



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΘΕΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ

&

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΑ

ΣΧΟΛΗ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ

**Εξ απόστασεως εκπαίδευση στην προσχολική
ηλικία**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

της

ΦΩΤΕΙΝΗ ΣΟΥΚΑΛΟΠΟΥΛΟΥ

(ΑΕΜ: 118)

***Επιβλέπων :* Δημήτριος Ι. Βέργαδος**

Επίκουρος καθηγητής

Καστοριά Φεβρουάριος - 2022



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΘΕΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ

&

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΑ

ΣΧΟΛΗ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ

Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην προσχολική ηλικία

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

της

ΦΩΤΕΙΝΗ ΣΟΥΚΑΛΟΠΟΥΛΟΥ

(ΑΕΜ: 118)

Επιβλέπων : Δημήτριος Ι. Βέργαδος

Επίκουρος καθηγητής

Εγκρίθηκε από την τριμελή εξεταστική επιτροπή την 26/02/2022.

Δημήτριος Ι. Βέργαδος

Επίκουρος καθηγητής

Σπυρίδων Νικολάου

Λέκτορας

Άγγελος Μιχάλας

Καθηγητής

Καστοριά Φεβρουάριος – 2022

Copyright © 2022– Φωτεινή Σουκαλοπούλου

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.

Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν αποκλειστικά τον συγγραφέα και δεν αντιπροσωπεύουν τις επίσημες θέσεις του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.

Ευχαριστίες

Ευχαριστώ τον Επίκουρο Καθηγητή κ. Δημήτριο Ι. Βέργαδο για την επιστημονική του καθοδήγηση, κατά την εκπόνηση της παρούσας εργασίας.

Περίληψη

Η παρούσα εργασία πραγματεύεται το θέμα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην προσχολική ηλικία. Αρχικά, το θέμα που αναπτύσσεται είναι η προσχολική εκπαίδευση, τι είναι και ποια η σημασία της, ενώ στη συνέχεια συζητείται η θεσμοθέτηση της προσχολικής αγωγής και αναφέρονται βασικές παιδαγωγικές θεωρίες. Έπειτα αναλύονται οι δύο μορφές εκπαίδευσης, η δια ζώσης και η εξ αποστάσεως και γίνεται λόγος για τη χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας στην προσχολική εκπαίδευση τόσο ως συμπληρωματική όσο ως εξ ανάγκης, στον καιρό της πανδημίας. Έπειτα, γίνεται αναφορά στη χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία, στην αξία τους στην προσχολική ηλικία και στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ενώ παρουσιάζονται τα βασικά ψηφιακά εργαλεία που χρησιμοποιούνται τόσο στη χρήση των ΤΠΕ όσο και κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία, τα οποία είναι ο ηλεκτρονικός υπολογιστής και το tablet. Αργότερα, τονίζεται ο ρόλος του παιχνιδιού στην εκπαιδευτική διαδικασία και συγκεκριμένα των ψηφιακών παιχνιδιών και εκπαιδευτικών λογισμικών, γίνεται σύγκριση εκπαιδευτικών περιβαλλόντων, αναλύεται η διαδικασία σχεδίασης εκπαιδευτικών παιχνιδιών και αναδεικνύεται η σημασία της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών ως προϋπόθεση για την εκπαιδευτική αξιοποίησή τους. Κατόπιν, στο ερευνητικό μέρος της εργασίας, διερευνώνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών προσχολικής εκπαίδευσης, μέσω online ερωτηματολογίου, σχετικά με τη χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, με ποια συχνότητα κάνουν χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία τους, ποια ήταν η εμπειρία τους κατά την εφαρμογή της εξ ανάγκης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας, ποια είναι η αποτίμησή τους με βάση την εμπειρία τους και ποιες είναι οι στάσεις τους για το μέλλον. Τέλος, ερμηνεύονται τα αποτελέσματα της εμπειρικής αυτής έρευνας τα οποία δείχνουν πως η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρεί πως η χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε αυτή την ηλικιακή ομάδα, παρότι είναι σημαντική και ευεργετική για τα παιδιά η επαφή με τις νέες τεχνολογίες, είναι ακατάλληλη και όχι αρκετά αποτελεσματική και τα παιδιά δεν νιώθουν αρκετά εξοικειωμένα με τη χρήση της.

Λέξεις Κλειδιά: προσχολική εκπαίδευση, εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ψηφιακά εργαλεία, εκπαιδευτικά λογισμικά

Abstract

The present thesis discusses the issue of distance learning in preschool education. Firstly, the theme that rises is preschool education, what is it and what is the importance of it, while next the legislation of preschool education is discussed and basic educational theories are reported. Afterwards the two types of learning are analyzed, in person and distance learning and the use of distance learning in preschool education both supplementary and forced, in the pandemic, are mentioned. Then the use of ICT in teaching, the value of them in preschool age and distance learning are reported, while main digital tools that are used both in using ICT and distance learning, which are computer and tablet, are presented. Later, the role of the game in education is emphasized and especially digital games and educational software, educational environments are compared, the process of designing educational games is analyzed and the importance of training teachers is pointed out, as a condition for leveraging them in education. Following, in the inquiring part of this thesis, the aspects of preschool education teachers are investigated via online questionnaire, regarding using online distance learning, how often they use ICT on their teaching, which was their experience while using emergency remote teaching during pandemic, which was their evaluation based on their experience and which is their outlook for the future. Lastly, the results of this experiential survey are interpreted, which show that the majority of teachers think that using distance learning at early ages is inappropriate and ineffective and students do not feel enough familiarity using it, even though staying in touch with new technologies is important and beneficial to them.

KeyWords: preschool education, distance learning, digital tools, educational software

Περιεχόμενα

1.	Προσχολική εκπαίδευση	10
1.1	Εκπαίδευση - Ιστορική αναδρομή	10
1.2	Τι είναι η προσχολική αγωγή και ποια η σημασία της.....	11
1.3	Θεσμοθέτηση προσχολικής αγωγής και βασικές παιδαγωγικές θέσεις.....	13
1.3.1	Ανάγκη δημιουργίας νηπιαγωγείου	13
1.3.2	Δομές προσχολικής εκπαίδευσης	13
1.3.3	Εκπαιδευτικά μοντέλα	14
1.3.4	Ρόλος του παιδαγωγού προσχολικής εκπαίδευσης	18
2.	Εκπαίδευση σήμερα.....	21
2.1	Μορφές εκπαίδευσης.....	21
2.1.1	Δια ζώσης και εξ αποστάσεως εκπαίδευση	21
2.1.2	Ομοιότητες και διαφορές.....	24
2.1.3	Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα	25
2.2	Πανδημία και εξ αποστάσεως διδασκαλία	27
2.2.1	Η εξ αποστάσεως διδασκαλία ως αναγκαιότητα της σημερινής εποχής	27
2.2.2	Επείγουσα εξ αποστάσεως διδασκαλία	29
2.3	Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην προσχολική ηλικία	31
2.3.1	Συμπληρωματική εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην προσχολική	33
2.3.2	Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην προσχολική την εποχή της πανδημίας	35
3.	Χρήση των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση	41
3.1	Αξία Τ.Π.Ε. στην προσχολική εκπαίδευση.....	41
3.2	Τ.Π.Ε. στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση	45
3.3	Ηλεκτρονικός υπολογιστής	46
3.4	Tablet.....	50
3.5	Θέσεις σχετικά με τη χρήση των Τ.Π.Ε.	52

3.5.1	Πολέμοι χρήσης Τ.Π.Ε.	52
3.5.2	Υπέρμαχοι χρήσης Τ.Π.Ε.....	54
3.5.3	Εμπειρικές έρευνες υπέρ χρήσης Τ.Π.Ε.	55
4.	Το παιχνίδι στην εκπαιδευτική διαδικασία	57
4.1	Ψηφιακό παιχνίδι.....	57
4.2	Εκπαιδευτικό λογισμικό.....	60
4.3	Συγκριτική παρουσίαση ψηφιακών εκπαιδευτικών περιβαλλόντων - παραδείγματα	61
4.4	Σχεδίαση εκπαιδευτικού παιχνιδιού	64
4.5	Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα εκπαιδευτικών παιχνιδιών	65
4.6	Αποτελέσματα ερευνών.....	66
4.7	Επιμόρφωση εκπαιδευτικών	67
5.	Σκοποί και μέθοδοι	69
5.1	Σκοποί έρευνας.....	69
5.2	Μεθοδολογία διεξαγωγής της έρευνας.....	69
5.2.1	Το δείγμα	69
5.2.2	Το ερωτηματολόγιο και η διάρθρωσή του.....	70
6.	Αποτελέσματα έρευνας.....	72
6.1	Χαρακτηριστικά υποκειμένων έρευνας (1ο μέρος ερωτήσεων).....	72
6.2	Ποσοτική και ποιοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων	76
6.2.1	Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία (2ο μέρος ερωτήσεων).....	77
6.2.2	Εξ ανάγκης εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά την περίοδο πανδημίας(COVID-19) (3ο μέρος ερωτήσεων).....	79
6.2.3	Στάσεις σχετικά με την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (4ο μέρος ερωτήσεων).....	84
	Συμπεράσματα.....	91
	Αναφορές.....	97
	Παράρτημα	104

Λίστα Εικόνων

Εικόνα 1: Κατανομή φύλου δείγματος	72
Εικόνα 2: Κατανομή ηλικιών δείγματος	73
Εικόνα 3: Κατανομή τομέων εκπαίδευσης δείγματος.....	74
Εικόνα 4: Κατανομή εργασίας δείγματος.....	75
Εικόνα 5: Κατανομή φορέων εργασίας δείγματος.....	75
Εικόνα 6: Κατανομή χρόνου εκπαιδευτικής/διδασκτικής εμπειρίας δείγματος	76
Εικόνα 7: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 7	77
Εικόνα 8: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 8	78
Εικόνα 9: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 9	78
Εικόνα 10: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 10	79
Εικόνα 11: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 11	80
Εικόνα 12: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 12	80
Εικόνα 13: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 13	81
Εικόνα 14: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 14	81
Εικόνα 15: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 15	82
Εικόνα 16: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 16	83
Εικόνα 17: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 17	84
Εικόνα 18: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 18	85
Εικόνα 19: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 19	86
Εικόνα 20: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 20	87
Εικόνα 21: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 21	88
Εικόνα 22: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 22	88
Εικόνα 23: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 23	89
Εικόνα 24: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 24	90
Εικόνα 25: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 25	90

Λίστα Πινάκων

Πίνακας 1: Φύλο ερωτηθέντων δείγματος.....	72
Πίνακας 2: Ηλικιακή ομάδα ερωτηθέντων δείγματος	72
Πίνακας 3: Τομέας εκπαίδευσης ερωτηθέντων δείγματος.....	73
Πίνακας 4: Εργασία ερωτηθέντων δείγματος	74
Πίνακας 5: Φορέας εργασίας ερωτηθέντων δείγματος	75
Πίνακας 6: Εκπαιδευτική/διδακτική εμπειρία ερωτηθέντων δείγματος.....	76

Εισαγωγή

Το ζήτημα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αποτελεί θέμα επιστημονικού προβληματισμού και έρευνας, τα τελευταία χρόνια και ειδικότερα αναφορικά με τις μικρότερες εκπαιδευτικές βαθμίδες. Ταυτόχρονα με το ξέσπασμα της πανδημίας του COVID-19, η εξ αποστάσεως διδασκαλία αποτέλεσε αναγκαιότητα για να συνεχιστεί το εκπαιδευτικό έργο, φέρνοντάς τη στο προσκήνιο. Το συμβάν αυτό, το οποίο άλλαξε τα δεδομένα και την καθημερινότητα σε όλο τον κόσμο, ίσως αποτέλεσε ένα ατυχές γεγονός, ωστόσο μπορεί να γίνει το έναυσμα για μια νέα εποχή, στην οποία η τεχνολογία θα κυριαρχήσει. Επιπλέον, η χρήση των ΤΠΕ έχει γίνει ιδιαίτερα δημοφιλής στην εκπαίδευση, παρ' όλα αυτά στην προσχολική αγωγή βρίσκεται ακόμη σε πρώιμο στάδιο.

Σε αυτή, λοιπόν, την εργασία μελετώνται οι προϋποθέσεις που μπορούν να οδηγήσουν σε επιτυχή εκπαίδευση των παιδιών προσχολικής ηλικίας με τη χρήση των ΤΠΕ και της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, καθώς και οι δυνατότητες και προοπτικές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην προσχολική ηλικία. Τα στάδια που ακολουθούμε σε αυτή τη μελέτη εξετάζουν τόσο τα χαρακτηριστικά των παιδιών προσχολικής ηλικίας, όσο και τη δυνατότητα χρήσης εργαλείων και εκπαιδευτικών στρατηγικών που μπορούν να χρησιμοποιηθούν, έτσι ώστε τα παιδιά αυτά να ξεπερνούν τις δυσκολίες που μπορεί να αντιμετωπίζουν, τόσο κατά τη χρήση των ΤΠΕ όσο και κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία. Το τελικό στάδιο αυτής της μελέτης, έχοντας υπόψη τις πληροφορίες που αντλήθηκαν από τα προηγούμενα στάδια διερεύνησης, εξετάζει με βασικό μεθοδολογικό όργανο το ερωτηματολόγιο, τις απόψεις των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής σχετικά με τη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, ποια ήταν η εμπειρία τους κατά την εφαρμογή της εξ ανάγκης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ποιες δυσκολίες αντιμετώπισαν, σε ποιο βαθμό ήταν εξοικειωμένοι τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και τα παιδιά και αν θεωρούν πως είναι κατάλληλη και αποτελεσματική για την προσχολική ηλικία.

1. Προσχολική εκπαίδευση

1.1 Εκπαίδευση - Ιστορική αναδρομή

Η εκπαίδευση ως διαδικασία χρησιμοποιεί μια ενιαία γλώσσα, περιγράφοντας καταστάσεις αλλά και τρόπους συμπεριφοράς. Πολλοί είναι οι ορισμοί που έχουν αποδοθεί κατά καιρούς στην εκπαίδευση στη διεθνή βιβλιογραφία, αναφερόμενοι μεταξύ άλλων και στους σκοπούς και τα ιδεώδη της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Πανταζής, 2006).

Κατά την αρχαία Ελλάδα κυριάρχησαν δύο ιδεώδη της παιδαγωγικής αγωγής και διαδικασίας, το ιδεώδες της Σπάρτης και το ιδεώδες της Αθήνας. Το ιδεώδες της Σπάρτης είχε ως στόχο τη διαμόρφωση ενός γενναίου και πειθαρχημένου στρατιώτη, ενώ το ιδεώδες της Αθήνας, τη δημιουργία ενός ενεργού πολίτη που συμμετέχει στα κοινά. Παρά τις διαφορές τους, εντοπίζεται μια ομοιότητα μεταξύ τους, η οποία αφορά το γεγονός πως και τα δύο ήταν προσαρμοσμένα στο κοινωνικό-πολιτικό σύστημα της εποχής (Πανταζής, 2006).

Κατά την εποχή του Διαφωτισμού η παιδαγωγική διαδικασία, πλέον, δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στον άνθρωπο, με επίκεντρο την ανάπτυξη της προσωπικότητάς του. Αυτή η αντίληψη εξακολουθεί να ισχύει μέχρι και σήμερα, με ορισμένες διαφοροποιήσεις.

Συμπερασματικά, η παιδαγωγική διαδικασία καθώς και οι στόχοι της μεταβάλλονται σύμφωνα με την εκάστοτε εποχή και πιο συγκεκριμένα, τις διαφορετικές παραδόσεις και κουλτούρες, τα κοινωνικά και πολιτικά της χαρακτηριστικά, καθώς και τις οικονομικές συνθήκες (Πόρποδας, 2003).

Οι κυριότερες κατηγορίες παιδαγωγικών ιδεωδών, είναι:

- Το ατομικό/ατομικιστικό ιδεώδες

Η παιδαγωγική αυτή διαδικασία, με κύριο υποστηρικτή τον Rousseau, έχει ως στόχο τη διαπαιδαγώγηση και ανάπτυξη του παιδιού αποφεύγοντας την αλληλεπίδραση με εξωτερικούς κοινωνικούς παράγοντες θέτοντας σε κίνδυνο το ίδιο το παιδί από πιθανές αρνητικές συνέπειες. Συγκεκριμένα, στο διάστημα από τη βρεφική ηλικία μέχρι και την ενηλικίωση το παιδί έρχεται σε επαφή μόνο με τον παιδαγωγό, ο οποίος παρακολουθεί την εξέλιξη και δεν παρεμβαίνει τη διαδικασία. Έτσι, τον κυρίαρχο ρόλο της εξέλιξης και ανάπτυξης του μαθητή έχει η φύση (Μυλωνάς, 2006).

- Το κοινωνικό/κοινωνιοκρατικό ιδεώδες

Το επίκεντρο αυτής της παιδαγωγικής διαδικασίας είναι η κοινωνία. Συγκεκριμένα, η εξέλιξη του μαθητή εξαρτάται από τη συμμετοχή του στο «κοινωνείν». «Η κοινωνία αποτελεί μια θετική επιρροή για την εξέλιξη του μαθητή καθώς μαθαίνει να ελέγχει τη φύση του, η οποία έχει χαρακτηριστικά, τα οποία πολλές φορές είναι ανεξέλεγκτα» (Ταυλαρίδου & Καλούτση, 2007). Μέσα από την κοινωνία ο μαθητής μαθαίνει το σεβασμό, την υπευθυνότητα καθώς και το να κοινωνικοποιείται.

- Το ανθρωπιστικό ιδεώδες

Ο άνθρωπος, ως μια οντότητα με δική της υπόσταση, αποτελεί το επίκεντρο της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής διαδικασίας. Κύριος υποστηρικτής της είναι ο Humboldt, ο οποίος πιστεύει στην ανάπτυξη και εξέλιξη της συμπεριφοράς και της προσωπικότητας του μαθητή, λαμβάνοντας υπόψη την ατομικότητα, την ολότητα και την καθολικότητά του ως χαρακτηριστικά της πνευματικής του οντότητας.

- Το μεταφυσικό/θρησκευτικό ιδεώδες

Στη συγκεκριμένη παιδαγωγική διαδικασία μέγιστη σημασία έχει η σχέση και η επικοινωνία του μαθητή με το Θεό, δίνοντας βάση στο Χριστιανισμό, σύμφωνα με τον οποίο «ο άνθρωπος είναι πλασμένος να γίνει κατ' εικόνα και καθ' ομοίωση του Θεού» (Ταυλαρίδου & Καλούτση, 2007). Επομένως, η παιδαγωγική διαδικασία θα πρέπει να διαμορφώνεται με βάση τις αρχές του Χριστιανισμού, σε συνδυασμό με την ουσιαστική επαφή του ατόμου με το Θεό και τη συμμετοχή του στο κοινωνικό σύνολο.

Συμπερασματικά, με βάση τα όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, τα παιδαγωγικά ιδεώδη παρουσίασαν, κατά καιρούς, σημαντικές διαφορές μεταξύ τους και σημειώθηκαν σημαντικές διακυμάνσεις όσον αφορά το περιεχόμενο και την προσέγγιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

1.2 Τι είναι η προσχολική αγωγή και ποια η σημασία της

«Με τον όρο προσχολική αγωγή νοείται η διαπαιδαγώγηση των παιδιών ηλικίας από 3,5 έως 6 ετών σε κοινωνικό και γνωστικό επίπεδο, καλλιεργώντας τις δεξιότητές τους, αναπτύσσοντας τις νοητικές, συναισθηματικές, ψυχικές και σωματικές ικανότητές τους και δημιουργώντας τις κατάλληλες βάσεις για μια επιτυχημένη

πορεία στη μετέπειτα εκπαίδευσή τους. Η Παιδαγωγική επιστήμη υποστηρίζει ότι τα παιδιά θα πρέπει να λαμβάνουν τα κατάλληλα ερεθίσματα από τα πρώτα χρόνια της ζωής τους, τα οποία θα συμβάλλουν στην κοινωνικοποίησή τους και στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς τους. Αυτό μπορεί να πραγματοποιηθεί με την απόκτηση εμπειριών και την καλλιέργεια των δεξιοτήτων τους σε όλους τους τομείς» (Ντολιοπούλου, Σύγχρονες τάσεις της Προσχολικής Αγωγής, 2002).

Ενδεικτικά κάποια από τα οφέλη της προσχολικής εκπαίδευσης στα παιδιά είναι ότι:

- κοινωνικοποιούνται
- λειτουργούν ομαδικά και με υπομονή
- ωριμάζουν συναισθηματικά
- ενισχύουν τη δημιουργικότητά τους
- αποκτούν γνώσεις και αναπτύσσονται γλωσσικά
- ακούν και συμμετέχουν σε μια ιστορία
- ενισχύουν την αυτοπεποίθησή τους
- μαθαίνουν σημαντικές αξίες ζωής
- γυμνάζονται (Προσχολική Αγωγή: πόσο τεράστια σημασία έχει, 2019)

Επιπλέον, κατά το διάστημα της προσχολικής αγωγής επιτυγχάνεται η ομαλή μετάβαση του παιδιού -μαθητή από το οικογενειακό περιβάλλον που νιώθει ασφάλεια, στο περιβάλλον του σχολείου, το οποίο αποτελεί μια μικρογραφία της κοινωνίας. Επί προσθέτως, το σχολείο δίνει τη δυνατότητα για έγκαιρη διάγνωση πιθανών διαταραχών -πνευματικών ή σωματικών- καθώς και την αποτελεσματική αντιμετώπισή ή βελτίωσή τους λόγω της πρώιμης παρέμβασης. Τέλος, το παιδί προσχολικής ηλικίας έχει την ανάγκη για απόκτηση νέων εμπειριών και συνεχή δημιουργική αλληλεπίδραση με το περιβάλλον του, με αποτέλεσμα η οικογένεια να μην είναι σε θέση να καλύψει τον όγκο αυτών των αναγκών, όσο και αν παραμένει το ευνοϊκό περιβάλλον για την εξέλιξη του παιδιού, και να αντισταθμίσει τα πλεονεκτήματα που προκύπτουν μέσω της συμβίωσης των παιδιών-μαθητών προσχολικής εκπαίδευσης, ιδιαίτερα όταν αυτά πλησιάζουν την ηλικία των τεσσάρων ετών (Προσχολική αγωγή, 2021).

Εν κατακλείδι, η Προσχολική αγωγή αποτελεί μια πολύ σημαντική διαδικασία κατά την οποία το παιδί εξελίσσεται, αναπτύσσει και βελτιώνει τις σωματικές και

πνευματικές του ικανότητες, ενισχύει την αυτονομία και την αυτοεκτίμησή του, δημιουργώντας με αυτό τον τρόπο τις κατάλληλες σχέσεις με το κοινωνικό του περιβάλλον (Ντολιοπούλου, Σύγχρονες τάσεις της Προσχολικής Αγωγής, 2002).

1.3 Θεσμοθέτηση προσχολικής αγωγής και βασικές παιδαγωγικές θέσεις

1.3.1 Ανάγκη δημιουργίας νηπιαγωγείου

Η Προσχολική εκπαίδευση ήρθε στο προσκήνιο από το 19ο αιώνα και ύστερα καθώς έγινε επιτακτική η ανάγκη δημιουργίας και λειτουργίας μονάδων προσχολικής εκπαίδευσης λόγω κοινωνικοοικονομικών συνθηκών. «Η ανάπτυξη της βιομηχανίας γέννησε την ανάγκη δημιουργίας κατάλληλων δομών φροντίδας και φύλαξης ανήλικων παιδιών κατά τη διάρκεια εργασίας των γονέων και κυρίως της μητέρας» (Δημητριάδη, 2011). Ακόμη ένας λόγος που συνέβαλε ήταν το φαινόμενο της αστικοποίησης, δημιουργώντας πολλές φορές απόσταση μεταξύ των οικογενειών και του οικογενειακού περιβάλλοντος, με αποτέλεσμα οι συγγενείς να αδυνατούν να φροντίσουν τα μικρότερα παιδιά (Σακκά, Στραμάρκου, & Τζαμασπισβίλι, 2015).

1.3.2 Δομές προσχολικής εκπαίδευσης

Η προσχολική εκπαίδευση στην Ελλάδα προσφέρεται στις παρακάτω δομές:

1. Σε βρεφικούς, βρεφονηπιακούς και παιδικούς σταθμούς(αρμοδιότητας κατά κύριο λόγο των Δήμων).
2. Σε αντίστοιχες ιδιωτικές δομές προσχολικής αγωγής και φροντίδας καθώς και μονάδες απασχόλησης βρεφών, παιδιών και βρεφονηπιακούς σταθμούς που λειτουργούν υπό την επίβλεψη του Υπουργείου Εργασίας και Κοινωνικών Υποθέσεων.

Οι βρεφικοί, βρεφονηπιακοί και παιδικοί σταθμοί είναι χώροι αγωγής, φροντίδας και ασφαλούς διαμονής για παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Ειδικότερα:

- Σε βρεφικούς και βρεφονηπιακούς σταθμούς υπάρχει δυνατότητα εγγραφής βρεφών από 2 μηνών, υπό προϋποθέσεις, έως την ηλικία εγγραφής τους στην υποχρεωτική εκπαίδευση (από 4 ετών).

- Οι παιδικοί σταθμοί φιλοξενούν παιδιά από 2,5 ετών έως την ηλικία εγγραφής τους στην υποχρεωτική εκπαίδευση.

Σκοπός των βρεφικών, βρεφονηπιακών και παιδικών σταθμών είναι:

- Να παρέχουν ενιαία προσχολική αγωγή σύμφωνα με τα πλέον σύγχρονα επιστημονικά δεδομένα
- Να βοηθούν τα παιδιά να αναπτυχθούν ολόπλευρα, σωματικά, νοητικά συναισθηματικά και κοινωνικά
- Να εξαλείφουν κατά το δυνατό, τις διαφορές που τυχόν προκύπτουν από το πολιτιστικό, οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο των γονιών τους
- Να εξυπηρετούν τους γονείς και παράλληλα να τους ευαισθητοποιούν πάνω σε θέματα σύγχρονης παιδαγωγικής και ψυχολογίας
- Να βοηθούν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας στην ομαλή μετάβασή τους από το οικογενειακό στο σχολικό περιβάλλον
- Να παρέχουν ημερήσια διατροφή και φροντίδα στα παιδιά που φιλοξενούν τηρώντας τους κανόνες υγιεινής και ασφάλειας.

3. Σε νηπιαγωγεία, δημόσια και ιδιωτικά, αρμοδιότητας του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Η υποχρεωτική εκπαίδευση στην Ελλάδα είναι πλέον δίχρονη και ξεκινά από την ηλικία των 4 ετών, με φοίτηση στα νηπιαγωγεία, η οποία είναι δωρεάν (Ελλάδα: Προσχολική εκπαίδευση και φροντίδα, 2021).

1.3.3 Εκπαιδευτικά μοντέλα

Κατά καιρούς έχουν αναπτυχθεί αρκετές θεωρίες διδασκαλίας και μάθησης και ορισμένα κέντρα προσχολικής αγωγής ακολουθούν εξ' ολοκλήρου κάποιο συγκεκριμένο εκπαιδευτικό μοντέλο, όπως είναι:

- η μέθοδος Μοντεσσόρι

Τη συγκεκριμένη παιδαγωγική μέθοδο ανέπτυξε η Μαρία Μοντεσσόρι, από την οποία πήρε και το όνομά της, το 1907 στην Ιταλία για να εκπαιδεύσει τα φτωχά

παιδιά προσχολικής ηλικίας. Επίκεντρο της μεθόδου Μοντεσσόρι είναι η βιωματική μάθηση, χωρίς περιττές απαγορεύσεις, ενθαρρύνοντας την ανεξαρτησία των παιδιών.

Αποτελεί μια ξεχωριστή μέθοδο που δίνει σημασία στην ανάπτυξη των παιδιών και όχι στην εκμάθηση, με απώτερο στόχο να δημιουργήσει παιδιά ώριμα και κοινωνικά. Δημιουργεί παιδιά με φιλομάθεια, σωστούς τρόπου συμπεριφοράς, χωρίς την παρέμβαση του δασκάλου, με αποτέλεσμα να είναι σε θέση να παίρνουν αποφάσεις και να αναπτύσσουν την κριτική τους σκέψη. Επιπλέον, αναπτύσσουν το αίσθημα της ευθύνης απέναντι στους άλλους μέσω της αλληλοβοήθειας.

Κύρια χαρακτηριστικά της μοντεσορριανής τάξης είναι:

1. υπάρχουν μεικτές ηλικίες παιδιών
2. δίνεται έμφαση στο φυσικό φωτισμό καθώς και στο μέγεθος των επίπλων της τάξης που είναι στο ύψος των παιδιών
3. τα παιδιά διαλέγουν τα ίδια με τι θέλουν να ασχοληθούν και προάγεται η επαφή με το φυσικό περιβάλλον
4. χαρακτηρίζεται από διαδραστικό περιβάλλον μέσα στο οποίο το κάθε παιδί μαθαίνει με το δικό του ρυθμό
5. υπάρχει το αδιάσπαστο τρίωρο ενασχόλησης με την δραστηριότητα που έχουν επιλέξει

Κύρια χαρακτηριστικά του μοντεσορριανού δασκάλου είναι:

1. παρέχει στα παιδιά ένα περιβάλλον μάθησης στο οποίο είναι σε θέση να απαντήσουν μόνοι τους στις δικές τους ερωτήσεις
2. στέκεται στην άκρη της αίθουσας έχοντας το ρόλο του παρατηρητή
3. σέβεται κάθε παιδί και του μαθαίνει την αξία του σεβασμού
4. ενισχύει την αυτορρύθμιση των παιδιών αφήνοντάς τα να επιλύουν μόνοι τους πιθανές εντάσεις, με οριοθέτηση χωρίς τιμωρίες από τον ίδιο

Με τη μοντεσορριανή μέθοδο τα παιδιά:

1. αποκτούν αυτοπεποίθηση και εμπιστοσύνη στις ικανότητές τους
2. έχουν ευκαιρία να ανεξαρτητοποιηθούν σε καθημερινές εργασίες
3. αναπτύσσουν τη λεπτή κινητικότητα και γλωσσικές δεξιότητες.
4. αναπτύσσουν τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους
5. μαθαίνουν την αυτορρύθμιση
6. αναπτύσσονται κοινωνικά

7. κατανοούν καλύτερα γραμματικές και μαθηματικές έννοιες
8. ενισχύουν τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους (Η μέθοδος Μοντεσσόρι, 2019)

- η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Howard Gardner

Ο ψυχολόγος Howard Gardner, με τη θεωρία του, αμφισβήτησε την ιδέα της μίας και μοναδικής νοημοσύνης η οποία μπορεί να μετρηθεί αποκλειστικά με το δείκτη IQ και υποστήριξε τη ιδέα της πολλαπλής νοημοσύνης και συγκεκριμένα την ύπαρξη 8 ειδών ευφυΐας τα οποία είναι αλληλοεξαρτώμενα και χρησιμοποιούνται ταυτόχρονα.

Τα 8 είδη ευφυΐας είναι τα εξής:

1. Γλωσσική - Λεκτική νοημοσύνη: Η ικανότητα να χρησιμοποιεί κάποιος αποτελεσματικά τη γλώσσα και τις λέξεις.
2. Λογική – Μαθηματική νοημοσύνη: Η ικανότητα λογικής σκέψης, επίλυσης μαθηματικών προβλημάτων και υπολογισμών.
3. Μουσική – Ρυθμική νοημοσύνη: Η ικανότητα αντίληψης ρυθμού και μελωδίας καθώς και σύνθεσης μουσικής.
4. Σωματική – Κινησθητική Νοημοσύνη: Η αθλητική-κινησθητική ικανότητα και η παρουσία χειρωνακτικών δεξιοτήτων.
5. Οπτική - Χωρική νοημοσύνη: Η ικανότητα αντίληψης εννοιών κυρίως μέσω οπτικοποιημένων μέσων.
6. Διαπροσωπική νοημοσύνη: Αυξημένος βαθμός ενσυναίσθησης.
7. Ενδοπροσωπική νοημοσύνη: Αυξημένος βαθμός αυτογνωσίας.
8. Φυσιογνωστική νοημοσύνη: Η ικανότητα αναγνώρισης και κατηγοριοποίησης περιβαλλοντικών χαρακτηριστικών.

Στη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης το παιδί μαθαίνει σύμφωνα με το προσωπικό του ρυθμό και τις δυνατότητές του, δίνοντας βάση στις κλίσεις του, με απώτερο σκοπό την ανάπτυξη όλων των τύπων νοημοσύνης και όχι εξ ολοκλήρου στις γλωσσικές και λογικομαθηματικές δεξιότητες, όπως συνηθίζεται στα

παραδοσιακά εκπαιδευτικά συστήματα (Η Θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης του Howard Gardner, 2018).

- η προσέγγιση Reggio Emilia

Η παιδαγωγική προσέγγιση Reggio Emilia αναπτύχθηκε από το δάσκαλο Loris Malaguzzi στην ιταλική πόλη Reggio Emilia, από την οποία πήρε και το όνομά της και χαρακτηρίζεται από ένα αυτο-καθοδηγούμενο εκπαιδευτικό πρόγραμμα που βασίζεται στα ενδιαφέροντα των παιδιών.

Πιο συγκεκριμένα, ο Loris θεωρεί πως τα παιδιά διαθέτουν μια έμφυτη περιέργεια μέσα τους, η οποία τα βοηθά να κατανοήσουν τον κόσμο γύρω τους και τη θέση τους μέσα σε αυτόν, με τη βοήθεια του δασκάλου ο οποίος έχει ρόλο «συνεργάτη» στην αναζήτηση της γνώσης και τη διαδικασία της μάθησης. Τα παιδιά ενθαρρύνονται να χρησιμοποιήσουν διαφορετικές μορφές έκφρασης και να εξερευνήσουν το περιβάλλον, οδηγώντας τα σε υψηλά επίπεδα συμβολικής δεξιότητας και δημιουργικότητας. Επιπλέον, τονίζεται η τεκμηρίωση των σκέψεων των παιδιών μέσα από τους διαφορετικούς τρόπους έκφρασης καθώς, σύμφωνα με την παιδαγωγική αυτή προσέγγιση, «τα παιδιά έχουν 100 γλώσσες για να εκφραστούν».

Καθώς η προσέγγιση Reggio Emilia εφαρμόζεται σε πολλά σχολεία προσχολικής αγωγής, το περιεχόμενο της εκπαίδευσης αυτής διαφέρει αφού τα ενδιαφέροντα και οι ανάγκες, σε κάθε περίπτωση, είναι ξεχωριστές. Επιπλέον, μπορεί να εφαρμοστεί πέρα από το σχολικό περιβάλλον και στο σπίτι, όπου εκτός από τους γονείς και τους δασκάλους υπάρχει και ο τρίτος «δάσκαλος», το περιβάλλον. Έτσι, ρόλος του γονέα είναι να παρατηρεί, να βοηθά το παιδί να ανακαλύψει και να αναπτύξει τα ενδιαφέροντά του. Ο ρόλος του δασκάλου είναι «συνεργατικός» στο δρόμο της ανακάλυψης και όχι ο «παντογνώστης». Τέλος, ο ρόλος του περιβάλλοντος είναι να εμπνέει τα παιδιά ενθαρρύνοντας τη συνεργασία, την επικοινωνία και την εξερεύνηση (Η παιδαγωγική προσέγγιση του Reggio Emilia, 2018).

