

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗΝ
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ
ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΤΠΕ ΣΤΗΝ ΠΑΡΟΧΗ
ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟΥ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ
ΣΤΗΝ ΜΕΤΑ ΠΑΝΔΗΜΙΑ ΕΠΟΧΗ

Ειρήνη Βαλσάμη

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου
Πειραιώς ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στην
Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων

Πειραιάς, Οκτώβριος 2021

UNIVERSITY OF PIRAEUS
DEPARTMENT OF ECONOMICS



MASTER PROGRAM
IN ECONOMICS IN EDUCATION AND
MANAGEMENT OF EDUCATIONAL UNITS

THE ROLE OF ICT IN PROVIDING
ADMINISTRATIVE AND EDUCATIONAL
WORK IN THE POST-PANDEMIC ERA

By

Eirini Valsami

Master Thesis submitted to the Department of Economics of the University of Piraeus in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts in Economics in Education and Management of Educational Units

Piraeus, Greece, October 2021

Στην οικογένειά μου

Ευχαριστίες

[Χώρος για Ευχαριστίες από πλευράς του Συγγραφέα]

Ο ρόλος των ΤΠΕ στην παροχή διοικητικού και εκπαιδευτικού έργου στην μετά πανδημία εποχή

Σημαντικοί Όροι: ΤΠΕ, διοίκηση, εξ' αποστάσεως εκπαίδευση, πανδημία

Περίληψη

Εισαγωγή: Η αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) όπως είναι της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης στη μετά πανδημία εποχή από την εκπαιδευτική διοίκηση, μπορεί να γίνει σε κάθε βαθμίδα. Σημειώνεται πως πρόκειται για μια ακόμη μορφή τεχνολογίας. Μέσω αυτής, τόσο ο διδάσκων όσο και ο εκπαιδευόμενος μπορούν να επικοινωνούν, καθώς φέρει παρόμοια χαρακτηριστικά με τη δια ζώσης διδασκαλία.

Σκοπός: Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης όσον αφορά στα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης καθώς και τη χρήση εργαλείων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πανδημίας.

Μεθοδολογία: Για τη διεξαγωγή της έρευνας χρησιμοποιήθηκε η ποσοτική μέθοδος έρευνας με τη χρήση πλήρως δομημένου ερωτηματολογίου το οποίο διανεμήθηκε ηλεκτρονικά μέσω της πλατφόρμας GoogleForms.

Αποτελέσματα: Ως σημαντικότερα πλεονεκτήματα αναδείχθηκαν οι δυνατότητες αποθήκευσης και επαναχρησιμοποίησης και εύκολης τροποποίησης - ανανέωσης του εκπαιδευτικού υλικού ενώ ως μειονεκτήματα αναδείχθηκαν τα τεχνικά προβλήματα, η περιορισμένη εμπλοκής και δυσκολία διατήρησης της ενεργής συμμετοχής των μαθητών και της έλλειψης άμεσης κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί υλοποίησαν σύγχρονη και ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά τη διάρκεια κλεισίματος των σχολικών μονάδων. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί επέλεξαν την το Ηλεκτρονικό Ταχυδρομείο (E-Mail) και την Ηλεκτρονική Τάξη (e-class) για την ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση ενώ για τη σύγχρονη επέλεξαν ως το συχνότερα χρησιμοποιούμενο το Webex. Τέλος σχεδόν όλοι πλην ενός οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης προτίθενται να συνεχίσουν να χρησιμοποιούν τα εργαλεία αυτά και στην μετά κορωνοϊού εποχή.

Συμπεράσματα: Προκειμένου να αντιμετωπιστεί αυτή η πρωτοφανής κατάσταση, η συμβολή όλων των εκπαιδευτικών συστημάτων ήταν η δέουσα. Σε πρώτο επίπεδο, οι σχολικές μονάδες, τα πανεπιστήμια και εν γένει όλες οι εκπαιδευτικές δομές ανέστειλαν τη λειτουργία τους, σύμφωνα με τις συστάσεις των ειδικών, ούτως ώστε να μειωθεί η διασπορά του συγκεκριμένου ιού. Σε δεύτερο επίπεδο, ο σχεδιασμός τρόπων και μορφών εκπαίδευσης κρίθηκε απαραίτητος, προκειμένου να αντιμετωπιστεί αυτή η έκτακτη και πρωτόγνωρη κατάσταση.

The role of ICT in the provision of administrative and educational work in the post-pandemic era

Keywords: ICT, administration, distance education, pandemic)

Abstract

Introduction: The use of Information and Communication Technology (ICT) such as distance education in the post-pandemic era in the field of education by the educational administration, can be done at any level. It is noted that this is another form of technology. Through it, both the teacher and the learner can communicate, as it has similar characteristics to lifelong teaching.

Purpose: To investigate the views of Secondary Education teachers regarding the advantages and disadvantages of the implementation of distance education as well as the use of distance education tools during the pandemic.

Methodology: The quantitative research method was used to conduct the research using a fully structured questionnaire which was distributed electronically through the GoogleForms platform.

Results: The most important advantages were the possibilities of storage and reuse and easy modification - renewal of the educational material, while the disadvantages were the technical problems, the limited involvement and the difficulty of maintaining the active participation of students and the lack of direct social interaction. Almost all the teachers implemented modern and asynchronous distance education during the closing of the school units. Most educators chose e-mail and e-class for asynchronous distance education, while for modern they chose Webex (Cisco Webex) as the most commonly used. Finally, almost all but one of the Secondary Education teachers intend to continue using these tools in the post-coronavirus era.

Conclusions: In order to address this unprecedented situation, the contribution of all education systems was adequate. At the first level, schools, universities and all educational institutions in general suspended their operation, according to the recommendations of experts, in order to reduce the spread of this virus. At the second level, the design of ways and forms of education was deemed necessary in order to deal with this extraordinary and unprecedented situation.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

| | |
|---|-----------|
| Κατάλογος διαγραμμάτων..... | 6 |
| Κατάλογος εικόνων | 7 |
| Κατάλογος πινάκων | 8 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 | 9 |
| ΕΙΣΑΓΩΓΗ..... | 9 |
| 1.1. Διατύπωση του προβλήματος..... | 9 |
| 1.2 Σκοπός και στόχοι έρευνας..... | 9 |
| 1.3 Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων | 12 |
| 1.4 Αναγκαιότητα και σημαντικότητα έρευνας..... | 12 |
| 1.5 Δομή της εργασίας..... | 13 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 | 15 |
| ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ..... | 15 |
| 2.1 Οργάνωση και διοίκηση | 15 |
| 2.1.1 Ο όρος οργάνωση..... | 15 |
| 2.1.2 Ο όρος διοίκηση..... | 16 |
| 2.1.3 Η εκπαιδευτική διοίκηση..... | 16 |
| 2.1.4 Η αποτελεσματικότητα του διευθυντή της σχολικής μονάδας | 20 |
| 2.1.5 Ηλεκτρονική Διακυβέρνηση (e – government) | 23 |
| 2.1.6 Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο | 24 |
| 2.1.7 Myschool..... | 24 |
| 2.2 Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε) | 24 |
| 2.2.1 Ορισμός Τ.Π.Ε | 24 |
| 2.2.2 Η αξιοποίηση των Τ.Π.Ε στο χώρο της εκπαίδευσης | 25 |
| 2.2.3 Πλεονεκτήματα χρήσης των Τ.Π.Ε..... | 26 |
| 2.3 Εξ αποστάσεως εκπαίδευση | 27 |
| 2.3.1 Ορισμοί και χαρακτηριστικά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης..... | 27 |
| 2.3.2 Εξέλιξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης | 29 |
| 2.3.3 Ηλεκτρονική μάθηση βασισμένη στο Web 2.0..... | 31 |
| 2.3.4 Ασύγχρονη και σύγχρονη μάθηση | 33 |

| | |
|--|-----------|
| 2.3.5 Το περιβάλλον της μάθησης | 34 |
| 2.3.6 Παράγοντες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης..... | 35 |
| 2.3.7 Δράσεις της UNESCO για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά τη διάρκεια παύσης λειτουργίας των σχολείων | 40 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 | 43 |
| ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ | 43 |
| 3.1 Επιλογή μεθόδου και μεθοδολογίας | 43 |
| 3.2 Πληθυσμός μελέτης | 46 |
| 3.3 Επιλογή του δείγματος..... | 46 |
| 3.4 Περιγραφή μέσων συλλογής δεδομένων | 47 |
| 3.5 Εγκυρότητα και αξιοπιστία..... | 47 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 | 49 |
| ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ | 49 |
| 4.1. Δημογραφικά στοιχεία..... | 49 |
| 4.2. Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της Εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.... | 53 |
| 4.2.1 Πλεονεκτήματα της Εξ αποστάσεως εκπαίδευσης | 53 |
| 4.2.2 Μειονεκτήματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης | 56 |
| 4.3. Εργαλεία ασύγχρονης και σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης | 58 |
| 4.4. Χρήση εργαλείων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στη μετά πανδημία εποχή | 63 |
| ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 | 66 |
| ΣΥΖΗΤΗΣΗ- ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ | 66 |
| 5.1. Συζήτηση | 66 |
| 5.2. Συμπεράσματα | 68 |
| Βιβλιογραφία | 70 |
| Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία | 70 |
| Ξενόγλωσση βιβλιογραφία | 73 |
| Διαδίκτυο | 77 |
| Πηγές | 77 |
| Νόμοι – Εγκύκλιοι – Υπουργικές αποφάσεις..... | 77 |

| | |
|----------------------------|-----------|
| Παράρτημα | 79 |
| Ερωτηματολόγιο..... | 79 |

Κατάλογος διαγραμμάτων

| | |
|--|----|
| Διάγραμμα 4.1. Φύλο..... | 49 |
| Διάγραμμα 4.2. Ηλικία | 50 |
| Διάγραμμα 4.3. Εκπαιδευτικός κλάδος (βασικό πτυχίο) | 51 |
| Διάγραμμα 4.4. Εμπειρία στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση | 52 |
| Διάγραμμα 4.5. Εργασία στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση κατά το σχολικό έτος (2019-2020) | 53 |
| Διάγραμμα 4.6. Πλεονεκτήματα Εξ αποστάσεως εκπαίδευσης | 56 |
| Διάγραμμα 4.7. Μειονεκτήματα Εξ αποστάσεως εκπαίδευσης..... | 58 |
| Διάγραμμα 4.8. Εργαλεία Ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης..... | 60 |
| Διάγραμμα 4.9. Εργαλεία Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης | 62 |
| Διάγραμμα 4.10. Χρήση εργαλείων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στη μετά πανδημία εποχή | 65 |

Κατάλογος εικόνων

| | |
|---|--|
| Εικόνα 2.1. Λειτουργίες διοίκησης | Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης. |
| Εικόνα 2.2 Σύστημα ελέγχου | 20 |
| Εικόνα 2.3. Ικανότητες διοικητικών στελεχών..... | 22 |
| Εικόνα 2.4. Βασικά χαρακτηριστικά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης | 29 |
| Εικόνα 2.5. Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης | 33 |
| Εικόνα 2.6. Βαθμός αξιοποίησης τεχνολογιών και μεθόδων ηλεκτρονικής μάθησης | 33 |
| Εικόνα 2.7. Τα τέσσερα επίπεδα εξ αποστάσεως, σύμφωνα με τον Rumble | 35 |

Κατάλογος πινάκων

| | |
|--|----|
| Πίνακας 4.1. Φύλο | 49 |
| Πίνακας 4.2. Ηλικία..... | 50 |
| Πίνακας 4.3. Εκπαιδευτικός κλάδος (βασικό πτυχίο) | 51 |
| Πίνακας 4.4. Εμπειρία στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση | 52 |
| Πίνακας 4.5. Εργασία στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση κατά το σχολικό έτος (2019-2020) | 53 |
| Πίνακας 4.6. Πλεονεκτήματα Εξ αποστάσεως εκπαίδευσης..... | 55 |
| Πίνακας 4.7. Μειονεκτήματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης..... | 57 |
| Πίνακας 4.8. Κατά το διάστημα της προσωρινής απαγόρευσης λειτουργίας των Σχολείων εξαιτίας του κορωνοϊού COVID-19 υλοποιούσατε ασύγχρονη ΕξΑΕ;..... | 58 |
| Πίνακας 4.9. Εργαλεία Ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης | 59 |
| Πίνακας 4.10. Κατά το διάστημα της προσωρινής απαγόρευσης λειτουργίας των Σχολείων εξαιτίας του κορωνοϊού COVID-19 υλοποιούσατε σύγχρονη ΕξΑΕ;..... | 61 |
| Πίνακας 4.11. Εργαλεία Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης..... | 62 |
| Πίνακας 4.12. Χρήση εργαλείων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στη μετά πανδημία εποχή | 64 |

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1. Διατύπωση του προβλήματος

Είναι αδιαμφισβήτητο, ότι η εισβολή του νέου κορωνοϊού Covid – 19 στην καθημερινότητα των ανθρώπων, σε όλη τη γη, δημιούργησε μια πρωτόγνωρη κατάσταση, η οποία το σίγουρο είναι ότι θα οδηγήσει σε βαρυσήμαντες επιπτώσεις, κοινωνικού, ψυχολογικού και οικονομικού επιπέδου, ο αντίκτυπος των οποίων δεν μπορεί να αξιολογηθεί ακόμη. Παράλληλα με την προστασία της ίδιας μας της υγείας και των γύρω μας, είμαστε υποχρεωμένοι, υπό συνθήκες κατ' οίκον περιορισμού, να εκπληρώνουμε τα όποια καθήκοντα έχουμε αναλάβει, τόσο στον τομέα των δραστηριοτήτων όσο και των ανθρωπίνων σχέσεων (εργασία, οικογένεια, εκπαίδευση, φίλοι κ.τ.λ.).

Με την ραγδαία πρόοδο που σημειώνεται στον τομέα της τεχνολογίας, και με την ευρεία χρήση του διαδικτύου, ο αριθμός των ανθρώπων που έχουν πρόσβαση στην γνώση ολοένα και αυξάνεται. Αν και τα ιδρύματα στον χώρο της εκπαίδευσης, που αξιοποιούν την τεχνολογία και υιοθετούν μεθόδους μάθησης μέσω υπολογιστή και εξ' αποστάσεως διδασκαλία, δεν είναι λίγα τα τελευταία χρόνια, εντούτοις κανένα κράτος δεν είχε προετοιμαστεί καταλλήλως και πλήρως να διακόψει απότομα τα δια ζώσης μαθήματα στις σχολικές μονάδες, και να τα συνεχίσει με την μέθοδο της τηλεεκπαίδευσης, λόγω της πανδημίας του κορωνοϊού.

1.2 Σκοπός και στόχοι έρευνας

Η πανδημία COVID-19 έχει προκλητικό αντίκτυπο στους Στόχους Βιώσιμης Ανάπτυξης (SGDs) που εγκρίθηκαν από τα Ηνωμένα Έθνη το 2015 (Cf, 2015). Από αυτούς τους στόχους, ο τέταρτος στόχος των SGDs έχει διατυπωθεί για την αντιμετώπιση του παγκόσμιου επιπέδου εκπαίδευσης, από την άποψη της «ποιοτικής εκπαίδευσης». Ο συγκεκριμένος στόχος αναφέρει ότι κάθε μαθητής πρέπει να αποκτήσει τις δεξιότητες και τις γνώσεις που απαιτούνται για να υποστηρίξει τη βιώσιμη ανάπτυξη στον κόσμο, για τη βελτίωση του παγκόσμιου πληθυσμού, των μελλοντικών γενεών και του περιβάλλοντος. Ωστόσο, η έλευση του COVID-19 έχει επηρεάσει τον τομέα της εκπαίδευσης σε ολόκληρο τον κόσμο, κυρίως

λόγω του κλεισίματος των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Ακόμη και ενάμιση χρόνο μετά την εξάπλωση αυτής της μόλυνσης σε όλο τον κόσμο, η πανδημία COVID-19 παραμένει μια σοβαρή πρόκληση για ολόκληρη την ανθρωπότητα και δυστυχώς, ο κόσμος εξακολουθεί να βρίσκεται υπό την άμεση επίδρασή του. Σε όλο τον κόσμο, κάθε πτυχή της ζωής έχει αλλάξει εντελώς με την εξάπλωση αυτού του ιού. Σε τέτοιες εποχές, ο πρωταρχικός στόχος όλων των χωρών είναι να μειωθεί η ταχεία εξάπλωση του COVID-19 στην κοινωνία (Mirza et al., 2020; Osman, 2020; Rizvi et al., 2020). Ως εκ τούτου, ως δραστικό μέτρο για τον περιορισμό της μαζικής μόλυνσης, σχολεία, κολέγια, πανεπιστήμια και άλλα εκπαιδευτικά ιδρύματα παγκοσμίως έκλεισαν λόγω της εξάπλωσης του θανατηφόρου ιού COVID-19 (Murphy, 2020). Ως αποτέλεσμα, οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής υιοθέτησαν τη νέα κανονικότητα όσο πιο γρήγορα μπορούσαν, ειδικά στον παγκόσμιο εκπαιδευτικό τομέα. Ως εκ τούτου, τα περισσότερα εκπαιδευτικά ιδρύματα παγκοσμίως έχουν προσαρμοστεί στο σύστημα ηλεκτρονικής μάθησης, έτσι ώστε να συνεχίσουν τη διαδικασία διδασκαλίας και μάθησης (Weeden & Cornwell, 2020).

Η ηλεκτρονική μάθηση είναι μια έννοια παροχής γνώσης ή εκπαίδευσης μέσω διαδικτύου, δορυφόρου, διαδραστικής τηλεόρασης, intranet ή extranet μεταξύ των μαθητών (Chen, 2011). Η έννοια της ηλεκτρονικής μάθησης περιλαμβάνει την εφαρμογή σύγχρονης τεχνολογίας πληροφοριών και επικοινωνίας (ICT) και τα διαθέσιμα ηλεκτρονικά εργαλεία, για μια αποτελεσματική αμφίδρομη επικοινωνία, έτσι ώστε να μεταδίδεται γνώση σε όλους τους σχετικούς φορείς στον τομέα της εκπαίδευσης σε παγκόσμιο επίπεδο (Thanji & Vasantha, 2016). Κατά τη διάρκεια της πανδημίας του COVID-19, η ηλεκτρονική μάθηση διαπιστώθηκε ότι είναι ένα κρίσιμο εργαλείο για την αποτελεσματική συνέχιση της εκπαίδευσης σε όλα τα επίπεδα (Alipio, 2020; Basilaia & Knavadze, 2020; Soni, 2020). Η ηλεκτρονική μάθηση απαιτεί σημαντικό χρόνο και δέσμευση, προκειμένου να δημιουργηθεί ένα περιβάλλον που υποστηρίζει τους μαθητές τόσο σε ανεπίσημους όσο και σε επίσημους πόρους (Yuan, 2021). Από αυτή την άποψη, οι Crawford et al. (2020) τόνισαν ότι η ταχεία μετατροπή της εκπαίδευσης πρόσωπο με πρόσωπο σε Ηλεκτρονική μάθηση έχει δημιουργήσει πολλά εμπόδια και ζητήματα κατά τη διάρκεια της πανδημίας του COVID-19 σε όλο τον κόσμο.

Είναι αξιοσημείωτο ότι δεν υπάρχει αμφιβολία ότι είναι μια θετική εξέλιξη της μαθησιακής διαδικασίας ότι ένα νέο μέσο διδασκαλίας έχει διερευνηθεί ενεργά, μάλλον αποκλειστικά σε

όλο τον κόσμο. Ωστόσο, το πιο πιεστικό ερώτημα στο μυαλό όλων είναι αν η ηλεκτρονική μάθηση αποδεικνύεται ή όχι ο πιο αποτελεσματικός και ικανοποιητικός τρόπος παροχής διοικητικού και εκπαιδευτικού έργου στην μετά πανδημία εποχή. Ως αποτέλεσμα της ταχείας εξάπλωσης της πανδημίας COVID-19, η ηλεκτρονική μάθηση έχει γίνει αναπόσπαστο, μάλλον πρωταρχικό μέρος της εκπαίδευσης σε παγκόσμιο επίπεδο. Η έννοια της ηλεκτρονικής μάθησης υπάρχει εδώ και περισσότερες από δύο δεκαετίες, ωστόσο, δεν έχει τεθεί σε προτεραιότητα έναντι της φυσικής μάθησης μέχρι τώρα. Ο κύριος σκοπός της ηλεκτρονικής μάθησης ήταν να διευκολύνει τους μαθητές να μεταβούν ομαλά στην έννοια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, διαδικτυακών μαθημάτων ή στην απόκτηση πτυχίου. Κανείς δε μπορούσε να φανταστεί ότι η ηλεκτρονική μάθηση θα μπορούσε να γίνει βραχυπρόθεσμα, ο κύριος τρόπος διδασκαλίας, από το προσχολικό έως το πανεπιστημιακό επίπεδο. Μετά την απότομη άνοδο των ποσοστών μόλυνσης του COVID-19 σε παγκόσμιο επίπεδο, τα σχολεία έχουν καθιερώσει το σύστημα ηλεκτρονικής μάθησης μέσα σε μια νύχτα, ώστε να συνεχίσουν τη διαδικασία της διδασκαλίας και μάθησης. Ήταν μια πρόκληση για τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές να προσαρμοστούν σε αυτό το νέο σύστημα, καθώς πολλοί έπρεπε να μάθουν πώς να διδάσκουν ξανά με τη χρήση νέων εκπαιδευτικών εργαλείων.

Αυτή η μελέτη επικεντρώνεται στους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, προκειμένου να προσδιοριστούν οι απόψεις, οι στάσεις και οι εμπειρίες τους, αναφορικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Ειδικότερα βασικότερος σκοπός της εν λόγω έρευνας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης όσον αφορά στα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης καθώς και της καταλληλότητας κάποιων εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Απώτερος στόχος της έρευνας είναι να διερευνηθούν οι στάσεις που κράτησαν οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια του προσωρινού κλεισίματος των Σχολείων λόγω της πανδημίας του κορωνοϊού COVID-19. Επιχειρείται η καταγραφή των απόψεων σχετικά με την υλοποίηση ή μη εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (σύγχρονης ή/και ασύγχρονης) καθώς των εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια της σύγχρονης ή/και ασύγχρονης εκπαίδευσης ενώ παράλληλα διερευνάται η πρόθεση χρήσης των εργαλείων αυτών από τους εκπαιδευτικούς στην μετά πανδημία εποχή, για την παροχή διοικητικού και εκπαιδευτικού έργου.

