



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

Δ.Π.Μ.Σ.

ΔΗΜΟΣΙΟΣ ΛΟΓΟΣ ΚΑΙ ΨΗΦΙΑΚΑ ΜΕΣΑ

Τίτλος εργασίας: «Έρευνα σε εκπαιδευτικούς ΠΕ για την συμβολή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την διάρκεια της πανδημίας»

"Survey of primary education teachers on the contribution of distance education during the pandemic"

Φοιτήτρια: Μεσνιτσάρη Μαρία

A.M.: 1196

Επιβλέπουσα: Μιχαήλ Δόμνα

Μέλη της επιτροπής :Αναστασία Γιαννακοπούλου, Αλέξανδρος Κλεφτοδήμος

Φλώρινα, 2023

Περιεχόμενα	
<u>Περίληψη</u>	3
<u>Abstract</u>	4
<u>Εισαγωγή</u>	5
<u>Μορφές εκπαίδευσης</u>	8
<u>Ορισμός και ιστορική εξέλιξη της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης</u>	10
<u>Χαρακτηριστικά της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης</u>	14
<u>Μορφές της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης</u>	15
<u>Η εξ αποστάσεως εκπαίδευσης διεθνώς</u>	17
<u>Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην Ελλάδα</u>	20
<u>Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και πανδημία</u>	22
<u>Θεσμικό πλαίσιο για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση</u>	25
<u>Ομοιότητες και διαφορές ανάμεσα στην εξ αποστάσεως και στη δια ζώσης εκπαίδευση</u>	28
<u>Πλεονεκτήματα της εξΑΕ κατά την περίοδο της πανδημίας</u>	30
<u>Μειονεκτήματα της εξΑΕ κατά την περίοδο της πανδημίας</u>	31
<u>Απόψεις εκπαιδευτικών για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση</u>	33
<u>Στόχος της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα</u>	37
<u>Μεθοδολογία έρευνας</u>	38
<u>Δείγμα της έρευνας και δειγματοληψία</u>	38
<u>Εργαλείο συλλογής δεδομένων</u>	39
<u>Αξιοπιστία και εγκυρότητα</u>	39
<u>Αποτελέσματα έρευνας</u>	41
<u>Συζήτηση και συμπεράσματα</u>	73
<u>Βιβλιογραφία</u>	76
<u>Παράρτημα</u>	84

Περίληψη

Στόχος της παρούσας ερευνητικής εργασίας είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την συμβολή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την διάρκεια της πανδημίας COVID- 19. Δεδομένου ότι τόσο η διεθνής όσο και η ελληνική βιβλιογραφία έχουν ασχοληθεί κυρίως με τις απόψεις των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια της πρώτης περιόδου του lockdown, κρίθηκε αναγκαία η διεξαγωγή αυτής της έρευνας μέσα από την οποία θα μπορούσαν να μελετηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών καθόλη τη διάρκεια εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Η ερευνητική προσέγγιση που ακολουθήθηκε από την ερευνήτρια ήταν η ποσοτική με εργαλείο συλλογής δεδομένων ένα ερωτηματολόγιο σε πενταβάθμια κλίμακα Likert. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως η πλειονότητα των εκπαιδευτικών δεν αντιμετώπισε «θετικά» την εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο σύνολό της. Παρουσιάστηκαν δυσκολίες ως προς την πρόσβαση και την χρήση του τεχνολογικού εξοπλισμού ενώ τα συναισθήματα που κυριαρχούσαν κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως ήταν, κυρίως, συναισθήματα άγχους. Παρόλα αυτά οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες στην έρευνα έκαναν χρήση τόσο της Σύγχρονης όσο και της Ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Μέσα από αυτό το εγχείρημα εκφράζεται η ελπίδα τα ευρήματα της συγκεκριμένης εργασίας να φανούν εποικοδομητικά σε όλους τους εμπλεκόμενους φορείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας που υπηρετούν την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και ενδεχομένως να κληθούν να οργανώσουν ή να υλοποιήσουν προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε μια μελλοντική έκτακτη ανάγκη.

Λέξεις κλειδιά: εξ αποστάσεως εκπαίδευση, πρωτοβάθμια εκπαίδευση, απόψεις εκπαιδευτικών

Abstract

The aim of this research is to investigate the opinions of Primary Education teachers regarding the contribution of distance education during the COVID-19 pandemic. Given that both the international and the Greek literature have mainly dealt with the opinions of teachers during the first period of the lockdown, it was deemed necessary to carry out this research through which the opinions of teachers could be studied throughout the implementation of distance education. The research approach followed by the researcher was qualitative with a five-point Likert scale questionnaire as a data collection tool. The results of the survey showed that the majority of teachers did not have a "positive" view of distance education as a whole. There were difficulties in accessing and using the technological equipment, while the emotions that prevailed during the remote application were, mainly, feelings of anxiety. Nevertheless, most of the survey participants used both Synchronous and Asynchronous distance education. Through this study, it is hoped that the findings of this work will be seen constructively by all the involved bodies of the educational process that serve the Primary Education who possibly will be invited to organize or implement distance education programs in a future emergency.

Key words: distance education, primary education, teachers' views

Εισαγωγή

Από την δεκαετία του 1990 τα δεδομένα στην ελληνική εκπαίδευση έχουν αλλάξει καθώς η εισαγωγή των ΤΠΕ στην μαθησιακή διαδικασία αποτελεί πλέον πραγματικότητα (Μικρόπουλος, 1998· Παγγέ & Κυριαζή, 1998· Ράπτης & Ράπτη, 1999· Πολίτης, Ρούσσο, Τσαούσης & Καραμάνης, 2000 στο Αναστασιάδης, 2014: 5). Ο σημαντικότερος λόγος που κίνησε τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς προς την κατεύθυνση των ΤΠΕ ήταν αρχικά οι σύγχρονες ανάγκες και όπως αυτές έχουν διαμορφωθεί στην ελληνική κοινωνία (Αναστασιάδης, 2007· Κόκκινος, 2005· Λιοναράκης, 2005· Βεργίδης κ.ά., 1998· Κεραμιδά & Ψιλέλης, 2005 στο Αναστασιάδης, 2014: 5).

Τις τελευταίες δεκαετίες η ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας, της οικονομίας αλλά και των κοινωνικών δομών συνέβαλαν σημαντικά στην ανάπτυξη των ανοικτών συστημάτων εκπαίδευσης. Η βασική αρχή που διέπει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι από την μια το δικαίωμα που δίνεται στον εκπαιδευόμενο να ρυθμίσει ο ίδιος τον τόπο, τον χρόνο και τον τρόπο της μελέτης του και από την άλλη μεριά η υποχρέωση που έχει η κοινωνία, απέναντι σε όλους τους πολίτες της, να διασφαλίζει την ελεύθερη πρόσβαση στο εκπαιδευτικό σύστημα (Βεργίδης, 1998, στο Παλαιολόγου και συν. 2021:99).

Πολλές φορές, όμως, η λειτουργία των τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία και κυρίως στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση εγείρει προβληματισμούς. Συχνά δεν δίνεται έμφαση στις παιδαγωγικές προϋποθέσεις που θα πρέπει να χαρακτηρίζουν ένα μαθησιακό περιβάλλον ενώ αυτό που ενδιαφέρει κυρίως είναι η διαθεσιμότητα του τεχνολογικού υλικού και όλων των οργανωτικών πόρων (Ally, 2004· Κοζμα, 2001· Peters, 1998· Anastasiades & Spantidakis, 2006 στο Αναστασιάδης, 2014: 6).

Στις μέρες μας εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει άμεση σχέση με την τηλεεκπαίδευση. Στον όρο αυτό διακρίνεται η απόσταση – κοινωνική, ψυχολογική, χωρική, παιδαγωγική- που υπάρχει ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τον εκπαιδευόμενο καθώς και η επίτευξη της μεταξύ τους επικοινωνίας με τη χρήση τεχνολογικών μέσων (Μικρόπουλος κ.ά., 2011 στο Παλαιολόγου και συν. 2021:99).

Τα τελευταία χρόνια, με την εμφάνιση και την εξάπλωση της πανδημίας του Covid- 19 σε ολόκληρο τον κόσμο, τα δεδομένα σε πολλούς τομείς της ζωής των ανθρώπων άλλαξαν. Οι άνθρωποι απομονώθηκαν καθώς οι κοινωνικές επαφές έπρεπε

να περιοριστούν προκειμένου να σταματήσει η εξάπλωση της πανδημίας, η οικονομία επηρεάστηκε μέσα από την αναστολή της λειτουργίας επιχειρήσεων και υπηρεσιών και η εκπαίδευση αναγκάστηκε να επαναπροσδιορίσει τον ρόλο της μέσα από την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και την χρήση τεχνολογικών μέσων. Λίγες μέρες μετά την πρώτη περίοδο του lockdown, παγκοσμίως, στις 18 Μαρτίου 2020, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα σε περίπου 107 χώρες είχαν αναστείλει την λειτουργία τους και είχαν προχωρήσει στο καθεστώς της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Viner, Russel, Croker, Pocker, Ward, Stansfield, Mytton, Bonell&Booy, 2020 στο Νικολού, 2021:1). Στη χώρα μας, η παροχή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στηρίχθηκε σε τρεις άξονες:

- Ασύγχρονη εξΑΕ (ΥΠΑΙΘ, 2020δ στο Λιακοπούλου & Σταυροπούλου, 2020: 332). Η Ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση επιτεύχθηκε μέσα από τη χρήση των πλατφορμών e-class ή e-me κατόπιν επιλογής του/της διδάσκοντος/ουσας. Οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να προετοιμάζουν και να αναρτούν το εκπαιδευτικό υλικό και στη συνέχεια να παρέχουν ανατροφοδότηση ατομικά στον κάθε μαθητή.
- Σύγχρονη εξΑΕ (ΥΠΑΙΘ, 2020β; 2020ε; 2020στ; 2020ι στο Λιακοπούλου & Σταυροπούλου, 2020: 332). Πρώτο βήμα για την εφαρμογή της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν η λήψη από τους εκπαιδευτικούς, ενός λογαριασμού χρήσης, προκειμένου να καταφέρουν να συνδεθούν στην πλατφόρμα WebexMeetings.
- Εκπαιδευτική τηλεόραση (ΥΠΑΙΘ, 2020ζ στο Λιακοπούλου & Σταυροπούλου, 2020: 332). Σε πρώτη φάση πραγματοποιήθηκε μετάδοση και ανάρτηση κατάλληλων εκπαιδευτικών προγραμμάτων στο Διαδίκτυο για τους μαθητές των δημοτικών σχολείων της χώρας και στη συνέχεια ακολούθησαν εκπαιδευτικά προγράμματα για τα νηπιαγωγεία και τα γυμνάσια.

Η μετάβαση από την παραδοσιακή διδασκαλία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτέλεσε σημαντική πρόκληση για όλους τους εμπλεκόμενους. Σημαντικός ήταν ο ρόλος των εκπαιδευτικών, καθόλη τη διάρκεια εφαρμογής της εξ αποστάσεως, όπως επίσης οι στάσεις και οι απόψεις που είχαν διαμορφώσει για το ζήτημα αυτό.

Μέσα από μια εκτενή αναζήτηση, κυρίως στην ελληνική βιβλιογραφία, καθώς απασχολεί η περίπτωση της ελληνικής εκπαιδευτικής διαδικασίας, διαπιστώθηκε πως οι περισσότερες έρευνες επικεντρώθηκαν και ασχολήθηκαν ιδιαίτερα με την πρώτη

καραντίνα (Μάρτιος του 2020) και κατ' επέκταση με την πρώτη εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Υπάρχουν ωστόσο και αναφορές στη δεύτερη καραντίνα αλλά είναι ελλιπείς. Ωστόσο, αυτό που δεν έχει διερευνηθεί ιδιαίτερα είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, κάτι το οποίο δύναται να ερευνηθεί στην παρούσα εργασία. Θα γίνει προσπάθεια να απαντηθούν τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

- 1) Σε ποιο βαθμό συνέβαλε η ΕξΑΕ στη διαδικασία μάθησης κατά την περίοδο της πανδημίας;
- 2) Σε ποιο βαθμό ήταν κατάλληλα εκπαιδευμένοι και ενημερωμένοι οι εκπαιδευτικοί που κλήθηκαν να εφαρμόσουν την ΕξΑΕ;
- 3) Ποιες δυσκολίες αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια της πανδημίας;
- 4) Ποια ήταν τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα της ΕξΑΕ;

Η παρούσα εργασία αποτελείται από δύο μέρη, το θεωρητικό και το ερευνητικό. Στο θεωρητικό μέρος, αρχικά, γίνεται λόγος για τις μορφές εκπαίδευσης και παρατίθενται διάφοροι ορισμοί της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με μια αναφορά στην ιστορική εξέλιξή της. Στη συνέχεια, μέσα από μια εκτενή βιβλιογραφική ανασκόπηση παρουσιάζονται τα χαρακτηριστικά και οι μορφές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης καθώς και ο τρόπος που έχει εφαρμοσθεί τόσο διεθνώς όσο και στην Ελλάδα.

Σημαντικό μέρος της εργασίας καταλαμβάνουν οι αναφορές στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά την περίοδο της πανδημίας COVID-19. Συγκεκριμένα, παρουσιάζεται το θεσμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο λειτούργησε η εξ αποστάσεως, τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα της νέας αυτής μεθόδου καθώς και οι ομοιότητες και οι διαφορές που υπάρχουν με την συμβατική μορφή εκπαίδευσης. Τέλος, παρατίθενται οι απόψεις των εκπαιδευτικών, όπως αυτές έχουν διαμορφωθεί κυρίως μετά την πρώτη περίοδο του lockdown (Μάρτιος 2020). Στο ερευνητικό μέρος παρουσιάζεται το μεθοδολογικό πλαίσιο συλλογής και ανάλυσης δεδομένων, όπως και τα αποτελέσματα της έρευνας.

Μορφές εκπαίδευσης

Η εκπαίδευση ως μαθησιακή διαδικασία διακρίνεται σε διάφορες κατηγορίες. Όσον αφορά το κριτήριο της εγγύτητας ή της απόστασης, η εκπαίδευση μπορεί να διακριθεί σε δια ζώσης και εξ αποστάσεως, έχοντας η κάθε κατηγορία τα ξεχωριστά χαρακτηριστικά της (Σουκαλοπούλου, 2022:21).

Απαραίτητη προϋπόθεση της δια ζώσης εκπαίδευσης είναι, τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι εκπαιδευόμενοι, να παρευρίσκονται στο φυσικό περιβάλλον της σχολικής μονάδας. Η μορφή αυτή της εκπαίδευσης αποτελεί την τυπική μορφή εκπαίδευσης, η οποία έχει χαρακτήρα πολυδιάστατο. Η δια ζώσης εκπαίδευση συμπεριλαμβάνει τη διαπαιδαγώγηση, την παροχή γνώσεων και την κοινωνικοποίηση των παιδιών (Δια ζώσης διδασκαλία στη σχολική μονάδα και εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, 2020).

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη δια ζώσης εκπαίδευση είναι ενεργός και πολλαπλός. Καθήκον του είναι πρωτίστως να μεταλαμπαδεύσει τη γνώση στους μαθητές, να τους «παιδαγωγεί» καθώς και να τους μαθαίνει αρχές, αξίες και τρόπους συμπεριφοράς. Ο εκπαιδευτικός αποτελεί πρότυπο προς μίμηση ενώ το σχολικό περιβάλλον στο οποίο οι μαθητές περνούν μεγάλο μέρος της ημέρας τους, αποτελεί μια μικρογραφία της κοινωνίας στην οποία καλούνται να μεταφέρουν όλες αυτές τις συμπεριφορές. Συχνά ο εκπαιδευτικός καθοδηγεί τους μαθητές και τους βοηθά να εμπλακούν σε διαδικασίες κοινωνικοποίησης με στόχο την αποφυγή αρνητικής συμπεριφοράς στο μέλλον, όπως είναι τα φαινόμενα κοινωνικής παθογένειας, οι παραβατικές συμπεριφορές, ο σχολικός εκφοβισμός (Σουκαλοπούλου, 2022: 24).

Στη δια ζώσης μορφή εκπαίδευσης, πέρα από την σπουδαιότητα του ρόλου του εκπαιδευτικού, οι ίδιοι οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα ανακάλυψης, εξερεύνησης και επαφής με τη φύση αλλά και αλληλεπίδρασης με τους συνομηλίκους τους. Η διαδικασία αυτή τους βοηθά να αποκτήσουν εμπειρίες οι οποίες μπορούν να συμβάλλουν στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς τους, στην απόκτηση γνώσης καθώς και αποδεκτών τρόπων συμπεριφοράς. Γίνεται λοιπόν αντιληπτό ότι για να επιτευχθούν αυτοί οι στόχοι και να υπάρξει το επιθυμητό αποτέλεσμα χρειάζεται να υπάρχει φυσική παρουσία εκπαιδευτικού και μαθητή στο φυσικό σχολικό περιβάλλον.

Συνοψίζοντας τα παραπάνω, θα μπορούσε να πει κανείς πως τα κυριότερα χαρακτηριστικά της δια ζώσης μορφής εκπαίδευσης είναι:

- η αλληλεπίδραση και η αμφίδρομη επικοινωνία εκπαιδευτικού και μαθητή
- ένα μοντέλο μέσα από το οποίο θα μπορεί να μεταβιβαστεί η πληροφορία
- η υγιής ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στους μαθητές
- ένα δομημένο πρόγραμμα το οποίο θα είναι χρονικά και τοπικά οριοθετημένο
- η καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων καθώς και η κοινωνικοποίηση των μαθητών
- η «παραδοσιακή» μορφή εκπαίδευσης μέσω της οποίας ο μαθητής αποκτά μεγαλύτερη εξοικείωση
- η ανελαστική εκπαιδευτική μορφή
- η προαιρετική χρήση της τεχνολογίας (Λιοναράκης, 2009), (Παντάνο-Ρόκου, 2001), (Verduin&Clark, 1991 στο Σουκαλοπούλου, 2022: 22).

Εκτός από τη δια ζώσης μορφή εκπαίδευσης, υπάρχει και η εξ αποστάσεως εκπαίδευση για την οποία θα γίνει λόγος σε επόμενο κεφάλαιο. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση περιλαμβάνει τη διαδικτυακή μάθηση και διδασκαλία και έχει λάβει διάφορους ορισμούς και μορφές όλα αυτά τα χρόνια.

Ορισμός και ιστορική εξέλιξη της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

Η Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΑεξΑΕ) έχει λάβει διάφορους ορισμούς και μορφές ανάλογα με την χρονική περίοδο που εφαρμοζόταν και εφαρμόζεται. Οι παιδαγωγικές προσεγγίσεις, οι κοινωνικές νόρμες καθώς και τα τεχνολογικά μέσα διαφοροποιούν τόσο την αξία της εξΑΕ όσο και το πλαίσιο εφαρμογής της (Νικολάου, 2022: 22).

Ο πρώτος ορισμός της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης δόθηκε το 1966 από τον Delling (Μουρατίδου, 2020: 9), ο οποίος υποστήριξε πως αποτελεί μια σχεδιασμένη και συστηματική δραστηριότητα με επιλογή, προετοιμασία και παρουσίαση του εκπαιδευτικού υλικού. Στόχος της είναι να γεφυρώσει την φυσική απόσταση που υπάρχει ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τον μαθητή μέσα από την χρήση τεχνικών μέσων.

Αντίστοιχα ο Moore(1973 στο Μουρατίδου, 2020: 9), όρισε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως ένα σύνολο μεθόδων όπου γίνεται διάκριση των μαθησιακών συμπεριφορών από τις διδακτικές συμπεριφορές οι οποίες πραγματοποιούνται ξεχωριστά. Αυτό σημαίνει πως η επικοινωνία ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τον μαθητή επιτυγχάνεται μέσα από τη χρήση ηλεκτρονικών μέσων και έντυπου υλικού. Σύμφωνα με την προσέγγιση του Moore(1973) υπάρχουν τρία σημαντικά είδη αλληλεπίδρασης κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και αυτά είναι η αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή, η αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών και η αλληλεπίδραση μεταξύ μαθητή και διδακτικού υλικού. Σημαντικός είναι ο προσδιορισμός της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σύμφωνα με τον Keegan (Μουρατίδου, 2020: 10) ο οποίος της προσέδωσε πέντε βασικά χαρακτηριστικά:

- Ύπαρξη γεωγραφικής απόστασης ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τον μαθητή προκειμένου να διαχωρίζεται από την παραδοσιακή- συμβατική διδασκαλία.
- Ύπαρξη ενός εκπαιδευτικού οργανισμού ο οποίος θα συμβάλλει στον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού υλικού ενώ συγχρόνως θα παρέχει βοήθεια και υποστήριξη στους μαθητές. Χαρακτηριστικό που διαφοροποιεί την εξ αποστάσεως εκπαίδευση από ορισμένα προγράμματα αυτό- μάθησης.
- Χρήση τεχνολογικών μέσων με στόχο την επίτευξη καλύτερης επικοινωνίας ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τον μαθητή.

- Ύπαρξη αμφίδρομης επικοινωνίας μέσω εποικοδομητικών διαλόγων μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή.
- Η μαθησιακή διαδικασία θα διεξάγεται ανάμεσα σε μεμονωμένα άτομα και όχι σε ομάδες. Παρόλα αυτά θα υπάρχει η δυνατότητα να πραγματοποιούνται ομαδικές συναντήσεις για κοινωνικούς και εκπαιδευτικούς σκοπούς.

Περισσότερο περιεκτικοί είναι οι ορισμοί που έχουν δοθεί για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση από τους Ματραλή και Βασάλα. Ο Ματραλής υποστήριξε πως μέσα από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η μάθηση επιτυγχάνεται χωρίς την φυσική παρουσία ενός εκπαιδευτικού μέσα σε μια αίθουσα διδασκαλίας. Επιπλέον, η Βασάλα τόνισε πως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει ως κύριο χαρακτηριστικό της την απόσταση και αναφέρεται τόσο σε άτομα σχολικής ηλικίας όσο και σε ενήλικες (Μουρατίδου, 2020: 10).

Ως Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση ορίζεται ο τρόπος διδασκαλίας και μάθησης όπου εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενοι αλληλεπιδρούν μεταξύ τους σε απόσταση. Όπως διαβάζουμε στην Μανώλη (2022: 14) ο Λιοναράκης όρισε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως «η εκπαίδευση που διδάσκει και ενεργοποιεί το μαθητή πώς να μαθαίνει μόνος του και πώς να λειτουργεί αυτόνομα προς μία ευρετική πορεία αυτομάθησης και γνώσης». Σύμφωνα με τους Σοφό, Κώστα & Παράσχου (2010): «Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι αυτή που παρέχεται μέσω εκπαιδευτικού υλικού, όπως είναι τα άρθρα, οι εκπαιδευτικοί οδηγοί και το συμπληρωματικό υλικό, ενώ ο ανάμεσα στον εκπαιδευόμενο και στον εκπαιδευτή υπάρχει μια απόσταση χώρο-(και/ή) χρονική. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση διαφοροποιείται σε μεγάλο βαθμό ως προς τον τρόπο που εφαρμόζεται» (στο Μανώλη, 2022:14-15). Από την άλλη μεριά, ο Özüdoğru (στο Μανώλη, 2022:15) υποστηρίζει πως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί μια διαδικασία μάθησης που έχει προγραμματιστεί και λαμβάνει χώρα σε διαφορετικό μέρος από το συμβατικό μαθησιακό περιβάλλον ενώ συγχρόνως απαιτεί επικοινωνία και ειδική εταιρική οργάνωση μέσω τεχνολογιών.