- η μέθοδος Waldorf-Steiner

Με κύριο στόχο την καλλιέργεια της φαντασίας και της δημιουργικότητας, ο φιλόσοφος και αρχιτέκτονας Rudolf Steiner, ανέπτυξε τη συγκεκριμένη εκπαιδευτική θεωρία. Το όνομα Waldorf το πήρε από το όνομα του εργοστασίου παραγωγής τσιγάρων στην πόλη της Στουτγάρδης της Γερμανίας κατά το 1919, στο οποίο

εργαζόταν και του ζητήθηκε να ιδρύσει ένα σχολείο για να απασχολούνται τα παιδιά των εργατών του εργοστασίου.

Πέρα από τη φαντασία και τη δημιουργικότητα, κύριο μέλημα της μεθόδου Waldorf-Steiner είναι μια ολοκληρωμένη εκπαίδευση των παιδιών, η οποία περιλαμβάνει την ανάπτυξη και απόκτηση πνευματικών, καλλιτεχνικών και πρακτικών δεξιοτήτων. Ακόμη, δίνεται έμφαση στην προσωπικότητα και το ρυθμό ανάπτυξης κάθε παιδιού, ενώ το σχολείο Waldorf δίνει έμφαση στη βιωματική μάθηση και το ελεύθερο, μη δομημένο παιχνίδι, χωρίς να ακολουθείται ένα συγκεκριμένο πρόγραμμα σπουδών.

Ειδικότερα, ένα παιδί που φοιτά σε ένα σχολείο βασισμένο στη μέθοδο Waldorf-Steiner:

1. εξερευνά το περιβάλλον με τη χρήση απλών, φυσικών υλικών μέσω του μη δομημένου παιχνιδιού και έτσι, είναι σε θέση να κατανοήσει καλύτερα τις εμπειρίες του.
2. αποκτά γνώσεις μέσω της μίμησης, των αισθήσεων και της κίνησης.
3. αναπτύσσει τη δημιουργικότητά του μέσω δραστηριοτήτων που εξάπτουν τη φαντασία.
4. έρχεται σε επαφή με την ιστορία.
5. έρχεται κοντά με τη φύση και μαθαίνει να τη σέβεται.
6. απέχει από τις τεχνολογίες πληροφοριών και τεχνολογίας καθώς κρίνεται πως το περιορίζουν.

Τέλος, ο δάσκαλος οργανώνει τη διδασκαλία του λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες του κάθε παιδιού, το χαρακτήρα και την ιδιοσυγκρασία του, τα οποία αποτελούν κριτήρια για τη σχολική ετοιμότητα κάθε παιδιού. Επίσης, δεν προάγεται ο ανταγωνισμός αφού οι μαθητές δεν βαθμολογούνται αλλά αντίθετα θεωρείται δεδομένο πως το «έλλειμμα» κάποιου μαθητή σε μία δραστηριότητα μπορεί να είναι προτέρημα σε κάποια άλλη (Τι είναι η εκπαίδευση Waldorf - Steiner, 2019).

1.3.4 Ρόλος του παιδαγωγού προσχολικής εκπαίδευσης

Ο ρόλος ενός παιδαγωγού προσχολικής ηλικίας είναι πολύπλευρος και πολύπλοκος. Σύμφωνα με τη (Γεωργαντέλλη, 2019) «μέσα από τους σκοπούς και τους στόχους των φορέων παιδικής προστασίας, οι παιδαγωγοί καλούνται να λειτουργήσουν, να δράσουν, να διαμεσολαβήσουν προς όφελος των βρεφών και των

παιδιών που φροντίζουν». Κύριο μέλημα ενός παιδαγωγού είναι η ολοκληρωμένη εκπαίδευση του παιδιού, βοηθώντας το να αναπτυχθεί ψυχικά, συναισθηματικά και κοινωνικά, σεβόμενος την προσωπικότητα και τις ιδιαίτερες ανάγκες κάθε παιδιού.

Έτσι, ο παιδαγωγός προσχολικής ηλικίας πρέπει:

- να είναι σε θέση να αναγνωρίζει τις ανάγκες κάθε παιδιού και να δρα κατάλληλα για την αποτελεσματική εκπαίδευσή του.
- να είναι καταρτισμένος θεωρητικά και πρακτικά και να γνωρίζει σε άριστο βαθμό τα στάδια εξέλιξης της ανάπτυξης του παιδιού και τις αρχές της Παιδαγωγικής και της Ψυχολογίας.
- να είναι ικανός να αναπτύσσει με το παιδί προσωπική επαφή και συναισθηματική επικοινωνία.
- να αποτελεί πρόσωπο αναφοράς και ταύτισης, δημιουργώντας αίσθημα ασφάλειας προς το παιδί.
- να υπηρετεί εκτός από το ρόλο του παιδαγωγού, αυτό του λειτουργού (Σούννογλου, 2015).

Κατά καιρούς υπήρξαν αρκετοί παιδαγωγοί, των οποίων το έργο θεωρήθηκε ιδιαίτερης σημασίας και επηρέασαν σε μεγάλο βαθμό την προσχολική αγωγή και εκπαίδευση. Κάποιες από τις μεθόδους που ανέπτυξαν ακολουθούνται μέχρι και σήμερα από κέντρα προσχολικής εκπαίδευσης σε όλο τον κόσμο.

Ένας από τους σημαντικότερους παιδαγωγούς με μεγάλη επιρροή ήταν ο Johann Heinrich Pestalozzi, ο οποίος έγινε γνωστός ως «ο Πατέρας της Σύγχρονης Παιδαγωγικής». Πίστευε πως η μέθοδος και η πρακτική της διδασκαλίας θα έπρεπε να μελετηθούν εκτενέστερα και θεωρούσε πως η εκπαίδευση θα πρέπει να αναγνωριστεί ως ξεχωριστός τομέας της γνώσης, όπως είναι και η πολιτική.

Εκτός από τα παιδιά, ο Pestalozzi δίδασκε και εκπαιδευτικούς ηγέτες της εποχής, όπως ο Friedrich Froebel που ήταν μαθητής του και επηρεάστηκε από τον ίδιο, επηρεάζοντας και αυτός με τη σειρά του την εκπαίδευση. Ο Froebel ίδρυσε τον πρώτο παιδικό σταθμό, δίνοντάς του το όνομα «Παιδικός Κήπος» (Kindergarten) παρομοιάζοντας τα παιδιά με «λουλούδια» που χρειάζονται φροντίδα, το καθένα του μοναδικό, όλα μαζί όμως ανθίζουν σαν σύνολο.

Περίπου την ίδια εποχή, ενώ τα περισσότερα κέντρα προσχολικής εκπαίδευσης ακολουθούσαν τη παιδαγωγική μέθοδο του Froebel, εμφανίστηκε μία άλλη

παιδαγωγός η Patty Hill, η οποία εναντιώθηκε στη προσέγγισή του και ανέπτυξε δική της, κόντρα στα δεδομένα της εποχής.

Επίσης, πολύ σημαντικό ρόλο έπαιξε η Maria Montessori, η οποία μέσω της μοντεσορριανής εκπαιδευτικής μεθόδου που ανέπτυξε, άσκησε ίσως τη μεγαλύτερη επιρροή σε παγκόσμια κλίμακα και συνεχίζει μέχρι και σήμερα.

Ακόμη, ιδιαίτερα σημαντικοί παιδαγωγοί ήταν και ο Ovide Decroly, ο οποίος θεωρείται ο πατέρας της «παγκόσμιας μεθόδου ανάγνωσης», ο Piaget με την ανάπτυξη της γνωστικής-εξελικτικής θεωρίας του και η προσέγγιση του οποίου στρέφει την προσοχή στον ενεργητικό ρόλο του παιδιού στη διαδικασία της μάθησης σε αντίθεση με την κυρίαρχη της εποχής εκείνης, μιχαεβιοριστικής προσέγγισης (Cole & Cole, 2001) και ο Vygotsky με την ανάπτυξη της κοινωνικής θεωρίας της γνωστικής ανάπτυξης (Προσχολική Αγωγή: πόσο τεράστια σημασία έχει, 2019).

2. Εκπαίδευση σήμερα

2.1 Μορφές εκπαίδευσης

2.1.1 Δια ζώσης και εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Η εκπαίδευση ως διαδικασία μάθησης χωρίζεται σε διάφορες κατηγορίες. Όσον αφορά την απόσταση, η εκπαίδευση χωρίζεται σε δια ζώσης και εξ αποστάσεως, έχοντας η κάθε κατηγορία τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της.

Στη δια ζώσης διδασκαλία οι εκπαιδευτικοί και οι εκπαιδευόμενοι μαθητές είναι απαραίτητο να παρευρίσκονται με φυσική παρουσία στη σχολική μονάδα. Πρόκειται για την τυπική μορφή εκπαίδευσης, έχοντας ταυτιστεί με την έννοια της εκπαίδευσης, η οποία είναι πολυδιάστατη και περιλαμβάνει μεταξύ άλλων την παροχή γνώσεων, τη διαπαιδαγώγηση και την κοινωνικοποίηση των παιδιών (Δια ζώσης διδασκαλία στη σχολική μονάδα και εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, 2020).

Στην κατηγορία αυτή, ο εκπαιδευτικός έχει ενεργό ρόλο και ο ρόλος αυτός είναι πολλαπλός. Πέρα από τη μεταλαμπάδευση της γνώσης, καλείται να «παιδαγωγεί» τα παιδιά, μαθαίνοντάς τους αξίες, αρχές και τρόπους συμπεριφοράς αποτελώντας ένα πρότυπο μίμησης στο σχολικό περιβάλλον όπου τα παιδιά περνούν ένα μεγάλο χρονικό διάστημα και αποτελεί μια μικρογραφία της κοινωνίας, στην οποία θα μεταφέρουν αυτές τις συμπεριφορές. Επιπλέον, έχει το ρόλο του καθοδηγητή και εμπλέκει τα παιδιά σε διαδικασίες κοινωνικοποίησης αποφεύγοντας την εμφάνιση πιθανών αρνητικών συμπεριφορών στο μέλλον, όπως είναι η εμφάνιση παραβατικών συμπεριφορών ή οι εκδηλώσεις σχολικού εκφοβισμού.

Πέρα, όμως, από τον εκπαιδευτικό δίνονται και στα παιδιά πολλές ευκαιρίες για να ανακαλύψουν, να εξερευνήσουν, να έρθουν σε επαφή με τη φύση καθώς και να αλληλεπιδράσουν με τους συνομηλίκους τους αποκτώντας πολλές εμπειρίες μεγάλης αξίας που θα επηρεάσουν τη διαμόρφωση της προσωπικότητάς τους, των τρόπων συμπεριφορών αλλά και την απόκτηση γνώσεων.

Έτσι, για την επίτευξη των στόχων αυτών απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί η φυσική παρουσία δασκάλου και μαθητή στο χώρο του σχολείου.

Συνοπτικά, χαρακτηριστικά της δια ζώσης διδασκαλίας είναι τα εξής:

- «παραδοσιακή» μορφή εκπαίδευσης που προσφέρει μεγαλύτερη εξοικείωση στο μαθητή
- άμεση αλληλεπίδραση μεταξύ μαθητή και δασκάλου και αμφίδρομη επικοινωνία
- δομημένο πρόγραμμα οριοθετημένο τοπικά και χρονικά
- μοντέλο μεταβίβασης της πληροφορίας
- ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών
- κοινωνικοποίηση - καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων
- ανελαστική μορφή εκπαίδευσης
- η χρήση της τεχνολογίας είναι προαιρετική (Λιοναράκης, 2009), (Παντάνο-Ρόκου, 2001), (Verduin & Clark, 1991).

Από την άλλη, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η οποία περιλαμβάνει τη διαδικτυακή διδασκαλία και μάθηση, έχει αρκετές εφαρμογές στο χρόνο μέχρι και σήμερα. «Έχει οριστεί με διάφορους τρόπους, αφού αρκετοί ερευνητές έχουν δώσει τη δική τους εννοιολογική εκδοχή. Οι ορισμοί των Dohmen, Peters, Moore και Holmberg έχουν ως κοινό τόπο δύο παραδοχές, οι οποίες χαρακτηρίζουν την ιδιαιτερότητα της εξΑΕ και τη διαφοροποιούν ταυτόχρονα από τη διά ζώσης: α) την απόσταση διδάσκοντος-διδασκόμενου και β) τη δόμηση του διδακτικού υλικού. Μεταγενέστεροι ορισμοί, όπως αυτοί των Garisson & Shale και Barker, τονίζουν τις δυνατότητες που προσφέρει η τεχνολογία σε επίπεδο αλληλεπίδρασης και διαδραστικότητας» (Σοφός, Κώστας, & Παράσχου, 2015).

Σύμφωνα με τον Rowntree «η εξ αποστάσεως μάθηση είναι εκείνη η μάθηση που συντελείται όταν ο διδάσκων και ο εκπαιδευόμενος βρίσκονται σε απόσταση, συνήθως με την υποβοήθηση ειδικών διδακτικών υλικών. Οι εκπαιδευόμενοι είναι χωρισμένοι από το διδάσκοντα, στο χώρο και το χρόνο, αλλά εξακολουθούν να καθοδηγούνται από αυτόν» (Τζιμόπουλος, Προβελέγγιος, & Ιωσηφίδου, 2021). Έτσι, γίνεται αντιληπτό πως ειδοποιός διαφορά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης από τα υπόλοιπα είδη είναι η απόσταση, όπως φανερώνει και ο χαρακτηρισμός της, η οποία αφορά το χώρο και το χρόνο (Παρούτσας, 2012).

Χαρακτηρίζεται και διαμορφώνεται από μια τετραδική σχέση μεταξύ του εκπαιδευτή, του εκπαιδευόμενου, του εκπαιδευτικού υλικού και του μέσου. Σύμφωνα με τους Μανούσου κ.ά. «η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι μια ολοκληρωμένη μεθοδολογία εκπαίδευσης, η οποία, για να είναι ποιοτική και αποτελεσματική,

απαιτεί προσεκτικό σχεδιασμό από το πρώτο ως το τελευταίο βήμα», ενώ «το κατάλληλα διαμορφωμένο για εξ αποστάσεως εκπαίδευση εκπαιδευτικό υλικό αποτελεί βασική προϋπόθεση για την αποτελεσματικότητά της» (Τζιμόπουλος, Προβελέγγιος, & Ιωσηφίδου, 2021).

Με κριτήριο το χρόνο πραγματοποίησης, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση χωρίζεται σε δύο κατηγορίες, τη σύγχρονη και την ασύγχρονη εκπαίδευση. Ειδικότερα:

- Σύγχρονη: Η διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης γίνονται ταυτόχρονα. Ο εκπαιδευτικός και ο μαθητής αλληλεπιδρούν σε διαφορετικό χώρο έχοντας, όμως, άμεση επικοινωνία σε πραγματικό χρόνο. Η κατηγορία αυτή μπορεί να περιλαμβάνει τηλεδιάσκεψη, χρήση δωματίου ζωντανής συζήτησης (live chatroom), συζητήσεις (group, chats) κ.ά. (Εξ αποστάσεως εκπαίδευση), (Τζιμόπουλος, Προβελέγγιος, & Ιωσηφίδου, 2021).

- Ασύγχρονη: Οι συμμετέχοντες δεν έχουν τη δυνατότητα άμεσης επικοινωνίας και αλληλεπιδρούν σε διαφορετικό χώρο και χρόνο. Το εκπαιδευτικό υλικό είναι ψηφιακό και διατίθεται προς μελέτη μέσω εκπαιδευτικής πλατφόρμας τηλεκπαίδευσης, με τη μορφή εισηγήσεων, ηλεκτρονικής αλληλογραφίας ή πίνακα ανακοινώσεων.

Σύμφωνα με τη Βασάλα (Τζιμόπουλος, Προβελέγγιος, & Ιωσηφίδου, 2021), συγκεκριμένα η εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση έχει τρεις βασικές μορφές, οι οποίες είναι:

1. η αυτοδύναμη εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση, η οποία αφορά σε ολοκληρωμένα προγράμματα εκπαίδευσης, τα οποία είναι αναγνωρισμένα και ταυτόσημα με το παραδοσιακό σύστημα εκπαίδευσης.

2. η συμπληρωματική εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση, που λειτουργεί παράλληλα και συμπληρωματικά με το παραδοσιακό σύστημα.

3. η συνδυαστική ή μικτή εξ αποστάσεως εκπαίδευση (blended learning) που συνδυάζει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση με δια ζώσης συναντήσεις για-επικοινωνία μαθητών με τους εκπαιδευτικούς.

Συνοπτικά, χαρακτηριστικά της εξ αποστάσεως διδασκαλίας είναι τα εξής:

- ύπαρξη φυσικής απόστασης διδάσκοντα και διδασκόμενου
- απαιτεί τη χρήση τεχνολογίας

- απαιτεί βασικές γνώσεις τεχνολογικών μέσων από διδάσκοντα και διδασκόμενο
- χαρακτηρίζεται από ευέλικτη μορφή εκπαίδευσεως
- δεν υφίσταται περιορισμός χώρου, τόπου και χρόνου
- βασίζεται στις αρχές της ανοικτής εκπαίδευσης (ανεξάρτητη από φύλλο, ηλικία κ.ά.)
- παρέχει τη δυνατότητα αμφίδρομης επικοινωνίας με άμεσο διάλογο
- χαρακτηρίζεται από συνεργατική , ενεργητική και εποικοδομητική μάθηση
- χρησιμοποιούνται συχνά εξατομικευμένες μορφές διδασκαλίας, χωρίς όμως να αποκλείεται η δυνατότητα ομαδο-συνεργατικής μάθησης
- αποτελεί κομμάτι του μοντέλου επεξεργασίας της πληροφορίας
- δεν απαιτείται κάποιο χρηματικό κόστος για τη χρήση της (Εξ αποστάσεως εκπαίδευση), (Λιοναράκης, 2009), (Τζιμόπουλος, Προβελέγγιος, & Ιωσηφίδου, 2021).

2.1.2 Ομοιότητες και διαφορές

Τόσο η δια ζώσης όσο και η εξ αποστάσεως εκπαίδευση παρουσιάζουν πολλές ομοιότητες, καθώς χαρακτηρίζονται από κοινούς προσδιοριστικούς παράγοντες.

Αρχικά, το κοινωνιολογικό περιεχόμενο και των δύο ειδών εκπαίδευσης είναι κοινό, καθώς σύμφωνα με τον Παρούτσα(2012) «στοχεύουν στην ομαλή ένταξη του ανθρώπου στην κοινωνία και την ανάπτυξη της αιτιώδους σκέψευς, που ερευνά, κρίνει, απορρίπτει, αμφισβητεί και συναποδέχεται, προσπαθώντας να γνωρίζει το «γιατί» και το «πώς αλλιώς»».

Ακόμη, και τα δύο είδη έχουν επίδραση στην προσωπική αλλά και συλλογική ανάπτυξη. «Για την οικονομική επιστήμη εξ άλλου, όλες οι μορφές εκπαίδευσης θεωρούνται πηγή πλούτου διότι για κάθε κράτος το ανθρώπινο δυναμικό ως πηγή εργασίας είναι ο μεγαλύτερος πλουτοπαραγωγικός τομέας» (Τζάνη, 1998).

Επιπλέον, τόσο στη δια ζώσης όσο και στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση εφαρμόζεται κάθε ψυχολογική ή παιδαγωγική θεωρία ακριβώς με τον ίδιο τρόπο, έτσι ώστε η «εξ αποστάσεως» να έχει την ίδια αξία με άλλες μορφές παροχής πληροφόρησης, κατάρτισης ή εξειδίκευσης. Ιδιαίτερα σημαντική θεωρείται η ύπαρξη «εσωτερικών κινήτρων» από το μαθητή ώστε να εξελιχθεί καθώς σύμφωνα με

μελέτες κυρίως θεωρητικών του συμπεριφορισμού, «τα κίνητρα βρίσκουν άμεση εφαρμογή σε όλα τα είδη τόσο της τυπικής όσο και της άτυπης εκπαίδευσης. Το ίδιο ισχύει και για την θεωρητική προσέγγιση του Vygotsky και την ονομαζόμενη «Ζώνη επικείμενης ανάπτυξης» κατά την οποία η μάθηση δεν μεταφέρεται από τον δάσκαλο στο μαθητή, αλλά ανακαλύπτεται από τον ίδιο τον ενδιαφερόμενο μέσα από συγκεκριμένες πρακτικές και μεθόδους». (Lionarakis, 2003 από (Παρούτσα, 2012).

Πέρα από το κοινό θεωρητικό και επιστημονικό υπόβαθρο, συναντώνται, επίσης, και στα δύο είδη παρόμοια συστατικά στοιχεία «όπως είναι ο εκπαιδευτικός, ο εκπαιδευόμενος, το διδακτικό υλικό, η διδακτέα ύλη, το εκπαιδευτικό ίδρυμα που αναλαμβάνει τη διαδικασία, το διοικητικό προσωπικό που τη διεκπεραιώνει, ο σχεδιασμός του μαθήματος και του προγράμματος σπουδών, η αξιολόγηση κ.ο.κ.» (Lionarakis, 2003 από (Παρούτσα, 2012).

Εκτός από τις ομοιότητες, τα δύο είδη διδασκαλίας παρουσιάζουν και αρκετές διαφορές με την κυριότερη να αποτελεί η απόσταση. Στη δια ζώσης εκπαίδευση ο εκπαιδευτής βρίσκεται στον ίδιο χώρο με τον εκπαιδευόμενο και οι εκπαιδευόμενοι μεταξύ τους. Από την άλλη, στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ο εκπαιδευτής και οι εκπαιδευόμενοι δεν βρίσκονται στο ίδιο μέρος την ίδια στιγμή και η μάθηση μπορεί να πραγματοποιηθεί και ετεροχρονισμένα. Έτσι, στην περίπτωση αυτή κρίνεται απαραίτητη η χρήση τεχνολογικών μέσων, τα οποία θα μπορούν να μεταδίδουν την πληροφορία και θα δίνεται η δυνατότητα αλληλεπίδρασης των προσώπων, μέσω αυτών, κάτι το οποίο δεν κρίνεται ως αναγκαίο στη δια ζώσης εκπαίδευση όπου υπάρχει η δυνατότητα άμεσης επικοινωνίας και προσωπικής επαφής.

2.1.3 Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα

Και τα δύο είδη εκπαίδευσης παρουσιάζουν τόσο πλεονεκτήματα όσο και μειονεκτήματα.

Πλεονεκτήματα της δια ζώσης εκπαίδευσης αποτελούν τα εξής:

- άμεση αλληλεπίδραση εκπαιδευτή – εκπαιδευόμενου
- προαιρετική χρήση της τεχνολογίας
- απαιτείται η φυσική παρουσία με αποτέλεσμα την ανάπτυξη προσωπικών δεσμών μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου, αλλά και εκπαιδευόμενων μεταξύ τους

- κοινωνικοποίηση εκπαιδευόμενου
- δομημένη εκπαίδευση
- βιωματική μάθηση

Πλεονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αποτελούν τα εξής:

- απουσία ενδεχόμενων συγκρούσεων μεταξύ εκπαιδευόμενων λόγω απόστασης
- αξιοποίηση τεχνολογικών καινοτομιών
- δεν απαιτείται φυσική παρουσία εκπαιδευτών και εκπαιδευόμενων
- προσεγγίζει την έννοια της «ανοιχτής εκπαίδευσης» βρίσκοντας ανταπόκριση σε διάφορες ομάδες μαθητευόμενων και προσφέροντας ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες σε όλους
- ευελιξία στον προγραμματισμό
- προσιτή μορφή εκπαίδευσης που είναι διαθέσιμη ανεξάρτητα από χρόνο και τόπο με βασική προϋπόθεση τη σύνδεση στο διαδίκτυο
- μέσω της χρήσης υπολογιστών αυξάνεται η διαδραστικότητα
- μειώνεται το κόστος της εκπαίδευσης
- μπορούν να συμμετέχουν «προσκεκλημένοι ομιλητές» σε συμβατικές ώρες διδασκαλίας χωρίς τη φυσική τους παρουσία
- εξοικονόμηση χρόνου

Μειονεκτήματα της δια ζώσης εκπαίδευσης αποτελούν τα εξής:

- βασίζεται στην «αυθεντία» του εκπαιδευτή
- αποτελεί στοιχείο κλειστού συστήματος εκπαίδευσης (περιορισμένη πρόσβαση σε φύλλο, ηλικία κλπ)
- δεν αξιοποιούνται πλήρως οι νέες τεχνολογίες
- απαιτεί ανάλωση περισσότερου χρόνου τόσο από τον εκπαιδευτή όσο και από τον εκπαιδευόμενο (μετακινήσεις κλπ)

Μειονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αποτελούν τα εξής:

- απαιτεί αυτοπειθαρχία και σωστή διαχείριση χρόνου ειδικότερα στην περίπτωση της ασύγχρονης
- ατομικό κόστος για την αγορά τεχνολογικού εξοπλισμού
- απαιτεί εξοικείωση με τη χρήση υπολογιστή και απόκτηση βασικών γνώσεων τόσο από τους εκπαιδευτές όσο και από τους εκπαιδευόμενους
- δε δίνονται ευκαιρίες για κοινωνικοποίηση, αλληλοβοήθεια μεταξύ των εκπαιδευόμενων
- ανύπαρκτη ή αρκετά μειωμένη αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευόμενων και εκπαιδευτών έξω από τα πλαίσια του μαθήματος
- περιορισμένη βοήθεια από τη μεριά του εκπαιδευτή στην εκπαιδευτική διαδικασία
- αδυναμία πρόσβασης στην απαιτούμενη τεχνολογία ή απουσία στοιχειωδών γνώσεων χειρισμού τεχνολογικών μέσων
- απουσία κινήτρου μέσω της επαφής ή του ανταγωνισμού μεταξύ των εκπαιδευόμενων
- έλλειψη αυθορμητισμού από τη μεριά της οργάνωσης αλλά και της διαχείρισης πιθανών προβλημάτων
- δεν προσφέρεται άμεση ανατροφοδότηση
- στέρηση της πρακτικής και λεκτικής αλληλεπίδρασης
- αίσθημα απομόνωσης λόγω της έλλειψης της κοινωνικής φυσικής αλληλεπίδρασης
- έλλειψη οργάνωσης
- έλλειψη κινήτρων
- αίσθημα κόπωσης - οκνηρία
- απόσπαση προσοχής
- δεν ενδείκνυται για μαθητές που παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες, (Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης), (Φρειδερίκος, 2020).

2.2 Πανδημία και εξ αποστάσεως διδασκαλία

2.2.1 Η εξ αποστάσεως διδασκαλία ως αναγκαιότητα της σημερινής εποχής

Σύμφωνα με τους Καλογιαννάκη & Αμπαρτζάκη (Καλογιαννάκης & Αμπαρτζάκη, 2015) «στις μέρες μας, είναι όλο και μεγαλύτερη η απαίτηση για διά βίου μάθηση και η εισαγωγή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι αποφασιστική, καθώς χαρακτηρίζεται από πολυμορφικότητα μέσω της ελευθερίας επιλογών στα μέσα μεταφοράς της πληροφορίας και επικοινωνίας και των διαφόρων εφαρμογών της. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι η νέα τάση που επικρατεί τα τελευταία χρόνια στο χώρο της παιδείας και υπόσχεται να καλύψει τις σύγχρονες ανάγκες των μαθητών, σύμφωνα με τα ζητούμενα της νέας εποχής της Κοινωνίας της Γνώσης και της Πληροφορίας» (Μουρατίδου & Μανούσου, 2020).

Στο γεγονός αυτό προστίθενται οι πρωτοφανείς συνθήκες που επικράτησαν κατά τη διάρκεια της πανδημίας λόγω της εξάπλωσης του Covid-19 κατά το 2020 μέχρι και σήμερα, οδήγησαν στην αναστολή λειτουργίας όλων των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και κατέστησαν επιτακτική την ανάγκη υιοθέτησης τεχνολογικών λύσεων, οι οποίες θα μετατρέψουν τη δια ζώσης διδασκαλία σε εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Ζυγούρης & Παπαδοπούλου, 2021), επηρεάζοντας σημαντικά και το χώρο της εκπαίδευσης.

Συγκεκριμένα, όπως αναφέρεται στο WHO, «το πρώτο κύμα του κορωνοϊού(Covid-19) εμφανίστηκε στα τέλη του 2019, εξαπλώθηκε τους επόμενους μήνες και χαρακτηρίστηκε ως πανδημία στις 11 Μαρτίου 2020 επηρεάζοντας με πολλαπλούς τρόπους την καθημερινότητα των πολιτών» (Λιακοπούλου & Σταυροπούλου, Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο ελληνικό σχολείο κατά την περίοδο του covid-19: προβληματισμοί, δυσκολίες και αναληφθείσες ενέργειες αντιμετώπισής τους., 2021). Τα μέτρα που λήφθηκαν για την αντιμετώπιση της πανδημίας είχαν επιπτώσεις σε πολλούς τομείς της κοινωνίας συμπεριλαμβανομένου και του χώρου της εκπαίδευσης.

Κατά τις σημειώσεις του Τομέα Εκπαίδευσης της UNESCO, «τα εκπαιδευτικά συστήματα σε όλο τον κόσμο αντιμετωπίζουν μια άνευ προηγουμένου πρόκληση μετά το μαζικό κλείσιμο των σχολείων, το οποίο έχει επιβληθεί ως μέρος των προσπαθειών για τον περιορισμό της εξάπλωσης του COVID-19. Καθώς ο COVID-19 συνεχίζει να εξαπλώνεται σε πολλές χώρες του κόσμου, η διατήρηση της μάθησης σε μια τέτοια κατάσταση αποτελεί μια μεγάλη πρόκληση για την παγκόσμια εκπαιδευτική κοινότητα. Όπως δήλωσε ο Γενικός Διευθυντής της UNESCO Audrey Azoulay: «Μπαίνουμε σε αχαρτογράφητο έδαφος και συνεργαζόμαστε με χώρες για

να βρούμε λύσεις υψηλής τεχνολογίας, χαμηλής τεχνολογίας και χωρίς τεχνολογία για να διασφαλίσουμε τη συνέχεια της μάθησης»» (Σφαντού, 2020).

Στον ελληνικό χώρο τα σχολεία, σύμφωνα με απόφαση του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, ανέστειλαν τη δια ζώσης λειτουργία τους για πρώτη φορά στις 11 Μαρτίου 2020 και επαναλειτούργησαν σταδιακά από τα μέσα Μαΐου 2020 μέχρι και τα μέσα Νοεμβρίου του ίδιου χρόνου όπου παρέμειναν και πάλι κλειστά έως τις αρχές του 2021, κατά τη διάρκεια του οποίου έκλεισαν και πάλι μέσα Μαρτίου μέχρι αρχές Μαΐου (Τζιμόπουλος, Προβελέγγιος, & Ιωσηφίδου, 2021).

Ανάλογη τακτική ακολουθήθηκε σε παγκόσμια κλίμακα, στις περισσότερες χώρες του κόσμου, με αποτέλεσμα, σύμφωνα με τα στοιχεία της UNESCO, «πάνω από 1.5 δις του μαθητικού και εκπαιδευτικού πληθυσμού να βρεθεί εκτός της δια ζώσης λειτουργίας σχολείων, επηρεάζοντας, έτσι, το 89% του παγκόσμιου μαθητικού πληθυσμού» (Λιακοπούλου & Σταυροπούλου, Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο ελληνικό σχολείο κατά την περίοδο του covid-19: προβληματισμοί, δυσκολίες και αναληφθείσες ενέργειες αντιμετώπισής τους., 2021). Την περίοδο αναστολής λειτουργίας των σχολικών μονάδων, τα Υπουργεία Παιδείας σε διεθνές επίπεδο αξιοποίησαν συνεργασίες και παρείχαν απομακρυσμένη εκπαίδευση με συνδυασμό τεχνολογικών λύσεων, με σκοπό τη διατήρηση της επικοινωνίας με τους μαθητές και τη διασφάλιση της εκπαιδευτικής συνέχειας και μάθησης για όλους.

2.2.2 Επείγουσα εξ αποστάσεως διδασκαλία

Οι εκπαιδευτικοί φορείς της Ελλάδας, υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, όπως αναφέρει η Αμοργιανιώτη, «προχώρησαν στην ενεργοποίηση ψηφιακών εργαλείων για τη μετάβαση σε διαδικτυακό περιβάλλον μάθησης, άμεσα, παρά το γεγονός ότι δεν υπήρχε στρατηγικός σχεδιασμός για εξ αποστάσεως εκπαίδευση ούτε και κατάλληλα διαμορφωμένο εκπαιδευτικό υλικό, με βασικό σκοπό τη συνέχιση της επαφής μεταξύ των εκπαιδευτικών και εκπαιδευομένων τόσο με τη μαθησιακή διαδικασία όσο και το μαθησιακό περιβάλλον» (Ζυγούρης & Παπαδοπούλου, 2021). Σύμφωνα με τους Hodges κ.ά. «η μεταφορά της διδασκαλίας μέσω του διαδικτύου μπορεί να επιτρέψει την ευελιξία της διδασκαλίας και της μάθησης οπουδήποτε και οποτεδήποτε, αλλά η ταχύτητα με την οποία έγινε αυτή η μετάβαση ήταν άνευ προηγουμένου» (Hodges, Moore, Lockee, Trust, & Bond, 2020).

Αυτό το είδος εκπαίδευσης, το οποίο, κατά τους König κ.ά. «απαιτεί τη χρήση ψηφιακών εργαλείων και πόρων και την εφαρμογή νέων προσεγγίσεων στη διδασκαλία και τη μάθηση χωρίς τον απαραίτητο χρόνο προετοιμασίας», αποδόθηκε με τον όρο «Επείγουσα εξ Αποστάσεως Διδασκαλία» (Emergency Remote Teaching) (König, Daniela, & Glutsch, 2020). Η διδασκαλία αυτή στοχεύει στο «να παράσχει προσωρινή πρόσβαση σε οδηγίες και εκπαιδευτικές υποστηρίξεις με τρόπο που να είναι γρήγορος και αξιόπιστος στην περίπτωση έκτακτης ανάγκης ή κρίσης όπως αυτή του COVID19, περιλαμβάνοντας τη χρήση πλήρως απομακρυσμένων λύσεων διδασκαλίας για εκπαίδευση (που διαφορετικά θα παρέχονταν δια ζώσης) και θα επιστρέψει στην δια ζώσης μορφή μόλις κατασταλεί η κρίση ή η έκτακτη ανάγκη» (Τζιμόπουλος, Προβελέγγιος, & Ιωσηφίδου, 2021).

Η οργανωμένη εξ αποστάσεως διδασκαλία, σε αντίθεση με την επείγουσα εξ αποστάσεως διδασκαλία, «απαιτεί ειδικά διαμορφωμένο παιδαγωγικό υλικό, διαφορετική μεθοδολογία και σχεδιασμό, στοιχεία που στην περίοδο της πανδημίας δεν ήταν υπαρκτά» (Τζιμόπουλος, Προβελέγγιος, & Ιωσηφίδου, 2021), επομένως πρόκειται για δύο όρους οι οποίοι δεν ταυτίζονται μεταξύ τους. Κατά τους Μανούσου και Λιοναράκη, η οργανωμένη εξ αποστάσεως διδασκαλία «εφαρμόζεται κυρίως στην εκπαίδευση ενηλίκων αλλά και τη σχολική εκπαίδευση ορισμένων χωρών όπου υπάρχει εμπειρία χρόνων όπως η Νέα Ζηλανδία, ο Καναδάς κλπ » (Τζιμόπουλος, Προβελέγγιος, & Ιωσηφίδου, 2021), όπου πολλοί μαθητές έχουν τη δυνατότητα να ολοκληρώσουν τις σπουδές τους, ανεξαρτήτως βαθμίδας, αποκλειστικά με χρήση εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Αναστασιάδης, «ΟΔΥΣΣΕΑΣ 2000-2015»: Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Μια αποτίμηση της ερευνητικής συνεισφοράς., 2017).