1.3 Διατύπωση ερευνητικών ερωτημάτων

Πριν από τη διεξαγωγή της έρευνας τέθηκαν συγκεκριμένα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία είναι:

- 1) Ποια πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα αναδύονται από την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, τόσο ως αυτοδύναμη μορφή διδασκαλίας όσο και ως συμπληρωματική εκπαίδευση;
- 2) Σε ποιο ποσοστό οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης υλοποίησαν ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση, κατά τη διάρκεια της προσωρινής παύσης λειτουργίας των Σχολείων λόγω του ξεσπάσματος της πανδημίας του κορωνοϊού COVID-19;
- 3) Σε ποιο ποσοστό οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης υλοποίησαν σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση, κατά τη διάρκεια της προσωρινής παύσης λειτουργίας των Σχολείων λόγω του ξεσπάσματος της πανδημίας του κορωνοϊού COVID-19;
- 4) Ποια είναι τα σημαντικότερα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν από τους εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την εφαρμογή ασύγχρονης ή/και σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της προσωρινής παύσης λειτουργίας των Σχολείων εξαιτίας του κορωνοϊού COVID-19;
- 5) Ποια από τα εργαλεία εξ αποστάσεως εκπαίδευσης προτίθενται να συνεχίσουν να χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και στην μετά κορωνοϊού εποχή;

1.4 Αναγκαιότητα και σημαντικότητα έρευνας

Μετά το κλείσιμο των σχολείων, το μεγαλύτερο βάρος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έπεσε στους εκπαιδευτικούς. Από τη μια μέρα στην άλλη, σε ένα πλαίσιο αβεβαιότητας, αναγκάστηκαν να επανεξετάσουν το διδακτικό τους έργο, αλλά και να αναπτύξουν, με αυτοδίδακτο τρόπο τις περισσότερες φορές, τεχνολογικές δεξιότητες και να ενσωματώσουν νέες ψηφιακές συσκευές και πόρους στη διδακτική τους πρακτική ή μια υποστήριξη ψηφιακών εργαλείων σε επιτόπια μαθήματα (Lorente et al., 2020).

Είναι γεγονός ότι, 191 χώρες έχουν κλείσει τα εκπαιδευτικά ιδρύματα, δημόσια και ιδιωτικά, έτσι ώστε, σύμφωνα με τα στοιχεία για τον Απρίλιο του 2020 (UNESCO, 2020a), το 90,2%

του παγκόσμιου μαθητικού πληθυσμού επηρεάζεται από το κλείσιμο των σχολείων και 1,57 δισεκατομμύρια παιδιά και νέοι διδάσκονται εκτός των σχολικών αιθουσών. Τουλάχιστον 63 εκατομμύρια εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης λειτουργούν εκτός των εκπαιδευτικών τους κέντρων (UNESCO, 2020b). Προφανώς, κάθε χώρα έχει κλείσει τα εκπαιδευτικά της ιδρύματα σε σχέση με τη δική της κορύφωση της πανδημίας. Επειδή οι διάρκειες κλεισίματος δεν είναι ίδιες, σχετίζονται με άλλα επιβαλλόμενα μέτρα κοινωνικής απόστασης που επιβάλλονται από κάθε κυβέρνηση. Ως εκ τούτου, αν και υπάρχουν παρόμοια πρότυπα εκπαιδευτικής ανταπόκρισης στο κλείσιμο, οι εθνικές διαφορές εξακολουθούν να είναι ορατές. Σε αυτό το πλαίσιο, η συζήτηση και η ανταλλαγή απόψεων μεταξύ επαγγελματιών της εκπαίδευσης και αρχών σχετικά με το ρόλο που μπορούν και πρέπει να διαδραματίζουν οι νέες τεχνολογίες στη λεγόμενη «νέα κανονικότητα» έπαιξε κεντρικό ρόλο.

Αξίζει λοιπόν να αναφερθεί ο στρατηγικός ρόλος των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας (ΤΠΕ) κατά τη διάρκεια της πανδημίας συμβάλλοντας στην επίτευξη του 4^{ου} Στόχου για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη έως το 2030 των Ηνωμένων Εθνών (ΟΗΕ), ο οποίος επιδιώκει «τη διασφάλιση της αποκλειστικής και ισότιμης ποιότητας εκπαίδευσης και την προώθηση ευκαιριών δια βίου μάθησης για όλους» (United Nations, 2015: σ. 19–20).

Η τρέχουσα πανδημία COVID-19 το 2020 έθεσε τα παγκόσμια εκπαιδευτικά συστήματα υπό έλεγχο μετά το σχεδόν καθολικό κλείσιμο των σχολείων. Συνεπώς κρίνεται αναγκαία η διερεύνηση των ψηφιακών εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια της πανδημίας από τους εκπαιδευτικούς προκειμένου να αναδειχθεί τόσο ο σπουδαίος τους ρόλος ως μέσων εξ αποστάσεως διδασκαλίας όσο και ο ενδεχόμενός τους ρόλος στην μετά πανδημία εποχή.

1.5 Δομή της εργασίας

Στην παρούσα εργασία, στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται μια εν γένει αναφορά στο ερευνητικό πρόβλημα, διατυπώνονται ο σκοπός και οι στόχοι της μελέτης, τα ερευνητικά ερωτήματα, επισημαίνεται η σημαντικότητα της έρευνας αλλά και η αναγκαιότητά της, ενώ στο τελευταίο υποκεφάλαιο περιγράφεται η δομή της.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, γίνεται περιγραφή των όρων της οργάνωσης και της διοίκησης και γίνεται αναφορά τόσο στην εκπαιδευτική διοίκηση όσο και στην αποτελεσματικότητα του

ρόλου του διευθυντή, στις σχολικές μονάδες. Ακόμη, γίνεται περιγραφή της Ηλεκτρονικής Διακυβέρνησης (e – government), των βασικών στοιχείων του Πανελλήνιου Σχολικού Δικτύου και του Myschool. Επιπροσθέτως, γίνεται ανάλυση του ορισμού της Τεχνολογίας της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ), του τρόπου αξιοποίησής της, καθώς και των πλεονεκτημάτων που εκπηγάζουν απ' τη χρήση της. Στο τέλος του κεφαλαίου, γίνεται αναλυτική παρουσίαση της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης, κάνοντας περιγραφή του ορισμού, των χαρακτηριστικών, των παραγόντων, της εξέλιξης, των μορφών της ηλεκτρονικής μάθησης, αλλά και της ασύγχρονης και της σύγχρονης διδασκαλίας.

Στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται περιγραφή της μεθοδολογίας που ακολουθήθηκε στην έρευνα περιγράφοντας την ερευνητική μέθοδο και το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα, το δείγμα που συμμετείχε και τέλος τη χορήγηση και τη συλλογή των ερευνητικών δεδομένων

Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας και απαντώνται τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν στην έρευνα και τέλος στο πέμπτο κεφάλαιο συνοψίζονται τα αποτελέσματα της έρευνας σε σχέση με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

2.1 Οργάνωση και διοίκηση

2.1.1 Ο όρος οργάνωση

Ο όρος οργάνωση θέτει ως προϋπόθεση τη συνεργασία ενός ή παραπάνω ατόμων για την επίτευξη ενός σκοπού. Από άποψη ετυμολογίας, η λέξη προέρχεται απ' το ρήμα *οργανώνω*, η σημασία του οποίου είναι *«τακτοποιώ τα μέρη ενός συνόλου, ώστε να λειτουργεί κανονικά και αποτελεσματικά, συγκροτώ την οργάνωση»* έχοντας *«κατάλληλη διάταξη των μερών του συνόλου, ώστε να λειτουργεί κανονικά και αποτελεσματικά»* (Ανδρέου & Παπακωνσταντίνου, 1994). Σύμφωνα με τον T. Haiman, η σημασία του όρου *οργάνωση* έγκειται στον προσδιορισμό και την ανάθεση καθηκόντων σε φυσικά πρόσωπα, στην εδραίωση εξουσίας, όπως και στις σχέσεις ιεραρχίας που δημιουργούνται και συντηρούνται μεταξύ των ομαδοποιημένων δραστηριοτήτων (Σαϊτής, 1992).

Συγκεκριμένα, στα πλαίσια ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, η οργάνωση, ως λειτουργία, συνδέεται με το έργο που διενεργείται, και συγκεκριμένα με τη δομή του, καθώς και με το πώς επιμερίζονται οι δραστηριότητες, προκειμένου να αξιοποιούνται καλύτερα οι πόροι. Σχεδιάζοντας οργανογράμματα, καθορίζοντας καθήκοντα και επίπεδα ιεραρχίας γίνεται παροχή εξειδικευμένων υπηρεσιών απ' τις λειτουργικές μονάδες. Γίνεται προσδιορισμός αρμοδιοτήτων, και επίσης, ελέγχονται και συντονίζονται τα άτομα. Σημειώνεται πως ο χαρακτηρισμός που αποδίδεται στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι αυτός του συγκεντρωτικού γραφειοκρατικού, κάτι που αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα, στον τομέα της δημιουργικότητας και της καινοτομίας στα σχολικά ιδρύματα.

Σε επίπεδο σχολείου, η οργάνωση θεωρείται σημαντική για τους συντελεστές του οργανισμού (διευθυντής, εκπαιδευτικοί, μαθητές, προγράμματα, υποδομές κ.α.), προκειμένου να διασυνδέονται μεταξύ τους και να υπάρχει ένα είδος αλληλεξάρτησης, ούτως ώστε να υλοποιούνται οι προκαθορισμένοι στόχοι.

2.1.2 Ο όρος διοίκηση

Η προέλευση του όρου διοίκηση είναι το ρήμα *διοικώ*, η σημασία του οποίου είναι η διευθέτηση και η ρύθμιση των συλλογικών υποθέσεων (Κωνσταντίνου, 2005), το οποιοδήποτε είδος φροντίδας συντελεί στην διεκπεραίωση ενός έργου.

Με τον όρο δημόσια διοίκηση γίνεται λόγος στον τρόπο με τον οποίο έχει δομηθεί το σύστημα διοίκησης μιας χώρας, είτε πρόκειται σε τοπικό επίπεδο είτε σε επίπεδο περιφέρειας ή έθνους. Η εφαρμογή της νομοθεσίας και η υλοποίηση των μακροπρόθεσμων ή βραχυπρόθεσμων στόχων, που έχει θέσει η κυβέρνηση γίνεται απ' τους αρμόδιους της δημόσιας διοίκησης. Σε αυτό το πλαίσιο, ο καθορισμός των στόχων γίνεται απ' την κυβέρνηση, ενώ η εφαρμογή τους απ' τη δημόσια διοίκηση (Hartley, 2005).

2.1.3 Η εκπαιδευτική διοίκηση

Η διοίκηση ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος δεν αποτελεί μια απλή διαδικασία. Αφενός, το θεσμικό πλαίσιο και το δίκαιο πρέπει να εφαρμόζονται πιστά, και αφετέρου το εκάστοτε εκπαιδευτικό ίδρυμα πρέπει να εξελίσσεται ποιοτικά και να αναβαθμίζεται. Κατά συνέπεια, η διοίκηση στο χώρο της εκπαίδευσης ορίζεται ως *«ένα σύστημα δράσης, που συνίσταται στην ορθολογική χρήση των διαθέσιμων πόρων, ανθρώπινων και υλικών, για την πραγματοποίηση των στόχων, που επιδιώκονται από διάφορους τύπους εκπαιδευτικών οργανισμών»* (Σαΐτης, 2002).

Υπάρχει διαφορά στη σημασία του όρου εκπαιδευτική διοίκηση από αυτή της διοίκηση στον χώρο της εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, η εκπαιδευτική διοίκηση σχετίζεται με τα γραφειοκρατικά ζητήματα, καθώς και με κάθε ζήτημα που συμβαίνει σε καθημερινό επίπεδο στο εκάστοτε σχολείο. Εμπερικλείει την εκπαιδευτική ηγεσία, και σε συνδυασμό με τη διοίκηση στην εκπαίδευση δίνει πλήρη περιγραφή του πώς είναι η σχολική ζωή (Bell&Bush, 2002).

Προκειμένου να επιτευχθεί και να υλοποιηθεί ένας εκπαιδευτικός στόχος, κρίνεται βαρυσήμαντο και καθοριστικό, τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας να συνεργάζονται μεταξύ τους και να υπάρχει κλίμα συνεκτικότητας. Οι άνθρωποι και υλικοί πόροι αξιοποιούνται για να δημιουργούνται δράσεις με καθορισμένες λειτουργίες, είτε διοικητικού, είτε μορφωτικού και παιδαγωγικού επιπέδου. Η συμβολή των εν λόγω δράσεων είναι

σημαντική, καθώς, μέσω αυτών και όντας οι εκπαιδευτικές δομές ανοιχτά συστήματα, γίνονται οι κατάλληλοι σχεδιασμοί και προγραμματισμοί, και επίσης, οργανώνονται, διευθύνονται και ελέγχονται οι κοινωνικοί φορείς που εμπλέκονται (Σαΐτης, 2000) και (Καμπουρίδης, 2002).

Η διοίκηση στην εκπαίδευση εμφανίζει ένα σύνολο ιδιομορφιών, καθώς ο κύριος σκοπός είναι να παρέχονται οι άριστες υπηρεσίες, κινητοποιώντας όλους τους εμπλεκόμενους φορείς. Όπως υποστηρίζει ο Μπουραντάς (2002), οι λειτουργίες της διοίκησης είναι τέσσερις, ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διεύθυνση και ο έλεγχος (Εικόνα 2.1).



Πηγή: Μπουραντάς, 2002

Εικόνα 2.1. Λειτουργίες διοίκησης

Στην ιεράρχηση των λειτουργιών της εκπαιδευτικής διοίκησης, κρίνεται πως ο προγραμματισμός – σχεδιασμός έχει πρωτεύουσα θέση, καθώς το σύνολο των μελλοντικών αποφάσεων και ενεργειών έπονται του προγραμματισμού και εστιάζουν στις προσπάθειες που καταβάλλονται για να επιτευχθούν οι στόχοι του εκπαιδευτικού οργανισμού. Στο εν λόγω στάδιο, καταγράφεται η υπάρχουσα κατάσταση, γίνεται διατύπωση των προτάσεων, η επιλογή της καλύτερης, έπεται η υλοποίηση του σχεδίου δράσης και εν τέλει η αξιολόγηση του τελικού αποτελέσματος (Σαΐτης, 2000). Όσον αφορά τους στόχους ενός οργανισμού, αυτοί κατηγοριοποιούνται στους στρατηγικούς και τους λειτουργικούς. Για τα δεδομένα που ισχύουν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, ο σχεδιασμός του στρατηγικού προγραμματισμού γίνεται από το Υπουργείο Παιδείας και αποτελεί μέρος του εκάστοτε εθνικού σχεδίου, ενώ ο σχεδιασμός και η υλοποίηση των λειτουργικών στόχων αποτελούν αντικείμενο της σχολικής μονάδας.

Σε επίπεδο σχολείου, με βάση τον προγραμματισμό καθορίζονται τόσο η πορεία όσο και η απόδοση του σχολείου, καθώς ο προσδιορισμός των πολιτικών, των πόρων, των τρόπων και των μέσων που απαιτούνται για να αντιμετωπιστούν οι προκλήσεις που εμφανίζονται κάθε φορά γίνεται απ' τη σχολική μονάδα. Πολλές φορές, λόγω της απρόσμενης εμφάνισης απρόβλεπτων παραγόντων, όπως η ανεπάρκεια πόρων, είτε είναι οικονομικοί είτε ανθρώπινοι, η ύπαρξη δυσμενών εξωτερικών παραγόντων ή οτιδήποτε άλλο, κρίνεται αναγκαίο, οι στόχοι που θα οριστούν να είναι S.M.A.R.T (Specific, Measurable, Acceptable, Relevant, Time – bound, δηλαδή συγκεκριμένοι, μετρήσιμοι, αποδεκτοί, ρεαλιστικοί, χρονικά δεσμευμένοι). Ακόμη, είναι καθοριστικό να λαμβάνεται υπόψη, κατόπιν αναλύσεως S.W.O.T (Strengths, Weakness, Opportunities, Threats, δηλαδή ισχυρά σημεία, αδύναμα σημεία, ευκαιρίες, απειλές), το σύνολο των διευκολυντικών και ανασταλτικών παραγόντων που υφίστανται, τόσο στο εσωτερικό όσο και στο εξωτερικό περιβάλλον μιας σχολικής μονάδας.

Επίσης, αξίζει να αναφερθεί, η σημαντικότητα που έχει η οργάνωση, τόσο σε επίπεδο ανθρώπινων συνεργασιών όσο και των σχέσεων ανθρώπων και υλικών. Ακόμη, η οργάνωση καθορίζει σε ποιόν αποδίδονται οι ευθύνες και οι εξουσίες, τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να παρακινηθεί το προσωπικό, καθώς και την επίτευξη ενός θετικού κλίματος. Επιπλέον χάρη στη λειτουργία της οργάνωσης, γίνεται ο καθορισμός του οργανογράμματος, των επιπέδων ιεραρχίας, των καθηκόντων, καθορίζεται το μέτρο του ελέγχου, γίνεται συντονισμός των ατόμων, καθώς και απονομή των αρμοδιοτήτων. Όπως έχει αναφερθεί, το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα είναι γραφειοκρατικό, και συνάμα συγκεντρωτικό. Το γεγονός αυτό δεν ευνοεί τις καινοτόμες ιδέες και τη δημιουργικότητα.

Σε επίπεδο σχολείου, η οργάνωση θεωρείται σημαντική, προκειμένου τα μέρη του οργανισμού να αλληλεξαρτώνται, δηλαδή ο διευθυντής, οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές, τα μέσα, τα υλικά μέσα να βρίσκονται σε αλληλεξάρτηση για την υλοποίηση των προκαθορισμένων στόχων.

Δεν θα πρέπει επίσης να παραλειφθεί και ο σημαντικός ρόλος της διεύθυνσης στη διαδικασία που ακολουθείται, για να επιτευχθούν οι στόχοι του εκπαιδευτικού οργανισμού. Συγκεκριμένα, η διοίκηση διαβιβάζει και κατανέμει την εξουσία στους κατωτέρους της, προκειμένου να αναληφθούν οι κατάλληλες πρωτοβουλίες και ενέργειες, μέσω της επικοινωνιακής επικοινωνίας και του διαλόγου, του συντονισμού και της επίλυσης των όποιων διαφορών, που θα συντελέσουν στην επίτευξη του προκαθορισμένου στόχου. Αξίζει

να σημειωθεί, πως η διαδικασία που ακολουθείται για να επιτευχθούν οι στόχοι που θέτει κάθε φορά ο εκπαιδευτικός οργανισμός, δεν είναι απλή και εύκολη, καθώς οι παράγοντες που επηρεάζουν τους στόχους είναι ποικίλοι και αυτό δεν τους κάνει να είναι πάντα διευκρινισμένοι και ξεκάθαροι.

Επίσης, στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας, ο διευθυντής είναι εκείνος που θα διευθετήσει αποτελεσματικά τα θέματα που σχετίζονται με τους ανθρώπινους πόρους, προκειμένου το σχολείο να λειτουργεί επιτυχώς. Στα καθήκοντα της διεύθυνσης περιλαμβάνονται η ομαλή επικοινωνία, η δημιουργία των κατάλληλων συνθηκών που θα παρακινούν τους υφιστάμενους, το κλίμα καλής συνεργασίας, η διεύθυνση των όποιων διαφορών, κρίσεων και συγκρούσεων που μπορεί να προκύψουν, καθώς και η διεξαγωγή των κατάλληλων ενεργειών που θα συντονίζουν και θα παρακολουθούν την πορεία των εργασιών.

Ειδικότερα, ο καθορισμός των στόχων ενός σχολικού ιδρύματος, η διασφάλιση των πιο πρόσφορων διδακτικών πρακτικών, η εισήγηση αλλαγών, πάντα προς το καλύτερο, η παροχή βοήθειας και η επίλυση προβλημάτων που πηγάζουν από τα ζητήματα της τάξης και της διοίκησης, η συνεργασία και η παροχή κινήτρων στους διδάσκοντες, προκειμένου να αναβαθμιστεί το έργο τους, καθώς επίσης και η σημαντική συμβολή στην επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών αποτελούν έργο της διεύθυνσεως (Hallinger & Heck, 1998).

Στο τελικό στάδιο, διενεργείται ο έλεγχος, προκειμένου να φανεί εάν τηρούνται οι κανόνες και τα πρότυπα, που έχει καθορίσει ο οργανισμός προς επίτευξη των στόχων του. Σημειώνεται, πως ο συγκεκριμένος έλεγχος γίνεται για να διορθωθεί ο, τι απαιτείται, και σε καμία περίπτωση δεν είναι τιμωρητικός. Με αυτό τον τρόπο, επιτυγχάνεται η παρακολούθηση της εξέλιξης των δράσεων από τα στελέχη της διοίκησης, και στην περίπτωση διαπίστωσης αποκλίσεων, η επέμβασή τους είναι άμεση, και γίνεται για να βελτιώσει την απόδοση των εργαζομένων, αλλά και για να τηρηθούν οι κανονισμοί.

Ο έλεγχος μπορεί να γίνει σε επίπεδο πρόληψης, προκειμένου να έχει προσμετρηθεί το σύνολο των παραμέτρων. Ακόμη, η πραγματοποίηση του ελέγχου μπορεί να γίνει καθόσον εξελίσσεται το έργο, αλλά και αφού διεκπεραιωθεί, ούτως ώστε μελλοντικές δράσεις του οργανισμού να λαμβάνουν ανατροφοδότηση.

Όπως υποστηρίζει ο Σαΐτης (2005), το σύστημα έλεγχου που θα τεθεί σε εφαρμογή, θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από ευελιξία, αντικειμενικότητα, ακρίβεια και σαφήνεια. Επίσης, θα

πρέπει να ακολουθεί συγκεκριμένα στάδια, όπως αυτά που απεικονίζονται στο κάτωθι διάγραμμα.



Πηγή Σαϊτης, 2005

Εικόνα 2.2. Σύστημα ελέγχου

Ο διευθυντής της εκάστοτε σχολικής μονάδας είναι υπεύθυνος για να τηρηθεί ο κανονισμός του σχολείου, καθώς η εξουσία εκπορεύεται απ' αυτόν. Είναι επιφορτισμένος με το σύνολο των αρμοδιοτήτων και έχει κάθε εξουσία που του εκχωρείται ή του ανατίθεται, όπως ορίζει η κείμενη νομοθεσία. Επίσης, είναι υπεύθυνος για να λειτουργεί εύρυθμα η σχολική μονάδα και δίνει τις κατευθύνσεις για τον καθορισμό των όλο και πιο υψηλών στόχων.

Συμπεραίνοντας από τα παραπάνω, ο διευθυντής του εκάστοτε σχολείου, έχοντας διενεργήσει όλες τις λειτουργίες που προαναφέρθηκαν, πρέπει να διαθέτει τις απαραίτητες ικανότητες, προκειμένου να προβαίνει στην αναζήτηση λύσεων σε κάθε είδους πρόβλημα της διοίκησης ή οτιδήποτε άλλο προκύψει. Επιπροσθέτως, θα πρέπει να καθορίζει τους στόχους, βάσει της κείμενης νομοθεσίας, να προβαίνει στον καθορισμό των σχολικών δραστηριοτήτων και να βρίσκεται σε επικοινωνία με τους κοινωνικούς φορείς και τα μέλη που απαρτίζουν τη σχολική κοινότητα, προκειμένου να επιτυγχάνεται η υλοποίηση των εκπαιδευτικών στόχων (Sergiovanni, 2001).

2.1.4 Η αποτελεσματικότητα του διευθυντή της σχολικής μονάδας

Η άσκηση της διοίκησης στο χώρο της εκπαίδευσης λαμβάνει χώρα διαμέσου:

- Των οργάνων διοίκησης της εκάστοτε σχολικής μονάδας
- Των περιφερειακών οργάνων διοίκησης και λειτουργίας των σχολικών μονάδων
- Των οργάνων λαϊκής συμμετοχής

Όπως ορίζει ο Ν. 1566/1985 αρθ.11, ως όργανα διοίκησης στην Δευτεροβάθμια και την δευτεροβάθμια εκπαίδευση θεωρούνται ο διευθυντής, ο υποδιευθυντής και ο σύλλογος των εκπαιδευτικών.