Οι Calvert και Jocelyn (2003) υποστήριξαν πως η εξΑΕ δεν είναι κάτι που εμφανίστηκε τώρα αλλά έχει τις ρίζες της περίπου στα τέλη του 19^{ου} αιώνα, έχει λάβει διάφορες μορφές και ορισμούς όλα αυτά τα χρόνια και αφορούσε εκπαιδευόμενους που δεν είχαν πρόσβαση σε συμβατικά εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Αρχικά, η εφαρμογή της εξΑΕ πραγματοποιούνταν μέσω αλληλογραφίας αλλά και με προσωπικές συναντήσεις μεταξύ εκπαιδευόμενου και εκπαιδευτή. Το

σύστημα αυτό ονομαζόταν σύστημα πρώτης γενιάς. Στη συνέχεια, το σύστημα δεύτερης γενιάς περιλάμβανε την τηλεόραση, το τηλέφωνο, το ραδιόφωνο, το κασετόφωνο και το βίντεο, ενώ στις μέρες μας έχουμε περάσει στο περιβάλλον τρίτης γενιάς μέσα από την ανάπτυξη της τεχνολογίας και τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Οι Saba (2005), Λιοναράκη&Φραγκάκη (2010 Παλαιολόγου και συν.:99). υποστήριξαν ότι κρίσιμος παράγοντας ανάπτυξης της εξΑΕ είναι η ωρίμανση της τεχνολογίας, τονίζοντας ότι η εξΑΕ συμβαδίζει απόλυτα με την ανάπτυξη της τεχνολογίας. Σύμφωνα με τους Baumgartner&Payr (1994 Παλαιολόγου και συν.:99) η αποτελεσματική εφαρμογή της εξΑΕ επηρεάζεται άμεσα από την επιλογή κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού όπως είναι ο Η/Υ, τα tablets και τα κινητά σε συνδυασμό με τη χρήση διαδικτύου και ψηφιακών περιβαλλόντων μάθησης. Στις μέρες μας, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει άμεση σχέση με την τηλεεκπαίδευση. Ο όρος αυτός, κατά τον Μικρόπουλο, προσδιορίζεται αρχικά από την κοινωνική, χωρική, ψυχολογική και παιδαγωγική απόσταση μεταξύ εκπαιδευόμενου και εκπαιδευτικού καθώς και από την τεχνολογική υλοποίηση της μεταξύ τους επικοινωνίας (Παλαιολόγου και συν., 2022:99). Πιο συγκεκριμένα, οι Σοφός, Κώστας & Παράσχου (στο Γκούσιου, 2021: 15-16), έχουν προτείνει έναν ενδεικτικό διαχωρισμό τεσσάρων εξελικτικών περιόδων της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Οι περίοδοι αυτοί είναι οι εξής:

- 1η περίοδος (19ος αι. - 1960): Το εκπαιδευτικό υλικό ήταν έντυπο και ο διαμοιρασμός του πραγματοποιούνταν μέσω αλληλογραφίας και σε μεμονωμένες περιπτώσεις μέσω εκπαιδευτικών ταινιών και slides. Κατά την βιομηχανική αυτή περίοδο τα μαθήματα και τα εκπαιδευτικά προγράμματα ήταν διαθέσιμα, με μειωμένο κόστος, σε πληθώρα μαθητών. Χαρακτηριστικό της περιόδου είναι το *συμπεριφορικό μοντέλο μάθησης*, με πολύ συγκεκριμένο στόχο την επίτευξη μαθησιακών στόχων και την αξιολόγηση των μαθητών για μια πιστοποιημένη αποκτηθείσα γνώση.
- 2η περίοδος ('60- '80): Κατά την περίοδο αυτή κυριαρχούν ο ήχος και η εικόνα μέσα από την τηλεόραση και το ραδιόφωνο. Οι προγενέστερες εκπαιδευτικές μέθοδοι των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων εμπλουτίζονται σταδιακά με την αναμετάδοση προγραμμάτων τα οποία απευθύνονται σε ακόμα μεγαλύτερο αριθμό μαθητών. Χαρακτηριστικό μοντέλο της περιόδου είναι οι *γνωστικές θεωρίες μάθησης*.

- 3η περίοδος (‘80- ‘90): Την περίοδο που ακολούθησε κάνει την εμφάνιση του το ψηφιακό περιεχόμενο το οποίο γίνεται ευρέως γνωστό μέσα από τον ηλεκτρονικό υπολογιστή. Οι παραδοσιακές μορφές αντικαθίστανται από ψηφιακές εφαρμογές υπολογιστών που προσφέρουν βελτιωμένες δυνατότητες παρουσίασης, ποιότητας και διάδρασης. Σταδιακά εμφανίζεται ο όρος «Υποβοηθούμενη Μάθηση από Υπολογιστή» (CAI) ο οποίος παρέχει εξειδίκευση, με υψηλό κόστος, μέσω προσομοιώσεων και αυτό-καθοδηγούμενων μαθημάτων. Συγχρόνως κάνουν την εμφάνισή τους σύγχρονα και ασύγχρονα συστήματα επικοινωνίας, όπως είναι τα chat, οι ομάδες συζητήσεων, κ.ά.).
- 4η περίοδος: (‘90- σήμερα): Από την δεκαετία του ’90 μέχρι και σήμερα παρατηρείται η αλληλεπίδραση των ατόμων μέσω του Παγκόσμιου Ιστού και του Διαδικτύου. Η ταχύτατη ανάπτυξη του διαδικτύου και οι δυνατότητες του Παγκόσμιου Ιστού, συνδέονται άμεσα με την εξάπλωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Χαρακτηριστικό αυτής της περιόδου είναι η κυριαρχία των *κονστρουκτιβιστικών θεωριών μάθησης*. Σύμφωνα με τις θεωρίες αυτές, ο μαθητής έχει ενεργό ρόλο στην κατασκευή της μάθησης μέσα από την αλληλεπίδρασή του με το εκπαιδευτικό υλικό και την ομάδα καθώς και την συμμετοχή του σε νέα μαθησιακά περιβάλλοντα όπως είναι οι εικονικές τάξεις.

Χαρακτηριστικά της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

Κατά τον Λιοναράκη, η εξΑΕ διδάσκει τον εκπαιδευόμενο πως να μαθαίνει μόνος του και τον ενθαρρύνει να λειτουργεί αυτόνομα προς την αυτομάθηση και τη γραφή (στο Νικολού, 2021:3). Ο δε Kegan αναφέρει ως βασικό χαρακτηριστικό της εξΑΕ την ηλεκτρονική μορφή επικοινωνίας (αναφέρεται στο Νικολού, 2021:3). Μέσω της εξΑΕ τόσο οι μαθητές όσο και οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να παρακολουθήσουν εκπαιδευτικά προγράμματα τα οποία κάτω από άλλες συνθήκες δεν θα μπορούσαν, όπως για παράδειγμα οι κάτοικοι απομονωμένων περιοχών, μαθητές με ειδικές ανάγκες και ενήλικες με επαγγελματικές υποχρεώσεις (Νικολού, Β. 2021). Κατά τον Λιοναράκη στην εξΑΕ υπάρχουν 3 άξονες αλληλεπίδρασης: ο μαθητής, ο εκπαιδευτικός και το εκπαιδευτικό υλικό (αναφέρεται στο Νικολού, 2021:3) που παίζει σημαντικό ρόλο στην υποστήριξη, ενεργοποίηση και αυτόνομη διδασκαλία του μαθητή. Η εξΑΕ αναφέρεται πλέον σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης και απαιτεί κατάλληλο και προσεκτικό σχεδιασμό για να είναι αποτελεσματική και ποιοτική.

Μέσα από την εξΑΕ αυξάνεται η ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας για την ανάπτυξη της μάθησης. Η εξΑΕ αποτελείται από τέσσερις συνιστώσες: α) διαδραστικές τηλεπικοινωνίες, β) εταιρική βάση, γ) διαχωρισμό εκπαιδευόμενου και εκπαιδευτή δ) κοινή χρήση δεδομένων, ήχου και βίντεο (μαθησιακές εμπειρίες). Η πρώιμη εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά την οποία προγενέστερες πρακτικές βασίζονταν σε τεχνολογίες αλληλογραφίας, σταδιακά και με την εξέλιξη της τεχνολογίας, συνεχίστηκε με τη χρήση προηχογραφημένων μέσων, αμφίδρομου ήχου, αμφίδρομου ήχου με γραφικά, μονόδρομου βίντεο, αμφίδρομων τεχνολογιών ήχου / μονόδρομου βίντεο και αμφίδρομων τεχνολογιών ήχου / βίντεο. Η εξέλιξη της τεχνολογίας και του Διαδικτύου έχουν αναδείξει την έννοια της ηλεκτρονικής μάθησης αλλάζοντας τον τρόπο παροχής μάθησης και γνώσης. Παρόλο που υπάρχουν σημασιολογικές διαφορές ανάμεσα στις έννοιες όπως «ηλεκτρονική μάθηση», «εκπαίδευση μέσω Διαδικτύου», «εξ αποστάσεως εκπαίδευση» και «διαδικτυακή μάθηση», μπορεί να παρατηρήσει κανείς πως συσχετίζονται μεταξύ τους. Ταυτόχρονα με την ανάπτυξη των ψηφιακών τεχνολογιών που έχουν ως στόχο την παροχή μαθημάτων εξ αποστάσεως, έχουν προκύψει νέες εκπαιδευτικές ευκαιρίες, όπως είναι τα ανοικτά διαδικτυακά μαθήματα καθώς και οι ανοιχτοί εκπαιδευτικοί πόροι. Επιπλέον, η ευρεία χρήση των φορητών εργαλείων εκμάθησης έχει προσθέσει

μια διαφορετική διάσταση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Özüdođru, 2021). Η χρήση κινητών εργαλείων μάθησης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει θετικές επιπτώσεις στα κίνητρα, την αυτορρύθμιση, τον έλεγχο και την εξατομίκευση του μαθησιακού περιβάλλοντος.

Τα τελευταία χρόνια η διαδικασία της εξΑΕ ευνοήθηκε από τις τεχνολογικές εξελίξεις, τις δομές της κοινωνίας και την οικονομία (Παλαιολόγου, Καρανικόλα, Δράγου, Ντίνας & Γιαλαμάς, 2022). Το ιδανικό πρότυπο της εξΑΕ έγκειται στο γεγονός ότι η ίδια η κοινωνία έχει την υποχρέωση να εξασφαλίζει σε όλους τους πολίτες της την ελεύθερη πρόσβαση στο εκπαιδευτικό σύστημα και από την άλλη στο γεγονός ότι ο εκπαιδευόμενος έχει το δικαίωμα να προσδιορίζει ο ίδιος τον ρυθμό, τον χρόνο και τον τόπο μελέτης καθώς και τη διαμόρφωση της μορφωτικής του πορείας (Βεργίδης, 1998 Παλαιολόγου και συν., 2022:99).

Μορφές της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

Όσον αφορά την σχολική εξΑΕ, αυτή αποτελείται από τρεις κύριες μορφές: α) την αυτοδύναμη εξΑΕ, η ανάπτυξη της οποίας είναι ανεξάρτητη από το συμβατικό σχολείο. Σε αυτήν την μορφή εκπαίδευσης οι μαθητές παρακολουθούν εκπαιδευτικούς οργανισμούς που παρέχουν ολοκληρωμένα προγράμματα σπουδών τα οποία δύναται να οδηγήσουν σε διπλώματα ισοδύναμα με τα συμβατικά. β) Την συμπληρωματική εξΑΕ, η εφαρμογή και η λειτουργία της οποίας πραγματοποιείται παράλληλα και συμπληρωματικά με το παραδοσιακό σύστημα. Στη συμπληρωματική εξΑΕ οι μαθητές αφενός παρακολουθούν κανονικά το συμβατικό σχολείο, αλλά έχουν την δυνατότητα της επιλογής και παρακολούθησης μεμονωμένων μαθημάτων και καινοτόμων προγραμμάτων από άλλους εκπαιδευτικούς οργανισμούς (Βασάλα, 2005) καθώς και τη δυνατότητα ανάπτυξης συνεργασίας πάνω σε κάποια κοινή θεματική ενότητα (Αναστασιάδης, 2017). Γ) Τέλος, υπάρχει και η μεικτή εξΑΕ η οποία αποτελεί συνδυασμό της εξΑΕ με τις δια ζώσης συναντήσεις εκπαιδευτών και εκπαιδευτικών (αναφέρεται στο Νικολού, 2021:4).

Η εξΑΕ διακρίνεται σε Σύγχρονη και Ασύγχρονη εκπαίδευση. Η πιο διαδεδομένη μορφή είναι η Ασύγχρονη εκπαίδευση ή αλλιώς Ασύγχρονη ηλεκτρονική μάθηση λόγω του ευέλικτου τρόπου λειτουργίας (Νικολού, 2021:4). Στη Σύγχρονη εξΑΕ, βασική προϋπόθεση είναι να συμμετέχουν όλοι οι εμπλεκόμενοι

(μαθητές και εκπαιδευτικοί) και να πραγματοποιείται μέσω τηλεδιάσκεψης. Στην τηλεδιάσκεψη αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους όλοι οι εμπλεκόμενοι σε πραγματικό χρόνο με ταυτόχρονη παρουσίαση και διαμοιρασμό εκπαιδευτικού υλικού. Αντίθετα, η Ασύγχρονη εξΑΕ δεν απαιτεί ταυτόχρονη συμμετοχή των εκπαιδευτικών και των μαθητών στη διεξαγωγή του μαθήματος. Τόσο ο εκπαιδευτικός όσο και ο μαθητής εργάζεται και ασχολείται με το εκπαιδευτικό υλικό όταν ο ίδιος το επιθυμεί. Η Σύγχρονη και η Ασύγχρονη εξΑΕ λειτουργούν συμπληρωματικά και ποτέ ανεξάρτητα ή ανταγωνιστικά (Νικολού, 2021).

Οι έρευνες έχουν δείξει ότι τα μικρά παιδιά έχουν τις ικανότητες και την προθυμία να συμμετέχουν σε καινοτόμες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και να σημειώσουν υψηλές επιδόσεις αρκεί να τους παρέχεται το κατάλληλο υλικό με κατάλληλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες (Νικολού, 2021).

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευσης διεθνώς

Τα εικονικά σχολεία καθώς και η λειτουργία τους επεκτάθηκαν σε όλες τις χώρες, τόσο στις αναπτυσσόμενες όσο και στις υποανάπτυκτες, από τα μέσα της δεκαετίας του 1990. Οι εφαρμογές των προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης γίνονταν στις Η.Π.Α. και στον Καναδά, μέσω αλληλογραφίας, από το 1873. Κατά τη δεκαετία του 1990 παρατηρήθηκαν τα πρώτα οργανωμένα εικονικά σχολεία που παρείχαν εξ αποστάσεως εκπαίδευση με ισότιμο δίπλωμα ενώ γύρω στη δεκαετία του 2000 η αλματώδης αύξηση των μαθητών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ήταν γεγονός (Κυργιοπούλου, 2022:15).

Η πρώτη ευρωπαϊκή χώρα στην οποία εφαρμόστηκε η μέθοδος και λειτούργησε το πρώτο εικονικό σχολείο, με την υποστήριξη του αρμόδιου υπουργείου, ήταν η Γερμανία. Αντίστοιχα, η Γαλλία παρακολουθούσε εξ αποστάσεως μαθήματα ήδη από τον β' παγκόσμιο πόλεμο μέχρι τη χρονική στιγμή που θεσμοθετήθηκε η δημιουργία του Εθνικού κέντρου για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση υπό την αιγίδα του υπουργείου παιδείας.

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, στην Αγγλία, παρόλο που η θέση της ήταν συντηρητική, λειτούργησε αποτελεσματικά και σωτήρια για τα παιδιά με αναπηρίες. Κρατική σχολή δι' αλληλογραφίας λειτουργούσε Νορβηγία με δραστηριοποίηση και στις δύο πρώτες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Επίσης, τόσο στην Τουρκία όσο και στην Αυστρία τα εξ αποστάσεως σχολεία τίθενται σε λειτουργία. Στην Τουρκία λειτουργούν και στις δύο πρώτες βαθμίδες ενώ στην Αυστρία πραγματοποιούνται με διαδικτυακά μαθήματα (Κυργιοπούλου, 2022:15-16).

Σχολεία εξ αποστάσεως εκπαίδευσης λειτούργησαν σε αρκετές χώρες της Ασίας όπως είναι το Μπαγκλαντές, το Πακιστάν, η Ταϊλάνδη και οι Φιλιππίνες. Το «σχολείο του αέρα» ξεκίνησε αρχικά στην Αυστραλία όπου τώρα υπάρχουν πάρα πολλά εικονικά σχολεία. Στην Αφρική τα εξ αποστάσεως σχολεία στηρίζονται από το panaφρικανικό πρόγραμμα προώθησης της εκπαίδευσης από το διαδίκτυο.

Κατά την περίοδο του πρώτου lockdown (Μάρτιος 2020), η λειτουργία των σχολείων στις περισσότερες χώρες του κόσμου έχει ανασταλεί. Με στοιχεία που παρείχε η UNESCO την 27^η Απριλίου εκείνου του έτους, το 91,3% των μαθητών/φοιτητών σε 188 χώρες δεν πηγαίνει στο σχολείο κατά την περίοδο αυτή (UNESCO ISD, 2020). Κατά την δεύτερη περίοδο του lockdown το 18,63% των μαθητών δεν παρακολουθεί μαθήματα δια ζώσης.

Είναι γεγονός πως κατά τη διάρκεια του πρώτου lockdown, έγινε προσπάθεια από πολλές χώρες διεθνώς, να αντιμετωπιστεί η νέα κατάσταση που είχε προκύψει μέσα από ένα εύρος εκπαιδευτικών μέτρων το οποίο θα εξαρτιόνταν από τις εθνικές και τοπικές ανάγκες, το γνωστικό επίπεδο και τις δεξιότητες των μαθητών και εκπαιδευτικών με τις νέες τεχνολογίες καθώς και των γενικότερων κοινωνικών αντιλήψεων απέναντι σε κάθε έκτακτη ανάγκη όπως ήταν η πανδημία COVID-19.

Σε ένα διεθνές επίπεδο, δεν υπάρχουν δημοσιεύσεις ή επίσημες αναφορές που να γνωστοποιούν τον τρόπο λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος κάθε χώρας. Παρόλα αυτά υπάρχουν κάποια στοιχεία για ορισμένες χώρες.

Στις Η.Π.Α., για παράδειγμα οι βασικές κατευθύνσεις του υπουργείου παιδείας ήταν οι εξής:

- Υποστηρικτικός ρόλος όλων των πολιτειών και για όλους τους μαθητές.
- Η πρόσβαση των μαθητών θα πρέπει να είναι ισότιμη σε όλα τα τεχνολογικά μέσα.
- Λαμβάνοντας υπόψη την ψυχική υγεία των μαθητών εξαιτίας του εγκλεισμού, η τηλεκαίδευση δεν πρέπει να ξεπερνά τις δύο ώρες για τους μαθητές του δημοτικού και τις τέσσερις για τους μαθητές μεγαλύτερων τάξεων.
- Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στις ευπαθείς ομάδες όπως ήταν τα άτομα με αναπηρία.

Όσον αφορά την Κίνα, τη χώρα στην οποία εμφανίστηκαν για πρώτη φορά κρούσματα COVID-19, κινήθηκε γύρω από μια πρωτοβουλία με το όνομα “suspendingclasseswithoutstoppinglearning”

(MinistryofEducationofthePeople’sRepublicofChina, 2020). Στην πρωτοβουλία αυτή δόθηκε έμφαση στα εξής:

- Παροχή υποστήριξης εκπαιδευτικών και μαθητών σε εξ αποστάσεως μεθόδους διδασκαλίας και παράλληλη επιμόρφωσή τους.
- Εξασφάλιση τεχνολογικών πόρων.
- Παροχή αναγκαίου τεχνολογικού εξοπλισμού.
- Έμφαση στη γρήγορη και αξιόπιστη πρόσβαση στο διαδίκτυο.

- Δόθηκε σημασία στην ψυχική υγεία των εμπλεκόμενων καθώς και στα μέτρα προστασίας κατά του COVID-19.

Στις ευρωπαϊκές χώρες, με εξαίρεση τις περιπτώσεις της Ισλανδίας και της Σουηδίας όπου εκεί έγινε αναστολή μόνο των ανώτατων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, οι υπόλοιπες βαθμίδες έκλεισαν όλες στο σύνολό τους. Μέσα από μια καθυστέρηση λίγων εβδομάδων, ξεκίνησε η υποστήριξη στα σχολεία με την χορήγηση έντυπου υλικού, πλατφορμών καθώς και οδηγιών για την συνεργασία εκπαιδευτικών και μαθητών. Σημαντικά ήταν και τα μαθήματα που πραγματοποιούνταν μέσω προγραμμάτων εκπαιδευτικής τηλεόρασης. Η ανησυχία για το άνοιγμα των σχολείων ήταν εμφανής. Παρόλα αυτά, κατά το άνοιγμά τους, άλλες χώρες εφάρμοσαν αυστηρότερα και άλλες λιγότερο αυστηρά υγειονομικά πρωτόκολλα.

Κατά την δεύτερη περίοδο του lockdown (Νοέμβριος, 2020), τα σχολεία έμειναν ανοιχτά σε όλες τις χώρες με εξαίρεση την Τσεχία, την Αυστρία, την Πολωνία, τη Βουλγαρία, τη Ρουμανία και την Ελλάδα. Παρόλο που δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στην τεχνολογία, παιδαγωγικές συνήθειες πολλών χρόνων καθώς και οι επιδράσεις τους, παραμερίστηκαν. Όλα αυτά προκάλεσαν φόβους και ανησυχία για το κόστος που θα επέφερε η εξ αποστάσεως εκπαίδευση τόσο σε τοπικό όσο και σε διεθνές επίπεδο. Επιπλέον, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ήταν ελλιπής ενώ εκφράστηκαν αμφιβολίες και για το ψυχολογικό κόστος που θα επέφερε η εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε εκπαιδευτικούς και μαθητές (Κυργιοπούλου, 2022:15-16).

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην Ελλάδα

Οι απαρχές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην Ελλάδα ξεκίνησαν περίπου στα τέλη του 19^{ου} αιώνα με την μορφή της αλληλογραφίας κυρίως σε μαθητές απομονωμένων περιοχών που δεν είχαν εύκολη πρόσβαση στο σχολείο. Μέσα από την Βιομηχανική Επανάσταση προέκυψε η ανάγκη για γνώση ανάγνωσης, γραφής, αριθμητικής κυρίως σε αγρότες που είχαν εγκατασταθεί στα αστικά κέντρα. Σύμφωνα με την Βασάλα, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτέλεσε διέξοδο όχι μόνο για τους αγρότες των αστικών κέντρων αλλά και για οποιονδήποτε άλλον δεν είχε πρόσβαση στο παραδοσιακό σχολείο (όπως αναφέρεται στο Μουρατίδου, 2020: 13).