«Η επείγουσα χρήση εξ αποστάσεως μορφών επικοινωνίας και διδασκαλίας ήταν ένα απαιτητικό εγχείρημα με πρωτόγνωρες προκλήσεις και πολλές δυσκολίες για εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς, όπως ήταν η έλλειψη προηγούμενης εμπειρίας, η απουσία επιμόρφωσης, οι ελλείψεις σε τεχνολογικό εξοπλισμό και η μη επαρκής τεχνογνωσία των εμπλεκομένων. Παρά τις δυσχερείς προσπάθειες, η εκπαιδευτική κοινότητα αυτό-οργανώθηκε και άρχισε να βρίσκει έναν νέο βηματισμό. Σε όλη αυτή τη διαδικασία μετάβασης, καθοριστικό ρόλο έπαιξαν οι κοινότητες πρακτικής και μάθησης που οργανώθηκαν από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς» (Τζιμόπουλος, Προβελέγγιος, & Ιωσηφίδου, 2021).

Καθώς ο χαρακτήρας των προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης καθορίζεται από τις Τεχνολογίες Πληροφορικής & Επικοινωνιών (Σοφός, Νταραντούμης, & Κώστας, Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Θεωρητική πλαισίωση και βασικές παραδοχές, 2020), «η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στις ΤΠΕ επισημαίνεται ως προτεραιότητα, τόσο στην έρευνα όσο και σε πορίσματα διεθνών οργανισμών και φορέων χάραξης της εκπαιδευτικής πολιτικής» (Τζιμόπουλος, Προβελέγγιος, & Ιωσηφίδου, 2021).

Με σκοπό την υποστήριξη των εκπαιδευτικών, πραγματοποιήθηκαν μαζικά διαδικτυακά μαθήματα μέσω της πλατφόρμας Moodle, προσφέροντάς τους βοήθεια σε θέματα χρήσης και παιδαγωγικής αξιοποίησης των ψηφιακών εργαλείων που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Τζιμόπουλος, Προβελέγγιος, & Ιωσηφίδου, 2021).

Όπως αναφέρεται και στο (Ζώρζος, Μανίκαρος, & Αυγερινός, 2021), «η εξ ανάγκης αναβάθμιση της διδασκαλίας, βέβαια, δεν αποτελεί πανάκεια ακόμα και στις τεχνολογικά ανεπτυγμένες κοινωνίες». Παρόλα αυτά, αποτέλεσμα αυτής της κατάστασης ήταν η έναρξη της τεχνολογικής αναβάθμισης της παιδείας, μέσω της παρουσίας των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η προσπάθεια για την ένταξη των νέων τεχνολογιών και των ψηφιακών εργαλείων της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στη σχολική διδασκαλία αποτελεί μια διαδικασία, η οποία λαμβάνει χώρα εδώ και χρόνια. Σύμφωνα με έρευνες που έχουν γίνει όσον αφορά τα πλεονεκτήματα της ένταξης αυτής, έχει γνωστοποιηθεί πως «η παρουσία της τεχνολογίας στη τάξη, μπορεί να καλλιεργήσει ικανότητες των μαθητών που είναι απαραίτητες για την αγορά εργασίας και εκλείπουν από την τυπική εκπαίδευση» (Ζώρζος, Μανίκαρος, & Αυγερινός, 2021). Ωστόσο, η καθολική εφαρμογή της στην σχολική πραγματικότητα της Ελλάδας, δεν ευνοήθηκε μέχρι και σήμερα.

2.3 Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην προσχολική ηλικία

Τα τελευταία χρόνια, με την τεχνολογική εξέλιξη που βιώνουμε, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας έρχονται στην καθημερινή τους ζωή σε επαφή με τα τεχνολογικά επιτεύγματα. Είτε πρόκειται για το περιβάλλον του σπιτιού είτε για το εξωτερικό περιβάλλον αποκτούν εμπειρίες οι οποίες περιλαμβάνουν τα επιτεύγματα αυτά και πολλές φορές αλληλεπιδρούν μαζί τους. Μεγάλος αριθμός παιδιών από νεαρή ηλικία είναι σε θέση να χειρίζεται το κινητό τηλέφωνο των γονιών του ,το οποίο έχει πρόσβαση στο διαδίκτυο, ενώ σε κάποιες περιπτώσεις αποτελεί

αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινότητάς του. Εκτός από το κινητό, έρχεται σε επαφή και με άλλα τεχνολογικά μέσα όπως είναι ο ηλεκτρονικός υπολογιστής, το τηλεκοντρόλ της τηλεόρασης, οι οικιακές συσκευές. Ακόμα και στην περίπτωση που τα παιδιά δεν έχουν συχνή επαφή στο σπίτι με την τεχνολογία, δέχονται πλήθος ερεθισμάτων από το εξωτερικό τους περιβάλλον παρατηρώντας το σε περιπτώσεις όπως είναι η βόλτα στο σούπερ μάρκετ με τις τιμές των προϊόντων ή την ώρα του ταμείου, η βόλτα στην τράπεζα με το μηχάνημα των αναλήψεων, αποκτώντας, έτσι, εξοικείωση με συσκευές που έχουν μικροεπεξεργαστές μέσω των εμπειριών τους. Επομένως, η πρώτη επαφή τους με την τεχνολογία έρχεται πολύ πριν το ξεκίνημά τους στο περιβάλλον του σχολείου (Μπούρα, 2021).

Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, στο περιβάλλον του νηπιαγωγείου, έρχονται σε επαφή με εξ αποστάσεως δράσεις, αλληλεπιδρώντας με παιδιά άλλων σχολείων τα οποία βρίσκονται σε διαφορετικά μέρη της Ελλάδας αλλά και άλλων Ευρωπαϊκών χωρών, μέσω εκπαιδευτικών προγραμμάτων όπως είναι τα Erasmus, Teachers4Europe, e-twinning. «Το νηπιαγωγείο μη αγνοώντας την πραγματικότητα της καθημερινότητας των παιδιών, προσπαθεί να αξιοποιήσει τις εμπειρίες που έχουν βιωματικά αφομοιώσει από το περιβάλλον τους, καθώς και τις δεξιότητες που έχουν ήδη κατακτήσει, προσπαθώντας να εισάγει τα παιδιά σε πολιτισμικές πρακτικές που συνδέονται άμεσα με τις νέες τεχνολογίες» (Μπούρα, 2021). Εφόσον το επιτρέπουν οι εκάστοτε συνθήκες, κάθε τάξη νηπιαγωγείου αλλά και παιδικού σταθμού, πλέον, διαθέτει ηλεκτρονικό υπολογιστή καθώς και άλλες ηλεκτρονικές συσκευές. Τα παιδιά κάνουν χρήση των τεχνολογικών μέσων είτε άμεσα, κυρίως μέσω εκπαιδευτικών παιχνιδιών τα οποία είναι προσαρμοσμένα στην ηλικία τους, είτε έμμεσα, μέσω της αξιοποίησης και χρήσης τους από τη μεριά και με τη βοήθεια των εκπαιδευτικών της τάξης, στις περιπτώσεις παιδιών σε μικρότερη ηλικία.

Όπως αναφέρεται στο (Μπούρα, 2021), με προϋποθέσεις την οργάνωση ενός κατάλληλου μαθησιακού περιβάλλοντος, προσαρμοσμένου στην ηλικιακή ομάδα που απευθύνεται και το καλό γνωστικό επίπεδο, τεχνολογικά, από τη μεριά του εκπαιδευτικού της τάξης, ένας ηλεκτρονικός υπολογιστής:

- ενθαρρύνει τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των παιδιών.
- προωθεί την κοινωνικοποίησή τους μέσω της οργάνωσής τους σε ομάδες.

- βοηθά στο να αναπτύξουν ικανότητες επίλυσης των προβλημάτων τους.
- ενισχύει την ευελιξία της σκέψης και της δημιουργικότητας.
- εμπλουτίζει το λεξιλόγιό τους.
- συντελεί στην εξοικείωσή τους με τις ξένες γλώσσες και κυρίως της αγγλικής, με παιγνιώδη και ευχάριστο τρόπο.
- βοηθά στο να αναπτύξουν προφορική επικοινωνία υψηλού επιπέδου.

Ωστόσο, το ερώτημα που τίθεται είναι το αν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι σε θέση να καταφέρουν και αν ναι τι, με τη χρήση τεχνολογικών μέσων και τις νέες τεχνολογίες μέσα σε ένα εικονικό περιβάλλον σχολείου κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, λαμβάνοντας υπόψη τις ιδιαιτερότητες που προκύπτουν από το νεαρό της ηλικίας τους (Βέργου, Κουτσούμπα, & Μουζάκης, 2016) και το γεγονός πως σύμφωνα με τις Μουρατίδου και Μανούσου «υπάρχουν ελάχιστα ερευνητικά δεδομένα και πληροφορίες σχετικά με την εφαρμογή της εξ αποστάσεως διδασκαλίας στην προσχολική ηλικία» (Μουρατίδου & Μανούσου, 2020).

Όπως αναφέρουν οι Καλογιαννάκη και Αμπαρτζάκη, «η προσχολική εκπαίδευση θέτει τις βάσεις για τη μαθησιακή και προσωπική εξέλιξη των παιδιών» και καθώς διανύουμε μια περίοδο με ραγδαίες αλλαγές σε διάφορους τομείς της ζωής και αντιμετωπίζοντας νέες προκλήσεις, δεν μπορεί να παραμείνει αδιάφορη στις εξελίξεις (Καλογιαννάκης & Αμπαρτζάκη, 2015). Συγκεκριμένα, «το πρόγραμμα του νηπιαγωγείου έχει ευέλικτο χαρακτήρα και ευνοεί τις καινοτόμες παιδαγωγικές και διδακτικές προσεγγίσεις» (Μουρατίδου & Μανούσου, 2020). Έτσι, όπως αναφέρθηκε και πιο πάνω, έχουν αναπτυχθεί τα τελευταία χρόνια εκπαιδευτικά προγράμματα στο χώρο του σχολείου τα οποία εμπλέκουν τις νέες τεχνολογίες και την εξ αποστάσεως διδασκαλία και συμβάλουν στη μαθησιακή εμπειρία των παιδιών. Μέσω της σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, δίνεται η δυνατότητα στα παιδιά και τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν εθνικές, τοπικές και διεθνείς συνεργασίες πάνω σε μια πληθώρα θεμάτων. Ειδικότερα, «η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην προσχολική εκπαίδευση μπορεί να παίξει ένα σημαντικό συμπληρωματικό ρόλο στο πλαίσιο νέων μεθοδολογιών και μοντέλων που προτείνονται στη διεθνή βιβλιογραφία» (Παλαιοδήμου, 2017).

2.3.1 Συμπληρωματική εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην προσχολική

Σύμφωνα με τους διάφορους ορισμούς, όπως έχουν αναφερθεί σε προηγούμενο κεφάλαιο, που έχουν αποδοθεί στην «εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση», αυτή, «αναφέρεται σε κάθε οργανωμένη εκπαιδευτική διαδικασία που παρέχεται από απόσταση, ανεξαρτήτως βαθμίδας εκπαίδευσης, καλύπτοντας τις σύγχρονες ανάγκες των μαθητών και βρισκόμενη σε αρμονία με τις προκλήσεις της σύγχρονης εποχής και της κοινωνίας της γνώσης» (Παλαιοδήμου, 2017). Επιπλέον, εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση χωρίζεται σε αυτοδύναμη και συμπληρωματική. Όπως αναφέρει η Βασάλα, «η αυτοδύναμη αναπτύσσεται ανεξάρτητα από τη συμβατική σχολική εκπαίδευση και η συμπληρωματική λειτουργεί παράλληλα προς την συμβατική εκπαίδευση» (Παλαιοδήμου, 2017). Οι μαθητές που συμμετέχουν στη συμπληρωματική, δηλαδή, ακολουθούν το πρόγραμμα του συμβατικού σχολείου ενώ παράλληλα παρακολουθούν κάποια μαθήματα ή δράσεις εξ αποστάσεως, συνήθως τις ώρες του σχολικού προγράμματος.

Στην Ελλάδα, οι πρώτες εφαρμογές συμπληρωματικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης εμφανίστηκαν στις αρχές της δεκαετίας του '90, ενώ κατά το 2000 υλοποιήθηκε το πρόγραμμα «ΣΧΕΔΙΑ» που απευθυνόταν σε δημοτικά σχολεία της χώρας και είχε σκοπό την εισαγωγή της πληροφορικής σε σχολικές μονάδες απομακρυσμένων νησιωτικών περιοχών. Το 2005 ξεκίνησε η εφαρμογή της δράσης «e-twinning», η οποία, όπως αναφέρει η Παλαιοδήμου, «αποτελεί μια σημαντική προσπάθεια εξ αποστάσεως και συμπληρωματικής σχολικής εκπαίδευσης, η οποία προάγει τη σχολική συνεργασία και παρέχει εργαλεία, υπηρεσίες και υποστήριξη ώστε να διαμορφωθούν συνεργασίες ανάμεσα στις σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης» σε όλη την Ευρώπη (Παλαιοδήμου, 2017). Υπεύθυνο για τη διαχείριση της κεντρικής υπηρεσίας στήριξης του «e-twinning» είναι το European Schoolnet.

Η πρακτική εφαρμογή του e-twinning σε παιδιά προσχολικής ηλικίας έδειξε πως, με προϋπόθεση την επιλογή και χρήση κατάλληλων εργαλείων και δραστηριοτήτων από τη μεριά των εκπαιδευτικών, εναρμονισμένων με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα αυτής της ηλικίας και προάγοντας τη συνεργατική μάθηση, τα παιδιά «είναι πρόθυμα να εμπλακούν σε καινοτόμες διδακτικές προσεγγίσεις και είναι σε θέση να πετύχουν σημαντικά μαθησιακά αποτελέσματα» (Παλαιοδήμου, 2017).

Έτσι, η διδακτική προσέγγιση της συμπληρωματικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μπορεί να αξιοποιηθεί στην εκπαιδευτική διαδικασία και μέσω αυτής

επιτυγχάνονται σημαντικοί μαθησιακοί στόχοι, τόσο από τη μεριά των παιδιών προσχολικής ηλικίας όσο και από τη μεριά των εκπαιδευτικών, με τους κυριότερους από αυτούς να είναι οι παρακάτω:

- τα παιδιά ωφελούνται από την κοινωνική αλληλεπίδραση τόσο με τους συμμαθητές τους όσο με τα παιδιά άλλων τάξεων με τα οποία επικοινωνούν εξ αποστάσεως.
- αναπτύσσεται η κριτική τους σκέψη.
- αναπτύσσονται οι δεξιότητες συνεργασίας και επικοινωνίας με το περιβάλλον τους.
- έρχονται σε επαφή με νέες πολιτιστικές ταυτότητες και προωθείται ο σεβασμός απέναντί τους.
- οι εκπαιδευτικοί αποκτούν σημαντικές εμπειρίες επαγγελματικά αλλά και προσωπικά, μέσω της εφαρμογής καινοτόμων διδακτικών προσεγγίσεων.
- αναπτύσσουν στους μαθητές τους δεξιότητες συνεργατικής μάθησης.

μαθητές και εκπαιδευτικοί επικοινωνούν, συνεργάζονται, σχεδιάζουν, ανταλλάσσουν ιδέες και αποτελούν μέλη μιας μεγάλης κοινότητας μάθησης (Αναστασιάδης, Η έρευνα για την ΕξΑΕ με τη χρήση των ΤΠΕ (e-learning) στο Ελληνικό Τυπικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Ανασκόπηση και προοπτικές για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, 2014).

2.3.2 Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην προσχολική την εποχή της πανδημίας

Αφού ανακοινώθηκε το κλείσιμο των σχολείων στις 10 Μαρτίου 2020, εξαιτίας της ραγδαίας εξάπλωσης του Covid-19 και με σκοπό την αντιμετώπιση μετάδοσής του, το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων όρισε ως τρόπους επικοινωνίας τόσο την ασύγχρονη όσο και τη σύγχρονη εξ αποστάσεως διδασκαλία σε όλες τις δημόσιες και ιδιωτικές εκπαιδευτικές δομές της χώρας (Μπούρα, 2021). Ειδικότερα, στην προσχολική αγωγή αποφασίστηκε η υποχρεωτική συμμετοχή όλων των εκπαιδευτικών που διδάσκουν στα νηπιαγωγεία, ενώ η συμμετοχή των παιδιών δεν είχε υποχρεωτικό χαρακτήρα. Όσον αφορά δομές στις οποίες φοιτούν παιδιά μικρότερα από τα 4 έτη, ο χαρακτήρας της εξ αποστάσεως τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για τα παιδιά, ήταν προαιρετικός. Κύριος στόχος της εξ αποστάσεως διδασκαλίας στα παιδιά προσχολικής ηλικίας αποτέλεσε η διατήρηση της επαφής και επικοινωνίας των παιδιών μεταξύ τους αλλά και των παιδιών και εκπαιδευτικών με την εκπαιδευτική διαδικασία και όχι η υποκατάσταση της δια

ζώσης διδασκαλίας (Σφαντού, 2020). Ακόμη, αποτέλεσε έναν τρόπο για δημιουργική απασχόληση των μικρών παιδιών ώστε να αποφευχθούν σημάδια κόπωσης, επιθετικότητας, ανίας και παρόμοιων αντιδράσεων ως αντίκτυπο της γενικότερης κατάστασης του εγκλεισμού και απουσίας διαπροσωπικής επαφής, καθώς και για τη διατήρηση της επικοινωνίας με τους γονείς με σκοπό την παροχή βοήθειας εμπνέοντας, οι εκπαιδευτικοί, αισθήματα υποστήριξης και καθοδήγησης προς αυτούς, όποτε το είχαν ανάγκη.

Μετά την απόφαση αναστολής της δια ζώσης λειτουργίας των σχολείων ακολούθησε ένα χρονικό διάστημα, κατά το οποίο γνωστοποιήθηκαν οι αποφάσεις και οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας σχετικά με τη λειτουργία των σχολείων από απόσταση και την εφαρμογή της εξ αποστάσεως διδασκαλίας. Ενεργοποιήθηκαν ψηφιακά εργαλεία και αξιοποιήθηκαν υφιστάμενοι ψηφιακοί πόροι του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, με τη δυνατότητα αυτονομίας και ευελιξίας στη διαμόρφωση του προγράμματος από τη μεριά των εκπαιδευτικών (Μπακιρτζή, 2021).

Πιο συγκεκριμένα, αρχικά, προτάθηκε η εφαρμογή ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μέσω διαμοιρασμού του μαθησιακού υλικού και του χρονοδιαγράμματος μελέτης (Μπούρα, 2021). Μέσω της χρήσης ψηφιακών πλατφορμών, όπως e-class και e-me και με προϋπόθεση την κατοχή κωδικών στο Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο, οι εκπαιδευτικοί είχαν τη δυνατότητα να δημιουργήσουν ψηφιακές τάξεις, μέσω των οποίων θα είχαν πρόσβαση οι μαθητές σε εκπαιδευτικό υλικό και οδηγίες του προγράμματος διδασκαλίας (Σφαντού, 2020). Εκτός από τις ψηφιακές πλατφόρμες, οι εκπαιδευτικοί μπορούσαν να επιλέξουν ως μέσο για την παροχή του μαθησιακού υλικού άλλες ιστοσελίδες και πλατφόρμες, οι οποίες παρέχονται από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, την ιστοσελίδα του σχολείου, την οποία διέθεταν τα περισσότερα σχολεία της χώρας μέσω του Πανελλήνιου Σχολικού Δικτύου, το ηλεκτρονικό τους ταχυδρομείο, ιστολόγια, κοινωνικά δίκτυα ή και τηλεφωνική επαφή. Επιπροσθέτως, οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί είχαν στη διάθεσή τους έτοιμα προς χρήση διαδραστικά σχολικά βιβλία, ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό από το «Φωτόδεντρο» αλλά και ψηφιακά διδακτικά σενάρια από τον «Αίσωπο» σε συνδυασμό με την εκπαιδευτική τηλεόραση, η οποία λειτούργησε συμπληρωματικά μεταδίδοντας κατάλληλα εκπαιδευτικά προγράμματα ανά θεματική απευθυνόμενη και στο νηπιαγωγείο σε απώτερο χρόνο, καθώς προηγήθηκαν προγράμματα αρχικά μόνο για το δημοτικό. Τέλος, υπήρχε δυνατότητα συμμετοχής και στο πρόγραμμα του e-

twinning «Μένουμε σπίτι μαζί». Ο τρόπος επικοινωνίας(τηλεφωνική ή ηλεκτρονική επικοινωνία) με τις οικογένειες που αποφασίστηκε να χρησιμοποιήσει κάθε σχολική μονάδα χαρακτηρίζονταν από αυτονομία και ήταν στην ευχέρεια του εκάστοτε Συλλόγου Διδασκόντων, με ευθύνη του Διευθυντή ή Προϊσταμένου του Νηπιαγωγείου, ενώ ο Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου παρακολουθεί, προτείνει και συντονίζει όλη αυτή την δράση, καθώς και οργανώνει εξ αποστάσεως ενημερωτικές και επιμορφωτικές συναντήσεις εκτός σχολικού ωραρίου (Μπακιρτζή, 2021).

Έπειτα επιλέχθηκε η σύγχρονη μορφή εξ αποστάσεως διδασκαλίας, κατά την οποία το μάθημα μεταδίδεται σε πραγματικό χρόνο από τους εκπαιδευτικούς της τάξης μέσω ψηφιακών εργαλείων όπως είναι ο ηλεκτρονικός υπολογιστής, το κινητό ή το tablet. Η προτεινόμενη επίσημη, δωρεάν, παρεχόμενη από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, πλατφόρμα για τη σύγχρονη διδασκαλία, μέσω της οποίας πραγματοποιούνταν τα μαθήματα σε μορφή τηλεδιάσκεψης, ήταν η πλατφόρμα WebEx της εταιρείας Cisco Systems. Η σύνδεση στην πλατφόρμα αυτή μπορεί να πραγματοποιηθεί είτε διαδικτυακά είτε τηλεφωνικά. Υπεύθυνοι για την οργάνωση του προγράμματος διδασκαλίας καθώς και για την επικοινωνία και ενημέρωση των γονέων των μαθητών ορίστηκαν οι Διευθυντές ή Προϊστάμενοι των νηπιαγωγείων σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, παράλληλα με τη βοήθεια των Συντονιστών Εκπαιδευτικού Έργου. Για την αξιοποίηση της πλατφόρμας στάλθηκε σε όλους τους εκπαιδευτικούς από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων ο ατομικός σύνδεσμος εγκατάστασης της εφαρμογής Webex Meetings ώστε να μπορέσουν να εγκαταστήσουν και μετέπειτα να δημιουργήσουν και να συνδεθούν στην ψηφιακή τους τάξη, κάνοντας χρήση των δυνατοτήτων της (Σφαντού, 2020). Στη συνέχεια στάλθηκε στους γονείς των μαθητών, μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου ή μέσω κοινωνικής δικτύωσης, ο σύνδεσμος που πρέπει να ακολουθήσουν για τη συμμετοχή στην ηλεκτρονική τάξη, αφού εγκαταστήσουν την εφαρμογή, χωρίς την προϋπόθεση να διαθέτουν οι ίδιοι κωδικούς σύνδεσης ή τη δημιουργία νέου λογαριασμού στην πλατφόρμα, μαζί με τις απαραίτητες οδηγίες για τη χρήση της (Μπούρα, 2021). Απαραίτητη για την υλοποίηση αυτού του εγχειρήματος κρίθηκε η οργάνωση μιας ομάδας υποστήριξης της σύγχρονης εξ αποστάσεως διδασκαλίας προς τους εκπαιδευτικούς του σχολείου. Η ομάδα αυτή αποτελούνταν από το Διευθυντή ή Προϊστάμενο του νηπιαγωγείου, στο ρόλο του υπεύθυνου και τουλάχιστον ενός

εκπαιδευτικού που κατείχε εξειδικευμένες ψηφιακές δεξιότητες(επιμορφωτής Β΄ επιπέδου ΤΠΕ), καθώς ο το νηπιαγωγείο δεν διαθέτει εκπαιδευτικό Πληροφορικής για να κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς γενικής εκπαίδευσης , όπως συμβαίνει στις υπόλοιπες βαθμίδες εκπαίδευσης. Επιπλέον, «τα μέλη της ομάδας υποστήριξης είχαν τη δυνατότητα συμμετοχής σε τηλεεκπαίδευση για τη χρήση της πλατφόρμας με στόχο τη μετέπειτα ενημέρωση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας» (Μπακιρτζή, 2021).

Θεωρητική βάση για την εφαρμογή της εξ αποστάσεως διδασκαλίας μέσω διαδικτύου αποτέλεσαν όλες οι μορφές μάθησης, οι οποίες σύμφωνα με τη Γεωργανά, είναι:

- **Ενεργή μάθηση:** Οι μαθητές έχουν ενεργό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία και αποκτούν τη γνώση μέσω της ανακάλυψης και της προσωπικής εξερεύνησης.
- **Συνεργατική μάθηση:** Οι μαθητές αποκτούν εμπειρίες μάθησης μέσω της συνεργασίας με τους συμμαθητές τους, οργανωμένοι σε ομάδες είτε βρίσκονται στον τυπικό σχολικό χώρο είτε μέσω του διαδικτύου, επεξεργαζόμενοι τις πληροφορίες που προκύπτουν μέσω της ανακάλυψης.
- **Εποικοδομητική μάθηση:** Οι μαθητές μέσω της χρήσης τεχνολογικών εργαλείων οικοδομούν τη νέα γνώση, έχοντας ως βάση τις προϋπάρχουσες γνώσεις, πάνω στις οποίες στηρίζεται η διαδικασία μάθησης.
- **Ρεαλιστική μάθηση:** Οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες που χρησιμοποιούνται, μέσω της τεχνολογίας, συνδέονται με την πραγματικότητα με αποτέλεσμα να αποκτά ρεαλιστικό χαρακτήρα η μάθηση.
- **Γνωσιοκεντρική μάθηση:** «Η τεχνολογία διευκολύνει να τεθούν στόχοι, να σχεδιαστούν δραστηριότητες, να καταγραφεί η πρόοδος και να αξιολογηθούν τα αποτελέσματα της μάθησης σύμφωνα με συγκεκριμένους στόχους, καθώς και να καλλιεργηθούν μεταγνωστικές ικανότητες των παιδιών» (Μπούρα, 2021).

Έτσι, η εξ αποστάσεως διδασκαλία σχεδιάστηκε με τέτοιο τρόπο ώστε «να συμπεριλάβει μια ποικιλία μαθησιακών εμπειριών οι οποίες προάγουν την πολύπλευρη μάθηση και που ο εκπαιδευτικός δρα διευκολυντικά και διαμεσολαβητικά, ενώ οι μαθητές μαθαίνουν μέσω ενεργητικών τεχνικών» (Μπούρα, 2021) . Ωστόσο, για να επιτευχθεί αυτό, κρίνεται απαραίτητη η επαρκώς οργάνωση

και προετοιμασία από τη μεριά του εκπαιδευτικού καθώς και το ικανοποιητικό επίπεδο γνώσεων των ΤΠΕ και των ψηφιακών εργαλείων που καλείται να χρησιμοποιήσει στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, λαμβάνοντας υπόψη τις ιδιαιτερότητες και ανάγκες των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Για το λόγο αυτό, αξίζει να σημειωθεί ότι «οι δυσκολίες που αναδύθηκαν ήταν πολλές, λόγω των χαμηλού επιπέδου τεχνολογικών γνώσεων πολλών από τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας, καθώς και της απότομης προσαρμογής στη νέα και καινοτόμο εκπαιδευτική διαδικασία» (Μπούρα, 2021).

Μολαταύτα, μέσω της εφαρμογής της εξ αποστάσεως διδασκαλίας στο νηπιαγωγείο την περίοδο της πανδημίας:

- Τα παιδιά κατά την επαφή, μέσω της πλατφόρμας, με τους εκπαιδευτικούς αλλά και μεταξύ τους έδειξαν αισθήματα χαράς και ικανοποίησης, αναπτύσσοντας προσωπικές επαφές, παρά την απόσταση.
- Το σχολικό πρόγραμμα υλοποιήθηκε επιτυχώς, παρά των προκλήσεων, καθώς η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αξιοποιεί δραστηριότητες από όλες τις άλλες μαθησιακές περιοχές.
- Η λειτουργία του σχολείου συνεχίστηκε με ομαλό τρόπο, καθώς υπήρχε η δυνατότητα μεταξύ της διεύθυνσης και του εκπαιδευτικού δυναμικού για ανατροφοδότηση και ανταλλαγή ιδεών και πληροφοριών.
- Ο διευθυντής ή ο προϊστάμενος μαζί με τους εκπαιδευτικούς επικοινωνούσε με τους γονείς για την επίλυση και επεξήγηση διαφόρων αποριών και προβλημάτων που προέκυπταν.
- Τα παιδιά, παρά τις αρχικές επιφυλάξεις των γονιών και εκπαιδευτικών, συμμετείχαν ενεργά δίνοντας το ρυθμό στους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι ήταν αρμόδιοι στην τήρηση των ισορροπιών.

Παρατηρείται, λοιπόν, μία σύγκλιση μεταξύ των αρχών εκπαίδευσης των νηπίων και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που απαντά στο ερώτημα που τέθηκε παραπάνω και ενισχύει την άποψη ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, μέσω των νέων τεχνολογιών, μπορεί να σχετιστεί με την εκπαίδευση των παιδιών της προσχολικής ηλικίας (Βέργου, Κουτσούμπα, & Μουζάκης, 2016). Προσθέτως, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας μπορούν:

- Να αναπτύξουν συζητήσεις αναφορικά με τις δυνατότητες του υπολογιστή.

- Να γνωρίσουν τα μέρη και τις περιφερειακές συσκευές των υπολογιστών καθώς και τον τρόπο λειτουργίας τους.
- Να αποκτήσουν αυτονομία μέσω της ανάληψης πρωτοβουλιών, λήψης αποφάσεων και επίλυσης προβλημάτων, αλληλεπιδρώντας με τον υπολογιστή αλλά και μεταξύ τους.
- Να μάθουν να παρατηρούν, να πειραματίζονται και να ελέγχουν άμεσα τα αποτελέσματα των ενεργειών τους.
- Να εξελίξουν τις γνώσεις τους, τις ικανότητες αλλά και τις δεξιότητές τους σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα.
- Να εκπαιδευτούν στην εφαρμογή οδηγιών, την τήρηση κανόνων και την ικανότητά ταξινόμησης.
- Να αναπτύξουν την λεπτή τους κινητικότητα μέσω της χρήσης του «ποντικιού».
- Να ενισχύσουν την παρατηρητικότητά τους μέσω της χρήσης της οθόνης.
- Να κατανοήσουν τη σχέση ανάμεσα στο αίτιο και το αποτέλεσμα «καθώς θα αντιλαμβάνονται ότι το κάθε «κλικ» σε συνδυασμό με το «ποντίκι» μπορεί να πραγματοποιήσει διάφορες ενέργειες» (Μπούρα, 2021).

3. Χρήση των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση

Σύμφωνα με τον Οδηγό Νηπιαγωγού, «γεγονός αποτελεί ότι η εξέλιξη των νέων τεχνολογιών βαδίζει με γρηγορότερους ρυθμούς από τις θεωρίες τόσο της μάθησης όσο και της διδασκαλίας, με συνέπεια όχι μόνο να φέρνουν τα εκπαιδευτικά συστήματα προ τετελεσμένων καταστάσεων, αλλά και να επιβάλλουν τη συγκρότηση νέων θεωριών, που θα έχουν τη δυνατότητα να περιγράψουν και να ερμηνεύσουν καλύτερα και αποτελεσματικότερα τις δυνατότητες και τους περιορισμούς των νέων περιβαλλόντων μάθησης που διαμορφώνονται, καθώς αξιοποιούνται οι νέες τεχνολογίες» (Μπούρα, 2021).

Όπως ισχύει σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα, έτσι και στην περίπτωση της τεχνολογίας, παρατηρείται διαφορά στην εξοικείωση και τις εμπειρίες μεταξύ των παιδιών πρώτης σχολικής ηλικίας. Παιδιά προερχόμενα από προνομιούχα περιβάλλοντα συνήθως παρουσιάζουν υψηλότερο επίπεδο γνώσεων και εξοικείωσης με τεχνολογικά μέσα, σε αντίθεση με παιδιά λιγότερο προνομιούχων περιβαλλόντων, με λιγότερες τεχνολογικές εμπειρίες. Στη σημερινή εποχή ο τεχνολογικός γραμματισμός των πολιτών θεωρείται αναγκαίος, επομένως η μύησή τους, από μικρή ηλικία, στον κόσμο της τεχνολογίας σε συνδυασμό με την εκμάθηση σωστής χρήσης της είναι απαραίτητα και το ρόλο αυτό αναλαμβάνει το σχολείο. Ο εκπαιδευτικός, αφού διερευνήσει τις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες των παιδιών, καλείται να καλύψει πιθανών ελλείψεις αναφορικά με την επαφή τους με τον υπολογιστή (Ντολιοπούλου, Η Βιωματική Προσέγγιση της Μάθησης ως Εκπαιδευτική Διαδικασία, 2005) και διαμορφώνει το πρόγραμμα της διδασκαλίας με ανάλογο τρόπο, παρέχοντας κίνητρα. Για να επιτύχει το σκοπό του ο εκπαιδευτικός κρίνεται απαραίτητο να επιμορφώνεται στις νέες τεχνολογίες, βοηθώντας, έτσι, να εκλείψουν τα φαινόμενα τεχνολογικού αναλφαβητισμού αλλά και να ενισχυθεί η προοπτική της αξιοποίησης των σύγχρονων και ασύγχρονων μεθόδων εξ αποστάσεως διδασκαλίας σε περιπτώσεις που κρίνεται απαραίτητο προς όφελος της μαθητικής κοινότητας (Μπούρα, 2021).

3.1 Αξία Τ.Π.Ε. στην προσχολική εκπαίδευση

Σε παγκόσμια κλίμακα, το ενδιαφέρον των ερευνητών όσον αφορά τη χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών(ΤΠΕ) στην προσχολική εκπαίδευση είναι μεγάλο, υποστηρίζοντας το γεγονός πως αποτελούν ένα σημαντικό

εκπαιδευτικό εργαλείο, καθώς έχουν ενσωματωθεί πλέον στις ζωές των μικρών παιδιών. Σύμφωνα με τους Gu, Zhu, & Guo, «οι σημερινοί μαθητές μεγαλώνουν σε ένα ψηφιακό περιβάλλον που διαμορφώνει τον τρόπο που σκέφτονται, συμπεριφέρονται και ενεργούν. Συχνά είναι πιο εξειδικευμένοι και έμπειροι στη χρήση των ΤΠΕ από τους εκπαιδευτικούς, με αποτέλεσμα να αποκαλούνται ως – Digital Natives-, -Net Generation-, -New Millennium Learners-» (Αλεξανδράκη, 2020). Το γεγονός αυτό, σε συνδυασμό με τα θετικά αποτελέσματα που φέρεται να έχουν οι ΤΠΕ στη διαδικασία μάθησης των παιδιών προσχολικής ηλικίας, έχει ως αποτέλεσμα την ενσωμάτωση της χρήσης τους στα προγράμματα σπουδών των παιδιών αυτής της ηλικίας (Αλεξανδράκη, 2020).