Όπως ορίζει το ΦΕΚ 1340/2002 κεφ. Δ αρθ.27, η κεφαλή της σχολικής κοινότητας είναι ο διευθυντής του εκάστοτε σχολείου, ο οποίος πέρα από διοικητικά καθήκοντα είναι και επιστημονικός εκπαιδευτικός υπεύθυνος για το χώρο του σχολείου. Δίνει τις απαραίτητες κατευθυντήριες γραμμές στη σχολική κοινότητα, προκειμένου να επιτυγχάνεται ο καθορισμός υψηλών στόχων και να ικανοποιούνται όλα τα προαπαιτούμενα για την υλοποίησή τους, καθώς και για την ύπαρξη ενός δημοκρατικού και ανοικτού στην κοινωνία σχολείου.

Προκειμένου το σχολείο να διοικείται αποτελεσματικά, κρίνεται απαραίτητο ο διευθυντής να έχει όχι μόνο παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση, αλλά και ικανότητες και δεξιότητες, διοικητικού και ηγετικού χαρακτήρα. Ο εκάστοτε διευθυντής, τις δεξιότητες και τις γνώσεις που κατέχει, είναι χρήσιμο να τις μοιράζεται με τους διδάσκοντες, δείχνοντας έτσι την υποστήριξή του, στα πλαίσια μιας ανθρωποκεντρικής προσέγγισης. Όπως υποστηρίζει ο Φασούλης (2011), τα γνωρίσματα εκείνα που χαρακτηρίζουν τη διοίκηση της σχολικής μονάδας, ως επιτυχή και με αξιοσημείωτη αποτελεσματικότητα, σχετίζονται με τις δεξιότητες που έχει ο διευθυντής. Ειδικότερα, οι δεξιότητες αυτές αναφέρονται στην επαγγελματική συμπεριφορά, στη σταθερότητα, στο να αποτελεί πηγή έμπνευσης για τους υπόλοιπους, στην ικανότητα να διαμορφώνεται ένα ποιοτικό μαθησιακό περιβάλλον, στην ύπαρξη ενσυναίσθησης, στη διαμόρφωση και διατήρηση αρμονικών σχέσεων, στη δημιουργία κατάλληλων κινήτρων που θα παρακινούν τους μαθητές και τους διδάσκοντες, στη διασφάλιση ενός σχολικού περιβάλλοντος που θα διαπνέει ασφάλεια και δικαιοσύνη, καθώς και στην ενδυνάμωση των σχέσεων μεταξύ σχολικής κοινότητας και οικογένειας.

Επιπροσθέτως, σύμφωνα με το άρθρο 27 του 134/2002, ο διευθυντής, ως καθοδηγητής, παρέχει βοήθεια στους διδάσκοντες για τη διεκπεραίωση του έργου τους, και ιδιαίτερα στους πιο νέους. Ακόμη, στις αρμοδιότητές του συγκαταλέγεται η ανάληψη των εκπαιδευτικών και παιδαγωγικών πρωτοβουλιών, ενώ αποτελεί πρότυπο έμπνευσης για τους άλλους. Πρόκειται για το άτομο εκείνο που συντονίζει το έργο των εκπαιδευτικών, φροντίζει για την ύπαρξη ομαλής συνεργασίας, καθώς και για την επικράτηση συνοχής και ενός κλίματος αλληλεγγύης στο Σύλλογο των εκπαιδευτικών. Επίσης, ενθαρρύνει τις πρωτοβουλίες και αμβλύνει τις αντιθέσεις (αρθρ.27, παρ. 2). Επιπροσθέτως, κατά το ίδιο το άρθρο, *«ελέγχει την πορεία των εργασιών και κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς, ώστε να ανταποκρίνονται έγκαιρα στις*

υποχρεώσεις που ανέλαβαν». Ακόμη, «αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς, όπως η νομοθεσία ορίζει, έχοντας ως γνώμονα της αξιολόγησής του τους στόχους της αξιολόγησης».

Στο άρθρο 28, παρ. 2 υποστηρίζεται ότι «ο διευθυντής ή ο προϊστάμενος σχολείου συνεργάζεται με τους σχολικούς συμβούλους, τα στελέχη της διοίκησης, τους εκπαιδευτικούς, καθώς και τους μαθητές και τους γονείς για την από κοινού επίτευξη των παιδαγωγικών στόχων». Μεταξύ άλλων αναφέρεται ότι «εφαρμόζει τους νόμους, τα προεδρικά διατάγματα, τις κανονιστικές αποφάσεις, τις εγκυκλίους και τις υπηρεσιακές εντολές των στελεχών της διοίκησης, είναι υπεύθυνος για την τήρησή τους και υλοποιεί τις αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων» (παρ. 2, εδάφιο γ).

Σύμφωνα με τα προαναφερθέντα, ένας διευθυντής διακρίνεται για την αποτελεσματικότητά του όταν είναι άριστος γνώστης του πλαισίου που προΐσταται, όταν έχει αυτογνωσία, αυτοελέγχει τις κινήσεις του, έχει το αίσθημα της ενσυναίσθησης, και ταυτόχρονα χαρακτηρίζεται ως δημιουργικός, γενναιόδωρος και ευέλικτος. Όπως ορίζει ο Μπουραντάς (2002), η αποτελεσματικότητα των διοικητικών στελεχών έγκειται στη διάθεση ανθρώπινων, διανοητικών και τεχνικών ικανοτήτων αποφάσεων (Εικόνα 2.3), που βρίσκονται σε αλληλεπίδραση με περιστασιακούς παράγοντες.



Πηγή: Μπουραντάς, 2002

Εικόνα 2.3. Ικανότητες διοικητικών στελεχών

Είναι προφανές, ότι οι μεταβολές που καλούνται να αντιμετωπίσουν αυτοί που ασκούν την εσωτερική εκπαιδευτική πολιτική, καθώς και οι αλλαγές που γίνονται, προκειμένου να μεταβούμε απ' τον έλεγχο του γραφειοκρατικού συστήματος και της διαχείρισης σ' ένα πρότυπο διοίκησης και ηγεσίας, βάση του οποίου θα αποτελεί η ποιότητα στα αγαθά που θα παρέχονται, το κλίμα εμπιστοσύνης και συνεργασίας, δεν είναι μια εύκολη διαδικασία. Ο λόγος που συμβαίνει αυτό είναι οι πολλές προκλήσεις και αλλαγές, προσωπικού κοινωνικού –

πολιτικού και οικονομικού επιπέδου. Προκειμένου η σχολική μονάδα να είναι αποτελεσματική, πρέπει να προσαρμόζεται και να είναι ευέλικτη στο ευρύτερο περιβάλλον. Κρίνεται αναγκαίο, όλοι οι εμπλεκόμενοι να συναινούν και να υπάρχει συνοχή μεταξύ τους, προκειμένου να επιτευχθεί αυτός ο στόχος. Ακόμη, σημαντική προϋπόθεση αποτελεί η ύπαρξη των σωστά εκπαιδευμένων ατόμων, της επάρκειας στους πόρους, καθώς και μιας ηγεσίας που διαθέτει τα χαρακτηριστικά της ηθικής και εστιάζει στο υψηλό επίπεδο γνώσης, καθώς και στη διάπλαση ανεξάρτητων προσωπικοτήτων, με αρχή το κοινό καλό (Παπαλόη & Μπουραντάς, 2012). Γίνεται συνεπώς αντιληπτό, ότι τα στελέχη της εκπαίδευσης, που διακρίνονται από όραμα και επιθυμούν να προβούν σε ουσιαστικές αλλαγές και να καινοτομήσουν, οφείλουν να διαμορφώσουν το κατάλληλο πλαίσιο, που θα ενισχύσει το αίσθημα εμπιστοσύνης στους θεσμούς. Ακόμη, η ενίσχυση των κοινωνικών αξιών αποτελεί χρέος γι' αυτούς, καθώς όσοι εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι αναπόσπαστο μέρος μιας ανοικτής κοινωνίας που βρίσκεται υπό εξέλιξη και συνεχείς μεταβολές.

Προκειμένου η σχολική μονάδα να λειτουργήσει ομαλά και να έχει απόδοση, σπουδαίο και βαρυσήμαντο ρόλο παίζει η οργάνωση και η διοίκηση. Η επιτυχημένη πορεία που σημειώνει μια σχολική μονάδα έχει άμεση σχέση με τις ικανότητες που διακρίνουν τη διεύθυνση, τη διαμόρφωση των κατάλληλων συνθηκών για να αξιοποιούνται εις το έπακρον οι δυνατότητες των διδασκόντων, καθώς και την παροχή ποιοτικής βελτίωσης των εμπειριών, που αποκτούνται στο χώρο της εκπαίδευσης. Στην επίτευξη αυτού του σκοπού, σημαντικό ρόλο παίζουν το ίδιο το σχολείο, καθώς πρόκειται για ένα ανοικτό σύστημα, ο εντοπισμός και η κατανόηση των δυνατών και αδύνατων σημείων, όπως επίσης και η δυνατότητα να αντιμετωπίζονται προκλήσεις, αξιοποιώντας τις ευκαιρίες του εξωτερικού περιβάλλοντος.

2.1.5 Ηλεκτρονική Διακυβέρνηση (e – government)

Ο όρος Ηλεκτρονική Διακυβέρνηση (ΗΔ), e-government, έγκειται στις κυβερνητικές πληροφορίες που μεταδίδονται στο σύνολο των πολιτών, μέσω του WorldWideWeb και του Internet (Κοινωνία της πληροφορίας Α.Ε., 2008). Στην πραγματικότητα, το e-government κάνει χρήση των τεχνολογιών της πληροφορικής, της επικοινωνίας, καθώς και άλλων τεχνολογιών, που έχουν ως βάση το Internet, προς βελτίωση των υπηρεσιών προς τους πολίτες, και κατ' επέκταση σε κάθε έναν που υπάγεται στο εκπαιδευτικό σύστημα.

2.1.6 Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο

Η χρηματοδότηση για να δημιουργηθεί το Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο (ΠΣΔ) έγινε απ' το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Κοινωνία της Πληροφορίας της Ευρωπαϊκής Ένωσης, για την ηλεκτρονική διακυβέρνηση της Δευτεροβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το ΠΣΔ είναι ένα δίκτυο του Υπουργείου Παιδείας, βάσει του οποίου γίνεται η διασύνδεση του υπουργείου, των εκπαιδευτικών και των μαθητών με ποικίλλες διοικητικές υπηρεσίες, κάνοντας χρήση πολλών εφαρμογών. Το ΠΣΔ παρέχει υποστήριξη όλων των επιπέδων διοίκησης, συλλέγοντας στοιχεία τόσο από τους μαθητές όσο και απ' τους εκπαιδευτικούς, προγραμματίζει τις προσλήψεις και βγάζει τη μισθοδοσία των διδασκόντων, είναι υπεύθυνο για να διανέμονται καταλλήλως τα βιβλία, για να επικοινωνούν οι αρμόδιοι με τους γονείς και τους κηδεμόνες κ.τ.λ.

2.1.7 Myschool

Είναι αδιαμφισβήτητο, πως το myschool, τόσο για την Δευτεροβάθμια όσο και για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, είναι η πιο χρηστική εφαρμογή του ΠΣΔ. Στην πραγματικότητα, πρόκειται για ένα πληροφορικό πρόγραμμα του Υπουργείου Παιδείας που διασύνδεει όλους όσους υπάγονται στην εκπαιδευτική κοινότητα. Σε επίπεδο σχολικών μονάδων, ο διευθυντής είναι εκείνος που έχει ως καθήκον να επικυρώνονται και να επιβεβαιώνονται τα στοιχεία, κάθε πρώτη του μήνα και δεκαπέντε. Συγκεκριμένα, γίνεται χρήση της εφαρμογής Cloud. Συνεπώς, δεν είναι προαπαιτούμενο να αγορασθεί κάποιος εξοπλισμός, προκειμένου να αποθηκεύονται τα αρχεία. Όσα αρχεία αποθηκεύονται δεν υπάρχει πιθανότητα να χαθούν, δεν απαιτείται η ύπαρξη αντιγράφων ασφαλείας, και από κάθε σημείο μπορεί να γίνει η πρόσβαση στο σύστημα. Βέβαια, η κάλυψη των προσωπικών δεδομένων γίνεται από του νόμους Ν. 2472/1997 και Ν. 3471/2006, περί προστασίας δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα και της ιδιωτικής ζωής, στις ηλεκτρονικές επικοινωνίες, όπως έχουν τροποποιηθεί και τίθενται σε ισχύ.

2.2 Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε)

2.2.1 Ορισμός Τ.Π.Ε

Σε παγκόσμια κλίμακα, τόσο σε επίπεδο αναπτυγμένων χωρών όσο και αναπτυσσόμενων, οι Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε) θεωρούνται σημαντικές και βρίσκονται

σε υψηλή θέση, για όλους τους τομείς της κοινωνικής ζωής, είτε πρόκειται για την εκπαίδευση, είτε για την οικονομία κ.α. (Γιαβρίμη κ.α., 2010).

Η ραγδαία εξέλιξη που έχει διαπιστωθεί στις Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας, σε κάθε διάσταση της κοινωνικής ζωής, παρέχοντας ένα σύνολο διαφορετικών δυνατοτήτων, αποτελεί μια βοηθητική υποστήριξη και στο χώρο της εκπαίδευσης. Εντάσσοντας σταδιακά τις Τ.Π.Ε σε ένα εύρος εκπαιδευτικών συστημάτων, η διδασκαλία φαίνεται να φέρει τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα (Μαρκαντώνης & Σαραφίδου, 2009).

Βάσει του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών (2003), στο πλαίσιο των γενικών αρχών της εκπαίδευσης, δίνεται προτεραιότητα στη διαδικασία που θα πρέπει να ακολουθηθεί για να προετοιμαστούν οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές κατάλληλα, προκειμένου να αξιοποιηθούν οι Νέες Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας (Ταστσίδης κ.α., 2011).

Η διευκρίνιση που δίνεται στον ορισμό της UNESCO για τις Τ.Π.Ε. είναι η εξής: «*Ο όρος Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.) αναφέρεται στις μορφές της τεχνολογίας που χρησιμοποιούνται με σκοπό τη μεταφορά, την επεξεργασία, την αποθήκευση, τη δημιουργία, την παρουσίαση, την κοινοποίηση ή την ανταλλαγή πληροφοριών από τα ηλεκτρονικά μέσα, όπως το ραδιόφωνο, η τηλεόραση, το βίντεο, το dvd, το τηλέφωνο, τα δορυφορικά συστήματα, τα μηχανήματα του Η/Υ και το λογισμικό του Η/Υ και του διαδικτύου, καθώς και ο εξοπλισμός και οι υπηρεσίες, οι οποίες σχετίζονται με τεχνολογίες, όπως η βιντεοδιάσκεψη, το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο και τα ιστολόγια*» (Ρίτσου, 2012).

Όπως υποστηρίζει ο Κακλαμάνης (2005), στον όρο «*Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας*» εμπεριέχεται το σύνολο των τεχνολογιών, που σχετίζονται με την επικοινωνία, την επεξεργασία και τη μετάδοση δεδομένων και πληροφοριών. Καθοδηγώντας κατάλληλα οι εκπαιδευτικοί, οι πληροφορίες αυτές μπορούν να μετατραπούν σε χρήσιμα και ωφέλιμα εργαλεία διδασκαλίας και εκμάθησης. Βάσει αυτών, παροτρύνεται η διαδικασία της ανακάλυψης, της διερεύνησης, της δημιουργικότητας και της συνεργασίας.

2.2.2 Η αξιοποίηση των Τ.Π.Ε στο χώρο της εκπαίδευσης

Η χρήση των Νέων Τεχνολογιών οδηγεί σε εμφάνιση αλλαγών, σε επίπεδο εκπαιδευτικού συστήματος. Στόχος των αλλαγών αυτών είναι να αναπτυχθεί η κριτική σκέψη, η δημιουργικότητα, να υπάρχει η ικανότητα προσαρμογής και ευελιξίας στα νέα δεδομένα, η

ύπαρξη αυτονομίας και συλλογικότητας των εργασιών, να λαμβάνονται αποφάσεις υπό πίεση και να διαχειρίζονται τα προβλήματα και οι καταστάσεις αβεβαιότητας. Επιπροσθέτως, οι Νέες Τεχνολογίες βοηθούν τα άτομα να αυτοπληροφορούνται και να οργανώνονται κατάλληλα, και παρέχουν αυτορυθμιζόμενη μάθηση (Ράπτης και Ράπτη, 2013).

2.2.3 Πλεονεκτήματα χρήσης των Τ.Π.Ε

Χρησιμοποιώντας τις Νέες Τεχνολογίες, τα άτομα λαμβάνουν ένα σύνολο πλεονεκτημάτων και οφελών, γνωστικού και κοινωνικού επιπέδου. Σε πρώτο επίπεδο, υπάρχει η δυνατότητα να έχουμε πρόσβαση στην πληροφορία και να την επεξεργαζόμαστε άμεσα και γρήγορα. Έτσι, κινητοποιείται ο προβληματισμός και η μάθηση, με βάση πάντα τις δυνατότητες των εκπαιδευόμενων, όπως και το είδος των προβλημάτων, που τίθενται προς επίλυση. Κατόπιν, η διδασκαλία μετατρέπεται σε συνεργατική, με επίκεντρο πάντα τον εκπαιδευόμενο, ενώ ο διδάσκων διευκολύνει τη συνεργατική εργασία στις ομάδες που χαρακτηρίζονται από ετερογένεια (Καπραβέλου & Λέμα, 2008).

Προκειμένου να υλοποιηθεί αυτός ο σκοπός, κρίνεται απαραίτητη η ύπαρξη κατάλληλου εξοπλισμού στα σχολεία με την αρμόζουσα τεχνολογική υποδομή. Ακόμη, θεωρείται κάτι το αναγκαίο η υλοποίηση μιας καινούργιας παιδαγωγικής στρατηγικής με την εφαρμογή προγραμμάτων πληροφορικής, που θα παρέχουν υποστήριξη στο σύνολο των γνωστικών αντικειμένων. Τα χαρακτηριστικά που προβάλλονται στα νέα εκπαιδευτικά μέσα διαφοροποιούνται σε κάποια σημεία από αυτά των παραδοσιακών. Οι διαφοροποιήσεις αυτές κάνουν τη διαφορά και προβάλλουν την αξία της χρήσης τους. Οι εκπαιδευτικοί προτρέποντας και καθοδηγώντας κατάλληλα, αναδεικνύουν επιτυχώς τον ρόλο των σύγχρονων εκπαιδευτικών μέσων (Δ.Ε.Π.Π.Σ και Α.Π.Σ. Δημοτικού-Γυμνασίου, 2003).

Γίνεται συνεπώς αντιληπτό, ότι ο διδάσκων στο νέο του ρόλο κατευθύνει τη διαδικασία της μάθησης, μέσω της ενεργούς ανακάλυψης. Ο ρόλος του έγκειται στο να συντονίζει και να καθοδηγεί, ενώ δεν παρέχει έτοιμη γνώση και την λύση του κάθε προβλήματος. Αντιθέτως, προβαίνει στον σχεδιασμό και στην οργάνωση του μαθήματος, προκειμένου οι μαθητές να οδηγηθούν μόνοι τους, μέσω της ανακάλυψης, στη γνώση. Ρόλος του διδάσκοντα είναι ο συντονισμός, η παρακολούθηση, ο έλεγχος, καθώς και η συζήτηση των προβλημάτων και της μαθησιακής πορείας των μαθητών του (Ένωση Πληροφορικών Ελλάδας, 2006).

2.3 Εξ αποστάσεως εκπαίδευση

2.3.1 Ορισμοί και χαρακτηριστικά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Η χρήση του όρου «εξ αποστάσεως εκπαίδευση» έγινε πρωτίστως τη δεκαετία του 1970. Ο όρος αυτός αναφέρεται στην εκπαίδευση που διενεργείται όταν ο εκπαιδευτικός και ο εκπαιδευόμενος βρίσκονται σε χιλιομετρική απόσταση. Η επισημοποίηση του όρου έγινε το 1982, στο διεθνές συμβούλιο, όπου και επισημάνθηκε η χρήση της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Λιοναράκης, 2001).

Το τεράστιο ενδιαφέρον των μελετητών και η δυναμικότητα του όρου έχουν ως αποτέλεσμα να δοθούν στη βιβλιογραφία, παγκοσμίως, ποικίλοι ορισμοί, όπως προκύπτει μέσω της έρευνας που έχει γίνει στην αποτελεσματικότητα αυτής της μεθόδου.

Πιο αναλυτικά, σύμφωνα με τον Rudolf Manfred Deling (1985) η «εξ αποστάσεως εκπαίδευση συνιστά μια τέλεια ανεπτυγμένη και οργανωμένη δραστηριότητα, επιλογής, προετοιμασίας και παρουσίασης του εκπαιδευτικού υλικού, αλλά και καθοδήγησης και υποστήριξης του εκπαιδευόμενου, δια μέσου της αξιοποίησης των τεχνολογικών μέσων».

Επίσης, σύμφωνα με τον Grenville Rumble (1989): «σε κάθε διαδικασία εξ αποστάσεως εκπαίδευσης πρέπει να βρίσκεται, ο δάσκαλος, ένας ή περισσότεροι μαθητές, ένα μάθημα ή πρόγραμμα σπουδών, όπου ο δάσκαλος θα είναι σε θέση να διδάξει ενώ ο μαθητής να προσπαθεί να μάθει, και μια σύμβαση σιωπηρή ή ρητή, μεταξύ του μαθητή και του δασκάλου ή του ιδρύματος που απασχολεί τον δάσκαλο, που αναγνωρίζει τους αντίστοιχους ρόλους διδασκαλίας/μάθησης».

Όπως ορίζει ο Keegan (1996) η εξ αποστάσεως εκπαίδευση συνιστά «μια προγραμματισμένη και συστηματική δραστηριότητα διδακτικής προετοιμασίας και παρουσίασης διδακτικής ύλης, ενίσχυσης της μαθησιακής μεθόδου, η οποία επιτελείται μέσω της γεφύρωσης της απόστασης μεταξύ εκπαιδευτή και μαθητή, με τη χρήση κατάλληλων τεχνικών».

Επιπροσθέτως, ο ορισμός που δίνει ο Simonson (2003) κάνει λόγο για «μια διαδικασία επίσημης εκπαίδευσης, η οποία στηρίζεται σε έναν φορέα. Κατά τη διαδικασία αυτή, οι εκπαιδευόμενοι είναι διαχωρισμένοι και λαμβάνει χώρα χρήση αλληλεπιδραστικών τηλεπικοινωνιακών τεχνολογιών, προκειμένου να φέρουν σε επαφή τους μαθητές με τους εκπαιδευόμενους, τους καθηγητές και τους πόρους».

Μέσα από τους προαναφερθέντες ορισμούς αντιλαμβάνεται κανείς ότι το κυρίαρχο χαρακτηριστικό γνώρισμα είναι η απόσταση που υπάρχει ανάμεσα στον διδάσκοντα και τον εκπαιδευόμενο, καθώς και τα τεχνολογικά μέσα που χρησιμοποιούνται. Απώτερος φυσικά στόχος είναι η μάθηση και οι μαθητές να κατακτήσουν τις απαραίτητες γνώσεις, όπως συμβαίνει και με την παραδοσιακή μέθοδο διδασκαλίας.

