6	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Η πλειοψηφία του δείγματος (N=72, 68,6%) διδάσκουν σε φροντιστήριο ξένων γλωσσών και 33 άτομα (31,4%) σε οικοδιδασκαλείο.



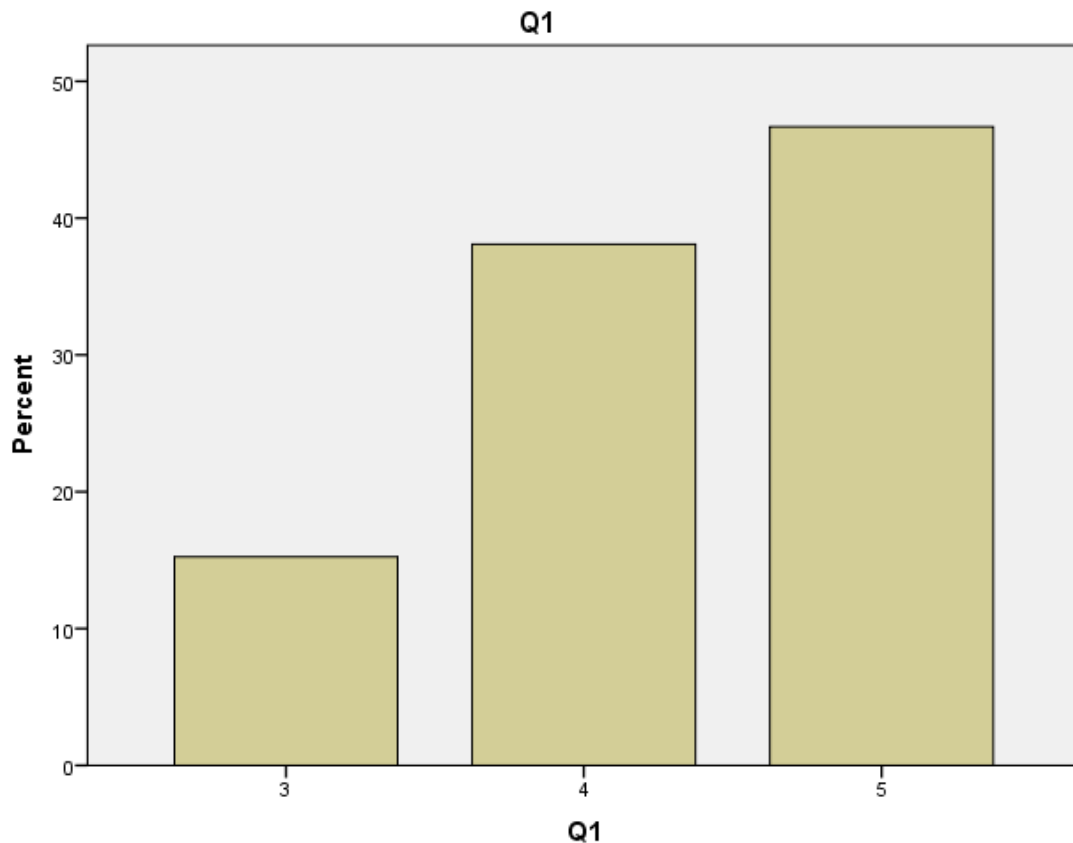
Οι γνώσεις των εκπαιδευτικών ξένων γλωσσών όσον αφορά τις καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας

Πιστεύετε πως οι μαθητές απολαμβάνουν το μάθημά σας με τον τρόπο που αυτό πραγματοποιείται;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
3	16	15,2	15,2	15,2
Valid 4	40	38,1	38,1	53,3
5	49	46,7	46,7	100,0

Total	105	100,0	100,0
-------	-----	-------	-------

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών οι 49 (46,7%) συμφωνούν απόλυτα σχετικά με το ότι οι μαθητές τους απολαμβάνουν το μάθημα με τον τρόπο που αυτό πραγματοποιείται, οι 40 (38,1%) συμφωνούν ενώ 16 εκπαιδευτικοί (15,2%) έχουν ουδέτερη άποψη.

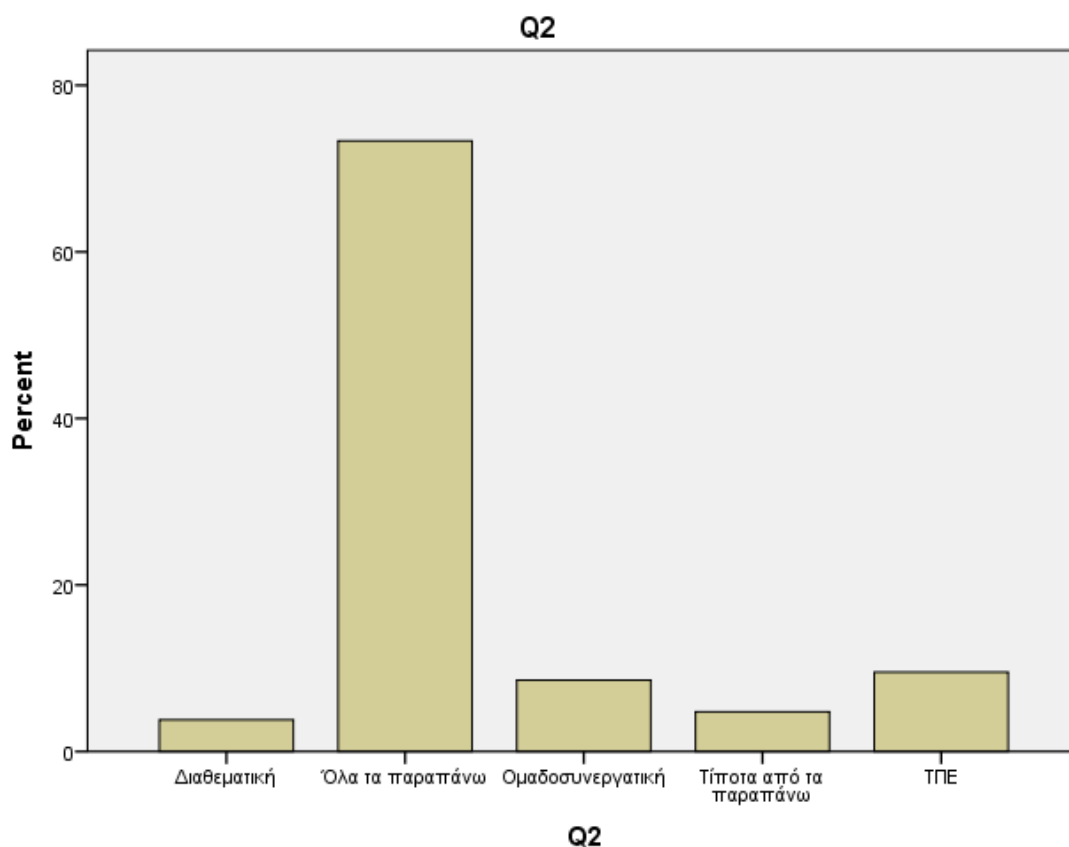


Πιστεύετε πως οι μαθητές απολαμβάνουν το μάθημά σας με τον τρόπο που αυτό πραγματοποιείται;

Ποιες πιστεύετε ότι είναι οι καινοτόμες μέθοδοι (επιλέξτε μία απάντηση);

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Διαθεματική	4	3,8	3,8	3,8
Valid Όλα τα παραπάνω	77	73,3	73,3	77,1
Valid Ομαδοσυνεργατική	9	8,6	8,6	85,7
Valid Τίποτα από τα παραπάνω	5	4,8	4,8	90,5
Valid ΤΠΕ	10	9,5	9,5	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών οι 77 (73,3%) θεωρούν όλες τις μεθόδους καινοτόμες, 10 εκπαιδευτικοί (9,5%) θεωρούν καινοτόμες μόνο τις μεθόδους που σχετίζονται με τις ΤΠΕ, 9 (8,6%) την ομαδοσυνεργατική μέθοδο, 5 (4,8%) καμία από τις μεθόδους και 4 (3,8%) τη διαθεματική.

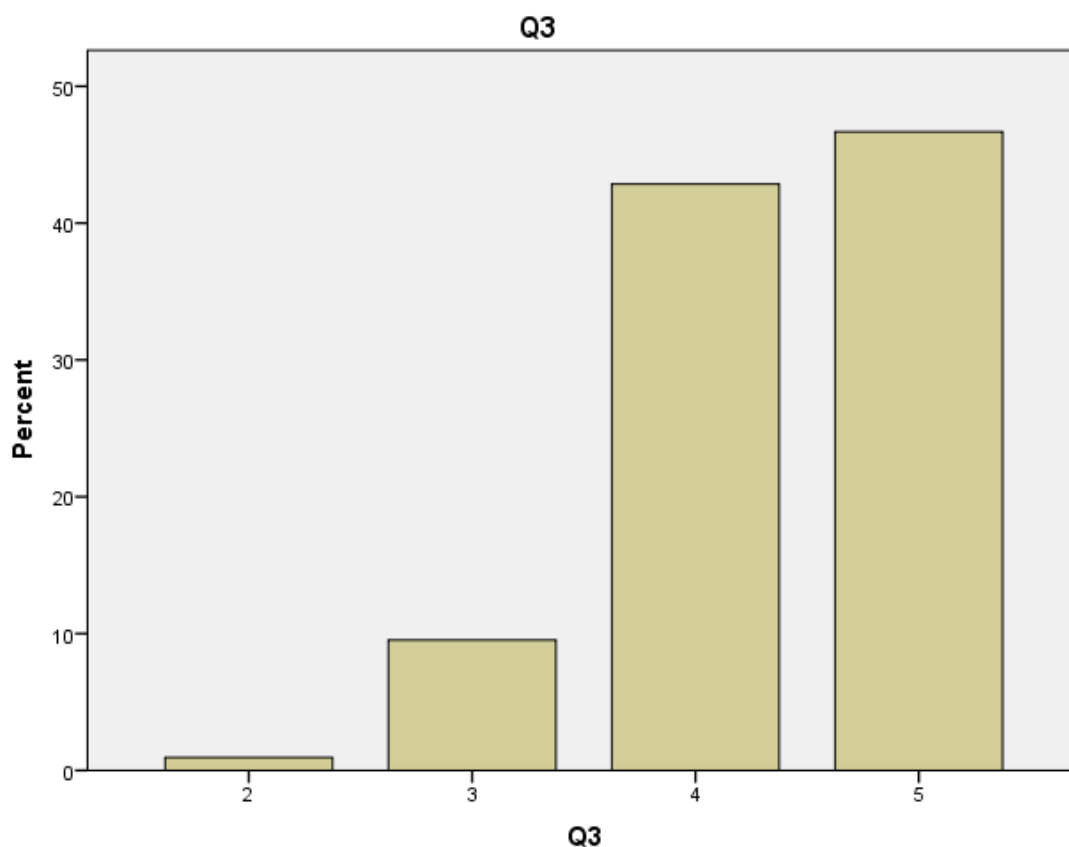


Ποιες πιστεύετε ότι είναι οι καινοτόμες μέθοδοι (επιλέξτε μία απάντηση);

Η χρήση καινοτόμων προγραμμάτων ασκεί επιρροή στους μαθητές;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
2	1	1,0	1,0	1,0
3	10	9,5	9,5	10,5
Valid 4	45	42,9	42,9	53,3
5	49	46,7	46,7	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών οι 49 (46,7%) συμφωνούν απόλυτα σχετικά με το ότι η χρήση καινοτόμων προγραμμάτων ασκεί επιρροή στους μαθητές, 45 (42,9%) είναι σύμφωνοι με τη συγκεκριμένη πρόταση, 10 (9,5%) είναι ουδέτεροι ενώ 1 (1%) διαφωνεί.

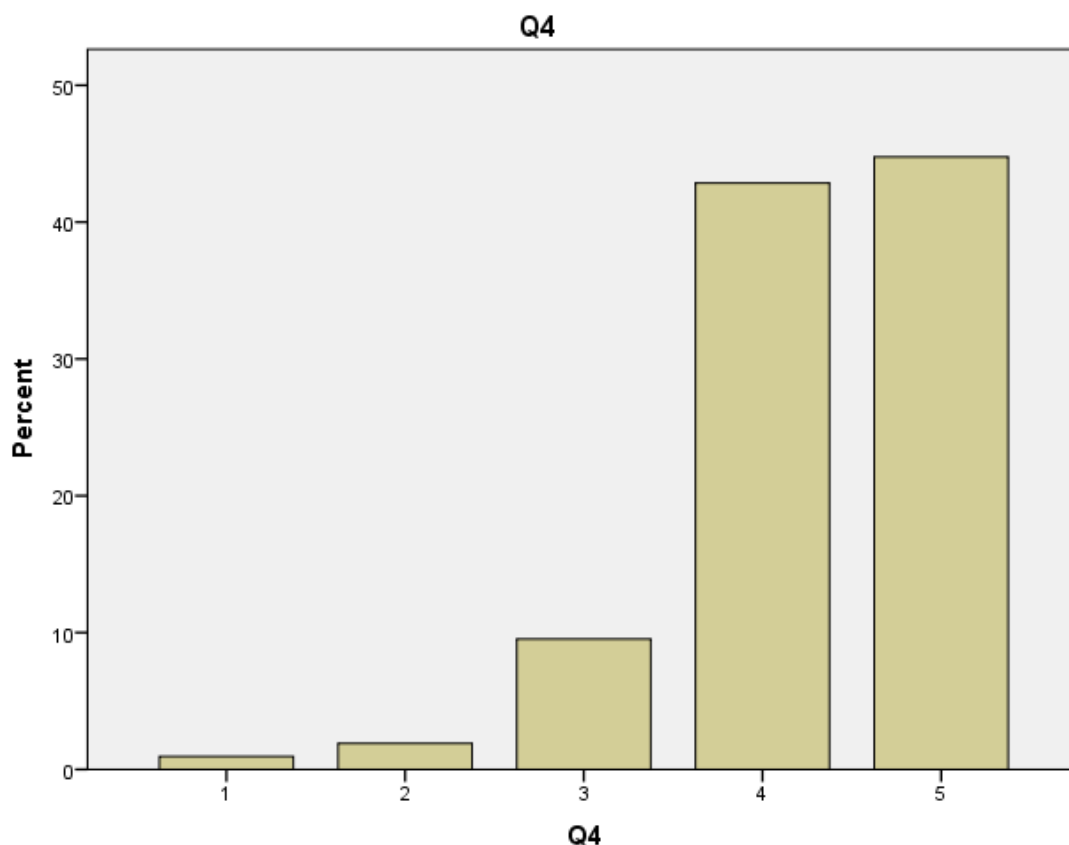


Η χρήση καινοτόμων προγραμμάτων ασκεί επιρροή στους μαθητές;

Παρουσιάζουν διαφορές τα καινοτόμα προγράμματα διδασκαλίας από τον κλασικό τρόπο διδασκαλίας;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	1	1,0	1,0	1,0
2	2	1,9	1,9	2,9
3	10	9,5	9,5	12,4
4	45	42,9	42,9	55,2
5	47	44,8	44,8	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών οι 47 (44,8%) θεωρούν απολύτως διαφορετικά τα καινοτόμα προγράμματα διδασκαλίας από τον κλασικό τρόπο, 45 εκπαιδευτικοί (42,9%) θεωρούν ότι υπάρχουν διαφορές ανάμεσα στις δύο προσεγγίσεις, 10 (9,5%) έχουν ουδέτερη άποψη, 2 (1,9%) σε γενικές γραμμές δεν θεωρούν ότι υπάρχουν διαφορές και 1 (1%) θεωρεί ότι δεν υπάρχει καμία διαφορά ανάμεσα στις δύο προσεγγίσεις.



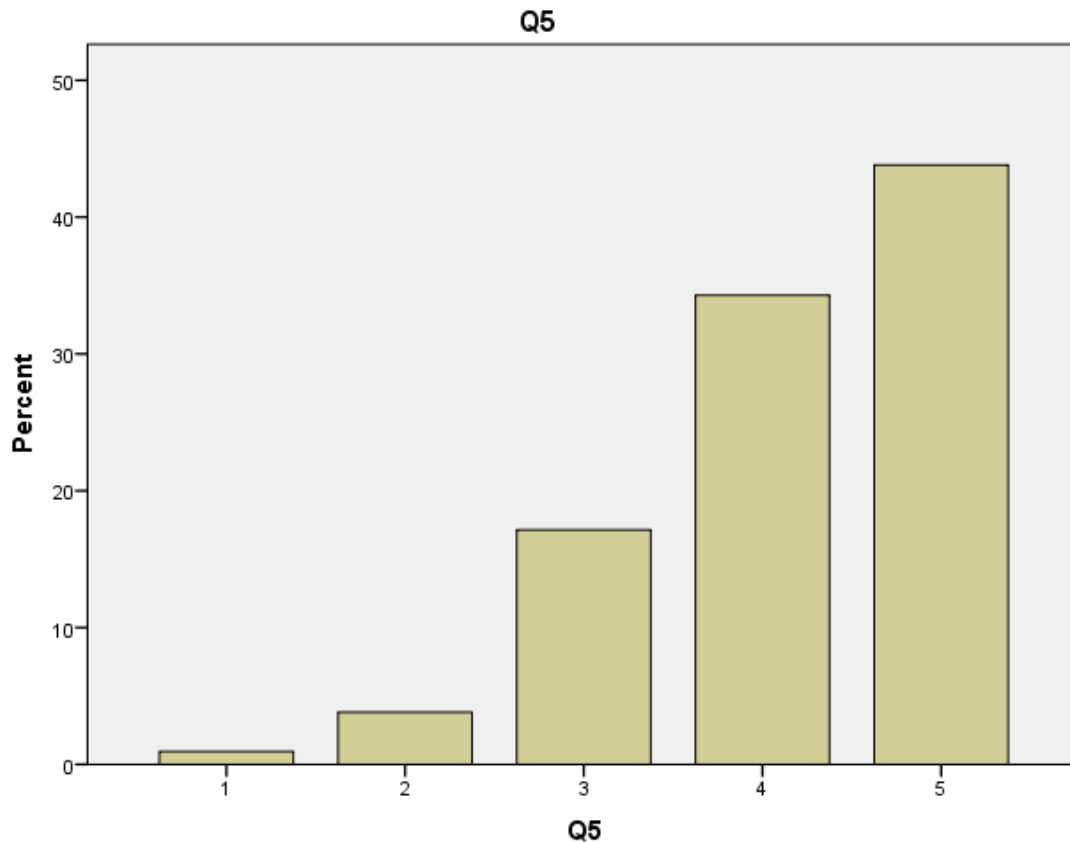
Παρουσιάζουν διαφορές τα καινοτόμα προγράμματα διδασκαλίας από τον κλασικό τρόπο διδασκαλίας;

Χρησιμοποιείτε καινοτόμα προγράμματα κατά τη διάρκεια της διδασκαλία σας;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	1	1,0	1,0	1,0
2	4	3,8	3,8	4,8
Valid 3	18	17,1	17,1	21,9
4	36	34,3	34,3	56,2
5	46	43,8	43,8	100,0

Total	105	100,0	100,0
-------	-----	-------	-------

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών οι 46 (ποσοστό 43,8%) πραγματοποιούν εκτεταμένη χρήση των καινοτόμων προγραμμάτων στη διδασκαλία τους, 36 εκπαιδευτικοί (34,3%) τα χρησιμοποιούν σχετικά συχνά, 18 (17,1%) πραγματοποιούν μέτρια χρήση, 4 (3,8%) τα χρησιμοποιούν σπάνια και 1 (1%) δεν τα χρησιμοποιεί καθόλου.