Οι ΤΠΕ, όπως αναφέρει ο Αναστασιάδης, «είναι μία από τις σημαντικότερες λέξεις του σύγχρονου κόσμου της πληροφορικής, έχοντας αλλάξει την κοινωνία, σε «Κοινωνία της Πληροφορίας και της γνώσης» παρέχοντας νέους τρόπους επικοινωνίας» (Αλεξανδράκη, 2020). Ο όρος ΤΠΕ (ICT: Information and Communications Technologies) «θεωρείται πλέον πιο δόκιμος από τον όρο Πληροφορική (Informatics η Computer Science) όταν αναφερόμαστε με την ευρεία έννοια στις σύγχρονες εφαρμογές της Πληροφορικής, δεδομένου ότι η πλειονότητα των σύγχρονων μορφών επικοινωνίας καθώς και η αναπαράσταση κάθε μορφής συμβολικής ή οπτικοακουστικής πληροφορίας χρησιμοποιούν ως τεχνολογική βάση την ίδια συσκευή, τον δικτυωμένο υπολογιστή πολυμέσων» (Κόμης & Παπανδρέου, 2005).

Οι ορισμοί που έχουν δοθεί, κατά καιρούς, για τις ΤΠΕ είναι πολλοί καθώς συνεχώς εξελίσσονται. Σύμφωνα με τους Kumar και Tammelin, οι ΤΠΕ αναφέρονται σε «τεχνολογίες που παρέχουν πρόσβαση στις πληροφορίες μέσω τηλεπικοινωνιών. Αυτές περιλαμβάνουν το διαδίκτυο, ασύρματα δίκτυα, κινητά τηλέφωνα, υπολογιστές, έξυπνες κινητές συσκευές, διαδραστικούς πίνακες και άλλα μέσα επικοινωνίας» (Αλεξανδράκη, 2020). Οι Κυρίδης, Δρόσος και Ντίνας αναφέρουν τις ΤΠΕ ως «τεχνολογία, η οποία χρησιμοποιείται για σκοπούς επικοινωνίας και πληροφόρησης» (Κεχαΐδου, 2021). Η UNESCO ορίζει τις ΤΠΕ ως «τα εργαλεία και τη διαδικασία που ακολουθεί για να υπάρξει πρόσβαση, ανάκτηση, αποθήκευση, οργάνωση, χειρισμός, παραγωγή, παρουσία και ανταλλαγή πληροφορίας μεταξύ ηλεκτρονικών και αυτοματοποιημένων μέσων. Αυτά περιλαμβάνουν το υλικό, το λογισμικό και τις τηλεπικοινωνίες σε μορφή υπολογιστών, σαρωτών, ψηφιακών

καμερών, τηλεφώνων, φαξ, αποκωδικοποιητών, CD, συσκευών αναπαραγωγής DVD, συσκευών εγγραφής, ψηφιοποιημένων βίντεο, ραδιοφώνων και προγραμμάτων τηλεόρασης, προγραμμάτων βάσεων δεδομένων και προγραμμάτων πολυμέσων» (Κεχαΐδου, 2021), ενώ οι Siraj-Blatchford και Siraj-Blatchford αναφέρουν τις ΤΠΕ ως «οτιδήποτε μας επιτρέπει να λαμβάνουμε πληροφορίες, να επικοινωνούμε μεταξύ μας ή να επηρεάζουμε το περιβάλλον με ηλεκτρονικό ή ψηφιακό εξοπλισμό» (Αλεξανδράκη, 2020).

Όπως υποστηρίζουν οι Adeyemi και Olaleye, οι ΤΠΕ έχουν ως βασικό στόχο την «προώθηση της γνώσης ως απαραίτητης δεξιότητας για την αποτελεσματική λειτουργία του σύγχρονου κόσμου» (Αλεξανδράκη, 2020) και χρησιμοποιούν τεχνολογικά μέσα, τα οποία μπορούν να αποτελέσουν αποτελεσματικά μαθησιακά εργαλεία, εφόσον χρησιμοποιηθούν με κατάλληλο τρόπο, μέσα στο σχολικό περιβάλλον ώστε να βοηθούν εκπαιδευτικά στην ανάπτυξη των παιδιών. Δεδομένης της σύγχρονης πραγματικότητας, κατά την οποία τα παιδιά βιώνουν ένα κόσμο με κορεσμένα μέσα ενημέρωσης, αποκτώντας καθημερινά πλήθος τεχνολογικών εμπειριών, η ανάγκη για χρήση της εκπαιδευτικής τεχνολογίας στο σχολείο φαίνεται πως είναι επιτακτική και θα συνεχίσει να αυξάνεται τα επόμενα χρόνια (Αλεξανδράκη, 2020).

Η σημασία των ΤΠΕ στην εκπαίδευση έχει αναγνωριστεί σε παγκόσμιο επίπεδο. Όπως αναφέρεται στην Αμερικάνικη Ένωση Εκπαίδευσης των μικρών παιδιών, ο χρόνος ενσωμάτωσης της τεχνολογίας και των διαδραστικών μέσων στην εκπαίδευση των παιδιών εξαρτάται από το είδος των πρακτικών που ακολουθούνται ώστε να είναι κατάλληλες ως προς την ανάπτυξη, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε ηλικίας και τις ανάγκες που προκύπτουν με βάση τα χαρακτηριστικά αυτά. Συνεπώς, η τεχνολογία μπορεί να ενισχύσει τη διαδικασία μάθησης στην προσχολική εκπαίδευση, εφόσον έχει ενσωματωθεί στο πρόγραμμα οργάνωσης και λειτουργίας των δομών της.

Οι Zaranis & Kalogiannakis (Zaranis & Kalogiannakis, 2011) αναφέρουν πως οι ΤΠΕ αποτελούν ένα μέσο το οποίο δίνει τη δυνατότητα, μέσα από ελκυστικό και διασκεδαστικό υλικό, να επιτευχθεί αποτελεσματικά η μαθησιακή διαδικασία σε παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας, έχοντας ως αποτέλεσμα η εισαγωγή τους στο σχολείο, σήμερα, να αποτελεί αναγκαιότητα και να θεωρείται από τις σημαντικότερες καινοτομίες (Ντολιοπούλου, Το νέο πρόγραμμα σπουδών για το Νηπιαγωγείο: Μερικές πρώτες σκέψεις, 2002).

Σπάνια είναι τα παραδείγματα χωρών που να μην έχουν μεριμνήσει για την εισαγωγή των ΤΠΕ σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, ενώ η συντριπτική πλειοψηφία χωρών σε όλο τον κόσμο έχει εντάξει τις ΤΠΕ στα προγράμματα σπουδών, εξασφαλίσει την πρόσβαση των σχολικών μονάδων στο διαδίκτυο καθώς και τον εξοπλισμό τους με ψηφιακά και τεχνολογικά μέσα (Lau & Sim, 2008).

Όσον αφορά την Ελλάδα, οι ΤΠΕ εισάχθηκαν επίσημα για πρώτη φορά στην προσχολική εκπαίδευση το 2003, στο ΔΕΠΠΣ (Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών) του Νηπιαγωγείου. Παρά το γεγονός πως η εισαγωγή αυτή έγινε με μεγαλύτερη καθυστέρηση συγκριτικά με τις υπόλοιπες ευρωπαϊκές χώρες, αποτέλεσε «μια σπουδαία καινοτομία και ένα ουσιαστικό επίτευγμα για τα ελληνικά δεδομένα» (Αλεξανδράκη, 2020).

Βασικός στόχος της εισαγωγής των ΤΠΕ στο νηπιαγωγείο, με βάση το ΔΕΠΠΣ, ήταν η εξοικείωση των παιδιών με τις βασικές λειτουργίες και χρήσεις ενός ηλεκτρονικού υπολογιστή καθώς και η εκπαιδευτική αξιοποίησή του ως μέσου ανακάλυψης, δημιουργίας και έκφρασης στο πλαίσιο της σχολικής καθημερινότητας (ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ, 2003).

Στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου, οι ΤΠΕ «εντάσσονται ως μια από τις οκτώ μαθησιακές περιοχές του προγράμματος και η αξιοποίησή τους υλοποιείται σε ένα καλά εξοπλισμένο μαθησιακό περιβάλλον μέσα από την παροχή κατάλληλων καθημερινών ευκαιριών. Οι διδακτικές προσεγγίσεις για τη μαθησιακή περιοχή των ΤΠΕ λειτουργούν σε σχέση με τις άλλες μαθησιακές περιοχές και έχουν ως στόχο να εμπλουτίσουν τις μαθησιακές εμπειρίες και να ενισχύσουν αποτελεσματικά βασικές ικανότητες των νηπίων» (ΥΔΒΜΘ, 2011).

Μολοταύτα, η εφαρμογή των ΤΠΕ και το επίπεδο του τεχνολογικού εξοπλισμού μέσα στην σχολική τάξη προσχολικής εκπαίδευσης χρήζει βελτίωσης. Σύμφωνα με έρευνες, στην Ελλάδα, ένας ηλεκτρονικός υπολογιστής αντιστοιχεί ανά 17 παιδιά. Ακόμη, το ποσοστό των εκπαιδευτικών προσχολικής εκπαίδευσης που χρησιμοποιούν συστηματικά τον υπολογιστή στην τάξη ανέρχεται σε μόνο 36%, ενώ στις περιπτώσεις που χρησιμοποιούνται οι ΤΠΕ, η χρήση τους αφορά κατά κύριο λόγο την προετοιμασία της διδασκαλίας και λιγότερο την εμπλοκή τους σε δραστηριότητες μάθησης (Αλεξανδράκη, 2020).

Οι Lovari & Charalambous υποστηρίζουν πως όταν γίνεται σωστή χρήση των ΤΠΕ από τους εκπαιδευτικούς μπορεί να αποτελέσουν σημαντικό εργαλείο μάθησης

και εκπαίδευσης και ειδικότερα στην προσχολική ηλικία καθώς, σύμφωνα με έρευνες, «η πρόωμη έκθεση των παιδιών προσχολικής ηλικίας στις ΤΠΕ έχει θετική συμβολή στη μάθηση και την ανάπτυξή τους σε διάφορα πεδία» (Αλεξανδράκη, 2020).

3.2 Τ.Π.Ε. στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Μέσω των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών(ΤΠΕ) επιτυγχάνεται η μάθηση, συνδράμοντας και παρέχοντας υποστήριξη τόσο στους εκπαιδευτικούς, όσο και στους μαθητές (Αλεξανδράκη, 2020). Σύμφωνα με τους Ζυγούρης και Παπαδοπούλου, το γεγονός πως οι ΤΠΕ συνεχίζουν να εξελίσσονται, συμβάλλει στη δημιουργία και στο σχεδιασμό νέων και πιο αποδοτικών περιβαλλόντων διδασκαλίας και μάθησης, θέτοντας νέες βάσεις στην εκπαίδευση, «αλλάζοντας σε μεγάλο βαθμό τον τρόπο επικοινωνίας και διδασκαλίας σε όλες τις βαθμίδες της» (Ζυγούρης & Παπαδοπούλου, 2021). Τα περιβάλλοντα αυτά μπορούν να χρησιμοποιηθούν και εκτός σχολικής τάξης, δίνοντας τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες της εκπαιδευτικής διαδικασίας να βρίσκονται σε απόσταση μεταξύ τους, γεγονός που καθιστά ιδιαίτερα σημαντική τη χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση και κατ' επ' έκταση στην εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση.

Συνοπτικά, κατά τον Αρμακόλα (Ζυγούρης & Παπαδοπούλου, 2021), μέσω των ΤΠΕ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, με γνώμονα την ενεργή, μαθητοκεντρική μάθηση, επιτυγχάνεται:

- η αύξηση και αποτελεσματικότητα της μάθησης.
- η αμεσότητα και η ταχύτητα διακίνησης πληροφοριών.
- η ευκολία και μείωση του χρόνου επικοινωνίας.
- η εκμηδένιση των αποστάσεων.
- η κάλυψη της απουσίας διαπροσωπικής επικοινωνίας μέσω της αμφίδρομης αλληλεπίδρασης.
- η αυξημένη πρόσβαση για μάθηση σε ευρύτερο κοινό.

Ειδικότερα, η εφαρμογή των ΤΠΕ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση προσφέρει μια πληθώρα ευκαιριών για την ενίσχυση, αναθεώρηση και διάδοση της γνώσης (Καλογιαννάκης, Βασιλάκης, & Ψαρρός, 2005). Πέρα από αυτό, δίνει τη δυνατότητα σχεδιασμού και υλοποίησης ηλεκτρονικών περιβαλλόντων μάθησης, μέσω των οποίων επιτυγχάνονται οι εκπαιδευτικοί στόχοι, αποτελώντας «μια πολυλειτουργική

εργασία με στόχο τη μάθηση», επηρεάζοντας τα υπάρχοντα δεδομένα για την εκπαίδευση (Σοφός, Κώστας, & Παράσχου, Online Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Από τη θεωρία στην Πράξη., 2015).

Η ισχύουσα κατάσταση οδήγησε τους εκπαιδευτικούς αφενός στην αναζήτηση και εφαρμογή υπαρχόντων ηλεκτρονικών περιβαλλόντων - εκπαιδευτικών λογισμικών και αφετέρου στη δημιουργία δικών τους, με απώτερο στόχο την αποτελεσματικότερη διδασκαλία και την ανάπτυξη της αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας μεταξύ αυτών και των μαθητών τους. Ωστόσο στην περίπτωση σχεδιασμού ηλεκτρονικών περιβαλλόντων από τους εκπαιδευτικούς προϋπόθεση αποτελεί η προσεκτική και ορθή σχεδίαση ώστε να επιτευχθούν οι μαθησιακοί στόχοι, εφόσον οι εκπαιδευτικοί κρίνονται ικανοί και καταρτισμένοι για να είναι σε θέση να αξιοποιήσουν τα τεχνολογικά μέσα (Ζυγούρης & Παπαδοπούλου, 2021).

Όπως αναφέρει ο Μπράτισης στο (Ζυγούρης & Παπαδοπούλου, 2021), κυριότερα παραδείγματα ηλεκτρονικών περιβαλλόντων που χρησιμοποιήθηκαν αποτελούν:

- οι ανοικτοί πόροι ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού.
- οι εφαρμογές εικονικής και επαυξημένης πραγματικότητας.
- οι κινητές τεχνολογίες.
- τα εκπαιδευτικά παιχνίδια.
- οι εικονικοί κόσμοι.
- τα περιβάλλοντα υπηρεσιών του Web 2.0 (όπως ιστολόγια και εκπαιδευτικές ιστοσελίδες).
- οι πλατφόρμες ηλεκτρονικής μάθησης.
- τα συνεργατικά διαδικτυακά εργαλεία.
- η εκπαιδευτική ρομποτική.

3.3 Ηλεκτρονικός υπολογιστής

Τα τελευταία χρόνια έχει δημιουργηθεί η ανάγκη για την ανάπτυξη νέων μεθόδων διδασκαλίας με σκοπό τη βελτίωση της διαδικασίας μάθησης, οι οποίες να προκαλούν το ενδιαφέρον των μαθητών και να αναπτύσσονται σε διάφορα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται πρέπει να είναι

ελκυστικά για τα παιδιά και το σημαντικότερο εξ αυτών, των τελευταίων δεκαετιών, είναι ο ηλεκτρονικός υπολογιστής.

Η πρώτη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή, ως εκπαιδευτικού εργαλείου στη διδασκαλία, πραγματοποιήθηκε το 1950, μέσω της κατάρτισης κατάλληλων προγραμμάτων. Στα επόμενα χρόνια, η χρήση του επεκτάθηκε σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, με αποτέλεσμα να αποτελεί, πλέον, αναγκαιότητα ακόμα και στον τομέα της προσχολικής εκπαίδευσης. Η ενσωμάτωση αυτή, είναι απόρροια των χαρακτηριστικών που παρουσιάζει, συνδυάζοντας κείμενο, ήχο και εικόνα αποδίδοντας, έτσι, ενδιαφέρον στο εκπαιδευτικό υλικό και επιτυγχάνοντας την αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας, ακόμη και σε παιδιά μικρής ηλικίας (Αλεξανδράκη, 2020).

Στην Ελλάδα, σημαντικό ρόλο για την ενσωμάτωση του υπολογιστή στην προσχολική εκπαίδευση έπαιξε το ΔΕΠΠΣ του νηπιαγωγείου, σύμφωνα με τον οποίο η πληροφορική περιλαμβανόταν, πλέον, στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών καθώς και η συγγραφή του οδηγού της νηπιαγωγού το 2006 (Δαφέρμου, Κουλούρη, & Μπασαγιάννη, 2006). Ωστόσο, εξακολουθούν να γίνονται προσπάθειες για την ενσωμάτωση αυτή, καθώς υπάρχουν μέχρι και σήμερα σχολικές μονάδες οι οποίες είτε δεν διαθέτουν ηλεκτρονικό υπολογιστή στην τάξη είτε κατάλληλα καταρτισμένο προσωπικό ώστε να κάνει ορθή και αποτελεσματική χρήση του (Λιάππα, 2013).

Επιπλέον, ο ηλεκτρονικός υπολογιστής βρίσκεται σχεδόν σε κάθε σπίτι, αποτελώντας μία γνώριμη εικόνα για τα παιδιά που θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί ως συνδετικός κρίκος μεταξύ σπιτιού και σχολείου, ειδικότερα για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, τα οποία έρχονται για πρώτη φορά σε επαφή με το σχολικό περιβάλλον. Όπως αντιμετωπίζουν, τα παιδιά, την «κουζίνα» αλλά και διάφορα άλλα παιχνίδια στο σχολικό χώρο, ως οικεία, με τον ίδιο τρόπο μπορούν να χρησιμοποιήσουν τον υπολογιστή, μέσω του παιχνιδιού ρόλων, το οποίο χρησιμοποιούν συχνά τόσο στο σπίτι όσο και στο σχολείο (Λιάππα, 2013).

Το σχολείο σήμερα στην προσπάθειά του να διαφοροποιηθεί από την παραδοσιακή διδασκαλία, κατά την οποία ο μαθητής ήταν κατά κύριο λόγο παθητικός δέκτης της μαθησιακής διαδικασίας, ενσωματώνει τον υπολογιστή, δίνοντας πλήθος ευκαιριών στα παιδιά για να εφαρμόσουν τις δεξιότητές τους σε διαφορετικά περιβάλλοντα μάθησης (Αλεξανδράκη, 2020). Μέσω της χρήσης κατάλληλων γνωστικά και μαθησιακά τεχνολογικών εργαλείων, τα παιδιά κατέχουν ενεργό ρόλο

στη γνώση, συμμετέχοντας σε δραστηριότητες κατά τις οποίες αλληλεπιδρούν με τους συμμετέχοντες και το περιβάλλον μάθησης, αποκτώντας τη γνώση με βιωματικό τρόπο (Λιάππα, 2013).

Οι κυριότεροι λόγοι ανάγκης εισαγωγής του ηλεκτρονικού υπολογιστή στην εκπαίδευση, και ειδικότερα στην προσχολική, είναι τα παιδιά να:

- ανακαλύψουν τους λόγους που είναι πλέον απαραίτητη η τεχνολογία στη ζωή μας.
- μάθουν να τον αξιοποιούν ως εργαλείο διερεύνησης.
- εξοικειωθούν με τις βασικές λειτουργίες του, γνωρίζοντας διαφορετικούς τρόπους αξιοποίησής του στην καθημερινότητα.
- κάνουν χρήση μεθόδων για πιο δημιουργική και αποτελεσματικότερη μάθηση.
- προετοιμαστούν για μια κοινωνία της οποίας τα μέλη είναι απαραίτητο να είναι στο μέλλον τεχνολογικά εγγράμματοι πολίτες.
- έχουν ίσες ευκαιρίες στην πρόσβαση και τη διαχείριση της πληροφορίας.

Ωστόσο, η ενσωμάτωση αυτή προϋποθέτει κάποιες αλλαγές στην εκπαιδευτική πραγματικότητα της προσχολικής εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, οι αλλαγές αφορούν τόσο στην οργάνωση, όσο και στην επιλογή των παιδαγωγικών μεθόδων που θα χρησιμοποιηθούν, οδηγώντας στη μετάβαση από τη δασκαλοκεντρική, στην παιδοκεντρική παιδαγωγική προσέγγιση που θα πρέπει να χρησιμοποιείται. Κατά την παιδοκεντρική προσέγγιση, το παιδί είναι στο κέντρο της μάθησης, λαμβάνοντας υπόψη ο εκπαιδευτικός τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του, τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις δεξιότητές του και αναπτύσσοντας την πρακτική του με βάση αυτά, στοχεύοντας σε αποτελεσματικότερη μάθηση για όλους.

Η χρήση του υπολογιστή στο σχολείο μπορεί να εξυπηρετήσει διάφορους σκοπούς. Αρχικά μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην οργάνωση και διοίκηση του σχολείου. Ακόμα, βοηθά τόσο στην προετοιμασία της εργασίας του εκπαιδευτικού, εξοικονομώντας πολύτιμο χρόνο, όσο και με τη χρήση του ως βοήθημα μάθησης κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας. Τέλος, μπορεί να αποτελέσει ο ίδιος ο υπολογιστής αντικείμενο μάθησης.

Όσον αφορά τη μεθοδολογία, η οποία θα πρέπει να ακολουθηθεί σχετικά με τη χρήση του υπολογιστή στη διδασκαλία, προτείνονται στους εκπαιδευτικούς

δραστηριότητες από το ΔΕΠΠΣ(Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών) οι οποίες στοχεύουν να αναπτύξουν τις γνώσεις και μεθοδολογικές δεξιότητες των παιδιών, τις δεξιότητες συνεργασίας και επικοινωνίας και τις στάσεις τους όσον αφορά την τεχνολογία και των υπολογιστών στην καθημερινή τους ζωή (Λιάππα, 2013).

Τα παιδιά, όπως αναφέρεται στο (Λιάππα, 2013), μπορούν να χρησιμοποιήσουν τον υπολογιστή για να:

- εξοικειωθούν με τον υπολογιστή και τα εργαλεία του.
- γράψουν το όνομά τους και να ζωγραφίσουν.
- παρατηρήσουν αλλαγές στη μορφή των κειμένων τους.
- δημιουργήσουν δικές τους προσκλήσεις/ σχολική εφημερίδα.
- καταγράψουν το παρουσιολόγιο της τάξης.
- διαχειρίζονται τις φωτογραφίες που έχουν τραβηχτεί κατά το σχολικό πρόγραμμα.
- παίζουν εκπαιδευτικά παιχνίδια.

Ωστόσο σημαντικά συστατικά για τη χρήση του, στα οποία θα πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή, είναι η ορθή τοποθέτηση του υπολογιστή μέσα στην τάξη, η επιλογή του κατάλληλου αναπτυξιακά εκπαιδευτικού λογισμικού το οποίο θα χρησιμοποιηθεί, η αλληλεπίδραση των εκπαιδευτικών με τα τεχνολογικά εργαλεία, εντάσσοντας τον υπολογιστή στις καθημερινές δραστηριότητες, καθώς και η τεχνολογική κατάρτισή τους, ώστε να είναι σε θέση να επιτύχουν την ομαλή εισαγωγή του υπολογιστή και την εκπαιδευτική αξιοποίησή του μέσα στην τάξη (Λιάππα, 2013).

Αναλυτικότερα, σύμφωνα με τον οδηγό νηπιαγωγού (Δαφέρμου, Κουλούρη, & Μπασαγιάννη, 2006),ο ηλεκτρονικός υπολογιστής προσφέρει πλήθος εφοδίων στα παιδιά μέσα στη σχολική αίθουσα, τα οποία είναι:

- δίνει ευκαιρίες για κοινωνική αλληλεπίδραση
- βοηθά στην οικοδόμηση της αυτοεκτίμησης
- ενισχύει την ευελιξία και τη δημιουργικότητα
- αναπτύσσει την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων
- αναπτύσσει τον προφορικό και το γραπτό λόγο
- βοηθά στην αυτονομία

- συμβάλλει στη γνωστική ανάπτυξη
- εξασκεί τη λεπτή κινητικότητα
- βοηθά στην κατανόηση μαθηματικών εννοιών
- ενισχύει την προσοχή και παρατηρητικότητα
- βοηθά στην κατανόηση αιτίου - αποτελέσματος
- και γενικά στη νοητική ανάπτυξη του παιδιού.

3.4 Tablet

Τα τελευταία χρόνια, εκτός από τον ηλεκτρονικό υπολογιστή, έχει έρθει στο προσκήνιο ακόμα ένα τεχνολογικό εργαλείο, το tablet. Το tablet ή αλλιώς υπολογιστική ταμπλέτα, είναι ένας φορητός υπολογιστής, με σαφώς μικρότερο μέγεθος, περίπου όσο ενός κινητού τηλεφώνου, διαθέτει οθόνη αφής, η οποία μπορεί να πάρει τη μορφή εικονικού πληκτρολογίου, παρέχει τη δυνατότητα ασύρματης σύνδεσης στο διαδίκτυο, διαθέτει δυναμικές λειτουργίες ενός κινητού τηλεφώνου, όπως είναι η φωτογραφική μηχανή και συνοδεύεται συνήθως με μια γραφίδα ή ψηφιακή πένα για λόγους ευχρηστίας, χαρακτηριστικά τα οποία επιτρέπουν τη χρήση τους ακόμη και από παιδιά προσχολικής ηλικίας (Λιάππα, 2013).

Το tablet θεωρείται σχετικά πρόσφατο τεχνολογικό επίτευγμα καθώς το πρώτο δείγμα που πλησίασε περισσότερο στη φιλοσοφία του σημερινού tablet, εμφανίστηκε στα τέλη του 20ου αιώνα από τη Microsoft, με το Microsoft Tablet PC και λίγο αργότερα, το 2010, η Apple παρουσίασε το iPad, το οποίο αποτέλεσε το πρώτο κινητό - tablet (Λιάππα, 2013), θέτοντας την αρχή για την ευρεία διάδοση των έξυπνων κινητών συσκευών, ξεπερνώντας ακόμα και τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές (Αλεξανδράκη, 2020). Η διάδοση αυτή είχε ως αποτέλεσμα τη χρήση τους ακόμη και στον εκπαιδευτικό χώρο, καθώς όπως αναφέρουν οι Livingstone, Mascheroni, Dreier, Chaudron, & Lagae (Livingstone, Mascheroni, Dreier, Chaudron, & Lagae, 2015), τα tablets είναι ιδιαίτερα δημοφιλή στα μικρά παιδιά και το φαινόμενο αυτό παρουσιάζει αυξητική τάση.

Λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός πως το tablet αποτελεί μία από τις πιο δημοφιλείς έξυπνες κινητές συσκευές σε παγκόσμιο επίπεδο, απευθυνόμενο και σε παιδιά μικρής ηλικίας, η χρήση τους στο σπίτι είναι αναπόφευκτη. Πέρα από την εκπαιδευτική του λειτουργία, τα παιδιά χρησιμοποιούν ευρέως το tablet για να διασκεδάσουν, να χαλαρώσουν, να παίξουν. Σχετικές έρευνες που έχουν γίνει στη

Βρετανία, για παιδιά προσχολικής ηλικίας, έχουν δείξει πως το 65% των παιδιών έχουν πρόσβαση σε tablet, το 11% έχει δική του συσκευή, ενώ ο μέσος όρος χρήσης τους την ημέρα είναι 79 λεπτά (Αλεξανδράκη, 2020).

Όπως αναφέρει ο Endrizzzi, λόγω των χαρακτηριστικών του, όπως είναι η φορητότητα, η ευελιξία, η εύκολη μεταφορά χωρίς περιττό εξοπλισμό, το χαμηλό κόστος καθώς και η αφθονία εκπαιδευτικών εφαρμογών που περιλαμβάνει, το tablet καθίσταται ελκυστικό στη συχνή χρήση, ως εργαλείο εκμάθησης, έχοντας ως αποτέλεσμα την εύκολη ενσωμάτωσή του στη ζωή των μαθητών και την αύξηση χρήσης του τόσο στο σπίτι όσο και στο σχολείο (Αλεξανδράκη, 2020).

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται όλο και συχνότερη εμπλοκή των έξυπνων κινητών συσκευών και ιδιαίτερα του tablet στην προσχολική εκπαίδευση, καθώς προσφέρουν περισσότερες ευκαιρίες μάθησης προωθώντας τη συνεργασία, σε σύγκριση με τις παραδοσιακές μεθόδους (Garland, 2006), έχοντας ως αποτέλεσμα την άσκηση μεγάλης επιρροής στην εκπαιδευτική διαδικασία, αποτελώντας το νέο μέσο εκπαίδευσης στους μαθητές (Shuler, 2009). Παράλληλα, η χρήση τους αποτελεί καινοτόμο εκπαιδευτική προσέγγιση, χαρακτηρισμός ο οποίος αποδίδεται και στους εκπαιδευτικούς τους οποίους περιλαμβάνουν το tablet στη διδασκαλία τους, καθώς εισάγουν τα παιδιά, πέρα από το φυσικό περιβάλλον της τάξης, σε ένα νέο, ψηφιακό περιβάλλον όπου μεταδίδεται εξίσου η γνώση. Όπως αναφέρουν οι Siyanova-Chanturia, η εμπλοκή αυτή στην εκπαιδευτική διαδικασία αναμένεται να αλλάξει τα ισχύοντα δεδομένα όσον αφορά τη διδασκαλία και τη διαδικασία μάθησης στις σχολικές αίθουσες (Αλεξανδράκη, 2020).

Το tablet, συνεπώς, λόγω των χαρακτηριστικών του, είναι ικανό να προσφέρει πληθώρα δυνατοτήτων και οφελών στην εκπαίδευση, σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Ειδικότερα, σύμφωνα με την Αλεξανδράκη (Αλεξανδράκη, 2020):

- είναι εύχρηστο, φορητό, συναρπαστικό.
- παρέχει πλήθος εφαρμογών και διαδραστικών διαδικασιών εκμάθησης και διδασκαλίας.
- διαθέτει ελκυστικό περιβάλλον μάθησης.
- αποτελεί εργαλείο για παιχνίδι και επικοινωνία.
- επιτυγχάνει την ανεξαρτησία και βελτιώνει την ευελιξία του μαθητή.
- εξοικονομεί χρόνο που απαιτείται για την επίτευξη των επιδιωκόμενων στόχων.

- διεγείρει τη θετική κοινωνική αλληλεπίδραση, την ουσιαστική συζήτηση, προωθεί κίνητρα για μάθηση και παράσχει ανατροφοδότηση και ανταμοιβές.

- συμβάλλει τόσο στην ανεξάρτητη όσο και στη συνεργατική μάθηση.
- αποτελεί εργαλείο υποστήριξης της διδασκαλίας και της μάθησης.
- ενισχύει τον αναδυόμενο γραμματισμό και βελτιώνει τις δεξιότητες γραμματισμού.

- κατά τη χρήση του με βάση το μοντέλο 1:1, λαμβάνει υπόψη του τις ατομικές ανάγκες των μαθητών και μπορεί να οδηγήσει σε βελτίωση των επιδόσεων τους σε όλες τις μαθησιακές περιοχές

- προωθεί την ανάπτυξη δημιουργικών και καινοτόμων τρόπων σκέψης.
- αυξάνει τα κίνητρα μάθησης.
- δίνει τη δυνατότητα χρήσης ποικίλων στρατηγικών διδασκαλίας.
- βελτιώνει τις δεξιότητες πληροφορικής και των μαθηματικών εννοιών και για τη μετέπειτα σχολική πορεία των παιδιών.
- προσφέρει ευκαιρίες για την εκπαίδευση των παιδιών με αναπηρίες.

Επιπλέον, πολλές έρευνες έχουν πραγματοποιηθεί οι οποίες έχουν καταδείξει την αποτελεσματικότητα του tablet στη μαθησιακή διαδικασία, ακόμα και όταν πρόκειται για μαθητές διαφορετικών ηλικιών και αναγκών (Αλεξανδράκη, 2020). Συν τοις άλλοις, αποτελεί ένα μέσο το οποίο παραπέμπει στην παραδοσιακή διδασκαλία εξαιτίας της γραφίδας, με αποτέλεσμα να είναι πιο οικείο στα παιδιά σε σχέση με τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή και του ποντικιού, παρέχοντας ένα φυσικό τρόπο διδασκαλίας και επιτυγχάνοντας την εξοικείωση των παιδιών με τις νέες τεχνολογίες (Λιάππα, 2013).

3.5 Θέσεις σχετικά με τη χρήση των Τ.Π.Ε.

3.5.1 Πολέμοι χρήσης Τ.Π.Ε.

Παρά το γεγονός ότι οι ΤΠΕ έχουν έρθει τα τελευταία χρόνια στο προσκήνιο και εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία όσο ποτέ άλλοτε, έχουν προκύψει θέσεις ενάντια στη χρήση τους και ειδικότερα σε ευαίσθητες ηλικίες, όπως είναι αυτές της προσχολικής εκπαίδευσης, αναγείροντας ανησυχίες σχετικά με την καταλληλότητα

χρήσης τους αναφορικά με τις γνωστικές, κοινωνικές και αναπτυξιακές ανάγκες των παιδιών αυτής της ηλικίας.

Κατά τον Brosnan (Κεχαΐδου, 2021), η χρήση των ΤΠΕ στο σχολείο συχνά αποτελεί στρεσογόνο παράγοντα τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για τα παιδιά, ενώ ταυτόχρονα αποτελεί σπατάλη χρόνου και χρημάτων. Σύμφωνα με τους Sutherland et al. (Sutherland, et al., 2004), οι ΤΠΕ δημιουργούν θέματα κοινωνικής προσαρμογής, λόγω της έλλειψης ουσιαστικής αλληλεπίδρασης μεταξύ των εκπαιδευτικών και των μαθητών αλλά και των μαθητών μεταξύ τους, του απρόσωπου χαρακτήρα της εκπαίδευσης και της απομόνωσης, διαταράσσοντας την επικοινωνία μεταξύ των συμμετεχόντων. Οι Yousef και Dahamini, όπως αναφέρεται στο (Κεχαΐδου, 2021), υποστηρίζουν πως οι μαθητές, κάνοντας συχνή χρήση των ΤΠΕ, δυσκολεύονται να θέσουν όρια σχετικά με το χρόνο ενασχόλησης με αυτές, έχοντας ως αποτέλεσμα να παρερμηνεύουν τον τρόπο χρήσης τους και να επηρεάζουν αρνητικά τη συμπεριφορά αλλά και την μελέτη τους. Όπως αναφέρουν οι Ράπτη & Ράπτη στο (Σάλου, 2020), το γεγονός ότι οι γνώσεις των δημιουργών και σχεδιαστών εκπαιδευτικών λογισμικών και προγραμμάτων δεν έχουν παιδαγωγικό χαρακτήρα και χαρακτηρίζονται από διδακτική απειρία, έχει ως συνέπεια τη δημιουργία μιας ομοιόμορφης εκπαιδευτικής διαδικασίας, αποτυγχάνοντας, έτσι, οι ΤΠΕ να πετύχουν τους αρχικούς τους σκοπούς και τα αναμενόμενα αποτελέσματα.