Σύμφωνα με τον Λιοναράκης (2005) η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αναφέρεται στην *«εκπαίδευση η οποία εκπαιδεύει και ενεργοποιεί τον μαθητή προκειμένου να μαθαίνει μόνος του αλλά και για το πώς να ενεργεί αυτόνομα προκειμένου να βρει την πορεία αυτομάθησης»*. Επιπροσθέτως, σύμφωνα πάντα με τον ίδιο, αυτού του είδους η εκπαίδευση δεν θα πρέπει να επικεντρώνεται μονάχα στην απόσταση, αλλά και σε κριτήρια παιδαγωγικού χαρακτήρα. Σε αυτό το πλαίσιο, το 1998 προβαίνει σε εισήγηση του όρου *«πολυμορφική εκπαίδευση»*. Πιο αναλυτικά, μέσω του συγκεκριμένου όρου γίνεται άμεση συσχέτιση της απόστασης με τα απαραίτητα τεχνολογικά μέσα που χρησιμοποιούνται, καθώς και με τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της όλης διαδικασίας. Γι' αυτόν άλλωστε τον λόγο αποκαλείται πολυμορφική, καθώς αναφέρεται όχι μόνο στη χρήση των μέσων τεχνολογίας, αλλά και στο σύνολο των αρχών που διέπουν τη μάθηση και τη διδασκαλία (Λιοναράκης, 1998).

Σύμφωνα με τον Keegan (1996), τα βασικότερα χαρακτηριστικά της εν λόγω εκπαίδευσης είναι:

- ✓ Κατά τη διαδικασία της διδασκαλίας, ο εκπαιδευτής και ο εκπαιδευόμενος διαχωρίζονται.
- ✓ Ο εκπαιδευτικός οργανισμός είναι υπεύθυνος για τη διευθέτηση του προγραμματισμού, της σωστής προετοιμασίας του μαθησιακού υλικού, καθώς και της παροχής υποστηρικτών υπηρεσιών προς τον μαθητή.
- ✓ Προκειμένου να μεταφέρεται η ύλη του κάθε μαθήματος χρησιμοποιούνται τα κατάλληλα τεχνικά μέσα (υπολογιστές, βίντεο).
- ✓ Η αμφίδρομη επικοινωνία είναι εφικτή ανάμεσα στον διδάσκοντα και τον εκπαιδευόμενο. Υπάρχει η δυνατότητα διεξαγωγής διαλόγου.
- ✓ Η μαθησιακή ομάδα απουσιάζει εν ώρα διδασκαλίας. Κατά κύριο λόγο, η διδασκαλία είναι κατ' άτομο και οι περιστασιακές συναντήσεις γίνονται για κοινωνικούς και διδακτικούς λόγους.



Πηγή: Μουζάκης, 2006

Εικόνα 2.4. Βασικά χαρακτηριστικά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

2.3.2 Εξέλιξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Είναι σίγουρο, πως οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν αυτή τη νέα μέθοδο διδασκαλίας ως μια νέα πραγματικότητα. Ωστόσο, οι βασικές αρχές της, πάνω στις οποίες στηρίζεται, φτάνουν πολλά χρόνια πριν. Αξίζει να σημειωθεί, βέβαια, η μεγάλη ανάπτυξη και οι αλλαγές που σημειώνονται τα τελευταία χρόνια, κάτι που δίνει μια νέα οπτική στο χώρο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, μελλοντικά. Η κατηγοριοποίηση των μορφών της έγκειται στα εξής:

- **Εκπαίδευση με αλληλογραφία:** στην προκειμένη περίπτωση, η μελέτη του μαθητή γινόταν κατά μόνας, ενώ η επικοινωνία του με τον δάσκαλο δεν ήταν συχνή. Η διανομή του εκπαιδευτικού υλικού, σε έντυπη μορφή, γινόταν από τον εκάστοτε εκπαιδευτικό οργανισμό, με τη χρήση της αλληλογραφίας, όπως και γινόταν η πιστοποίηση των σπουδών (Τζιμογιάννης, 2017). Απώτερος σκοπός ήταν η κατάκτηση της γνώσης, με τη χρήση έντυπου υλικού, και όχι τόσο μέσω του διδάσκοντα, καθώς ο ανασταλτικός παράγοντας της απόστασης ήταν δεδομένος. Στην εποχή μας, παρόλο που η πρόοδος της τεχνολογίας είναι εμφανής, η χρήση του έντυπου υλικού παραμένει πρωταρχικό μέσο στη διαδικασία μάθησης. Σημειώνεται, πως η ίδρυση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, μέσω αλληλογραφίας, έγινε απ' τους Charles Toussaint και Gustav Langenscheidt, στην πόλη του Βερολίνου, για το μάθημα της διδασκαλίας Γλώσσας. Η Anna Eliot Ticknor, εν έτει 1873, προέβη στην ίδρυση μιας εταιρείας για μελέτη κατ' οίκον, στη Βοστώνη. Αξίζει ακόμη να αναφερθεί, ότι εντός εικοσιτεσσέρων χρόνων, η απήχηση της Εταιρείας Ενθάρρυνσης

Σπουδών στους μαθητές ήταν τόσο μεγάλη, που ο αριθμός ξεπερνούσε τις δέκα χιλιάδες. Η αλληλογραφία των μαθητών, που κατά κύριο λόγο ήταν γυναίκες, με τους διδάσκοντες γινόταν κάθε μήνα. Εν έτει 1886, η διδασκαλία των αγγλικών, στη Σουηδία, απ' τον Hermod γινόταν με τον ίδιο τρόπο. Μάλιστα, μια δεκαετία σχεδόν αργότερα, το 1898 έγινε η ίδρυση του Hermod's, που κατόπιν μετατράπηκε σε ένα απ' τους πιο σπουδαίους και μεγάλους οργανισμούς, παγκοσμίως. Ακόμη, αυτή η μέθοδος εκπαίδευσης άρχισε να αναπτύσσεται και στη Γαλλία, όπου το αρμόδιο Υπουργείο της χώρας προχώρησε στη δημιουργία ενός κολλεγίου αλληλογραφία, με σκοπό τα παιδιά να λαμβάνουν την εκπαίδευση που τους αξίζει, παρά τις συνθήκες του Β' Παγκοσμίου Πολέμου. Βέβαια, στη συνέχεια η εξέλιξη αυτού του κολλεγίου ήταν να γίνει ένας μεγάλος οργανισμός διδασκαλίας, που απευθυνόταν σε ενήλικες. Σε αρχικό επίπεδο, η εν λόγω μέθοδος είχε ως ομάδες - στόχους ενήλικες, οι οποίοι βέβαια ήταν ενεργοί σε κοινωνικό και επαγγελματικό επίπεδο. Η πνευματική καλλιέργεια, η αυτοβελτίωση και η απόκτηση επαγγελματικών εφοδίων αποτελούσαν στόχους αυτού του οργανισμού. Επιστημάνθηκε η μάθηση κατά μόνας και η ευελιξία, αναφορικά με την τοποθεσία και τη χρονική στιγμή της μάθησης. Ο φιλελευθερισμός που χαρακτήριζε τα προγράμματα της Hermod's, στη Σουηδία, επεσήμανε τον ελεύθερο ρυθμό με τον οποίο ο μαθητής προοδεύει, αξιοποιώντας τα προγράμματα αυτά. Σημειώνεται, πως κάποιος μπορούσε να βρει και προγράμματα πιο εντατικά, που γινόντουσαν εβδομαδιαίως, όπως αυτά που παρείχε το Πανεπιστήμιο του Σικάγου (Simonson, M., & Schlosser L. A., 2006).

- **Εκπαίδευση με πολυμέσα:** η μετάδοση του ήχου και της εικόνας, που γίνεται χρησιμοποιώντας το ραδιόφωνο και την τηλεόραση, άσκησε επιρροή και στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Εν έτει 1930, το B.B.C. μέσω του ραδιοφώνου έκανε μετάδοση εκπαιδευτικών προγραμμάτων, ενώ το 1960 εξ αποστάσεως μαθήματα έγιναν και μέσω της τηλεόρασης, και απευθυνόντουσαν σε όσους ήταν σε απομακρυσμένες περιοχές και δεν είχαν πρόσβαση στην εκπαίδευση. Έτσι, γινόταν προβολή εκπαιδευτικών ντοκιμαντέρ, και παράλληλα διεξαγωγή πειραμάτων σχετικών με τα μαθήματα (Μουζάκης, 2006).
- **Εκπαίδευση μέσω διαδικτύου – ηλεκτρονική μάθηση:** ο συνδυασμός του κειμένου, της εικόνας, του ήχου και του βίντεο γίνεται χάρη στο διαδίκτυο, και βρίσκει εφαρμογή στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επίσης, το διαδίκτυο συμβάλλει στη

διεξαγωγή μιας αμφίδρομης επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου. Η εκμηδένιση των αποστάσεων και η παροχή γνώσεων σε πιο πολλούς εκπαιδευόμενους γίνεται πράξη, χάρη στο διαδίκτυο. Ωστόσο, ακόμα και στις μέρες μας υπάρχει μια μερίδα ανθρώπων που δεν έχουν πρόσβαση στο διαδίκτυο, λόγω κόστους (Κόκκινος, 2006).

Καθώς το διαδίκτυο εξελίσσεται, επήλθαν αλλαγές στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και η ηλεκτρονική μάθηση άρχισε να ακμάζει. Σε παγκόσμιο επίπεδο, έγινε χρήση της ηλεκτρονικής μάθησης από ένα μεγάλο σχετικά αριθμό πανεπιστημίων, τα οποία την εφάρμοσαν τόσο στα παραδοσιακά προγράμματα σπουδών τους, όσο και στα επιμορφωτικά (Τζιμογιάννης, 2017). Χαρακτηριστικά αναφέρεται η προσφορά που έκανε το British Open University για ένα πλήρες πακέτο προγραμμάτων σπουδών, όπου χρησιμοποιούνται καινοτόμα μέσα και κύκλοι προηγμένων μαθημάτων. Το συγκεκριμένο πανεπιστήμιο άσκησε με τη στάση του επιρροή σε πληθώρα εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, καθώς προχώρησε στη διεύρυνση της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, σε ποικίλες ομάδες πληθυσμού (Τζιμογιάννης, 2017).

2.3.3 Ηλεκτρονική μάθηση βασισμένη στο Web 2.0

Βάση της ηλεκτρονικής μάθησης Web 2.0 είναι ο παγκόσμιος ιστός, έτσι όπως εξελίσσεται. Βάσει αυτού, γίνεται παροχή υπηρεσιών, που οδηγούν σε ένα περιβάλλον εκπαίδευσης, που χαρακτηρίζεται από καινοτομίες και ευελιξία, προκειμένου να γίνεται αξιοποίηση των ανοιχτών πόρων, των φορητών συσκευών και η μάθηση να διεξάγεται μέσω κοινοτήτων και δικτύων. Επιπροσθέτως, υποστηρίζει την επικοινωνία και τη συνεργασία των εκπαιδευόμενων (Τζιμογιάννης, 2017). Τα τελευταία χρόνια, οι εκπαιδευτικοί, μέσω της χρήσης των εφαρμογών του Web 2.0, ευνοούνται ως προς τον σχεδιασμό εκπαιδευτικών προγραμμάτων με νέες μεθόδους, υιοθετώντας τες, εάν το επιθυμούν, μέσω της συνεργατικής μάθησης. Ακόμη, τους δίνεται η δυνατότητα προώθησης ανοικτών μαθημάτων, ανάλογα βέβαια με τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών, και επίσης μπορούν να προβούν στην τροποποίηση του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, δίχως να τους περιορίζει ο χρόνος και ο χώρος μιας παραδοσιακής σχολικής αίθουσας. Μέσω των νέων εκπαιδευτικών περιβαλλόντων, γίνεται αναδιαμόρφωση των εκπαιδευτικών προσεγγίσεων, έχοντας ως επίκεντρο τη διαδικασία αλληλεπίδρασης των μαθητών, μέσα από συνεργατικές δραστηριότητες (Τζιμογιάννης, 2017).

Όπως ορίζει ο Τζιμογιάννης (2017) ένα πρόγραμμα ηλεκτρονικής μάθησης χαρακτηρίζεται από:

- ✓ Περιεχόμενο που έχει δομηθεί, βάσει συγκεκριμένων στόχων
- ✓ Ψηφιακές τεχνολογίες και μέσα που χρησιμοποιούνται για να μεταδίδεται το εκπαιδευτικό υλικό και να επιτυγχάνεται η επικοινωνία και η αλληλεπίδραση.
- ✓ Μεθοδολογία εκπαίδευσης
- ✓ Πληθώρα συνεργατικών δραστηριοτήτων προκειμένου οι εκπαιδευόμενοι να συμμετέχουν στη μάθηση
- ✓ Τα αποτελέσματα μάθησης αξιολογούνται

Ανάλογα με το πλαίσιο που διεξάγεται η μάθηση, υπάρχει μια σειρά εκδοχών, που είναι διαφορετικές μεταξύ τους (Τζιμογιάννης, 2017).

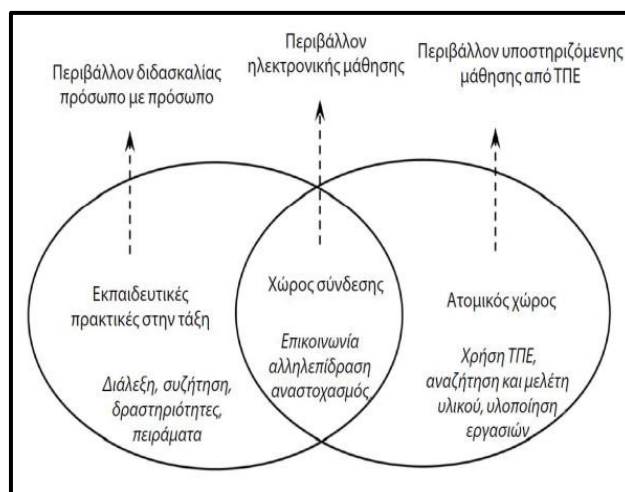
- ✓ Των *οργανωμένων προγραμμάτων* για ηλεκτρονική μάθηση
- ✓ Της *άτυπης* ηλεκτρονικής μάθησης

Στην πρώτη εκδοχή, τα προγράμματα έχουν ολοκληρωθεί και χαρακτηρίζονται από μια συγκεκριμένη δομή. Οι στόχοι και το περιεχόμενό τους είναι καθορισμένα, ενώ η μετάδοση του εκπαιδευτικού υλικού γίνεται μέσω των κατάλληλων τεχνολογικών μέσων, και φυσικά μέσω του διαδικτύου. Στη δεύτερη περίπτωση, της άτυπης ηλεκτρονικής μάθησης, χρησιμοποιούνται οι ΤΠΕ και οι υπηρεσίες του Παγκόσμιου Ιστού άτυπα, χωρίς να υπάρχει δομημένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, όπως είναι ένα ανοικτό μάθημα.

Οι βασικές μορφές της ηλεκτρονικής μάθησης είναι τρεις:

- i. Η *ηλεκτρονικά υποστηριζόμενη μάθηση*: τα ηλεκτρονικά περιβάλλοντα, όπως είναι αυτά των συστημάτων διαχείρισης, των εργαλείων Web 2.0 και της ιστοσελίδας όπου γίνονται τα μαθήματα, συνδέουν τη διανομή του υλικού διδασκαλίας με τη διαδικασία μιας τυπικής διδασκαλίας.
- ii. Η *μικτή μάθηση*: η συγκεκριμένη ηλεκτρονική μάθηση συνδέει την παραδοσιακή διδασκαλία με αυτή που γίνεται χρησιμοποιώντας τα ηλεκτρονικά μέσα. Η πραγματοποίησή της γίνεται διαδικτυακά και στα πλαίσια μιας φυσικής σχολικής αίθουσας. Με αυτό τον τρόπο, η χρήση των διαδικτυακών εργαλείων αποτελεί τη φυσική επέκταση της δια ζώσης διδασκαλίας (Tayebinik & Puteh, 2012).

- iii. Των ολοκληρωμένων ηλεκτρονικών μαθημάτων: πρόκειται για ένα νέο τύπο εκπαίδευσης, βάση του οποίου είναι τα Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης. Η χρήση τους γίνεται κατά το πλείστον από ιδρύματα και οργανισμούς, που λειτουργούν εξ αποστάσεως



Εικόνα 2.5. Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης

Συνοψίζοντας, οι τύποι της ηλεκτρονικής μάθησης αποτυπώνονται παρακάτω:

| Διδασκαλία στην τάξη | Ηλεκτρονικά υποστηριζόμενη μάθηση | Μικτή μάθηση | Πλήρες πρόγραμμα ηλεκτρονικής μάθησης |
|---|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> Χρήση δικτυακών τεχνολογιών για παροχή εκπαιδευτικού υλικού Προαιρετική χρήση τεχνολογιών από τους εκπαιδευομένους | <ul style="list-style-type: none"> Χρήση δικτυακών τεχνολογιών για παροχή εκπαιδευτικού υλικού Επικοινωνία και υποστήριξη των εκπαιδευομένων Υλοποίηση online δραστηριοτήτων μάθησης | <ul style="list-style-type: none"> Το κύριο τμήμα προσφέρεται δικτυακά Παροχή υλικού, ανάθεση εργασιών και δραστηριοτήτων, επικοινωνία και υποστήριξη των εκπαιδευομένων Περιοδικές συναντήσεις στην τάξη ή στο εργαστήριο | <ul style="list-style-type: none"> Το πρόγραμμα προσφέρεται αποκλειστικά δικτυακά Παροχή υλικού, ανάθεση δραστηριοτήτων-εργασιών, επικοινωνία, υποστήριξη και αξιολόγηση των εκπαιδευομένων |

Βαθμός αξιοποίησης τεχνολογιών και μεθόδων ηλεκτρονικής μάθησης

Πηγή: Τζιμογιάννης, 2017

Εικόνα 2.6. Βαθμός αξιοποίησης τεχνολογιών και μεθόδων ηλεκτρονικής μάθησης

2.3.4 Ασύγχρονη και σύγχρονη μάθηση

Η κατηγοριοποίηση των εκπαιδευτικών πρακτικών της ηλεκτρονικής μάθησης είναι δυο ειδών. Πρόκειται για την ασύγχρονη και τη σύγχρονη μάθηση.

Κατά κύριο λόγο, η πραγματοποίηση της ασύγχρονης μορφής ηλεκτρονικής μάθησης γίνεται μέσω των ηλεκτρονικών μέσων, όπως είναι το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο ή οι ομαδικές συζητήσεις. Η σύνδεση των μαθητών σε ένα τέτοιου είδους περιβάλλον μπορεί να γίνει ανά πάσα ώρα. Επίσης, μπορούν να προβούν στην απόκτηση εγγράφων, μέσω του διαδικτύου, στην αποστολή μηνυμάτων στους συμμαθητές τους και στους δασκάλους τους, καθώς και στην αφιέρωση περεταίρω χρόνου, για να βελτιώσουν τον εαυτό τους, αναφορικά με τη σύγχρονη επικοινωνία (Hrastinski, 2008). Η διανομή του μαθησιακού υλικού μπορεί να γίνει εξαρχής, ή και περιοδικά, μετά από συμφωνία των δύο πλευρών (Παπαδούρης, 2001). Η επεξεργασία του απ' τον εκπαιδευόμενο μπορεί να γίνει όσες φορές κατά την κρίση του το θεωρεί απαιτούμενο, προκειμένου να κατανοηθεί πλήρως (Κόκκινος, 2006). Με αυτό τον τρόπο, οι διδάσκοντες και οι εκπαιδευόμενοι δεν απαιτείται να βρίσκονται σε ταυτόχρονη σύνδεση. Ακόμη, πολλοί άνθρωποι μπορούν να προβούν στην παρακολούθηση διαδικτυακών μαθημάτων, έχοντας έτσι συνδυάσει την εκπαίδευσή τους με την εργασία τους, καθώς και τις οικογενειακές τους υποχρεώσεις με άλλου είδους υποχρεώσεις (Hrastinski, 2008).

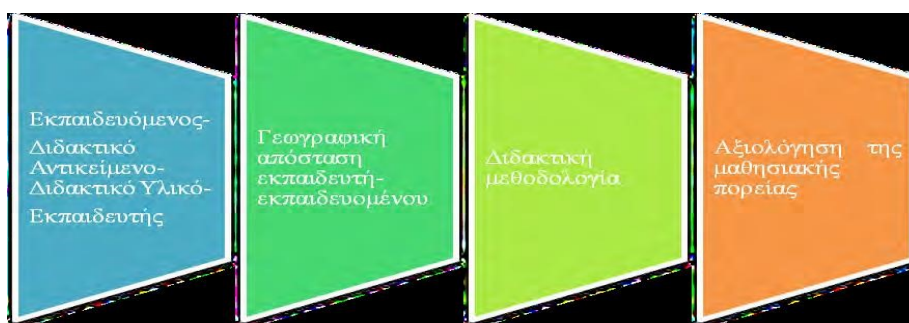
Προκειμένου να διεξαχθεί η σύγχρονη ηλεκτρονική μάθηση, είναι αναγκαίο οι ενδιαφερόμενοι να είναι συνδεδεμένοι σε πραγματικό χρόνο, να γίνεται χρήση της τηλεδιάσκεψης και του διαλόγου, ενώ οι μαθητές μπορούν να δημιουργήσουν κοινότητες μάθησης. Οι ερωταποκρίσεις των διδασκόντων και των μαθητών γίνονται σε πραγματικό χρόνο, γι' αυτό και η διαδικασία θεωρείται πιο κοινωνική (Hrastinski, 2008). Η παροχή του υλικού γίνεται πριν αρχίσει το μάθημα, ή κατά τη διάρκεια του. Τέλος, υπάρχει η δυνατότητα να μαγνητοσκοπηθεί, προκειμένου οι μαθητές να μπορούν να ανατρέξουν, όταν το κρίνουν απαραίτητο (Καρβούνης, 2018).

2.3.5 Το περιβάλλον της μάθησης

Οι επιρροές που ασκούνται στην μάθηση είναι από εξωτερικούς και εσωτερικούς παράγοντες (Gagné, 1980). Όμως, οι εξωτερικοί παράγοντες είναι αυτοί που κατά κύριο λόγο σχετίζονται με το περιβάλλον μάθησης. Με τον όρο περιβάλλον μάθησης, γίνεται αναφορά στο μαθησιακό υλικό, καθώς και στον τρόπο με τον οποίο δομείται κάθε φορά. Έτσι, δημιουργούνται οι συνθήκες εκείνες που επιτρέπουν να είναι εφικτή η διαδικασία μάθησης (Dörr & Strittmatter, 2002).