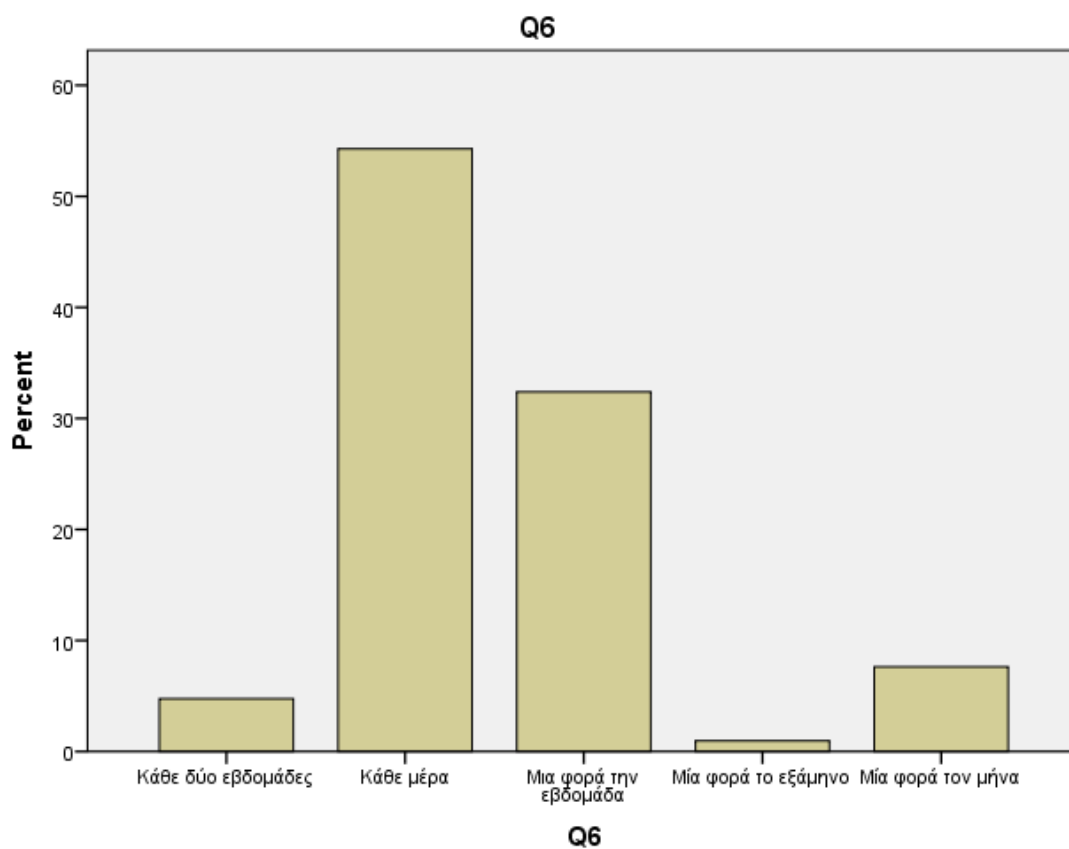


Χρησιμοποιείτε καινοτόμα προγράμματα κατά τη διάρκεια της διδασκαλία σας;

Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε καινοτόμα προγράμματα κατά τη διδασκαλία σας;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Κάθε δύο εβδομάδες	5	4,8	4,8	4,8
Κάθε μέρα	57	54,3	54,3	59,0
Μια φορά την εβδομάδα	34	32,4	32,4	91,4
Μια φορά το εξάμηνο	1	1,0	1,0	92,4
Μια φορά τον μήνα	8	7,6	7,6	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από τους 105 εκπαιδευτικούς οι 57 (54,3%) χρησιμοποιούν κάθε μέρα τα καινοτόμα προγράμματα, οι 34 (32,4%) μία φορά την εβδομάδα, οι 8 (7,6%) μία φορά τον μήνα, οι 5 (4,8%) κάθε δύο εβδομάδες, και 1 (1%) μία φορά το εξάμηνο.

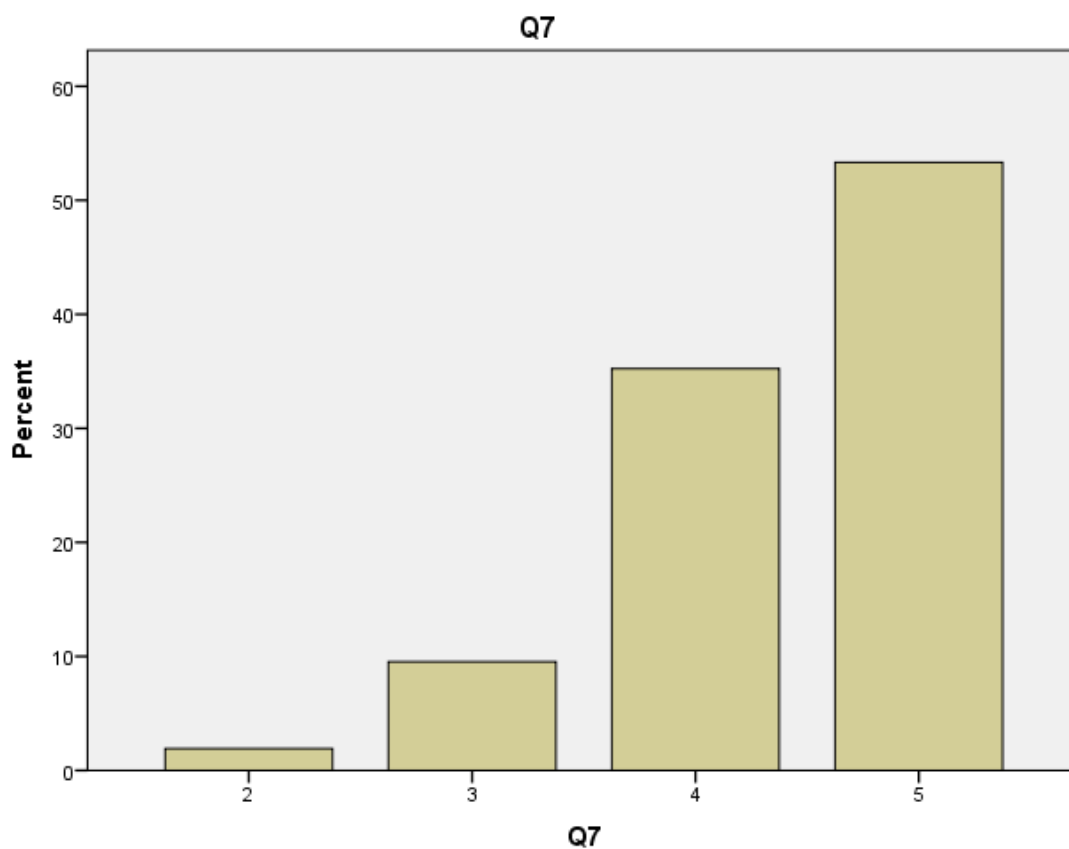


Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε καινοτόμα προγράμματα κατά τη διδασκαλία σας;

Πως θα χαρακτηρίζατε τη στάση σας απέναντι στη χρήση καινοτόμων προγραμμάτων διδασκαλίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
2	2	1,9	1,9	1,9
3	10	9,5	9,5	11,4
Valid 4	37	35,2	35,2	46,7
5	56	53,3	53,3	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών οι 56 (53,3%) διατηρούν μία απολύτως θετική στάση απέναντι στη χρήση καινοτόμων προγραμμάτων διδασκαλίας, οι 37 (35,2%) μία θετική στάση, οι 10 (9,5%) μία ουδέτερη στάση και 2 (1,9%) μία αρνητική στάση.

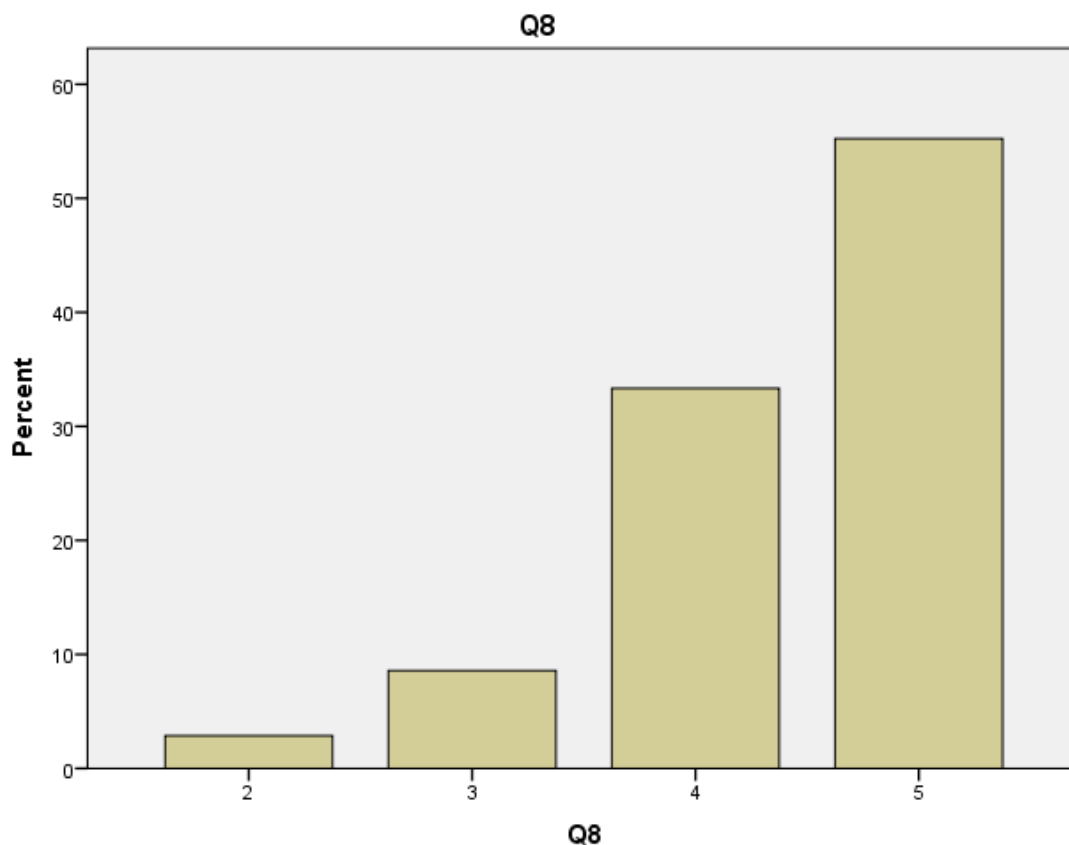


Πως θα χαρακτηρίζατε τη στάση σας απέναντι στη χρήση καινοτόμων προγραμμάτων διδασκαλίας

Πως θα χαρακτηρίζατε τη στάση σας απέναντι στη διευρυμένη χρήση καινοτόμων προγραμμάτων διδασκαλίας;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
2	3	2,9	2,9	2,9
3	9	8,6	8,6	11,4
Valid 4	35	33,3	33,3	44,8
5	58	55,2	55,2	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών 58 (55,2%) διατηρούν μία απολύτως θετική στάση απέναντι στη διευρυμένη χρήση των καινοτόμων προγραμμάτων διδασκαλίας, 35 (33,3%) μία θετική στάση, 9 (8,6%) είναι ουδέτεροι, ενώ 3 (2,9%) διατηρούν αρνητική στάση.

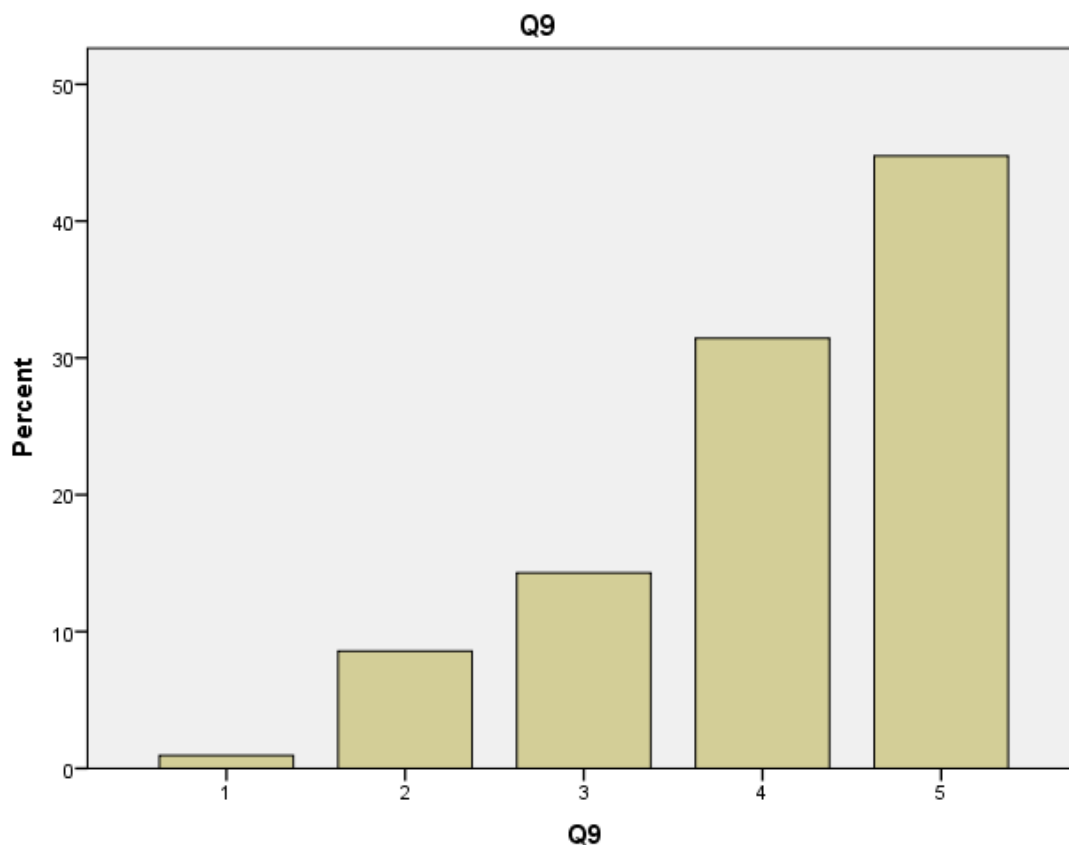


Πως θα χαρακτηρίζατε τη στάση σας απέναντι στη διευρυμένη χρήση καινοτόμων προγραμμάτων διδασκαλίας;

Η χρήση καινοτόμων προγραμμάτων διδασκαλίας επηρεάζει τα μαθησιακά αποτελέσματα;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	1	1,0	1,0	1,0
2	9	8,6	8,6	9,5
3	15	14,3	14,3	23,8
4	33	31,4	31,4	55,2
5	47	44,8	44,8	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών οι 47 (44,8%) συμφωνούν απόλυτα σχετικά με την επίδραση των καινοτόμων προγραμμάτων διδασκαλίας στα μαθησιακά αποτελέσματα, 33 (31,4%) συμφωνούν, 15 (14,3%) είναι ουδέτεροι, 9 (8,6%) διαφωνούν και 1 (1%) διαφωνεί απόλυτα.

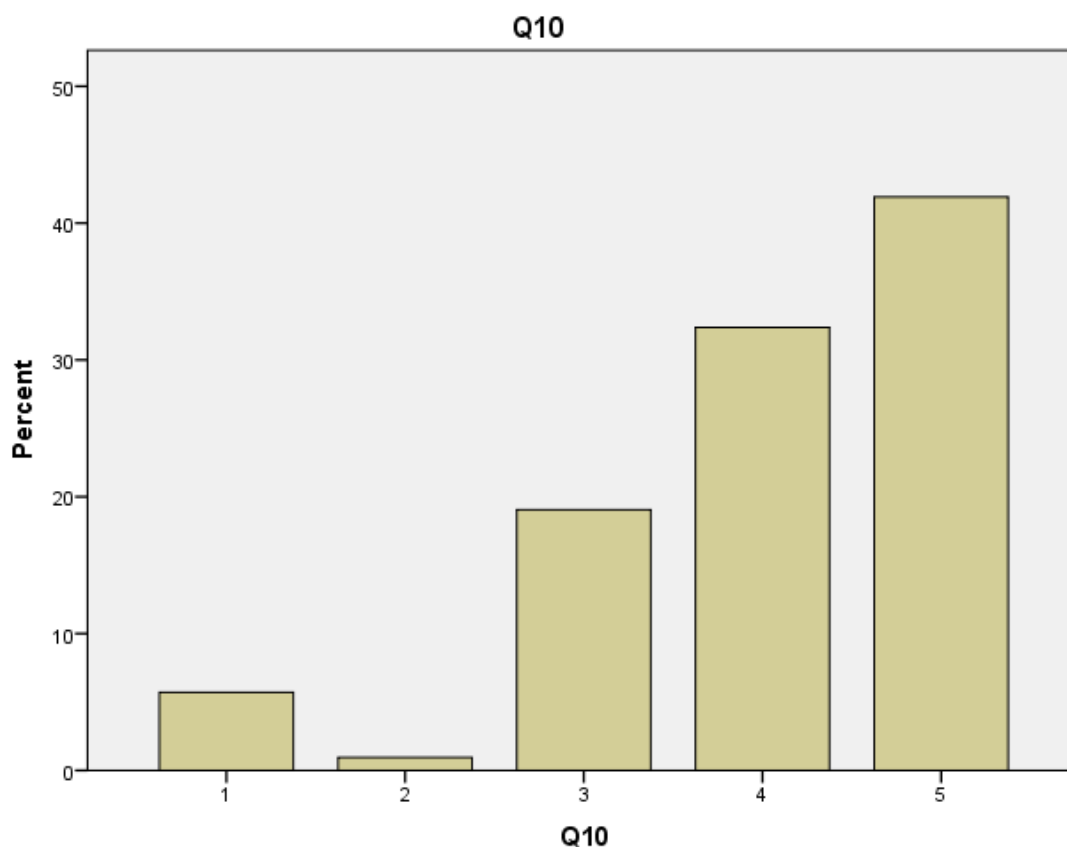


Η χρήση καινοτόμων προγραμμάτων διδασκαλίας επηρεάζει τα μαθησιακά αποτελέσματα;

Η χρήση καινοτόμων προγραμμάτων διδασκαλίας επηρεάζει τη σχέση σας με τους μαθητές;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	6	5,7	5,7	5,7
2	1	1,0	1,0	6,7
3	20	19,0	19,0	25,7
4	34	32,4	32,4	58,1
5	44	41,9	41,9	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών οι 44 (ποσοστό 41,9%) συμφωνούν απόλυτα σχετικά με το ότι η χρήση καινοτόμων προγραμμάτων διδασκαλίας επηρεάζει τη σχέση τους με τους μαθητές, 34 (32,4%) συμφωνούν, 20 (19%) είναι ουδέτεροι, 6 (5,7%) διαφωνούν απολύτως και 1 (1%) διαφωνεί.



Η χρήση καινοτόμων προγραμμάτων διδασκαλίας επηρεάζει τη σχέση σας με τους μαθητές;

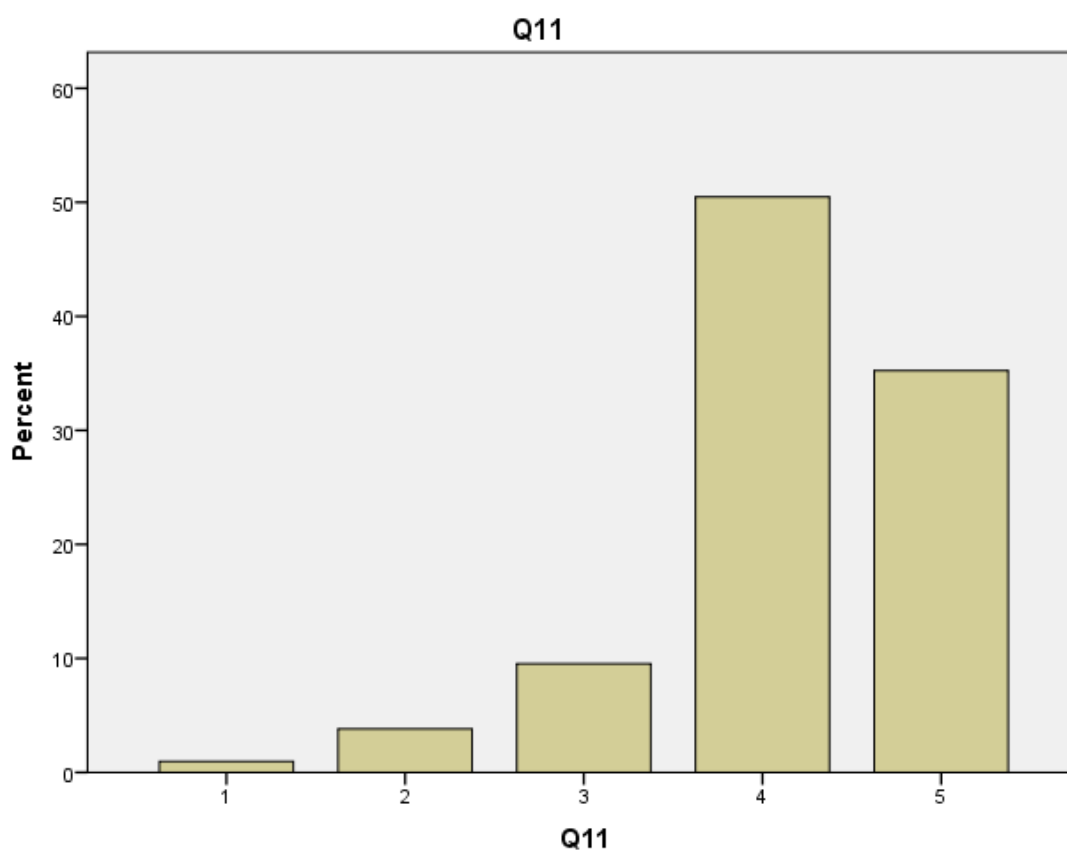
Η χρήση των ΤΠΕ κατά τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας

Πιστεύετε ότι η χρήση των ΤΠΕ κατά τη διδασκαλία περιλαμβάνεται στις καινοτόμες μεθόδους;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	1	1,0	1,0	1,0
Valid 2	4	3,8	3,8	4,8
Valid 3	10	9,5	9,5	14,3
Valid 4	53	50,5	50,5	64,8

5	37	35,2	35,2	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών του δείγματος, οι 53 (50,5%) θεωρούν ότι η χρήση των ΤΠΕ κατά τη διδασκαλία περιλαμβάνεται σε σημαντικό βαθμό στις καινοτόμες μεθόδους, οι 37 (35,2%) ότι περιλαμβάνεται πλήρως, οι 10 (9,5%) έχουν ουδέτερη άποψη, οι 4 (3,8%) θεωρούν ότι μάλλον δεν περιλαμβάνεται ενώ 1 (1%) διαφωνεί πλήρως με τη θεώρηση των ΤΠΕ ως καινοτόμων μεθόδων.