Η (Κεχαΐδου, 2021) θεωρεί πως οι ΤΠΕ δεν βοηθούν στην προαγωγή της δημιουργικής σκέψης και φαντασίας των παιδιών, ενώ περιορίζουν την κριτική τους σκέψη, συμβάλλοντας στην επιφανειακή μάθηση και την απαξίωση της γνώσης, λόγω των ταχέων ρυθμών των ΤΠΕ και του οριοθετημένου πλαισίου το οποίο προσφέρουν. Επιπλέον, επιβαρύνουν την υγεία όσων κάνουν συχνή χρήση τους, λόγω της ακτινοβολίας που εκπέμπουν τα τεχνολογικά μέσα που χρησιμοποιούνται αλλά και εξαιτίας σωματικών προβλημάτων που σχετίζονται με τη χρήση τους, όπως πονοκέφαλοι, πόνοι στη μέση κ.ά. Παράλληλα η Jane Healy, από (Φεσάκης, 2008) συμφωνεί πως οι ΤΠΕ εμποδίζουν την δημιουργική αλλά και διανοητική ανάπτυξη των παιδιών, γεγονός που έχει ως απόρροια τη φτωχή ικανότητα μάθησης και σχολική πορεία. Ο οργανισμός Alliance for Childhood, όπως αναφέρεται στο (Φεσάκης, 2008), τονίζει τους κινδύνους για τη σωματική και τη συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών από την παθητική χρήση των ΤΠΕ, ενώ οι Ατσικπάση και

Φωκίδης υποστηρίζουν πως δεν αναπτύσσονται σωστά οι ψυχο-κοινωνικές τους δεξιότητες (Σάλου, 2020).

3.5.2 Υπέρμαχοι χρήσης Τ.Π.Ε.

Εκτός, όμως, από τους πολέμιους των ΤΠΕ υπάρχουν και πολλές θέσεις που τίθενται υπέρ τους και των θετικών επιδράσεων που έχουν ακόμα και σε παιδιά μικρότερης ηλικίας.

Συγκεκριμένα, ο NAYEC πιστεύει πως οι ΤΠΕ μπορούν να αξιοποιηθούν στη μάθηση, έχοντας σημαντικό εκπαιδευτικό ενδιαφέρον, κάτι το οποίο επιβεβαιώνεται από πλήθος σχετικών ερευνών. Όπως υποστηρίζει ο Sefton-Green, οι ΤΠΕ μπορούν να συνεισφέρουν στη δημιουργικότητα και την καλλιτεχνική έκφραση των παιδιών, με απώτερο αποτέλεσμα τη συμμετοχή τους στην πολιτισμική παραγωγή. Το όφελος της δημιουργικότητας των παιδιών επιτυγχάνεται κατά τους Julia Gillen και Nigel Hall, ακόμα και με την ενασχόλησή τους με παιχνίδια βίας (Φεσάκης, 2008). Κατά τον Jukes, μέσω των ΤΠΕ, το παιδί ανακαλύπτει και ενισχύει τόσο τις ατομικές του δεξιότητες αλλά και αποκτά την αίσθηση της ομάδας, μέσω της συνεργασίας και συμμετοχής του σε ομαδικές δράσεις που εμπλέκουν τις ΤΠΕ (Αλεξανδράκη, 2020). Εκτός από τη συνεργασία, σύμφωνα με τους Ατσικπάση και Φωκίδη, το παιδί εξελίσσεται νοητικά, εξερευνεί και ανοίγει τους μορφωτικούς του ορίζοντες (Σάλου, 2020).

Ο Αναστασιάδης πιστεύει πως η εμπλοκή των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία βοηθά στην ανάπτυξη διαδραστικότητας μεταξύ των μελών της, ενώ παράλληλα, κατά τους Tondeur, van Braak, & Valcke, αποτελεί σημαντικό εφόδιο για τη μετέπειτα τεχνολογική ανάπτυξη των παιδιών ώστε να είναι προετοιμασμένα για τις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας. Ο Kurt, πιστεύει πως με τη χρήση των ΤΠΕ ως υποστηρικτικό εργαλείο, η μάθηση μπορεί να γίνει ευχάριστη και διασκεδαστική συνεισφέροντας, ταυτόχρονα, στην κατανόηση και την ανάπτυξη κριτικής σκέψης των παιδιών (Αλεξανδράκη, 2020).

Όπως αναφέρουν οι Siraj-Blatchford, και Whitebread, στο (Φεσάκης, 2008), «η χρήση κατάλληλων ΤΠΕ μπορεί να είναι πολύ ενεργή, κοινωνική, διανοητικά προκλητική, μορφωτική εμπειρία για τα μικρά παιδιά». Τέλος, κατά τον Bolstad, το περιβάλλον των ΤΠΕ δίνει την ευκαιρία αλληλεπίδρασης και τη δυνατότητα συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία σε παιδιά με ειδικές ανάγκες και παιδιών διαφορετικών γλωσσικών, κοινωνικών, πολιτισμικών ομάδων αλλά είναι εξίσου

σημαντικό και για χαρισματικά παιδιά, όπως αναφέρουν οι (Drigas & Kokkalia, 2014), τα οποία μέσω των ΤΠΕ, ενισχύουν τις ήδη υπάρχουσες δεξιότητές τους (Αλεξανδράκη, 2020).

3.5.3 Εμπειρικές έρευνες υπέρ χρήσης Τ.Π.Ε.

Αρχικά, η έρευνα των Clements, Nastasi και Swaminathan έδειξε πως τα παιδιά κατά τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή επιθυμούν να εργάζονται σε δυάδες-τριάδες παρά μόνοι τους. Ακόμα, όπως φαίνεται και από την έρευνα των King & Alloway, τα παιδιά επιδιώκουν τη βοήθεια από τους συμμαθητές τους παρά από τους εκπαιδευτικούς, όταν προκύπτουν απορίες σχετικά με τη χρήση των ηλεκτρονικών μέσων. Επιπλέον, η έρευνα του Clements έδειξε πως τα παιδιά επικοινωνούν μεταξύ τους 9 φορές περισσότερες κατά την ενασχόλησή τους με τον υπολογιστή, παρά με τα πάζλ. Συμπερασματικά, η χρήση των ΤΠΕ, όχι μόνο δεν περιορίζει την αλληλεπίδραση μεταξύ των παιδιών, αλλά αντίθετα την ενισχύει (Φεσάκης, 2008).

Η Haugland πραγματοποίησε έρευνα σχετικά με την ύπαρξη ή μη αναπτυξιακών και μαθησιακών οφελών από τη χρήση των ΤΠΕ, η οποία εξέταζε τέσσερις ομάδες παιδιών ηλικίας τεσσάρων, από τις οποίες οι τρεις περιλάμβαναν τη χρήση ΤΠΕ, ενώ η μία από αυτές, όχι. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως τα παιδιά των πρώτων τριών ομάδων, τα οποία έκαναν χρήση ΤΠΕ κατά τη διδασκαλία τρεις φορές την εβδομάδα, από μία ώρα, απέκτησαν μεγαλύτερη αυτοεκτίμηση, συγκριτικά με την ομάδα χωρίς πρόσβαση στις ΤΠΕ. Επιπροσθέτως, όσον αφορά τις ομάδες που έκαναν χρήση ΤΠΕ, παρατηρήθηκε πως η ομάδα η οποία χρησιμοποίησε μη κατάλληλα για την ηλικία εκπαιδευτικά λογισμικά, παρουσίασε λιγότερη δημιουργικότητα σε σχέση με τις άλλες δύο ομάδες, ενώ τα παιδιά τα οποία χρησιμοποίησαν λογισμικά ανοιχτών δραστηριοτήτων ανέπτυξαν την μακροπρόθεσμη μνήμη και τις χειρωνακτικές δεξιότητες. Τέλος, τα παιδιά, των οποίων η διδασκαλία περιλάμβανε δραστηριότητες οι οποίες έκαναν χρήση και μη των ΤΠΕ, παρουσίασαν πρόοδο στη γλώσσα, την αφαίρεση, την επίλυση προβλημάτων και σε εννοιολογικές δεξιότητες (Φεσάκης, 2008).

Ο Shade στην έρευνά του, η οποία μελετούσε τις αντιδράσεις των παιδιών στα διαφορετικά είδη λογισμικών και πιο συγκεκριμένα, μεταξύ των κατάλληλων και ακατάλληλων αναπτυξιακά εκπαιδευτικών λογισμικών καθώς και μεταξύ λογισμικών ανοιχτών δραστηριοτήτων και εφαρμογής -εξάσκησης, διαπίστωσε πως οι αντιδράσεις των παιδιών, ανεξαρτήτως προσωπικών χαρακτηριστικών, ήταν θετικές

σε όλα τα είδη λογισμικών, επιδεικνύοντας ενδιαφέρον. Ταυτόχρονα, οι μαθητές φάνηκε πως έκαναν μεγαλύτερη χρήση των λογισμικών εφαρμογής-εξάσκησης(διπλάσιος χρόνος) σε σύγκριση με τα λογισμικά ανοικτών δραστηριοτήτων. Έτσι, γίνεται φανερό η μεγάλη σημασία ορθής επιλογής από τους εκπαιδευτικούς, σχετικά με την καταλληλότητα των λογισμικών, τα οποία καλούνται τα παιδιά να χρησιμοποιήσουν. Σύμφωνα με την έρευνα των Clements and Nastasi, οι μαθητές που χρησιμοποίησαν λογισμικά εφαρμογής-εξάσκησης παρουσίασαν χαρακτηριστικά ανταγωνισμού, ανίας, αποφυγής αλληλεπίδρασης και ανταλλαγής ιδεών καθώς και εξάρτησης από τον εκπαιδευτικό. Αντίθετα, οι μαθητές που έκαναν χρήση λογισμικών ανοικτών δραστηριοτήτων είχαν μεγαλύτερη τάση προς εξερεύνηση, ενώ ενισχύθηκε η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, η συνεργασία και το κίνητρο για μάθηση. Γεγονός που προτρέπει πολλούς εκπαιδευτικούς στη χρήση κυρίως εκπαιδευτικών ανοικτών δραστηριοτήτων, έναντι των λογισμικών εφαρμογής-εξάσκησης (Φεσάκης, 2008).

4. Το παιχνίδι στην εκπαιδευτική διαδικασία

Κατά καιρούς έχει διατυπωθεί πλήθος ορισμών για το τι είναι το παιχνίδι και ποιος είναι ο λόγος που οι άνθρωποι παίζουν, καθώς αποτελεί ένα σύνθετο και πολύμορφο φαινόμενο. Σημαντικά πρόσωπα τα οποία υποστήριζαν τη μεγάλη σημασία που έχει για τον άνθρωπο καθώς και το γεγονός ότι αποτελεί την κύρια εκπαιδευτική μέθοδο για τα παιδιά, ήταν μεταξύ άλλων οι Πλάτωνας, Αριστοτέλης, Ρουσό και Πεσταλότσι (Κεκετσίδου, 2012).

«Η παιχνοκεντρική μάθηση στηρίζεται στην ιδέα της χρησιμοποίησης της κινητήριας δύναμης που ασκούν τα παιχνίδια, μέσα από το πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας» (Στυλιανίδης & Μπουγούδης, 2011). Συνεπώς, το παιχνίδι για να χρησιμοποιηθεί στην εκπαίδευση, θα πρέπει να συνδυάζει τόσο τη διασκέδαση όσο και τη βελτιστοποίηση της μάθησης.

4.1 Ψηφιακό παιχνίδι

Το παιχνίδι έχει αλλάξει μορφές με την πάροδο του χρόνου, εξαιτίας της αλλαγής του τρόπου ζωής και των τεχνολογικών εξελίξεων, με αποτέλεσμα τη δημιουργία του ψηφιακού παιχνιδιού, το οποίο σύμφωνα με τον Τάσση, έχει αποτελέσει το πρώτο ποιοτικά διαφορετικό είδος παιχνιδιού εδώ και αιώνες. Η πρώτη εμφάνιση του ψηφιακού παιχνιδιού έγινε στην αρχή της δεκαετίας του 60', ενώ κατά το 70' ξεκίνησε η μαζική παραγωγή των ψηφιακών παιχνιδιών για κονσόλες. Κατά το 80', ταυτόχρονα με τη διάδοση του ηλεκτρονικού υπολογιστή, αυξήθηκε και η παραγωγή των παιχνιδιών και από το 90' και έκτοτε, έχοντας εξελιχθεί ραγδαία η τεχνολογία σε συνδυασμό με την εμφάνιση νέων ειδών υπολογιστών αλλά και κονσόλων, το ψηφιακό παιχνίδι έχει αναπτυχθεί σημαντικά (Κεκετσίδου, 2012).

Τα ψηφιακά παιχνίδια διακρίνονται σε πολλές κατηγορίες, ενώ κάποιες φορές μπορεί να ανήκουν, με βάση το περιεχόμενό τους, σε παραπάνω από μία. Οι κυριότερες 6 κατηγορίες παιχνιδιών είναι τα:

1. παιχνίδια δράσης: ο παίκτης απαιτείται να διαθέτει γρήγορα αντανακλαστικά και συγχρονισμό κινήσεων.
2. παιχνίδια περιπέτειας: ο παίκτης καλείται να περάσει κάποιες δοκιμασίες που περιλαμβάνουν δράση ώστε να επιτύχει ένα τελικό στόχο.

3. παιχνίδια στρατηγικής: ο παίκτης πρέπει να χρησιμοποιήσει την κριτική του σκέψη και να σχεδιάσει μεθοδικά ένα σχέδιο δράσης ώστε να πετύχει ένα συγκεκριμένο σκοπό.

4. παιχνίδια προσομοίωσης: ο παίκτης συμμετέχει σε ένα εικονικό περιβάλλον που αναπαριστά την πραγματικότητα.

5. παιχνίδια υπόδησης ρόλων: ο παίκτης αναλαμβάνει το ρόλο ενός ήρωα, ενός φανταστικού κόσμου.

6. παιχνίδια λογικής: ο παίκτης καλείται να λύσει προβλήματα και γρίφους κάνοντας χρήση της λογικής.

Οι Μοιρασγέτη και Κασσαβίδης ορίζουν τα ψηφιακά παιχνίδια ως «όλες τις κατηγορίες παιχνιδιών που υλοποιούνται μέσω ψηφιακής τεχνολογίας» (Νικηφορίδου & Παγγέ, 2011). Αυτά μπορούν να αξιοποιηθούν στην εκπαίδευση ως υποστηρικτικά εργαλεία μάθησης, ακόμη και σε παιδιά μικρότερης ηλικίας, λαμβάνοντας υπόψη τα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες τους. Το πλαισιωμένο περιβάλλον ενός ψηφιακού παιχνιδιού, μέσα στο οποίο το παιδί κατακτά έννοιες και αναπτύσσει δεξιότητες, μπορεί να υποστηρίξει τη μάθηση στην προσχολική εκπαίδευση, μέσω των ψηφιακών ερεθισμάτων που προσφέρονται (Σταυρίδου & Καρασαββίδης, 2009).

Όπως αναφέρουν οι Σταυρίδου & Καρασαββίδης (Σταυρίδου & Καρασαββίδης, 2009), η ένταξη του ψηφιακού παιχνιδιού στο καθημερινό πρόγραμμα του σχολείου μπορεί να γίνει σε διαφορετικές στιγμές και η επιλογή του χρόνου καθώς και ο τρόπος ένταξης είναι ιδιαίτερα σημαντικοί. Συγκεκριμένα, το ψηφιακό παιχνίδι θα μπορούσε να εισαχθεί είτε ως ερέθισμα για κάποιο διδακτικό σχεδιασμό είτε στο τέλος μιας δραστηριότητας, ως μέσο αξιολόγησης. Ωστόσο, θα πρέπει να δοθεί προσοχή στην επιλογή του κατάλληλου μαθησιακά και ηλικιακά παιχνιδιού, συνάδοντας με τις προϋπάρχουσες γνώσεις των παιδιών. Ακόμα, σημεία στα οποία θα πρέπει να δοθεί προσοχή είναι εάν η χρήση του θα είναι ανεξάρτητη ή συμπληρωματική με κάποια άλλη δραστηριότητα (π.χ. παραμύθι) καθώς και αν εντάσσεται εξ ολοκλήρου στο οργανωμένο ημερήσιο πρόγραμμα ή και στις ελεύθερες δραστηριότητες (Νικηφορίδου & Παγγέ, 2011).

Συν τοις άλλοις, τα παιχνίδια διαθέτουν ορισμένα χαρακτηριστικά, τα οποία έχουν εκπαιδευτικά αποτελέσματα. Κατά τους Στυλιανίδη και Μπουγούδη (Στυλιανίδης & Μπουγούδης, 2011), τα παιχνίδια:

- είναι μια μορφή διασκέδασης: αυτό μας δίνει τέρψη και ευχαρίστηση

- είναι μια μορφή παράστασης: αυτό μας δίνει έντονη και παθιασμένη εμπλοκή

- έχουν κανόνες: αυτό μας δίνει δομή
- έχουν σκοπό: αυτό μας δίνει κίνητρο
- είναι διαδραστικά: αυτό μας δίνει δραστηριότητα
- έχουν προσαρμογή: αυτό μας δίνει ροή
- έχουν αποτέλεσμα και ψυχολογικές αντιδράσεις: αυτό μας δίνει

μάθηση

- έχουν το αίσθημα της νίκης: αυτό μας δίνει ικανοποίηση του «εγώ»
- έχουν σύγκρουση/συναγωνισμό/πρόκληση/ανταγωνισμό: αυτό μας δίνει αδρεναλίνη
- έχουν προβλήματα που απαιτούν λύση: αυτό ξυπνάει τη δημιουργικότητά μας
- έχουν αλληλεπίδραση: αυτό μας δίνει κοινωνικές ομάδες

Συμπερασματικά, τα παιχνίδια μπορούν να επιδράσουν θετικά στη μάθηση, εμπλέκοντας τα παιδιά σε περιβάλλοντα με τα οποία δεν θα είχαν τη δυνατότητα να αλληλεπιδράσουν μέσω διαφορετικών μέσων και τα οποία βοηθούν, μέσω σαφή εκπαιδευτικού προσανατολισμού, στην ολοκληρωτική ανάπτυξη των παιδιών. Ειδικότερα, το ψηφιακό παιχνίδι «δίνει τη δυνατότητα να οπτικοποιηθούν ιδιότητες και έννοιες, φαινόμενα και αποτελέσματα, μέσα από ευχάριστο τρόπο, την ευχρηστία και την προσβασιμότητα, το μαθησιακό δυναμικό, την παιγνιώδη πλοκή, την τεχνολογική κατασκευή και την επικοινωνιακή λειτουργία του, στο επίπεδο της πρόσληψης και της διάδρασης» (Νικηφορίδου & Παγγέ, 2011).

Αναλυτικά, κατά τις Νικηφορίδου και Παγγέ (Νικηφορίδου & Παγγέ, 2011), μέσω του ψηφιακού παιχνιδιού, τα παιδιά:

- έρχονται σε επαφή με σύνθετες έννοιες μαθηματικών.
- αναπτύσσουν τη συνεργατική μάθηση και διαδικασίες επίλυσης προβλημάτων.
- ενισχύουν την ανάπτυξη λεξιλογίου και την κατάκτηση της ορθογραφίας και της ανάγνωσης.

- ενθαρρύνουν την αισθητική και δημιουργική έκφρασή τους μέσα από τους τομείς της μουσικής, της ζωγραφικής, της γραφής, της ποίησης, των κινουμένων σχεδίων, της διήγησης και ακρόασης παραμυθιών.
- βελτιώνουν τη σκέψη, την ανάλυση και εκτίμηση πληροφοριών, την οπτική αντίληψη, τη χωρική αναπαράσταση.
- μαθαίνουν να σκέφτονται, να αναλογίζονται δεδομένα, να παίρνουν αποφάσεις, να επιλέγουν στρατηγικές, να υποδύονται νέες ταυτότητες και ρόλους, να πειραματίζονται, να εκφράζονται και να δρουν με νέους τρόπους συνδέοντας γνώση και πράξη.

4.2 Εκπαιδευτικό λογισμικό

Σύμφωνα με την Κεκετσίδου, τα λογισμικά «είναι τα προγράμματα που εκτελούνται σε έναν ηλεκτρονικό υπολογιστή και αποτελούν βασικό συστατικό της λειτουργίας του» (Κεκετσίδου, 2012). Τα λογισμικά διακρίνονται στα λογισμικά συστήματος και στα λογισμικά εφαρμογών. Το εκπαιδευτικό λογισμικό περιλαμβάνεται στα λογισμικά εφαρμογών και σκοπός του είναι η επίτευξη συγκεκριμένων μαθησιακών στόχων, είτε με τη χρήση του ως συμπληρωματικό εργαλείο διδασκαλίας είτε ως υποστηρικτικό εργαλείο αυτοδιδασκαλίας, μέσω της χρήσης ενός ηλεκτρονικού υπολογιστή (Παναγιωτακόπουλος, Πιερρακέας, & Πιντέλας, 2003).

Τα εκπαιδευτικά λογισμικά χωρίζονται σε διάφορες κατηγορίες ανάλογα με τα κριτήρια της κατηγοριοποίησής τους. Έτσι, ανάλογα με τη χρήση τους στη μαθησιακή διαδικασία, διακρίνονται σε 6 κυριότερες κατηγορίες. Αυτές είναι:

1. Εκπαιδευτικό λογισμικό εξάσκησης-εκγύμνασης
2. Εκπαιδευτικό λογισμικό εκπαίδευσης-φροντιστηρίου
3. Εκπαιδευτικό λογισμικό λύσης προβλημάτων
4. Εκπαιδευτικό λογισμικό προσομοιώσεων
5. Λογισμικό εκπαιδευτικών παιχνιδιών
6. Εκπαιδευτικό λογισμικό μοντελοποίησης

Με βάση την αλληλεπίδραση του μαθητευόμενου και του εκπαιδευτικού λογισμικού, αυτά χωρίζονται σε ανοικτά και κλειστά λογισμικά. Κλειστά λογισμικά χαρακτηρίζονται όσα δεν επιτρέπουν την επεξεργασία του μαθησιακού περιβάλλοντος από το χρήστη, ενώ ανοικτά είναι όσα βασίζονται κατά κύριο λόγο

στη θεωρία μάθησης του εποικοδομισμού και διαμορφώνονται με βάση τα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες του μαθητή, καθώς και με τις δεξιότητες τις οποίες κατέχει.

Επιπλέον, κριτήριο ταξινόμησης των εκπαιδευτικών λογισμικών έχουν αποτελέσει και οι θεωρίες μάθησης. Συγκεκριμένα, οι κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες, ο εποικοδομισμός και ο συμπεριφορισμός.

Οι κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες έχουν ως κύριο εκπρόσωπο τον Vygotsky και υποστηρίζουν πως οι κοινωνικές, πολιτισμικές και ιστορικές συνθήκες που επικρατούν την κάθε εποχή, επηρεάζουν τη μάθηση. Τα εκπαιδευτικά λογισμικά, που βασίζονται στις θεωρίες αυτές, έχουν ως στόχο την ανάπτυξη των κοινοτήτων μάθησης.

Σύμφωνα με τον εποικοδομισμό, ο οποίος βασίστηκε στις θεωρίες του Piaget, η γνώση προκύπτει ως αποτέλεσμα εξερεύνησης του περιβάλλοντος. Τα λογισμικά που σχετίζονται με αυτή την προσέγγιση είναι ανοικτού τύπου και ο εκπαιδευόμενος κατέχει ενεργητικό ρόλο, αλληλεπιδρώντας με το περιβάλλον το οποίο προσφέρεται.

Ο συμπεριφορισμός, με κύριους εκπροσώπους τους Thorndike και Skinner, βασίζεται την ιδέα της ενίσχυσης της επιθυμητής συμπεριφοράς, ώστε να επιτευχθεί η επανάληψή της εωσότου παγιωθεί. Τα εκπαιδευτικά λογισμικά που βασίζονται στο συμπεριφορισμό είναι συνήθως κλειστού τύπου, αξιολογώντας τη γνώση μέσω δραστηριοτήτων εξάσκησης και πρακτικής (Κεκετσίδου, 2012).

4.3 Συγκριτική παρουσίαση ψηφιακών εκπαιδευτικών περιβαλλόντων - παραδείγματα

Τα ψηφιακά περιβάλλοντα, με στοιχεία παιχνιδιού, που βασίζονται στις συμπεριφοριστικές αρχές μάθησης καλύπτουν ένα μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών λογισμικών που χρησιμοποιούνται ευρέως. Ακόμα, όμως, και τα λογισμικά αυτά, διακρίνονται σε τρεις βασικές κατηγορίες με βάση το περιεχόμενο και τη φύση της λειτουργίας τους. Οι κατηγορίες αυτές είναι οι ασκήσεις εξάσκησης και πρακτικής, οι πολυμεσικές κάρτες και τα διαγωνιστικά παιχνίδια.

Χαρακτηριστικά παραδείγματα ψηφιακών εργαλείων ασκήσεων εξάσκησης και πρακτικής είναι τα HotPotatoes, Wordwall και LearningApps. Πρόκειται για ψηφιακά περιβάλλοντα, μέσω των οποίων δίνεται η δυνατότητα δημιουργίας μιας γκάμας ψηφιακών παιχνιδιών προς εκπαιδευτική χρήση. Όσον αφορά τους κανόνες του κάθε

εργαλείου, τόσο στο HotPotatoes όσο και στο LearningApps, ο εκπαιδευτικός μπορεί να διαμορφώσει τους κανόνες κάθε άσκησης, οι οποίοι είναι διαθέσιμοι και στα ελληνικά. Το HotPotatoes διαθέτει 5 πρότυπα ασκήσεων και το LearningApps, 24. Αντίθετα στο Wordwall, οι κανόνες είναι προκαθορισμένοι και παρέχονται μόνο στα αγγλικά, ενώ τα πρότυπα ασκήσεων είναι 18. Σχετικά με τους σκοπούς και τους στόχους, στα HotPotatoes και Wordwall, είναι προκαθορισμένοι, ωστόσο στην πρώτη περίπτωση ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να επέμβει, ενώ στη δεύτερη περίπτωση, όχι. Στο LearningApps, οι σκοποί της κάθε άσκησης μπορούν να διαμορφωθούν ανάλογα με την κρίση του εκπαιδευτικού και ο ίδιος μπορεί να παρέμβει. Αναφορικά με τα αποτελέσματα και την ανατροφοδότηση, στα Wordwall και LearningApps η ανατροφοδότηση είναι άμεση και υπάρχει η δυνατότητα σύγκρισης μεταξύ των απαντήσεων και των λύσεων της κάθε άσκησης. Στο HotPotatoes ο εκπαιδευόμενος μπορεί να ελέγξει την απάντηση ενώ έχει επιπλέον τη δυνατότητα να επαναλάβει την προσπάθειά του καθώς και να κάνει χρήση της «βοήθειας», μέσω «hints». Σε σχέση με τον ανταγωνισμό, η χρήση του χρονόμετρου στο HotPotatoes είναι προαιρετική και η τελική βαθμολογία εμφανίζεται σε ποσοστιαία μορφή. Στο Wordwall ο χρόνος καταμετράται με χρονοόμετρο, ωστόσο ο χρήστης μπορεί να ορίσει την ταχύτητα διεξαγωγής της άσκησης, δίνονται πολλαπλές προσπάθειες μέσω «ζωών» και κατά την ολοκλήρωση της άσκησης εμφανίζεται το σκορ σε μορφή τελικής κατάταξης, με την καταβολή επάθλων και επαίνων, ενώ στο LearningApps, εμφανίζεται μόνο η επιβράβευση ολοκλήρωσης. Επίσης, και στα τρία εργαλεία ο παίκτης μπορεί να παίξει σε πραγματικό χρόνο, ενώ στο HotPotatoes μπορεί να παίξει και ασύγχρονα. Τέλος, και στις τρεις περιπτώσεις ο παίκτης είναι «αντίπαλος» με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή, ενώ στο LearningApps δίνεται ακόμα η δυνατότητα να παίξουν οι παίκτες μεταξύ τους, σύγχρονα.

Τα λογισμικά Memrise και Quizlet αποτελούν παραδείγματα λογισμικών πολυμεσικών καρτών ή αλλιώς flashcards, δηλαδή καρτών οι οποίες έχουν δύο όψεις, ενός όρου και ενός ορισμού. Τελικός σκοπός είναι η εδραίωση της αντιστοιχίας των δυο όψεων των καρτών. Αρχικά, οι οδηγίες και των δύο ψηφιακών εργαλείων δίνονται μόνο στα αγγλικά. Στο Memrise ο παίκτης μελετά τις κάρτες σε χρονομετρημένες συνεδρίες, ενώ στο Quizlet προσφέρονται δύο τύποι χρονομετρημένων παιχνιδιών. Σχετικά με τους στόχους του κάθε παιχνιδιού, αυτοί είναι προκαθορισμένοι και ο εκπαιδευτικός δεν μπορεί να επέμβει για να τους

αλλάξει. Τα αποτελέσματα κατά την ολοκλήρωση των παιχνιδιών και στα δύο εργαλεία εμφανίζονται άμεσα, στην περίπτωση του Memrise με τη μορφή φωτογραφίας, λεζάντας ή παραδείγματος και στο Quizlet με την επισκόπηση των καρτών. Αναφορικά με τον ανταγωνισμό, στο Memrise εμφανίζονται τα στατιστικά χρόνου, ευστοχίας, επιμέρους και συνολικών πόντων, οι ημερήσιοι στόχοι καθώς και λίστα κατάταξης. Στο Quizlet εμφανίζονται τα δεδομένα ευστοχίας, ταχύτητας αλλά και η κατάταξη σε λίστα κορυφαίων παικτών. Τόσο στο Memrise όσο και στο Quizlet επιτυγχάνεται αυτόνομη ασύγχρονη μάθηση, αν και το Quizlet προσφέρει τη δυνατότητα για σύγχρονο διαγωνιστικό παιχνίδι. Τέλος, στο ψηφιακό περιβάλλον του Memrise αναπαριστάται η «καλλιέργεια λουλουδιών», ενώ στο Quizlet, η «πτώση αστεροειδών στον πλανήτη».

Τα Kahoot, Quizizz και Socrative εντάσσονται στα λογισμικά διαγωνιστικών παιχνιδιών και ενδείκνυνται για την αξιολόγηση των εκπαιδευόμενων. Το Kahoot προσφέρει την επιλογή 3 προτύπων ασκήσεων, ενώ τα Quizizz και Socrative προσφέρουν 5 είδη προτύπων. Και στα τρία λογισμικά οι στόχοι είναι προκαθορισμένοι, ενώ ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να παρέμβει και να τους αλλάξει. Όσον αφορά την ανατροφοδότηση, στο Kahoot εμφανίζεται κατά την ολοκλήρωση του παιχνιδιού η σωστή απάντηση, το Quizizz επιβραβεύει είτε ενθαρρύνει την απάντηση των ερωτήσεων με τη χρήση χιουμοριστικού κειμένου και προσφέροντας μπόνους βοήθεια για επόμενες ερωτήσεις, ενώ το Socrative δίνει μια γενική εικόνα - ανατροφοδότηση των ατομικών αποτελεσμάτων. Σε σχέση με τον ανταγωνισμό μεταξύ των εκπαιδευτικών λογισμικών, στο Kahoot εμφανίζεται λίστα κατάταξης και δίνεται η δυνατότητα να προσκαλέσει ο παίκτης φίλους του για να συμμετέχουν μαζί του. Στο Quizizz εμφανίζονται πόντοι επιβράβευσης, ευστοχίας και ταχύτητας, ενώ στο Socrative εμφανίζεται λίστα κατάταξης και μόνο το ποσοστό ευστοχίας. Οι παίκτες έχουν τη δυνατότητα σε όλα τα λογισμικά να παίξουν ενάντια στον υπολογιστή αλλά και μεταξύ τους σύγχρονα, ενώ το Quizizz επιτρέπει και την ασύγχρονη συμμετοχή των παικτών. Τέλος, το Socrative είναι το μόνο λογισμικό το οποίο αναπαριστά το σενάριο ενός «αγώνα ταχύτητας» (Δούρη, Λαρεντζάκη, & Μαλικούτη).

Ωστόσο, πέρα από τα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα που αναφέρθηκαν παραπάνω, έχει αναπτυχθεί πλήθος ψηφιακών εργαλείων και εφαρμογών έτοιμων προς χρήση

τόσο για εκπαιδευτικούς σκοπούς, διευκολύνοντας και υποστηρίζοντας τη μαθησιακή διαδικασία όσο και για άλλες χρήσεις. Κάποια άλλα παραδείγματα είναι:

- **Συννεφόμετρα:** Wordle, WordArt, WordItOut, Tagxedo, Word Mosaic
- **Νοητικοί χάρτες/Σταυρόλεξα/Πάζλ:** Spiderscribe, XMind, Coggle, CrosswordLabs, Kubbu, JigsawPlanet
- **Κουίζ:** Formative, Liveworksheets, Answergarden
- **Κόμικ:** Stripcreator, Powtoon, Biteable, StoryboardThat, Pixton
- **Ψηφιακοί πίνακες/Πόστερ:** Padlet, Glogster, ThingLink,
- **Ψηφιακά βιβλία:** Storyjumper, Storybird, Issuu, Madmagz
- **Βίντεο:** Edpuzzle, PlayPosit, Screencastify, Loom, Screenpresso, Animoto
- **Χρονοδιαγράμματα/ Χάρτες:** TimelineJS, Tiki-Toki, MapMaker
- **Παρουσιάσεις:** HaikuDeck, Prezi, Sway, Genially (Σπανακά, 2020)

4.4 Σχεδίαση εκπαιδευτικού παιχνιδιού

Όπως αναφέρει ο Aaresh, υπάρχουν πολλές προσεγγίσεις αναφορικά με το σχεδιασμό των ψηφιακών εκπαιδευτικών παιχνιδιών και συχνά επηρεάζουν η μία την άλλη. Συγκεκριμένα, η οντολογική προσέγγιση ελέγχει τα στοιχεία και τη δομή του παιχνιδιού, η αισθητική προσέγγιση ελέγχει το παιχνίδι μέσα από την εξέλιξη που έχει στην ιστορία και από την εικαστική ματιά, η κοινωνική προσέγγιση εξετάζει την επίδραση του παιχνιδιού στον εκπαιδευόμενο, η κριτική προσέγγιση παρουσιάζει το παιχνίδι ως ένα πολιτιστικό φαινόμενο, αναπαριστώντας μια κοσμοθεωρία, η χρηστική προσέγγιση εξετάζει κατά πόσο είναι χρήσιμο το παιχνίδι, η διερευνητική προσέγγιση επιχειρεί να δημιουργήσει νέα και πιο αποτελεσματικά παιχνίδια και η καταφατική προσέγγιση επαληθεύει ένα θεωρητικό μοντέλο ή μια θεωρία μάθησης (Νικηφορίδου & Παγγέ, 2011).

Η σχεδίαση του εκπαιδευτικού παιχνιδιού βασίζεται σε 5 βασικές αρχές- θεωρίες. Αυτές είναι η θεωρία διπλής κωδικοποίησης, σύμφωνα με την οποία θα πρέπει να γίνεται χρήση διαφορετικών τύπων πολυμέσων συνδυάζοντας διαφορετικά είδη με σκοπό την αποτελεσματικότερη κατανόηση από τη μεριά του χρήστη, η αρχή της γειννίασης, με την οποία το κείμενο που σχετίζεται με μια εικόνα βρίσκεται κοντά σε αυτήν ώστε ο χρήστης να αντιλαμβάνεται με ευκολία τη σχέση τους, η αρχή της τροπικότητας, η οποία απαιτεί την χρήση διαφορετικών ειδών τροπικότητας στο

περιεχόμενο, η αρχή της συνεκτικότητας, με βάση την οποία παραλείπονται οι ασήμαντες λεπτομέρειες και η χρήση προσωπικού στυλ παρουσίασης, το οποίο θα πρέπει να είναι φιλικό και ανεπίσημο ώστε να επιτευχθούν τα μέγιστα μαθησιακά αποτελέσματα.