Στις μέρες μας γίνεται λόγος για συμπληρωματική εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η οποία όμως, καθώς δεν έχει θεσμοθετηθεί ακόμα από το Υπουργείο Παιδείας, βρίσκεται σε πολύ πρώιμο στάδιο. Το πρόγραμμα «Παιδεία Ομογενών» αποτέλεσε την πρώτη προσπάθεια συμπληρωματικής εκπαίδευσης κατά τα τέλη της δεκαετίας του '90. Στόχος του προγράμματος αυτού, μέσα από την ανάπτυξη ενός λογισμικού, ήταν η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερη και ως ξένη (όπως αναφέρεται στο Μουρατίδου, 2020: 13).

Λίγα χρόνια αργότερα, μεταξύ 1998-2001, δόθηκε προτεραιότητα στην αξιοποίηση των δυνατοτήτων που προσέφερε ένας υπολογιστής και τα πολυμέσα στο πλαίσιο εκπαίδευσης μαθητών Ε΄καιΣτ΄ δημοτικού. το εγχείρημα αυτό πραγματοποιήθηκε σε 14 δημοτικά σχολεία μέσα από το έργο «Νησί των Φαιάκων» (Αναστασιάδης, 2014 στο Μουρατίδου, 2020: 13).

Τα επόμενα χρόνια (1999-2013) μοναδικός στόχος της τηλεδιάσκεψης ήταν να φέρει σε επαφή μαθητές από όλα τα ελληνικά σχολεία, της Κύπρου και της ομογένειας. Το παραπάνω επιτεύχθηκε μέσα από το πρόγραμμα «ΟΙΚΑΔΕ». Την ίδια περίπου περίοδο, το μάθημα της πληροφορικής εντάσσεται σε σχολεία απομονωμένων νησιών με το πρόγραμμα «ΣΧΕΔΙΑ» για να φτάσουμε στο 2014 όπου τότε λειτούργησε το πρώτο ολοκληρωμένο περιβάλλον συμπληρωματικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για τα σχολεία της ομογένειας. Το Πανεπιστήμιο Κρήτης ήταν αυτό που υλοποίησε το πρόγραμμα ΕΔΙΑΜΜΕ και είχε στόχο την διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας.

Η πύλη digitalschool.minedu.gov.gr, η οποία έχει αντικατασταθεί από την πύλη dschool.edu.gr ξεκίνησε τη λειτουργία της το 2011. Η σελίδα αυτή περιλαμβάνει:

- τον εθνικό συσσωρευτή εκπαιδευτικού περιεχομένου photodentro.edu.gr το οποίο αποτελεί αποθετήριο ανοιχτών εκπαιδευτικών πρακτικών. Στο φωτόδεντρο μπορεί να βρει κανείς εκπαιδευτικό λογισμικό και βίντεο, αναρτημένο υλικό από τους χρήστες.
- την ιστοσελίδα ebooks.edu.gr, στην οποία μπορεί να βρει κανείς τα βιβλία μαθητών και εκπαιδευτικών όλων των τάξεων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.
- την ψηφιακή εκπαιδευτική πλατφόρμα e-me.edu.gr. η οποία μπορεί να χρησιμοποιηθεί τόσο από εκπαιδευτικούς όσο και από μαθητές.

Επιπλέον, σημαντικό ρόλο διαδραματίζει το Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο (sch.gr) μέσω του οποίου παρέχονται χρήσιμες οδηγίες σχετικά με τον τρόπο λειτουργίας των Τηλεδιασκέψεων, της Τηλεκπαίδευσης, της Ηλεκτρονικής Σχολικής Τάξης και της Υπηρεσίας Διαχείρισης Μαθησιακών Δραστηριοτήτων. Αξίζει να αναφερθεί η ύπαρξη δημόσιων σχολείων, τόσο της πρωτοβάθμιας όσο και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τα οποία εφαρμόζουν συμπληρωματική εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Η μορφή αυτή της εκπαίδευσης λαμβάνει χώρα είτε στο πλαίσιο της ενισχυτικής διδασκαλίας, είτε για επιπλέον εξάσκηση ορισμένων μαθητών. Υπάρχουν όμως και ιδιωτικά σχολεία που εφαρμόζουν αυτήν την τακτική μέσα από εκπαιδευτικές πλατφόρμες.

Τέλος, σύμφωνα με τους Μίμινου και Σπανακάμεσα από διαδραστικά μαθήματα και τηλεδιασκέψεις ορισμένων εκπαιδευτικών οργανισμών και μέσα από κάποια οικονομική συμμετοχή, δίνεται η δυνατότητα παρακολούθησης φροντιστηριακών μαθημάτων σε όποιον το επιθυμεί (όπως αναφέρεται στο Μουρατίδου, 2020: 13).

Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και πανδημία

Τα τελευταία χρόνια, η εξΑΕ υιοθετείται όλο και περισσότερο εξαιτίας της εμφάνισης της πανδημίας του κορονοϊού σε ολόκληρο τον κόσμο. Το πρώτο κύμα κορονοϊού που εμφανίστηκε κατά τα τέλη του 2019 στην Κίνα και συγκεκριμένα στην περιοχή της Γουχάν, έλαβε τον χαρακτήρα της πανδημίας στις 11 Μαρτίου 2020 (WHO, 2020) ιδιαίτερα στην Ελλάδα. Η πανδημία επηρέασε πολλούς τομείς της καθημερινότητας των ανθρώπων. Η μετακίνηση των ανθρώπων καθώς και η κυκλοφορία απαγορεύτηκαν, η ανθρώπινη επαφή περιορίστηκε ενώ οι επιπτώσεις στην εργασία, την κοινωνία, την οικονομία και την εκπαίδευση δεν άργησαν να φανούν (Λιακοπούλου, Ε., & Σταυροπούλου, Ε. 2021: 331).

Όσον αφορά την εκπαίδευση, πολλές κυβερνήσεις ανά τον κόσμο, ανέστειλαν τη λειτουργία των σχολικών μονάδων και εφάρμοσαν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση (ΕξΑΕ). Τα Υπουργεία Παιδείας, σε διεθνές επίπεδο, κατέβαλλαν μεγάλες προσπάθειες για την παροχή απομακρυσμένης εκπαίδευσης συνδυαστικά με τις τεχνολογικές λύσεις ώστε να διασφαλιστεί η εκπαιδευτική συνέχεια και μάθηση (Λιακοπούλου, Ε., & Σταυροπούλου, Ε. 2021:331).

Στην Ελλάδα, απαραίτητη προϋπόθεση για την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν, τόσο οι μαθητές όσο και οι εκπαιδευτικοί, κωδικούς στο Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο. Ο αριθμός των χρηστών μαθητών ξεπερνούσε τις 700.000 ενώ των χρηστών εκπαιδευτικών τις 166.000. Τα εκπαιδευτικά εργαλεία «Φωτόδεντρο» και «e-books» είχαν συγκεντρώσει πάνω από 3.000.000 επισκέψεις. Ωστόσο, η επίσημη πλατφόρμα που προτάθηκε από το ΥΠΑΙΘ και τελικά χρησιμοποιήθηκε ήταν η πλατφόρμα «Webex», χωρίς όμως να αποτελεί δεσμευτική επιλογή. Οι εκπαιδευτικοί μπορούσαν να προσαρμόσουν την τηλεεκπαίδευση ανάλογα με τις ανάγκες τους.

Η ημερομηνία, κατά την οποία το Υπουργείο Παιδείας ανακοίνωσε την αναστολή λειτουργίας όλων των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, δημόσιων και ιδιωτικών ήταν η 10η Μαρτίου 2020 και θα είχε ισχύ μέχρι την 10η Μαΐου του 2020 με ενδεχόμενη παράταση ή μη του μέτρου. Μέσα στα μέτρα που λήφθηκαν ήταν και η επείγουσα εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε ΑΕΙ και δομές επαγγελματικής εκπαίδευσης. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση εφαρμόστηκε και στην ειδική αγωγή για την υποστήριξη μαθητών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Η επιστροφή των μαθητών της Γ' Λυκείου πραγματοποιήθηκε στις 11 Μαΐου 2020 ενώ

στις 18 Μαΐου του ίδιου έτους επιστρέφουν και οι μαθητές της Α' και Β' Λυκείου καθώς και των γυμνασίων. Η επιστροφή των μαθητών του δημοτικού σχολείου πραγματοποιήθηκε αργότερα, στην 1η Ιουνίου 2020.

Ωστόσο, οι προκλήσεις και οι δυσκολίες που προέκυψαν από την εφαρμογή της ΕξΑΕ ήταν πολυάριθμες και πολυεπίπεδες σε διεθνές επίπεδο (Φεσάκης&Βόλικα, 2020). Οι δυσκολίες που προέκυψαν παρουσιάστηκαν πρωτίστως σε τεχνολογικό επίπεδο (υποδομές, συσκευές, πρόσβαση στο διαδίκτυο), σε κοινωνικό επίπεδο (ρόλος οικογένειας) αλλά και σε εκπαιδευτικό επίπεδο (εκπαιδευτικό υλικό, αξιολόγηση, διδακτικά σενάρια, διαχείριση τάξης) κάτι που έχει επιβεβαιωθεί και των Ferri, Grifoni&Guzzo (2020), Cheng (2020), König, Jäger-Biela&Glutsch (2020) και Lapada, Miguel, Robledo&Alam (2020, στο Παράσχου, Β., Κρητικός, Γ., & Κώστας, Α. 2021:42).

Η πρόσβαση στο Διαδίκτυο από όλους τους εμπλεκόμενους, ήταν απαραίτητη προϋπόθεση για να εφαρμοσθεί η εξΑΕ. Σύμφωνα με δεδομένα που συλλέχθηκαν από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2020) για το έτος 2019, η Ελλάδα κατατάχθηκε στην 27η θέση μεταξύ των 28 κρατών μελών της ΕΕ στον δείκτη ψηφιακής οικονομίας και κοινωνίας (DESI). Ο δείκτης αυτός αφορά τη συνδεσιμότητα, τη χρήση διαδικτυακών υπηρεσιών, την ενσωμάτωση της ψηφιακής τεχνολογίας, τις ψηφιακές δημόσιες υπηρεσίες και το ανθρώπινο κεφάλαιο. Εάν δεν εξασφαλιστεί η πρόσβαση από όλους τους εμπλεκόμενους, οι ήδη υπάρχουσες κοινωνικές και ψηφιακές ανισότητες ενισχύονται καθώς τα παιδιά των φτωχότερων οικονομικών και κοινωνικών στρωμάτων είναι λιγότερο πιθανό να διαθέτουν τις κατάλληλες συνθήκες μέσα στο σπίτι που θα τους επιτρέψουν την πρόσβαση στην μαθησιακή διαδικτυακή διαδικασία (Muller&Goldenberg 2020; OECD, 2020; Onyemaetal., 2020; Reichetal., 2020).

Μια άλλη παράμετρος που πρέπει να αναφερθεί είναι ότι κατά τη διάρκεια των lockdown όλα τα μέλη της οικογένειας βρίσκονταν στον ίδιο χώρο και συνεπώς οι ανάγκες για εκπαίδευση, εργασία και ψυχαγωγία συνέπιπταν μεταξύ τους. Αυτό καθιστούσε δύσκολη την πρόσβαση στο Διαδίκτυο από όλα τα μέλη ταυτόχρονα δεδομένου ότι σε πολλές οικογένειες υπήρχε μόνο ένας ηλεκτρονικός υπολογιστής. Στις ιδιαίτερες αυτές συνθήκες που διαμορφώθηκαν η προσβασιμότητα συνδεόταν και με άλλα χαρακτηριστικά των εκπαιδευόμενων και των εκπαιδευτικών όπως ήταν η ανάγκη ύπαρξης στο σπίτι κατάλληλων ξεχωριστών δωματίων για τηλεδιάσκεψη χωρίς την ταυτόχρονη παρουσία άλλων μελών της οικογένειας, τη δυνατότητα

φύλαξης πολύ μικρών παιδιών από άλλο άτομο κατά τη διάρκεια της τηλεδιάσκεψης κλπ.

Επιπλέον, η εφαρμογή και υλοποίηση της εξΑΕ απαιτούσε κατάλληλες τεχνικές υποδομές, οι οποίες όμως δεν υπήρχαν. Παρόλο που η πλατφόρμα Ασύγχρονης εξΑΕ e-class ήταν διαθέσιμη από το ΠΣΔ επί μία δεκαετία (Paraskevasetal., 2011) και η πλατφόρμα e-me δημιουργήθηκε από το Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων (ΙΤΥΕ) - ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ (Megalouetal., 2015) πριν μία πενταετία, η αξιοποίησή τους από την κοινότητα των εκπαιδευτικών δεν ήταν μεγάλη. Μόλις πραγματοποιήθηκε η εφαρμογή της εξΑΕ, κατά τον μήνα Μάρτιο, η δημιουργία νέων λογαριασμών χρηστών Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου ήταν τεράστια και αριθμούσε περί το 1.000.000. Αντίστοιχα πολυάριθμες ήταν και οι εγγραφές νέων χρηστών στην υπηρεσία e-class, περίπου 700.000 καθώς και η δημιουργία 300.000 νέων μαθημάτων e-class (Παρασκευάς, 2020). Τα παραπάνω, σε συνδυασμό με την έλλειψη των αντίστοιχων τεχνικών υποδομών και προσωπικού του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου είχαν ως αποτέλεσμα την πτώση των ηλεκτρονικών συστημάτων κυρίως κατά τον μήνα Μάρτιο όπου και έγινε η πρώτη εφαρμογή της εξΑΕ αλλά και μακροχρόνιες καθυστερήσεις στις απαντήσεις ερωτημάτων που τέθηκαν στο helpdesk. Η στη λειτουργία της πλατφόρμας e-me του ΙΤΥΕ-ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ παρουσίασε παρόμοια προβλήματα και δυσκολίες ενώ σε όλα αυτά ήρθαν να προστεθούν προβλήματα υποδομών των εταιριών τηλεπικοινωνιών και υπηρεσιών Διαδικτύου. Αυτά είχαν ως συνέπεια την κακή ποιότητα των συνδέσεων είτε λόγω υπερβολικού φόρτου των Δικτύων είτε λόγω ανυπαρξίας/κακής ποιότητας Δικτύου σε απομακρυσμένα χωριά.

Θεσμικό πλαίσιο για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, η αναστολή λειτουργίας των εκπαιδευτικών μονάδων στην Ελλάδα ξεκίνησε στις 11 Μαρτίου 2020 (ΚΥΑ 16838, 2020). Έπειτα, το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΥΠΑΙΘ) μέσα σε ένα χρονικό διάστημα του ενός μήνα περίπου εξέδωσε μια σειρά εγκυκλίων με οδηγίες για την εφαρμογή της εξΑΕ (ΥΠΑΙΘ 2020α; 2020β; 2020γ; 2020δ; 2020ε; 2020στ; 2020ζ; 2020ι). Σύμφωνα με το ΥΠΑΙΘ, βασικός στόχος της εφαρμογής της εξ αποστάσεως διδασκαλίας (ΥΠΑΙΘ, 2020α) ήταν να διατηρηθεί, αρχικά, η επαφή τόσο των εκπαιδευόμενων όσο και των εκπαιδευτικών με την εκπαιδευτική διαδικασία και όχι τόσο η κάλυψη της διδακτέας ύλης. Προκειμένου να μπορέσει να εφαρμοσθεί η εξΑΕ από κάθε εκπαιδευτικό, προβλέφθηκε ευελιξία και αυτονομία όσον αφορά τη διαμόρφωση του προγράμματος και προτάθηκε να αξιοποιηθούν οι υφιστάμενοι ψηφιακοί πόροι του ΥΠΑΙΘ: Διαδραστικά Βιβλία, Ψηφιακά Αποθετήρια «Φωτόδεντρο» και Διδακτικά Σενάρια «Αίσιωπος». Η εξΑΕ και η εφαρμογή της στηρίχθηκε σε τρεις άξονες:

- Εκπαιδευτική τηλεόραση (ΥΠΑΙΘ, 2020ζ στο Λιακοπούλου, Ε., & Σταυροπούλου, Ε. 2021:332). Αρχικός στόχος ήταν να δημιουργηθούν, μεταδοθούν και αναρτηθούν στο Διαδίκτυο κατάλληλα εκπαιδευτικά προγράμματα ανά διδακτικό αντικείμενο για το Δημοτικό Σχολείο και στη συνέχεια ακολούθησαν αντίστοιχα προγράμματα για το Νηπιαγωγείο και το Γυμνάσιο.
- Σύγχρονη εξΑΕ (ΥΠΑΙΘ, 2020β; 2020ε; 2020στ; 2020ι στο Λιακοπούλου, Ε., & Σταυροπούλου, Ε. 2021:332). Προκειμένου να εφαρμοσθεί η Σύγχρονη εξΑΕ, βασικός στόχος ήταν η παροχή ενός λογαριασμού χρήσης της πλατφόρμας σύγχρονης επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης Webex Meetings. Στο πλαίσιο αυτό έγινε πρόταση σε κάθε σχολική μονάδα: α) να δημιουργηθεί ομάδα υποστήριξης σύγχρονης εξΑΕ με μέλη τον/τη Διευθυντή/ντρια και τουλάχιστον ένα/μία εκπαιδευτικό Πληροφορικής ή επιμορφωτή/τρια β' επιπέδου για την αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ), β) να συμμετάσχουν τα μέλη της ομάδας υποστήριξης σε τηλεεκπαίδευση για τη χρήση της πλατφόρμας με στόχο τη μετέπειτα ενημέρωση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας, γ) να

ενημερώνονται τόσο οι γονείς/κηδεμόνες όσο και οι ίδιοι οι μαθητές για την επεξεργασία αλλά και διαφύλαξη των προσωπικών τους δεδομένων από τον/τη Διευθυντή/ντρια δ) να ενημερώνονται οι μαθητές για τους συνδέσμους των ψηφιακών τάξεων από τους/τις εκπαιδευτικούς και ε) οι Συντονιστές/στριες Εκπαιδευτικού Έργου (ΣΕΕ) να υποστηρίζουν παιδαγωγικά την όλη διαδικασία.

- Ασύγχρονη εξΑΕ (ΥΠΑΙΘ, 2020δστο Λιακοπούλου, Ε., & Σταυροπούλου, Ε. 2021:332). Παράλληλα με τη σύγχρονη εξΑΕ, οι μαθητές/τριες τόσο της Πρωτοβάθμιας όσο και της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είχαν την ικανότητα να αξιοποιήσουν την ασύγχρονη εξΑΕ μέσω της χρήσης των πλατφορμών e-class ή e-me κατόπιν επιλογής του/της διδάσκοντος/ουσας. Στο πλαίσιο αυτό δόθηκε η χρονική προθεσμία των δύο εργάσιμων ημερών για να ολοκληρωθούν οι προπαρασκευαστικές διαδικασίες. Οι διαδικασίες αυτές ήταν: α) η απόκτηση λογαριασμού Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου (ΠΣΔ) από κάθε εκπαιδευτικό και από κάθε μαθητή/τρια μέσω του γονέα/κηδεμόνα, β) η ενημέρωση των γονέων/κηδεμόνων σχετικά με τις διαδικασίες και τον χειρισμό προσωπικών δεδομένων, γ) η δημιουργία ομάδας εξ αποστάσεως ασύγχρονης εκπαίδευσης σχολικής μονάδας για τεχνική υποστήριξη, δ) η προαπαιτούμενη είσοδος μαθητών/τριών σε κάθε πλατφόρμα για μία φορά, ε) η αποστολή προσκλήσεων για την εγγραφή στα ψηφιακά μαθήματα και στ) η αποδοχή των προσκλήσεων εγγραφής από τους/τις μαθητές/τριες. Επίσης, με σκοπό την αποτελεσματικότερη εφαρμογή της ασύγχρονης εξΑΕ προτάθηκε οι εκπαιδευτικοί μέσω των πλατφορμών e-class/e-me να προετοιμάζουν και να αναρτούν εκπαιδευτικό υλικό/εργασίες/ασκήσεις καθώς και να παρέχουν ατομική ανατροφοδότηση. Τέλος, για την υποστήριξη της μαθησιακής διαδικασίας ορίστηκε οι Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου να οργανώνουν σε απογευματινές ώρες εξ αποστάσεως ενημερωτικές και επιμορφωτικές συναντήσεις.

Όσον αφορά την υποστήριξη μαθητών/τριών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (ΥΠΑΙΘ, 2020γ) έγινε πρόταση από το ΥΠΑΙΘ να γίνουν οι κατάλληλες προσαρμογές στις διαδικασίες της εξΑΕ σε συνεργασία με τους/τις γονείς/κηδεμόνες. Πιο συγκεκριμένα, η εξΑΕ εμπλουτίστηκε και με άλλες δράσεις όπως ήταν η δυνατότητα πρόσβασης στις ψηφιακές πλατφόρμες/πόρους του ΥΠΑΙΘ

από κινητές συσκευές με μηδενική χρέωση δεδομένων (ΥΠΑΙΘ, 2020ια). Επιπλέον, δόθηκε ορισμένος αριθμός δωρεάν ταμπλετών (tablets) σε εκπαιδευτικές μονάδες έτσι ώστε να μπορούν να χρησιμοποιηθούν από εκπαιδευόμενους και εκπαιδευτικούς που δεν διέθεταν τον απαραίτητο ηλεκτρονικό εξοπλισμό (ΥΠΑΙΘ, 2020ια). Τέλος, προσφέρθηκαν δύο Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα (MOOCs) από το ΙΕΠ σε συνεργασία με το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ) και το Πανεπιστήμιο Αιγαίου (ΥΠΑΙΘ, 2020ιβ στο Λιακοπούλου, Ε., & Σταυροπούλου, Ε. 2021:332).

Ομοιότητες και διαφορές ανάμεσα στην εξ αποστάσεως και στη δια ζώσης εκπαίδευση

Τόσο η δια ζώσης όσο και η εξ αποστάσεως εκπαίδευση παρουσιάζουν μεταξύ τους κοινά στοιχεία αλλά και διαφορές. Το κυριότερο κοινό στοιχείο που χαρακτηρίζει αυτές τις δύο διαφορετικές μορφές εκπαίδευσης είναι το κοινωνικό τους περιεχόμενο. Στόχος και των δύο είναι να εντάξουν ομαλά τον άνθρωπο στην κοινωνία καθώς και η ανάπτυξη της αιτιώδους σκέψεως με σκοπό την έρευνα, την κριτική, την απόρριψη, την αμφισβήτηση και την συναποδοχή (Παρούτσα, 2012). Επιπλέον κοινό στοιχείο είναι η επίδραση που ασκούν τόσο στην προσωπική όσο και συλλογική ανάπτυξη του ανθρώπου. Σύμφωνα με την Τζάνη (1998) «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».