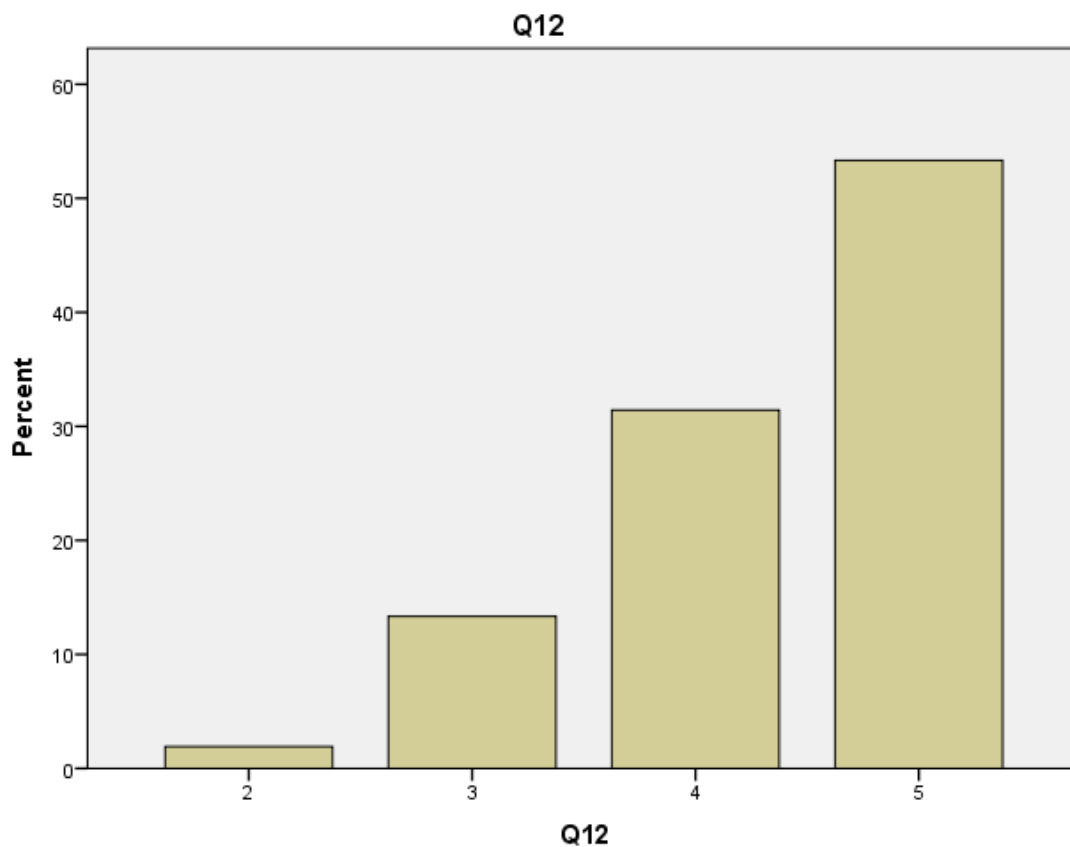
Πιστεύετε ότι η χρήση των ΤΠΕ κατά τη διδασκαλία περιλαμβάνεται στις καινοτόμες μεθόδους;

Πως θα χαρακτηρίζατε τη στάση σας απέναντι στη χρήση ΤΠΕ κατά τη διδασκαλία σας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 2	2	1,9	1,9	1,9
3	14	13,3	13,3	15,2

4	33	31,4	31,4	46,7
5	56	53,3	53,3	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών, οι 56 (53,3%) διατηρούν απολύτως θετική στάση απέναντι στη χρήση ΤΠΕ κατά τη διδασκαλία τους, 33 (31,4%) μάλλον θετική στάση, 14 (13,3%) ουδέτερη ενώ 2 (1,9%) μάλλον αρνητική στάση.

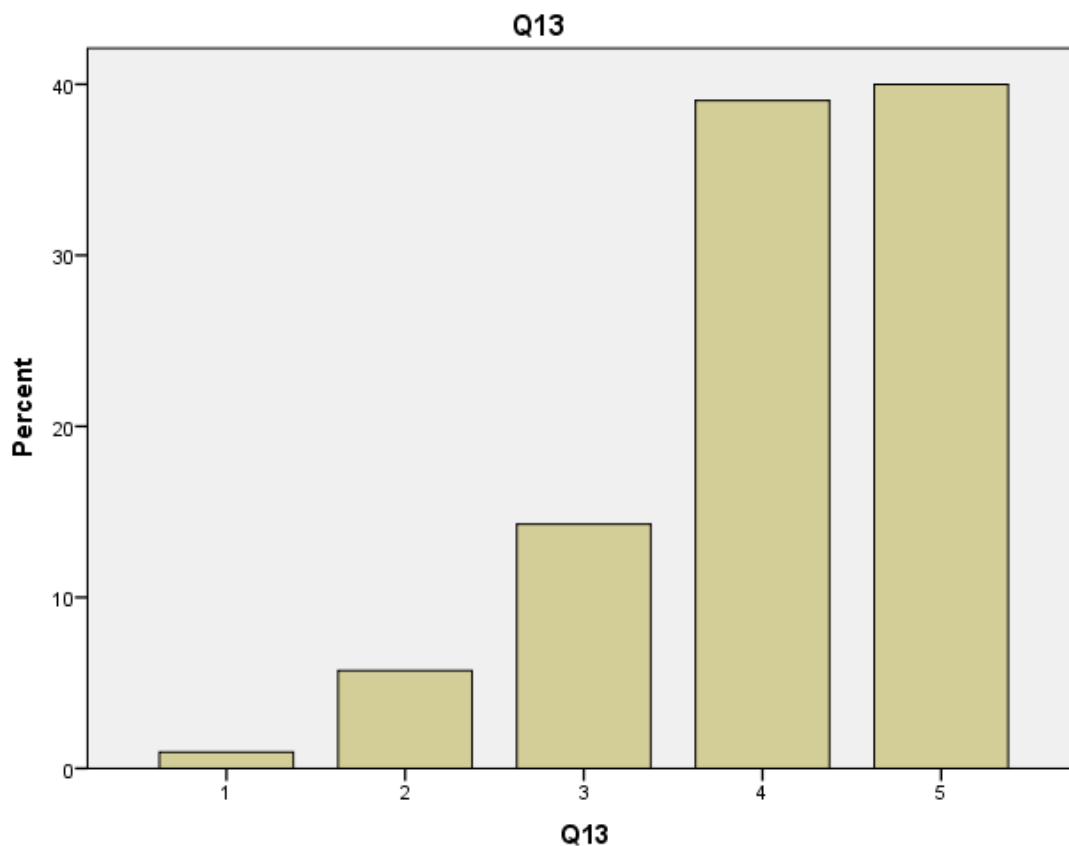


Πως θα χαρακτηρίζατε τη στάση σας απέναντι στη χρήση ΤΠΕ κατά τη διδασκαλία σας

Χρησιμοποιείτε τις ΤΠΕ κατά τη διδασκαλία σας;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1	1	1,0	1,0	1,0
Valid 2	6	5,7	5,7	6,7
Valid 3	15	14,3	14,3	21,0
Valid 4	41	39,0	39,0	60,0
Valid 5	42	40,0	40,0	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών οι 42 (40%) χρησιμοποιούν σε καθημερινή βάση τις ΤΠΕ κατά τη διδασκαλία τους, οι 41 (39%) πραγματοποιούν συχνή χρήση, 15 (14,3%) πραγματοποιούν μέτρια χρήση, 6 (5,7%) πραγματοποιούν σπάνια χρήση ενώ 1 (1%) δεν τις χρησιμοποιεί ποτέ.

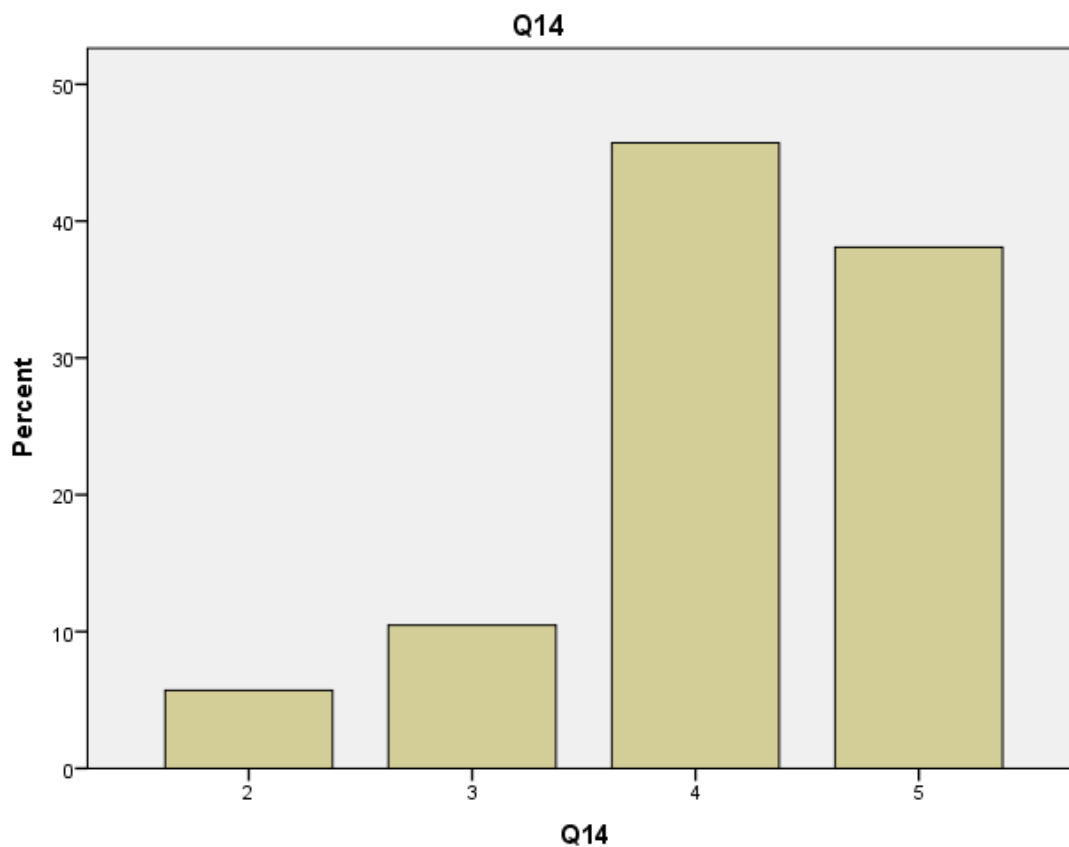


Χρησιμοποιείτε τις ΤΠΕ κατά τη διδασκαλία σας;

Πιστεύετε ότι οι ΤΠΕ συνεισφέρουν στην αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
2	6	5,7	5,7	5,7
3	11	10,5	10,5	16,2
Valid 4	48	45,7	45,7	61,9
5	40	38,1	38,1	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών οι 48 (45,7%) είναι σύμφωνοι σχετικά με τη συνεισφορά των ΤΠΕ στην αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας, 40 (38,1%) απολύτως σύμφωνοι, 11 (10,5%) είναι ουδέτεροι ενώ 6 (5,7%) διαφωνούν.

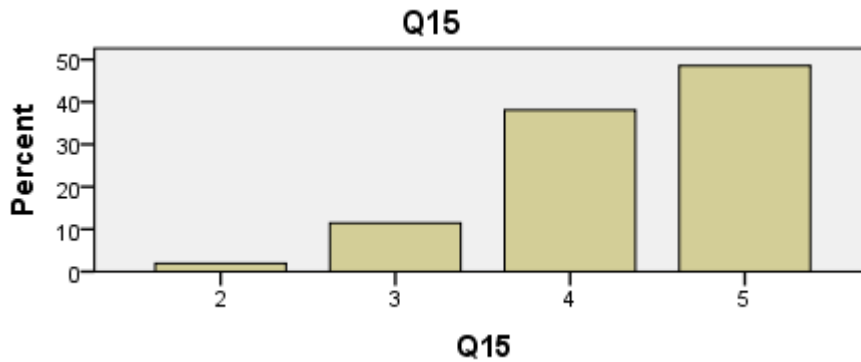


Πιστεύετε ότι οι ΤΠΕ συνεισφέρουν στην αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας;

**Πιστεύετε ότι η χρήση ΤΠΕ κάνει περισσότερο ενδιαφέρον το μάθημα
στους μαθητές**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
2	2	1,9	1,9	1,9
3	12	11,4	11,4	13,3
Valid 4	40	38,1	38,1	51,4
5	51	48,6	48,6	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών οι 51 (48,6%) συμφωνούν απόλυτα σχετικά με το ότι η χρήση ΤΠΕ καθιστά το μάθημα περισσότερο ενδιαφέρον στους μαθητές, οι 40 (38,1%) συμφωνούν, 12 (11,4%) είναι ουδέτεροι ενώ 2 (1,9%) διαφωνούν.

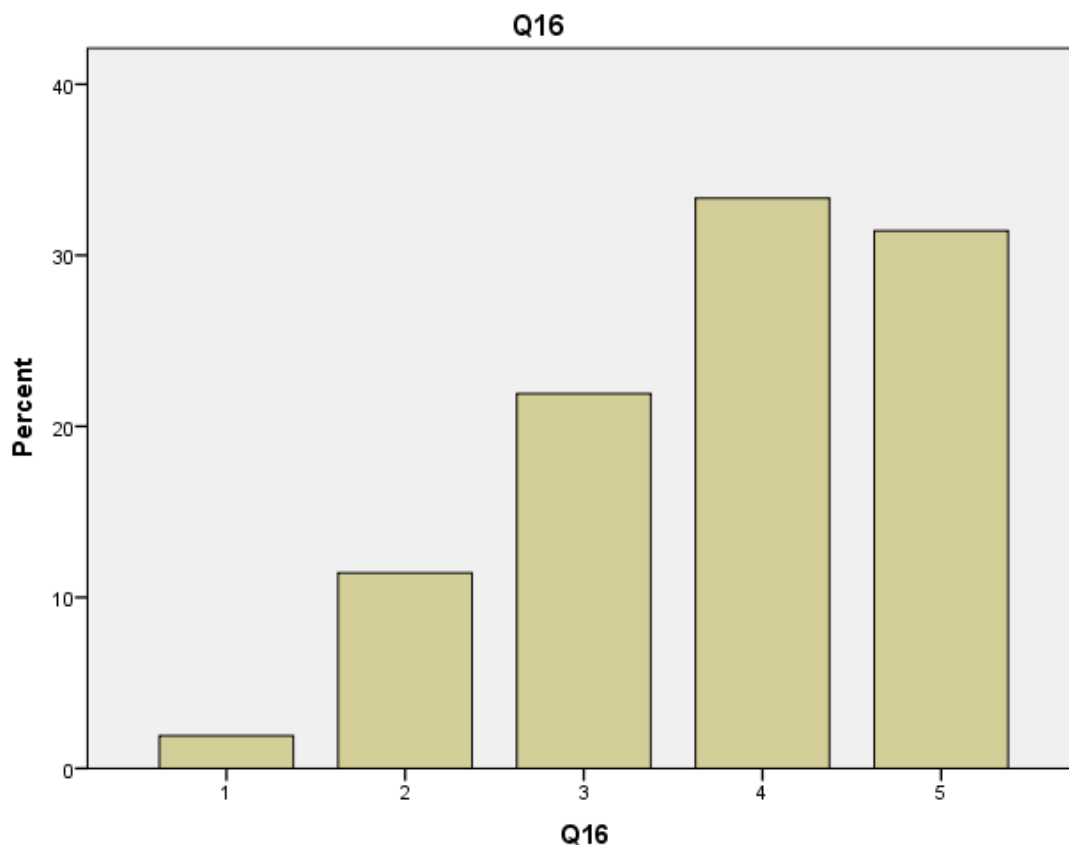


Πιστεύετε ότι η χρήση ΤΠΕ κάνει περισσότερο ενδιαφέρον το μάθημα στους μαθητές

Πιστεύετε ότι η χρήση των ΤΠΕ είναι αποτελεσματική σε όλους τους μαθητές;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	2	1,9	1,9	1,9
2	12	11,4	11,4	13,3
3	23	21,9	21,9	35,2
4	35	33,3	33,3	68,6
5	33	31,4	31,4	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών οι 35 (33,3%) συμφωνούν σε κάποιον βαθμό σχετικά με την αποτελεσματικότητα της χρήση των ΤΠΕ σε όλους τους μαθητές, οι 33 (31,4%) συμφωνούν, 23 (21,9%) είναι ουδέτεροι, 12 (11,4%) διαφωνούν σε κάποιον βαθμό ενώ 2 (1,9%) διαφωνούν απόλυτα.

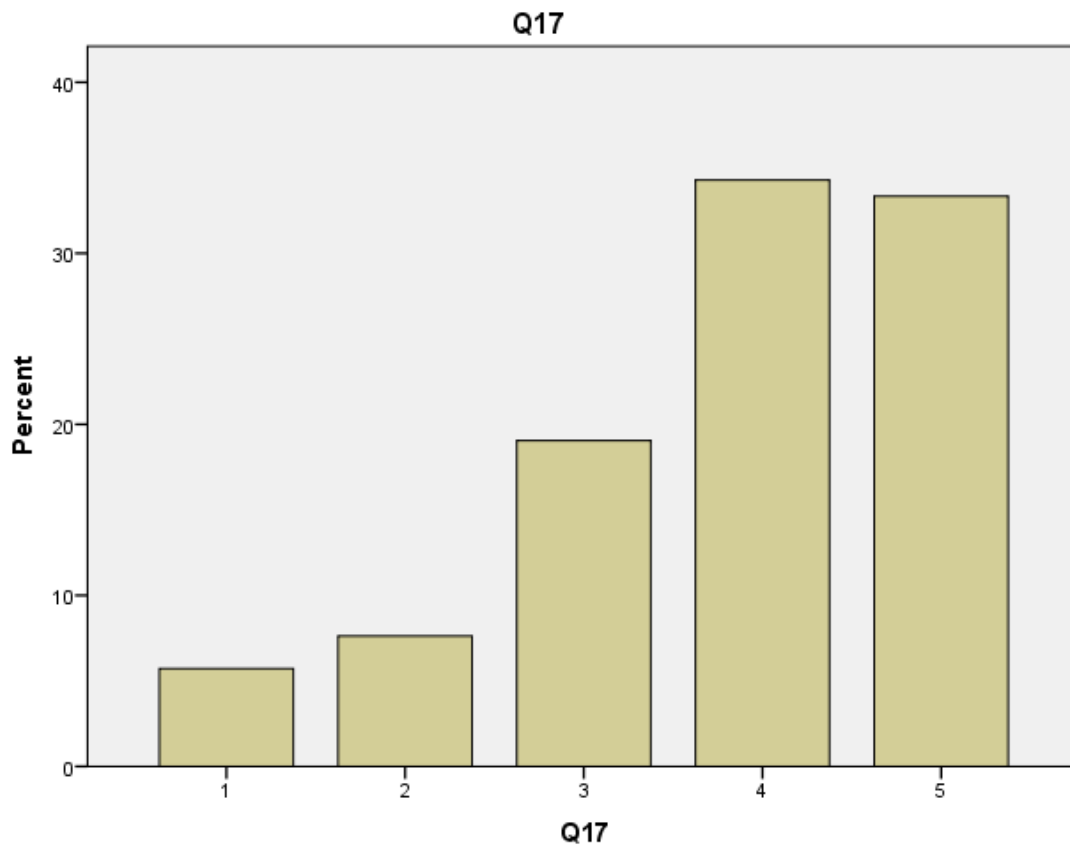


Πιστεύετε ότι η χρήση των ΤΠΕ είναι αποτελεσματική σε όλους τους μαθητές;

Πιστεύετε ότι η χρήση των ΤΠΕ επηρεάζει την σχέση σας με τους μαθητές;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	6	5,7	5,7	5,7
2	8	7,6	7,6	13,3
3	20	19,0	19,0	32,4
4	36	34,3	34,3	66,7
5	35	33,3	33,3	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών οι 36 (34,3%) συμφωνούν σε κάποιον βαθμό σχετικά με την επίδραση της χρήσης των ΤΠΕ στη σχέση τους με τους μαθητές, οι 35 (33,3%) συμφωνούν απόλυτα, 20 (19%) είναι ουδέτεροι, 8 (7,6%) διαφωνούν σε κάποιον βαθμό ενώ 6 (5,7%) διαφωνούν απόλυτα.