2.3.6 Παράγοντες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Οι στόχοι της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης επιτυγχάνονται, βάσει των παραγόντων που την χαρακτηρίζουν. Έτσι, κατά την εφαρμογή των κατάλληλων διδακτικών μεθόδων, κρίνεται αναγκαίο οι παράγοντες να λαμβάνονται υπόψη. Ειδικότερα, στον πρώτο παράγοντα υπάγονται ο διδάσκων, οι μαθητές, το αντικείμενο διδασκαλίας και το μαθησιακό υλικό, όπως επίσης και οι κανόνες που διέπουν τις σχέσεις που αναπτύσσουν οι συνδιαλεγόμενοι. Ο δεύτερος κατά σειρά παράγοντας εστιάζει στην απόσταση που υπάρχει ανάμεσα στον εκάστοτε μαθητή και τις δομές εκπαίδευσης, ενώ αξίζει να σημειωθεί και ο τρίτος, που σχετίζεται με τη διδακτική μεθοδολογία, που εφαρμόζεται κατά τη διάρκεια της μάθησης. Ο τελευταίος δε παράγοντας αναφέρεται στη διαδικασία που ακολουθείται για να αξιολογηθεί η μαθησιακή πορεία, και παρουσιάζει, όπως γίνεται αντιληπτό, σημαντικές διαφορές ως προς την μορφή και τον τρόπο με τον οποίο γίνεται, σε σύγκριση με την παραδοσιακή αξιολόγηση (Rumble, 1989).



Πηγή: Rumble, 1989

Εικόνα 2.7. Τα τέσσερα επίπεδα εξ αποστάσεως, σύμφωνα με τον Rumble

- **Διδακτικό – εκπαιδευτικό υλικό**

Η επιλογή του διδακτικού υλικού είναι αυτή που καθορίζει τη μάθηση. Στα πλαίσια μιας παραδοσιακής μορφής διδασκαλίας, που χαρακτηρίζεται ως δασκαλοκεντρική, το διδακτικό υλικό ενδυναμώνει τον ρόλο του διδάσκοντα. Όμως, στα πλαίσια της εκπαίδευσης από απόσταση έχει κυρίαρχο και πρωταρχικό ρόλο, καθώς ο διδάσκων είναι ο καθοδηγητής, ενώ ο μαθητής είναι ο κύριος υπεύθυνος της μαθησιακής του πορείας. Όπως υποστηρίζουν οι Σοφό & Kron (2010), υπό συνθήκες παραδοσιακής εκπαίδευσης, ο διδάσκων, ο εκπαιδευόμενος και το μαθησιακό υλικό συνδέονται μεταξύ τους με μια τριπλή σχέση, ενώ

στην εκπαίδευση από απόσταση, όπου υπάρχει προσθήκη του τεχνολογικού μέσου για τη διεξαγωγή της διδασκαλίας, η σχέση μετατρέπεται αυτόματα σε τετραδική.

Όσον αφορά τα είδη του μαθησιακού υλικού, αυτά είναι:

- ✓ **Κείμενα:** χρήση βιβλίων, σημειώσεων, σχεδιαγραμμάτων, τεστ αξιολόγησης και αυτοαξιολόγησης κ.α.
- ✓ **Οπτικοακουστικά μέσα:** χρήση κασετών ήχου και βίντεο, διαφανειών, slides κ.α.
- ✓ **Σύγχρονα μέσα ΤΠΕ:** χρήση εκπαιδευτικού λογισμικού, ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, παγκόσμιου ιστού, τηλεδιάσκεψης (Rowntree, 1994).

Όπως υποστηρίζουν οι Seel & Dörr (1997), Dörr & Strittmatter (2002), Σοφός & Kron (2010), ο ρόλος του εκπαιδευτικού υλικού είναι:

- ✓ Η κινητοποίηση των μαθητών, μέσω της δημιουργίας ερωτημάτων και προσδοκιών, που θα οδηγήσουν στη διαμόρφωση συνθηκών εργασίας και μάθησης.
- ✓ Καθορισμένη μεθοδολογική προσέγγιση, όπου μέσω διαφόρων δυνατοτήτων θα παρέχεται υποστήριξη στη διαδικασία της μάθησης.
- ✓ Παροχή ανατροφοδότησης.
- ✓ Διευκόλυνση της ανοικτής και αυτόνομης μάθησης.
- ✓ Δημιουργία κατάλληλων συνθηκών εργασίας σε μικρές ομάδες και στα πλαίσια της συνεργατικής μάθησης.

Η συμβολή των χαρακτηριστικών του διδακτικού υλικού στην επίτευξη των στόχων αυτής της μορφής εκπαίδευσης είναι σημαντική. Προκειμένου να υπάρχει διέγερση του ενδιαφέροντος του μαθητή, το εκπαιδευτικό υλικό πρέπει να χαρακτηρίζεται από πολυμορφικότητα και ανάλυση. Ακόμη, η επιλογή του χρόνου και του μέσου που θα χρησιμοποιηθεί για την επεξεργασία του υπάγονται στις δυνατότητες του μαθητή. Επιπλέον, η αποθήκευσή του και η πρόσβαση σε αυτό από διάφορα μέσα, όπως tablet, φορητοί υπολογιστές και «έξυπνα» τηλέφωνα, είναι υπό την ευθύνη του εκάστοτε εκπαιδευομένου.

- **Ο ρόλος του εκπαιδευτικού**

Στην παραδοσιακού τύπου διδασκαλία, ο ρόλος του διδάσκοντα περιοριζόταν στην απλή μεταλαμπάδευση της γνώσης. Στη διδασκαλία που διεξάγεται με χρήση της δασκαλοκεντρικής προσέγγισης, όπου ο διδάσκων βρίσκεται στο επίκεντρο και θεωρείται

αυθεντία, ο μαθητής είναι καθαρά ένας παθητικός ακροατής. Βέβαια, με το πέρασ των χρόνων, η νοοτροπία δεν παρέμεινε η ίδια, και ο ρόλος του εκπαιδευτικού άρχισε να γίνεται πιο ουσιαστικός. Μετατράπηκε σε αυτόν που μετατρέπει το διδακτικό υλικό σε γνώσεις. Απέκτησε ευελιξία και η διδασκαλία του προσαρμόστηκε σε ο, τι είχαν πραγματικά ανάγκη οι μαθητές του (Ματσαγούρας, 2007). Είναι αυτός που δημιουργεί στη σχολική αίθουσα θετικό ψυχολογικό κλίμα, παρέχει τα κατάλληλα μαθησιακά κίνητρα, καθώς και την ενθάρρυνση που απαιτείται στους εκπαιδευόμενους, προκειμένου να ξεπερνούν την όποια δυσκολία αντιμετωπίζουν στα μαθήματα (Καραντζής & Γεωργογιάννης, 2007). Γενικότερα, παρέχει την απαραίτητη στήριξη στους μαθητές προς ανάπτυξη δεξιοτήτων αυτομάθησης (Ματσαγούρας, 2000).

- **Ο ρόλος του εκπαιδευτικού κατά τη χρήση νέων τεχνολογιών**

Από τα τέλη του 20^{ου} αιώνα μέχρι την εποχή μας, η πρόοδος που σημείωσε η τεχνολογία οδήγησε στη δημιουργία μιας νέας τεχνολογικής κοινωνίας, όπου η πληροφορία είχε την τιμητική της. Έτσι, σηματοδοτήθηκε μια πληθώρα αλλαγών, σε ποικίλους τομείς, μεταξύ των οποίων βρίσκεται και η εκπαίδευση. Όσον αφορά τον ρόλο που αποκτά ο εκπαιδευτικός, γίνεται αντιληπτό ότι υπόκειται σε μετασχηματισμούς και επαναπροσδιορισμό. Ειδικότερα, ενσωματώνοντας τις νέες τεχνολογίες στην εκπαίδευση, ο διδάσκων έχει στα χέρια του ένα ουσιαστικό εργαλείο για να προτρέψει τους μαθητές σε δημιουργική εργασία, χρησιμοποιώντας τη φαντασία τους, ούτως ώστε να καταλήξουν στην ανάπτυξη πρωτότυπων και έξυπνων ιδεών και λύσεων. Ο εκπαιδευτικός στηριζόμενος σε αυτές εντοπίζει πιο εύστοχα τις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών του, και έτσι τους καθοδηγεί στην πολυπόθητη γνώση. Αξίζει ακόμη να σημειωθεί, ότι μέσω της μετεκπαίδευσης στη χρήση των νέων τεχνολογιών, διαπιστώνεται ότι ανοίγονται δρόμοι σε νέα περιβάλλοντα μάθησης, όπου παρατηρείται ισότιμη δράση των μαθητών (Καμαριανός, 2005).

- **Ο ρόλος του εκπαιδευτικού κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση**

Προκειμένου οι εκπαιδευόμενοι να έχουν όφελος από αυτόν τον τύπο εκπαίδευσης, κρίνεται αναγκαία η αμφίδρομη μορφή επικοινωνίας. Γι' αυτόν άλλωστε τον λόγο, ανά σύντομα χρονικά διαστήματα, γίνονται συναντήσεις προκειμένου να καλύπτονται οι διδακτικοί στόχοι (Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις). Μάλιστα, ο Williams (2003) επεσήμανε το σύνολο των δεξιοτήτων και γνώσεων που ο εκπαιδευτικός οφείλει να κατέχει. Επικεντρώθηκε στις

δεξιότητες συνεργασίας και τόνισε τη σημαντικότητά τους. Ακόμη, τόνισε τις δεξιότητες εκείνες που απαιτούνται για να αναπτυχθεί ένα μαθητοκεντρικό περιβάλλον διδασκαλίας, επεσήμανε την αξία της ανατροφοδότησης, τον σχεδιασμό, την οργάνωση και τη διευκόλυνση της επικοινωνίας, κάνοντας λόγο για τις αντίστοιχες δεξιότητες. Επιπροσθέτως, έδωσε τις αναγκαίες επισημάνσεις για την ανάδειξη των δεξιοτήτων που χρειάζονται για τη διαχείριση και να παρουσιάζονται σχέδια εργασία, για να γίνονται διαπραγματεύσεις, αξιολογήσεις, καθώς και για να αναλύονται καταλλήλως τα δεδομένα.

Συγκεκριμένα, στο έργο του διδάσκοντα έγκεινται ο σχεδιασμός και η οργάνωση του περιεχομένου του εκάστοτε μαθήματος και των δραστηριοτήτων. Παράλληλα, ο εκπαιδευτικός αξιολογεί την μαθησιακή πορεία των μαθητών του. Προβαίνει στον συνδυασμό σύγχρονων και ασύγχρονων δραστηριοτήτων, καθώς και στην προώθηση της αυτομόρφωσης του εκπαιδευόμενου. Ως προαπαιτούμενο τίθεται να καλλιεργείται ένα κλίμα που θα εμπνέει εμπιστοσύνη και ασφάλεια για τα τεχνολογικά μέσα. Δίνονται ενδεδειγμένες εξηγήσεις των κριτηρίων αξιολόγησης των εκπαιδευομένων, καθώς και παροχή άμεσων οδηγιών με το μοίρασμα της γνώσης για το περιεχόμενο του μαθήματος (Anderson, 2008). Η προσθήκη που κάνει ο Λιοναράκης (2009) στο ρόλο του εκπαιδευτικού εντοπίζεται στην εμπύχωση που παρέχει στους μαθητές, όπως και τις οδηγίες που δίνει. Ακόμη, προσθέτει ότι είναι ο κύριος υπεύθυνος για την οργάνωση της αλληλεπίδρασης του μαθητή με το μαθησιακό υλικό και τους υπόλοιπους συμμαθητές του, ενώ δεν ξεχνά να επισημαίνει ότι είναι αυτός που παρέχει την ανατροφοδότηση στις εργασίες.

- **Εικονική αίθουσα**

Όταν η μαθησιακή διαδικασία γίνεται από απόσταση, τότε γίνεται αντικατάσταση της παραδοσιακής σχολικής τάξης με την εικονική. Δεδομένου ότι υπάρχει γεωγραφική απόσταση μεταξύ διδάσκοντα και μαθητή, χρησιμοποιείται ένα πληροφοριακό σύστημα, προκειμένου να διεξαχθεί η διδασκαλία. Παρέχεται η δυνατότητα ύπαρξης όλων των εκπαιδευομένων μαζί, σε μια αίθουσα ή του καθενός ξεχωριστά στον χώρο του, προκειμένου να γίνεται η συμμετοχή στην εικονική αίθουσα, που δημιουργείται μέσω του λογισμικού (Μουρατίδου, 2007). Αν και χρησιμοποιείται οθόνη για τη διδασκαλία, εντούτοις η παρακολούθηση των μαθημάτων παρουσιάζει μερικά κοινά σημεία με αυτή που γίνεται σε μια παραδοσιακή σχολική τάξη. Οι μαθητές μπορούν να διατυπώσουν τις όποιες απορίες τους, με την επιλογή του σηκώματος του χεριού, που διαθέτει το ηλεκτρονικό μέσο, ενώ ο

διδάσκων μπορεί να κάνει χρήση του πίνακα, όπως στη φυσική αίθουσα (Krogstie & Bygstd, 2005).

Ωστόσο, υπάρχει πιθανότητα παρουσίασης κάποιων προβλημάτων, ενόσω γίνεται η εξ αποστάσεως διδασκαλία. Σε σύγκριση με τη φυσική αίθουσα, τα προβλήματα αυτά χαρακτηρίζονται ως μειονεκτήματα. Τέτοιου είδους προβλήματα μπορεί να είναι τεχνικής φύσεως, όπως είναι η περίπτωση που το μάθημα διακόπτεται, εξαιτίας προβλημάτων στη σύνδεση, καθώς και τα κακά ποιοτικά χαρακτηριστικά που χαρακτηρίζουν τον ήχο και την εικόνα. Επίσης, η ελλιπής τεχνογνωσία για τον τρόπο με τον οποίο χειρίζονται τα τεχνολογικά μέσα, όπως και το κόστος που απαιτείται για να αγοραστεί και να συντηρηθεί ο τεχνολογικός εξοπλισμός είναι ανασταλτικοί παράγοντες για την παρακολούθηση, σ' αυτό το πλαίσιο διδασκαλίας.

- **Τεχνολογικές προϋποθέσεις μιας τηλεδιάσκεψης**

Υπό συνθήκες διαδραστικής τηλεδιάσκεψης, δεν αποστέλλονται και λαμβάνονται απλά και μόνο δεδομένα, αλλά υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ των συμμετεχόντων, παρά τη γεωγραφική απόσταση, με απώτερο σκοπό να κατακτηθεί η γνώση (Anastasiades, 2009).

Προκειμένου να πραγματοποιηθεί η τηλεδιάσκεψη, απαιτείται ένας αριθμός τεχνολογικών χαρακτηριστικών. Δεδομένου ότι η πρόοδος που σημειώνεται στον τομέα της τεχνολογίας όρισε την τηλεδιάσκεψη να ως μια μορφή που συνδυάζει την εικόνα και τον ήχο, κρίνεται απαραίτητο τα χαρακτηριστικά ενός βασικού εξοπλισμού να αφορούν:

- Την ύπαρξη μιας κάμερας προκειμένου να καταγράφεται ο ομιλητής.
- Την ύπαρξη μιας συσκευής, όπου μέσω βίντεο θα απεικονίζεται ο ομιλητής (οθόνη υπολογιστή ή προβολέας).
- Την ύπαρξη ηχείων και μικροφώνων που θα μεταδίδουν αμφίδρομα τον ήχο, θα τον ακυρώνουν ή θα τον καταστέλλουν.
- Την ύπαρξη ενός κωδικοποιητή – αποκωδικοποιητή, προκειμένου τα τηλεοπτικά και ακουστικά σήματα να συμπιέζονται και να αποσυμπιέζονται αναλόγως, με σκοπό την αποστολή τους, μέσω ακριβών δικτυακών συνδέσεων.
- Την εγκατάσταση ενός λογισμικού κλήσης, προκειμένου να ξεκινά, να διατηρείται και να τερματίζεται η τηλεδιάσκεψη, καθώς και για να λειτουργούν ομαλά όλες οι προαναφερθείσες συσκευές. Σημειώνεται, πως το λογισμικό κλήσης πρέπει να είναι

ευκολόχρηστο, ταχύ και φορητό και να υποστηρίζει τις προαναφερόμενες συσκευές (Γεροβασίλης, 2009).

Προκειμένου να διεξαχθεί η εκπαιδευτική διαδικασία, προϋποτίθεται να υπάρχει μια κύρια αίθουσα, ή περισσότερες απομακρυσμένες μεταξύ τους. Στην περίπτωση μιας σχολικής αίθουσας, με χωρητικότητα είκοσι έως εικοσιπέντε εκπαιδευόμενους, μπορεί, τροποποιώντας τη χωροθετικά, να έχει χρήση αίθουσας τηλεδιάσκεψης (Anastasiades, 2009).

Τα σημεία στα οποία βρίσκονται ο διδάσκων και ο εκπαιδευμένος είναι απομακρυσμένα, όμως, υπάρχει δυνατότητα επικοινωνίας μέσω υπολογιστή, εμφανιζόμενος ο καθένας στο δικό του παράθυρο οθόνης. Οι σύγχρονοι υπολογιστές είναι εξοπλισμένοι με το σύνολο των απαραίτητων μέσων, που απαιτούνται για να διεξαχθεί το μάθημα. Διαθέτουν δηλαδή τις συσκευές κάμερας, ήχου, μικροφώνου και συνδέονται με το διαδίκτυο. Ο διδάσκων έχει τη δυνατότητα να κάνει διανομή των αρχείων, χρήση του πίνακα και να προσομοιώνει, στα πλαίσια του δυνατού, το μάθημά του με τη διδασκαλία δια ζώσης (Γώττας, 2010).

2.3.7 Δράσεις της UNESCO για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά τη διάρκεια παύσης λειτουργίας των σχολείων

Όπως ορίζουν τα κείμενα του Τομέα Εκπαίδευσης της UNESCO (UNESCO, 2020), η δημοσίευση των οποίων έγινε τον Απρίλιο του 2020, το σύνολο των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων παγκοσμίως βρισκόταν αντιμέτωπο με μια νέα πρόκληση, καθώς για να καταπολεμηθεί η εξάπλωση της πανδημίας Covid – 19 ήταν υποχρεωμένα να κλείσουν. Προκειμένου η μαθησιακή διαδικασία να συνεχιστεί και να διασφαλιστεί η ομαλή πορεία της, υπήρξε συνεργασία των κυβερνήσεων, των διεθνών οργανισμών, των εταιρών του ιδιωτικού τομέα και των πολιτών. Έτσι, χρησιμοποιήθηκε, για άλλη μια φορά, η τεχνολογία για να παρέχεται η εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε όλους, βάσει των καθορισμένων προγραμμάτων σπουδών. Για να μην επέλθει επιδείνωση των κοινωνικών εκπαιδευτικών ανισοτήτων, και να υπάρχει κλίμα καθησυχασμού, σχετικά με την πραγματοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, οι αρμόδιοι προχώρησαν στην ανάπτυξη των απαραίτητων στρατηγικών γι' αυτού του είδους τη διαδικασία μάθησης. Ο εκπαιδευόμενος χρειάζεται να διαθέτει δεξιότητες μελέτης, και γενικότερα η συγκεκριμένη διαδικασία χρήζει δεξιοτήτων υψηλού επιπέδου αυτο-κατευθυνόμενης μάθησης. Σ' αυτό το πλαίσιο, έγιναν οι απαιτούμενες εισηγήσεις, προκειμένου να υποστηριχτούν αυτές, εφαρμόζοντας στρατηγικές καθοδήγησης,

διδασκαλίας και μάθησης. Μία ακόμα από τις προκλήσεις που έπρεπε να διαχειριστεί ήταν το διδακτικό υλικό, και ειδικότερα αφενός να είναι κατάλληλα έτοιμο για το σύνολο των θεμάτων, και αφετέρου να μπορεί να διανεμηθεί σε όλους ανεξαιρέτως τους εκπαιδευόμενους. Αξίζει ακόμη να αναφερθεί, ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να βρίσκονται σε ετοιμότητα, για να προβαίνουν κάθε φορά στον σχεδιασμό του μαθήματος και να διευκολύνουν την ηλεκτρονική μάθηση και την απόσταση εκπαίδευση, που γίνεται αξιοποιώντας την τηλεόραση, το ραδιόφωνο ή το έντυπο υλικό.

Επιπλέον, σ' αυτή τη μορφή μάθησης, σημαντικό ρόλο παίζουν και οι γονείς, οι οποίοι θα πρέπει να είναι διαθέσιμοι και να κατέχουν τις ικανότητες εκείνες που απαιτούνται για τη διεξαγωγή μιας αποτελεσματικής συνεργασίας, προς επίτευξη της κατ' οίκον εκμάθησης. Η UNESCO παρακολουθώντας αυτή τη διαδικασία διαπίστωσε ότι δεν υπήρχε επαρκής προετοιμασία εκ μέρους των εκπαιδευτικών, όπως επίσης και εκ μέρους των οικογενειών, ειδικά εκείνων που είχαν ελλιπείς γραμματικές γνώσεις και δεν διέθεταν τον απαραίτητο χρόνο για να παρακολουθήσουν και να διαχειριστούν τις μαθησιακές διαδικασίες. Μια ακόμη επισήμανση στην οποία προχώρησε ο οργανισμός (UNESCO, 2020, pp.3-4) κάνει λόγο για την καλύτερη ανταπόκριση των μαθητών στις νέες μαθησιακές πρακτικές, που εφαρμόστηκαν καθώς επιδείκνυαν μεγαλύτερη αυτονομία, σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι φαινόταν να μην μπορούν να ανταποκριθούν άμεσα, ούτως ώστε να επιβλέπουν και να ελέγχουν την εν λόγω διαδικασία μάθησης. Τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι γονείς, επιβλέποντας τακτικά τη διαδικασία, συμβάλλουν ενεργά στο να περιορίζεται το αίσθημα της απόστασης, όπως και της μη συμμετοχής. Επίσης, η βοήθειά τους είναι εμφανής και πολύτιμη, η στιγμή που διαχειρίζονται τους κανόνες που διέπουν την κατ' οίκον διδασκαλία. Σε αυτό το πλαίσιο, επισημαίνεται η υποστήριξη που πρέπει να παρέχεται στους εκπαιδευτικούς, ούτως ώστε να βρίσκουν λύσεις για να ξεπερνιούνται τα οποιαδήποτε προβλήματα έχουν να αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευόμενοι. Η υποστήριξή τους επίσης πρέπει να σχετίζεται και με τον κατάλληλο σχεδιασμό του μαθήματος, που θα οδηγήσει στην παρακίνηση των μαθητών, καθώς και στη συνεχόμενη συμμετοχή τους στο μάθημα. Επιπροσθέτως, οι διδάσκοντες κρίνεται αναγκαίο να λαμβάνουν την αρμόζουσα υποστήριξη για την ανάπτυξη διδακτικών πρακτικών προς βελτίωση του επιπέδου διδασκαλίας τους.

Όσον αφορά τις οικογένειες χαμηλού εισοδήματος, τους παρέχεται ανάλογο οικονομικό βοήθημα, προκειμένου οι μαθητές να μην βρίσκονται σε μειονεκτική θέση, σε σχέση με τους

συμμαθητές τους, και να μπορούν να έχουν πρόσβαση στις απαιτούμενες για τη διδασκαλία ψηφιακές συσκευές. Ακόμη, υποστηρίζονται οικονομικά και οι μαθητές εκείνοι με προβλήματα αναπηρίας, με σκοπό την απόκτηση των αναγκαίων βοηθητικών εργαλείων. Αξίζει επίσης να αναφερθούν, οι προτάσεις που γίνανε για τη λήψη μέτρων, προκειμένου να υποστηριχθεί και να προστατευθεί η ισότητα των φύλων, αναφορικά με την πρόσβαση στις ψηφιακές αυτές συσκευές, επισημαίνοντας την ευελιξία δομών προγραμματισμού και μάθησης στα κορίτσια-μαθήτριες. Δεν παραλήφθηκαν επίσης και οι μαθητές, θύματα του προσφυγικού, όπως και γενικά όσοι έρχονται αντιμέτωποι με την ανθρωπιστική κρίση.