Επίσης, όσον αφορά τις ψυχολογικές ή παιδαγωγικές θεωρίες, αυτές εφαρμόζονται ακριβώς με τον ίδιο τρόπο και στις δύο μορφές εκπαίδευσης με απώτερο σκοπό, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση να έχει την ίδια αξία με άλλες μορφές κατάρτισης ή εξειδίκευσης και παραπληροφόρησης. Για την εξέλιξη του μαθητή ιδιαίτερα σημαντικό είναι να υπάρχουν τα «εσωτερικά κίνητρα». Σύμφωνα με προγενέστερες μελέτες η σπουδαιότητα των κινήτρων έγκειται στο γεγονός ότι μπορούν να εφαρμοσθούν άμεσα σε όλα τα είδη της εκπαίδευσης, τυπικής και άτυπης. Άλλωστε, όπως υποστήριξε και ο Vygotsky με την «Ζώνη επικείμενης ανάπτυξης» η μάθηση δεν μπορεί να μεταφερθεί από τον εκπαιδευτικό στον εκπαιδευόμενο αλλά ανακαλύπτεται από τον ίδιο τον ενδιαφερόμενο μέσα από ορισμένες μεθόδους και πρακτικές (Σουκαλοπούλου, 2022: 25).

Πέρα από τα όσα αναφέρθηκαν, κοινό στοιχείο μεταξύ των δύο μορφών εκπαίδευσης είναι τα συστατικά τους στοιχεία, όπως είναι ο εκπαιδευόμενος, ο εκπαιδευτικός, η διδακτέα ύλη, το διδακτικό υλικό, ο σχεδιασμός του μαθήματος και του προγράμματος σπουδών, η αξιολόγηση, το εκπαιδευτικό ίδρυμα και το διοικητικό προσωπικό (Σουκαλοπούλου, 2022: 25).

Ωστόσο, εκτός από τις ομοιότητες, οι δύο αυτές μορφές παρουσιάζουν μεταξύ τους και αρκετές διαφορές. Το βασικότερο στοιχείο που τις διαφοροποιεί είναι η απόσταση. Στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενοι βρίσκονται σε διαφορετικό μέρος και γι' αυτό η μαθησιακή διαδικασία μπορεί να

επιτευχθεί και ετεροχρονισμένα. Αντίθετα, στη δια ζώσης μορφή εκπαίδευσης, τόσο ο εκπαιδευτής όσο και οι εκπαιδευόμενοι βρίσκονται μαζί στον φυσικό χώρο του σχολείου. Στην περίπτωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης απαραίτητη είναι η χρήση τεχνολογικών μέσων τα οποία θα συμβάλλουν στην μετάδοση της πληροφορίας αλλά και στην αλληλεπίδραση των προσώπων μεταξύ τους ενώ στην περίπτωση της δια ζώσης εκπαίδευσης δίνεται η δυνατότητα της άμεσης επικοινωνίας και προσωπικής επαφής.

Πλεονεκτήματα της εξΑΕ κατά την περίοδο της πανδημίας

Κατά την περίοδο της πανδημίας, για να συνεχιστεί απρόσκοπτη η εκπαιδευτική διαδικασία σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, η μόνη επιλογή ήταν η εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Οι παγκόσμιες κυβερνήσεις πρότειναν την μετάβαση από την παραδοσιακή δια ζώσης διδασκαλία σε αυτήν της εξ αποστάσεως. Στη βιβλιογραφία έχουν αναφερθεί τόσο τα θετικά όσο και τα αρνητικά της χρήσης ΕξΑΕ κατά την εκπαιδευτική διαδικασία (Νικολάου, 2022:18).

Μολονότι η ΕξΑΕ μπορεί να μην ενδείκνυται και να μην είναι ιδανική για όλους τους εκπαιδευόμενους, τα πλεονεκτήματα από την εφαρμογή της ήταν πολλά και σύμφωνα με έρευνες, φαίνεται πως αυτά επισκιάζουν τα μειονεκτήματά της (Sadeghi, 2019). Μέσα από άλλες έρευνες (Hebebcietal. 2020), διαπιστώθηκε πως ένα από τα σημαντικότερα πλεονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι ότι σε περιόδους κρίσεως, όπως η πανδημία του κορονοϊού, μπορεί να διασφαλιστεί η βιωσιμότητα της εκπαίδευσης.

Επιπλέον ένα ακόμα θετικό χαρακτηριστικό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι η δυνατότητα που έχει τόσο ο εκπαιδευτής όσο και ο εκπαιδευόμενος, να επιλέξει τον τόπο και το χρόνο στο οποίο θα πραγματοποιηθεί η μαθησιακή διαδικασία. Μέσα στα θετικά της ΕξΑΕ συγκαταλέγεται και το γεγονός ότι η μετακίνηση, τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των εκπαιδευόμενων, δεν ήταν απαραίτητη. Ο συνωστισμός μέσα σε Μέσα Μαζικής Μεταφοράς αλλά και σε τάξεις θα ευνοούσε τη διασπορά του ιού (Νικολάου, 2022:18).

Επίσης, η δυνατότητα των μαθητών να επιλέξουν σε μεγάλο βαθμό το χώρο και το χρόνο για τη διαδικασία της μελέτης ήταν πολύ σημαντικά για την επιτυχία της μαθησιακής διαδικασίας. Επί προσθέτως, ένα από τα οφέλη της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID – 19 ήταν και η αυξημένη συμμετοχή των εκπαιδευομένων στην μαθησιακή διαδικασία κάτι που ικανοποίησε ιδιαίτερα τους εκπαιδευτικούς (Νικολάου, 2022:22).

Σύμφωνα με την έρευνα των Orhan και Beyhan (2020) σημαντική ήταν και η συνέχιση των σχέσεων εκπαιδευτικών και μαθητών, καθώς και μαθητών μεταξύ τους. Τέλος, ένα ακόμα πλεονέκτημα από την εφαρμογή της ΕξΑΕ ήταν η δυνατότητα και ευκαιρία που δόθηκε στους εκπαιδευόμενους να αναπτύξουν τις τεχνολογικές και ήπιες δεξιότητες των μαθητών, όπως και η πρόσβαση σε ποικίλα τεχνολογικά μέσα και πλατφόρμες με πολλές δυνατότητες (Hebebcietal., 2020 στο Νικολάου, 2022:48).

Μειονεκτήματα της εξΑΕ κατά την περίοδο της πανδημίας

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, παρόλο που η εφαρμογή της ΕξΑΕ είχε πολλά πλεονεκτήματα στην εκπαιδευτική διαδικασία, υπήρχαν και χαρακτηριστικά που θεωρήθηκαν μειονεκτήματά της. Πρώτα απ' όλα η τεράστια διαθεσιμότητα σε υλικά και πόρους έκανε την εκπαιδευτική πράξη ένα πολύπλοκο έργο τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για τους εκπαιδευόμενους (Pokhrel&Chhetri, 2021). Ένα ακόμα σημαντικό πρόβλημα ήταν η αδυναμία πρόσβασης στο διαδίκτυο εξαιτίας κακών υποδομών ή οικονομικών δυσκολιών (Χλαπάνης, 2006; Αναστασίου et al., 2015 στο Νικολάου, 2022:50). Γίνεται λοιπόν αντιληπτό ότι ο συνδυασμός διαφορετικών και ποικίλων τεχνολογικών μέσων καθώς και προβλήματα υποδομών και τεχνικής φύσεως αποτέλεσαν εμπόδια στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως διδασκαλίας (Hebebcietal., 2020; Orhan&Beyhan, 2020).

Σύμφωνα με τους Hebebcietal. (2020), σημαντικό μειονέκτημα της ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν η απουσία του εκπαιδευτικού για την επίλυση προβλημάτων και αποριών, όταν αυτά προέκυπταν. Στην ΕξΑΕ η ασύγχρονη διδασκαλία αποτελεί μεγάλο μέρος και έτσι πολλοί εκπαιδευόμενοι έβρισκαν δύσκολη την παρακολούθηση και μελέτη του υλικού, καθώς δεν υπήρχε δια ζώσης επαφή με τον εκπαιδευτικό. Επιπλέον, κατά την εφαρμογή της ΕξΑΕ προκύπτουν και αρκετά παιδαγωγικά ζητήματα τα οποία αφορούν κυρίως τον περιορισμένο χρόνο των μαθημάτων, την ανεπάρκεια, την μονοτονία, την έλλειψη επικοινωνίας καθώς και την προσμονή για την επιστροφή στην τάξη και στα θρανία (Hebebcietal., 2020; Orhan&Beyhan 2020). Επίσης, στην ίδια έρευνα των Hebebcietal. (2020) αλλά και των Orhan και Beyhan (2020) στα μειονεκτήματα αναφέρονται συχνά η μειωμένη συμμετοχή στο μάθημα κυρίως κοινωνικά ή οικονομικά ευάλωτων μαθητών καθώς και η αδυναμία δημιουργίας σχολικού κλίματος τάξης. Ακόμα ένα από τα προβλήματα που προέκυψαν από την απότομη μετάβαση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ήταν η έλλειψη τεχνολογικής και εκπαιδευτικής κατάρτισης καθώς και η απουσία εμπειρίας στο κομμάτι της εξ αποστάσεως διδασκαλίας (όπως αναφέρεται στο Νικολάου, 2022:50). Τέλος, οι Γιασιράνης και Σοφός (όπως αναφέρεται στο Νικολάου, 2022:50) αναφέρουν συγκεκριμένα τη αδυναμία των μαθητών για να προσαρμοστούν στα νέα δεδομένα μάθησης.

Απόψεις εκπαιδευτικών για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Η έναρξη της πανδημίας αποτέλεσε μια από τις μεγαλύτερες προκλήσεις που κλήθηκαν να αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων καθώς σε περισσότερες από 130 χώρες διεθνώς υπήρξε αναστολή της λειτουργίας των σχολικών μονάδων (Unesco, 2020). Η αντικατάσταση της δια ζώσης διδασκαλίας από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτέλεσε πρόκληση τόσο για τους εκπαιδευόμενους όσο και για τους εκπαιδευτικούς καθώς έπρεπε να βρεθούν λύσεις σε μια σειρά προβλημάτων μέσα σε ένα σύντομο χρονικό διάστημα (Hodges et al., 2020).

Η ελλιπής τεχνολογική και παιδαγωγική ετοιμότητα των εκπαιδευτικών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτέλεσε σημαντική πρόκληση κυρίως κατά την πρώτη περίοδο εφαρμογής της εξ αποστάσεως (Μάρτιος 2020) καθώς παρουσιάστηκαν τέτοιες δυσκολίες οι οποίες επηρέασαν αρνητικά τον σχεδιασμό και την υλοποίηση της μαθησιακής διαδικασίας (Παράσχου, Κρητικός & Κώστας, 2021: 47).

Αρχικά, οι πρώτες δυσκολίες που αντιμετώπισαν, τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι μαθητές ήταν στο κομμάτι της ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης, η οποία ζητήθηκε να εφαρμοστεί πρώτη. Ωστόσο, δυσκολίες παρουσιάστηκαν και στη σύγχρονη τηλεεκπαίδευση, η οποία εφαρμόστηκε περίπου έναν μήνα αργότερα. Ανάμεσα στα κυριότερα προβλήματα που προέκυψαν ήταν η έλλειψη τεχνολογικών γνώσεων και δεξιοτήτων από τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς καθώς και η δυσκολία στον χειρισμό ηλεκτρονικών συστημάτων. Οι δυσκολίες αυτές παρατηρήθηκαν πιο έντονα στους μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και ιδιαίτερα στους μαθητές νηπιαγωγείου (Παράσχου, Κρητικός & Κώστας, 2021: 47).

Άλλη μια δυσκολία ήταν η εύρεση και η ανάπτυξη κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού κυρίως για την εφαρμογή της ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης. Όσον αφορά τη σύγχρονη τηλεεκπαίδευση αυτό που προκάλεσε έντονο προβληματισμό στους εκπαιδευτικούς ήταν ο σχεδιασμός και η οργάνωση του μαθήματος και κυρίως η δημιουργία ομαδοσυνεργατικών δραστηριοτήτων. Παράλληλα σημαντική δυσκολία αποτέλεσε η προσπάθεια κινητοποίησης των μαθητών καθώς και η διατήρηση του ενδιαφέροντος τους κατά την μαθησιακή διαδικασία. Τα παραπάνω ενδεχομένως να οφείλονται τόσο στο εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιήθηκε όσο και στον ίδιο τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό από τους εκπαιδευτικούς.

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί πως αυτό που παρατηρήθηκε και σε διεθνείς έρευνες ήταν το γεγονός ότι οι δυσκολίες και τα προβλήματα που

αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί, οφείλονται κατά ένα μεγάλο μέρος στην έλλειψη ενός κατάλληλα δομημένου και οργανωμένου εκπαιδευτικού υλικού καθώς και τεχνολογικών γνώσεων όπως επίσης και στην έλλειψη ετοιμότητας των ίδιων των εκπαιδευτικών ως προς την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τα παραπάνω καθίσταται, περισσότερο από ποτέ, επιτακτική η ανάγκη κατάλληλης εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων προκειμένου να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν στα νέα δεδομένα. Την υποχρέωση αυτή την έχει η Πολιτεία στη βάση του νέου Ευρωπαϊκού Σχεδίου Δράσης (E.U., 2021) για την Ψηφιακή Εκπαίδευση (2021-2027). Σύμφωνα με το σχέδιο αυτό και τους άξονες που έχουν τεθεί από την Ε.Ε., στόχος είναι να προωθηθεί η ανάπτυξη ενός οικοσυστήματος ψηφιακής εκπαίδευσης υψηλών επιδόσεων αλλά και να ενισχυθούν οι ικανότητες και οι δεξιότητες του ψηφιακού μετασχηματισμού (Παράσχου, Κρητικός & Κώστας, 2021:47).

Σύμφωνα με τον Daniel (2020) οι αλλαγές που επήλθαν στην εκπαιδευτική διαδικασία πυροδότησαν συναισθήματα άγχους, φόβου και ανασφάλειας στους εκπαιδευτικούς καθώς κλήθηκαν να αναπτύξουν νέες δεξιότητες χωρίς να διαθέτουν την απαραίτητη κατάρτιση και εξειδίκευση, αντιμετωπίζοντας μάλιστα μια πληθώρα δυσκολιών και προκλήσεων.

Μέσα από έρευνες που διεξήχθησαν σε Έλληνες εκπαιδευτικούς τόσο της Πρωτοβάθμιας όσο και της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης διαπιστώθηκε κυρίως η ύπαρξη συναισθημάτων άγχους και φόβου και ανασφάλειας τόσο σχετικά με τον διαθέσιμο τεχνολογικό εξοπλισμό όσο και με τις γνώσεις που διέθεταν. Πολλοί από αυτούς θεωρούσαν ότι «δεν θα τα καταφέρουν» ενώ συχνά οι ελλειπείς τεχνολογικές τους γνώσεις τους καθιστούσαν απρόθυμους για τη διεξαγωγή διαδικτυακών μαθημάτων. Αρκετοί εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν δυσκολίες και με τη στάση των γονέων απέναντι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ενώ κάποιοι θεωρούν πως δεν υπάρχει κανένα όφελος στην διαδικασία μάθησης από την εφαρμογή της (Παλαιολόγου κ.ά., 2022).

Άλλες έρευνες (Σολομωνίδου, 2002, Τσούτσα & Κεδράκα, 2013 στο Παλαιολόγου, 2021:107) αναδεικνύουν την ανασφάλεια των εκπαιδευτικών ως προς την χρήση της τεχνολογίας στη διαδικασία της μάθησης εξαιτίας της έλλειψης τεχνολογικού εξοπλισμού, της τεχνικής υποστήριξης, της εύρεσης του απαραίτητου εκπαιδευτικού υλικού αλλά και την συμπαράσταση από συναδέλφους.

Σε έρευνα των Panagiotopoulos και Karanikola (2020 στο Παλαιολόγου, 2021:107) φάνηκε πως η αξιοποίηση της τεχνολογίας στην εκπαίδευση συνεπάγεται μεγαλύτερο φόρτο εργασίας από αυτόν που υπήρχε στην παραδοσιακή μορφή εκπαίδευσης, κάτι που συχνά λειτουργεί αποτρεπτικά. Επιπλέον, διατυπώθηκε η ανάγκη επιμόρφωσης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών, ιδιαίτερα αυτών μεγαλύτερης ηλικίας προκειμένου να νιώσουν περισσότερο έτοιμοι και «θετικοί» απέναντι στη νέα πρόκληση. Παρά τις δυσκολίες και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι μαθητές στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, στην ίδια έρευνα φάνηκε πως οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τα οφέλη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για όλους τους εμπλεκόμενους της σχολικής μονάδας. Θεωρούν ότι μέσα από τη διαδικασία αξιοποίησης της τεχνολογίας αποκτούν εξοικείωση πάνω σε θέματα τεχνολογικού χαρακτήρα. Το μάθημα αποκτά ελκυστικό χαρακτήρα με την παραγωγή ψηφιακού υλικού ενώ συγχρόνως επιτυγχάνεται καλύτερη επικοινωνία με τους γονείς.

Σε έρευνα των Bozkurtetal.,(2020) αναφέρθηκε ότι η διαδικτυακή μάθηση κατά την περίοδο της πανδημίας είναι μια εντελώς διαφορετική πρακτική από όσες ήταν ήδη γνωστές μέχρι τώρα καθώς χαρακτηρίζεται από άμεση ανάγκη εφαρμογής (Σουτόπουλος&Γεωργίτσης, 2020:147). Αυτό όμως που καθόρισε την επιτυχία της διαδικτυακής μάθησης, διεθνώς, ήταν η τεχνολογική ετοιμότητα των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, σημαντικός παράγοντας ικανοποίησης τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών, κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ήταν η αλληλεπίδραση που υπήρχε μεταξύ τους.

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθεί η έρευνα της Giovannella (2020, στο Σουτόπουλος&Γεωργίτσης, 2020, σ. 148) πάνω στο ιταλικό εκπαιδευτικό σύστημα. Στη συγκεκριμένη έρευνα, μέσα από την καταγραφή του τρόπου με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί βίωναν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, δύο μήνες μετά την έναρξη της πανδημίας, φάνηκε η θετική αντίληψη που είχαν σχηματίσει ως προς τη χρήση τεχνολογιών. Παρόλα αυτά ήταν χρήσιμη και αναγκαία η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στις νέες τεχνολογίες προκειμένου να είναι έτοιμοι για κάποια μελλοντική διδακτική διαδικασία. Εκτός από την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών πάνω σε ζητήματα τεχνολογικού χαρακτήρα και τα ίδια τα σχολεία θα έπρεπε να εξοπλιστούν με τον απαραίτητο τεχνολογικό εξοπλισμό (Klapproth, 2020 στο Σουτόπουλος&Γεωργίτσης, 2020:148)

Στόχος της έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα

Η παρούσα έρευνα φιλοδοξεί να ερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την συμβολή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας COVID-19. Δεδομένου ότι η ελληνική βιβλιογραφία έχει επικεντρωθεί σε έρευνες που αφορούν τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, κυρίως κατά την περίοδο της πρώτης περιόδου του lockdown, κρίθηκε χρήσιμη η συγγραφή αυτής της έρευνας καθώς και η συμβολή των αποτελεσμάτων της.

Ειδικότερα, τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν είναι τα εξής:

- 1) Σε ποιο βαθμό συνέβαλε η ΕξΑΕ στη διαδικασία μάθησης κατά την περίοδο της πανδημίας;
- 2) Σε ποιο βαθμό ήταν κατάλληλα εκπαιδευμένοι και ενημερωμένοι οι εκπαιδευτικοί που κλήθηκαν να εφαρμόσουν την ΕξΑΕ;
- 3) Ποιες δυσκολίες αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια της πανδημίας;
- 4) Ποια ήταν τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα της ΕξΑΕ;

Μεθοδολογία έρευνας

Η διερεύνηση των ερευνητικών ερωτημάτων της παρούσας έρευνας πραγματοποιήθηκε μέσα από την εφαρμογή μιας δειγματοληπτικής ποσοτικής έρευνας. Η εφαρμογή μιας ποσοτικής έρευνας συνιστάται σε κοινωνικού περιεχομένου προβλήματα τα οποία ερευνούν τάσεις και απόψεις (Σαρρή, 2017:74). Δεδομένου ότι η έρευνα μελετά απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, η επιλογή αυτής της μεθόδου θεωρήθηκε ως η καταλληλότερη.

Επιπλέον, μέσα από μια ποσοτική έρευνα δύναται να πραγματοποιηθεί «ποσοτικοποίηση» των απόψεων των συμμετεχόντων κάτι που επιτρέπει μακροπρόθεσμα τις συγκρίσεις ανάμεσα σε ομάδες και έννοιες (Αλμαλιώτη, 2021:37) όπως και τη σχέση μεταξύ των μεταβλητών. Πιο συγκεκριμένα, το φύλο, η ηλικία, το επίπεδο εκπαίδευσης κ.ά., αποτελούν μεταβλητές οι οποίες συμπεριλήφθηκαν κατά τον σχεδιασμό του ερευνητικού εργαλείου και μέσα από αυτές μπορεί κανείς να διακρίνει εάν εντοπίζονται διαφορές στις απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά. Τέλος, μέσα από μια ποσοτική έρευνα μπορούν να παραχθούν στατιστικά δεδομένα μέσα από την καταγραφή των απαντήσεων όπως αυτές εκφράζονται από μεγάλο δείγμα συμμετεχόντων (στο Αλμαλιώτη, 2021:38). Ο λόγος που χρησιμοποιούνται συχνά οι ποσοτικές έρευνες είναι η αμεσότητα που τις χαρακτηρίζει, η αίσθηση εμπιστοσύνης που προσφέρουν καθώς και η δυνατότητα εξαγωγής ασφαλών συμπερασμάτων μέσα από τη συμμετοχή ενός μεγάλου δείγματος (Σαρρή, 2021:75).

Δείγμα της έρευνας και δειγματοληψία

Το δείγμα στο οποίο βασίστηκε η έρευνα είναι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε σχολεία της Ελλάδας. Συγκεκριμένα, επιλέχθηκε ένα δείγμα 82 εκπαιδευτικών μέσα από τη χρήση «βολικής» δειγματοληψίας. Η ερευνήτρια επέλεξε αυτήν την μέθοδο καθώς δύναται να επιτευχθεί εύκολα η συλλογή των δεδομένων, με χαμηλό ερευνητικό κόστος και μέσα σε ένα σύντομο χρονικό διάστημα (Αλμαλιώτη, 2021:39).

Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Το εργαλείο συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα ήταν ένα δομημένο ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις κλειστού τύπου. Οι ερωτήσεις αυτές διατυπώθηκαν σε πενταβάθμια κλίμακα Likert. Οι ερωτήσεις διατυπώθηκαν από την ερευνήτρια με κριτήριο την αμεσότητα και την ευκολία συμπλήρωσης από τους συμμετέχοντες της έρευνας. Η χορήγηση του συγκεκριμένου είδους ερωτηματολογίου κρίθηκε ως η καταλληλότερη μέθοδος καθώς παρέχει ευκολία τόσο στη συλλογή όσο και στην ανάλυση δεδομένων ενώ η διανομή του έγινε μέσω της πλατφόρμας GoogleForms ώστε να συμπληρωθεί εύκολα, χωρίς να απαιτείται φυσική παρουσία των συμμετεχόντων. Σημαντικό πλεονέκτημα της μεθόδου αυτής είναι ότι παρέχει τη δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων.

Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά τη δομή του ερωτηματολογίου, αυτό αποτελείται από πέντε ενότητες. Στην πρώτη ενότητα αναφέρονται τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων, όπως είναι το φύλο, η ημερομηνία γέννησης, το επίπεδο σπουδών κ.ά. Στην δεύτερη ενότητα ερευνώνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την ευκολία χρήσης και την ευκολία πρόσβασης στο τεχνολογικό υλικό τόσο από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς όσο και από τους μαθητές. Στην τρίτη ενότητα αναφέρονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το πόσο συχνά χρησιμοποιούνται πλατφόρμες Σύγχρονης και Ασύγχρονης εκπαίδευσης, τόσο κατά την διάρκεια των lockdown όσο και τώρα, καθώς και σε ποιον βαθμό επιτυγχάνονται οι στόχοι της εξ αποστάσεως μαθησιακής διαδικασίας. Στην τέταρτη ενότητα έγινε λόγος σχετικά με την κατάρτιση των εκπαιδευτικών πριν και μετά την περίοδο εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Τέλος, στην πέμπτη ενότητα, που είναι και η τελευταία του ερωτηματολογίου, καταγράφονται τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Αξιοπιστία και εγκυρότητα

Τόσο η αξιοπιστία όσο και η εγκυρότητα μιας έρευνας μπορεί να εξασφαλιστεί από τον βαθμό αξιοπιστίας και εγκυρότητας του ερευνητικού εργαλείου που χρησιμοποιήθηκε από τα δεδομένα που συλλέχθηκαν. Στην παρούσα έρευνα προκειμένου να εξασφαλιστεί η αξιοπιστία, τηρήθηκαν όλοι οι ηθικοί και δεοντολογικοί κανόνες. Πιο συγκεκριμένα, είχε προηγηθεί ενημέρωση των συμμετεχόντων για το ποιος είναι ο στόχος της έρευνας καθώς και ενημέρωση για την διασφάλιση της ανωνυμίας τους. Συχνά, η διατήρηση της ανωνυμίας των

συμμετεχόντων δεν εξυπηρετεί μόνο το ηθικό κομμάτι αλλά κυρίως την αμεροληψία ως προς τις απαντήσεις φυσικά αξιόπιστα δεδομένα(Αλμαλιώτη, 2021: 40).

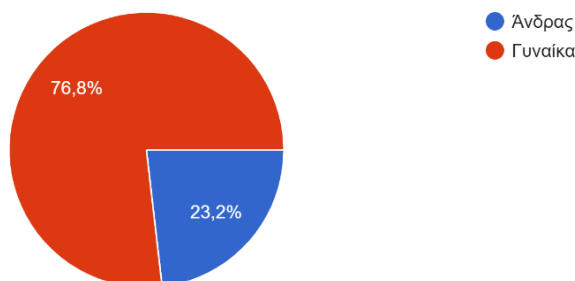
Για την διασφάλιση της εγκυρότητας εξετάζεται, πρωτίστως, η εσωτερική εγκυρότητα του ερωτηματολογίου που χορηγείται. (Αλμαλιώτη, 2021: 41). Δεδομένου ότι οι ερωτήσεις που χρησιμοποιήθηκαν στις ενότητες του ερωτηματολογίου έχουν άμεση σχέση με τα ερευνητικά ερωτήματα, όπως αυτά διατυπώθηκαν, μέσα από μια εκτενή βιβλιογραφική ανασκόπηση, μπορεί να γίνει λόγος για εγκυρότητα της έρευνας.

Αποτελέσματα έρευνας

Τα γραφήματα (πίτες) που παρουσιάζονται παρακάτω αντιστοιχούν στις ερωτήσεις που απαντήθηκαν από τους συμμετέχοντες της έρευνας. Κάθε ένα γράφημα αναφέρεται στην αντίστοιχη ερώτηση του ερωτηματολογίου. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων ξεκινά με την πρώτη ενότητα του ερωτηματολογίου, την οποία αποτελούν τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων (φύλο, επίπεδο σπουδών, κ.ά.). Στις επόμενες ενότητες του ερωτηματολογίου η κλίμακα 1- 5 αναφέρεται στις επιλογές *καθόλου*, *λίγο*, *αρκετά*, *πολύ* και *πάρα πολύ* αντίστοιχα.

Γράφημα 1: Φύλο των συμμετεχόντων.

Φύλο
82 απαντήσεις

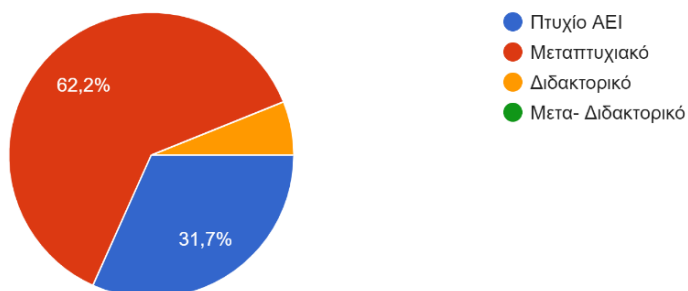


Στην πρώτη ερώτηση που αναφέρεται στο φύλο των συμμετεχόντων, παρατηρήθηκε πως το 23,2% ήταν άνδρες ενώ το 76,8% του δείγματος αποτελείται από γυναίκες εκπαιδευτικούς.

Γράφημα 2: Επίπεδο σπουδών των συμμετεχόντων.

Επίπεδο Σπουδών

82 απαντήσεις

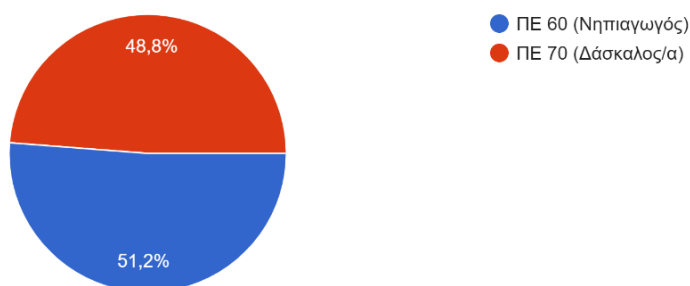


Όσον αφορά το επίπεδο σπουδών των συμμετεχόντων παρατηρήθηκε πως το 62,2% είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών, το 31,7% είναι κάτοχοι βασικού πτυχίου ΑΕΙ (Νηπιαγωγών και Δημοτικής εκπαίδευσης) ενώ ένα πολύ μικρό ποσοστό είναι κάτοχοι διδακτορικού τίτλου σπουδών.

Γράφημα 3: Επαγγελματική ειδικότητα των συμμετεχόντων.

Ειδικότητα

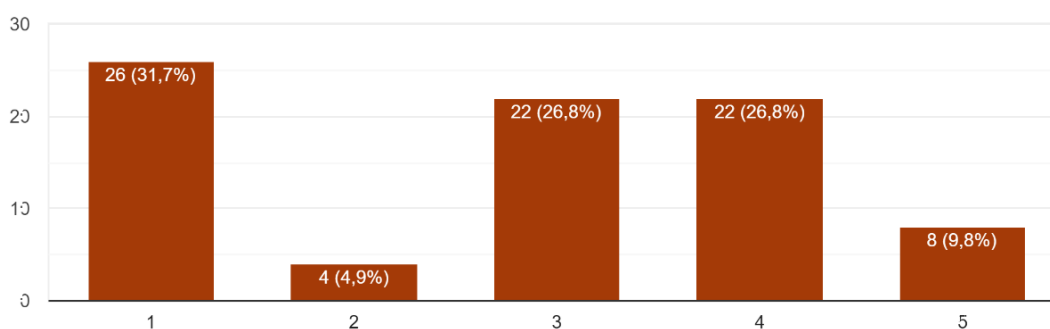
82 απαντήσεις



Στην ερώτηση που αφορά την επαγγελματική ιδιότητα των συμμετεχόντων βρέθηκε πως λίγοι περισσότεροι από τους μισούς συμμετέχοντες, σε ένα ποσοστό της τάξης του 51,2% είναι Νηπιαγωγοί ενώ ένα ποσοστό 48,8% ασκούν το επάγγελμα του Δασκάλου.

Γράφημα 4: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Πόσο εύκολη ήταν η πρόσβαση στη χρήση του τεχνολογικού εξοπλισμού κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;».

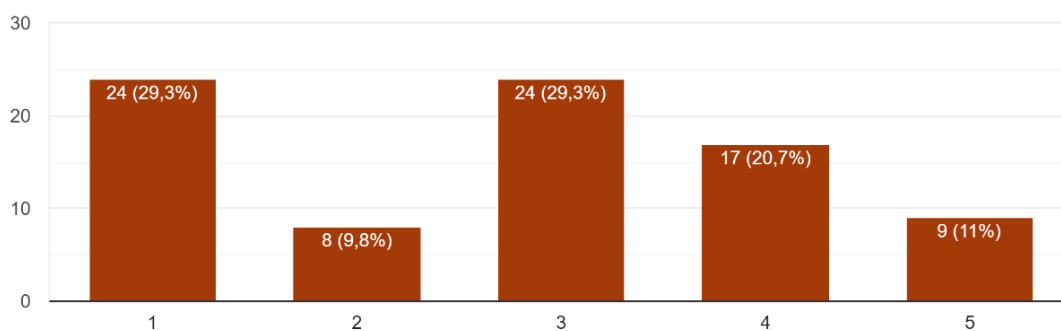
Πόσο εύκολη ήταν η πρόσβαση στη χρήση του τεχνολογικού εξοπλισμού κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
82 απαντήσεις



Στην πρώτη ερώτηση του ερωτηματολογίου που αφορούσε την ευκολία στην πρόσβαση στη χρήση του τεχνολογικού εξοπλισμού κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, οι περισσότεροι συμμετέχοντες απάντησαν πως δεν ήταν καθόλου εύκολη η πρόσβαση ενώ ένα μικρό ποσοστό της τάξης του 9,8% απάντησε πως η πρόσβαση ήταν πάρα πολύ εύκολη. Αντίστοιχα, όσον αφορά τις απαντήσεις «μέτρια» και «πολύ», τις επέλεξε το ίδιο ποσοστό του δείγματος (26,8%).

Γράφημα 5: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Πόσο εύκολη ήταν η χρήση του τεχνολογικού εξοπλισμού κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;».

Πόσο εύκολη ήταν η χρήση του τεχνολογικού εξοπλισμού κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
82 απαντήσεις

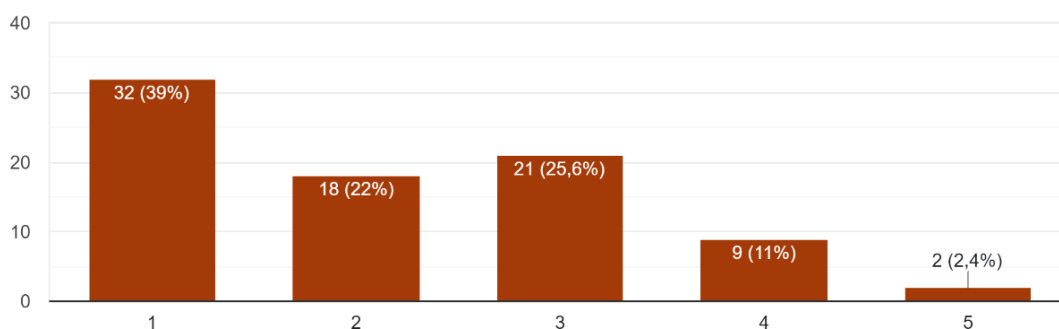


Στην ερώτηση «πόσο εύκολη ήταν η χρήση του τεχνολογικού εξοπλισμού κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης», ένα ίσο ποσοστό της τάξης του 29,3% επέλεξε τις απαντήσεις «καθόλου» και «μέτρια» ενώ ένα μικρό ποσοστό της τάξης του 11% απάντησε πως η χρήση του τεχνολογικού εξοπλισμού ήταν πάρα πολύ εύκολη.

Γράφημα 6: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Πόσο εύκολη ήταν η χρήση του τεχνολογικού εξοπλισμού, από τους μαθητές, κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;».

Πόσο εύκολη ήταν η χρήση του τεχνολογικού εξοπλισμού, από τους μαθητές, κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

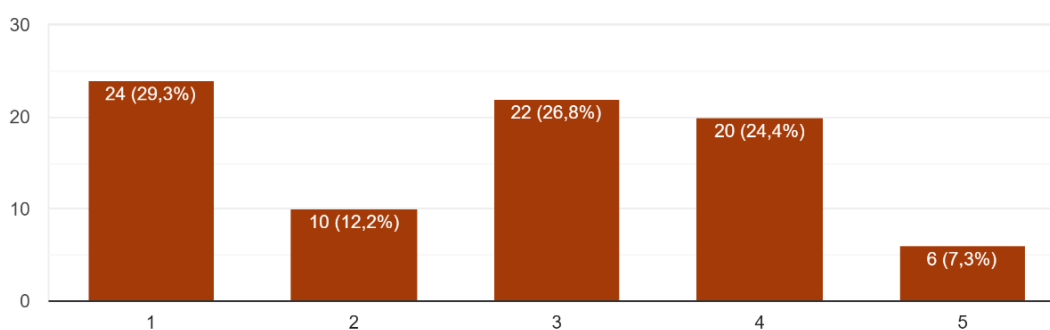
82 απαντήσεις



Στην τρίτη ερώτηση που αφορούσε το πόσο εύκολη ήταν η χρήση του τεχνολογικού εξοπλισμού από τους μαθητές, κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το μεγαλύτερο ποσοστό, της τάξης του 39% απάντησαν πως δεν ήταν καθόλου εύκολη ενώ ένα μικρό ποσοστό της τάξης του 2,4% επέλεξε την απάντηση «πάρα πολύ».

Γράφημα 7: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Πόσο εύκολο ήταν, για εσάς, στη χρήση του το λογισμικό Webex;».

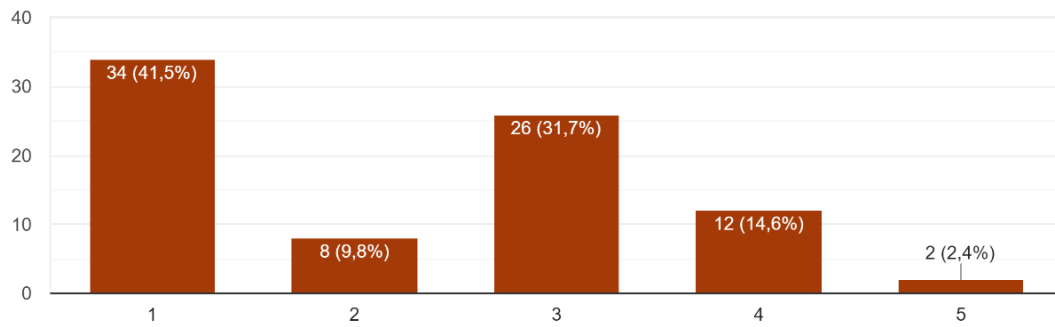
Πόσο εύκολο ήταν, για εσάς, στη χρήση του το λογισμικό Webex;
82 απαντήσεις



Στην ερώτηση «πόσο εύκολο ήταν, για εσάς, στη χρήση του το λογισμικό Webex», οι απαντήσεις των συμμετεχόντων ποικίλλουν. Σχεδόν οι μισοί από τους συμμετέχοντες επέλεξαν τις απαντήσεις «μέτρια» και «πολύ» σε ποσοστό 26,8% και 24,4% αντίστοιχα. Ένα ποσοστό της τάξης του 29,3% απάντησε πως δεν ήταν καθόλου εύκολο ενώ ένα πολύ μικρό ποσοστό (2,4%) επέλεξε την απάντηση «πάρα πολύ».

Γράφημα 8: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Πόσο εύκολο ήταν, για τους μαθητές, στη χρήση του το λογισμικό Webex;».

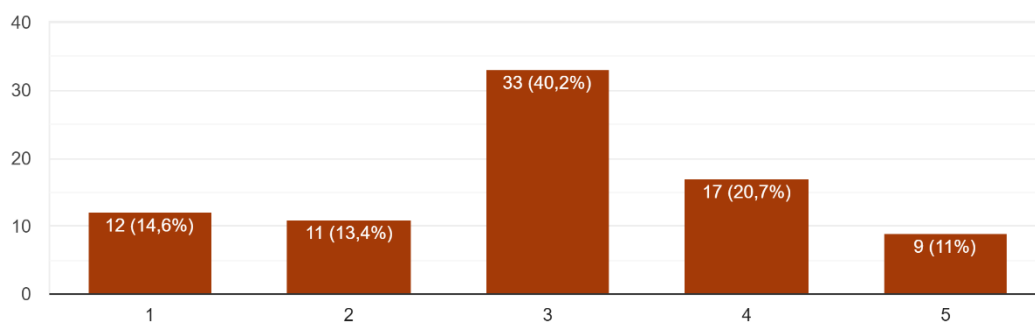
Πόσο εύκολο ήταν, για τους μαθητές, στη χρήση του το λογισμικό Webex;
82 απαντήσεις



Στην ερώτηση που αφορούσε το πόσο εύκολο ήταν, για τους μαθητές, το λογισμικό Webex, οι συμμετέχοντες σε ένα ποσοστό 41,5% απάντησαν πως δεν ήταν καθόλου εύκολο. 26 από αυτούς (31,7%) επέλεξαν την απάντηση «μέτρια» ενώ ένα πολύ μικρό ποσοστό απάντησε πως η χρήση του Webex από τους μαθητές ήταν πάρα πολύ εύκολη.

Γράφημα 9: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Πόσο χρήσιμο ήταν το λογισμικό Webex κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;».

Πόσο χρήσιμο ήταν το λογισμικό Webex κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
82 απαντήσεις

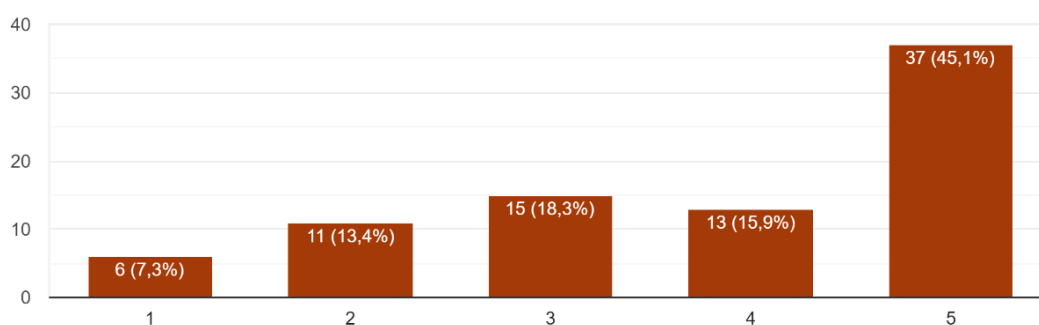


Στην έκτη ερώτηση που αφορούσε τη χρησιμότητα του λογισμικού Webex κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων απάντησε πως η χρησιμότητα ήταν μέτρια ενώ ένα ποσοστό της τάξης του 14,6% δεν το βρήκε καθόλου χρήσιμο. 17 από τους συμμετέχοντες (20,7%) και 9 (11%) επέλεξαν τις απαντήσεις «πολύ» και «πάρα πολύ».

Γράφημα 10: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Πόσο συχνά χρησιμοποιήσατε Σύγχρονες Πλατφόρμες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, εκτός της Webex (zoom, skype, viber, κ.ά.);».

Πόσο συχνά χρησιμοποιήσατε Σύγχρονες Πλατφόρμες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, εκτός της Webex; (zoom, skype, viber, κ.ά.).

82 απαντήσεις

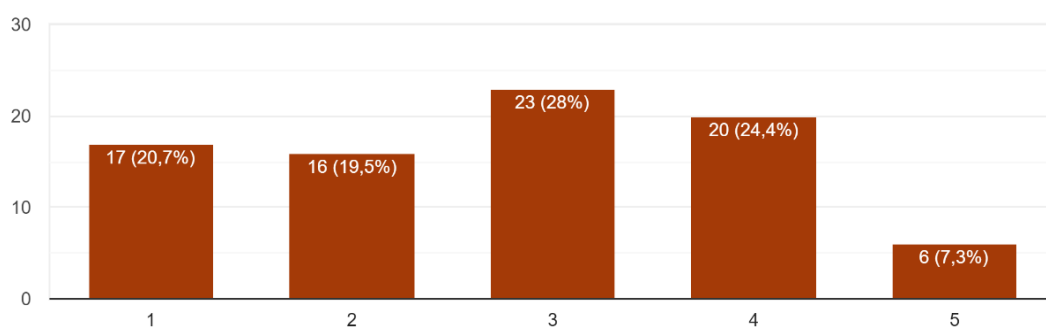


Στην ερώτηση «πόσο συχνά χρησιμοποιήσατε Σύγχρονες πλατφόρμες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, εκτός της Webex (zoom, skype, viber, κ.ά.), το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος επέλεξε την απάντηση «πάρα πολύ», ενώ μόνο 6 από τους 82 επέλεξαν την απάντηση «καθόλου». Τα ποσοστά των απαντήσεων «λίγο», «μέτρια» και «πολύ» κυμαίνονταν στο 13,4%, 18,3% και 15,9% αντίστοιχα.

Γράφημα 11: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Πόσο συχνά χρησιμοποιήσατε Ασύγχρονες Πλατφόρμες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (e-class, e-me, googleclassroom, opene-class, κ.ά.);».

Πόσο συχνά χρησιμοποιήσατε Ασύγχρονες Πλατφόρμες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης; (e-class, e-me, google classroom, open e-class, κ.ά.).

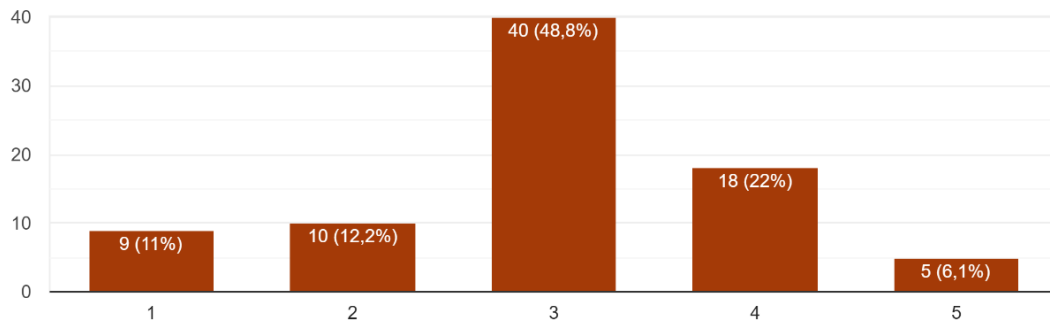
82 απαντήσεις



Στην ερώτηση «πόσο συχνά χρησιμοποιήσατε Ασύγχρονες πλατφόρμες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (e-class, e-me, googleclassroom, opene-class), παρατηρήθηκε ένα εύρος απαντήσεων. Οι περισσότεροι από αυτούς επέλεξαν την απάντηση «μέτρια» σε ένα ποσοστό της τάξης του 28%, ενώ ένας πολύ μικρός αριθμός (7,3%) απάντησαν «πάρα πολύ». Στα ίδια επίπεδα παρουσιάζονται οι απαντήσεις όσων επέλεξαν «καθόλου» και «λίγο» με 20,7% και 19,5% αντίστοιχα ενώ 20 συμμετέχοντες επέλεξαν την απάντηση «πολύ».