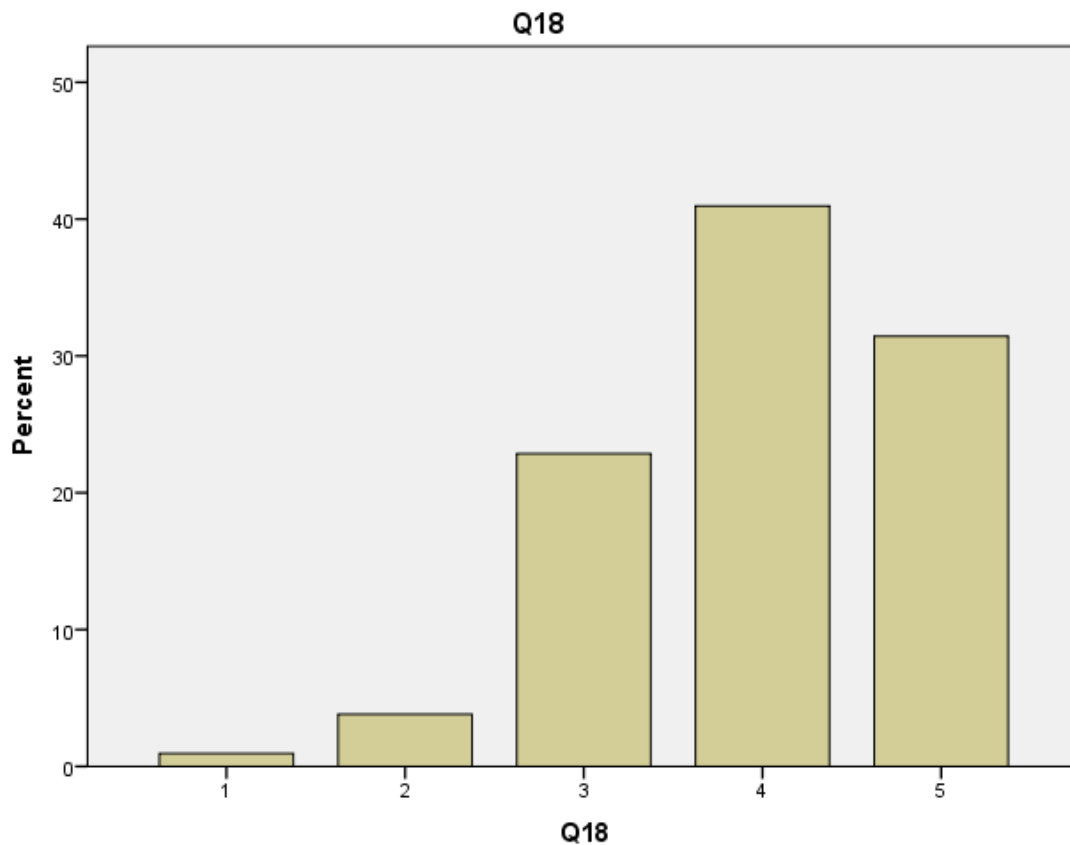


Πιστεύετε ότι η χρήση των ΤΠΕ επηρεάζει την σχέση σας με τους μαθητές;

**Πιστεύετε ότι η χρήση των ΤΠΕ ασκεί επιρροή στις παραδοσιακές
μεθόδους διδασκαλίας**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	1	1,0	1,0	1,0
2	4	3,8	3,8	4,8
3	24	22,9	22,9	27,6
4	43	41,0	41,0	68,6
5	33	31,4	31,4	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών οι 43 (41%) συμφωνούν σε κάποιον βαθμό σχετικά με την επίδραση της χρήσης των ΤΠΕ στις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας, οι 33 (31,4%) συμφωνούν απόλυτα, 24 (22,9%) είναι ουδέτεροι, 4 (3,8%) διαφωνούν σε κάποιον βαθμό ενώ 1 (1%) διαφωνεί απόλυτα.

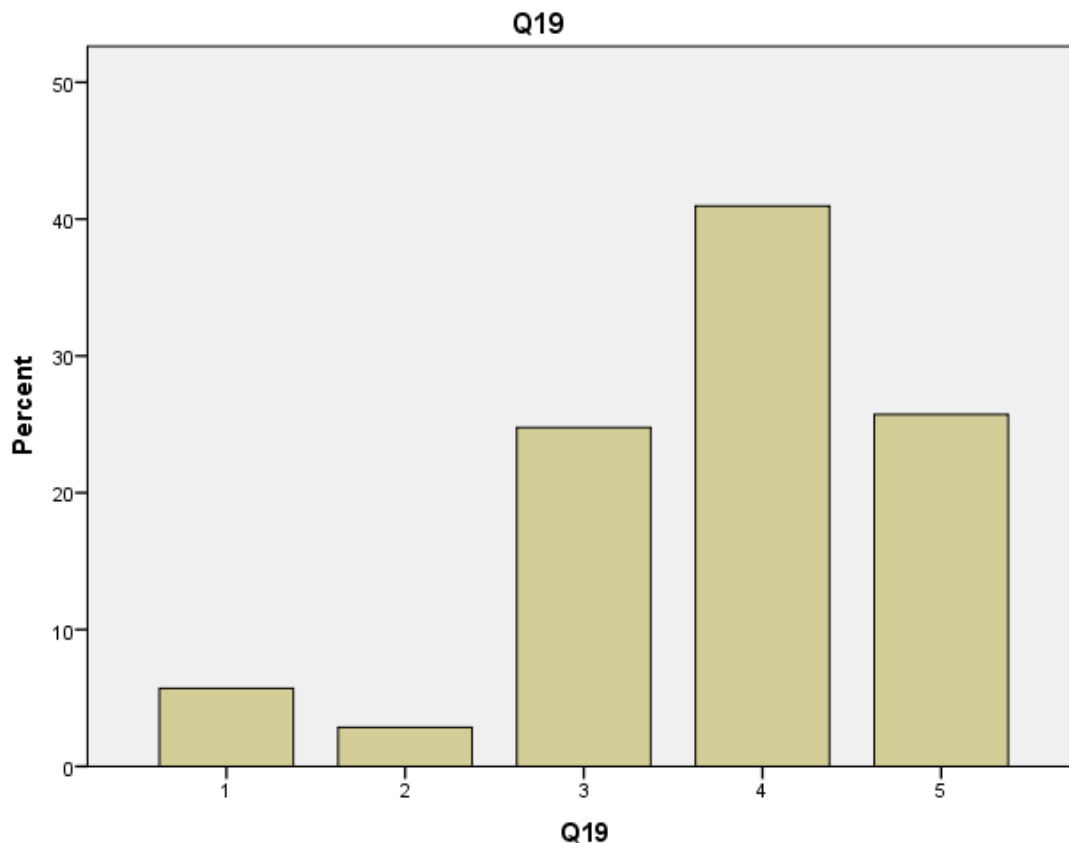


Πιστεύετε ότι η χρήση των ΤΠΕ ασκεί επιρροή στις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας

Πιστεύετε ότι η χρήση των ΤΠΕ ασκεί επιρροή στη συνοχή της τάξης

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	6	5,7	5,7	5,7
2	3	2,9	2,9	8,6
3	26	24,8	24,8	33,3
4	43	41,0	41,0	74,3
5	27	25,7	25,7	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών οι 43 (41%) συμφωνούν σε κάποιον βαθμό σχετικά με την επίδραση της χρήσης των ΤΠΕ στη συνοχή της τάξης, οι 27 (25,7%) συμφωνούν απόλυτα, 26 (24,8%) είναι ουδέτεροι, 6 (5,7%) διαφωνούν απόλυτα ενώ 3 (2,9%) διαφωνούν σε κάποιον βαθμό.

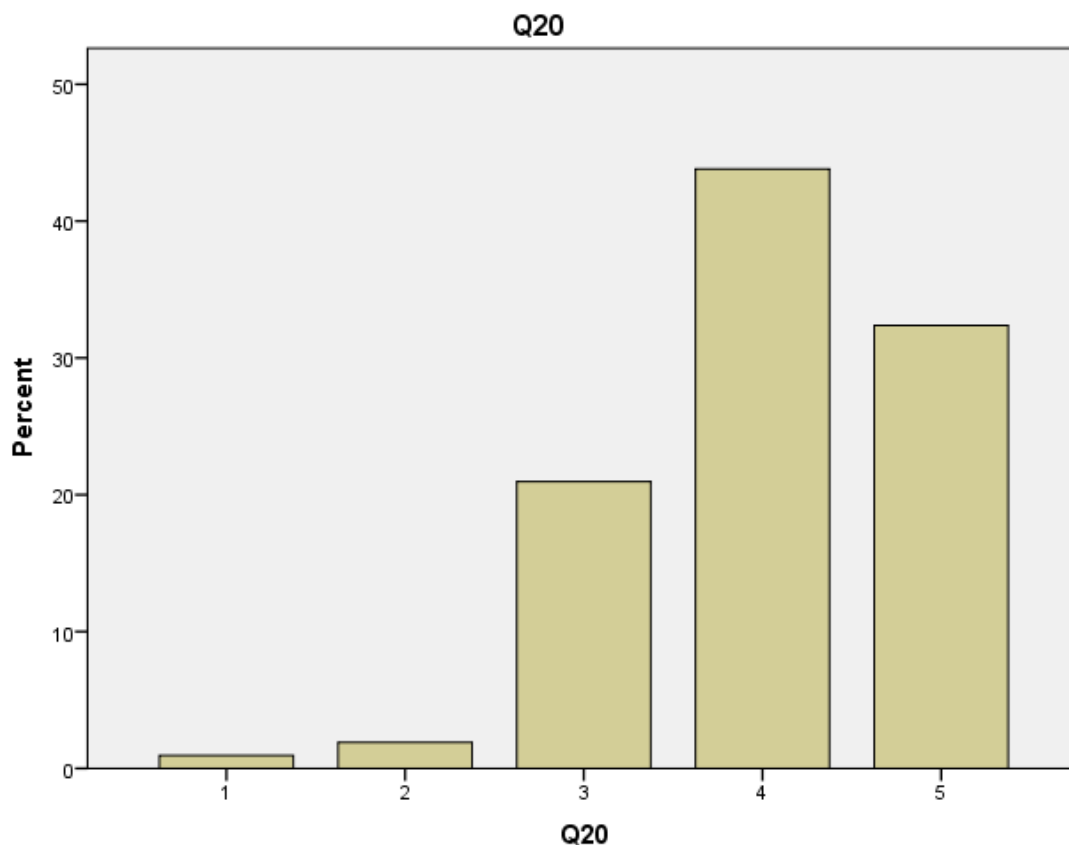


Πιστεύετε ότι η χρήση των ΤΠΕ ασκεί επιρροή στη συνοχή της τάξης

Πιστεύετε ότι η χρήση των ΤΠΕ ασκεί επιρροή στις αντιλήψεις των μαθητών ως προς το μάθημα;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	1	1,0	1,0	1,0
2	2	1,9	1,9	2,9
3	22	21,0	21,0	23,8
4	46	43,8	43,8	67,6
5	34	32,4	32,4	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών οι 46 (43,8%) συμφωνούν σε κάποιον βαθμό σχετικά με την επίδραση της χρήσης των ΤΠΕ στις αντιλήψεις των μαθητών ως προς το μάθημα, οι 34 (32,4%) συμφωνούν απόλυτα, 22 (21%) είναι ουδέτεροι, 2 (1,9%) διαφωνούν ενώ 1 (1%) διαφωνεί σε κάποιον βαθμό.

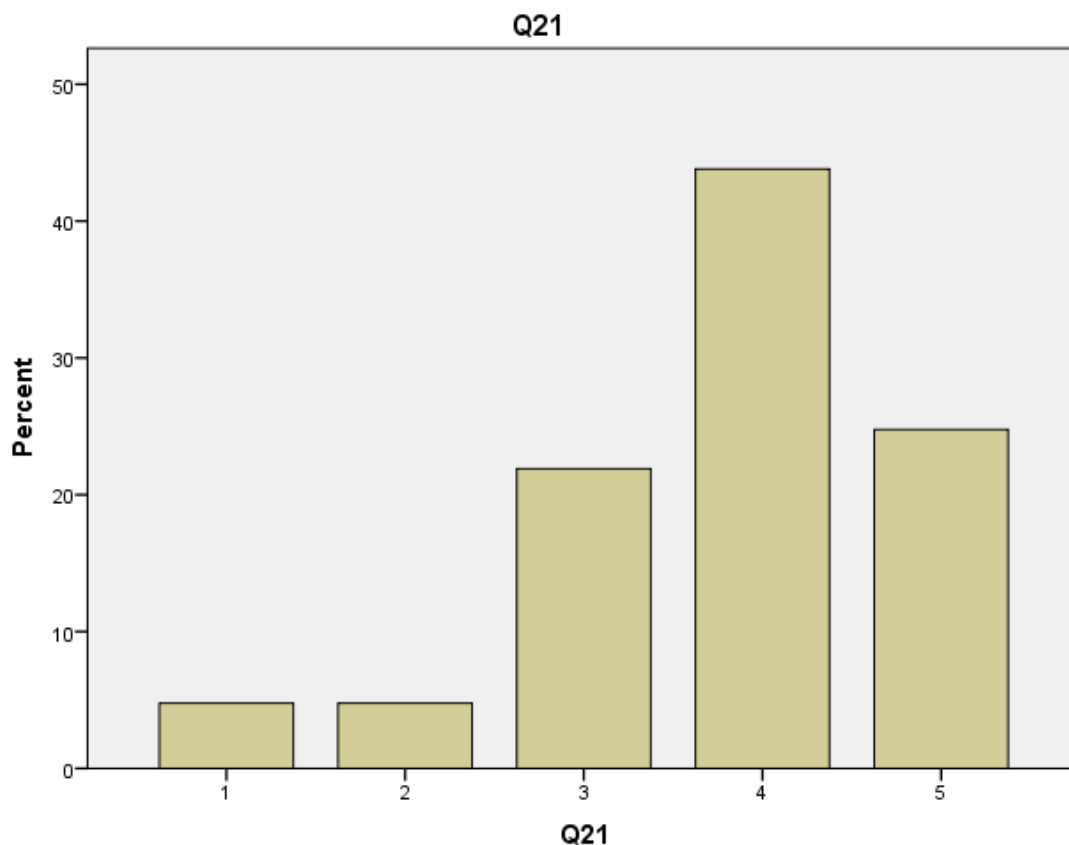


Πιστεύετε ότι η χρήση των ΤΠΕ ασκεί επιρροή στις αντιλήψεις των μαθητών ως προς το μάθημα;

Πιστεύετε ότι η χρήση των ΤΠΕ ασκεί επιρροή στις προσωπικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	5	4,8	4,8	4,8
2	5	4,8	4,8	9,5
Valid 3	23	21,9	21,9	31,4
4	46	43,8	43,8	75,2
5	26	24,8	24,8	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών οι 46 (43,8%) συμφωνούν σε κάποιον βαθμό σχετικά με την επίδραση της χρήσης των ΤΠΕ στις προσωπικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, οι 26 (24,8%) συμφωνούν απόλυτα, 23 (21,9%) είναι ουδέτεροι, 5 (4,8%) διαφωνούν ενώ 5 (4,8%) διαφωνούν απόλυτα.



Πιστεύετε ότι η χρήση των ΤΠΕ ασκεί επιρροή στις προσωπικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών;

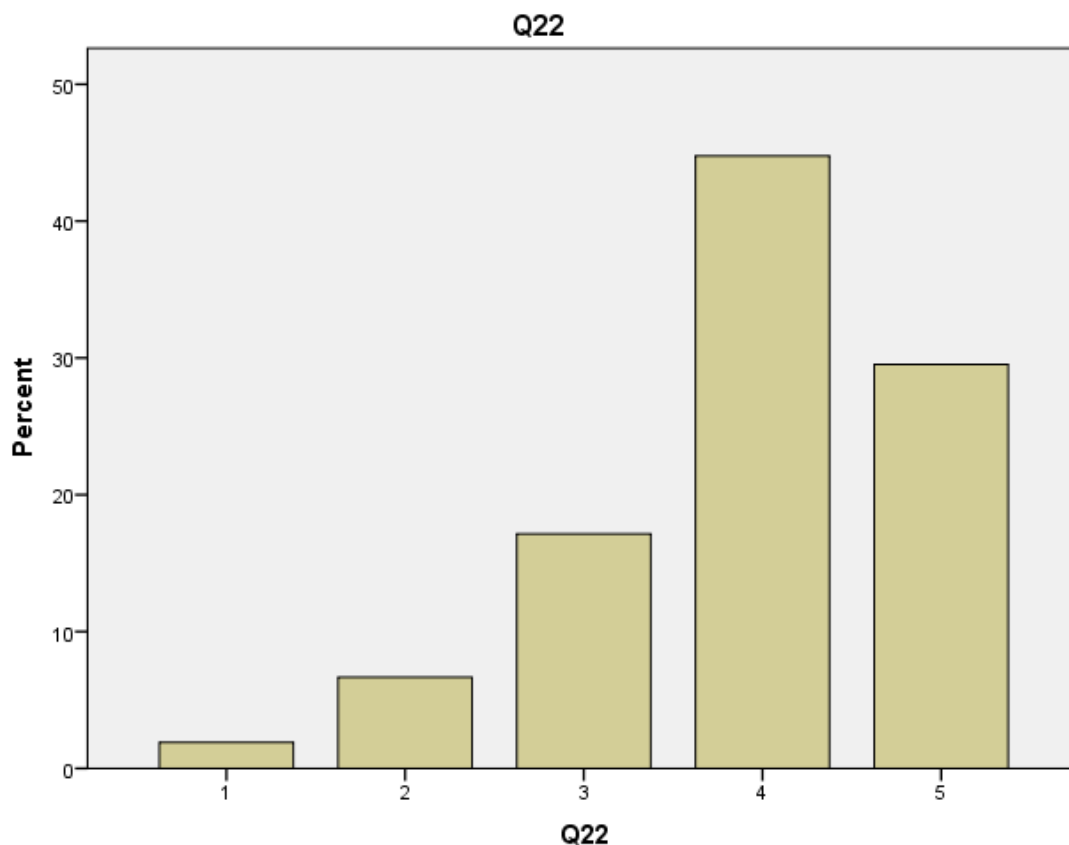
Η επιμόρφωση στις ΤΠΕ κατά τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας

Πιστεύετε ότι διαθέτετε τις απαραίτητες γνώσεις για τη χρήση των ΤΠΕ

κατά τη διδασκαλία σας;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	2	1,9	1,9	1,9
2	7	6,7	6,7	8,6
3	18	17,1	17,1	25,7
4	47	44,8	44,8	70,5
5	31	29,5	29,5	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών οι 47 (44,8%) πιστεύουν ότι διαθέτουν τις απαραίτητες γνώσεις για τη χρήση των ΤΠΕ κατά τη διδασκαλία τους, οι 31 (29,5%) πιστεύουν ότι τις διαθέτουν σε πλήρη έκταση, 18 (17,1%) είναι ουδέτεροι, 7 (6,7%) θεωρούν ότι έχουν κενά ενώ 2 (1,9%) θεωρούν ότι δεν γνωρίζουν απολύτως τίποτα.