Επιπλέον οι κανονισμοί που αφορούν το απόρρητο κρίθηκε αναγκαίο να αναθεωρηθούν, καθώς χρησιμοποιήθηκαν ειδικές πλατφόρμες για το συγκεκριμένο είδος εκπαίδευσης. Θεωρήθηκε επίσης απαραίτητο, οι εκπαιδευτικοί να λάβουν τα κατάλληλα εργαλεία εκπαίδευσης, με σκοπό να δημιουργήσουν υλικό υψηλού επιπέδου και να μπορούν να το χρησιμοποιούν από κοινού με τους μαθητές τους. Ακόμη, στις αρμοδιότητες των διδασκόντων είναι και να μην παραβιάζουν το προσωπικό απόρρητο των μαθητών τους, διαχειρίζοντας εθνικές πλατφόρμες και εφαρμογές από ιδιωτικούς παρόχους. Μάλιστα, ο Τομέας Εκπαίδευσης της UNESCO πρότεινε να αναπτυχθούν εκπαιδευτικοί κανονισμοί, που θα παρέχουν προστασία των προσωπικών δεδομένων, και να γίνεται χρήση υπηρεσιών μόνο από προμηθευτές που θα επιδεικνύουν σεβασμό στους κανονισμούς. Προβαίνοντας σε μια θετική πρόβλεψη για το μέλλον, ειπώθηκε απ' την UNESCO ότι η υφιστάμενη κατάσταση, έτσι όπως έχει διαμορφωθεί για την εξ αποστάσεως διδασκαλία, θέτει τις βάσεις για περαιτέρω μελλοντική ανάπτυξη και εφαρμογή τεχνολογικών εκπαιδευτικών καινοτομιών, όπου τα περιβάλλοντα μάθησης θα χαρακτηρίζονται από ευελιξία και θα είναι πιο ανοικτά, τη στιγμή που το εκπαιδευτικό σύστημα θα είναι πιο δυναμικό (UNESCO, 2020, p6).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1 Επιλογή μεθόδου και μεθοδολογίας

Σύμφωνα με τα όσα έχουν αναφερθεί στη βιβλιογραφική ανασκόπηση, γίνεται φανερό ότι η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση συνιστά ένα ιδιαίτερα ενδιαφέρον πεδίο έρευνας, η οποία είναι σε θέση να προσφέρει σημαντικά και ποικίλα οφέλη στους μαθητές, συμβαδίζοντας έτσι με τις εκπαιδευτικές ανάγκες των σύγχρονων κοινωνιών. Ιδιαίτερα σημαντική αναδείχθηκε η συμβολή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια του καθολικού κλεισίματος των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων εξαιτίας του ξεσπάσματος της πανδημίας του COVID-19.

Για την πραγματοποίηση της παρούσας έρευνας χρησιμοποιήθηκε η ποσοτική μέθοδος έρευνας χρησιμοποιώντας πλήρως δομημένο ερωτηματολόγιο. Η εμφάνιση της ποσοτικής έρευνας προέκυψε γύρω στο 1250 μ.Χ. εξαιτίας της ανάγκης ποσοτικοποίησης των δεδομένων από τους ερευνητές. Από τότε η χρήση της ποσοτικής έρευνας κυριαρχεί στο δυτικό πολιτισμό αποτελώντας μία μέθοδο δημιουργίας νέων νοημάτων και νέας γνώσης. Αυτό που χαρακτηρίζει την ποσοτική μέθοδο έρευνας είναι η ύπαρξη μιας αριθμητικής ή στατιστικής προσέγγισης για το σχεδιασμό της έρευνας. Σύμφωνα με τους Leedy & Ormrod (2001) η ποσοτική έρευνα συνιστά μια ιδιόμορφη μέθοδο πειραματισμού, δεδομένου ότι στηρίζεται σε υφιστάμενες θεωρίες. Η μεθοδολογία ανάπτυξης της ποσοτικής έρευνας διαθέτει την παραδοχή ενός εμπειρικού παραδείγματος (Creswell, 2003). Η ποσοτική έρευνα δεν εξαρτάται από τον ερευνητή. Ως εκ τούτου η χρήση των δεδομένων λαμβάνει χώρα για την αντικειμενική μέτρηση του εκάστοτε φαινομένου που διερευνάται. Μέσω της ποσοτικής έρευνας εξάγονται νοήματα διαμέσου της αντικειμενικότητας των συλλεχθέντων δεδομένων. Η ποσοτική έρευνα δύναται να χρησιμοποιηθεί ως απάντηση σε σχετικές ερωτήσεις μεταβλητών εντός της έρευνας. «Οι ερευνητές που χρησιμοποιούν την ποσοτική έρευνα αναζητούν απαντήσεις σε ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί σε συγκεκριμένες ομάδες ατόμων. Η πρόθεση τους είναι να δημιουργηθεί, να επιβεβαιωθεί ή να επικυρωθεί το ερευνητικών ερώτημα καθώς και οι σχέσεις ανάμεσα στις ομάδες ατόμων προκειμένου να λάβει χώρα γενίκευση των αποτελεσμάτων συμβάλλοντας έτσι στην επικύρωση της υφιστάμενης θεωρίας» (Leedy & Ormrod, 2001, σ. 102). Η ποσοτική έρευνα αρχίζει με μια δήλωση προβλήματος και αποτελείται από τη δημιουργία μιας υπόθεσης, μιας

βιβλιογραφικής ανασκόπησης και μια ποσοτικής ανάλυσης δεδομένων. Σύμφωνα με τον Creswell (2003) ότι η ποσοτική έρευνα «κάνει χρήση στρατηγικών έρευνας όπως πειραματικές και ερευνητικές, συλλέγοντας δεδομένα για προκαθορισμένα μέσα που αποδίδουν στατιστικά αποτελέσματα» (σελ. 18). Τα αποτελέσματα της ποσοτικής έρευνας μπορεί να είναι προγνωστικά, επεξηγηματικά και επιβεβαιωτικά.

Συνεπώς η ποσοτική έρευνα αποτελείται από τη διαδικασία της συλλογής δεδομένων προκειμένου να είναι σε θέση να ποσοτικοποιηθούν και ακολούθως να είναι σε θέση να επεξεργαστούν μέσω στατιστικής επεξεργασίας με απώτερο σκοπό να υποστηρίξουν ή να διαψεύσουν «εναλλακτικούς ισχυρισμούς γνώσης» (Creswell, 2003, σελ. 153). Ο Creswell, (2002) υποστηρίζει ότι η ποσοτική έρευνα προήλθε από τις φυσικές επιστήμες, ιδιαίτερα από τη χημεία και τη φυσική. Ο ερευνητής χρησιμοποιεί μαθηματικά μοντέλα ως μεθοδολογία ανάλυσης δεδομένων. Η διαδικασία της ποσοτικής έρευνας στηρίζεται σε τρεις διαδοχικές διαδικασίες: σχεδιασμό της έρευνας, δοκιμές και μετρήσεις και στατιστική ανάλυση. Η ποσοτική έρευνα χαρακτηρίζεται από τη διαδικασία συλλογής δεδομένων που είναι αριθμητική και ως εκ τούτου ο εκάστοτε ερευνητής καλείται να χρησιμοποιεί μαθηματικά μοντέλα για την ανάλυσή τους. Επιπλέον, καλείται να χρησιμοποιήσει μεθόδους έρευνας προκειμένου να εξασφαλίσει ευθυγράμμιση με τη μεθοδολογία συλλογής στατιστικών δεδομένων.

Η ποσοτική έρευνα ταξινομείται σε τρεις ευρείες ομάδες ερευνητικών προσεγγίσεων: την περιγραφική, την πειραματική και την αιτιώδη-συγκριτική (Leedy & Ormrod, 2001). Η περιγραφική προσέγγιση της ποσοτικής έρευνας συνιστά την βασική ερευνητική μέθοδο που ερευνά την κατάσταση στη σημερινή της κατάσταση διερευνώντας το εν λόγω φαινόμενο ανάλογα με τα αποτελέσματα μίας παρατήρησης, ή της διερεύνησης της σχέσης ανάμεσα σε δύο ή περισσότερα φαινόμενα.

Όσον αφορά στην πειραματική έρευνα, ο ερευνητής διερευνά την έκβαση και τα αποτελέσματα μιας παρέμβασης στην ομάδα μελέτης. Υπάρχουν τρεις τύποι διερευνητικών προσεγγίσεων: η προπειραματική, η αληθινή πειραματική και η ψευδής-πειραματική (Leedy & Ormrod, 2001). Η προ-πειραματική συνίσταται από μια ανεξάρτητη μεταβλητή η οποία παραμένει αμετάβλητη ή μια ομάδα ελέγχου που επιλέγεται σκόπιμα και όχι με τυχαίο τρόπο. Σύμφωνα με τους Campbell & Stanley (1963) ο πραγματικός πειραματικός σχεδιασμός, προσφέρει υψηλό βαθμό ελέγχου και εγκυρότητας στην έρευνα. Επίσης στους πραγματικούς

πειραματικούς σχεδιασμούς παρέχεται ένας συστηματικός τρόπος προσέγγισης κατά τη συλλογή των ποσοτικών δεδομένων ο οποίος συμπεριλαμβάνει μαθηματικά μοντέλα κατά τις στατιστικές αναλύσεις. Επίσης ο ψευδής πειραματικός σχεδιασμός αποτελείται από σκόπιμη επιλογή των συμμετεχόντων στην έρευνα με αποτέλεσμα τον περιορισμό στο έλεγχο και ως εκ τούτου τη μη δυνατή εφαρμογή του πραγματικού πειραματισμού. Συνέπεια αυτού είναι να μην μπορεί να ελεγχθεί η μεταβλητή και ως εκ τούτου να λείπει η εγκυρότητα της έρευνας.

Όσον αφορά στην αιτιώδη συγκριτική έρευνα, ο εκάστοτε ερευνητής ελέγχει τις σχέσεις ανάμεσα στις ανεξάρτητες και τις εξαρτημένες μεταβλητές εξετάζοντας τη σχέση ανάμεσα στο αίτιο και στο αποτέλεσμα ανάμεσα στις μεταβλητές. Όσον αφορά στον παραγοντικό σχεδιασμό αυτός επικεντρώνεται σε δύο ή περισσότερες ομάδες ανεξάρτητων μεταβλητών οι οποίες συγκρίνονται με την εξαρτημένη μεταβλητή (Vogt, 1999). Αυτός ο τύπος σχεδιασμού δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή να ελέγξει την αλληλεπίδραση ανάμεσα στις ανεξάρτητες και εξαρτημένες μεταβλητές και ως εκ τούτου την επίδραση των ανεξάρτητων μεταβλητών στις εξαρτημένες.

Υπάρχει πληθώρα μεθόδων έρευνας για τη διεξαγωγή της ποσοτικής έρευνας. Στη μέθοδο της περιγραφικής έρευνας, χρησιμοποιούνται συσχετιστικοί, αναπτυξιακοί σχεδιασμοί, μελέτες παρατήρησης και έρευνες επισκόπησης. Αυτές οι μέθοδοι έρευνας μπορούν επίσης να χρησιμοποιηθούν σε διάφορους βαθμούς με πειραματική και αιτιολογική συγκριτική έρευνα.

Κατά τη συσχετιστική έρευνα, εξετάζονται οι διαφορές ανάμεσα σε δύο χαρακτηριστικά της ομάδας μελέτης. Σύμφωνα με τους Leedy & Ormrod (2001) θεωρείται καίριας σημασίας η παρατήρηση του βαθμού στατιστικής συσχέτισης ανάμεσα σε δύο χαρακτηριστικά, από τον εκάστοτε ερευνητή, ανάλογα με τον βαθμό του πόσο καλά έχουν υπολογιστεί αυτά τα χαρακτηριστικά. Ως εκ τούτου, ο βαθμός εγκυρότητας και αξιοπιστίας είναι ζωτικής σημασίας δεδομένου ότι επηρεάζουν τους συντελεστές συσχέτισης. Μία συσχετιστική μελέτη έχει ως σκοπό να διαπιστωθεί η σχέση ανάμεσα σε δύο ή περισσότερες μεταβλητές (Williams, 2007). Σύμφωνα με τον Creswell (2002) η συσχέτιση αποτελεί έναν στατιστικό έλεγχο δημιουργίας προτύπων δύο μεταβλητών. Η στατιστική ανάλυση του ερευνητικού ερωτήματος δύναται να πραγματοποιηθεί μέσω στατιστικών αναλύσεων με τη χρήση ενός τυπικού τεστ συσχέτισης που δημιουργεί ένα αποτέλεσμα που ονομάζεται "r". Ο συντελεστής r αναγράφεται με δεκαδικό αριθμό σε μια διαδικασία γνωστή ως ο συντελεστής συσχέτισης Pearson (Cooper & Schindler, 2001).

Κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού ανάπτυξης, ο ερευνητής διερευνά πώς τα χαρακτηριστικά μπορεί να αλλάξουν με την πάροδο του χρόνου μέσα σε μια ομάδα μελέτης. Δύο τύποι σχεδίων ανάπτυξης περιλαμβάνουν τις συγχρονικές (cross-sectional) και διαχρονικές (longitudinal) μελέτες. Στη συγχρονική μελέτη, ο ερευνητής συγκρίνει δύο διαφορετικές ομάδες μέσα στις ίδιες παραμέτρους. Ενώ, η διαχρονική μελέτη χρησιμοποιείται συνήθως στην έρευνα ανάπτυξης για την καλύτερη κατανόηση φαινομένων συγκεκριμένων ηλικιακών ομάδων ή για μελέτη μιας ομάδας σε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα (Leedy & Ormrod, 2001).

Στη μέθοδο της παρατηρητικής μελέτης, ο ερευνητής παρατηρεί και καταγράφει ένα συγκεκριμένο χαρακτηριστικό της ανθρώπινης συμπεριφοράς με όσο το δυνατόν μεγαλύτερη αντικειμενικότητα. Αυτή η ερευνητική μέθοδος μπορεί να προσφέρει μια εναλλακτική λύση σε διάφορες μεθόδους ποιοτικής έρευνας. Στη μέθοδο έρευνας επισκόπησης, ο ερευνητής τείνει να απεικονίσει φαινόμενα που λαμβάνουν χώρα την ίδια στιγμή. Η χρήση αυτής της μεθόδου ενδείκνυται για τη δειγματοληψία δεδομένων από συμμετέχοντες που είναι αντιπροσωπευτικοί ενός πληθυσμού χρησιμοποιώντας ένα κλειστό όργανο μέτρησης (π.χ. πλήρως δομημένο ερωτηματολόγιο) ή εργαλεία ανοιχτού τύπου (ημιδομημένο ερωτηματολόγιο) (Williams, 2007).

3.2 Πληθυσμός μελέτης

Τον πληθυσμό της παρούσας έρευνας αποτέλεσαν εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, τόσο εκπαιδευτικοί γενικής όσο και ειδικής αγωγής καθώς και εκπαιδευτικών διαφόρων ειδικοτήτων (π.χ. διδασκαλία εικαστικών, πληροφορική, ξένων γλωσσών, μουσική, θεατρική αγωγή, γυμναστική).

3.3 Επιλογή του δείγματος

Η διανομή του ερωτηματολογίου προς τους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης έλαβε χώρα με ηλεκτρονικό τρόπο. Ειδικότερα, το ερωτηματολόγιο ανέβηκε στην ηλεκτρονική πλατφόρμα της Google (Google Forms) όπου και συμπληρώθηκε ηλεκτρονικά. Στην πρώτη φάση της έρευνας έλαβε χώρα πιλοτική χορήγηση του ερωτηματολογίου σε τρία άτομα και ακολούθησε τροποποίηση ορισμένων ερωτημάτων για την καλύτερη κατανόηση από τους ερωτηθέντες. Ακολούθως τα τελικά ερωτηματολόγια απεστάλησαν ηλεκτρονικά σε 120 εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το

τελικό δείγμα της έρευνας μας αποτελείται από 100 πλήρως απαντημένα ερωτηματολόγιο με ποσοστό απόκρισης 88,33%.

3.4 Περιγραφή μέσων συλλογής δεδομένων

Ως μέσο συλλογής των δεδομένων αποτέλεσε το πλήρως δομημένο ερωτηματολόγιο. Η χρήση του ερωτηματολογίου δίνει τη δυνατότητα συλλογής των δεδομένων με τυποποιημένο τρόπο, γεγονός που κάνει πιο εύκολη την επεξεργασία και την ανάλυσή τους (Roopa & Rani, 2012).

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα, αποτελείται συνολικά από 12 ερωτήσεις και διαιρείται σε τρεις επιμέρους ενότητες. Η πρώτη ενότητα αποτελείται από 5 ερωτήσεις σχετικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών (Φύλο, Ηλικία, Εκπαιδευτικός κλάδο, Εμπειρία στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Εργασία στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση κατά το σχολικό έτος 2019-2020).

Η επόμενη ενότητα από πού αφορά την Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση αποτελείται από 2 ερωτήσεις που αφορούν στα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της ΕξΑΕ.

Τέλος η τρίτη ενότητα αποτελείται από 5 ερωτήσεις και αφορά η σύγχρονη και ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά τη διάρκεια του ξεσπάσματος της πανδημίας του COVID-19. Ειδικότερα οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν ένα κατά το διάστημα της προσωρινής παύσης λειτουργίας των Σχολείων εξαιτίας του κορωνοϊού COVID-19 υλοποιούσαν σύγχρονη/ ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση καθώς και ποια ήταν τα εργαλεία σύγχρονης/ ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που χρησιμοποίησαν. Τέλος κλήθηκαν να απαντήσουν εάν θα συνέχιζαν τη χρήση των εργαλείων αυτών και στην μετά κορωνοϊού εποχή.

3.5 Εγκυρότητα και αξιοπιστία

Σύμφωνα με τον Bryman (2017) τα τρία βασικότερα κριτήρια αξιολόγησης μίας έρευνας είναι η αξιοπιστία, η επανάληψη και η εγκυρότητα. Όσον αφορά στην αξιοπιστία αυτή συνιστά τη συνέπεια της μέτρησης και σχετίζεται με το κριτήριο έρευνας της επανάληψης. Τέλος το κριτήριο της εγκυρότητας συνιστά τη βάση των συμπερασμάτων που εξάγονται από μια έρευνα.

Η εγκυρότητα κατηγοριοποιείται περαιτέρω ως (Bryman, 2017):

- 1) εγκυρότητα μέτρησης, που αφορά ως επί το πλείστον την ποσοτική έρευνα και συνδέεται με την απεικόνιση της έννοιας στην οποία υποτίθεται ότι σχεδιάστηκε η έρευνα.
- 2) εσωτερικής εγκυρότητας η οποία αναφέρεται στο κατά πόσο ένα συμπέρασμα μίας αιτιώδους σχέσης, είναι αμφισβητήσιμο ή μη.
- 3) εξωτερικής εγκυρότητας που αναφέρεται στη δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων μίας έρευνας.

Σύμφωνα με τον Foddy (1994) η εξέταση της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας σε μία ποσοτική έρευνα δύναται να γίνει με σωστή διατύπωση των ερωτήσεων προκειμένου ο ερωτώμενος να τις κατανοήσει και να δώσει τις ανάλογες σωστές και καλά διατυπωμένες απαντήσεις. Η διαδικασία αυτή αποτελείται από 4 στάδια.

- 1^ο Σαφής σχεδιασμός των ερωτήσεων
- 2^ο Αποκωδικοποίηση των ερωτήσεων από τον ερωτώμενο
- 3^ο Ο ερωτώμενος απαντά στις ερωτήσεις
- 4^ο Ο ερευνητής αποκωδικοποιεί τις απαντήσεις

Για τη διασφάλιση της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας του ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα, διενεργήθηκε πιλοτική έρευνα σε τρεις εκπαιδευτικούς, προκειμένου να ελεγχθεί αν οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου ήταν σαφείς και κατανοητές ή εάν πρέπει να γίνουν ορισμένες τροποποιήσεις.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Στο κεφάλαιο που ακολουθεί παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης των δεδομένων της έρευνας.

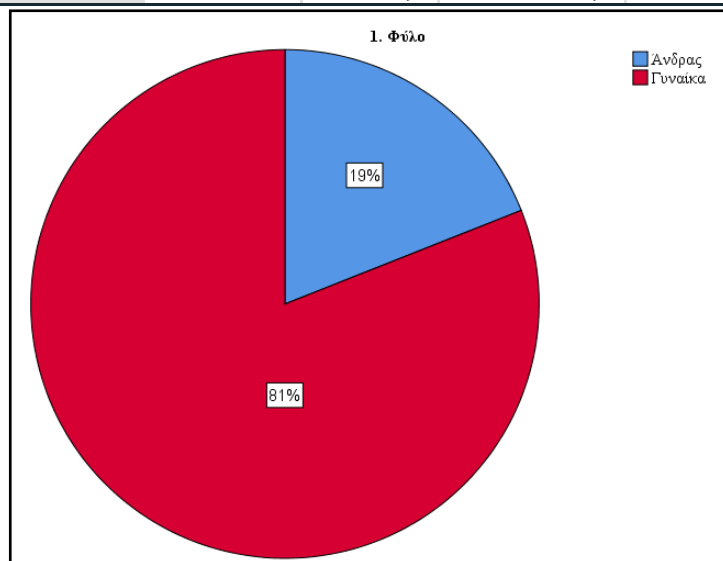
4.1. Δημογραφικά στοιχεία

Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά που εξετάστηκαν ήταν: το φύλο, η ηλικία, ο εκπαιδευτικός κλάδος (βασικό πτυχίο), η εμπειρία των εκπαιδευτικών στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και το εάν εργάζονταν στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση κατά την σχολική χρονιά 2019-2020.

Όσον αφορά στο φύλο των εκπαιδευτικών, όπως φαίνεται στον πίνακα 4.1 και διάγραμμα 4.1 που ακολουθούν από τους συνολικά 100 εκπαιδευτικούς, οι 81 εξ αυτών (81%) ήταν γυναίκες και οι 19 από αυτούς (19%) ήταν άντρες.