Σύμφωνα με τους Linek, Stephanie B., Schwarz, Daniel, Bopp, Matthias & Albert, Dietrich, για τη σχεδίαση απαιτούνται ορισμένα βήματα. Αρχικά, θα πρέπει να προσδιοριστούν οι εκπαιδευτικοί στόχοι οι οποίοι θέτονται για τη δημιουργία ενός παιχνιδιού, λαμβάνοντας υπόψη και το γενικό του πλαίσιο. Στη συνέχεια, αναλύονται οι επιδιωκόμενοι στόχοι και τη γνώση η οποία θα αναπτυχθεί, υπολογίζοντας τις ανάγκες του κάθε παίκτη. Στο επόμενο στάδιο θέτονται σε εφαρμογή οι αλλαγές σχετικά με τις ιδιαιτερότητες των παικτών. Με γνώμονα τα προηγούμενα στάδια, καταγράφονται οι μαθησιακοί στόχοι και δημιουργείται η αρχική δομή του παιχνιδιού. Έπειτα, σχεδιάζεται λεπτομερώς το παιχνίδι τόσο σχετικά με τη μάθηση, όσο με το gameplay και την ιστορία πίσω από αυτό. Στη συνέχεια, σειρά έχει η παραγωγή και η ανάπτυξη του παιχνιδιού και στα τελικά στάδια βρίσκεται η φάση της αξιολόγησης του παιχνιδιού και η φάση της πιθανής αναθεώρησης και διορθώσεων σε περίπτωση που δεν επιτυγχάνονται όλοι οι αρχικοί στόχοι που είχαν τεθεί τόσο μαθησιακά όσο και σχεδιαστικά (Στυλιανίδης & Μπουγούδης, 2011).

4.5 Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα εκπαιδευτικών παιχνιδιών

Η παιχνιδοκεντρική μάθηση έχει αποκτήσει όλο και περισσότερους υποστηρικτές, οι οποίοι στοχεύουν στην ταχύτερη ενσωμάτωση των εκπαιδευτικών παιχνιδιών στη μαθησιακή διαδικασία. Τα πλεονεκτήματα αυτών με βάση τον Κόμη, είναι το γεγονός ότι μέσω των παιχνιδιών ο μαθητής εισέρχεται σε νέους κόσμους μέσα στους οποίους δημιουργούνται νέοι μικρόκοσμοι με τους οποίους αλληλεπιδρά, δίνονται ευκαιρίες κοινωνικοποίησης μέσω των συμπαικτών, γνωρίζοντας το παιχνίδι επαρκώς το παιδί αντιλαμβάνεται ποιες στρατηγικές χρησιμοποιεί και τις κάνει πράξη σε άλλα θέματα εκπαίδευσης, συμφιλώνεται με την τεχνολογία και προτρέπει στην ανάπτυξη μιας συγκεκριμένης μορφή σκέψης, ειδικότερα όσον αφορά τα παιχνίδια στρατηγικής και περιπέτειας.

Στον αντίποδα, έχουν υπάρξει και αρκετοί επικριτές πάνω στην ενσωμάτωση αυτή και πιο συγκεκριμένα, των ψυχολόγων, δίνοντας βάση στα μειονεκτήματα των παιχνιδιών στην εκπαίδευση καθώς, όπως αναφέρουν, τα παιχνίδια ενισχύουν τα φαινόμενα εγκλεισμού και μοναξιάς, βοηθούν στην ανάπτυξη εθισμού και εξάρτησης

και πολλές φορές έχουν ως αποτέλεσμα την παραμέληση των εκπαιδευτικών στόχων (Στυλιανίδης & Μπουγούδης, 2011).

4.6 Αποτελέσματα ερευνών

Σύμφωνα με τους Li και Atkinks, η πρόσβαση σε ηλεκτρονικό υπολογιστή από την νηπιακή ηλικία ισούται με επιτυχημένη κατανόηση θεμελιωδών εννοιών εκείνης της ηλικίας. Ακόμα, όπως αναφέρουν οι Reitsma και Wesseling, τα παιδιά που έχουν κάνει χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή από νεαρή ηλικία έχουν προβάδισμα στη σύνθεση φωνημάτων και τη μετατροπή τους σε λέξεις και κατά τους Segers και Verhoeven, αναγνωρίζουν καλύτερα τα γράμματα και σχηματίζουν ομοιοκαταληξίες. Από την έρευνα των Mioduser, Tur-Kaspa και Leitner προκύπτει πως μεγάλο ποσοστό των παιδιών που κινδύνευαν να εμφανίσουν μαθησιακές δυσκολίες βελτίωσαν σημαντικά τη φωνολογική τους ενημερότητα, ενώ ταυτόχρονα, σύμφωνα με την Τάσση, ο ηλεκτρονικός υπολογιστής βοήθησε στη συγκέντρωση της προσοχής τους για περισσότερη ώρα. Πέρα από τις γλωσσικές δεξιότητες, οι Chuang και Chen τονίζουν τη συμβολή ανάπτυξης της ικανότητας επίλυσης προβλημάτων, οι Miller και Robertson τη βελτίωση των επιδόσεών τους στα Μαθηματικά, ακόμα και όταν πρόκειται για την κατανόηση σύνθετων μαθητικών εννοιών (Νικηφορίδου & Παγγέ, 2011). Ακόμα, κατά την έρευνα του Κεκέ γίνεται φανερό πως τα παιδιά αναπτύσσουν την κριτική τους σκέψη, σύμφωνα με τον Olson αναπτύσσονται κοινωνικο-συναισθηματικά, ενώ οι Μυρσιλάκης και Παρασκευάς τονίζουν την ενεργοποίηση των εσωτερικών τους κινήτρων μέσω της αλληλεπίδρασης και της ανάπτυξης αισθημάτων συνεργασίας που προκύπτουν μέσω των ομαδικών ηλεκτρονικών παιχνιδιών, προάγοντας, έτσι, τη συνεργατική μάθηση (Κεκετσίδου, 2012).

Ωστόσο, για να επιτευχθούν όλα όσα προαναφέρθηκαν, πέρα από το κατάλληλο περιεχόμενο, αναφορικά με την ηλικία, σε συνδυασμό με την απόκτηση γνώσεων, θα πρέπει ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός να χαρακτηρίζεται από καλή, να εμπλέκεται σωστά το γνωστικό περιεχόμενο με την εμπειρία του παιχιδιού και να συνεργάζονται αποδοτικά μεταξύ τους οι εκπαιδευτικοί με τους σχεδιαστές των παιχνιδιών. Ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες για την αποτελεσματική χρήση του υπολογιστή είναι και ο τρόπος χρήσης του, καθώς η πραγματική πρόκληση για την ένταξη των παιχνιδιών και των άλλων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι η αλλαγή στην κουλτούρα των σχολείων, τα οποία θα πρέπει να γίνουν πιο ευέλικτα, προσφέροντας περισσότερες ευκαιρίες σε μαθητές που έχουν διαφορετικά

ενδιαφέρονται και ικανότητες με βάση τον παραδοσιακό τρόπο μάθησης, ώστε να τους δίνεται η δυνατότητα να μαθαίνουν με διαφορετικό τρόπο και ρυθμό, φέρνοντας τα ενδιαφέροντά τους στο σχολείο (Κεκετσίδου, 2012).

4.7 Επιμόρφωση εκπαιδευτικών

Επιπλέον, εξίσου σημαντική είναι και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Δεδομένης της ανάγκης για δια βίου εκπαίδευση, ώστε να μπορούν να επιτύχουν στο έργο τους, συνδυάζοντας τις θεωρητικές γνώσεις με την πρακτική εμπειρία στο χώρο, οι εκπαιδευτικοί είναι απαραίτητο να επιμορφωθούν περεταίρω στην αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών, τη χρήση εκπαιδευτικών εφαρμογών και διαδικτυακών υπηρεσιών, με σκοπό την ανάπτυξη και βελτίωση των δεξιοτήτων τους στις νέες τεχνολογίες και την αποτελεσματικότερη μάθηση με εναλλακτικούς τρόπους, οι οποίοι συνάδουν με την εποχή (Παράσχου, Σπύρου, Σοφός, Φούζας, Ρουσάκη, & Γιασιράνης, 2021). Οι κοινωνικο-οικονομικές εξελίξεις, σε παγκόσμιο επίπεδο, σε συνδυασμό με την εξέλιξη της τεχνολογίας έχουν οδηγήσει στη χρήση εναλλακτικών διδακτικών προσεγγίσεων που χαρακτηρίζονται από μεγαλύτερη ευελιξία σε σχέση με τα παραδοσιακά εκπαιδευτικά μοντέλα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτέλεσε και η χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης εξαιτίας της πανδημίας. Στο γεγονός αυτό αποτέλεσε εμπόδιο η έλλειψη τεχνολογικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών, οι οποίοι δεν κατείχαν αρκετές δεξιότητες ώστε να μπορούν να προσαρμόσουν τις διδακτικές τους πρακτικές στην εξ αποστάσεως διδασκαλία αποτελεσματικά, συναντώντας αρκετές δυσκολίες (Βογιατζάκη, 2019).

Συνεπώς, για να εκλείψει ο τεχνολογικός αναλφαβητισμός των εκπαιδευτικών και για να είναι προετοιμασμένοι για κάθε περίπτωση που κρίνεται απαραίτητη η κατάλληλη αξιοποίηση της τεχνολογίας για μαθησιακούς σκοπούς (Μπούρα, 2021), θα πρέπει να επιμορφώνεται όσο το δυνατόν μεγαλύτερος αριθμός εκπαιδευτικών με εργαστήρια, σεμινάρια και επί τόπου ή εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχοντας τη δυνατότητα να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους αλλά και με τους εκπαιδευτές, μοιραζόμενοι συναισθήματα και εμπειρίες με αποτέλεσμα την αλληλοϋποστήριξή τους και τη μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα της κατάρτισης (Λιάππα, 2013). Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι σε θέση να χειριστούν με επιδεξιότητα την τεχνολογία, καθώς και να κάνουν χρήση, να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν εκπαιδευτικά ψηφιακά περιβάλλοντα που ενισχύουν την μαθησιακή διαδικασία, έχοντας διαθέσιμους προς χρήση και βοήθεια ανοιχτούς εκπαιδευτικούς πόρους και

πρακτικές (Λιάππα, 2013). Όπως αναφέρεται και στο (Λιακοπούλου, Εξ Αποστάσεως Σχολική Εκπαίδευση στην εποχή του κορωνοϊού: οδηγίες εφαρμογής και υποστήριξη εκπαιδευτικών, 2020), την επιτακτική ανάγκη της επιμόρφωσης κάνουν φανερή διεθνή ερευνητικά δεδομένα και συγκεκριμένα, σύμφωνα με τα στοιχεία από το πρόγραμμα PISA 2018 του ΟΟΣΑ, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δεν είναι πλήρως προετοιμασμένη να παράσχει σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση στους μαθητές, εμφανίζοντας τις επιδόσεις της Ελλάδας στην εφαρμογή τεχνολογικών γνώσεων κάτω του μέσου όρου των χωρών του ΟΟΣΑ και οι εκπαιδευτικοί Πληροφορικής, οι οποίοι συμμετείχαν στις ομάδες υποστήριξης, δυσκολεύτηκαν αρκετά.

5. Σκοποί και μέθοδοι

5.1 Σκοποί έρευνας

Στο πρώτο μέρος αυτής της εργασίας έγινε λόγος γενικότερα για την προσχολική εκπαίδευση, ποια είναι και ποια είναι η σημασία της, η θεσμοθέτησή της και αναφέρθηκαν βασικά εκπαιδευτικά μοντέλα. Στη συνέχεια, έγινε αναφορά στην εκπαίδευση στο σήμερα και ειδικότερα στις δυο μορφές εκπαίδευσης, τη δια ζώσης και την εξ αποστάσεως, δίνοντας έμφαση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην προσχολική ηλικία και κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Έπειτα αναπτύσσεται το θέμα της χρήσης των ΤΠΕ στην εκπαίδευση και τα εργαλεία που χρησιμοποιούνται και εξετάζεται ο ρόλος των ψηφιακών παιχνιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Το δεύτερο μέρος, που αποτελεί και το ερευνητικό κομμάτι της εργασίας, δίνει βάση στον εκπαιδευτικό κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Βασικοί, λοιπόν, σκοποί της έρευνας αυτής είναι να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής σχετικά με τη χρήση των Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία τους, τις πρακτικές που ακολούθησαν και τα εργαλεία που χρησιμοποίησαν κατά την εφαρμογή της εξ ανάγκης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αλλά και τον τρόπο με τον οποίο αξιολογούν την εμπειρία τους, τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν, το βαθμό εξοικείωσης των ίδιων αλλά και των μαθητών με την εφαρμογή της, το βαθμό καταλληλότητας για παιδιά εκείνης της ηλικίας, την αποτελεσματικότητά της καθώς και τη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στο μέλλον. Μια τέτοια διερεύνηση θα προσέφερε χρήσιμες πληροφορίες και θα επέτρεπε και τη διατύπωση ενός πλαισίου μεθοδολογικών κατευθύνσεων και προτάσεων, οι οποίες θα μπορούσαν να βελτιώσουν τη σχεδίαση, οργάνωση και εκτέλεση δραστηριοτήτων που σχετίζονται με την εξ αποστάσεως διδασκαλία, πέρα από την περίπτωση των μαθητών προσχολικής ηλικίας, στο εκπαιδευτικό μας σύστημα αλλά και να βοηθήσουν αυτούς που ασχολούνται με τη σύνταξη και θέσπιση νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων.

5.2 Μεθοδολογία διεξαγωγής της έρευνας

5.2.1 Το δείγμα

Για την έρευνα αυτή, η συλλογή δεδομένων έγινε μέσω online ερωτηματολογίου, το οποίο αποτέλεσε βασικό μεθοδολογικό όργανο. Η επιλογή του ως πιο κατάλληλου οργάνου έγινε με βάση το γεγονός ότι με τη συγκεκριμένη έρευνα επιχειρούμε να

κάνουμε μια πρώτη καταγραφή της υπάρχουσας κατάστασης, μπορούμε να συγκεντρώσουμε σε σύντομο χρονικό διάστημα πληροφορίες, είναι δυνατόν να συγκεντρωθούν πληροφορίες για τους εκπαιδευτικούς διαφόρων τόπων της Ελλάδος χωρίς να μας περιορίζει η απόσταση και τέλος, τα άτομα είναι ικανά να εκφραστούν ευκολότερα και πιο σύντομα. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στο χρονικό διάστημα Ιουνίου – Οκτωβρίου 2021. Η περίοδος αυτή κρίθηκε ως η καταλληλότερη για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, επειδή συνέπιπτε με το τέλος της σχολικής χρονιάς. Έτσι οι εκπαιδευτικοί, μέσω του ερωτηματολογίου, θα μπορούσαν να εκφράσουν πληρέστερα την εικόνα που είχαν διαμορφώσει σχετικά με την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά το σχολικό έτος 2020-21, κατά την οποία έγινε χρήση της εξ ανάγκης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, λόγω της πανδημίας(COVID-19). Συμπληρώθηκαν 120 ερωτηματολόγια, τα οποία είχαν διανεμηθεί online, μέσω διαμοιρασμού του συνδέσμου της ηλεκτρονικής φόρμας, σε εκπαιδευτικούς Α/θμιας εκπαίδευσης και συγκεκριμένα εκπαιδευτικούς προσχολικής αγωγής, δημόσιου ή ιδιωτικού τομέα, οι οποίοι είχαν συμμετάσχει στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, πανελλαδικώς. Το ερωτηματολόγιο ήταν χωρισμένο σε τέσσερα μέρη. Το πρώτο μέρος αφορούσε στα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων, το δεύτερο μέρος στη χρήση των Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία, το τρίτο μέρος στην εξ ανάγκης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας(COVID-19) και το τέταρτο μέρος στις στάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

5.2.2 Το ερωτηματολόγιο και η διάρθρωσή του

Οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου επιχειρούν να καταγράψουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Πιο συγκεκριμένα, οι ερωτήσεις χωρίζονται σε 4 μέρη. Το πρώτο μέρος που περιλαμβάνει τις ερωτήσεις 1 έως 6 αφορά γενικά στοιχεία των συμμετεχόντων, δηλαδή το φύλο, την ηλικιακή ομάδα, τον τομέα εκπαίδευσης, την εργασία, τον φορέα εργασίας και την εκπαιδευτική εμπειρία. Το δεύτερο μέρος, που περιλαμβάνει τις ερωτήσεις 7 έως 10, αφορά στη χρήση των Τ.Π.Ε. από τους εκπαιδευτικούς στη διδασκαλία, στο πόσο συχνά γίνεται η χρήση τους, στο επίπεδο γνώσεων των εκπαιδευτικών στις νέες τεχνολογίες και στην προηγούμενη εμπειρία τους σε προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Στο τρίτο μέρος, ερωτήσεις 11 έως 17, διερευνώνται στοιχεία για την εφαρμογή της εξ ανάγκης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

κατά την περίοδο της πανδημίας(COVID-19) και ειδικότερα, το είδος της διδασκαλίας που χρησιμοποιήθηκε, το κύριο ηλεκτρονικό εργαλείο, η κύρια ηλεκτρονική πλατφόρμα, η συμμετοχή των μαθητών, ο χρόνος οργάνωσης του προγράμματος, τα ψηφιακά εργαλεία/ εφαρμογές/ λογισμικά που χρησιμοποιήθηκαν και ο φορέας επιμόρφωσης. Στο τέταρτο και τελευταίο μέρος της έρευνας, στις ερωτήσεις 18 έως 25, διερευνώνται οι στάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και ποια ήταν η αποτίμησή τους. Αναλυτικότερα, ποια ήταν η συνολική εμπειρία τους, ποιες δυσκολίες αντιμετώπισαν, ο βαθμός εξοικείωσης των μαθητών αλλά και των εκπαιδευτικών με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, κατά πόσο πιστεύουν ότι είναι κατάλληλη μέθοδος διδασκαλίας για παιδιά προσχολικής ηλικίας, αν είναι το ίδιο ή περισσότερο αποτελεσματική από τη δια ζώσης διδασκαλία, αν μπορεί να αντικαταστήσει τη δια ζώσης εκπαίδευση στο μέλλον και τέλος, αν θα έκαναν μελλοντική χρήση της σε άλλη περίπτωση.

6. Αποτελέσματα έρευνας

6.1 Χαρακτηριστικά υποκειμένων έρευνας (1ο μέρος ερωτήσεων)

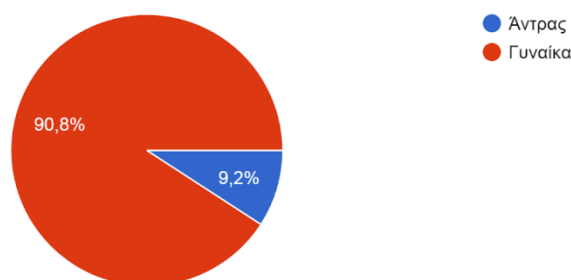
Το πρώτο τμήμα του ερωτηματολογίου εξέτασε τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων στην έρευνα και αποτελείται από 6 ερωτήματα. Στην έρευνα συνολικά έλαβαν μέρος 120 εκπαιδευτικοί προσχολικής εκπαίδευσης.

Ερώτηση 1: Φύλο

Πίνακας 1: Φύλο ερωτηθέντων δείγματος

ΦΥΛΟ	Ερωτηθέντες	%
Άνδρες	11	9,2
Γυναίκες	109	90,8
ΣΥΝΟΛΟ	120	100

1. Φύλο
120 απαντήσεις



Εικόνα 1: Κατανομή φύλου δείγματος

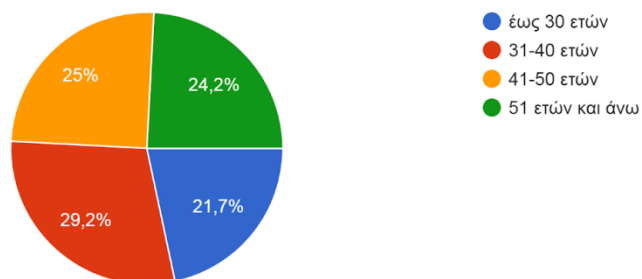
Από το γράφημα που απεικονίζει το σύνολο των εκπαιδευτικών του δείγματος, γίνεται φανερό πως ο αριθμός των ανδρών (9,2%) είναι δυσανάλογος με τον αριθμό των γυναικών (90,8%), με τις γυναίκες να είναι πολύ περισσότερες.

Ερώτηση 2: Ηλικιακή ομάδα

Πίνακας 2: Ηλικιακή ομάδα ερωτηθέντων δείγματος

ΗΛΙΚΙΑΚΗ ΟΜΑΔΑ	Ερωτηθέντες	%
Έως 30 ετών	26	21,7
31-40 ετών	35	29,2
41-50 ετών	30	25
51 ετών και άνω	29	24,2
ΣΥΝΟΛΟ	120	100

2. Ηλικιακή ομάδα
120 απαντήσεις



Εικόνα 2: Κατανομή ηλικιών δείγματος

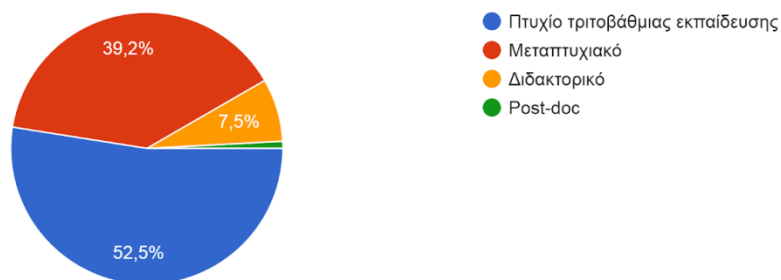
Όπως δείχνει το γράφημα το 21,7% των εκπαιδευτικών της έρευνάς μας ήταν έως 30 ετών, το 29,2% μεταξύ 31-40 ετών, το 25% μεταξύ 41-50 ετών και το 24,2% από 51 ετών και πάνω. Η πλειονότητα, συνεπώς, των εκπαιδευτικών του δείγματος έχουν ηλικία 31 έως 40 έτη, ενώ λιγότεροι έχουν ηλικία έως 30 ετών.

Ερώτηση 3: Τομέας εκπαίδευσης

Πίνακας 3: Τομέας εκπαίδευσης ερωτηθέντων δείγματος

ΤΟΜΕΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ	Ερωτηθέντες	%
Πτυχίο τριτοβάθμιας εκπ/σης	63	52,5
Μεταπτυχιακό	47	39,2
Διδακτορικό	9	7,5
Μεταδιδακτορικό	1	0,8
ΣΥΝΟΛΟ	120	100

3. Τομέας εκπαίδευσης
120 απαντήσεις



Εικόνα 3: Κατανομή τομέων εκπαίδευσης δείγματος

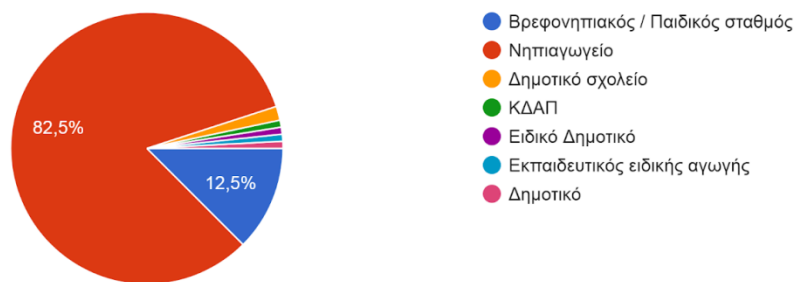
Το 52,3% των ερωτηθέντων κατείχαν πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, το 39,2% μεταπτυχιακό τίτλο, το 7,5% διδακτορικό τίτλο, ενώ μόνο το 0,8% μεταδιδακτορικό τίτλο. Έτσι, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών κατέχουν πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Ερώτηση 4: Εργασία

Πίνακας 4: Εργασία ερωτηθέντων δείγματος

ΕΡΓΑΣΙΑ	Ερωτηθέντες	%
Βρεφονηπιακός/Παιδικός σταθμός	15	12,5
Νηπιαγωγείο	99	82,5
Δημοτικό	3	2,4
ΚΔΑΠ	1	0,8
Ειδικό δημοτικό	1	0,8
Εκπ/κός ειδικής αγωγής	1	0,8
ΣΥΝΟΛΟ	120	100

4. Εργασία
120 απαντήσεις



Εικόνα 4: Κατανομή εργασίας δείγματος

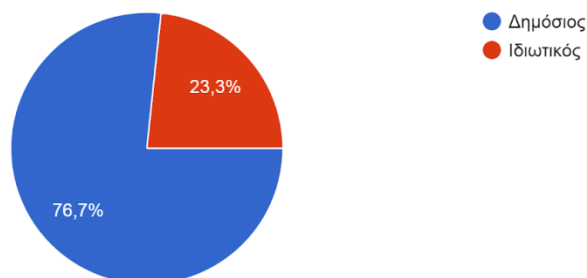
Όπως προκύπτει από το γράφημα, η πλειοψηφία του δείγματος εργάζεται σε νηπιαγωγείο σε ποσοστό 82,5%, το 12,5% σε βρεφονηπιακό/ παιδικό σταθμό, το 2,4% σε δημοτικό σχολείο, το 0,8% σε ειδικό δημοτικό σχολείο, το 0,8% σε ΚΔΑΠ(κέντρο δημιουργικής απασχόλησης) και 0,8% ως εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής, χωρίς να διευκρινίζεται η βαθμίδα εκπαίδευσης.

Ερώτηση 5: Φορέας εργασίας

Πίνακας 5: Φορέας εργασίας ερωτηθέντων δείγματος

ΦΟΡΕΑΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	Ερωτηθέντες	%
Δημόσιος	92	76,7
Ιδιωτικός	28	23,3
ΣΥΝΟΛΟ	120	100

5. Φορέας εργασίας
120 απαντήσεις



Εικόνα 5: Κατανομή φορέων εργασίας δείγματος

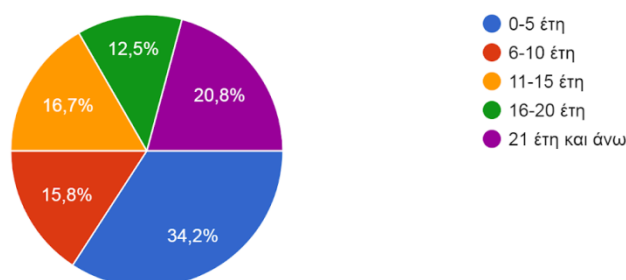
Το 76,6% των εκπαιδευτικών του δείγματος έχουν δημόσιο φορέα εργασίας, ενώ το 23,3% ιδιωτικό φορέα εργασίας. Επομένως, προκύπτει πως η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών απασχολείται στο δημόσιο τομέα.

Ερώτηση 6: Εκπαιδευτική/διδασκτική εμπειρία

Πίνακας 6: Εκπαιδευτική/διδασκτική εμπειρία ερωτηθέντων δείγματος

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ/ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Ερωτηθέντες	%
0-5 έτη	41	34,2
6-10 έτη	19	15,8
11-15 έτη	20	16,7
16-20 έτη	15	12,5
21 έτη και άνω	25	20,8
ΣΥΝΟΛΟ	120	100

6. Εκπαιδευτική/διδασκτική εμπειρία
120 απαντήσεις



Εικόνα 6: Κατανομή χρόνου εκπαιδευτικής/διδασκτικής εμπειρίας δείγματος

Το 34,2% των εκπαιδευτικών έχει εκπαιδευτική/διδασκτική εμπειρία από 0-5 έτη, το 15,8% από 6-10 έτη, το 16,7% από 11-15 έτη, το 12,5% από 16-20 έτη και το 20,8% διαθέτει εμπειρία 21 ετών και πάνω. Συμπερασματικά, οι εκπαιδευτικοί με μηδαμινή εμπειρία έως και εμπειρία 5 ετών κατέχουν το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος, ενώ οι εκπαιδευτικοί με εμπειρία 16 -20 ετών, κατέχουν το μικρότερο ποσοστό.

6.2 Ποσοτική και ποιοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων

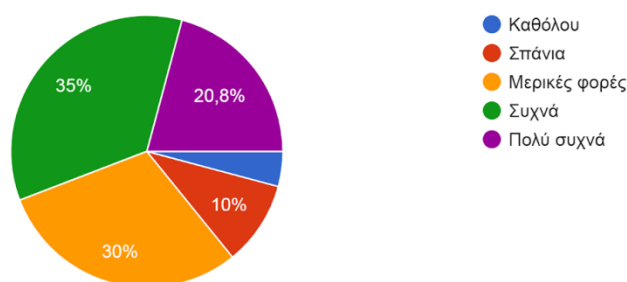
Στις παρακάτω σελίδες παρουσιάζονται διαγραμματικά και σχολιάζονται κριτικά οι απαντήσεις των υποκειμένων της έρευνας. Οι απαντήσεις αυτές αφορούν τη χρήση των Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία, την εφαρμογή της εξ ανάγκης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας(COVID-19) και τις στάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην προσχολική ηλικία.

6.2.1 Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία (2ο μέρος ερωτήσεων)

Αρχίζουμε την παρουσίαση, ανάλυση και ερμηνεία των απαντήσεων που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα, στις ερωτήσεις 7 έως 10 του ερωτηματολογίου, που αφορούν τη χρήση των Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία.

Ερώτηση 7: Πόσο συχνά κάνετε χρήση των Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία σας;

7. Πόσο συχνά κάνετε χρήση των Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία σας;
120 απαντήσεις



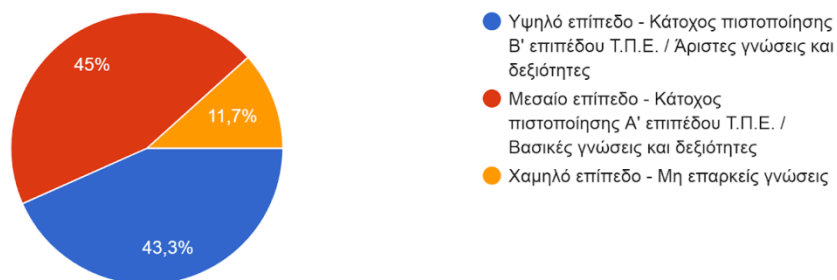
Εικόνα 7: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 7

Από το παραπάνω γράφημα φαίνεται ότι το 4,2% των εκπαιδευτικών δεν κάνει χρήση των Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία τους, το 10% κάνει σπάνια χρήση, το 30% κάνει μερικές φορές χρήση, το 35% κάνει συχνή χρήση και το 20,8% κάνει πολύ συχνή χρήση. Από τα στοιχεία αυτά βλέπουμε πως η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών περιλαμβάνει στη διδασκαλία τους τη χρήση των Τ.Π.Ε., σε αντίθεση με τα μικρότερα ποσοστά αυτών που κάνουν σπάνια ή και καθόλου χρήση τους(10% + 4,2%), συμπεραίνοντας πως οι Τ.Π.Ε. αποτελούν ένα σημαντικό εργαλείο για τους εκπαιδευτικούς που μπορεί να αξιοποιηθεί στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Ερώτηση 8: Ποιο πιστεύετε ότι είναι το επίπεδο γνώσεών σας στις νέες τεχνολογίες;

8. Ποιο πιστεύετε ότι είναι το επίπεδο γνώσεών σας στις νέες τεχνολογίες;

120 απαντήσεις



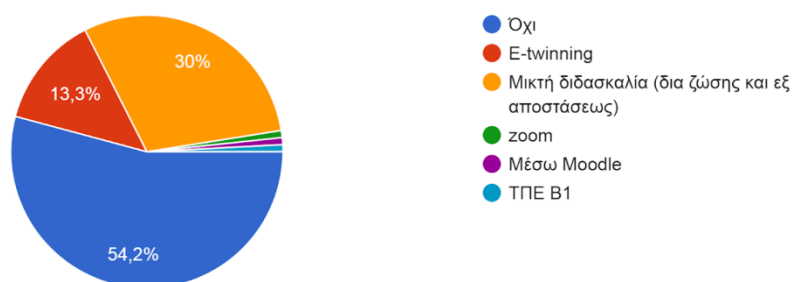
Εικόνα 8: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 8

Σύμφωνα με το γράφημα το ποσοστό των ερωτηθέντων που θεωρούν ότι το επίπεδο γνώσεών τους στις νέες τεχνολογίες είναι χαμηλό και χαρακτηρίζεται από ανεπάρκεια ανέρχεται σε 11,7%. Αντίθετα, το 45% των ερωτηθέντων πιστεύει πως βρίσκεται σε μεσαίο επίπεδο γνώσεων είτε είναι κάτοχοι πιστοποίησης Α' επιπέδου Τ.Π.Ε. είτε κατέχοντας βασικές γνώσεις και δεξιότητες στις νέες τεχνολογίες και το 43,3% βρίσκεται σε υψηλό γνωστικό επίπεδο είτε κατέχοντας άριστες γνώσεις και δεξιότητες σχετικά με τις νέες τεχνολογίες είτε είναι κάτοχοι πιστοποίησης γνώσεων Β' επιπέδου. Συμπερασματικά, οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται σε καλό έως και άριστο επίπεδο γνώσεων στις νέες τεχνολογίες.

Ερώτηση 9: Έχετε συμμετάσχει σε εξ αποστάσεως εκπαίδευση πριν από την περίοδο της πανδημίας και αν ναι, πώς;

9. Έχετε συμμετάσχει σε εξ αποστάσεως εκπαίδευση πριν από την περίοδο της πανδημίας και αν ναι πώς;

120 απαντήσεις



Εικόνα 9: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 9

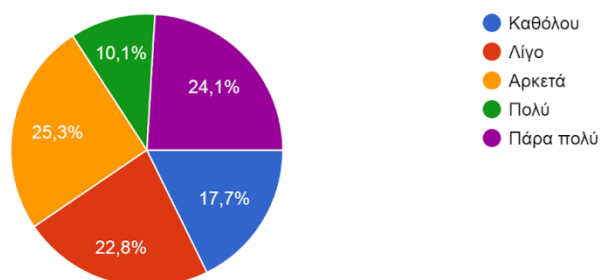
Από τις απαντήσεις προκύπτει πως σχεδόν το μισό δείγμα δεν είχε προηγούμενη εμπειρία όσον αφορά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και συγκεκριμένα το 54,2%. Το 13,3% είχε συμμετάσχει στο παρελθόν σε πρόγραμμα e-twinning, το 30% σε μικτή

διδασκαλία, το 0,8% στην πλατφόρμα zoom, το 0,8% στην πλατφόρμα moodle και το 0,8% έδωσε άκυρη απάντηση. Άρα, φαίνεται πως υπήρχε αρκετά μεγάλη έλλειψη γνώσεων από τη μεριά των εκπαιδευτικών σχετικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, καθώς δεν διέθεταν γνώσεις από προηγούμενες εμπειρίες.