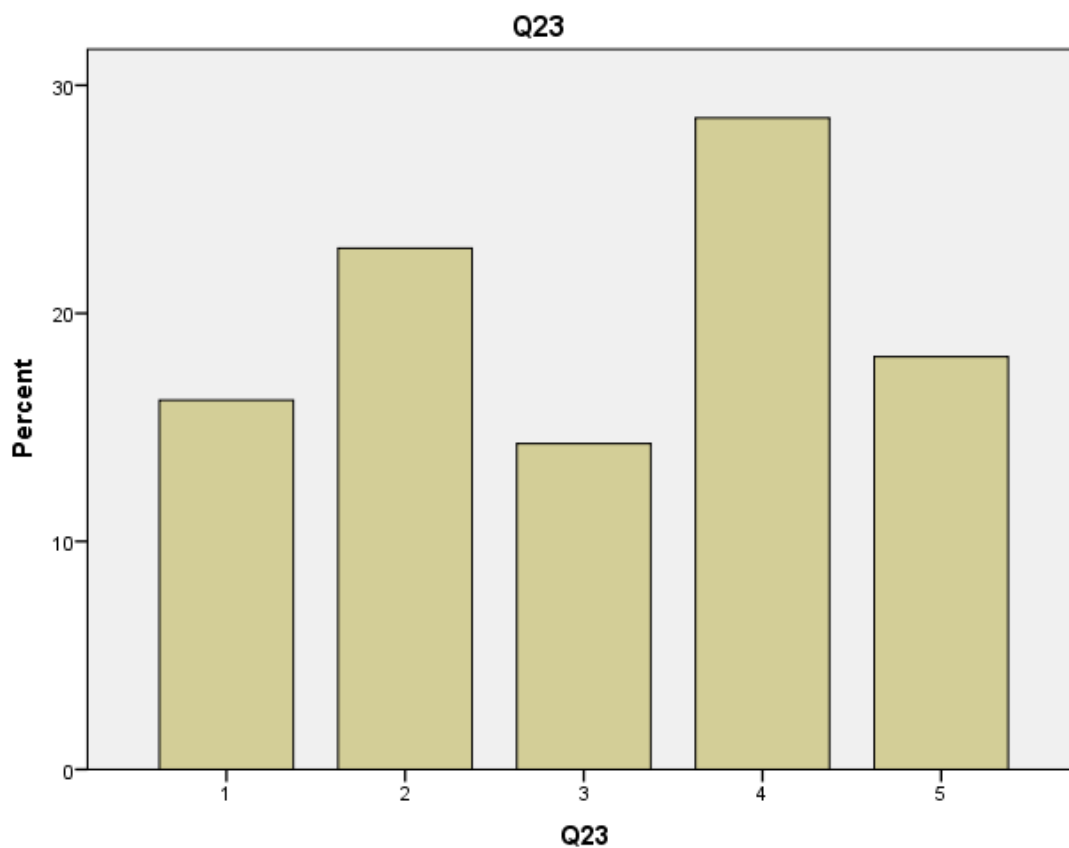
Πιστεύετε ότι διαθέτετε τις απαραίτητες γνώσεις για τη χρήση των ΤΠΕ κατά τη διδασκαλία σας;

Πιστεύετε ότι κατά τη βασική σας εκπαίδευση λάβατε τα απαραίτητα εφόδια ως προς τις ΤΠΕ;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	17	16,2	16,2	16,2
2	24	22,9	22,9	39,0
3	15	14,3	14,3	53,3
4	30	28,6	28,6	81,9
5	19	18,1	18,1	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών οι 30 (28,6%) πιστεύουν ότι κατά τη βασική τους εκπαίδευση σε γενικές γραμμές έχουν λάβει τα απαραίτητα εφόδια ως προς τις ΤΠΕ, οι 24 (22,9%) πιστεύουν ότι μάλλον δεν έχουν λάβει τις αναγκαίες γνώσεις, 19 (18,1%) θεωρούν ότι έχουν λάβει σε πλήρη έκταση τα απαραίτητα εφόδια, 17 (16,2%)

θεωρούν ότι δεν έχουν λάβει κανένα εφόδιο σχετικά με τις ΤΠΕ ενώ 15 (14,3%) έχουν ουδέτερη άποψη.



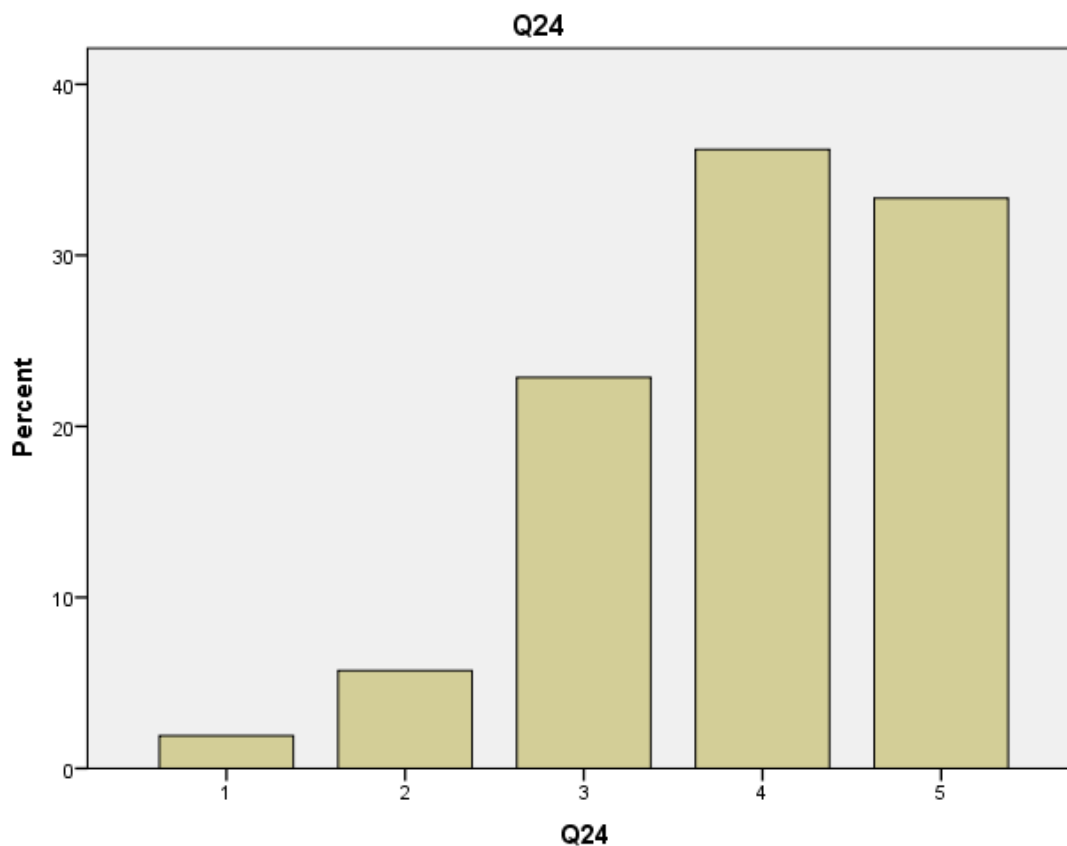
Πιστεύετε ότι κατά τη βασική σας εκπαίδευση λάβατε τα απαραίτητα εφόδια ως προς τις ΤΠΕ;

Πιστεύετε ότι χρειάζεστε περαιτέρω επιμόρφωση- κατάρτιση αναφορικά με τις ΤΠΕ;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	2	1,9	1,9	1,9
2	6	5,7	5,7	7,6
3	24	22,9	22,9	30,5
4	38	36,2	36,2	66,7
5	35	33,3	33,3	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών οι 38 (36,2%) πιστεύουν ότι σε κάποιον βαθμό χρειάζονται περαιτέρω επιμόρφωση – κατάρτιση σχετικά με τις ΤΠΕ, οι 35 (33,3%)

πιστεύουν ότι χρειάζονται πλήρη επιμόρφωση και κατάρτιση σχετικά με τις ΤΠΕ, 24 (22,9%) έχουν ουδέτερη άποψη, 6 (5,7%) θεωρούν ότι σε γενικές γραμμές δεν χρειάζονται κάποια περαιτέρω κατάρτιση ενώ 2 (1,9%) θεωρούν ότι δεν χρειάζονται καθόλου κατάρτιση.



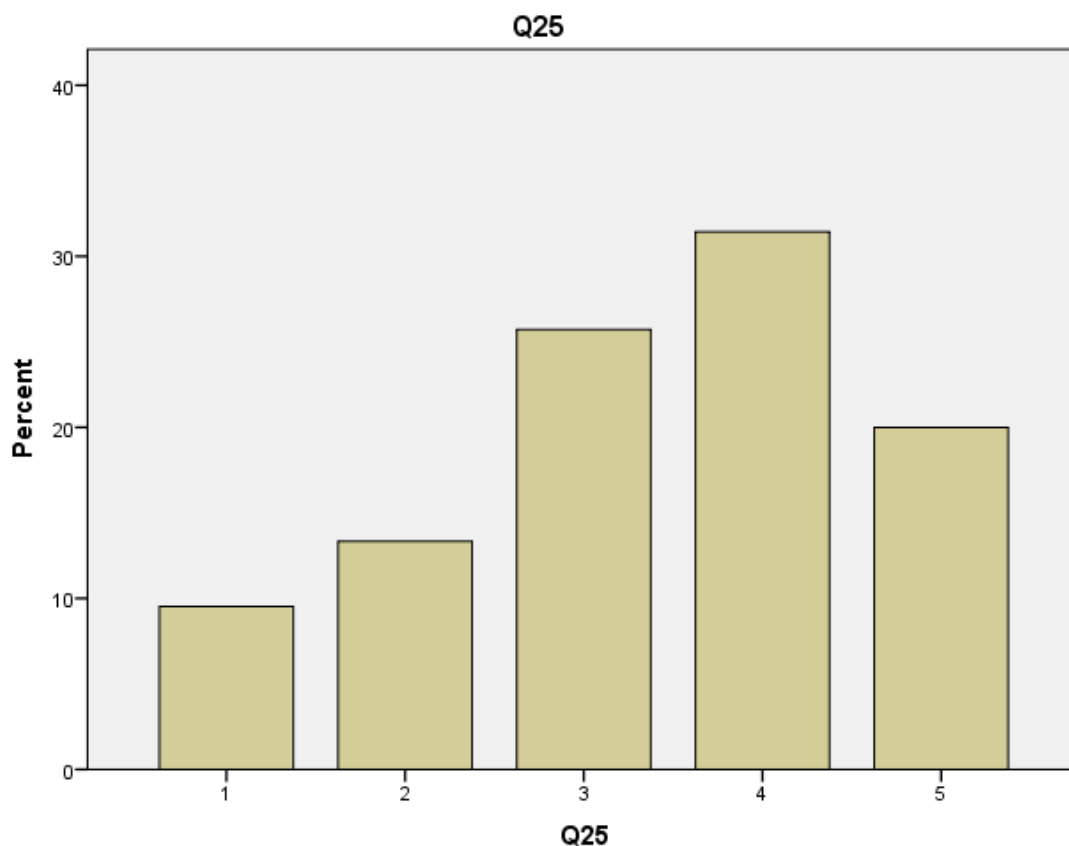
Πιστεύετε ότι χρειάζεστε περαιτέρω επιμόρφωση- κατάρτιση αναφορικά με τις ΤΠΕ;

Έχετε ευκαιρίες για συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα ΤΠΕ;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1	10	9,5	9,5	9,5
2	14	13,3	13,3	22,9
3	27	25,7	25,7	48,6
4	33	31,4	31,4	80,0
5	21	20,0	20,0	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών οι 33 (31,4%) πιστεύουν ότι σε γενικές γραμμές έχουν ευκαιρίες συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα ΤΠΕ, οι 27 (25,7%) έχουν ουδέτερη άποψη, 21 (20%) πιστεύουν ότι έχουν πλήρεις ευκαιρίες επιμόρφωσης και

κατάρτισης, 14 (13,3%) θεωρούν ότι σε γενικές γραμμές δεν λαμβάνουν ευκαιρίες, ενώ 10 (9,5%) θεωρούν ότι δεν λαμβάνουν καθόλου ευκαιρίες κατάρτισης.

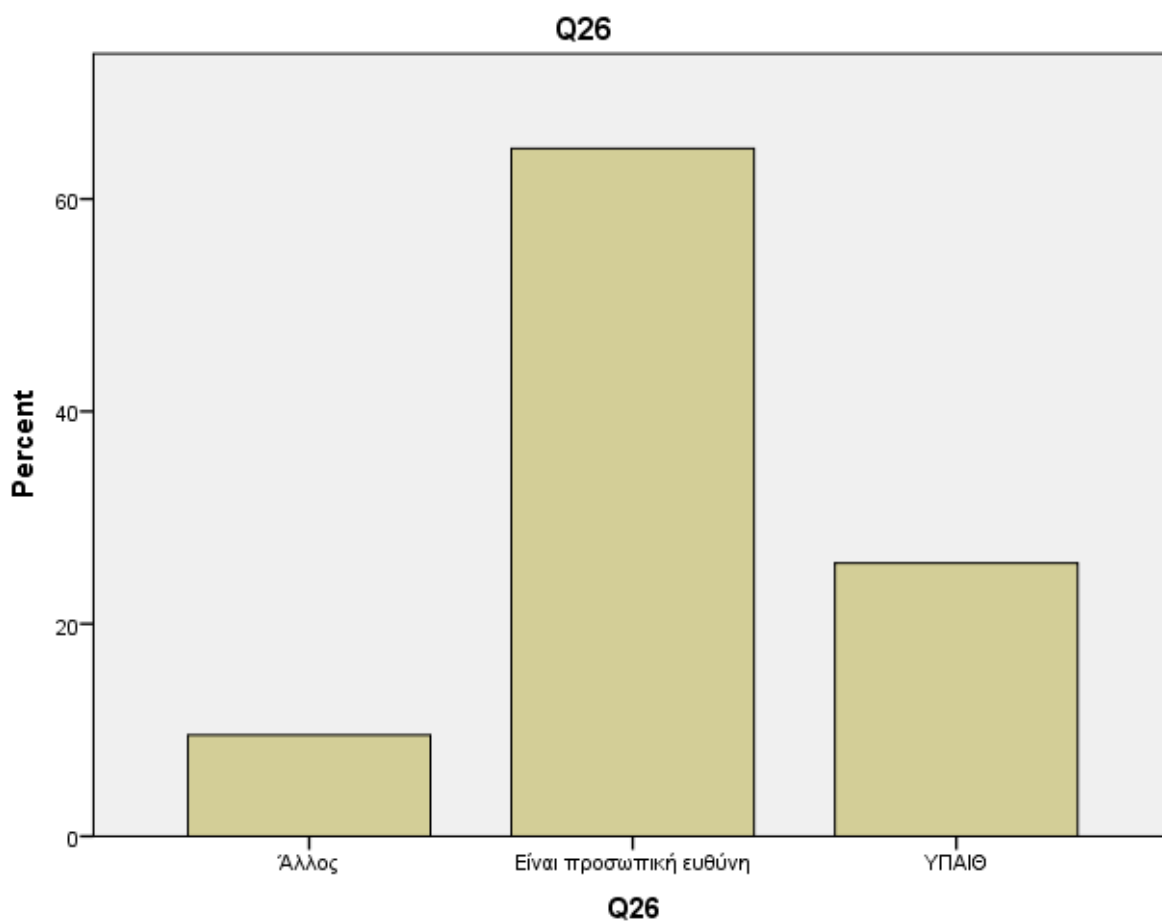


Έχετε ευκαιρίες για συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα ΤΠΕ;

Ποιος πιστεύετε ότι έχει την ευθύνη για την επιμόρφωσή σας;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Άλλος	10	9,5	9,5	9,5
Valid Είναι προσωπική ευθύνη	68	64,8	64,8	74,3
Valid ΥΠΑΙΘ	27	25,7	25,7	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών οι 68 (64,8%) θεωρούν ότι η επιμόρφωση τους είναι προσωπική ευθύνη, οι 27 (25,7%) ότι αποτελεί ευθύνη του ΥΠΑΙΘ, ενώ 10 (9,5%) πιστεύουν ότι είναι ευθύνη κάποιου άλλου φορέα.



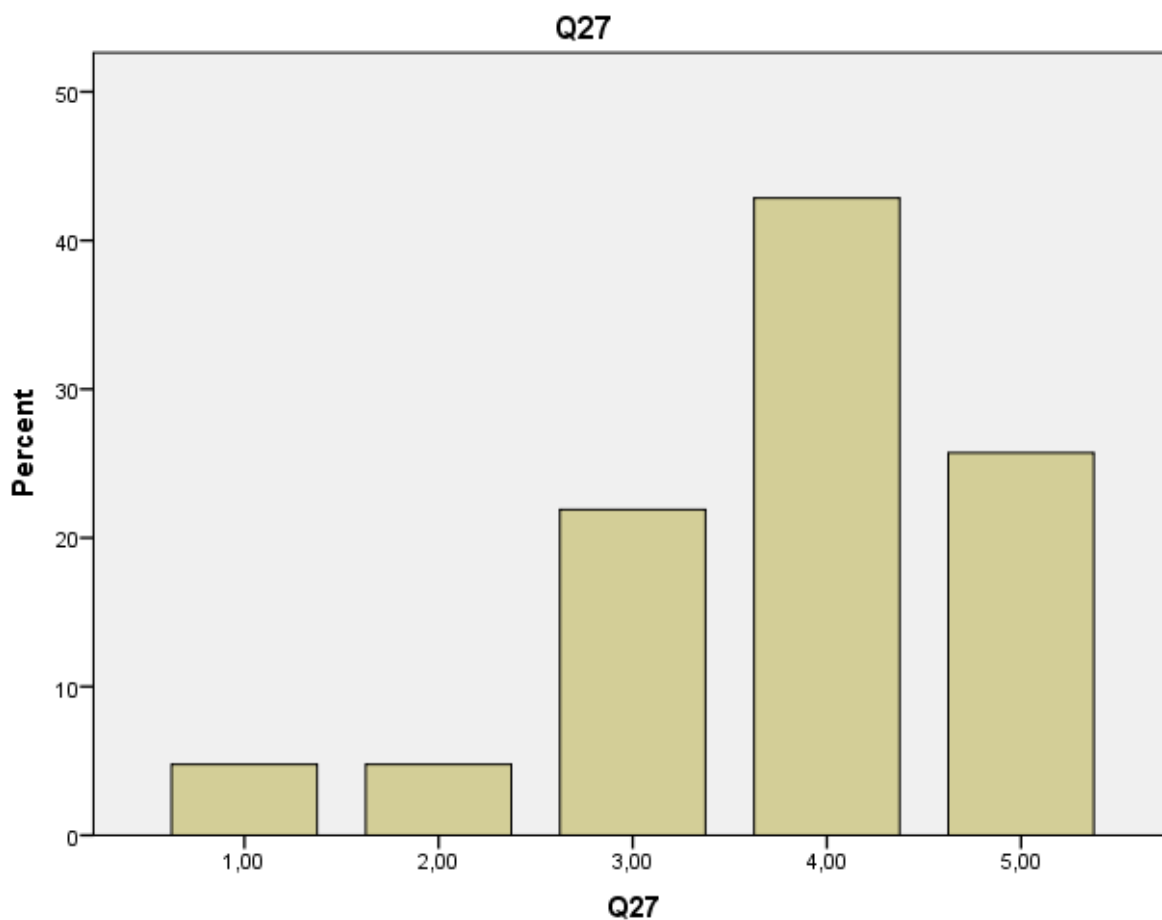
Ποιος πιστεύετε ότι έχει την ευθύνη για την επιμόρφωσή σας;

Πιστεύετε ότι η χρήση των ΤΠΕ ασκεί επιρροή στις προσωπικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	5	4,8	4,8	4,8
Valid 2,00	5	4,8	4,8	9,5
Valid 3,00	23	21,9	21,9	31,4
Valid 4,00	45	42,9	42,9	74,3
Valid 5,00	27	25,7	25,7	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών οι 45 (42,9%) θεωρούν ότι η χρήση των ΤΠΕ ασκεί επιρροή σε κάποιον βαθμό στις προσωπικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, 27 (25,7%) θεωρούν ότι η χρήση των ΤΠΕ ασκεί σε σημαντικό βαθμό επιρροή στις προσωπικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, 23 (21,9%) διατηρούν ουδέτερη στάση για

το θέμα, ενώ 5 (4,8%) θεωρούν ότι σε γενικές γραμμές η χρήση των ΤΠΕ δεν ασκεί επιρροή στις προσωπικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και 5 (4,8%) ότι οι προσωπικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών δεν επηρεάζονται καθόλου από τις ΤΠΕ.