Πίνακας 4.1. Φύλο

| | | Συχνότητα | Ποσοστό | Έγκυρο ποσοστό | Αθροιστικό ποσοστό |
|-------|---------|-----------|---------|----------------|--------------------|
| Valid | Άνδρας | 19 | 19,0 | 19,0 | 19,0 |
| | Γυναίκα | 81 | 81,0 | 81,0 | 100,0 |
| | Σύνολο | 100 | 100,0 | 100,0 | |

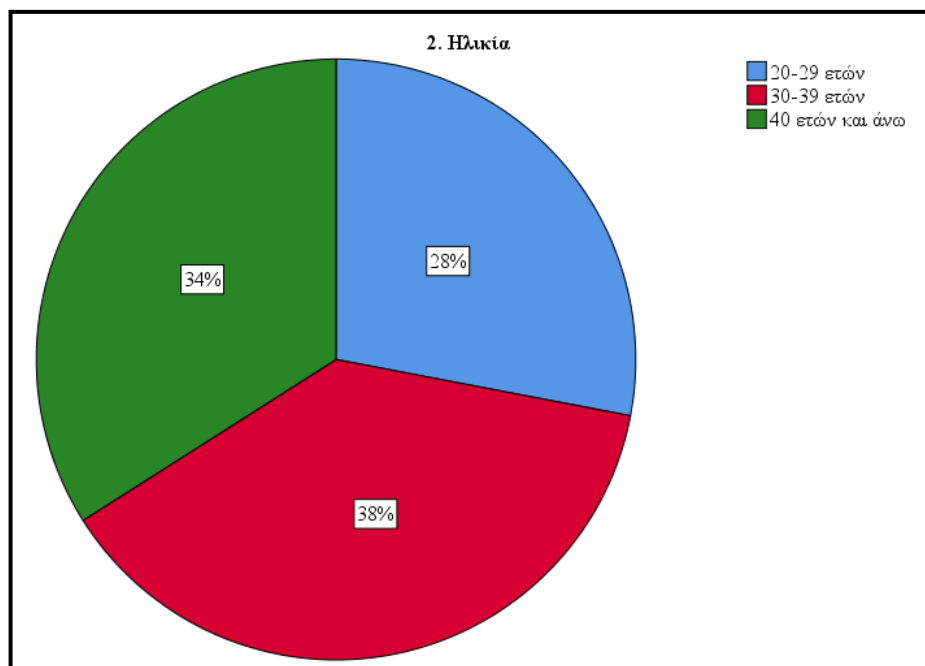


Διάγραμμα 4.1. Φύλο

Ακολούθως όσον αφορά στην ηλικία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα το μεγαλύτερο ποσοστό ανήκει στην ηλικιακή ομάδα 30-39 ετών (N=38, 38%). Ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί που ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα άνω των 40 ετών (N=34, 34%) και τέλος οι εκπαιδευτικοί ηλικίας από 20-29 ετών (N=28, 28%) (πίνακας 4.2, διάγραμμα 4.2).

Πίνακας 4.2. Ηλικία

| | Συχνότητα | Ποσοστό | Έγκυρο ποσοστό | Αθροιστικό ποσοστό |
|------------------|-----------|---------|----------------|--------------------|
| Valid 20-29 ετών | 28 | 28,0 | 28,0 | 28,0 |
| 30-39 ετών | 38 | 38,0 | 38,0 | 66,0 |
| 40 ετών και άνω | 34 | 34,0 | 34,0 | 100,0 |
| Σύνολο | 100 | 100,0 | 100,0 | |

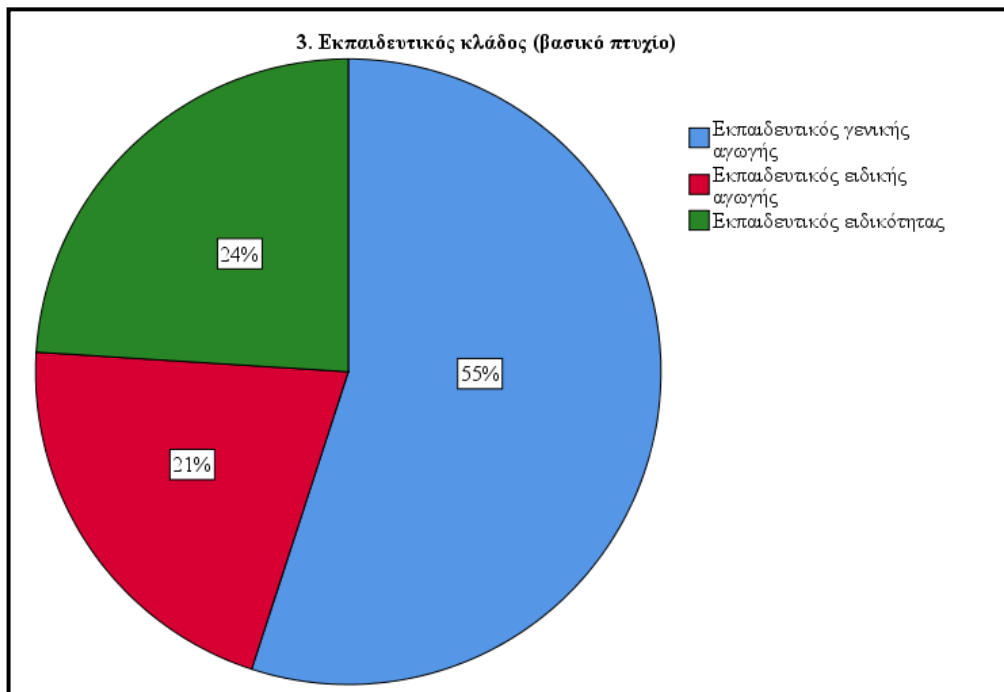


Διάγραμμα 4.2. Ηλικία

Ός προς τον εκπαιδευτικό κλάδο (βασικό πτυχίο) των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα το μεγαλύτερο ποσοστό είναι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής (N=55, 55%). Ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί ειδικότητας σε ποσοστό 24% και τέλος σε ποσοστό 21% είναι εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής (Πίνακας 4.3, διάγραμμα 4.3).

Πίνακας 4.3. Εκπαιδευτικός κλάδος (βασικό πτυχίο)

| | | Συχνότητα | Ποσοστό | Έγκυρο ποσοστό | Αθροιστικό ποσοστό |
|-------|------------------------------|-----------|---------|----------------|--------------------|
| Valid | Εκπαιδευτικός γενικής αγωγής | 55 | 55,0 | 55,0 | 55,0 |
| | Εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής | 21 | 21,0 | 21,0 | 76,0 |
| | Εκπαιδευτικός ειδικότητας | 24 | 24,0 | 24,0 | 100,0 |
| | Σύνολο | 100 | 100,0 | 100,0 | |

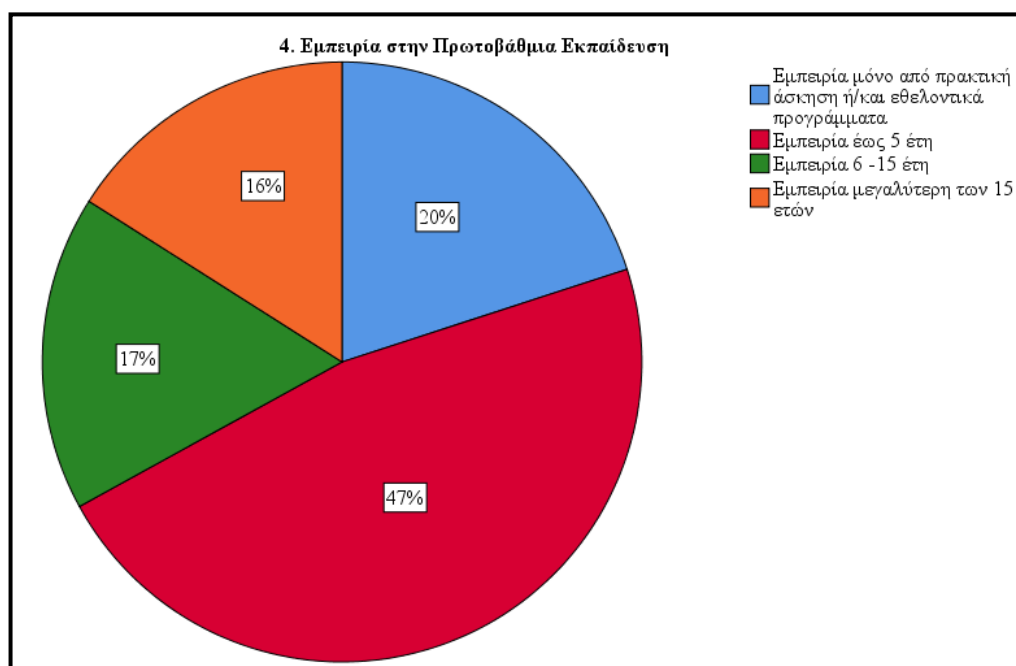


Διάγραμμα 4.3. Εκπαιδευτικός κλάδος (βασικό πτυχίο)

Ως προς την εμπειρία στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών που συμμετείχε στην έρευνα έχει εμπειρία έως 5 έτη (N=47, 47%). Ακολούθως σε παρόμοια ποσοστά οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι έχουν εμπειρία μόνο από πρακτική άσκηση ή/και εθελοντικά προγράμματα (N=20, 20%), ότι έχουν εμπειρία από 6 έως 15 έτη (N=17, 17%) και ότι έχουν εμπειρία μεγαλύτερη των 15 ετών (n=16, 26%) (Πίνακας 4.4, Διάγραμμα 4.4).

Πίνακας 4.4. Εμπειρία στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

| | | Συχνότητα | Ποσοστό | Έγκυρο ποσοστό | Αθροιστικό ποσοστό |
|-------|--|-----------|---------|----------------|--------------------|
| Valid | Εμπειρία μόνο από πρακτική άσκηση ή/και εθελοντικά προγράμματα | 20 | 20,0 | 20,0 | 20,0 |
| | Εμπειρία έως 5 έτη | 47 | 47,0 | 47,0 | 67,0 |
| | Εμπειρία 6 -15 έτη | 17 | 17,0 | 17,0 | 84,0 |
| | Εμπειρία μεγαλύτερη των 15 ετών | 16 | 16,0 | 16,0 | 100,0 |
| | Σύνολο | 100 | 100,0 | 100,0 | |

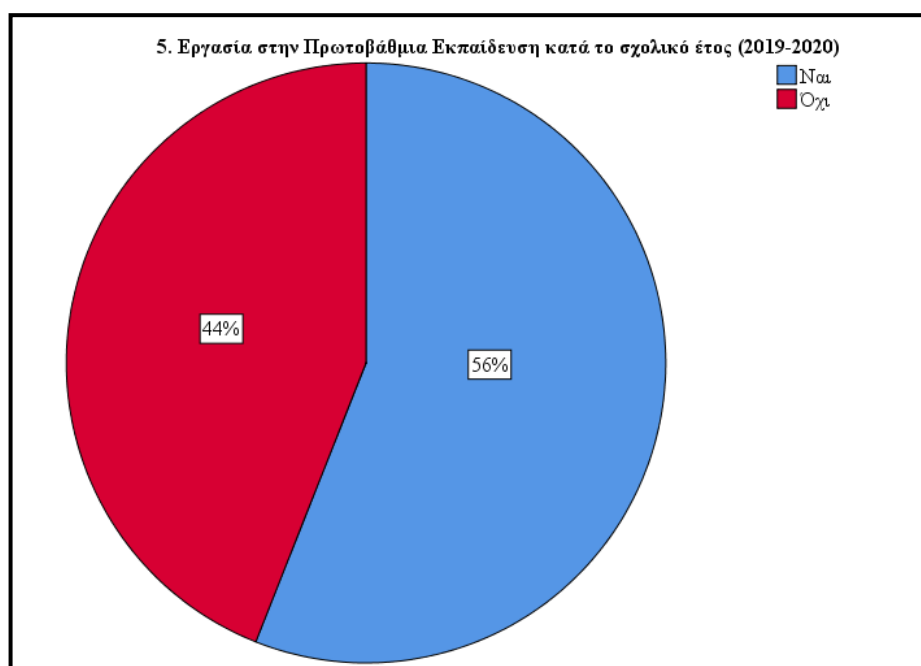


Διάγραμμα 4.4. Εμπειρία στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Τέλος ως προς το εάν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί εργάζονταν κατά την σχολική χρονιά 2019-2020 στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, 56 από τους 100 εκπαιδευτικούς (56%) ανέφεραν πως εργάζονται κατά το σχολικό έτος 2019-2020 στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση 44 εκπαιδευτικοί (44%) δήλωσαν ότι δεν εργάζονταν κατά το χρονικό διάστημα αυτό.

Πίνακας 4.5. Εργασία στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση κατά το σχολικό έτος (2019-2020)

| | Συχνότητα | Ποσοστό | Έγκυρο ποσοστό | Αθροιστικό ποσοστό |
|-------|-----------|---------|----------------|--------------------|
| Valid | | | | |
| | Ναι | 56 | 56,0 | 56,0 |
| | Όχι | 44 | 44,0 | 100,0 |
| | Total | 100 | 100,0 | |



Διάγραμμα 4.5. Εργασία στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση κατά το σχολικό έτος (2019-2020)

4.2. Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της Εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

4.2.1 Πλεονεκτήματα της Εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Στη συνέχεια οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα κλήθηκαν να αναφέρουν ποιο ή ποια θεωρούν ότι είναι τα κυριότερα πλεονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Προκειμένου να προσδιοριστούν τα πλεονεκτήματα ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να προσδιορίσουν από μία λίστα 18 διαθέσιμων πλεονεκτημάτων της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ποια από αυτά θεωρούν πιο σημαντικά γι'αυτούς. Τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης φαίνονται στον Πίνακα 4.6 και Διάγραμμα 4.6. Στην ερώτηση αυτή οι

συμμετέχοντες είχαν τη δυνατότητα επιλογής περισσότερων από μία από τις προτεινόμενες απαντήσεις. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του Πίνακα 6 οι δύο πρώτες στήλες αφορούν στις απόλυτες και σχετικές συχνότητες επί των απαντήσεων (Responses) και όχι επί των συμμετεχόντων. Όπως παρατηρείται συνολικά στην ερώτησή δόθηκαν 595 θετικές απαντήσεις, όπου οι περισσότερες θετικές απαντήσεις δόθηκαν στα πλεονεκτήματα δυνατότητα αποθήκευσης και επαναχρησιμοποίησης του εκπαιδευτικού υλικού (N=82, 13,8%) και στη δυνατότητα εύκολης τροποποίησης - ανανέωσης του εκπαιδευτικού υλικού (N=70, 11,8%). Ακολουθούν τα πλεονεκτήματα της ευελιξίας (N=59, 9,9%), της πολυμορφικότητας (N=48, 8,1%), της προσβασιμότητας (N=45, 7,6%), της ενίσχυσης της αυτονομίας των μαθητών (N=33, 5,5%) και της καλλιέργειας των οργανωτικών ικανοτήτων των μαθητών (N=30, 5,0%). Λιγότερο θετικές απαντήσεις δόθηκαν στα πλεονεκτήματα της παροχής κινήτρων στους μαθητές – ενίσχυση ενδιαφέροντος (N=28, 4,7%), της ενίσχυσης της πολλαπλής νοημοσύνης των μαθητών (N=27, 4,5%), της κάλυψης ιδιαίτερων αναγκών μαθητών με ειδικές ανάγκες (N=27, 4,5%), της ανάπτυξης της ικανότητας επίλυσης προβλημάτων των μαθητών (N=23, 3,9%), της ανατροφοδότησης (N=23, 3,9%), της συνεργατικότητας (N=22, 3,7%), της σύνδεσης του μαθήματος με πραγματικές - ρεαλιστικές καταστάσεις (N=21, 3,5%) και της εξατομίκευσης (N=21, 3,5%). Τέλος της λιγότερες θετικές απαντήσεις συγκέντρωσαν τα πλεονεκτήματα της ενίσχυσης της ενεργής συμμετοχής των μαθητών (N=16, 2,7%), της καλλιέργειας της κριτικής ικανότητας των μαθητών (N=11, 1,8%) και της ανάπτυξης των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών (N=9, 1,5%).

Στην τρίτη στήλη βλέπουμε σχετικές συχνότητες επί των συμμετεχόντων (Cases). Όπως είδαμε κάθε εκπαιδευτικός μπορούσε να δώσει περισσότερες από μία θετικές απαντήσεις και αυτός είναι ο λόγος που οι σχετικές συχνότητες αθροίζουν 595% και όχι 100%. Αυτό σημαίνει ότι κατά μέσο όρο ο κάθε συμμετέχων έχει 5,95 θετικές απαντήσεις. Επομένως η τρίτη στήλη του Πίνακα 6 δείχνει τα αντίστοιχα ποσοστά που συγκέντρωσαν τα παραπάνω πλεονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

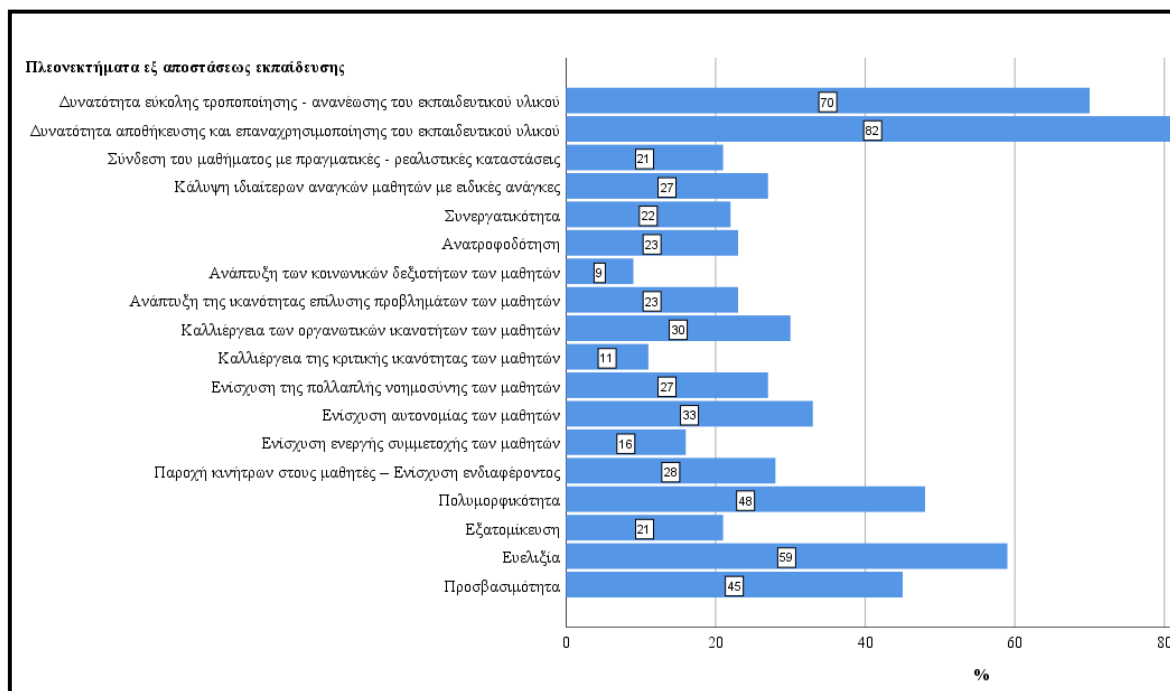
Σύμφωνα με τα αποτελέσματα γίνεται φανερό ότι η δυνατότητα αποθήκευσης και επαναχρησιμοποίησης του εκπαιδευτικού υλικού (82%), η δυνατότητα εύκολης τροποποίησης - ανανέωσης του εκπαιδευτικού υλικού (70%), η ευελιξία (59%) και η πολυμορφικότητα (48%) συνιστούν τα πλέον σημαντικότερα πλεονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για τους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνα.

Πίνακας 4.6. Πλεονεκτήματα Εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

| | Responses | | Percent of Cases |
|---|------------|---------------|------------------|
| | N | Percent | |
| Προσβασιμότητα | 45 | 7,6% | 45,0% |
| Ευελιξία | 59 | 9,9% | 59,0% |
| Εξατομίκευση | 21 | 3,5% | 21,0% |
| Πολυμορφικότητα | 48 | 8,1% | 48,0% |
| Παροχή κινήτρων στους μαθητές – Ενίσχυση ενδιαφέροντος | 28 | 4,7% | 28,0% |
| Ενίσχυση ενεργής συμμετοχής των μαθητών | 16 | 2,7% | 16,0% |
| Ενίσχυση αυτονομίας των μαθητών | 33 | 5,5% | 33,0% |
| Ενίσχυση της πολλαπλής νοημοσύνης των μαθητών | 27 | 4,5% | 27,0% |
| Καλλιέργεια της κριτικής ικανότητας των μαθητών | 11 | 1,8% | 11,0% |
| Καλλιέργεια των οργανωτικών ικανοτήτων των μαθητών | 30 | 5,0% | 30,0% |
| Ανάπτυξη της ικανότητας επίλυσης προβλημάτων των μαθητών | 23 | 3,9% | 23,0% |
| Ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών | 9 | 1,5% | 9,0% |
| Ανατροφοδότηση | 23 | 3,9% | 23,0% |
| Συνεργατικότητα | 22 | 3,7% | 22,0% |
| Κάλυψη ιδιαίτερων αναγκών μαθητών με ειδικές ανάγκες | 27 | 4,5% | 27,0% |
| Σύνδεση του μαθήματος με πραγματικές - ρεαλιστικές καταστάσεις | 21 | 3,5% | 21,0% |
| Δυνατότητα αποθήκευσης και επαναχρησιμοποίησης του εκπαιδευτικού υλικού | 82 | 13,8% | 82,0% |
| Δυνατότητα εύκολης τροποποίησης - ανανέωσης του εκπαιδευτικού υλικού | 70 | 11,8% | 70,0% |
| Σύνολο | 595 | 100,0% | 595,0% |

ΠΛΕΟΝΕΚΤΗΜΑΤΑ

a. Dichotomy group tabulated at value 1.



Διάγραμμα 4.6. Πλεονεκτήματα Εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

4.2.2 Μειονεκτήματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Όπως και στα πλεονεκτήματα έτσι και στα μειονεκτήματα οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα κλήθηκαν να αναφέρουν ποιο ή ποια θεωρούν ότι είναι τα κυριότερα όσον αφορά στην εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Προκειμένου να προσδιοριστούν τα πλεονεκτήματα ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να προσδιορίσουν από μία λίστα 8 διαθέσιμων μειονεκτημάτων της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ποια από αυτά θεωρούν πιο σημαντικά γι'αυτούς. Τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης φαίνονται στον Πίνακα 4.7 και Διάγραμμα 4.7. Στην ερώτηση αυτή οι συμμετέχοντες είχαν τη δυνατότητα επιλογής περισσότερων από μία από τις προτεινόμενες απαντήσεις. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του Πίνακα 4.7 οι δύο πρώτες στήλες αφορούν στις απόλυτες και σχετικές συχνότητες επί των απαντήσεων (Responses) και όχι επί των συμμετεχόντων. Όπως παρατηρείται συνολικά στην ερώτησή δόθηκαν 470 θετικές απαντήσεις, όπου οι περισσότερες θετικές απαντήσεις δόθηκαν στα μειονεκτήματα των τεχνικών προβλημάτων (π.χ. προβλήματα με τη σύνδεση στο Διαδίκτυο, διακομιστής εκτός λειτουργίας, κ.λπ.) (N=91, 19,4%), της περιορισμένης εμπλοκής και δυσκολίας στη διατήρηση της ενεργής συμμετοχής των μαθητών (N=81, 17,2%), της έλλειψης άμεσης κοινωνικής αλληλεπίδρασης (N=80, 17,0%) και της έλλειψης εξοικείωσης των συμμετεχόντων (εκπαιδευτικών ή/και εκπαιδευομένων) με τη χρήση της

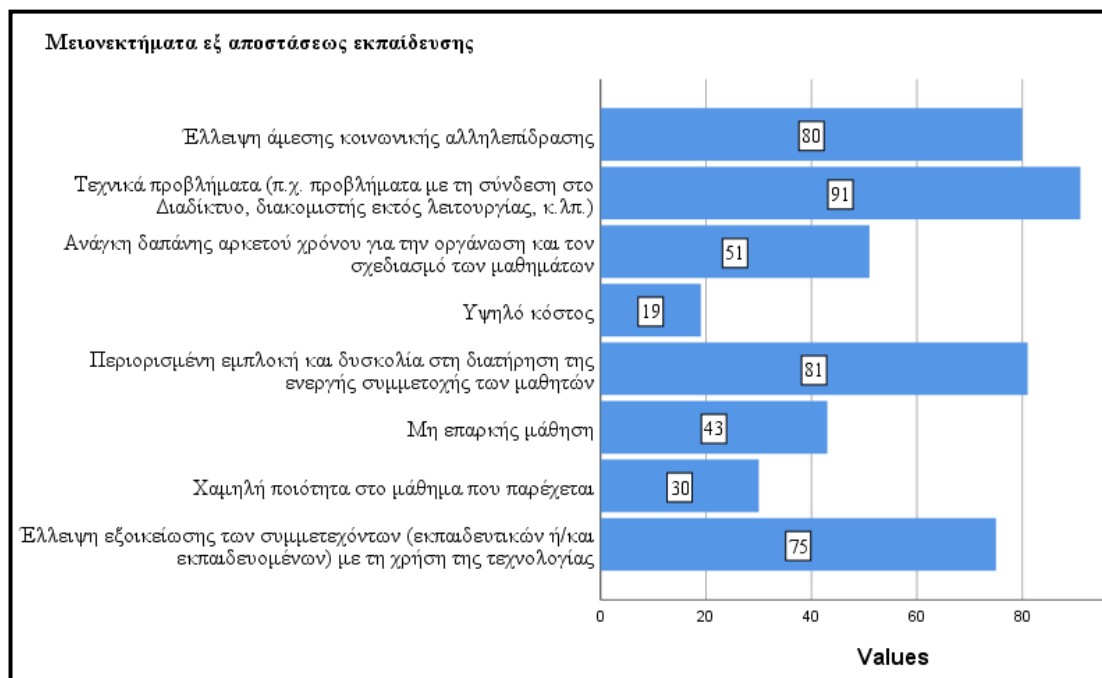
τεχνολογίας (N=75, 16,0%). Λιγότερο μειονεκτικά θεώρησαν ότι είναι η ανάγκη δαπάνης αρκετού χρόνου για την οργάνωση και τον σχεδιασμό των μαθημάτων (N=51, 10,9%), η μη επαρκής μάθηση (N=43, 9,1%) και η χαμηλή ποιότητα στο μάθημα που παρέχεται (N=30, 6,4%) και τέλος το υψηλό κόστος (N=19, 4%).