Γράφημα 12: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Πόσο εύκολη ήταν στη χρήση της η Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση;».

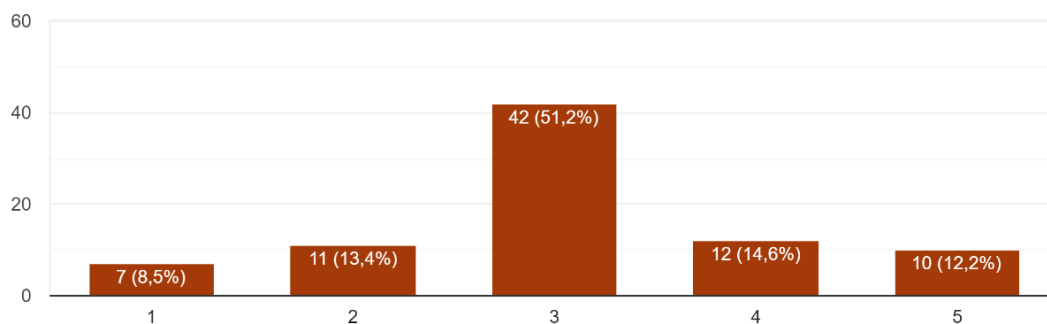
Πόσο εύκολη ήταν στη χρήση της η Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση;
82 απαντήσεις



Στην ερώτηση που αφορούσε το πόσο εύκολη ήταν στη χρήση της η Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση, οι μισοί από τους συμμετέχοντες, σε ποσοστό 48,8% επέλεξαν την απάντηση «μέτρια» ενώ οι 18 από αυτούς απάντησαν «πολύ». Ένας σχεδόν ίσος αριθμός απαντήσεων δόθηκε για τις επιλογές «καθόλου» και «λίγο» ενώ ένα μικρό ποσοστό της τάξης του 6,1% επέλεξε την απάντηση «πάρα πολύ».

Γράφημα 13: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Πόσο εύκολη ήταν στη χρήση της η Ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση;».

Πόσο εύκολη ήταν στη χρήση της η Ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση;
82 απαντήσεις

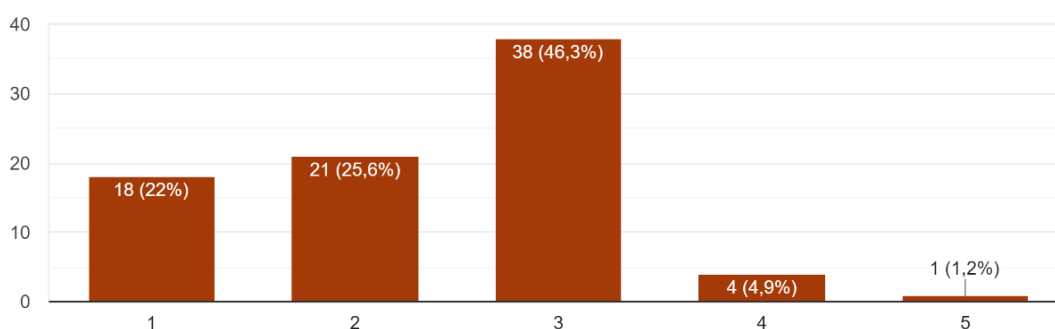


Στην δέκατη ερώτηση που αφορούσε το πόσο εύκολη ήταν στη χρήση της η Ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση οι απαντήσεις των συμμετεχόντων μοιάζουν με τις απαντήσεις του προηγούμενου γραφήματος. Πιο συγκεκριμένα, οι μισοί από τους συμμετέχοντες επέλεξαν την απάντηση «μέτρια» σε ποσοστό 51,2%, ενώ ένα ποσοστό 14,6% και 12,2% επέλεξαν τις απαντήσεις «πολύ» και «πάρα πολύ» αντίστοιχα. Τέλος, οι 7 και οι 11 από τους συμμετέχοντες αντίστοιχα, επέλεξαν τις απαντήσεις «καθόλου» και «λίγο».

Γράφημα 14: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Σε τι βαθμό θεωρείτε πως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση επιτυγχάνει τους διδακτικούς της στόχους συγκριτικά με τη δια ζώσης εκπαίδευση;».

Σε τι βαθμό θεωρείτε πως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση επιτυγχάνει τους διδακτικούς της στόχους συγκριτικά με τη δια ζώσης εκπαίδευση;

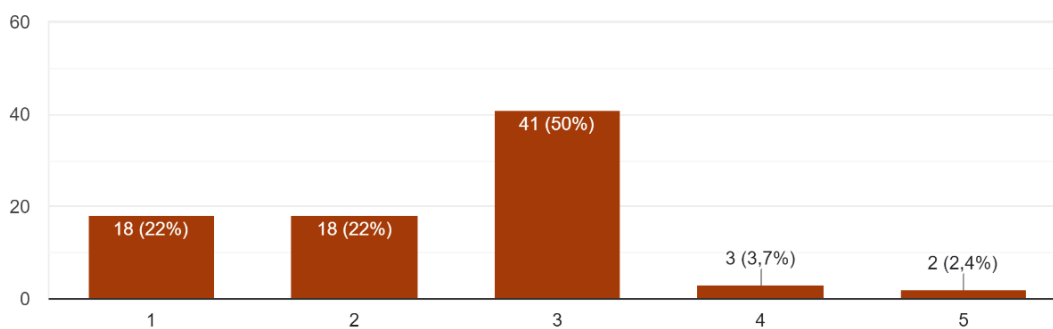
82 απαντήσεις



Στην ερώτηση «σε τι βαθμό θεωρείτε πως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση επιτυγχάνει τους διδακτικούς της στόχους συγκριτικά με τη δια ζώσης εκπαίδευση» οι μισοί, σχεδόν από τους συμμετέχοντες επέλεξαν την απάντηση «μέτρια» σε ποσοστό της τάξης του 46,3%. Εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι μόνο ένας από τους συμμετέχοντες απάντησε «πάρα πολύ» ενώ 4 από αυτούς επέλεξαν την απάντηση «πολύ». Το υπόλοιπο ποσοστό κατανεμήθηκε στις απαντήσεις «καθόλου» και «λίγο» σε 22% και 25,6% αντίστοιχα.

Γράφημα 15: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Πόσο αποτελεσματική θεωρείτε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση για την μαθησιακή διαδικασία;».

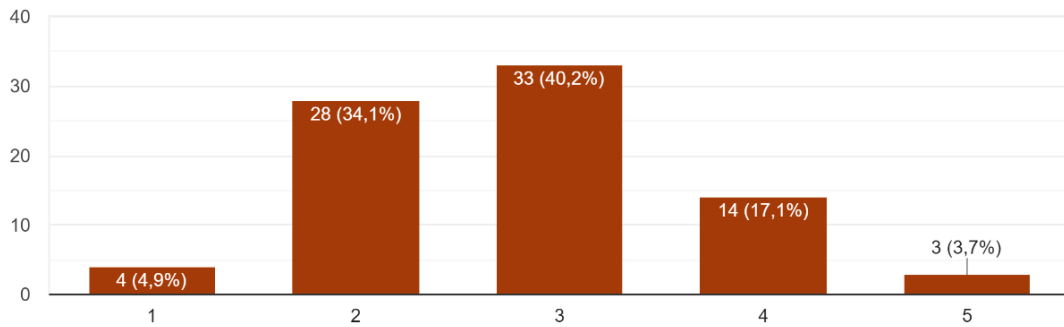
Πόσο αποτελεσματική θεωρείτε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση για την μαθησιακή διαδικασία;
82 απαντήσεις



Στην ερώτηση που αφορά την αποτελεσματικότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την μαθησιακή διαδικασία, οι μισοί από τους συμμετέχοντες, σε ποσοστό 50% τη θεωρούν «μέτρια» αποτελεσματική. Ένα ποσοστό 3,7% και 2,4% την θεωρούν αντίστοιχα «πολύ» και «πάρα πολύ» αποτελεσματική ενώ ο ίδιος ακριβώς αριθμός συμμετεχόντων 22% επέλεξε τις απαντήσεις «καθόλου» και «λίγο».

Γράφημα 16: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Σε τι βαθμό συμμετείχαν οι μαθητές σας κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;».

Σε τι βαθμό συμμετείχαν οι μαθητές σας κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
82 απαντήσεις

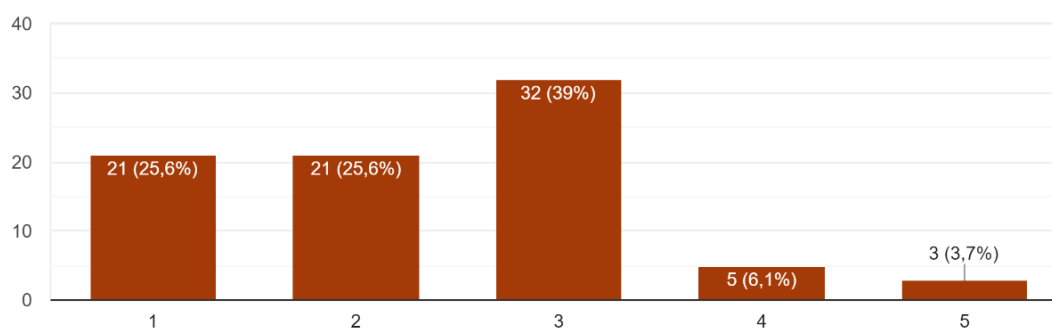


Στην ερώτηση που αφορούσε τον βαθμό συμμετοχής των μαθητών κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, οι περισσότεροι συμμετέχοντες απάντησαν πως η συμμετοχή των μαθητών ήταν «μέτρια» ενώ μικρά ήταν τα ποσοστά που αναφέρονταν στην επιλογή «καθόλου» και «πάρα πολύ». Τέλος, ένας ικανοποιητικός αριθμός συμμετεχόντων επέλεξε την απάντηση «λίγο» σε ποσοστό της τάξης του 34,1%.

Γράφημα 17: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε, στην παρούσα φάση, πλατφόρμες Σύγχρονης και Ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;».

Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε, στην παρούσα φάση, πλατφόρμες Σύγχρονης και Ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

82 απαντήσεις

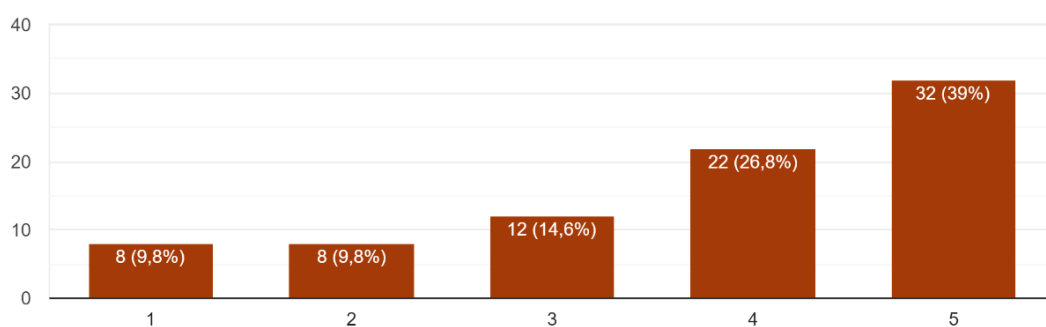


Στην δέκατη τέταρτη ερώτηση οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν πόσο συχνά χρησιμοποιούν στην παρούσα φάση, πλατφόρμες Σύγχρονης και Ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Οι περισσότεροι από αυτούς επέλεξαν την απάντηση «μέτρια» σε ποσοστό της τάξης του 39%. Ένας ίδιος αριθμός συμμετεχόντων επέλεξε τις απαντήσεις «καθόλου» και «λίγο» σε ποσοστό 25,6% ενώ πολύ λίγοι ήταν αυτοί που απάντησαν «πολύ» και «πάρα πολύ».

Γράφημα 18: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Πόσο συχνά κάνατε χρήση της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της δεύτερης καραντίνας (Νοέμβριος 2020);».

Πόσο συχνά κάνατε χρήση της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της δεύτερης καραντίνας (Νοέμβριος 2020);

82 απαντήσεις

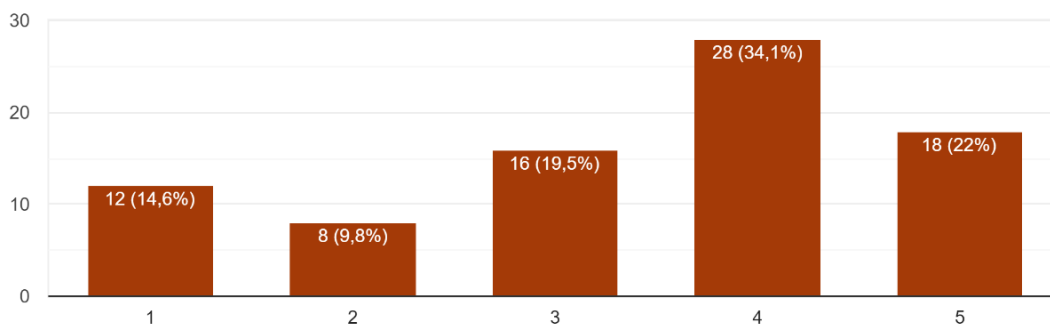


Στην ερώτηση «πόσο συχνά κάνατε χρήση της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της δεύτερης καραντίνας (Νοέμβριος 2020)», παρατηρήθηκε πως οι περισσότεροι συμμετέχοντες απάντησαν «πάρα πολύ» σε ποσοστό της τάξης του 39%. Το αμέσως χαμηλότερο ποσοστό ήταν της τάξης του 26,8% και απάντησαν «πολύ» ενώ 8 και 8 συμμετέχοντες επέλεξαν τις απαντήσεις «καθόλου» και «λίγο».

Γράφημα 19: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Πόσο συχνά κάνατε χρήση της Ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της δεύτερης καραντίνας (Νοέμβριος 2020);».

Πόσο συχνά κάνατε χρήση της Ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της δεύτερης καραντίνας (Νοέμβριος 2020);

82 απαντήσεις

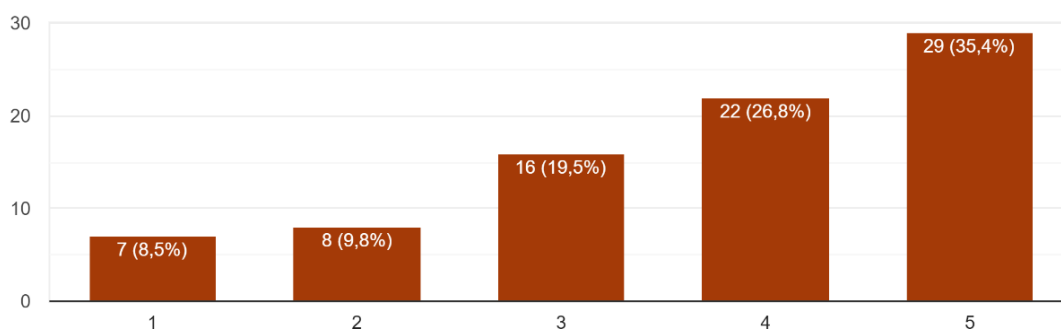


Στην ερώτηση που αφορούσε την συχνότητα χρήσης της Ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της δεύτερης καραντίνας (Νοέμβριος 2020), οι απαντήσεις των συμμετεχόντων ποικίλλουν. Οι περισσότεροι απάντησαν «πολύ» σε ποσοστό 34,1% ενώ οι 18 από αυτούς απάντησαν «πάρα πολύ». Αντίθετα, ένα μικρό ποσοστό της τάξης του 9,8% επέλεξε την απάντηση «λίγο».

Γράφημα 20: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Πόσο συχνά κάνατε χρήση της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της τρίτης καραντίνας (Μάρτιος 2021);».

Πόσο συχνά κάνατε χρήση της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της τρίτης καραντίνας (Μάρτιος 2021);

82 απαντήσεις

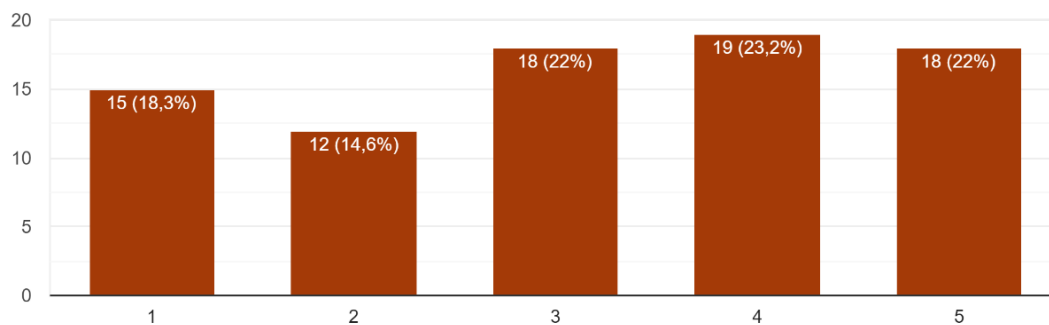


Στην ερώτηση «πόσο συχνά κάνατε χρήση της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της τρίτης καραντίνας (Μάρτιος 2021), παρατηρήθηκε πως οι απαντήσεις των συμμετεχόντων μοιάζουν αρκετά με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων που αφορούσαν τη δεύτερη καραντίνα. 29 από αυτούς απάντησαν «πάρα πολύ» ενώ 22 επέλεξαν την απάντηση «πολύ». Λιγότερες απαντήσεις σημειώθηκαν για τις επιλογές «καθόλου» και «λίγο» ενώ ένα ποσοστό της τάξης του 19,5% απάντησαν «μέτρια».

Γράφημα 21: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Πόσο συχνά κάνατε χρήση της Ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της τρίτης καραντίνας (Μάρτιος 2021);».

Πόσο συχνά κάνατε χρήση της Ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της τρίτης καραντίνας (Μάρτιος 2021);

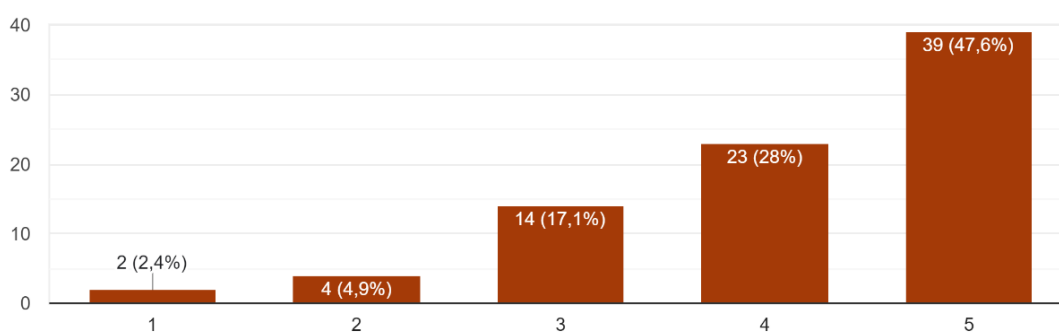
82 απαντήσεις



Στην ερώτηση «πόσο συχνά κάνατε χρήση της Ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της τρίτης καραντίνας (Μάρτιος 2021), οι απαντήσεις των συμμετεχόντων διαφέρουν αρκετά από αυτές της προηγούμενης ερώτησης. Παρατηρήθηκε πως ένα ποσοστό 22% και 22% επέλεξαν τις απαντήσεις «μέτρια» και «πάρα πολύ» ενώ οι 19 από αυτούς απάντησαν «πολύ». Τέλος, ένα ποσοστό της τάξης του 18,3% και 14,6% επέλεξαν τις απαντήσεις «καθόλου» και «λίγο».

Γράφημα 22: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Πόσο συχνά παρουσιάζονταν τεχνικά προβλήματα κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;».

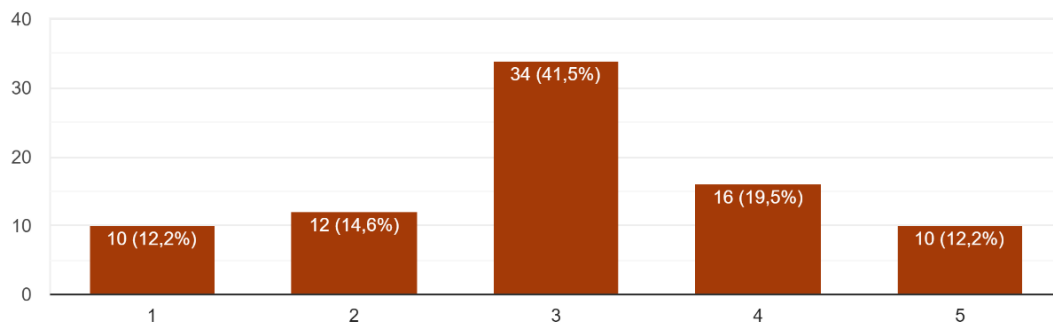
Πόσο συχνά παρουσιάζονταν τεχνικά προβλήματα κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
82 απαντήσεις



Στην ερώτηση «πόσο συχνά παρουσιάζονταν τεχνικά προβλήματα κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης», οι μισοί, σχεδόν, από τους συμμετέχοντες απάντησαν «πάρα πολύ» σε ποσοστό της τάξης του 47,6% ενώ μόνο 2 απάντησαν «καθόλου». Ένα ποσοστό της τάξης του 28% και της τάξης του 17,1% απάντησαν αντίστοιχα «πολύ» και «μέτρια».

Γράφημα 23: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Σε τι βαθμό τα τεχνικά προβλήματα που παρουσιάστηκαν κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, επιλύθηκαν άμεσα και αποτελεσματικά;».

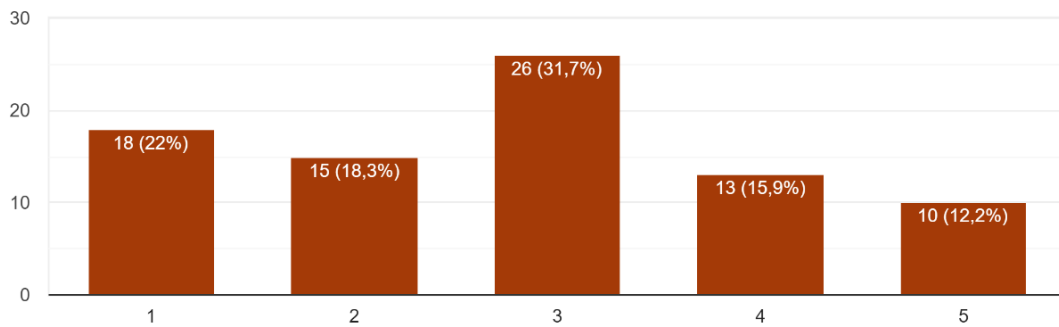
Σε τι βαθμό τα τεχνικά προβλήματα που παρουσιάστηκαν κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, επιλύθηκαν άμεσα και αποτελεσματικά;
82 απαντήσεις



Στην ερώτηση «σε τι βαθμό τα τεχνικά προβλήματα που παρουσιάστηκαν κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, επιλύθηκαν άμεσα και αποτελεσματικά», οι περισσότεροι συμμετέχοντες απάντησαν «μέτρια» σε ποσοστό της τάξης του 41,5%. Οι υπόλοιπες απαντήσεις, όπως παρουσιάζεται και στο γράφημα, κατανεμήθηκαν στις υπόλοιπες επιλογές με τις απαντήσεις «καθόλου» και «πάρα πολύ» να έχουν επιλεγεί από τον ίδιο αριθμό συμμετεχόντων.