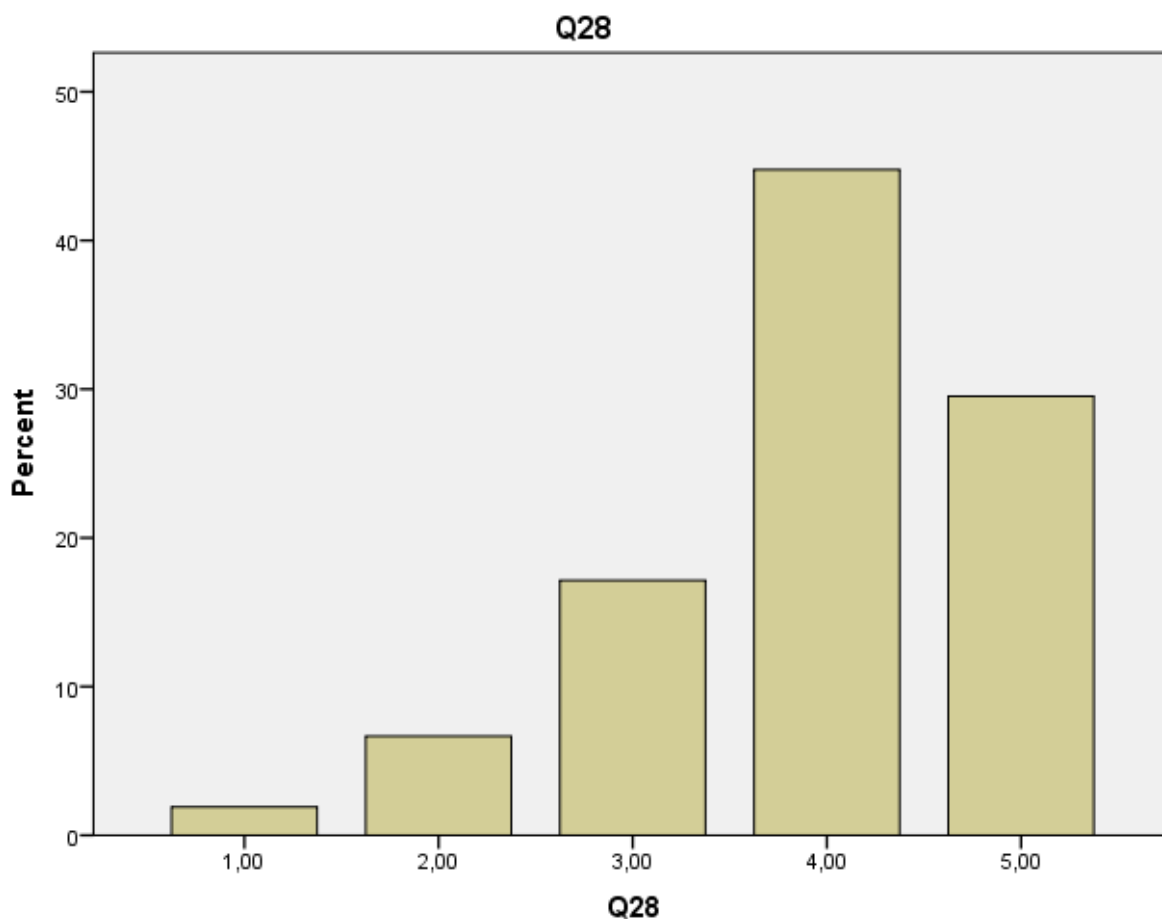
Πιστεύετε ότι η χρήση των ΤΠΕ ασκεί επιρροή στις προσωπικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών;

Η επιμόρφωση στις ΤΠΕ κατά τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας

Πιστεύετε ότι διαθέτετε τις απαραίτητες γνώσεις για τη χρήση των ΤΠΕ κατά τη διδασκαλία σας;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	2	1,9	1,9	1,9
Valid 2,00	7	6,7	6,7	8,6
Valid 3,00	18	17,1	17,1	25,7
Valid 4,00	47	44,8	44,8	70,5
Valid 5,00	31	29,5	29,5	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών οι 47 (44,8%) θεωρούν ότι έως κάποιον βαθμό διαθέτουν τις απαραίτητες γνώσεις για τη χρήση των ΤΠΕ κατά τη διδασκαλία τους, 31 (29,5%) θεωρούν ότι τις διαθέτουν σε πλήρη έκταση, 18 (17,1%) έχουν ουδέτερη άποψη, 7 (2%) θεωρούν ότι σε γενικές γραμμές δεν διαθέτουν τις αναγκαίες γνώσεις και 2 (1,9%) θεωρούν ότι σίγουρα δεν τις κατέχουν.



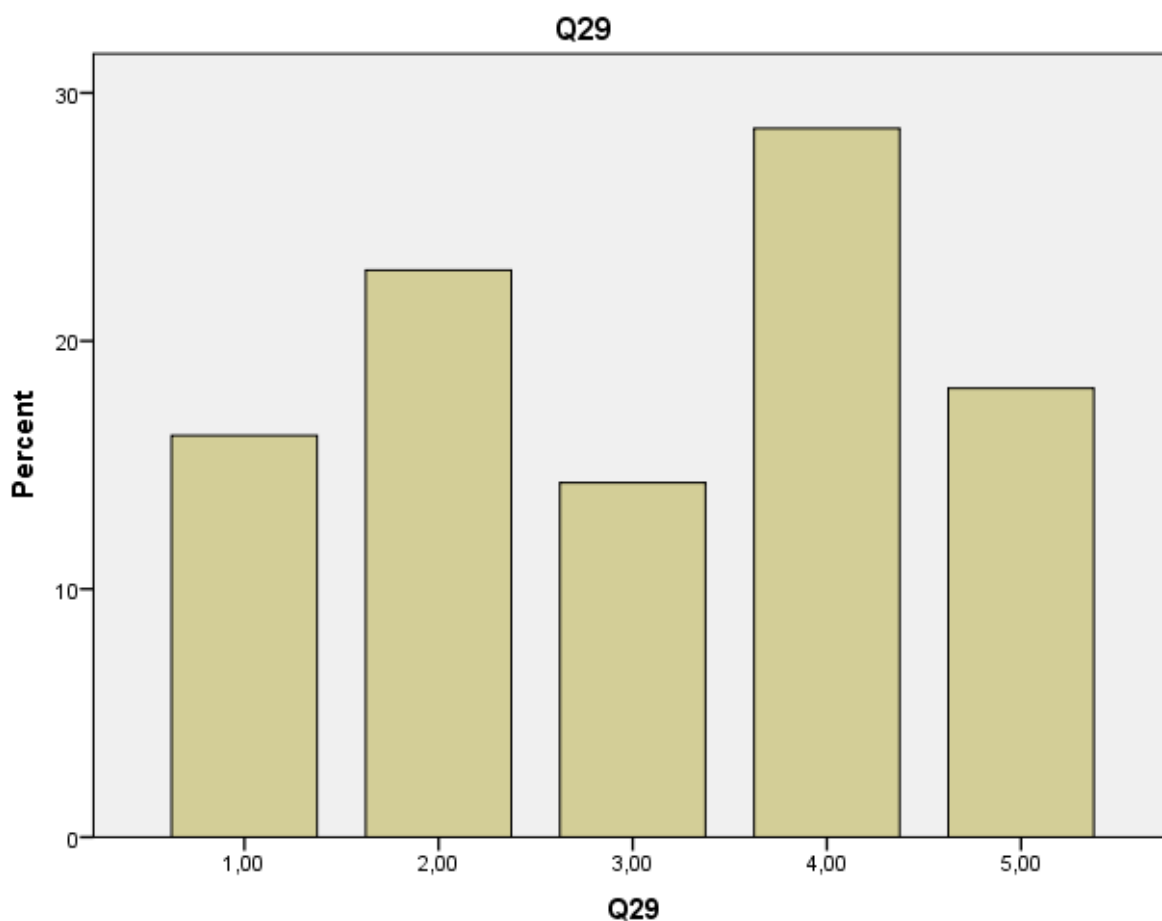
Πιστεύετε ότι διαθέτετε τις απαραίτητες γνώσεις για τη χρήση των ΤΠΕ κατά τη διδασκαλία σας;

Πιστεύετε ότι κατά τη βασική σας εκπαίδευση λάβατε τα απαραίτητα εφόδια ως προς τις ΤΠΕ;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	17	16,2	16,2	16,2
Valid 2,00	24	22,9	22,9	39,0
Valid 3,00	15	14,3	14,3	53,3

4,00	30	28,6	28,6	81,9
5,00	19	18,1	18,1	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών οι 30 (28,6%) θεωρούν ότι έως κάποιον βαθμό έχουν λάβει τα απαραίτητα εφόδια ως προς τις ΤΠΕ κατά τη βασική τους εκπαίδευση, 24 (22,9%) θεωρούν ότι μάλλον δεν τα έχουν λάβει κατά τη βασική τους εκπαίδευση, 19 (18,1%) θεωρούν ότι τα έλαβαν πλήρως, 17 (16,2%) θεωρούν ότι σίγουρα η βασική τους εκπαίδευση δεν τους παράσχει τα απαραίτητα εφόδια ως προς τις ΤΠΕ, και 15 (14,3%) δεν είναι σίγουροι σχετικά με τα εφόδια που έλαβαν από τη βασική τους εκπαίδευση.

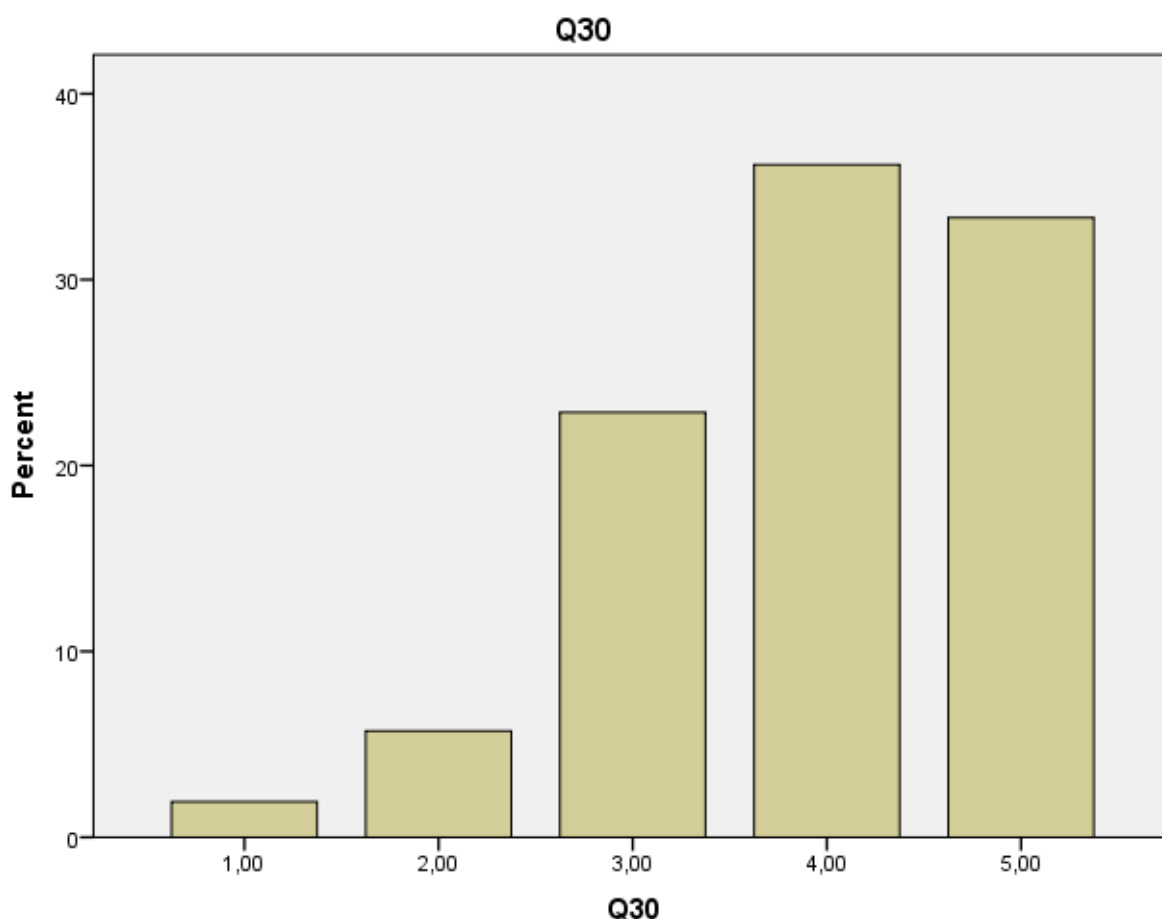


Πιστεύετε ότι κατά τη βασική σας εκπαίδευση λάβατε τα απαραίτητα εφόδια ως προς τις ΤΠΕ;

Πιστεύετε ότι χρειάζεστε περαιτέρω επιμόρφωση- κατάρτιση αναφορικά με τις ΤΠΕ;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1,00	2	1,9	1,9	1,9
2,00	6	5,7	5,7	7,6
3,00	24	22,9	22,9	30,5
4,00	38	36,2	36,2	66,7
5,00	35	33,3	33,3	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών οι 38 (36,2%) θεωρούν ότι μάλλον χρειάζονται περαιτέρω επιμόρφωση – κατάρτιση αναφορικά με τις ΤΠΕ, ενώ 35 (33,3%) είναι απολύτως βέβαιοι για αυτό. 24 (22,9%) δεν έχουν γνώμη, 6 (5,7%) θεωρούν ότι μάλλον δεν έχουν ανάγκη από επιπρόσθετη επιμόρφωση και κατάρτιση και 2 (1,9%) είναι σίγουροι σχετικά με το ότι δεν έχουν τη συγκεκριμένη ανάγκη.

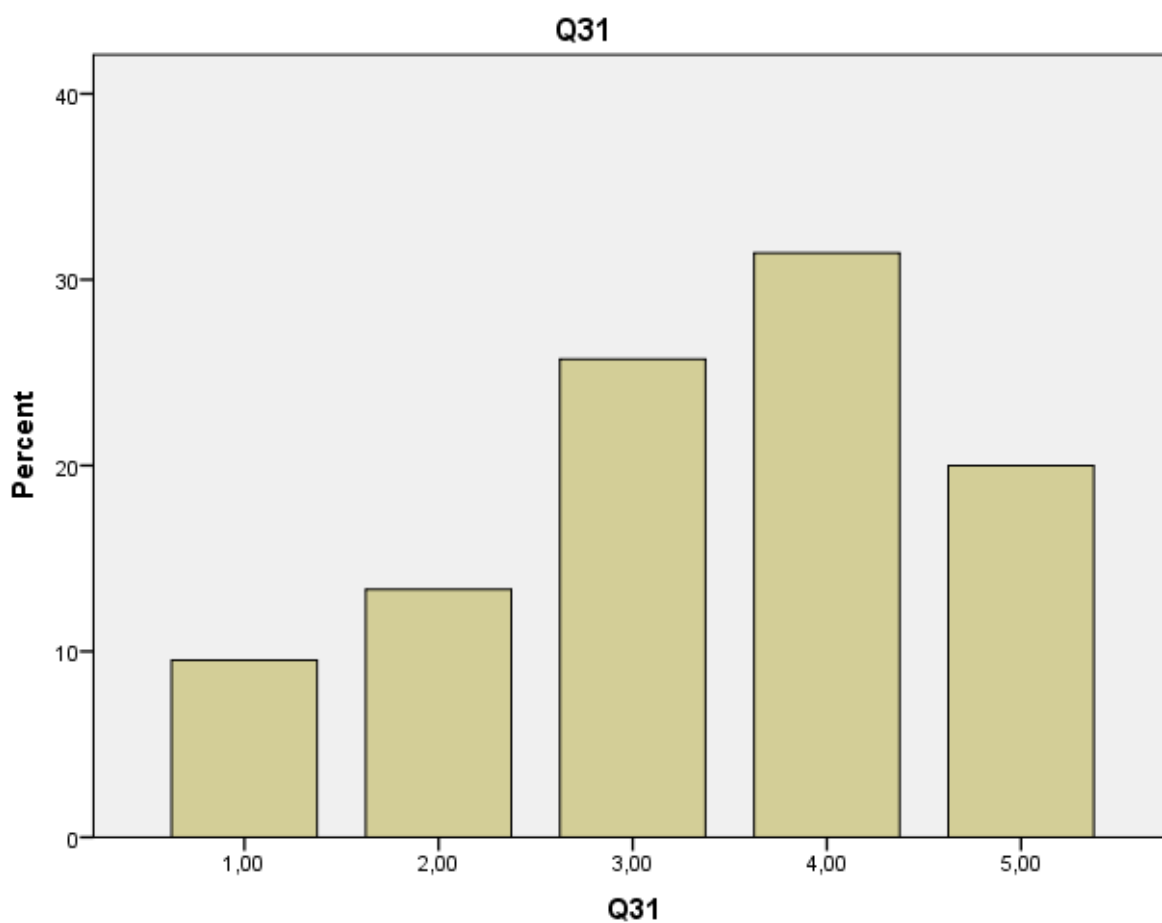


Πιστεύετε ότι χρειάζεστε περαιτέρω επιμόρφωση- κατάρτιση αναφορικά με τις ΤΠΕ;

Έχετε ευκαιρίες για συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα ΤΠΕ;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
1,00	10	9,5	9,5	9,5
2,00	14	13,3	13,3	22,9
3,00	27	25,7	25,7	48,6
4,00	33	31,4	31,4	80,0
5,00	21	20,0	20,0	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Από το σύνολο των 105 εκπαιδευτικών οι 33 (31,4%) θεωρούν ότι έως κάποιον βαθμό λαμβάνουν ευκαιρίες συμμετοχής σε επιμορφωτικά προγράμματα ΤΠΕ, 27 (25,7%) έχουν ουδέτερη άποψη, 21 (20%) θεωρούν ότι έχουν πολλές σχετικές ευκαιρίες, 14 (13,3%) θεωρούν ότι μάλλον δεν έχουν πρόσβαση σε σχετικές ευκαιρίες και 10 (9,5%) είναι σίγουροι σχετικά με το ότι δεν έχουν ευκαιρίες για συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα ΤΠΕ.

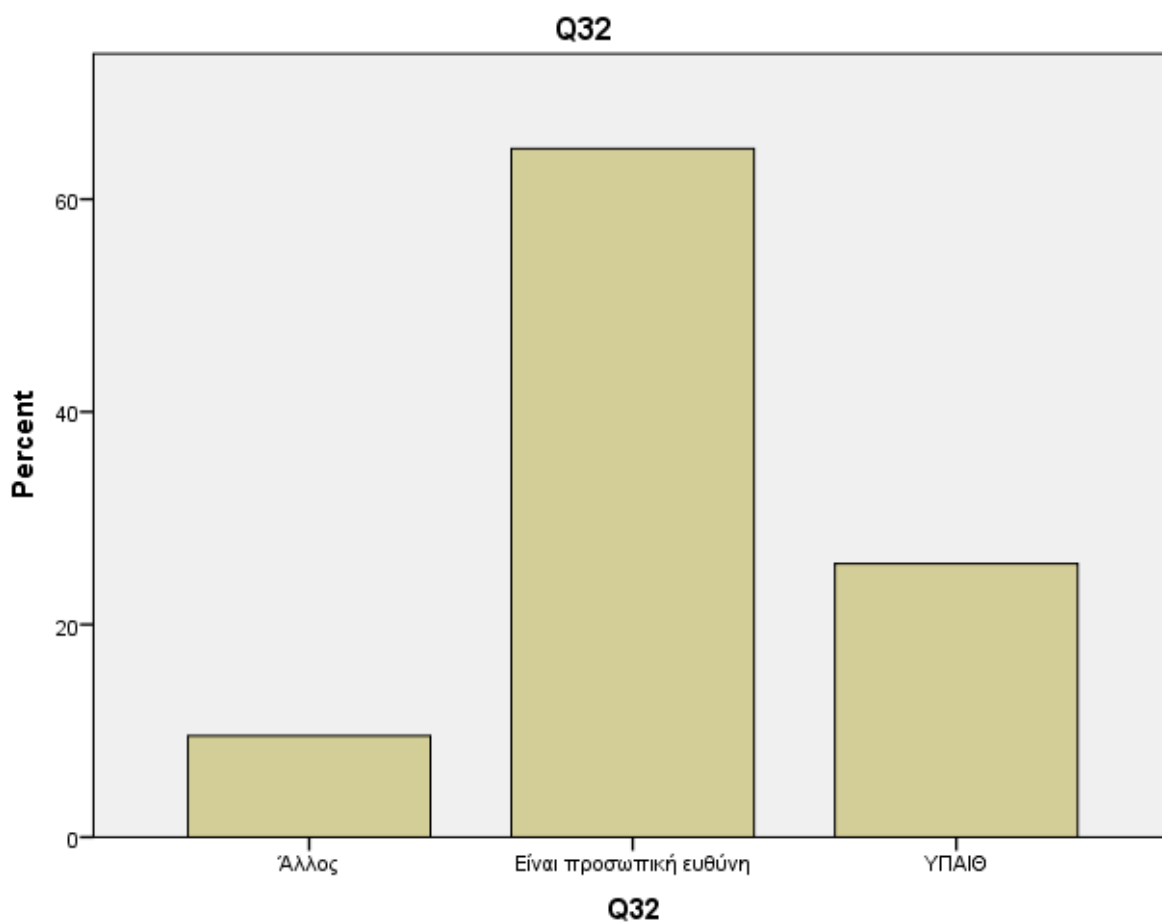


Έχετε ευκαιρίες για συμμετοχή σε επιμορφωτικά προγράμματα ΤΠΕ;

Ποιος πιστεύετε ότι έχει την ευθύνη για την επιμόρφωσή σας;

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Άλλος	10	9,5	9,5	9,5
Valid Είμαι προσωπική ευθύνη	68	64,8	64,8	74,3
ΥΠΑΙΘ	27	25,7	25,7	100,0
Total	105	100,0	100,0	

Η πλειοψηφία του συνόλου των 105 εκπαιδευτικών (68 - 64,8%) θεωρούν ότι η επιμόρφωση αποτελεί προσωπική τους ευθύνη, 27 (25,7%) θεωρούν ότι αποτελεί ευθύνη του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, ενώ 10 (9,5%) θεωρούν ότι είναι ευθύνη κάποιου άλλου φορέα.