Ερώτηση 10: Αν ναι, κατά πόσο πιστεύετε ότι σας βοήθησαν οι προηγούμενες εμπειρίες σας στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

10. Αν ναι, κατά πόσο πιστεύετε ότι σας βοήθησαν οι προηγούμενες εμπειρίες σας στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

79 απαντήσεις



Εικόνα 10: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 10

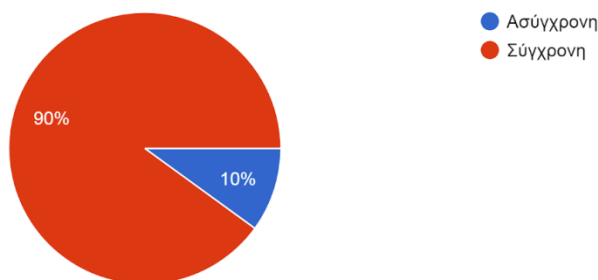
Από το σύνολο των εκπαιδευτικών του δείγματος(120), περίπου το 62%(79)είχαν προηγούμενη εμπειρία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Από αυτούς, το 17,7% πιστεύει πως οι προηγούμενες εμπειρίες τους δεν τους βοήθησαν στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το 22,8% πιστεύει πως τους βοήθησε λίγο, το 25,3% αρκετά, το 10,1% πολύ και το 24,1% πάρα πολύ. Από αυτά τα στοιχεία φαίνεται πως οι προηγούμενες εμπειρίες των εκπαιδευτικών συνέβαλαν στην αποτελεσματική εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης .

6.2.2 Εξ ανάγκης εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά την περίοδο πανδημίας(COVID-19) (3ο μέρος ερωτήσεων)

Το δεύτερο μέρος των ερωτήσεων, ερωτήσεις 11 έως 17, αφορά στην εφαρμογή της εξ ανάγκης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας(COVID-19).

Ερώτηση 11: Κατά την εξ ανάγκης εξ αποστάσεως εκπαίδευση τι είδους διδασκαλία χρησιμοποιήσατε;

11. Κατά την εξ ανάγκης εξ αποστάσεως εκπαίδευση τι είδους διδασκαλία χρησιμοποιήσατε;
120 απαντήσεις

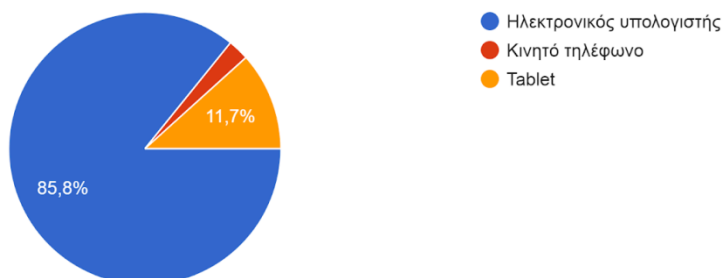


Εικόνα 11: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 11

Το είδος της διδασκαλίας που χρησιμοποιήθηκε κατά την εξ ανάγκης εξ αποστάσεως εκπαίδευση ήταν σύγχρονη με ποσοστό 90% και ασύγχρονη κατά 10%, με αποτέλεσμα η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών να έχει κάνει χρήση της σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Ερώτηση 12: Ποιο ηλεκτρονικό εργαλείο χρησιμοποιήσατε κατά κύριο λόγο στην εξ αποστάσεως διδασκαλία;

12. Ποιο ηλεκτρονικό εργαλείο χρησιμοποιήσατε κατά κύριο λόγο στην εξ αποστάσεως διδασκαλία;
120 απαντήσεις

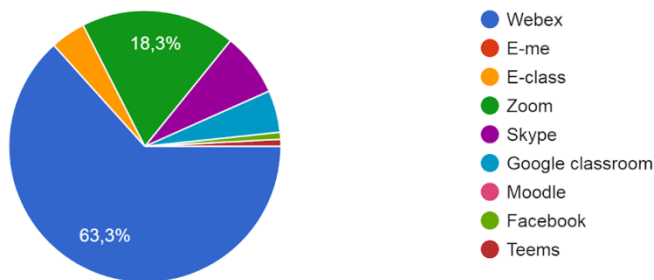


Εικόνα 12: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 12

Όπως γίνεται φανερό με βάση το γράφημα, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών χρησιμοποίησε κατά κύριο λόγο στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ως ηλεκτρονικό εργαλείο, τον ηλεκτρονικό υπολογιστή κατά 85,5%, ενώ το κινητό τηλέφωνο κατά 2,5% και το tablet κατά 11,7%. Έτσι, ο ηλεκτρονικός υπολογιστής αποτέλεσε το κύριο ηλεκτρονικό εργαλείο για την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Ερώτηση 13: Ποια ηλεκτρονική πλατφόρμα χρησιμοποιήσατε κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία;

13. Ποια ηλεκτρονική πλατφόρμα χρησιμοποιήσατε κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία;
120 απαντήσεις

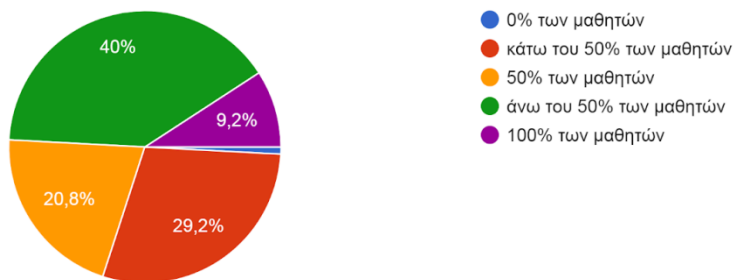


Εικόνα 13: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 13

Το 63,3% των εκπαιδευτικών χρησιμοποίησε κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία την ηλεκτρονική πλατφόρμα webex, το 4,2% το e-class, το 18,3% το zoom, το 7,5% το skype, το 5% το google classroom, το 0,8% το facebook, το 0,8% το teams, ενώ κανένας εκπαιδευτικός δεν έκανε χρήση των e-me και moodle, καθιστώντας το webex την κύρια πλατφόρμα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Ερώτηση 14: Ποια ήταν η συμμετοχή των μαθητών στην εξ αποστάσεως διδασκαλία;

14. Ποια ήταν η συμμετοχή των μαθητών στην εξ αποστάσεως διδασκαλία;
120 απαντήσεις

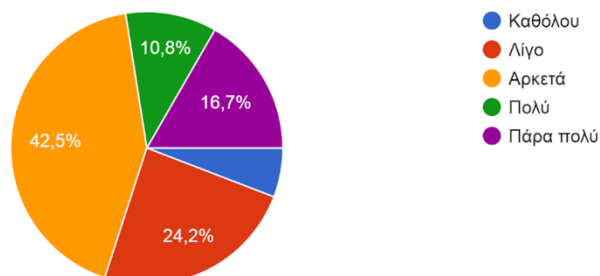


Εικόνα 14: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 14

Το 9,2% του δείγματος των εκπαιδευτικών είχε πλήρη συμμετοχή των μαθητών του τμήματός τους κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία, το 40% είχε συμμετοχή με πάνω από τους μισούς μαθητές, το 20,8% είχε συμμετοχή των μισών μαθητών του τμήματος, το 29,2% είχε κάτω από τους μισούς μαθητές, ενώ μόνο το 0,8% δεν είχε καμία συμμετοχή των μαθητών. Όπως γίνεται φανερό, αρκετά παιδιά δεν συμμετείχαν στη διαδικασία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Ερώτηση 15: Είχατε επαρκή χρόνο για την οργάνωση του προγράμματος της εξ αποστάσεως διδασκαλίας;

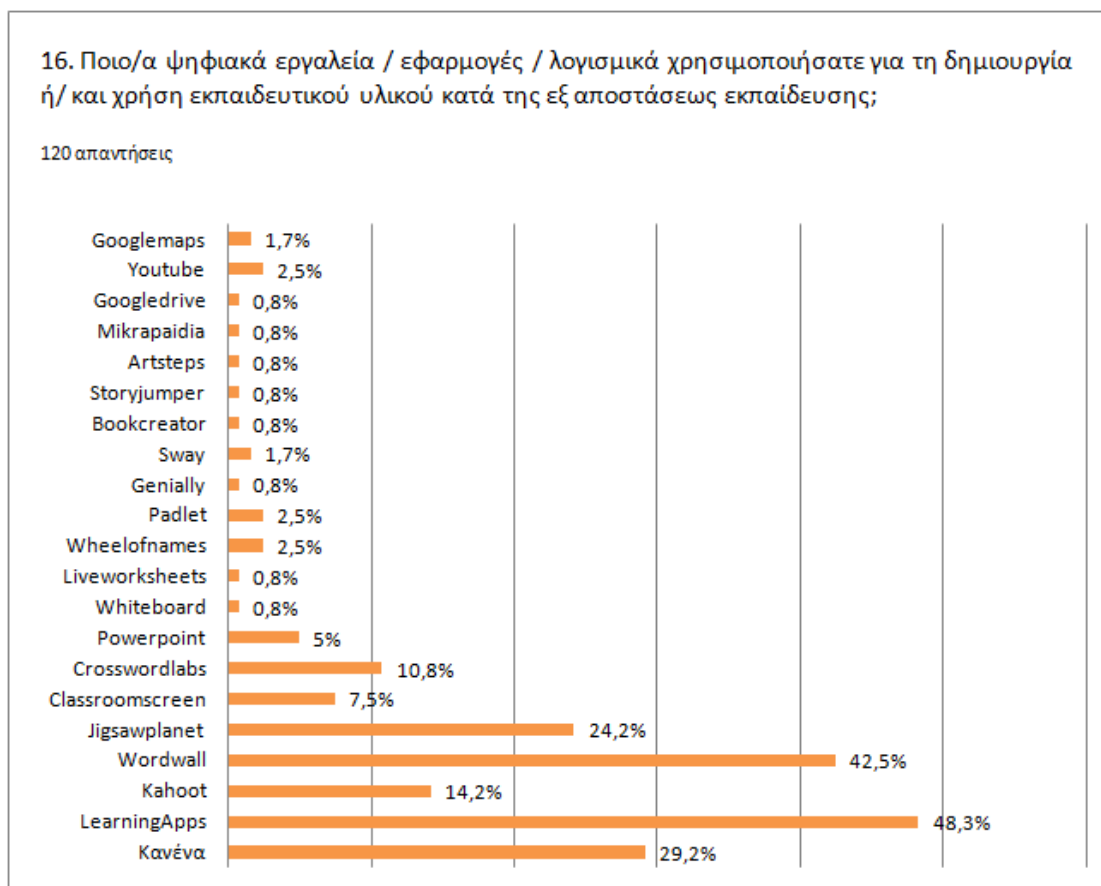
15. Είχατε επαρκή χρόνο για την οργάνωση του προγράμματος της εξ αποστάσεως διδασκαλίας;
120 απαντήσεις



Εικόνα 15: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 15

Το 16,7% των εκπαιδευτικών θεωρούν πως είχαν πάρα πολύ χρόνο για να οργανώσουν το πρόγραμμα διδασκαλίας τους κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, το 10,8% θεωρούν πως είχαν πολύ χρόνο, το 45,5% αρκετό χρόνο, ενώ αρκετοί είναι και οι εκπαιδευτικοί που δυσκολεύτηκαν με 24,2% να πιστεύουν πως είχαν λίγο χρόνο και 5,8% πως δεν είχαν καθόλου χρόνο οργάνωσης. Έτσι, φαίνεται πως υπήρχε ανάγκη μεγαλύτερου χρόνου για να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν στις ανάγκες της εφαρμογής της εξ αποστάσεως διδασκαλίας.

Ερώτηση 16: Ποιο/α ψηφιακά εργαλεία / εφαρμογές / λογισμικά χρησιμοποιήσατε για τη δημιουργία ή/και χρήση εκπαιδευτικού υλικού κατά τη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

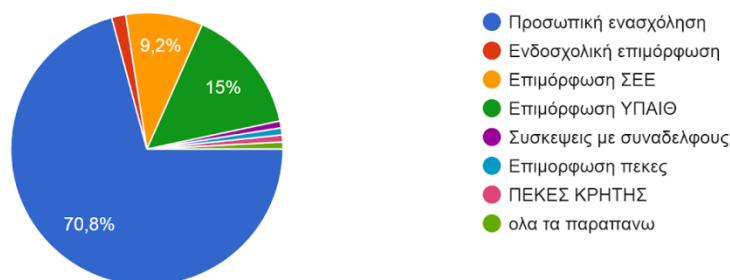


Εικόνα 16: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 16

Παρά της έλλειψης χρόνου οργάνωσης για τους εκπαιδευτικούς, πολλοί από αυτούς έκαναν χρήση πλήθους ψηφιακών εργαλείων, εφαρμογών και λογισμικών τόσο για τη χρήση όσο και για τη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού προς υποστήριξη της διδασκαλίας τους κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και συγκεκριμένα, το 48,3% των εκπαιδευτικών χρησιμοποίησαν το learningapps, το 14,2% το kahoot, το 42,5% το wordwall, το 24,2% το jigsawplanet, το 7,5% το classroomscreen, το 5% το powerpoint, το 0,8% το whiteboard, το 0,8% το liveworksheets, το 2,5% το wheelofnames, το 2,5 το padlet, το 0,8% το genially, το 1,7% το sway, το 0,8% το bookcreator, το 0,8% το storyjumper, το 0,8% το artsteps, το 0,8% το mikrapaidia, το 0,8% το googledrive, το 2,5% το youtube, το 1,7% το googlemaps, ενώ ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών, 29,2%, δεν έκανε καμία χρήση ψηφιακών εργαλείων.

Ερώτηση 17: Από τι επιμορφωθήκατε για την απόκτηση γνώσεων σχετικά με την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

17. Από τι επιμορφωθήκατε για την απόκτηση γνώσεων σχετικά με την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
120 απαντήσεις



Εικόνα 17: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 17

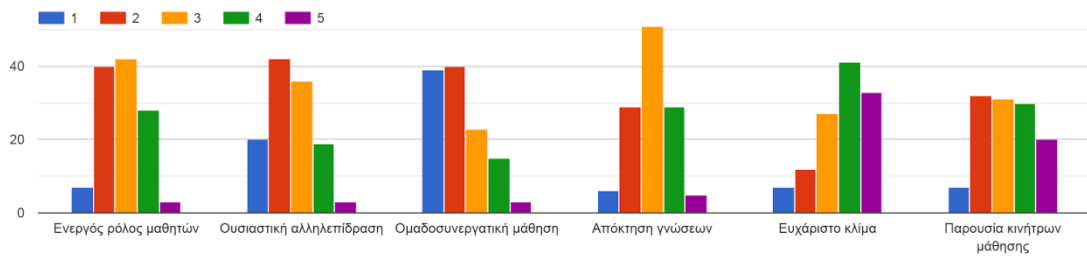
Όπως φαίνεται ξεκάθαρα από τα στοιχεία, ένα μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών επιμορφώθηκε σχετικά με την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης από προσωπική ενασχόληση, κατά 70,8%. Εκτός από αυτό, 2,5% των εκπαιδευτικών επιμορφώθηκε ενδοσχολικά με τη βοήθεια συναδέλφων, 10,8% παρακολούθησε επιμορφώσεις από τους ΣΕΕ των ΠΕΚΕΣ, 15% από το ΥΠΑΙΘ, ενώ 0,8% όλα τα παραπάνω. Συνεπώς, φαίνεται πως ένα πολύ μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών αναγκάστηκε να επιμορφωθεί μέσω, αποκλειστικά, προσωπικής ενασχόλησης, χωρίς κάποια εξωτερική βοήθεια για να μπορέσει να ανταπεξέλθει στις ανάγκες και τις απαιτήσεις της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

6.2.3 Στάσεις σχετικά με την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (4ο μέρος ερωτήσεων)

Το τρίτο μέρος των ερωτήσεων, ερωτήσεις 18 μέχρι 25, έχει να κάνει με τις στάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αλλά και τις απόψεις τους για το μέλλον.

Ερώτηση 18: Πώς θα αξιολογούσατε την εμπειρία σας κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης; (1 το χαμηλότερο και 5 το μεγαλύτερο)

18. Πώς θα αξιολογούσατε την εμπειρία σας κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης; (1 χαμηλότερο και 5 μεγαλύτερο)



Εικόνα 18: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 18

Οι απαντήσεις αυτής της ερώτησης χωρίστηκαν σε 5 βασικά κριτήρια αξιολόγησης. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος απάντησαν πώς θα αξιολογούσαν την εμπειρία τους κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, σχετικά με τον ενεργό ρόλο των μαθητών, την ουσιαστική αλληλεπίδραση, την ομαδοσυνεργατική μάθηση, την απόκτηση γνώσεων, το ευχάριστο κλίμα και τέλος, την παρουσία κινήτρων μάθησης. Η αξιολόγηση αυτή έγινε με βάση την κλίμακα 1 έως 5, όπου 1 είναι το χαμηλότερο και 5 το μεγαλύτερο. Αρχικά, όσον αφορά τον ενεργό ρόλο των μαθητών, το 5,8% των εκπαιδευτικών του δείγματος αξιολόγησε με 1 ως πολύ κακή, το 33,3% με 2 ως κακή, το 35% με 3 ως μέτρια, το 23,3% με 4 ως καλή και το 2,5% με 5 ως πολύ καλή, με τα δεδομένα να δείχνουν πως ένα αρκετά μεγάλο μέρος θεωρεί πως οι μαθητές δεν κατείχαν ενεργό ρόλο στη μάθηση.

Στη συνέχεια, όσον αφορά την ουσιαστική αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευτικών με τους μαθητές αλλά και των μαθητών μεταξύ τους, το 16,7% των εκπαιδευτικών αξιολόγησε με 1 ως πολύ κακή, το 35% με 2 ως κακή, το 30% με 3 ως μέτρια, το 15,8% με 4 ως καλή και το 2,5% με 5 ως πολύ καλή, κάνοντας φανερό πως τα ποσοστά κυμαίνονται σε παρόμοια επίπεδα με το προηγούμενο κριτήριο και πως οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί δεν αλληλεπιδρούσαν, με ουσιαστικό τρόπο, αρκετά μεταξύ τους κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Επόμενο κριτήριο αποτέλεσε η ομαδοσυνεργατική μάθηση, όπου το 32,5% αξιολόγησε με 1 ως πολύ κακή, το 33,3% με 2 ως κακή, το 19,2% με 3 ως μέτρια, το 12,5% με 4 ως καλή, ενώ το 2,5% με 5 ως πολύ καλή. Συνεπώς, πάνω από το μισό μέρος του δείγματος των εκπαιδευτικών θεωρεί πως η ομαδοσυνεργατική μάθηση κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία ήταν σε κακό έως πολύ κακό επίπεδο.

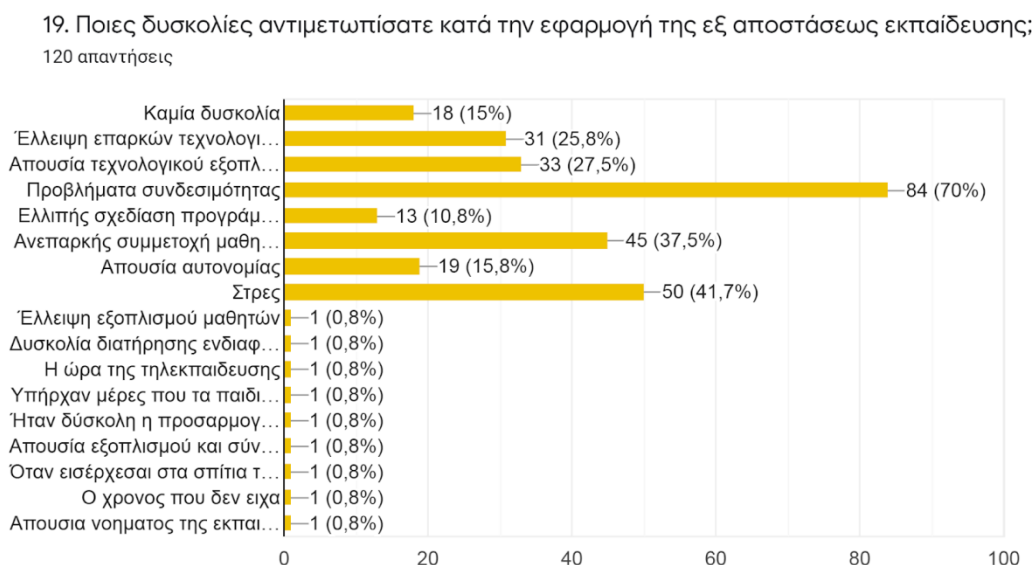
Έπειτα αξιολογήθηκε το κομμάτι της απόκτησης γνώσεων, για το οποίο το 5% των εκπαιδευτικών έκριναν με 1 ως πολύ κακό, το 24,2% με 2 ως κακό, το 42,5% με

3 ως μέτριο, το 24,2% με 4 ως καλό και το 4,2% ως πολύ καλό, έτσι, βλέπουμε με βάση το γράφημα πως αποκτήθηκαν αρκετές γνώσεις το διάστημα της εξ αποστάσεως διδασκαλίας.

Όσον αφορά το τέταρτο κριτήριο, το οποίο αποτέλεσε το ευχάριστο κλίμα, το 5,8% του δείγματος αξιολόγησε με 1 ως πολύ κακό, το 10% με 2 ως κακό, το 22,5% με 3 ως μέτριο, το 34,2% με 4 ως καλό και το 27,4 με 5 ως πολύ καλό. Σε αντίθεση με τα προηγούμενα κριτήρια, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση χαρακτηρίστηκε, από ένα μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών, από ευχάριστο κλίμα.

Τέλος, το 5,8% αξιολόγησε την παρουσία κινήτρων μάθησης με 1 ως πολύ κακή, το 26,7% με 2 ως κακή, το 25,8% με 3 ως μέτρια, το 25% με 4 ως καλή και το 16,7% με 5 ως πολύ καλή. Συμπερασματικά, οι απόψεις των εκπαιδευτικών δίστανται στο συγκεκριμένο θέμα, με ελάχιστους παραπάνω να θεωρούν πως υπήρχαν σε καλό βαθμό κίνητρα μάθησης στην εξ αποστάσεως διδασκαλία.

Ερώτηση 19: Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίσατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;



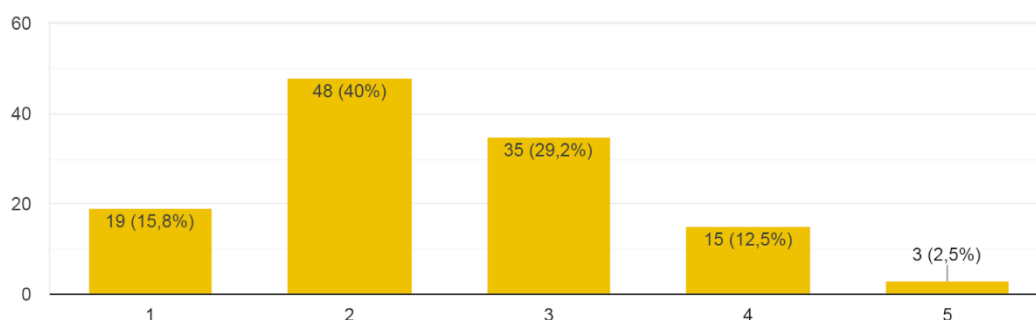
Εικόνα 19: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 19

Σύμφωνα με το γράφημα των απαντήσεων, όπως αυτό φαίνεται και παραπάνω, το 15% των εκπαιδευτικών του δείγματος πιστεύει πως δεν αντιμετώπισε καμία δυσκολία κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ωστόσο, πολλοί εκπαιδευτικοί δυσκολεύτηκαν για ποικίλους λόγους. Ειδικότερα, το 25,8% θεωρεί πως δεν διέθεταν επαρκείς τεχνολογικές γνώσεις, το 27,5% δεν διέθετε επαρκή

τεχνολογικό εξοπλισμό, το 70% αντιμετώπισε προβλήματα συνδεσιμότητας, το 10,8% σχεδίασε ελλιπώς το μαθησιακό του προγραμματισμό, το 37,5% είχε ανεπαρκή συμμετοχή των μαθητών στη ψηφιακή τάξη, το 15,8% είχε απουσία αυτονομίας, το 41,7% αντιμετώπισε προβλήματα με το στρες, το 0,8% αντιμετώπισε προβλήματα σχετικά με την έλλειψη εξοπλισμού από τη μεριά των μαθητών, το 0,8% δυσκολεύτηκε να διατηρήσει το ενδιαφέρον των παιδιών, το 0,8% αντιμετώπισε δυσκολία αναφορικά με την ώρα κατά την οποία πραγματοποιούνταν η τηλεεκπαίδευση και συγκεκριμένα, μεσημεριανές ώρες, το 0,8% διέθετε πολύ χρόνο ημερησίως για τη διεξαγωγή αλλά και την προετοιμασία της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, το 0,8% αντιμετώπισε προβλήματα σχετικά με το περιβάλλον των μαθητών, το οποίο πολλές φορές τραβούσε την προσοχή τους, το 0,8% είχε απουσία προσωπικού χρόνου και τέλος, το 0,8% θεώρησε πως η εκπαίδευση δεν είχε νόημα. Επομένως, μεγάλο μέρος των εκπαιδευτικών αντιμετώπισε πλήθος δυσκολιών κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, με το μεγαλύτερο εξ' αυτών να είναι το πρόβλημα συνδεσιμότητας.

Ερώτηση 20: Κατά πόσο πιστεύετε ότι οι μαθητές σας είναι εξοικειωμένοι με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση;

20. Κατά πόσο πιστεύετε ότι οι μαθητές σας είναι εξοικειωμένοι με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση;
120 απαντήσεις



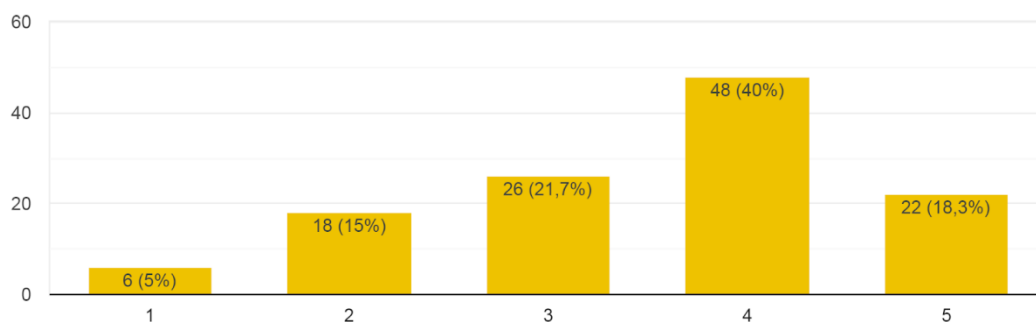
Εικόνα 20: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 20

Οι απαντήσεις στην ερώτηση 20 βασίζονται στην κλίμακα 1 έως 5, όπου 1 είναι καθόλου και 5 πάρα πολύ. Έτσι, όπως φαίνεται και στο σχήμα, το 15,8% των εκπαιδευτικών πιστεύει ότι οι μαθητές δεν είναι καθόλου εξοικειωμένοι με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, το 40% πιστεύει ότι είναι λίγο εξοικειωμένοι, το 29,2% μέτρια, το 12,5% πολύ και το 2,5% πάρα πολύ. Επομένως, σύμφωνα με τους

εκπαιδευτικούς του δείγματος τα παιδιά δεν είναι ιδιαίτερα εξοικειωμένα με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Ερώτηση 21: Κατά πόσο πιστεύετε ότι εσείς είστε εξοικειωμένοι με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση;

21. Κατά πόσο πιστεύετε ότι εσείς είστε εξοικειωμένοι με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση;
120 απαντήσεις

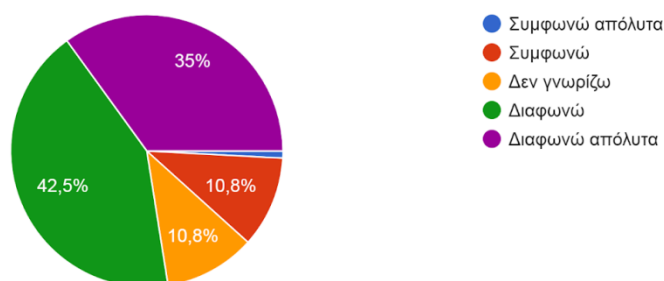


Εικόνα 21: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 21

Όπως και στην ερώτηση 20, οι απαντήσεις της ερώτησης 21 βασίζονται στην κλίμακα 1 έως 5, όπου 1 είναι καθόλου και 5 πάρα πολύ. Το 5% των εκπαιδευτικών απάντησε πως οι ίδιοι δεν έχουν καμία εξοικείωση με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, το 15% ότι είναι λίγο εξοικειωμένοι, το 21,7% μέτρια, το 40% πολύ και το 18,3% πάρα πολύ, συμπερασματικά, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δείχνει ότι είναι αρκετά εξοικειωμένη με την εξ αποστάσεως διδασκαλία.

Ερώτηση 22: Θεωρείτε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατάλληλη προς χρήση στην προσχολική ηλικία;

22. Θεωρείτε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατάλληλη προς χρήση στην προσχολική ηλικία;
120 απαντήσεις

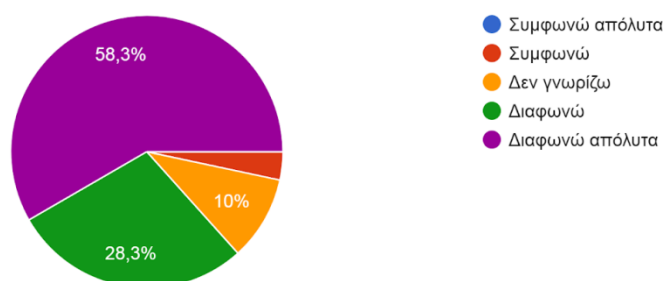


Εικόνα 22: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 22

Το 0,8% των εκπαιδευτικών δήλωσε πως συμφωνεί απόλυτα με την άποψη πως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι κατάλληλη προς χρήση στην προσχολική ηλικία, το 10,8% συμφωνεί, το 10,8% δεν γνωρίζει, ενώ το 42,5% διαφωνεί και το 35% διαφωνεί απόλυτα. Αυτό κάνει φανερό πως οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί είναι αντίθετοι στη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην προσχολική ηλικία, λόγω μη καταλληλότητας για την ηλικία αυτή.

Ερώτηση 23: Θεωρείτε ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να είναι το ίδιο ή και περισσότερο αποτελεσματική από τη δια ζώσης εκπαίδευση;

23. Θεωρείτε ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να είναι το ίδιο ή και περισσότερο αποτελεσματική από τη δια ζώσης εκπαίδευση;
120 απαντήσεις

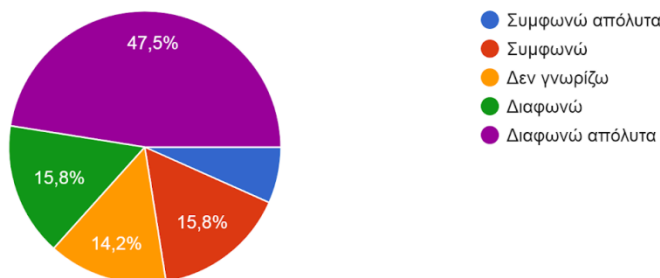


Εικόνα 23: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 23

Με βάση τα στοιχεία των απαντήσεων, κανένας εκπαιδευτικός δεν συμφωνεί απόλυτα με την άποψη πως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να είναι το ίδιο ή και περισσότερο αποτελεσματική από τη δια ζώσης εκπαίδευση, το 3,3% συμφωνεί, το 10% δεν γνωρίζει, το 28,3% διαφωνεί και το 58,3% διαφωνεί απόλυτα, με αποτέλεσμα η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών να τίθεται υπέρ της σημασίας της δια ζώσης εκπαίδευσης και να θεωρεί πως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν μπορεί να την αντικαταστήσει ή να την ξεπεράσει ως προς τη μαθησιακή της αποτελεσματικότητα.

Ερώτηση 24: Θεωρείτε ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο μέλλον μπορεί να αντικαταστήσει τη δια ζώσης εκπαίδευση;

24. Θεωρείτε ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο μέλλον μπορεί να αντικαταστήσει τη δια ζώσης εκπαίδευση;
120 απαντήσεις

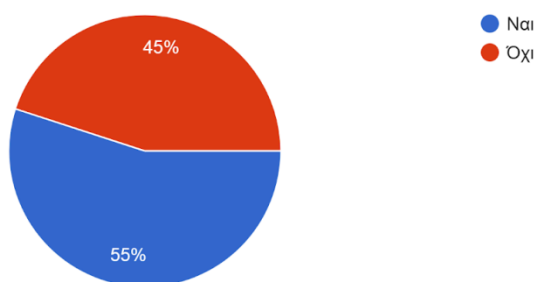


Εικόνα 24: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 24

Το 6,7% του δείγματος συμφωνεί απόλυτα στην πιθανότητα μελλοντικής αντικατάστασης της δια ζώσης εκπαίδευσης με την εξ αποστάσεως, το 15,8% συμφωνεί, το 14,2% δεν γνωρίζει, ενώ το 15,8% διαφωνεί και το 47,5% διαφωνεί απόλυτα, έχοντας ως συνέπεια οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί να αντιτίθενται στην αντικατάσταση της δια ζώσης εκπαίδευσης από την εξ αποστάσεως, στο μέλλον.

Ερώτηση 25: Θα εφαρμόζατε στο μέλλον της εξ αποστάσεως διδασκαλία σε άλλη περίπτωση;

25. Θα εφαρμόζατε στο μέλλον την εξ αποστάσεως διδασκαλία σε άλλη περίπτωση;
120 απαντήσεις



Εικόνα 25: Κατανομή απαντήσεων της ερώτησης 25

Όπως γίνεται φανερό από το σχήμα παραπάνω, οι απόψεις των εκπαιδευτικών δίστανται σχετικά με την εφαρμογή της εξ αποστάσεως διδασκαλίας στο μέλλον, σε άλλη περίπτωση, καθώς το 55% είναι υπέρ της μελλοντικής της χρήσης, ενώ το 45% είναι κατά, καθιστώντας φανερό το γεγονός πως για αρκετούς εκπαιδευτικούς η εμπειρία της εξ αποστάσεως διδασκαλίας στην προσχολική ηλικία αποτέλεσε μια θετική εμπειρία που θέλουν να επαναλάβουν, ωστόσο για μερικούς ήταν μια αρνητική συνολικά εμπειρία που θα ήθελαν να αποφύγουν ξανά στο μέλλον.

Συμπεράσματα

Μετά την προηγούμενη ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών Α/βάθμιας εκπαίδευσης και συγκεκριμένα εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής, αναφορικά με τη χρήση των Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία τους, την εξ ανάγκης εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά την περίοδο της πανδημίας (COVID-19) και τις στάσεις τους κατά την εφαρμογή της, καταλήγουμε στις παρακάτω διαπιστώσεις και συμπεράσματα, που θα μπορούσαν να αποτελέσουν αφετηρία παραπέρα ερευνών και για άλλες διαστάσεις του ερευνηθέντος θέματος. Συμπεραίνουμε, λοιπόν, με αυτή την ερευνητική μας εργασία ότι:

1. Το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών προσχολικής εκπαίδευσης περιλαμβάνει τη χρήση των Τ.Π.Ε. στο πρόγραμμα διδασκαλίας του, αρκετά συχνά.