Γράφημα 24: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Κατά τη γνώμη σας, πόσο έγκαιρα ξεκίνησε η εξ αποστάσεως εκπαίδευση;».

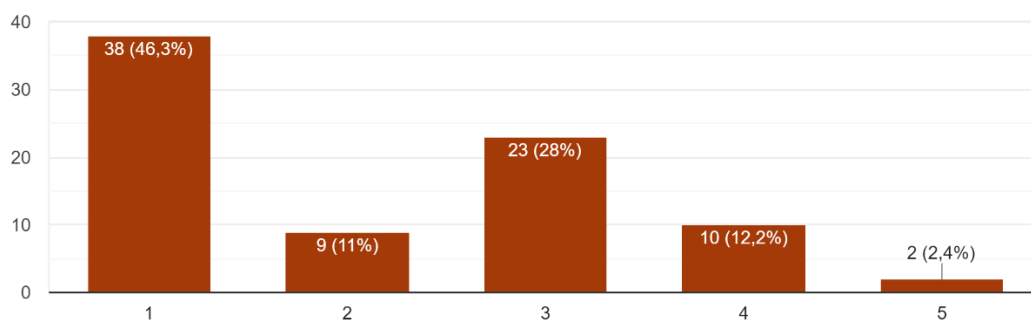
Κατά τη γνώμη σας, πόσο έγκαιρα ξεκίνησε η εξ αποστάσεως εκπαίδευση;
82 απαντήσεις



Στην ερώτηση που αφορά στο πόσο έγκαιρα ξεκίνησε η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ένα ποσοστό των συμμετεχόντων (31,7%) επέλεξε την απάντηση «μέτρια» ενώ το 22% επέλεξε την απάντηση «καθόλου». Μόνο 10 από τους 82 συμμετέχοντες απάντησαν πως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ξεκίνησε «πάρα πολύ» έγκαιρα.

Γράφημα 25: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Πόσο καταρτισμένος/η θεωρείται ότι ήσασταν πριν την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;».

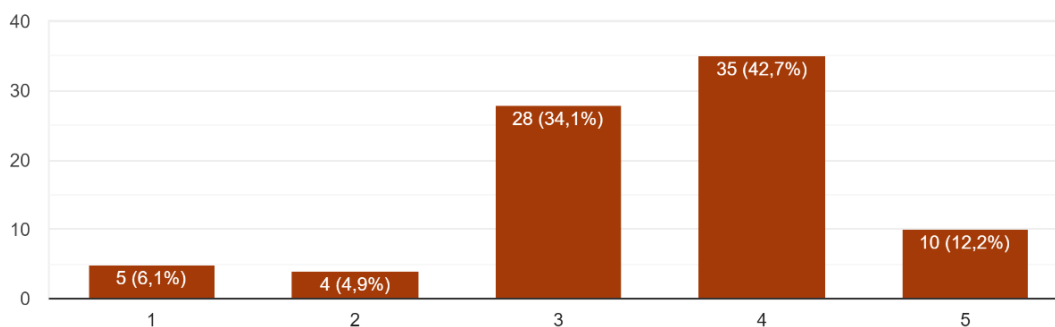
Πόσο καταρτισμένος/η θεωρείται ότι ήσασταν πριν την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
82 απαντήσεις



Στην ερώτηση «πόσο καταρτισμένος/η θεωρείτε ότι ήσασταν πριν την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης» ένα πολύ μικρό ποσοστό απάντησε «πάρα πολύ» ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό των συμμετεχόντων (46,3%) απάντησε «καθόλου». Αντίθετα, 9 και 10 από τους συμμετέχοντες επέλεξαν τις απαντήσεις «λίγο» και «πολύ» ενώ 28% επέλεξαν την απάντηση «μέτρια».

Γράφημα 26: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Πόσο καταρτισμένος/η θεωρείται ότι είστε μετά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;».

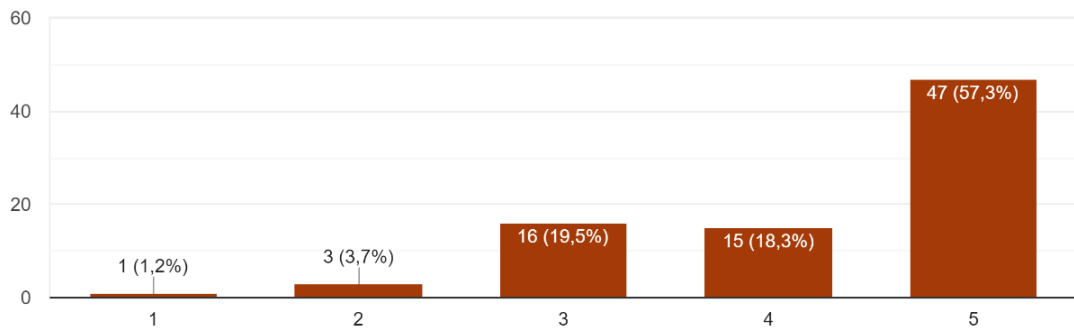
Πόσο καταρτισμένος/η θεωρείται ότι είστε μετά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
82 απαντήσεις



Στην ερώτηση «πόσο καταρτισμένος/η θεωρείται ότι είστε μετά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης», σχεδόν οι μισοί συμμετέχοντες απάντησαν «πολύ» σε ποσοστό της τάξης του 42,7% ενώ ένα μικρό ποσοστό της τάξης του 4,9% απάντησε «λίγο». Οι 28 συμμετέχοντες από το σύνολο του δείγματος επέλεξαν την απάντηση «μέτρια» ενώ οι 10 απάντησαν «πάρα πολύ».

Γράφημα 27: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Σε τι βαθμό θεωρείται ότι χρειάζονταν εκπαιδευτικές επιμορφώσεις πριν την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;».

Σε τι βαθμό θεωρείτε ότι χρειάζονταν εκπαιδευτικές επιμορφώσεις πριν την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
82 απαντήσεις

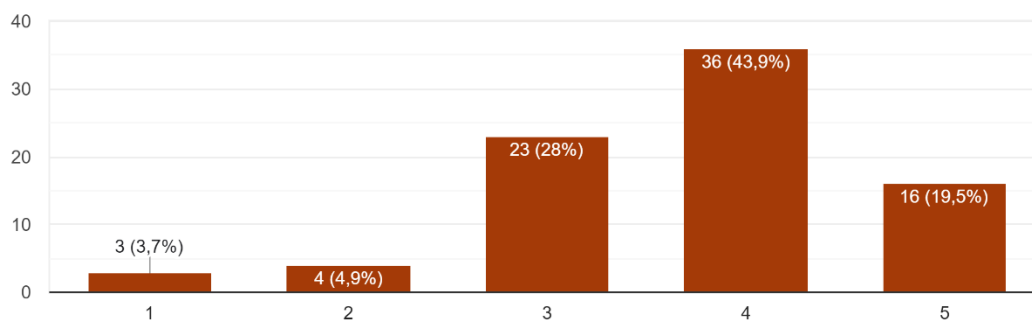


Στην ερώτηση που αφορούσε τον βαθμό στον οποίο χρειάζονται εκπαιδευτικές επιμορφώσεις πριν την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, περισσότεροι από τους μισούς συμμετέχοντες επέλεξαν την απάντηση «πάρα πολύ» ενώ μόνο ένας απάντησε «καθόλου». Σχεδόν ίδιος αριθμός συμμετεχόντων απάντησαν «μέτρια» και «πολύ» ενώ ένα ποσοστό 3,7% επέλεξε την απάντηση «λίγο».

Γράφημα 28: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Πόση εμπειρία θεωρείτε ότι διαθέτετε στην περίπτωση που χρειαστεί να γίνει μια μελλοντική χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;».

Πόση εμπειρία θεωρείτε ότι διαθέτετε στην περίπτωση που χρειαστεί να γίνει μια μελλοντική χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

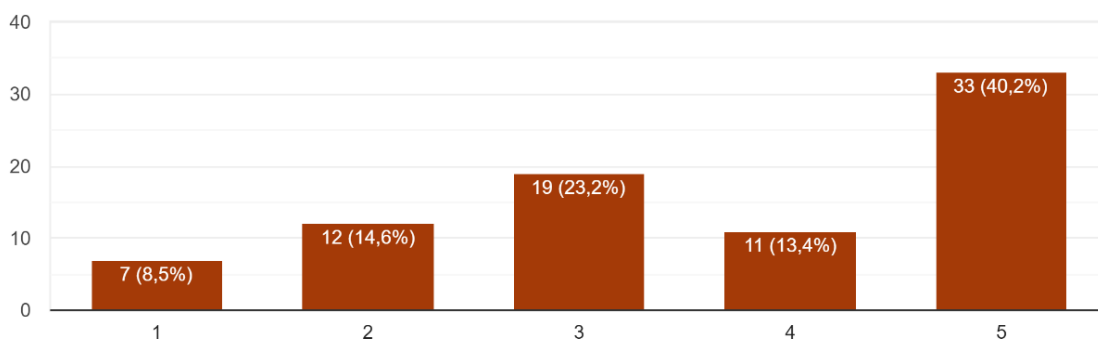
82 απαντήσεις



Στην ερώτηση που αφορά την εμπειρία που διαθέτουν πλέον οι συμμετέχοντες, σε περίπτωση που χρειαστεί να γίνει μια μελλοντική χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ένα ποσοστό της τάξης του 43,9% επέλεξε την απάντηση «πολύ», ενώ οι 3 από τους συμμετέχοντες απάντησαν «καθόλου». Λίγοι ήταν αυτοί που επέλεξαν την απάντηση «πάρα πολύ» σε ποσοστό της τάξης του 19,5%.

Γράφημα 29: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Πόσο αγχωμένος/η αισθανθήκατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;».

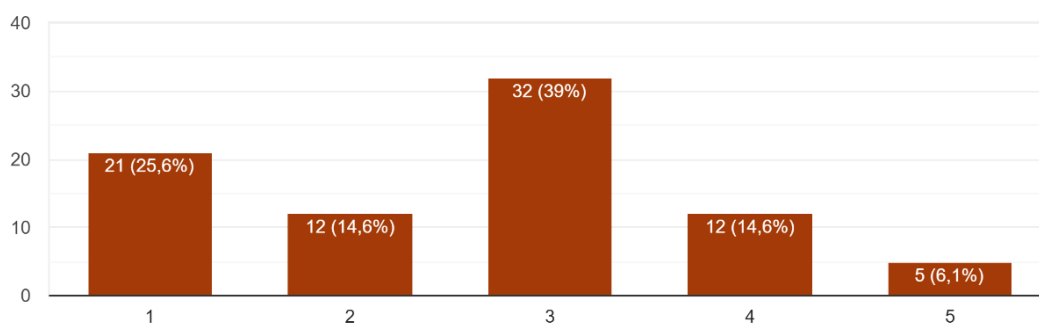
Πόσο αγχωμένος/η αισθανθήκατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
82 απαντήσεις



Στην ερώτηση «πόσο αγχωμένος/η αισθανθήκατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, οι απαντήσεις που δόθηκαν ποικίλλουν. Οι περισσότεροι απάντησαν πως ήταν «πάρα πολύ» αγχωμένοι ενώ μόνο 7 απάντησαν «καθόλου». Παρόμοιος αριθμός του δείγματος απάντησε «λίγο» και «πολύ» σε ποσοστό 14,6% και 13,4% ενώ οι 19 από τους συμμετέχοντες επέλεξαν την απάντηση «μέτρια».

Γράφημα 30: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Πόσο ήρεμος/η αισθανθήκατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;».

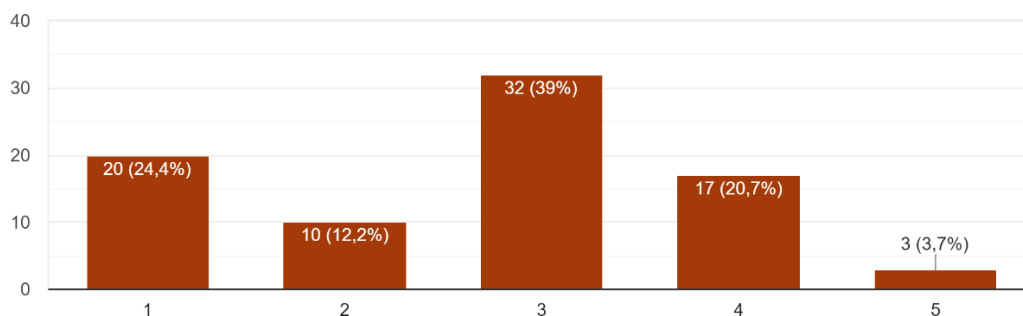
Πόσο ήρεμος/η αισθανθήκατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
82 απαντήσεις



Στην ερώτηση «πόσο ήρεμος/η αισθανθήκατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης», ένα πολύ μικρό ποσοστό απάντησε «πάρα πολύ» ενώ οι περισσότεροι συμμετέχοντες (39%) απάντησαν «μέτρια». Τις απαντήσεις «καθόλου» και «λίγο» τις επέλεξε ένα ποσοστό της τάξης του 25,6% και 14,6% αντίστοιχα ενώ μόνο 12 από τους συμμετέχοντες επέλεξαν την απάντηση «πολύ».

Γράφημα 31: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Πόσο σίγουρος/η αισθανθήκατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;».

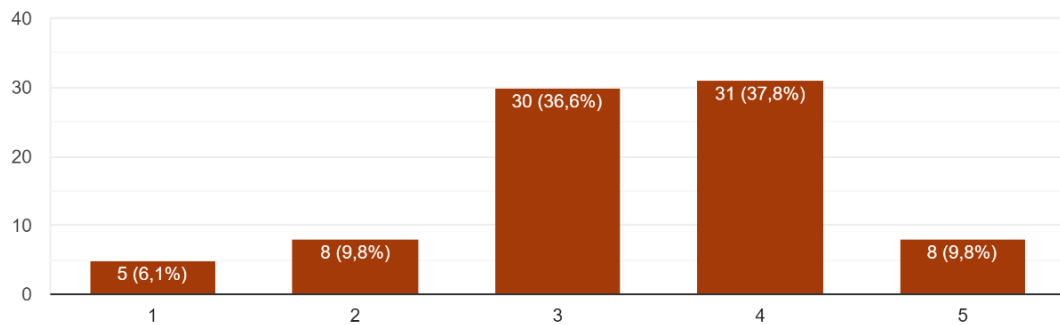
Πόσο σίγουρος/η αισθανθήκατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
82 απαντήσεις



Στην ερώτηση «πόσο σίγουρος/η αισθανθήκατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, παρατηρήθηκε πως οι απαντήσεις που δόθηκαν μοιάζουν με τις απαντήσεις της προηγούμενης ερώτησης. 32 από τους συμμετέχοντες επέλεξαν την απάντηση «μέτρια» ενώ μόνο 3 απάντησαν «πάρα πολύ». Αντίστοιχα ένα ποσοστό 24,4% και 20,7% απάντησαν «καθόλου» και «πολύ» ενώ τέλος, οι 10 από τους συμμετέχοντες επέλεξαν την απάντηση «λίγο».

Γράφημα 32: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Πόσο ικανοποιημένος/η αισθάνεστε από τον τρόπο που εφαρμόσατε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση;».

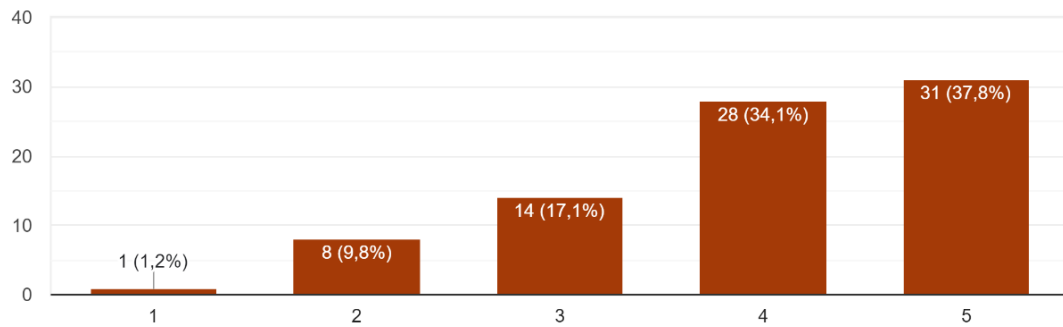
Πόσο ικανοποιημένος/η αισθάνεστε από τον τρόπο που εφαρμόσατε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση;
82 απαντήσεις



Στην ερώτηση που αφορά την ικανοποίηση των συμμετεχόντων από τον τρόπο που οι ίδιοι εφάρμοσαν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ο ίδιος, σχεδόν αριθμός επέλεξε «μέτρια» και «πολύ» σε ποσοστό 36,6% και 37,8% αντίστοιχα ενώ ο ίδιος αριθμός απαντήσεων δόθηκε για τις επιλογές «λίγο» και «πάρα πολύ».

Γράφημα 33: Συχνότητα και ποσοστό απαντήσεων των εκπαιδευτικών στην ερώτηση: «Σε τι βαθμό θα αλλάζατε τον τρόπο με τον οποίο εφαρμόστηκε η εξ αποστάσεως εκπαίδευση;».

Σε τι βαθμό θα αλλάζατε τον τρόπο με τον οποίο εφαρμόστηκε η εξ αποστάσεως εκπαίδευση;
82 απαντήσεις



Στην ερώτηση «σε τι βαθμό θα αλλάζατε τον τρόπο με τον οποίο εφαρμόστηκε η εξ αποστάσεως εκπαίδευση» που αποτελεί και την τελευταία ερώτηση του ερωτηματολογίου, οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες απάντησαν «πάρα πολύ» σε ποσοστό 37,8%. Αντίθετα, μόνο ένας επέλεξε την απάντηση καθόλου. Αρκετοί ήταν αυτοί που απάντησαν «πολύ» ενώ μικρότερα ήταν τα ποσοστά (9,8% και 17,1%) για τις απαντήσεις «λίγο» και «μέτρια».

Συζήτηση και συμπεράσματα

Κατά την περίοδο της πανδημίας COVID-19, η αναστολή όλων των εκπαιδευτικών δομών, παγκοσμίως, κρίθηκε αναγκαία για τον περιορισμό της εξάπλωσης του ιού. Η παραδοσιακή διδασκαλία η οποία λάμβανε χώρα στον φυσικό χώρο του σχολείου έπρεπε να αντικατασταθεί από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Λαμβάνοντας υπόψη την νέα πραγματικότητα, όπως αυτή έχει διαμορφωθεί στον χώρο της εκπαίδευσης, γίνεται αντιληπτός ο ρόλος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην διαδικασία της μάθησης και της διδασκαλίας. Σημαντικός, ωστόσο, είναι και ο ρόλος των εκπαιδευτικών καθώς και οι απόψεις και οι στάσεις που κρατούν απέναντι σε αυτήν τη νέα σχολική πραγματικότητα. Η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης προκάλεσε πληθώρα αντιδράσεων και συναισθημάτων τόσο στους εκπαιδευτικούς όσο και στους μαθητές, οι οποίοι κλήθηκαν να ανταποκριθούν σε μια νέα κατάσταση για την οποία μάλιστα δεν είχε υπάρξει, προηγουμένως, καμία επαρκής επιμόρφωση πάνω σε αυτό το ζήτημα.

Αρχικά, οι πρώτες δυσκολίες που αντιμετώπισαν, τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι μαθητές ήταν στο κομμάτι της ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης, η οποία ζητήθηκε να εφαρμοστεί πρώτη. Ωστόσο, δυσκολίες παρουσιάστηκαν και στη σύγχρονη τηλεεκπαίδευση, η οποία εφαρμόστηκε περίπου έναν μήνα αργότερα. Ανάμεσα στα κυριότερα προβλήματα που προέκυψαν ήταν η έλλειψη τεχνολογικών γνώσεων και δεξιοτήτων από τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς καθώς και η δυσκολία στον χειρισμό ηλεκτρονικών συστημάτων. Οι δυσκολίες αυτές παρατηρήθηκαν πιο έντονα στους μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και ιδιαίτερα στους μαθητές νηπιαγωγείου (Παράσχου, Κρητικός & Κώστας, 2021, σ. 47).

Αυτό που παρατηρήθηκε και σε διεθνείς έρευνες ήταν το γεγονός ότι οι δυσκολίες και τα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί, οφείλονται κατά ένα μεγάλο μέρος στην έλλειψη ενός κατάλληλα δομημένου και οργανωμένου εκπαιδευτικού υλικού καθώς και τεχνολογικών γνώσεων όπως επίσης και στην έλλειψη ετοιμότητας των ίδιων των εκπαιδευτικών ως προς την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Η ελλιπής τεχνολογική και παιδαγωγική ετοιμότητα των εκπαιδευτικών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτέλεσε σημαντική πρόκληση κυρίως κατά την πρώτη περίοδο εφαρμογής της εξ αποστάσεως (Μάρτιος 2020) καθώς παρουσιάστηκαν τέτοιες δυσκολίες οι οποίες επηρέασαν αρνητικά τον

σχεδιασμό και την υλοποίηση της μαθησιακής διαδικασίας (Παράσχου, Κρητικός & Κώστας, 2021, σ. 47).

Η ελληνική βιβλιογραφία έχει επικεντρωθεί κυρίως στις απόψεις των εκπαιδευτικών, για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, τόσο στην Πρωτοβάθμια όσο και στην Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, κατά την περίοδο του πρώτου lockdown (Μάρτιος 2020).

Μέσα από έρευνες που διεξήχθησαν σε Έλληνες εκπαιδευτικούς τόσο της Πρωτοβάθμιας όσο και της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης διαπιστώθηκε κυρίως η ύπαρξη συναισθημάτων άγχους και φόβου και ανασφάλειας τόσο σχετικά με τον διαθέσιμο τεχνολογικό εξοπλισμό όσο και με τις γνώσεις που διέθεταν. Πολλοί από αυτούς θεωρούσαν ότι «δεν θα τα καταφέρουν» ενώ συχνά οι ελλείψεις τεχνολογικές τους γνώσεις τους καθιστούσαν απρόθυμους για τη διεξαγωγή διαδικτυακών μαθημάτων. Αρκετοί εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν δυσκολίες και με τη στάση των γονέων απέναντι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ενώ κάποιοι θεωρούν πως δεν υπάρχει κανένα όφελος στην διαδικασία μάθησης από την εφαρμογή της (Παλαιολόγου κ.ά., 2022).

Άλλες έρευνες (Σολομωνίδου, 2002, Τσούτσα & Κεδράκα, 2013) αναδεικνύουν την ανασφάλεια των εκπαιδευτικών ως προς την χρήση της τεχνολογίας στη διαδικασία της μάθησης εξαιτίας της έλλειψης τεχνολογικού εξοπλισμού, της τεχνικής υποστήριξης, της εύρεσης του απαραίτητου εκπαιδευτικού υλικού αλλά και την συμπαράσταση από συναδέλφους.