ΑΝΑΛΥΣΗ ΣΥΣΧΕΤΙΣΕΩΝ

Η ανάλυση των συσχετίσεων έλαβε χώρα με την εφαρμογή του chi-squared test. Εξετάστηκε η ύπαρξη συσχετίσεων ανάμεσα στις δημογραφικές μεταβλητές και τις υπόλοιπες ερωτήσεις. Η p-value ορίστηκε ίση με 5%. Δηλαδή τιμή του δείκτη χ^2 μικρότερη του 0,05 υποδεικνύει την ύπαρξη συσχέτισης ανάμεσα στις δύο εξεταζόμενες μεταβλητές.

Το φύλο δεν συσχετίζεται με κάποια ερώτηση.

Η ηλικία επίσης δεν παρουσιάζει συσχέτιση με καμία ερώτηση.

Οι σπουδές συσχετίζονται με την ερώτηση 7 («Πως θα χαρακτηρίζατε τη στάση σας απέναντι στη χρήση καινοτόμων προγραμμάτων διδασκαλίας;»). Οι ερωτηθέντες που διατηρούν ένα υψηλότερο επίπεδο σπουδών διατηρούν μία περισσότερο θετική στάση απέναντι στα καινοτόμα προγράμματα διδασκαλίας.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	20,599 ^a	6	,002
Likelihood Ratio	14,136	6	,028
N of Valid Cases	105		

a. 7 cells (58,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,08.

Το εύρημα αυτό επιβεβαιώνεται περαιτέρω και από τη συσχέτιση μεταξύ των σπουδών και της ερώτησης 15 («Πιστεύετε ότι η χρήση ΤΠΕ κάνει περισσότερο ενδιαφέρον το μάθημα στους μαθητές»), όπου επίσης εκπαιδευτικοί με υψηλότερο επίπεδο σπουδών δίδουν θετικές απαντήσεις.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	15,781 ^a	6	,015
Likelihood Ratio	9,311	6	,157
N of Valid Cases	105		

a. 6 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,08.

Η ειδικότητα παρουσιάζει συσχέτιση με την ερώτηση 1 («Πιστεύετε πως οι μαθητές απολαμβάνουν το μάθημά σας με τον τρόπο που αυτό πραγματοποιείται;»). Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν Γαλλικά, Γερμανικά ή κάποια άλλη

γλώσσα πέραν εκείνων που αναφέρονται συγκεκριμένα στο ερωτηματολόγιο απαντούν θετικά στο συγκεκριμένο ερώτημα.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	21,101 ^a	10	,020
Likelihood Ratio	26,573	10	,003
N of Valid Cases	105		

a. 11 cells (61,1%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,91.

Στην ερώτηση 11 («Πιστεύετε ότι η χρήση των ΤΠΕ κατά τη διδασκαλία περιλαμβάνεται στις καινοτόμες μεθόδους;») παρουσιάζεται επίσης μία θετική συσχέτιση με την ειδικότητα. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί όλων των γλωσσών πλην της Ιταλικής δίδουν θετικές απαντήσεις στην ερώτηση αυτή.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	34,677 ^a	20	,022
Likelihood Ratio	27,696	20	,117
N of Valid Cases	105		

a. 23 cells (76,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,06.

Τα έτη προϋπηρεσίας παρουσιάζουν συσχέτιση με την ερώτηση 1 («Πιστεύετε πως οι μαθητές απολαμβάνουν το μάθημά σας με τον τρόπο που αυτό πραγματοποιείται;»). Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί με λιγότερο από 1 έτος προϋπηρεσίας καθώς και οι περισσότερο έμπειρες κατηγορίες (16 έτη και πάνω) απαντούν καταφατικά.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	24,143 ^a	10	,007
Likelihood Ratio	24,011	10	,008
N of Valid Cases	105		

a. 8 cells (44,4%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,15.

Τα έτη προϋπηρεσίας παρουσιάζουν συσχέτιση και με την ερώτηση 16 («Πιστεύετε ότι η χρήση των ΤΠΕ είναι αποτελεσματική σε όλους τους μαθητές;»). Πιο συγκεκριμένα, αφενός οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία μικρότερη του ενός έτους και αφετέρου εκείνοι με προϋπηρεσία μεταξύ 16 και 20 ετών τείνουν να δίνουν θετικές απαντήσεις στο συγκεκριμένο ερώτημα.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	32,632 ^a	20	,037
Likelihood Ratio	34,475	20	,023
N of Valid Cases	105		

a. 20 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

Τα έτη προϋπηρεσίας συσχετίζονται και με την ερώτηση 19 («Πιστεύετε ότι η χρήση των ΤΠΕ ασκεί επιρροή στη συνοχή της τάξης;»). Οι εκπαιδευτικοί με λιγότερα έτη προϋπηρεσίας απαντούν καταφατικά ενώ εκείνοι με περισσότερα αρνητικά.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	37,399 ^a	20	,010
Likelihood Ratio	28,235	20	,104
N of Valid Cases	105		

a. 21 cells (70,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,03.

Τα έτη προϋπηρεσίας παρουσιάζουν συσχέτιση και με το Ερώτημα 21 («Πιστεύετε ότι η χρήση των ΤΠΕ ασκεί επιρροή στις προσωπικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών;»). Οι εκπαιδευτικοί με λιγότερο από ένα έτος προϋπηρεσίας καθώς και εκείνοι με περισσότερα από 21 απαντούν καταφατικά στο εν λόγω ερώτημα.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	46,217 ^a	20	,001
Likelihood Ratio	33,108	20	,033

N of Valid Cases	105		
------------------	-----	--	--

a. 21 cells (70,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

Συσχέτιση διαπιστώνεται και μεταξύ του Ερωτήματος 23 («Πιστεύετε ότι κατά τη βασική σας εκπαίδευση λάβατε τα απαραίτητα εφόδια ως προς τις ΤΠΕ;») και των ετών προϋπηρεσίας. Οι ομάδες με 11-15 καθώς και 21-25 έτη προϋπηρεσίας δίνουν αρνητικές απαντήσεις στο ερώτημα αυτό.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	44,532 ^a	20	,001
Likelihood Ratio	46,801	20	,001
N of Valid Cases	105		

a. 24 cells (80,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,14.

Συσχέτιση υπάρχει επίσης ανάμεσα στα έτη προϋπηρεσίας και την Ερώτηση 24 («Πιστεύετε ότι χρειάζεστε περαιτέρω επιμόρφωση- κατάρτιση αναφορικά με τις ΤΠΕ;»). Οι εκπαιδευτικοί με λιγότερα έτη προϋπηρεσίας απαντούν καταφατικά ενώ εκείνοι με περισσότερα αρνητικά.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	63,325 ^a	20	,000
Likelihood Ratio	21,960	20	,343
N of Valid Cases	105		

a. 18 cells (60,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

Τα έτη προϋπηρεσίας συσχετίζονται με την Ερώτηση 29 («Πιστεύετε ότι κατά τη βασική σας εκπαίδευση λάβατε τα απαραίτητα εφόδια ως προς τις ΤΠΕ;»). Οι εκπαιδευτικοί με λιγότερα έτη προϋπηρεσίας απαντούν καταφατικά ενώ εκείνοι με περισσότερα αρνητικά.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	44,532 ^a	20	,001
Likelihood Ratio	46,801	20	,001
N of Valid Cases	105		

a. 24 cells (80,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,14.

Τέλος, τα έτη προϋπηρεσίας συσχετίζονται με την Ερώτηση 30 («Πιστεύετε ότι χρειάζεστε περαιτέρω επιμόρφωση- κατάρτιση αναφορικά με τις ΤΠΕ;»). Οι εκπαιδευτικοί με λιγότερα έτη προϋπηρεσίας απαντούν καταφατικά ενώ εκείνοι με περισσότερα αρνητικά.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	63,325 ^a	20	,000
Likelihood Ratio	21,960	20	,343
N of Valid Cases	105		

a. 18 cells (60,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

Όσον αφορά τον φορέα στον οποίο εργάζεται ο εκπαιδευτικός, προκύπτει συσχέτιση με την Ερώτηση 7 («Πως θα χαρακτηρίζατε τη στάση σας απέναντι στη χρήση καινοτόμων προγραμμάτων διδασκαλίας;»). Οι εκπαιδευτικοί που απασχολούνται σε φροντιστήρια ξένων γλωσσών τείνουν να διατηρούν περισσότερο θετικές στάσεις.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	8,911 ^a	3	,030
Likelihood Ratio	8,897	3	,031
N of Valid Cases	105		

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,63.

Κεφάλαιο 6. Συζήτηση

Σκοπός της έρευνας αυτής ήταν να διερευνηθούν οι στάσεις και οι αντιλήψεις που χαρακτηρίζουν τους εκπαιδευτικούς των ξένων γλωσσών του Νομού Κοζάνης, αναφορικά με τις καινοτόμες μεθόδους της διδασκαλίας και την αποτελεσματικότητα αυτών στη διαδικασία της μάθησης. Δηλαδή, μέσα από την έρευνα που πραγματοποιήθηκε διαπιστώθηκε το εάν και κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί κάνουν χρήση ή σκοπεύουν να αξιοποιήσουν τις καινοτόμες μεθόδους της διδασκαλίας κατά τη διδασκαλία τους. Επίσης ήταν σκοπός να προσδιοριστούν οι ιδιαίτερες ανάγκες που έχει η συγκεκριμένη ομάδα των εκπαιδευτικών, οι οποίες έχουν ρόλο στην υιοθέτηση εκπαιδευτικών προσεγγίσεων που περιλαμβάνονται στην παρούσα έρευνα.

Όπως προέκυψε από την ανάλυση των δεδομένων, σχεδόν οι μισοί εκπαιδευτικοί, δηλαδή το 46,7% αυτών, δήλωσαν πως πιστεύουν ότι οι μαθητές απολαμβάνουν το μάθημα με τον τρόπο που αυτό πραγματοποιείται, ενώ για το 38,1% το μάθημα δεν είναι ευχάριστο για τους μαθητές. Πολύ υψηλό εκπαιδευτικών, συμπεριλαμβάνει στις καινοτόμες μεθόδους τη χρήση των ΤΠΕ, την ομαδοσυνεργατική μέθοδο και τη διαθεματική. Αρκετά μικρό είναι το ποσοστό αυτών που θεωρούν πως μεμονωμένες οι παραπάνω μέθοδοι είναι καινοτόμες.

Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται με τα καινοτόμα προγράμματα κατά τη διδασκαλία, είναι σε θέση να ασκήσουν επιρροή στους μαθητές σε αρκετά υψηλό ποσοστό. Ενώ μόλις τι 1% αυτών δείχνει να διαφωνεί με την παραπάνω άποψη. Επίσης,

διαπιστώθηκε πως οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται την ύπαρξη διαφορών ανάμεσα στις καινοτόμες μεθόδους και τον κλασικό τρόπο διδασκαλίας.

Το 43,8% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως κάνει πραγματοποιούν εκτεταμένη χρήση των καινοτόμων προγραμμάτων στη διδασκαλία του, το 34,3% πως τα χρησιμοποιεί σχετικά συχνά και το 17,1% κάνει μέτρια χρήση. Οι υπόλοιποι δηλώσαν σπανιότερη έως καθόλου χρήση των καινοτόμων προγραμμάτων.

Τα παραπάνω αποτελέσματα έρχονται σε συμφωνία με τις παλαιότερες μελέτες των Τζιμογιάννη και Κόμη (2004) και Tsitouridou και Vrizas (2003), κατά τις οποίες επίσης διαπιστώθηκε θετική στάση των εκπαιδευτικών ως προς τη χρήση των ΤΠΕ κατά τη διδασκαλία. Ωστόσο, είχε διαπιστωθεί πως οι εκπαιδευτικοί ήταν επιφυλακτικοί απέναντι σε αυτές λόγω των δυσκολιών που συναντούν κατά την εφαρμογή τους στην εκπαίδευση.

Αναφορικά με τη συχνότητα, περισσότεροι από τους μισούς δήλωσαν πως τα χρησιμοποιούν κάθε μέρα. Ακόμη, περισσότεροι από τους μισούς δήλωσαν πως διατηρούν απόλυτα θετική στάση απέναντι στη χρήση καινοτόμων προγραμμάτων διδασκαλίας, 37 από αυτούς θετική στάση και 10 εξέφρασαν ουδέτερη στάση.

Ακόμη, περισσότεροι από τους μισούς δείχνουν θετική στάση απέναντι στη διευρυμένη χρήση των καινοτόμων προγραμμάτων διδασκαλίας, ενώ υψηλό ποσοστό αυτών αντιλαμβάνεται τη θετική τους επίδραση στη διδασκαλία. Το εύρημα αυτό έρχεται σε αντίθεση με την μελέτη του Ruthen και των συνεργατών του (2004) κατά την οποία διαπιστώθηκε πως από τους περισσότερους εκπαιδευτικούς αναγνωρίζεται πως οι ΤΠΕ είναι εργαλείο σημαντικό για την εκπαίδευση. Αυτοί δείχνουν προθυμία στην απόκτηση των σχετικών τεχνικών δεξιοτήτων, προκύπτει πως είναι λιγότερο θετικοί ως προς την εκτεταμένη χρήση αυτών στη τάξη. Επίσης, δεν έχουν πεισθεί σε μεγάλο βαθμό για τις δυνατότητές που αυτές έχουν αναφορικά με τη βελτίωση της διδασκαλίας.

Από τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν δεν φαίνεται να υπάρχει συσχέτιση με το φύλο που έχουν οι εκπαιδευτικοί. Επίσης δεν προκύπτει συσχέτιση με την ηλικία των εκπαιδευτικών. Διαπιστώνεται ωστόσο συσχέτιση με το επίπεδο των σπουδών των

εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα, όσο υψηλότερο είναι αυτό, τόσο πιο θετική είναι η στάση τους απέναντι στα καινοτόμα προγράμματα διδασκαλίας.

Επίσης, διαπιστώνεται να έχουν περισσότερο θετική στάση οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν Γαλλικά, Γερμανικά ή κάποια άλλη γλώσσα πέραν εκείνων που συμπεριλαμβάνονταν στο ερωτηματολόγιο. Διαπιστώθηκε ακόμη η ύπαρξη συσχέτισης ανάμεσα στα έτη προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών και τη χρήση των καινοτόμων προγραμμάτων. Περισσότερο θετική στάση είχαν όσοι διέθεταν λιγότερο από ένα έτος προϋπηρεσίας, αλλά και αυτοί που είχαν εμπειρία με μαθητές από 16 ετών και άνω. Τέλος, διαπιστώθηκε πως οι εκπαιδευτικοί που απασχολούνται σε φροντιστήρια ξένων γλωσσών τείνουν να διατηρούν περισσότερο θετικές στάσεις σε σύγκριση με τους συναδέλφους τους που διδάσκουν σε οικοδιδασκαλείο.

Βιβλιογραφία

Αλεξόπουλος, Δ. (1998). *Ψυχομετρία: Σχεδιασμός Τεστ και ανάλυση ερωτήσεων*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Αναστασιάδης, Π., Χαμπιαούρης, Κ. & Ελευθερίου. Α. (2002). Το σχολείο στην κοινωνία της Πληροφορίας: υλοποιώντας τα προγράμματα ‘ΟΙΚΑΔΕ’ και ‘ΟΔΥΣΣΕΑΣ’ σε δημοτικά σχολεία στην Κύπρο». Στο Πρακτικά του 3ου πανελληνίου συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή «Οι τεχνολογίες της πληροφορίας και της επικοινωνίας στην εκπαίδευση». Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος, 26 - 29 Σεπτεμβρίου 2002.

Ανδρέου, Ε. (1997). *Ενδοπροσωπικοί παράγοντες, και προβλήματα συμπεριφοράς σε παιδιά σχολικής ηλικίας*. Αθήνα: Διδακτορική διατριβή, Τμήμα Φ.Π.Ψ. Παν/μίου Αθηνών

Αρβανιτάκη, Σ. (2017). *Αξιοποίηση των ΤΠΕ στη Διδακτική της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας στο Σύγχρονο Σχολείο*. Διαθέσιμο στο: <http://epri.korinthos.uop.gr/BlogsPortal/mps2017/2017/04/21/%CE%B1%CE%BE%CE%B9%CE%BF%CF%80%CE%BF%CE%AF%CE%B7%CF%83%CE%B7-%CF%84%CF%89%CE%BD-%CF%84%CF%80%CE%B5-%CF%83%CF%84%CE%B7->

[%CE%B4%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CE%BA%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CE%B1/](#)

Βαρσαμίδου, Α. & Ρεσ, Γ. (2007). *Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Μια ευέλικτη, πολυμορφική, «μαθητοκεντρική» επιλογή*. Διαθέσιμο στο: www.eduportal.gr/modules/php?name=News&file=article&sid=175

Βασάλα, Π.(2005). Εξ αποστάσεως Σχολική Εκπαίδευση. Στο Α. Λιοναράκης, Ι. Γκιόσος, Μ. Κουτσούμπα, Π. Βασάλα, Χ. Παναγιωτακόπουλος, & Μ. Ξένος (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση- Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές* (σελ. 53- 80). Πάτρα: ΕΑΠ

Brewerton, P. & Millward, L. (2001). *Organizational research methods*. London: Sage

Bocconi, S. Kamylyis, P. & Punie, Y. (2013). Framing ICT-enabled Innovation for Learning: the case of one-to-one learning initiatives in Europe. *European Journal of Education*, 48(1), 113-130.

Bozdogan, D. & Özen, R. (2014). Use of ICT Technologies and factors affecting pre-service ELT Teachers perceived ICT self-efficacy. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 13(2), 186-196

Γιαβρίμης, Π., Παπάνης, Ε., Νεοφώτιστος, Β. & Βαλκάνος, Β. (2010). *Απόψεις εκπαιδευτικών για την εφαρμογή των ΤΠΕ στην Εκπαίδευση*. Διαθέσιμο στο: <https://docplayer.gr/39496-Apopseis-ekpaideytikon-gia-tin-efarmogi-ton-tpe-stin-ekpaideysi.html>

Γκλαβάς, Σ., Μπαμπά, Μ., Παπασακελλαρίου, Α., Βεντούρης, Α., & Σκαλτσάς, Η. (2010). Απολογισμός των έργων επιμόρφωσης-πιστοποίησης εκπαιδευτικών σε βασικές δεξιότητες των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 16, 226-240

Γκρίτση, Φ., Καμπεζά, Μ. & Κότσαρη, Μ. (2000). Απόψεις των νηπιαγωγών για τη χρήση του υπολογιστή στην πρώτη σχολική ηλικία. Στο *Οι τεχνολογίες της Πληροφορίας και της επικοινωνίας στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών

Γρηγοριάδου, Μ., Δαγδιλέλης, Β., Ζαγούρας, Χ., Κόμης, Β., & Τζιμογιάννης, Α. (2010). Επιμόρφωση εκπαιδευτικών Πληροφορικής: ποια είναι τα επόμενα βήματα; Στο Μ. Γρηγοριάδου, Α. Γόγουλου & Ε. Γουλή (επιμ.), *Πρακτικά 5ου Πανελληνίου Συνεδρίου 'Διδακτική της Πληροφορικής'* (σ. 458-459). Αθήνα: ΕΚΠΑ

Chatziplis, P., Vassala, P. & Lionarakis, A. (2006). Supplementary distance learning in secondary education. 2nd International Open and Distance Learning (IODL) Symposium having as the main theme: *Lifelong open & flexible learning in the globalized world, September 13-15* (pp. 189-202). Turkey:Eskisehir

Callon, M. (1989). *La science et ses réseaux. Genèse et circulation des faits scientifiques. Anthropologie des sciences et des techniques*. Paris:La Découverte

Cardwell, D. (2000). *Η Ιστορία της Τεχνολογίας*. (Κατσέρης, Δ. μετ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Cercone, K. (2008). Characteristics of adult learners with implications for online learning design . *AACE Journal*, 1(16), 137-159.