2. Οι εκπαιδευτικοί προσχολικής εκπαίδευσης βρίσκονται σε ικανοποιητικό επίπεδο γνώσεων αναφορικά με τις νέες τεχνολογίες, είτε έχοντας αποκτήσει δεξιότητες με προσωπική ενασχόληση είτε μέσω απόκτησης πιστοποιητικού γνώσεων.

3. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής δεν είχε προηγούμενη εμπειρία στη συμμετοχή σε εξ αποστάσεως εκπαίδευση πριν την περίοδο της πανδημίας.

4. Ακόμα και οι προηγούμενες εμπειρίες κάποιου μέρους των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής, σε εξ αποστάσεως εκπαίδευση, δεν βοήθησαν αρκετά στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας.

5. Κατά την εξ ανάγκης εξ αποστάσεως εκπαίδευση την περίοδο της πανδημίας, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών προσχολικής εκπαίδευσης έκανε χρήση της σύγχρονης εξ αποστάσεως διδασκαλίας.

6. Το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής χρησιμοποίησε ως κύριο τεχνολογικό εργαλείο για την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, τον ηλεκτρονικό υπολογιστή.

7. Την κύρια ψηφιακή πλατφόρμα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αποτέλεσε το WebEx κατά την περίοδο της πανδημίας.

8. Η συμμετοχή των μαθητών προσχολικής ηλικίας στην εξ αποστάσεως διδασκαλία κατά την περίοδο της πανδημίας ήταν ικανοποιητική, ωστόσο αρκετά μεγάλο μέρος από αυτούς απείχε.

9. Αρκετοί εκπαιδευτικοί προσχολικής εκπαίδευσης πιστεύουν πως ο χρόνος που είχαν διαθέσιμο για την προετοιμασία του προγράμματος διδασκαλίας τους κατά την εφαρμογή της εξ ανάγκης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν επαρκής, ενώ αρκετοί είναι και αυτοί που δυσκολεύτηκαν χρονικά να οργανωθούν.

10. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών προσχολικής εκπαίδευσης έκαναν χρήση πλήθος εκπαιδευτικών ψηφιακών εργαλείων για τη χρήση και δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού, ωστόσο αρκετοί δεν χρησιμοποίησαν κανένα.

11. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών προσχολικής εκπαίδευσης, προκειμένου να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις και ανάγκες της εξ ανάγκης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, επιμορφώθηκε με προσωπική ενασχόληση για την απόκτηση γνώσεων σχετικά με την εφαρμογή της.

12. Κατά την εφαρμογή της εξ ανάγκης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας δεν είχαν ιδιαίτερα ενεργό ρόλο στη μάθηση.

13. Η αλληλεπίδραση των εκπαιδευτικών προσχολικής εκπαίδευσης με τα παιδιά προσχολικής ηλικίας αλλά και των παιδιών μεταξύ τους ήταν ανεπαρκής όχι απόλυτα ουσιαστική κατά την εξ ανάγκης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

14. Οι εκπαιδευτικοί προσχολικής αγωγής κατά την εξ ανάγκης εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν παρείχαν αρκετές ευκαιρίες στους μαθητές για ομαδοσυνεργατική μάθηση.

15. Το επίπεδο απόκτησης γνώσεων από τη μεριά των μαθητών, την περίοδο της εξ ανάγκης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ήταν μέτριο.

16. Το κλίμα της ψηφιακής τάξης ήταν ευχάριστο.

17. Δεν υπήρχαν αρκετά κίνητρα μάθησης για τους μαθητές κατά τη διάρκεια της εξ ανάγκης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

18. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών προσχολικής εκπαίδευσης αντιμετώπισε πλήθος δυσκολιών κατά την εφαρμογή της τηλεεκπαίδευσης.

19. Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας δεν είναι αρκετά εξοικειωμένα με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

20. Μεγάλο κομμάτι των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής είναι εξοικειωμένο με την εξ αποστάσεως διδασκαλία.

21. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών προσχολικής εκπαίδευσης θεωρεί ακατάλληλη τη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε παιδιά προσχολικής ηλικίας.

22. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί προσχολικής εκπαίδευσης πιστεύουν πως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν είναι το ίδιο αποτελεσματική με τη δια ζώσης εκπαίδευση και δεν μπορεί να την ξεπεράσει.

23. Αρκετά μεγάλο κομμάτι των εκπαιδευτικών προσχολικής εκπαίδευσης διαψεύδει την πιθανότητα η εξ αποστάσεως εκπαίδευση να αντικαταστήσει τη δια ζώσης εκπαίδευση στο μέλλον, ενώ κάποιοι αφήνουν ανοιχτό το ενδεχόμενο.

24. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής είναι πρόθυμη να χρησιμοποιήσει ξανά στο μέλλον την εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε άλλη περίπτωση, ενώ ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό αυτών δείχνουν απροθυμία, σχηματίζοντας αρνητική στάση απέναντι στην εφαρμογή της.

Προτάσεις

Με βάση τις παραπάνω διαπιστώσεις και συμπεράσματα προχωρούμε στη διατύπωση κάποιων συγκεκριμένων προτάσεων και υποδείξεων, οι οποίες θα μπορούσαν να βοηθήσουν περαιτέρω στην αποτελεσματικότερη εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και στην ανάπτυξη μιας ακόμα πιο θετικής στάσης απέναντι σε αυτή, τόσο από τη μεριά των εκπαιδευτικών, όσο και από τη μεριά των μαθητών:

1. Ανάπτυξη πλήθους επιμορφωτικών προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, διαφορετικού και εξειδικευμένου περιεχομένου, με πλούσια θεματολογία για εκπαιδευτικούς, ώστε να έχουν τη δυνατότητα να επιλέξουν αυτό που τους ταιριάζει αναφορικά με το είδος, το περιεχόμενο, τον ρυθμό μελέτης, τα ενδιαφέροντά τους, την τάξη που εκπαιδεύουν.

2. Δυνατότητα επιμορφώσεων και σεμιναρίων διαμορφωμένα σε κύκλους διαβαθμισμένου επιπέδου, σύντομης διάρκειας, με ανοικτή ημερομηνία έναρξης, τα οποία θα πραγματοποιούνται κυρίως εντός εργασιακού ωραρίου.

3. Δυνατότητα παρακολούθησης εξ αποστάσεως σεμιναρίων με ασύγχρονο τρόπο ώστε να είναι πιο ευέλικτα στο χρόνο παρακολούθησης από τους εκπαιδευτικούς.

4. Διάρκεια των μαθημάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με βάση τις ικανότητες αυτορρύθμισης των μαθητών.

5. Προσαρμογή του μαθησιακού περιβάλλοντος τηλεδιάσκεψης στα ενδιαφέροντα και στις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών και δυνατότητα εναλλακτικών επιλογών στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό.

6. Αναζήτηση εναλλακτικών τρόπων παροχής εξ αποστάσεως διδασκαλίας και επιλογή του κατάλληλου τύπου ή και ο συνδυασμός αυτών, κατά περίπτωση (online, εκπαιδευτική τηλεόραση, ραδιόφωνο, εκτυπωμένο εκπαιδευτικό υλικό) σύμφωνα με τα χαρακτηριστικά προσβασιμότητας και ψηφιακής ικανότητας των συμμετεχόντων.

7. Δυνατότητα συνεχούς τεχνικής υποστήριξης από εξειδικευμένο προσωπικό με καταγραφή των προβλημάτων και των αδυναμιών που έχει ο καθένας και άμεση επίλυσή τους, σε συνεργασία με ακαδημαϊκούς- πανεπιστημιακούς φορείς καθώς και ειδικά διαμορφωμένοι χώροι-αίθουσες για τους εκπαιδευτές.

8. Προσλήψεις προσωπικού με εξειδικευμένες γνώσεις πληροφορικής για τεχνική υποστήριξη σε κάθε σχολική μονάδα.

9. Επιμόρφωση, όχι μόνο θεωρητικά, αλλά και πρακτικά, στη χρήση, σχεδίαση, δημιουργία και μέγιστη αξιοποίηση των ψηφιακών εκπαιδευτικών εργαλείων, λογισμικών και εφαρμογών στη διδασκαλία εξ αποστάσεως.

10. Διάθεση πλατφόρμων τηλεδιάσκεψης οι οποίες είναι ευέλικτες, προωθώντας τη ομαδική συνεργασία χωρίς να χάνεται η ατομικότητα, απλοποιούν τη διαδικασία και επιτυγχάνουν ομαλότερη συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία, χωρίς άγχος.

11. Εκ νέου αναβάθμιση των διαθέσιμων ψηφιακών υποδομών αλλά και δημιουργία νέων, εγκεκριμένων από το Υπουργείο Παιδείας, με γνώμονα την προστασία της ιδιωτικότητας και των προσωπικών δεδομένων των συμμετεχόντων.

12. Απαλοιφή τεχνικών προβλημάτων συνδεσιμότητας ώστε να μην επηρεάζουν τη συμμετοχή των εκπαιδευτών και εκπαιδευόμενων.

13. Διάθεση απαραίτητου ψηφιακού εξοπλισμού σε κάθε σχολείο και τάξη.

14. Διάθεση κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού προς χρήση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση από τις ψηφιακές πηγές του ΥΠΑΙΘ.

15. Δημιουργία και διάθεση Ανοιχτών Εκπαιδευτικών Πόρων και Πρακτικών σχετικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

16. Ταυτόχρονα με τους εκπαιδευτικούς, πραγματοποίηση επιμορφώσεων για τους γονείς για παροχή τεχνικής υποστήριξης των παιδιών τους.

17. Άμεση συναισθηματική και ψυχολογική υποστήριξη των συμμετεχόντων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

18. Σχεδίαση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων περιλαμβάνοντας ακόμα συχνότερα τη χρήση των Τ.Π.Ε., ψηφιακών εργαλείων, καθώς και τη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στο καθημερινό πρόγραμμα διδασκαλίας ή σε περιπτώσεις που μπορεί να αντικαταστήσει τη δια ζώσης εκπαίδευση, όπως για παράδειγμα επισκέψεις σε μακρινά μουσεία, με αποτέλεσμα τη μεγαλύτερη εξοικείωση των εκπαιδευτικών και μαθητών με τις νέες τεχνολογίες, μέσα από την εμπλοκή τους στην καθημερινότητα.

19. Σχεδίαση της εκπαίδευσης με μακροπρόθεσμους στόχους, με βάση στη νέα κανονικότητα.

20. Πραγματοποίηση περισσότερων ερευνών στις οποίες να γίνεται ανάλυση και αξιολόγηση των εκπαιδευτικών αναγκών, διερευνώντας τις υπάρχουσες γνώσεις των εκπαιδευτικών πάνω στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση αλλά και των αναγκών τους που προκύπτουν σχετικά την επιμόρφωση στη συγκεκριμένη θεματική, καθώς τα προβλήματα που μπορεί να προκύψουν είναι πολλά και θα ήταν δύσκολο να καταμετρηθούν από μια μόνο έρευνα.

Ασφαλώς όμως η υλοποίηση των παραπάνω προτάσεων προϋποθέτει αλλαγή τόσο στη δομή, στο περιεχόμενο και στις μεθόδους διδασκαλίας που χρησιμοποιούνται κατά το σχολικό πρόγραμμα, όσο και στο πρόγραμμα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, αναβαθμίζοντας

το σύστημα της παιδείας, δίνοντας τη δυνατότητα εξέλιξης και βελτίωσης των μελλοντικών διδακτικών πρακτικών και όχι μόνο.

Αναφορές

Ξενογλώσση βιβλιογραφία

Drigas, A., & Kokkalia, G. (2014). ICTs in Kindergarten. *International Journal of Emerging Technologies in Learning* , 9, σσ. 52-58.

Garland, V. E. (2006). Digital literacy and the use of wireless portable computers, planners, and cell phones for K-12 education. *Literacy in technology at the K-12 level: Issues and challenges* , σσ. 308-321.

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). *The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning*. Ανάκτηση Ιούλιος 20, 2021, από <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>

König, J., Daniela, J., & Glutsch, N. (2020, Αύγουστος 18). Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. *European Journal of Teacher Education* , σσ. 608-622.

Lau, B. T., & Sim, C. H. (2008). Exploring The Extext of ICT Adoption Among Secondary School Teachers in Malaysia. *International Journal of Computing and ICT Research* , 2, σσ. 19-36.

Livingstone, S., Mascheroni, G., Dreier, M., Chaudron, S., & Lagae, K. (2015). *How parents of young children manage digital devices at home: The role of income, education and parental style*. London: EU Kids Online, LSE.

Shuler, C. (2009). *Pockets of Potential: Using Mobile Technologies to Promote Children's Learning*. New York: The Joan Ganz Cooney Center at Sesame Workshop.

Sutherland, R., Armstrong, V., Barnes, S., Brawn, R., Breeze, N., Gall, M., και συν. (2004). Transforming teaching and learning: embedding ICT into everyday classroom practices. *Journal of Computer Assisted Learning* , σσ. 413-425.

Verduin, R., & Clark, R. (1991). *Distance Education: The foundation of effectiveness practice*. San Fransisco: Jossey-Bass.

Zaranis, M., & Kalogiannakis, N. (2011). The Use of ICT in Preschool Education for Science Teaching with the Van Hiele theory. *Proceedings of the 8th International Conference on Hands-on Science*, (σσ. 21-27). Slovenia.

Δημητριάδη, Ε. (2011). *Η συμβολή της Αικατερίνης Λασκαρίδου στην ανάπτυξη της Προσχολικής Αγωγής στην Ελλάδα*.

Δια ζώσης διδασκαλία στη σχολική μονάδα και εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. (2020, Απρίλιος 29). Ανάκτηση Ιούλιος 15, 2021, από Alfavita: https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/320253_dia-zosis-didaskalia-sti-sholiki-monada-kai-ex-apostaseos-ekpaideysi-stin

Δούρη, Α., Λαρεντζάκη, Ε., & Μαλικούτη, Ε. Συγκριτική παρουσίαση ψηφιακών εργαλείων και κλειστών περιβαλλόντων παιγνιώδους χαρακτήρα στη διδασκαλία της Ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας. *1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο: Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες, 0*, σσ. 490-501.

Ελλάδα: Προσχολική εκπαίδευση και φροντίδα. (2021, Απρίλιος 16). Ανάκτηση Ιούλιος 6, 2021, από Eurydice Network: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-education-and-care-33_el

Εξ αποστάσεως εκπαίδευση. (n.d.). Ανάκτηση Ιούνιος 16, 2021, από Βικιπαίδεια: https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%95%CE%BE_%CE%B1%CF%80%CE%BF%CF%83%CF%84%CE%AC%CF%83%CE%B5%CF%89%CF%82_%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7#%CE%A3%CF%8D%CE%B3%CF%87%CF%81%CE%BF%CE%BD%CE%B7

Εξ αποστάσεως εκπαίδευση. (n.d.). Ανάκτηση Ιούλιος 16, 2021, από Βικιπαίδεια: https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%95%CE%BE_%CE%B1%CF%80%CE%BF%CF%83%CF%84%CE%AC%CF%83%CE%B5%CF%89%CF%82_%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7#%CE%A3%CF%8D%CE%B3%CF%87%CF%81%CE%BF%CE%BD%CE%B7

Ζυγούρης, Φ., & Παπαδοπούλου, Σ. (2021). Η μάθηση σε ομάδες στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Δυσκολίες και Προοπτικές. *1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες, 0*, σσ. 637-646.

Ζυγούρης, Φ., & Παπαδοπούλου, Σ. (2021). Η μάθηση σε ομάδες στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Δυσκολίες και Προοπτικές. *1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες, 0*, σσ. 637-646.

Ζώρζος, Μ., Μανίκαρος, Ν., & Αυγερινός, Ε. (2021). προσαρμογή των εκπαιδευτικών στην νέα πραγματικότητα: Χρήση εργαλείων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. *1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες, 0*, σσ. 268-276.

- Η Θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης του Howard Gardner.* (2018, Μάιος 11). Ανάκτηση Ιούλιος 15, 2021, από <https://www.schooling.gr/article/32/i-theoria-tis-pollaplis-noimosynis-tou-howard-gardner>
- Η μέθοδος Μοντεσσόρι.* (2019, Ιούλιος 21). Ανάκτηση Ιούλιος 6, 2021, από <https://www.schooling.gr/article/148/i-methodos-montessori>
- Η παιδαγωγική προσέγγιση του Reggio Emilia.* (2018, Μάιος 26). Ανάκτηση Ιούλιος 15, 2021, από <https://www.schooling.gr/article/31/i-raidagogiki-proseggisi-tou-reggio-emilia>
- Καλογιαννάκης, & Αμπαρτζάκη. (2015). Εξ αποστάσεως διδασκαλία θεμάτων αστρονομίας στην προσχολική εκπαίδευση: η περίπτωση του ΗΛΕΜΑ. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 8.
- Καλογιαννάκης, Μ., Βασιλάκης, Κ., & Ψαρρός, Μ. (2005). Τεχνολογίες των Πληροφοριών και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) και Παιδαγωγικό Πλαίσιο στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (εξΑΕ) . *Πρακτικά 3ου διεθνούς συνεδρίου για την ανοικτή & εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές* (σσ. 481-496). Πάτρα: ΕΑΠ - Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.
- Κεκετσίδου, Κ. (2012). *Το ψηφιακό παιχνίδι στο νηπιαγωγείο: Μια επισκόπηση Εκπαιδευτικών Ψηφιακών Παιχνιδιών για την Προσχολική Εκπαίδευση*. Βόλος.
- Κεχαΐδου, Μ. (2021). *Αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Σχεδίαση, Υλοποίηση και Αξιολόγηση Ηλεκτρονικής Βάσης Δεδομένων με Ψηφιακό Εκπαιδευτικό Υλικό και Λογισμικό*. Αλεξανδρούπολη.
- Κόμης, Β., & Παπανδρέου, Μ. (2005). Οι τεχνολογίες της πληροφορίας και των επικοινωνιών στην προσχολική εκπαίδευση: μια κριτική προσέγγιση του διαθεματικού ενιαίου πλαισίου προγράμματος σπουδών. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 6, σσ. 59-75.
- Λιακοπούλου, Ε. (2020, Δεκέμβριος). Εξ Αποστάσεως Σχολική Εκπαίδευση στην εποχή του κορωνοϊού: οδηγίες εφαρμογής και υποστήριξη εκπαιδευτικών. *Επιστημονική Επετηρίδα Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Κορινθίας* (11), σσ. 8-17.
- Λιακοπούλου, Ε., & Σταυροπούλου, Ε. (2021). Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο ελληνικό σχολείο κατά την περίοδο του covid-19: προβληματισμοί, δυσκολίες και αναληφθείσες ενέργειες αντιμετώπισής τους. *1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες*, 0, σσ. 331-341.
- Λιάππα, Α. (2013). *Ηλεκτρονική μάθηση στην προσχολική ηλικία*. Θεσσαλονίκη.
- Λιοναράκης, Α. (2009). *Η εκπόνηση μεθοδολογικής προσέγγισης (διδασκτική) των προγραμμάτων διά βίου εκπαίδευσης από απόσταση*. Αθήνα: Υπουργείο Δια Βίου Μάθησης

και Θρησκευμάτων/Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης/Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Μουρατίδου, Ό., & Μανούσου, Ε. (2020). Εξ αποστάσεως μουσειακή εκπαίδευση στηνπροσχολική αγωγή. Έρευνα Δράσης: Η δημιουργία ενός εικονικού μουσείου στο νηπιαγωγείο; *Distance MuseumEducation in pre-school education. Action Research: The creation of a virtual museum in pre-school education.. Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία* , 16 (2), σσ. 89-109.

Μπακιρτζή, Ι. (2021). Κλείσιμο σχολείων. Και τώρα τι; - Μια διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για τη σύγχρονη και ασύγχρονη εκπαίδευση. *1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες, 0*, σσ. 324-330.

Μπούρα, Σ. (2021). Η Εποχή Του Covid-19 και η Εξ Αποστάσεως Διδασκαλία στην Προσχολική Αγωγή. *1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες, 0*, σσ. 472-479.

Μυλωνάς, Θ. (2006). *Κοινωνιολογία της Ελληνικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.

Νικηφορίδου, Ζ., & Παγγέ, Τ. (2011). Ψηφιακό παιχνίδι στην Προσχολική Ηλικία. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 6, σσ. 595-600. Λουτράκι.

Ντολιοπούλου, Ε. (2005). *Η Βιωματική Προσέγγιση της Μάθησης ως Εκπαιδευτική Διαδικασία*. Αθήνα: Gutenberg.

Ντολιοπούλου, Ε. (2002). *Σύγχρονες τάσεις της Προσχολικής Αγωγής*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Ντολιοπούλου, Ε. (2002). Το νέο πρόγραμμα σπουδών για το Νηπιαγωγείο: Μερικές πρώτες σκέψεις. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο* , 26, σσ. 72-77.

Παλαιοδήμου, Ά. (2017). Συμπληρωματική εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση. Η περίπτωση του e-twinning στο Νηπιαγωγείο. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 9, σσ. 16-23.

Παναγιωτακόπουλος, Χ., Πιερρακέας, Χ., & Πιντέλας, Π. (2003). *Το Εκπαιδευτικό Λογισμικό και η Αξιολόγησή του*. Αθήνα: Μεταίχιμο.

Πανταζής, Σ. (2006). *Διαπολιτισμική Αγωγή στο Νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Ατραπός.

Παντάνο-Ρόκου, Φ. (2001). *Απόψεις και προβληματισμοί για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση*. Αθήνα: Προπομπός.

Παράσχου, Β., Σπύρου, Σ., Σοφός, Α., Φούζας, Γ., Ρουσάκη, Φ., & Γιασιράνης, Σ. (2021). Καταγραφή επιμορφωτικών αναγκών εκπαιδευτικών την περίοδο του covid-19. *1ο Διεθνές*

Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο: Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες, 0, σσ. 462-471.

Παρούτσας, Δ. (2012). *Διαφορές συμβατικής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης*. Ανάκτηση Ιούλιος 15, 2021, από https://paroutsas.jmc.gr/dist_edu.htm

Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. (n.d.). Ανάκτηση Ιούλιος 16, 2021, από http://tile-learning.blogspot.com/p/blog-page_45.html

Πόρποδας, Κ. (2003). *Η μάθηση και οι δυσκολίες της (Γνωστική Προσέγγιση)*. Πάτρα: αυτοέκδοση-κεντρική διάθεση Ελληνικά Γράμματα.

Προσχολική αγωγή. (2021). Ανάκτηση Ιούλιος 5, 2021, από Βικιπαίδεια: https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%A0%CF%81%CE%BF%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CE%AE_%CE%91%CE%B3%CF%89%CE%B3%CE%AE

Προσχολική Αγωγή: πόσο τεράστια σημασία έχει. (2019, Ιούλιος 11). Ανάκτηση Ιούνιος 28, 2021, από <https://www.schooling.gr/article/203/proscholiki-agogi-poso-terastia-simasia-echei>

Σακκά, Α., Στραμάρκου, Α., & Τζαμασπισβίλι, Μ. (2015). *Η προσχολική εκπαίδευση στην Ελλάδα και η προετοιμασία συνύπραξης με μη προνομιούχες κοινωνικές ομάδες*.

Σάλου, Α. (2020). *Καινοτομία και δημιουργικότητα με τη χρήση νέων τεχνολογιών στην προσχολική εκπαίδευση*.

Σούνουλου, Μ. (2015, Ιούνιος 30). *Paramana.gr*. Ανάκτηση Ιούλιος 16, 2021, από Ο ρόλος του παιδαγωγού στην προσχολική αγωγή: https://www.paramana.eu/el/blog/o_rolou_tou_paidagwou_stin_proscholiki_agwgi#.YZu5dPBBzIV

Σοφός, Α., Κώστας, Α., & Παράσχου, Β. (2015). *Online εξ αποστάσεως εκπαίδευση*.

Σοφός, Α., Κώστας, Α., & Παράσχου, Β. (2015). *Online Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Από τη θεωρία στην Πράξη*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

Σοφός, Α., Νταραντούμης, Α., & Κώστας, Α. (2020). *Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Θεωρητική πλαισίωση και βασικές παραδοχές*. Ανάκτηση Ιούλιος 25, 2021, από Ενότητα 1: Ταχύρρυθμο Επιμορφωτικό Πρόγραμμα για Εκπαιδευτικούς στην Εξ Αποστάσεως Σχολική Εκπαίδευση: <https://elearn.aegean.gr/course/view.php?id=2#section-2>

Σπανακά, Α. (2020). *Ψηφιακά εργαλεία στην εποχή του κορωνοϊού. Προτάσεις εκπαιδευτικών*. Ανάκτηση Ιούνιος 10, 2021, από <https://pe86.blogspot.com/>

Σταυρίδου, Χ., & Καρασαββίδης, Η. (2009). Σχεδιασμός και αξιολόγηση της διαδικασίας αναπλαισίωσης ενός ψηφιακού παιχνιδιού στην προσχολική ηλικία. *1ο Εκπαιδευτικό Συνέδριο «Ένταξη και Χρήση των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία»*. Βόλος.

Στυλιανίδης, Π., & Μπουγούδης, Η. (2011). *Δημιουργία εκπαιδευτικού παιχνιδιού με θέμα την κυκλοφοριακή αγωγή*. Θεσσαλονίκη.

Σφαντού, Φ. (2020). *Ηλεκτρονική μάθηση: Έρευνα για την εξ αποστάσεως διδασκαλία στην Α' Βάθμια και Β' Βάθμια εκπαίδευση κατά τη διάρκεια της πανδημίας του COVID-19 στην Ελλάδα*. Ανάκτηση Ιούλιος 15, 2021, από https://hellanicus.lib.aegean.gr/bitstream/handle/11610/21476/%CE%94%CE%B9%CF%80%CE%BB%CF%89%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%A3%CF%86%CE%B1%CE%BD%CF%84%CE%BF%CF%8D_FINAL_07-2020.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Ταυλαρίδου, & Καλούτση, Α. (2007). *Η βιωματική διδακτική*. Αθήνα: Κριτική.

Τζάνη, Μ. (1998). *Το Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα*. Αθήνα: Ερωδιός.

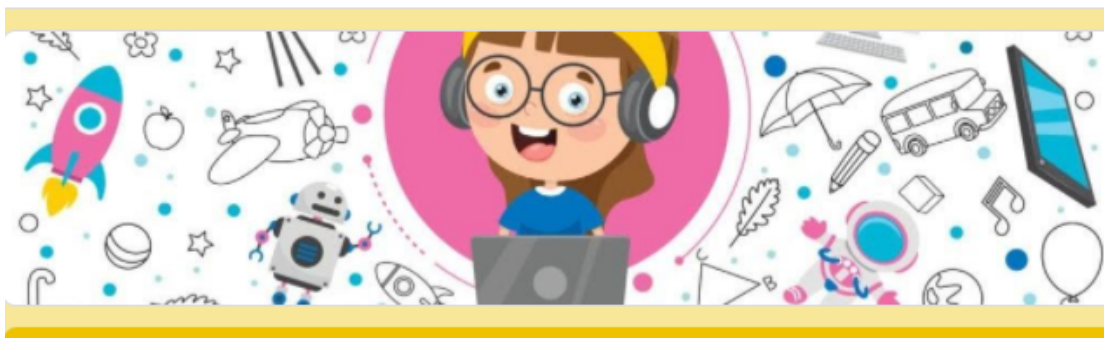
Τζιμόπουλος, Ν., Προβελέγγιος, Π., & Ιωσηφίδου, Μ. (2021, Μάρτιος 20). Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και οι Έλληνες εκπαιδευτικοί κατά την πρώτη περίοδο της πανδημίας 2020: Έρευνα στο πλαίσιο των σεμιναρίων της ελληνικής κοινότητας eTwinning. *Μάθηση με τεχνολογίες* (5), σσ. 2-10.

Τι είναι η εκπαίδευση Waldorf - Steiner. (2019, Απρίλιος 4). Ανάκτηση Ιούλιος 15, 2021, από <https://www.schooling.gr/article/46/ti-einai-i-ekpaideysi-waldorf-steiner>

ΥΔΒΜΘ. (2011). *Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Φεσάκης, Γ. (2008). Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών στην προσχολική εκπαίδευση, διαστάσεις και προοπτικές. *4ο Πανελλήνιο Συνέδριο: Διδακτική της Πληροφορικής*, (σσ. 416-424). Πάτρα.

Φρειδερίκος, Κ. (2020, Απρίλιος 7). *Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης*. Ανάκτηση Ιούλιος 16, 2021, από <http://blog.schol.io/online-ekpaideysi-thetika/>



Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην προσχολική ηλικία

Το παρόν ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε στο πλαίσιο της διπλωματικής μου εργασίας με τίτλο «Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην προσχολική ηλικία» του ΔΠΜΣ «Προηγμένες Τεχνολογίες Πληροφορικής και Υπηρεσίες: Τεχνολογίες της Πληροφορικής και των Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση» του τμήματος Πληροφορικής της Σχολής Θετικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας σε συνεργασία με το Τμήμα Πληροφορικής της Σχολής Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνιών του Πανεπιστημίου Πειραιώς.

Απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς προσχολικής εκπαίδευσης, δημόσιου ή ιδιωτικού τομέα, οι οποίοι έχουν συμμετάσχει στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 25 ερωτήσεις και είναι ανώνυμο.
Η ενεργή σας συμμετοχή θα εκτιμηθεί ιδιαίτερα.
Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για το χρόνο σας.



████████████████████ (δεν κοινοποιήθηκε)



[Εναλλαγή λογαριασμού](#)

Επόμενο

Εκκαθάριση φόρμας

Δημογραφικά στοιχεία

1. Φύλο *

- Άντρας
- Γυναίκα

2. Ηλικιακή ομάδα *

- έως 30 ετών
- 31-40 ετών
- 41-50 ετών
- 51 ετών και άνω

3. Τομέας εκπαίδευσης *

- Πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης
- Μεταπτυχιακό
- Διδακτορικό
- Άλλο: _____

4. Εργασία *

Βρεφονηπιακός / Παιδικός σταθμός

Νηπιαγωγείο

Άλλο: _____

5. Φορέας εργασίας *

Δημόσιος

Ιδιωτικός

6. Εκπαιδευτική/διδακτική εμπειρία *

0-5 έτη

6-10 έτη

11-15 έτη

16-20 έτη

21 έτη και άνω

Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία

7. Πόσο συχνά κάνετε χρήση των Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία σας; *

- Καθόλου
- Σπάνια
- Μερικές φορές
- Συχνά
- Πολύ συχνά

8. Ποιο πιστεύετε ότι είναι το επίπεδο γνώσεών σας στις νέες τεχνολογίες; *

- Υψηλό επίπεδο - Κάτοχος πιστοποίησης Β' επιπέδου Τ.Π.Ε. / Άριστες γνώσεις και δεξιότητες
- Μεσαίο επίπεδο - Κάτοχος πιστοποίησης Α' επιπέδου Τ.Π.Ε. / Βασικές γνώσεις και δεξιότητες
- Χαμηλό επίπεδο - Μη επαρκείς γνώσεις

9. Έχετε συμμετάσχει σε εξ αποστάσεως εκπαίδευση πριν από την περίοδο της πανδημίας και αν ναι πώς; *

- Όχι
- E-twinning
- Μικτή διδασκαλία (δια ζώσης και εξ αποστάσεως)
- Άλλο: _____

10. Αν ναι, κατά πόσο πιστεύετε ότι σας βοήθησαν οι προηγούμενες εμπειρίες σας στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

Εξ ανάγκης εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά την περίοδο πανδημίας(COVID-19)

11. Κατά την εξ ανάγκης εξ αποστάσεως εκπαίδευση τι είδους διδασκαλία χρησιμοποιήσατε; *

- Ασύγχρονη
- Σύγχρονη

12. Ποιο ηλεκτρονικό εργαλείο χρησιμοποιήσατε κατά κύριο λόγο στην εξ αποστάσεως διδασκαλία; *

- Ηλεκτρονικός υπολογιστής
- Κινητό τηλέφωνο
- Tablet

13. Ποια ηλεκτρονική πλατφόρμα χρησιμοποιήσατε κατά την εξ αποστάσεως διδασκαλία; *

- Webex
- E-me
- E-class
- Zoom
- Skype
- Google classroom
- Moodle
- Άλλο: _____

14. Ποια ήταν η συμμετοχή των μαθητών στην εξ αποστάσεως διδασκαλία; *

- 0% των μαθητών
- κάτω του 50% των μαθητών
- 50% των μαθητών
- άνω του 50% των μαθητών
- 100% των μαθητών

15. Είχατε επαρκή χρόνο για την οργάνωση του προγράμματος της εξ αποστάσεως διδασκαλίας; *

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

16. Ποιο/α ψηφιακά εργαλεία / εφαρμογές / λογισμικά χρησιμοποιήσατε για τη δημιουργία ή/και χρήση εκπαιδευτικού υλικού κατά τη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης; *

Κανένα

Learningapps

Kahoot

Wordwall

Jigsawplanet

Classroomscreen

Crosswordlabs

Άλλο: _____

17. Από τι επιμορφωθήκατε για την απόκτηση γνώσεων σχετικά με την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης; *

Προσωπική ενασχόληση

Ενδοσχολική επιμόρφωση

Επιμόρφωση ΣΕΕ

Επιμόρφωση ΥΠΑΙΘ

Άλλο: _____

Στάσεις σχετικά με την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

18. Πώς θα αξιολογούσατε την εμπειρία σας κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης; (1 χαμηλότερο και 5 μεγαλύτερο) *

	1	2	3	4	5
Ενεργός ρόλος μαθητών	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ουσιαστική αλληλεπίδραση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ομαδοσυνεργατική μάθηση	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Απόκτηση γνώσεων	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ευχάριστο κλίμα	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Παρουσία κινήτρων μάθησης	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίσατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης; *

- Καμία δυσκολία
- Έλλειψη επαρκών τεχνολογικών γνώσεων
- Απουσία τεχνολογικού εξοπλισμού
- Προβλήματα συνδεσιμότητας
- Ελλιπής σχεδίαση προγράμματος
- Ανεπαρκής συμμετοχή μαθητών
- Απουσία αυτονομίας
- Στρες
- Άλλο: _____

20. Κατά πόσο πιστεύετε ότι οι μαθητές σας είναι εξοικειωμένοι με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση; *

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

21. Κατά πόσο πιστεύετε ότι εσείς είστε εξοικειωμένοι με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση; *

	1	2	3	4	5	
Καθόλου	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Πάρα πολύ

22. Θεωρείτε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατάλληλη προς χρήση στην προσχολική ηλικία; *

- Συμφωνώ απόλυτα
- Συμφωνώ
- Δεν γνωρίζω
- Διαφωνώ
- Διαφωνώ απόλυτα

23. Θεωρείτε ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να είναι το ίδιο ή και περισσότερο αποτελεσματική από τη δια ζώσης εκπαίδευση; *

- Συμφωνώ απόλυτα
- Συμφωνώ
- Δεν γνωρίζω
- Διαφωνώ
- Διαφωνώ απόλυτα

24. Θεωρείτε ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο μέλλον μπορεί να αντικαταστήσει τη δια ζώσης εκπαίδευση; *

- Συμφωνώ απόλυτα
- Συμφωνώ
- Δεν γνωρίζω
- Διαφωνώ
- Διαφωνώ απόλυτα

25. Θα εφαρμόζατε στο μέλλον την εξ αποστάσεως διδασκαλία σε άλλη περίπτωση; *

- Ναι
- Όχι

[Πίσω](#)

[Υποβολή](#)

[Εκκαθάριση φόρμας](#)