Στόχος της ερευνήτριας ήταν να ερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και στις τρεις περιόδους των lockdown. Η επίτευξη αυτού του στόχου πραγματοποιήθηκε με την χορήγηση ερωτηματολογίων σε 82 Έλληνες εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Νηπιαγωγούς και Δασκάλους). Τα ερωτηματολόγια αυτά ήταν της μορφής Likert και χορηγήθηκαν μέσω της εφαρμογής Googleforms, η οποία συνέβαλε στην γρήγορη και εύκολη συλλογή των δεδομένων.

Τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ανάλυση των ερωτηματολογίων έδειξαν πως το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος αποτελούνταν από γυναίκες Νηπιαγωγούς. Οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες της έρευνας απάντησαν πως τόσο η πρόσβαση όσο και η χρήση του τεχνολογικού εξοπλισμού δεν ήταν καθόλου εύκολη ούτε για τους ίδιους αλλά ούτε και για τους μαθητές. Ωστόσο, ως προς τη χρησιμότητα του λογισμικού Webex οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί το χαρακτήρισαν «μέτρια» χρήσιμο.

Ενώ η πρόσβαση δεν χαρακτηρίστηκε εύκολη από τους εκπαιδευτικούς, οι περισσότεροι από αυτούς θεώρησαν ως «μέτρια» εύκολη την χρήση τόσο της Σύγχρονης όσο και της Ασύγχρονης εκπαίδευσης. Επιπλέον, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν πως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση επιτυγχάνει «μέτρια» τους διδακτικούς στόχους συγκριτικά με την δια ζώσης και είναι μέτρια αποτελεσματική. Σημαντικό εύρημα αποτελεί το γεγονός ότι πολλοί εκπαιδευτικοί παρατήρησαν σχετικά μικρή συμμετοχή των μαθητών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Παρόλο που τα τεχνικά προβλήματα παρουσιάζονταν πολύ συχνά και δεν αντιμετωπίζονταν τόσο άμεσα, σχεδόν οι πιο πολλοί από τους συμμετέχοντες χρησιμοποίησαν πλατφόρμες Σύγχρονης και Ασύγχρονης εκπαίδευσης και στις τρεις περιόδους **lockdown**.

Σημαντικό είναι το γεγονός πως ενώ οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν ένιωθαν καθόλου καταρτισμένοι πριν την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, μετά την εφαρμογή της, το συναίσθημα αυτό άλλαξε. Αρκετοί από αυτούς μάλιστα θεωρούν πως είναι αρκετά έμπειροι πλέον, σε περίπτωση που χρειαστεί να εφαρμόσουν πάλι εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Επιπλέον, παρατηρήθηκε πως περισσότεροι από τους μισούς συμμετέχοντες έκριναν αναγκαία την επιμόρφωσή τους πάνω σε τέτοια ζητήματα. Όσον αφορά τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών, αυτό που κυριάρχησε ήταν το άγχος. Παρόλα αυτά αρκετοί ήταν αυτοί που ένιωσαν ικανοποιημένοι από τον τρόπο που εφάρμοσαν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ακόμα και αν υποστήριζαν πως θα άλλαζαν τον τρόπο εφαρμογής της στο μεγαλύτερο μέρος.

Η συγκεκριμένη έρευνα ήταν πολύ εύκολη στο να απαντηθεί από τους εκπαιδευτικούς. Τα αποτελέσματά της ήταν χρήσιμα καθώς μέσω αυτών φάνηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών πάνω στο ζήτημα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ωστόσο, μελλοντικές έρευνες σε εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας και Τριτοβάθμιας εκπαίδευσης θα προσέφεραν σημαντικά δεδομένα στην κοινότητα.

Βιβλιογραφία

Ελληνική

Αλμαλιώτη, Δ. (2021). Η συμβολή του μαθήματος της ιστορίας στη διαμόρφωση της εθνικής και ευρωπαϊκής ταυτότητας των μαθητών στο σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολείο.

Αναστασιάδης, Π. (2014). 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. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 10(1), 5-32.

Αναστασιάδης, Π. (2017). «ΟΔΥΣΣΕΑΣ 2000-2015»: Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Μια αποτίμηση της ερευνητικής συνεισφοράς. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 13(1), 88-128.

Αναστασιάδης, Π. (2020). Η Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην εποχή του Κορωνοϊού COVID-19: Το παράδειγμα της Ελλάδας και η πρόκληση της μετάβασης στο «Ανοικτό Σχολείο της Διερευνητικής Μάθησης, της Συνεργατικής Δημιουργικότητας και της Κοινωνικής Αλληλεγγύης». *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 16(2), 20-48.

Βασάλα, Π. (2005). Εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση. Στο Α. Λιοναράκης, (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση, Παιδαγωγικές και τεχνολογικές εφαρμογές* (σελ. 53-80). Πάτρα: Ε.Α.Π.

Βασάλα, Π. (2005). Εξ Αποστάσεως Σχολική Εκπαίδευση. Στο: Α. Λιοναράκης (επιμ.), *Ανοικτή εξ αποστάσεως εκπαίδευση και τεχνολογικές εφαρμογές*. Βr. (1998, 1999). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Θεσμοί και λειτουργίες, τομ. Α'.* Πάτρα: Ε.Α.Π.

Βεργίδης, Δ., Λιοναράκης, Α., Λυκουργιώτης, Α., Μακράκης, Β., Ματραλής, Χ., (1998). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση*. Πάτρα: ΕΑΠ.

Γιασιράνης Σ., & Σοφός, Α. (2021). Η αποτίμηση από την πλευρά των εκπαιδευτικών της αξιοποίησης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης εν μέσω πανδημίας: Στάσεις, προβλήματα και προοπτικές. *1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες*, 0,136-144. 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

Γκούσιου, Δ. (2021). Απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε μαθητές Δημοτικού.

Κεραμιδά, Κ. & Ψιλλής, Δ. (2005). «Πρόγραμμα eLearning – συνεργασίες σχολείων στη Ευρώπη – πρόγραμμα eTwinning». Στο *Πρακτικά του 3ου Συνεδρίου «Τ.Π.Ε. στην Εκπαίδευση»*. Σύρος.

Κόκκινος, Δ. (2005). Εξ αποστάσεως εκπαίδευση: νέες προκλήσεις για τις ακαδημαϊκές βιβλιοθήκες, Στο *Πρακτικά 14ου Πανελληνίου Συνεδρίου Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών*, ΤΕΙ Αθήνας. Πειραιάς, 1- 3 Δεκεμβρίου 2005 (σσ. 395- 403).

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

Κυργιοπούλου, Ε. Δ. (2022). *Απόψεις εκπαιδευτικών δημοτικής εκπαίδευσης και στάση διαδικτυακών ΜΜΕ για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση: μια συγκριτική μελέτη* (Doctoral dissertation, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης).

Λιακοπούλου, Ε., & Σταυροπούλου, Ε. (2021). Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο ελληνικό σχολείο κατά την περίοδο του covid-19: προβληματισμοί, δυσκολίες και αναληφθείσες ενέργειες αντιμετώπισης τους. *1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες*, (1), 331-341.

Λιοναράκης, Α. (2005). Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και διαδικασίες μάθησης. Στο: Α. Λιοναράκης, Ι. Γκιόσος, Μ. Κουτσούμπα, Π. Βασάλα, Χ. Παναγιωτακόπουλος & Μ. Ξένος (Επιμ), *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση, Παιδαγωγικές και τεχνολογικές εφαρμογές*. Πάτρα: ΕΑΠ.

Λιοναράκης, Α. (2009). *Η εκπόνηση μεθοδολογικής προσέγγισης (διδασκική) των προγραμμάτων διά βίου εκπαίδευσης από απόσταση*. Αθήνα: Υπουργείο Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων/Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης/Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Λιοναράκης, Α., & Φραγκάκη, Μ., (2010). Πολυμορφικό Μοντέλο μιας Κριτικής Ηλεκτρονικής Κοινότητας Μάθησης: Μορφές και Δομικά στοιχεία μιας

Ποιοτικής Νοηματοδοτημένης μάθησης από Απόσταση. *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*, 2 (1), 29-52.

Μανώλη, Χ. (2022). *Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και ο αντίκτυπος της εφαρμογής της στους εκπαιδευτικούς* (Master's thesis, Πανεπιστήμιο Πειραιώς).

Ματραλής, Χ. (1998, 1999). Εκπαίδευση από απόσταση. Στο: Βεργίδης, Δ., Λιοναράκης, Α., Λυκουργιώτης, Α., Μακράκης, Β., Ματραλής, Χ., *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση, τ. Α΄, Θεσμοί και λειτουργίες*. Πάτρα: Ε.Α.Π.

Μικρόπουλος, Τ. Α. (1998), Η Εικονική Πραγματικότητα στην Υποστήριξη της Εκπαιδευτικής Διαδικασίας. Στο Α. Τζιμογιάννης (Επιμ.), *1η Πανεπειρωτική ημερίδα «Πληροφορική και Εκπαίδευση»*. Ιωάννινα.

Μικρόπουλος, Τ., Κιουλάνης, Σ., Μουζάκης, Χ., Μπέλλου, Ι., Παπαχρήστος, Ν., Φραγκάκη, Μ., & Χαλκίδης, Α., (2011). *Αξιολόγηση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Εγκάρσια δράση. Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Μίμινου, Α. (2012). *Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην υπηρεσία της σχολικής εκπαίδευσης, συγκριτική καταγραφή πηγών αναφορικά με τη σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση* (Διπλωματική Εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.

Μίμινου, Α., & Σπανακά, Α. (2013). Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Καταγραφή και συζήτηση μίας βιβλιογραφικής επισκόπησης. *Διεθνές συνέδριο για την ανοικτή & εξ αποστάσεως εκπαίδευση*, 7(2Α).

Μουρατίδου, Ν. (2020). Συμπληρωματική σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Έρευνα δράσης σε μαθητές Ε΄ δημοτικού με τη χρήση της ψηφιακής εκπαιδευτικής πλατφόρμας e-me.

Νικολάου, Ν. (2022). Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Ιωαννίνων σχετικά με τα εργαλεία, τις δυσκολίες και τα οφέλη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά διάρκεια της πανδημίας COVID-19.

Νικολού, Β. (2021). Απόψεις Νηπιαγωγών για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση (σύγχρονη και ασύγχρονη), κατά την περίοδο της πανδημίας Covid-19.

Παγγέ, Τ. & Κυριαζή, Μ. (1998). Νέες Τεχνολογίες στην Εκπαίδευση. Στο Α. Τζιμογιάννης (Επιμ.), *1η Πανεπειρωτική ημερίδα «Πληροφορική και Εκπαίδευση»*. Ιωάννινα.

Παλαιολόγου, Ν., Καρανικόλα, Ζ., Δράγου, Ε., Ντίνας, Κ., & Γιαλαμάς, Β. (2022). Διερεύνηση στάσεων των εκπαιδευτικών για την αναγκαστική εξ αποστάσεως εκπαίδευση μαθητών/τριών λόγω COVID-19. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 11(4Α), 98-109.

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

Παράσχου, Β., Κρητικός, Γ., & Κώστας, Α. (2021). Σύγχρονη & Ασύγχρονη Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση κατά την 1η φάση της Πανδημίας λόγω COVID-19: Συμπεράσματα από το Ταχύρρυθμο Πρόγραμμα Επιμόρφωσης του Πανεπιστημίου Αιγαίου. *Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση*, 41-48.

Πολίτης, Π., Ρούσσοι, Π., Τσαούσης, Γ. & Καραμάνης, Μ. (2000). Αξιολόγηση της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στα πλαίσια του έργου ΟΔΥΣΣΕΑΣ. Στο Β. Κόμης (Επ.), Πρακτικά Εισηγήσεων του 2ου Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή: «Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση». Αθήνα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.

Ράπτης, Α. & Ράπτη, Α. (1999). Ο εν δυνάμει αναγεννητικός ρόλος του υπολογιστή ως γνωστικού στο πλαίσιο της εκπαίδευσης. Στο Τζιμογιάννης, Α. (Επιμ.) *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων με θέμα «Πληροφορική και Εκπαίδευση»*. Ιωάννινα, 14-15 Μαΐου 1999, (σσ. 35-52).

Σαρρή, Έ. (2017). Δυσκολίες και εμπόδια στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Σουκαλοπούλου, Φ. (2022). Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην προσχολική ηλικία.

Σουτόπουλος, Ν., & Γεωργίτσης, Ν. (2021). Στάσεις, αντιλήψεις και ψηφιακές δεξιότητες εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Ν. Πρέβεζας για την ΕξΑΕ κατά την έκτακτη περίπτωση Μαρτίου-Μαΐου 2020 λήψης μέτρων πρόληψης του ΥΠΑΙΘ κατά του Covid-19. *1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες*, (1), 145-153.

Σοφός, Α., Κώστας, Α. & Παράσχου, Β. (2015). Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση & Τεχνολογία. Στο Σοφός, Α., Κώστας, Α. & Β. Παράσχου (Επιμ.) *Online εξ αποστάσεως εκπαίδευση* [ηλεκτρ. βιβλ.] (145-194). Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Ανακτήθηκε 6 Μαρτίου, 2021, από <http://hdl.handle.net/11419/185>

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

ΥΠΑΙΘ (2020α). Εγκύκλιος με αρ.πρωτ. 38091/Δ4/16-3-2020

ΥΠΑΙΘ (2020β). Εγκύκλιος με αρ.πρωτ. 38942/Δ2/18-3-2020

ΥΠΑΙΘ (2020γ). Εγκύκλιος με αρ.πρωτ. 39317/ΓΔ4/19-3-2020

ΥΠΑΙΘ (2020δ). Εγκύκλιος με αρ.πρωτ. 39676/Δ2/20-3-2020

ΥΠΑΙΘ (2020ε). Εγκύκλιος με αρ.πρωτ. 40127/Δ2/23-3-2020

ΥΠΑΙΘ (2020στ). Εγκύκλιος με αρ.πρωτ. 40209/Δ1/24-3-2020

ΥΠΑΙΘ (2020ζ). Εγκύκλιος με αρ.πρωτ. 43037/ΓΔ4/3-4-2020

ΥΠΑΙΘ (2020ι). Εγκύκλιος με αρ.πρωτ. 47901/ΓΔ4/22-4-2020

ΥΠΑΙΘ (2020ια). Δικτυακός τόπος «Μαθαίνουμε στο σπίτι» Ανακτήθηκε στις 25/5/2020 από <https://mathainoumestospiti.gov.gr/>

Φεσάκης, Γ., &Βόλικα, Σ. (2020). Ψηφιακά περιβάλλοντα για Έκτακτη – Επείγουσα Διαδικτυακή Εκπαίδευση (Emergency RemoteEducation). Ενότητα 8α: Ταχύρρυθμο Επιμορφωτικό Πρόγραμμα για Εκπαιδευτικούς στην Εξ Αποστάσεως Σχολική Εκπαίδευση. Πανεπιστήμιο Αιγαίου και Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Ανακτήθηκε από <https://elearn.aegean.gr/course/view.php?id=2#section-9>

Ξενόγλωσση

Ally, M. (2004). Foundations of educational theory for online learning. In Anderson, T. & Fathi, E. (eds) *Theory and Practice of Online Learning*, Athabasca University.

Anastasiades, P. & Spantidakis, J. (2006). Advanced Learning Technologies and the New Hybrid Learning Environment towards the Knowledge Society: Steps and Implementation Policy. *Proceedings of the ED-MEDIA World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications (ED MEDIA 2006)*, Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Orlando, Florida, June 26-30 2006.

Baumgartner, P., & Payr, S. (1994). *Lernen mit Software*. Innsbruck, Austria: Österreichischer Studien-Verlag.

Bozkurt, A., Ozbek, E., Yilmazel, S., Erdogdu, E., Ucar, H., Guler, E., Sezgin, S., Karadeniz, A., Sen-Ersoy, N., Canbek, N., Dincer, G., Ari, S., & Hakan, C. (2020). A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 Pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), p. 1-126. Retrieved from <http://www.asianjde.org/ojs/index.php/AsianJDE/article/view/462>

Calvert, Jocelyn (2003), *Handbook of Distance Education* / Michael Grahame Moore and William G. Anderson, *Distance education : an international journal*, vol. 24, no. 2, pp. 265-269, doi: 10.1080/0158791032000127518.

Cheng, X. (2020). Challenges of 'School's Out, But Class's On' to School Education: Practical Exploration of Chinese Schools during the COVID-19 Pandemic (March 31, 2020). *Sci Insigt Edu Front*, 5(2), 501-516.

Daniel, S. J. (2020). Education and the COVID-19 crisis. *Prospects*, 49, 91-96.

Ferri, F., Grifoni, P. & Guzzo, T. (2020). Online Learning and Emergency Remote Teaching: Opportunities and Challenges in Emergency Situations. *Societies*, 10, 86; doi:10.3390/soc10040086

Giovannella, C. (2020). Measuring the effect of the Covid-19 pandemic on the Italian Learning Ecosystems at the steady state: a school teachers' perspective. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/343127257>

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*. Ανακτήθηκε από [https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote](https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning)

[teaching and online learning](https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning)

Keegan, D. (2000). *Οι βασικές αρχές της Ανοιχτής και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Klapproth, F., Federkeil, L., Heinschke, F., & Jungmann, T. (2020). Teachers' experiences of stress and their coping strategies during COVID-19 induced distance teaching. *Journal of Pedagogical Research*. Advanced online publication. doi: 10.33902/JPR.2020062805

König, J., Jäger-Biela, D. & Glutsch, N. (2020) Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 608-622, DOI: 10.1080/02619768.2020.1809650

Kozma, R. B. (2001). Counterpoint theory of learning with media. In R. E. Clark (Ed.), *Learning from media: Arguments, analysis, and evidence*, pp.137-178, Greenwich, CT: Information Age Publishing Inc.

Lapada, A.A., Miguel F.F., Robledo, D.A.R. & Alam Z. (2020). Teachers' Covid-19 Awareness, Distance Learning Education Experiences and Perceptions towards Institutional Readiness and Challenges. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(6), 127-144.

Moore, M. G. (1973). Toward a theory of independent learning and teaching. *The Journal of Higher Education*, 44(9), 661-679.

Özüdoğru, G. (2021). Problems faced in distance education during Covid-19 Pandemic. *Participatory Educational Research*, 8(4), 321-333.

Panagiotopoulos, G., & Karanikola Z. (2020). Education 4.0 and teachers: Challenges, risks and benefits. *European Scientific Journal*, 6(34), 108-122.

Peters, O. (1998). *Learning and teaching in distance education: analyses and interpretations from an international perspective*. London: Kogan Page.

Saba, F. (2005). Critical issues in distance education: A report from the United States. *Distance Education*, 26 (2), 36-68.

Sadeghi, M. (2019). A shift from classroom to distance learning: Advantages and limitations. *International Journal of Research in English Education*, 4(1), 80-88.

Subedi, S., Nayaju, S., Subedi, S., Shah, S. K., & Shah, J. M. (2020). Impact of e- learning during COVID-19 pandemic among nursing students and teachers of Nepal. *International Journal of Science and Healthcare Research*, 5(3), 9.

UNESCO (2020). *COVID-19 impact on education*. Ανακτήθηκε από <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>

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

Viner, R. M., Russell, S. J., Croker, H., Packer, J., Ward, J., Stansfield, C. & Booy, R. (2020). School closure and management practices during coronavirus outbreaks including COVID-19: a rapid systematic review. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(5).

WHO (2020). Coronavirus disease 2019 (COVID-19). Situation Report 51. World Health Organization. Retrieved on 15/6/2020 from https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situationreports/20200311-sitrep-51-covid-19.pdf?sfvrsn=1ba62e57_10

Παράρτημα

1. Πόσο εύκολη ήταν η πρόσβαση στη χρήση του τεχνολογικού εξοπλισμού κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

2. Πόσο εύκολη ήταν η χρήση του τεχνολογικού εξοπλισμού κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

3. Πόσο εύκολη ήταν η χρήση του τεχνολογικού εξοπλισμού, από τους μαθητές, κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

4. Πόσο εύκολο ήταν, για εσάς, στη χρήση του το λογισμικό Webex;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

5. Πόσο εύκολο ήταν, για τους μαθητές, στη χρήση του το λογισμικό Webex;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

6. Πόσο χρήσιμο ήταν το λογισμικό Webex κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

7. Πόσο συχνά χρησιμοποιήσατε Σύγχρονες Πλατφόρμες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, εκτός της Webex;(zoom, skype, viber, κ.ά.).

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

8. Πόσο συχνά χρησιμοποιήσατε Ασύγχρονες Πλατφόρμες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης; (e-class, e-me, google classroom, open e-class, κ.ά.).

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

9. Πόσο εύκολη ήταν στη χρήση της η Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

10. Πόσο εύκολη ήταν στη χρήση της η Ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

11. Σε τι βαθμό θεωρείτε πως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση επιτυγχάνει τους διδακτικούς της στόχους συγκριτικά με τη δια ζώσης εκπαίδευση;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

12. Πόσο αποτελεσματική θεωρείτε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση για την μαθησιακή διαδικασία;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

13. Σε τι βαθμό συμμετείχαν οι μαθητές σας κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

14. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε, στην παρούσα φάση, πλατφόρμες Σύγχρονης και Ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

15. Πόσο συχνά κάνατε χρήση της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της δεύτερης καραντίνας (Νοέμβριος 2020);

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

16. Πόσο συχνά κάνατε χρήση της Ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της δεύτερης καραντίνας (Νοέμβριος 2020);

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

17. Πόσο συχνά κάνατε χρήση της Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της τρίτης καραντίνας (Μάρτιος 2021);

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

18. Πόσο συχνά κάνατε χρήση της Ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της τρίτης καραντίνας (Μάρτιος 2021);

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

19. Πόσο συχνά παρουσιάζονταν τεχνικά προβλήματα κατά τη διάρκεια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

20. Σε τι βαθμό τα τεχνικά προβλήματα που παρουσιάστηκαν κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, επιλύθηκαν άμεσα και αποτελεσματικά;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

21. Κατά τη γνώμη σας, πόσο έγκαιρα ξεκίνησε η εξ αποστάσεως εκπαίδευση;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

22. Πόσο καταρτισμένος/η θεωρείται ότι ήσασταν πριν την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

23. Πόσο καταρτισμένος/η θεωρείται ότι είστε μετά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

24. Σε τι βαθμό θεωρείτε ότι χρειάζονταν εκπαιδευτικές επιμορφώσεις πριν την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

25. Πόση εμπειρία θεωρείτε ότι διαθέτετε στην περίπτωση που χρειαστεί να γίνει μια μελλοντική χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

26. Πόσο αγχωμένος/η αισθανθήκατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

27. Πόσο ήρεμος/η αισθανθήκατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

28. Πόσο σίγουρος/η αισθανθήκατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

29. Πόσο ικανοποιημένος/η αισθάνεστε από τον τρόπο που εφαρμόσατε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ

30. Σε τι βαθμό θα αλλάζατε τον τρόπο με τον οποίο εφαρμόστηκε η εξ αποστάσεως εκπαίδευση;

Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ Πάρα πολύ