Creswell, J. W. (2016). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. Αθήνα: Ίων.

Δακοπούλου, Α. (2008). "Εκπαιδευτική Αλλαγή-Μεταρρύθμιση-Καινοτομία", στο Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Α. Δακοπούλου, Μ. Κουτούζης, Γ. Μαυρογιώργος & Δ. Χαλκιώτης, *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*. Πάτρα: ΕΑΠ

Δανάσσης-Αφεντάκης, Α.Κ. (2000). *Παιδαγωγική Ψυχολογία*. Αθήνα: εκδόσεις Γ. Γκέλμπεση

Διαμαντόπουλος, Δ. (2001) Δυσλεξία και Νέες Τεχνολογίες, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 120/121, 19-25.

Drakouli, A. (2016) La traduzione come supporto nell'insegnamento dell'italiano come lingua straniera ad apprendenti grecofoni. In Scotti-Jurić, R., Poropat-Jeletic, N. and Matticchio, I. (a cura di), 2016, *Traduzione e plurilinguismo*, Pola, 3-4 luglio 2015, Pola, Edizioni dell'Università "Juraj Dobrila", pp. 35-42.

Drakouli, A. and Milioni-Bertinelli, G. (2010) Una proposta per l'insegnamento dell'italiano come LS in Grecia: la prospettiva dell'utilizzo della tv satellitare nella scuola statale greca. In Labella, A., Andronico, A. & Patini, F. (a cura di), *Didamatica 2010: L'Informatica per la Didattica*, Roma, 21-23 aprile 2010, Roma, AICA, pp. 1-8.

Dudney, G. & Hockly, N. (2007). *How to...Teach English with Technology*. Harlow: Pearson.

EstlingVannestal, M. (2009). *To learn English on the Internet*.

Gore, J., Griffiths, T. & Ladwig, J. (2004). Towards better teaching: Productive pedagogy as a framework for teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 20(4),375-387

Grant, L. (2009). I don't care do UR own page! A case study of using wikis for collaborative work in a UK secondary school. *Learning, Media and Technology*, 34(2), 105–117.

Flichy, P. (2001). «La place de l'imaginaire dans l'action technique : le cas de l'Internet». *Réseaux*,109, 51-73.

Fullan. M. (2016). *The New Meaning of Educational Change* (5th ed.). *Teachers College Press*. New York:Kindle Edition.

Fullan, M. (1991). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College Pres.

Fullan, M. (2010). *All systems go: The change imperative for whole system reform*. Thousand Oaks, CA: Corwin

Fullan, M. (1988). *The management of change*, in: E. Hoyle & McMahon (eds), *The management of schools*. London: Kogan Page.

Fullan, M. & Miles, M. (1992). *Getting reform right: what works and what doesn' t*. Phi Delta Kappan,. 745-747

Hamidi, F., Meshkat, M., Rezae, M. &Jafari, M. (2011). Information Technology in Education. *Procedia Computer Science*, 3, 369-373.

Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2008). *Educational Administration. Theory, Research, and Practice*. New York: McCraw-Hill

Huber, J. & Mompoin-Gaillard, P. (2011) (eds). *Council of Europe Publishing*, Strasbourg.

Ιορδανίδης, Γ. (2006). *Διεύθυνση σχολείου και διαχείριση αλλαγής. Συλλογικό έργο Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Καβούρη, Π. (1999) Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών-ντριων στις διδακτικές και οργανωτικές καινοτομίες του σχολείου. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 106, 91-100.

Καμηλάρη, Γ. & Σιακούλη, Γ. (2016). *Η αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία: απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Διπλωματική εργασία. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης. Παιδαγωγικό τμήμα.

Καράμπελας, Κ., Kelly, A. & Φώκιαλη Π. (2006). Η αλληλεπίδραση και η επικοινωνία μέσα στον σχολικό χώρο ως ουσιώδης προϋπόθεση για επιτυχημένη και βιώσιμη εκπαιδευτική αλλαγή. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.), *Εκπαιδευτικές αλλαγές: Η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου*, 56-65. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Καριπίδης, Ν., & Πρέτζας, Δ. (2015). Βιβλιογραφική Ανασκόπηση των Παραγόντων που επηρεάζουν την Επιτυχή Αξιοποίηση των ΤΠΕ στην Εκπαίδευση. Στο Β. Δαγδιλέλης, Α. Λαδιάς, Κ. Μπίκος, Ε. Ντρενογιάννη, Μ. Τσιτουρίδου (επιμ.), *Πρακτικά 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου «Ένταξη των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία»*, Θεσσαλονίκη: ΕΤΠΕ

Karsenti, T. & Fievez, A. (2013). *L'iPad à l'école: usages, avantages et défis : résultats d'une enquête auprès de 6057 élèves et 302 enseignants du Québec (Canada)*. Montréal, QC : CRIFPE.

Καρτσιώτης, Θ. (2003). Αξιολόγηση της διαδικασίας επιμόρφωσης και του έργου «ΛΑΕΡΤΗΣ», προτάσεις εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση των ΤΠΕ στην ΤΕΕ. *Θέματα στην Εκπαίδευση*, 4(2), 267-289

Knezek, G. & Christensen, R. (2008). The Importance of Information Technology Attitudes and Competencies in Primary and Secondary Education. In book: *International Handbook of Information Technology in Primary and Secondary Education* (pp.321-331)

Kingsley, A. (2017). Information Communication Technology (ICT) in the Educational System of the Third World Countries as a Pivotal to Meet Global Best Practice in Teaching and Development. *American journal of computer science and information technology*,5(2), 10-21

Κοντάκος, Α., Παπαγεωργίου, Ι., Κιούση, Σ., (2007). Εισαγωγή στην εκπαίδευση. Στο Φ. Καλαβάσης, Α. Κοντάκος, (Επιμ.). *Θέματα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού*. Αθήνα: Ατραπός

Κουτσογιάννης, Δ. (2017). *Γλωσσική διδασκαλία χθες, σήμερα, αύριο: μια πολιτική προσέγγιση*. Διαθέσιμο στο:

https://www.academia.edu/35154747/%CE%9A%CE%BF%CF%85%CF%84%CF%83%CE%BF%CE%B3%CE%B9%CE%AC%CE%BD%CE%BD%CE%B7%CF%82_%CE%94_2017_%CE%93%CE%BB%CF%89%CF%83%CF%83%CE%B9%CE%BA%CE%AE_%CE%B4%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CF%83%CE%BA%CE%B1%CE%BB%CE%AF%CE%B1_%CF%87%CE%B8%CE%B5%CF%82_%CF%83%CE%AE%CE%BC%CE%B5%CF%81%CE%B1_%CE%B1%CF%8D%CF%81%CE%B9%CE%BF_%CE%BC%CE%B9%CE%B1_%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE_%CF%80%CF%81%CE%BF%CF%83%CE%AD%CE%B3%CE%B3%CE%B9%CF%83%CE%B7_pdf?auto=download

Κραγιόπουλος, Ν. (2012). *Η χρήση των νέων τεχνολογιών από τους εκπαιδευτικούς των θετικών μαθημάτων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Διαθέσιμο στο: <http://invenio.lib.auth.gr/collection/Theses?ln=el>

Κυνηγός, Χ. (2011). *Το μάθημα της διερεύνησης Παιδαγωγική αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών για τη διδακτική των μαθηματικών: Από την έρευνα στη σχολική τάξη*. Αθήνα: Τόπος

Κυρίδης Α., Δρόσος Β., Ντίνας Κ. 2003. *Η Πληροφορική-Επικοινωνιακή Τεχνολογία στο Νηπιαγωγείο: το παράδειγμα της γλώσσας*. Γλωσσολογική – Παιδαγωγική – Κοινωνιολογική προσέγγιση. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός

Κυριακώδη, Δ. & Τζιμογιάννης, Α., (2015). Οι εκπαιδευτικές καινοτομίες στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Μελέτη των βραβευμένων έργων της δράσης “Θεσμός

Αριστείας και Ανάδειξη Καλών Πρακτικών”. *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*, 8(3), 123-151

Λαΐνας, Α., (2000). Διοίκηση και προγραμματισμός σχολικών μονάδων: επιστημονικές προσεγγίσεις και ελληνική πραγματικότητα. Στο Ζ. Παπαναούμ, (Επιμ.) *Ο προγραμματισμός του εκπαιδευτικού έργου στη σχολική μονάδα: από τη θεωρία στην πράξη*. Θεσσαλονίκη: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Λιοναράκης, Α. & Λυκουριώτης, Α. (1999). Ανοικτή και Παραδοσιακή Εκπαίδευση. Στο Βεργίδης, Δ., Λιοναράκης, Α., Λυκουργιώτης, Α., Μακράκης, Β. & Ματραλής, Χ. (επιμ.), *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση Θεσμοί και λειτουργίες*. Πάτρα: ΕΑΠ.

Λυντζερίνου, Ε. (2015). Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Σερρών σχετικά με τη χρήση των υπολογιστών και την εφαρμογή των νέων τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας στη διδασκαλία τους. *εκπ@ιδευτικός κύκλος*,3(2),141-191

Μαλέτσκος, Α., Πενέκελης, Κ., Ζίκος, Ζ., Μπλιούμη, Ε., & Ραρρά, Ε. (2009). Αντιλήψεις και προτάσεις των Δασκάλων και των Νηπιαγωγών που ολοκλήρωσαν το Β΄ κύκλο επιμόρφωσης στις Νέες Τεχνολογίες. Στο Π. Πολίτης (επιμ.), *Πρακτικά 1ου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου “Ένταξη και χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία”* (σ. 202-208), Βόλος, Απρίλιος 2009. Διαθέσιμο στο: <http://www.etpe.gr/custom/pdf/etpe1447.pdf>

Mathipa, R. & Mukhari, S. (2014). Teacher factors influencing the use of ICT in teaching and learning in South African Urban schools. *Mediterranean Journal of social science*,5(23),1213-1220

Μαυροσκούφης, Δ. (2002). Η εισαγωγή και η υποδοχή των καινοτομιών στα σχολεία: θεωρητικό πλαίσιο και πρακτικά προβλήματα. *Νέα Παιδεία*, 103, 16-23.

Ματσαγγούρας, Η. (2012). *Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση*. Αθήνα: Γρηγόρη

McMahon, M., & Pospisil, R. (2005). *Laptops for a digital lifestyle: Millennial students and wireless mobile technologies. Proceedings of ASCILITE 2005*. Retrieved from http://www.ascilite.org/conferences/brisbane05/blogs/proceedings/49_McMahon%20&%20Pospisil.pdf

Μηλιώνη Γ., Δρακούλη Α. και Μαμιδάκη Σ. (2011) Διδακτική πρόταση αξιοποίησης της Δορυφορικής Τηλεόρασης στη διαδικασία εκμάθησης της Ιταλικής ως Ξένης Γλώσσας στην Ελληνική Εκπαίδευση, στο Παναγιωτακόπουλος Χ. Θ. (επιμ.), *Ένταξη και Χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) στην Εκπαιδευτική Διαδικασία*, Πάτρα 28-30 Απριλίου 2011, Πάτρα: Έκδοση Πανεπιστημίου Πατρών, σσ. 533-543.

Milioni-Bertinelli, G. and Drakouli, A. (2009) L'utilizzo del computer nell'insegnamento della lingua italiana come LS in Grecia: la situazione attuale, problematiche, proposte metodologiche. In Andronico A. & Colazzo L. (a cura di), *Didattica 2009: L'Informatica per la Didattica*, Trento, 22-24 aprile 2009, Trento: AICA pp. 1-4.

Morley, L. (2011). African Higher Education: Researching Absences, Equalities and Aspirations. *Research in comparative an internation education*, 6(4), 341-352

Μουζάκης, Χ., Μπινιάρη, Α. & Παπαδημητρίου, Σ. (2019). Ανοικτή εκπαίδευση και πολιτικές για την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στη σχολική εκπαίδευση: Μια συγκριτική μελέτη. *Περιοδικό για την Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και την εκπαιδευτική τεχνολογία*, 15(2), 144-166

Μπαγάκης, Γ. (2010). *Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αισθητικής αγωγής στα δημοτικά σχολεία με ενιαίο αναμορφωμένο πρόγραμμα. Υλικό επιμορφωτή*. Αθήνα: ΟΕΠΕΚ

Μπίκος, Κ. & Τζιφόπουλος, Μ. (2013). *Η επαγγελματική ανάπτυξη των σύγχρονων εκπαιδευτικών: Μοντέλο εφαρμογής της εξ αποστάσεων επιμόρφωσης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση*. Διαθέσιμο στο: https://www.researchgate.net/publication/304574960_E_epangelmatike_anaptyxe_ton_synchronon_ekpaideutikon_Montelo_epharmoges_tes_ex_apostaseos_epimorphoses_ste_diapolitismike_ekpaideuse

Nikolov, M. & Ottó, I. (2006). A comparative study of Croatian and Hungarian EFL students. *Language Teaching Research*, 12(3), 433-452

OECD. (2009). *Oslo Manual-Guidelines for collecting and interpreting innovation data (3rd ed.)*. Paris: OECD

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2009). *Πρόταση για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Διατμηματική Επιτροπή για τη Μορφωτική Αυτοτέλεια του

Λυκείου και τον Διάλογο για την Παιδεία. Διαθέσιμο στο http://www.pischools.gr/paideia_dialogos/prot_epimorf.pdf

Παπακωνσταντίνου, Γ. (2008). Εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαιδευτική μονάδα: ο ρόλος του διευθυντή, ΥΠ.Ε.Π.Θ., Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο). Στο Δ. Κ. Μαυροσκούφης (Επιμ.). *Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή*. Αθήνα:ΥΠΕΠΘ

Παπακωνσταντίνου, Γ. (2005). Κράτος και αποκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος, *Πρακτικά 2ου Πανελλήνιου συνεδρίου με θέμα «Διοίκηση Α΄ θμιας και Β΄θμιας Εκπαίδευσης»*. Αρτα, 2-4/12/2005

Παπάς, Θ. (2002). *Η μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας στις ανθρωπιστικές επιστήμες*. Αθήνα:Καρδαμίτσα

Papert, S. (1993). *The Children's Machine: Rethinking School in the Age of the Computer*. New York :Basic Books.

Paraskeva, F., Bouta, H. & Papagianni, A. (2008). Individual characteristics and computer self-efficacy in secondary education teachers to integrate technology in educational practice. *Computers & Education* 50(3),1084-1091

Ruthven, K., Hennessy, S. and Brindley, S. (2011) Teacher representations of the successful use of computer-based tools and resources in teaching and learning secondary English, Mathematics and Science. *Teaching and Teacher Education*, under final review.

Petko, D. (2012). Teachers' pedagogical beliefs and their use of digital media in classrooms: Sharpening the focus of the "will, skill, tool" model and integrating teachers' constructivist orientations . *Computers & Education*, 58, 1351-1359.

Pettit, J. & Kukulska-Hulme, A. (2007). Going with the grain: mobile devices in practice. *Australasian Journal of Educational Technology*, 23(1) 17–33.

Rudduck, I. (1991). *Innovation and Change*. Buckingham: Open University Press.

Seltzer, K. (1999). *A whole new way of learning*. *New Statesman:Special Supplement on the theme Knowledge is Power!*, 27 September, pp xvii–xix

Σέργγης, Σ. & Κουτρομάνος, Γ. (2013). Η επίδραση της επιμόρφωσης στις Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών για τους εκπαιδευτικούς. *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*, 6(1-2), 67-84

Σολομωνίδου Χ., (2006). *Νέες τάσεις στην εκπαιδευτική τεχνολογία, Επικοινωνιακοί και σύγχρονα περιβάλλοντα μάθησης*. Αθήνα : Μεταίχμιο

Σπυροπούλου, Δ., Αναστασάκη, Α., Δελιγιάννη, Δ., Κούτρα, Χ., & Μπούρας, Σ. (2008). *Τα καινοτόμα προγράμματα στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Λειτουργική διεισδυτικότητα και βιωσιμότητα*. Διαθέσιμο στο: <https://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/374/109.pdf>

Στάμελος, Γ., Βασιλόπουλος, Α. & Καβασακάλης, Α. (2015). *Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές πολιτικές*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών

Σχορετσανίτου, Π., & Βεκύρη, Ι. (2010). Ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση: παράγοντες πρόβλεψης της εκπαιδευτικής χρήσης. Στο: Α. Τζιμογιάννης (Επιμ.), *Πρακτικά 7ου συνεδρίου ΕΤΠΕ* (σελ.617-624). Κόρινθος: ΕΤΠΕ

Τάσση, Ο. (2014). Οι σχέσεις των εκπαιδευτικών με τις τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνιών στο σχολείο. *Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών – Επιστημονικών Θεμάτων*, 1, 200-215

Τζιμογιάννης, Α. (2017). *Ηλεκτρονική Μάθηση. Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί*. Αθήνα: Κριτική.

Τζιμογιάννης, Α., & Κόμης, Β. (2004). Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδασκαλία τους. Στο: *Πρακτικά 4ου συνεδρίου ΕΤΠΕ* (σελ.829-836).

Tharenou, P., Donohue, R. & Cooper, B. (2007). *Management research methods*. New York: Cambridge University Press

Τσαπάρα, Ξ. (2015). Στάσεις των καθηγητών Γερμανικής γλώσσας ως προς τις ΤΠΕ, ανασταλτικοί παράγοντες στη χρήση ΤΠΕ στο μάθημα και ανάγκες επιμόρφωσης. *Πρακτικά 3^ο Πανελληνίου Εκπαιδευτικού Συνέδριου Ημαθίας*

Τσιμπλίδου, Ε. (2007). *Στάσεις των διευθυντών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Μαγνησίας απέναντι στις τεχνολογίες πληροφοριών και επικοινωνιών*. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Tsitouridou, M., & Vryzas, K. (2003), Early childhood education teachers attitudes towards computer and information technology: the case of Greece. *Information Technology in Childhood Education Annual*. Διαθέσιμο στο: <https://www.learntechlib.org/primary/p/18869/>

Τσούτσα, Σ. & Κεδράκα, Κ. (2013). Παράγοντες που επηρεάζουν τους φιλολόγους στην παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ μετά την επιμόρφωσή τους στις νέες τεχνολογίες ανά ειδικότητα: Η περίπτωση των φιλολόγων του Ν. Καβάλας. *Εκπαιδευτικός Κύκλος*, 1(2), 93-110

Unesco (2017). *Policy advice on ICT in education*. Διαθέσιμο στο: <https://en.unesco.org/themes/ict-education/policy>

Χαραλάμπους Κ, Κυριακού Κ. (2006). Βαθμός αξιοποίησης των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών στη Δημοτική εκπαίδευση και προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί κατά την εισαγωγή κατά την εισαγωγή και χρήση τους στις διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης. *9ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, "Η Σύγχρονη Εκπαιδευτική Έρευνα στην Κύπρο"* 2-3 Ιουνίου 2006, Πανεπιστήμιο Κύπρου, Λευκωσία

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Ζητήματα Οργάνωσης, σχεδιασμού και αξιολόγησης*. Αθήνα: Τυπωθύτω-Δαρδάνος

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). *Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών. Ζητήματα Οργάνωσης, Σχεδιασμού και Αξιολόγησης*. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός

White, R., Martin, M., Timpson, M. and Hodge, R. (1991). *Management in English Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Yuldashevna, Z.D.&Tuhtayevich, H.I. (2020). The use of ICT in foreign language learning and teaching. *Journal of Critical Reviews*, 7(5), 765-767.