Στην τρίτη στήλη βλέπουμε σχετικές συχνότητες επί των συμμετεχόντων (Cases). Όπως είδαμε κάθε εκπαιδευτικός μπορούσε να δώσει περισσότερες από μία θετικές απαντήσεις και αυτός είναι ο λόγος που το οι σχετικές συχνότητες αθροίζουν 470% και όχι 100%. Αυτό σημαίνει ότι κατά μέσο όρο ο κάθε συμμετέχων έχει 4,7 θετικές απαντήσεις. Επομένως η τρίτη στήλη του Πίνακα 7 δείχνει τα αντίστοιχα ποσοστά που συγκέντρωσαν τα παραπάνω μειονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Πίνακας 4.7. Μειονεκτήματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

| | Responses | | Percent of Cases |
|--|------------|---------------|------------------|
| | N | Percent | |
| Έλλειψη εξοικείωσης των συμμετεχόντων (εκπαιδευτικών ή/και εκπαιδευομένων) με τη χρήση της τεχνολογίας | 75 | 16,0% | 75,0% |
| Χαμηλή ποιότητα στο μάθημα που παρέχεται | 30 | 6,4% | 30,0% |
| Μη επαρκής μάθηση | 43 | 9,1% | 43,0% |
| Περιορισμένη εμπλοκή και δυσκολία στη διατήρηση της ενεργής συμμετοχής των μαθητών | 81 | 17,2% | 81,0% |
| Υψηλό κόστος | 19 | 4,0% | 19,0% |
| Ανάγκη δαπάνης αρκετού χρόνου για την οργάνωση και τον σχεδιασμό των μαθημάτων | 51 | 10,9% | 51,0% |
| Τεχνικά προβλήματα (π.χ. προβλήματα με τη σύνδεση στο Διαδίκτυο, διακομιστής εκτός λειτουργίας, κ.λπ.) | 91 | 19,4% | 91,0% |
| Έλλειψη άμεσης κοινωνικής αλληλεπίδρασης | 80 | 17,0% | 80,0% |
| Total | 470 | 100,0% | 470,0% |

a. Dichotomy group tabulated at value 1.



Διάγραμμα 4.7. Μειονεκτήματα Εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

4.3. Εργαλεία ασύγχρονης και σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Η επόμενη ερώτηση εξετάζει αρχικά το ποσοστό των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα που υλοποίησαν ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά το διάστημα της προσωρινής απαγόρευσης λειτουργίας των Σχολείων εξαιτίας του κορωνοϊού COVID-19. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών, ήτοι το 97% έχει υλοποιήσει ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά το διάστημα της προσωρινής απαγόρευσης λειτουργίας των Σχολείων εξαιτίας του κορωνοϊού COVID-19. Μόνο ένα ποσοστό περί το 3% ανέφερε ότι δεν έχει υλοποιήσει (Πίνακας 4.8).

Πίνακας 4.8. Κατά το διάστημα της προσωρινής απαγόρευσης λειτουργίας των Σχολείων εξαιτίας του κορωνοϊού COVID-19 υλοποιούσατε ασύγχρονη ΕξΑΕ;

| | | Συχνότητα | Ποσοστό | Έγκυρο ποσοστό | Αθροιστικό ποσοστό |
|-------|-----|-----------|---------|----------------|--------------------|
| Valid | Ναι | 97 | 97,0 | 97,0 | 97,0 |
| | Όχι | 3 | 3,0 | 3,0 | 100,0 |
| Total | | 100 | 100,0 | 100,0 | |

Ακολούθως ζητήθηκε από όσους εκπαιδευτικούς δήλωσαν ότι υλοποίησαν τέτοιου είδους εκπαίδευση, να αναφέρουν ποια εργαλεία χρησιμοποίησαν.

Προκειμένου να προσδιοριστούν τα εργαλεία που χρησιμοποίησαν ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να προσδιορίσουν από μία λίστα διαθέσιμων εργαλείων ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ποια από αυτά έχουν χρησιμοποιήσει, αναφέροντας και μερικά που δεν υπήρχαν στη λίστα. Τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης φαίνονται στον Πίνακα 4.9 και Διάγραμμα 4.8. Στην ερώτηση αυτή οι συμμετέχοντες είχαν τη δυνατότητα επιλογής περισσότερων από μία από τις προτεινόμενες απαντήσεις. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του Πίνακα 9 οι δύο πρώτες στήλες αφορούν στις απόλυτες και σχετικές συχνότητες επί των απαντήσεων (Responses) και όχι επί των συμμετεχόντων. Όπως παρατηρείται συνολικά στην ερώτησή δόθηκαν 238 θετικές απαντήσεις, όπου οι περισσότερες θετικές απαντήσεις δόθηκαν για το Ηλεκτρονικό Ταχυδρομείο (E-Mail) (N=81, 34,0%) και την Ηλεκτρονική Σχολική Τάξη (e-class) (N=73, 30,7%). Λιγότερο φαίνεται ότι χρησιμοποίησαν το Facebook Messenger (N=27, 11,3%), το Viber της Ιστοσελίδας του σχολείου (N=26, 10,9%) και το LearningApps (N=12, 5%). Ακόμα λιγότερες θετικές απαντήσεις συγκέντρωσαν τα εργαλεία Ψηφιακή Εκπαιδευτική Πλατφόρμα e-me (N=7, 2,9%), Webex (N=4, 1,7%), Skype (N=3, 1,3%), Zoom (N=2, 0,8%) και από μία φορά αναφέρθηκαν τα εργαλεία Big blue button, Powtoon, cmap tools, wordart, goohle forms, google docs, Edmodo κ.α (N=1, 0,4%).

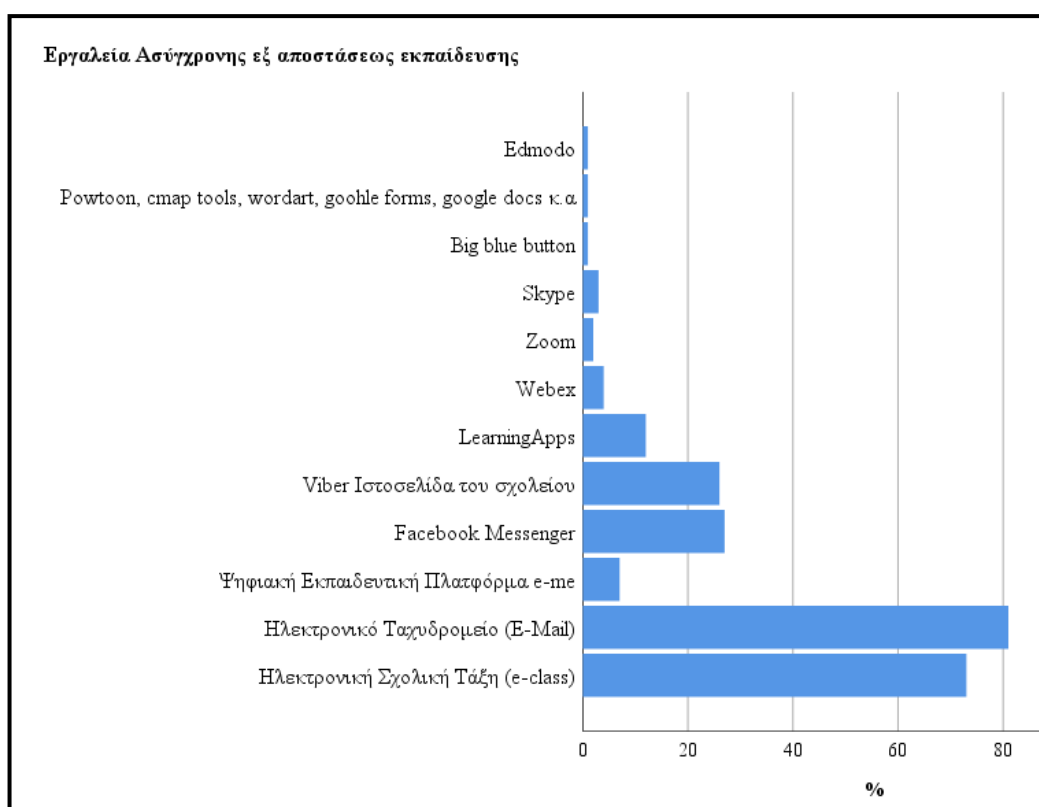
Στην τρίτη στήλη βλέπουμε σχετικές συχνότητες επί των συμμετεχόντων (Cases). Όπως είδαμε κάθε εκπαιδευτικός μπορούσε να δώσει περισσότερες από μία θετικές απαντήσεις και αυτός είναι ο λόγος που το οι σχετικές συχνότητες αθροίζουν 238% και όχι 100%. Αυτό σημαίνει ότι κατά μέσο όρο ο κάθε συμμετέχων έχει 2,38 θετικές απαντήσεις. Επομένως η τρίτη στήλη του Πίνακα 4.9 δείχνει τα αντίστοιχα ποσοστά που συγκέντρωσαν τα παραπάνω εργαλεία ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Πίνακας 4.9. Εργαλεία Ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

| | Responses | | Percent of Cases | |
|--------------------------------|-------------------------------------|---------|------------------|-------|
| | N | Percent | | |
| ΑΣΥΓΧΡΟΝΗ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ | Ηλεκτρονική Σχολική Τάξη (e-class) | 73 | 30,7% | 73,0% |
| | Ηλεκτρονικό Ταχυδρομείο (E-Mail) | 81 | 34,0% | 81,0% |
| | Ψηφιακή Εκπαιδευτική Πλατφόρμα e-me | 7 | 2,9% | 7,0% |
| | Facebook Messenger | 27 | 11,3% | 27,0% |
| | Viber Ιστοσελίδα του σχολείου | 26 | 10,9% | 26,0% |
| | LearningApps | 12 | 5,0% | 12,0% |
| | Webex | 4 | 1,7% | 4,0% |

| | | | |
|---|------------|---------------|---------------|
| Zoom | 2 | 0,8% | 2,0% |
| Skype | 3 | 1,3% | 3,0% |
| Big blue button | 1 | 0,4% | 1,0% |
| Powtoon, cmap tools, wordart, goohle forms, google docs κ.α | 1 | 0,4% | 1,0% |
| Edmodo | 1 | 0,4% | 1,0% |
| Total | 238 | 100,0% | 238,0% |

a. Dichotomy group tabulated at value 1.



Διάγραμμα 4.8. Εργαλεία Ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Ακολούθως ρωτήθηκαν αντίστοιχα εάν υλοποίησαν σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά το διάστημα της προσωρινής απαγόρευσης λειτουργίας των Σχολείων εξαιτίας του κορωνοϊού COVID-19. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί πλην ενός έχει υλοποιήσει σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά το διάστημα της προσωρινής απαγόρευσης λειτουργίας των Σχολείων εξαιτίας του κορωνοϊού COVID-19 (Πίνακας 4.10).

Πίνακας 4.10. Κατά το διάστημα της προσωρινής απαγόρευσης λειτουργίας των Σχολείων εξαιτίας του κορωνοϊού COVID-19 υλοποιούσατε σύγχρονη ΕξΑΕ;

| | | Συχνότητα | Ποσοστό | Έγκυρο ποσοστό | Αθροιστικό ποσοστό |
|-------|--------|-----------|---------|----------------|--------------------|
| Valid | Ναι | 99 | 99,0 | 99,0 | 99,0 |
| | Όχι | 1 | 1,0 | 1,0 | 100,0 |
| | Σύνολο | 100 | 100,0 | 100,0 | |

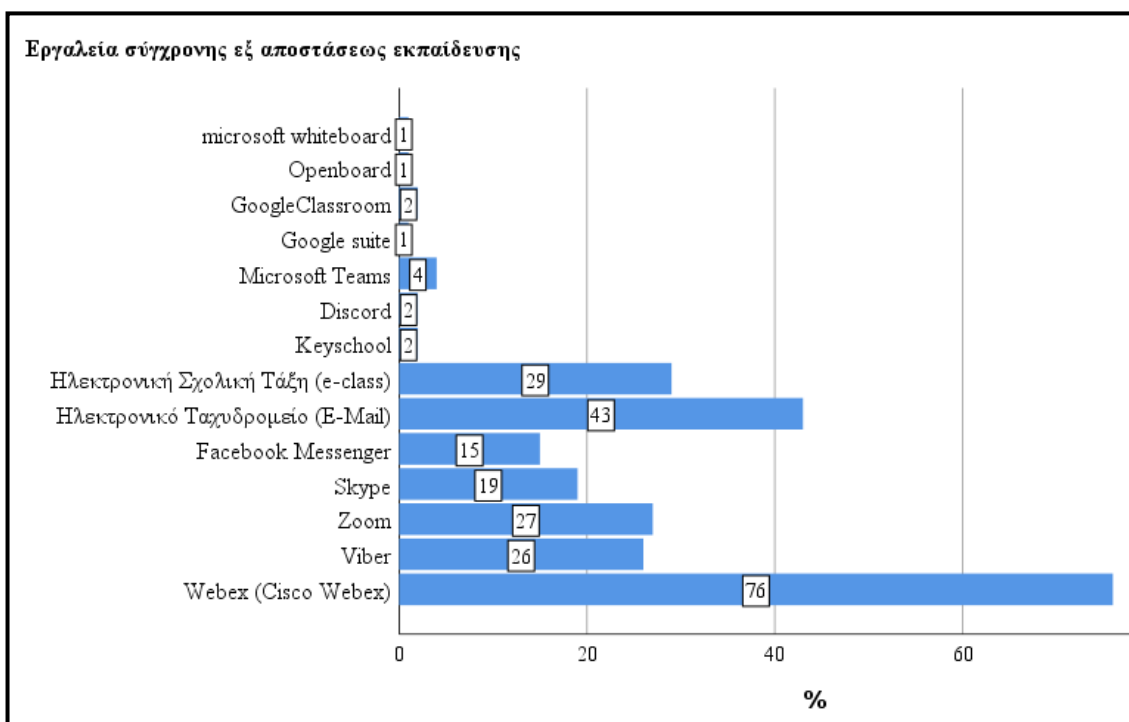
Στη συνέχεια ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να αναφέρουν ποια εργαλεία σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης χρησιμοποίησαν κατά την περίοδο αυτή. Προκειμένου να προσδιοριστούν τα εργαλεία τους ζητήθηκε να επιλέξουν από μία λίστα διαθέσιμων εργαλείων σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ποια από αυτά έχουν χρησιμοποιήσει, αναφέροντας και μερικά που δεν υπήρχαν στη λίστα. Τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης φαίνονται στον Πίνακα 4.11 και Διάγραμμα 4.9. Στην ερώτηση αυτή οι συμμετέχοντες είχαν τη δυνατότητα όπως και προηγουμένως να επιλέγουν περισσότερες των μία από προτεινόμενων απαντήσεων. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του Πίνακα 4.11 οι δύο πρώτες στήλες αφορούν στις απόλυτες και σχετικές συχνότητες επί των απαντήσεων (Responses) και όχι επί των συμμετεχόντων. Όπως παρατηρείται συνολικά στην ερώτησή δόθηκαν 248 θετικές απαντήσεις, όπου οι περισσότερες θετικές απαντήσεις δόθηκαν για το Webex (Cisco Webex) (N=76, 30,6%), το ηλεκτρονικό Ταχυδρομείο (E-Mail) (N=43, 17,3%), την Ηλεκτρονική Σχολική Τάξη (e-class) (N=29, 11,7%), το Zoom (N=27, 10,9%), το Viber (N=26, 10,5%), το Skype (N=19, 7,7%) και το Facebook Messenger (N=15, 6,0%). Λιγότερο χρησιμοποιήθηκαν τα εργαλεία Microsoft Teams (N=4, 1,6%), το Keyschool, Discord και GoogleClassroom (N=2, 0,8) και μία φορά αναφέρθηκαν τα εργαλεία Google suite, Openboard και Microsoft Whiteboard (N=1, 0,4%).

Στην τρίτη στήλη βλέπουμε σχετικές συχνότητες επί των συμμετεχόντων (Cases). Όπως είδαμε κάθε εκπαιδευτικός μπορούσε να δώσει περισσότερες από μία θετικές απαντήσεις και αυτός είναι ο λόγος που οι σχετικές συχνότητες αθροίζουν 248% και όχι 100%. Αυτό σημαίνει ότι κατά μέσο όρο ο κάθε συμμετέχων έχει 2,48 θετικές απαντήσεις. Επομένως η τρίτη στήλη του Πίνακα 4.11 δείχνει τα αντίστοιχα ποσοστά που συγκέντρωσαν τα παραπάνω εργαλεία σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Πίνακας 4.11. Εργαλεία Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

| | Responses | | Percent of Cases |
|------------------------------------|------------|---------------|------------------|
| | N | Percent | |
| Webex (Cisco Webex) | 76 | 30,6% | 76,0% |
| Viber | 26 | 10,5% | 26,0% |
| Zoom | 27 | 10,9% | 27,0% |
| Skype | 19 | 7,7% | 19,0% |
| Facebook Messenger | 15 | 6,0% | 15,0% |
| Ηλεκτρονικό Ταχυδρομείο (E-Mail) | 43 | 17,3% | 43,0% |
| Ηλεκτρονική Σχολική Τάξη (e-class) | 29 | 11,7% | 29,0% |
| Keyschool | 2 | 0,8% | 2,0% |
| Discord | 2 | 0,8% | 2,0% |
| Microsoft Teams | 4 | 1,6% | 4,0% |
| Google suite | 1 | 0,4% | 1,0% |
| GoogleClassroom | 2 | 0,8% | 2,0% |
| Openboard | 1 | 0,4% | 1,0% |
| microsoft whiteboard | 1 | 0,4% | 1,0% |
| Total | 248 | 100,0% | 248,0% |

a. Dichotomy group tabulated at value 1.



Διάγραμμα 4.9. Εργαλεία Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

4.4. Χρήση εργαλείων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στη μετά πανδημία εποχή

Η τελευταία ερώτηση που κλήθηκαν να απαντήσουν οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αφορούσε στο εάν προτίθενται να συνεχίσουν να χρησιμοποιούν τα εργαλεία σύγχρονης ή/και ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και στην μετά πανδημία εποχή και ποια εργαλεία έχουν σκοπό να συνεχίσουν να χρησιμοποιούν.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης μόνο ένας εκπαιδευτικός από τους 100 απάντησε ότι δεν προτίθεται να συνεχίσει να χρησιμοποιεί τα εργαλεία εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και μετά την πανδημία. Όλοι οι υπόλοιποι απάντησαν ότι θα συνεχίσουν να χρησιμοποιούν τα εργαλεία εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και μετά την πανδημία εποχή.

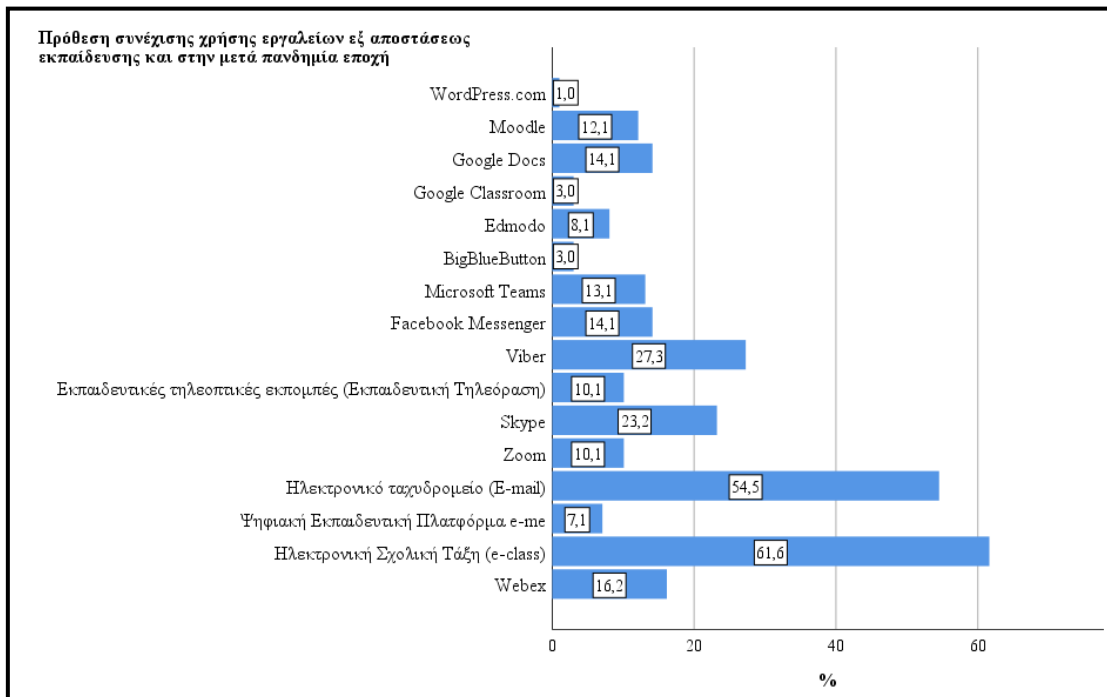
Στη συνέχεια ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να αναφέρουν ποια εργαλεία σύγχρονης και ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης θα συνεχίσουν να χρησιμοποιούν και στην μετά πανδημία εποχή. Προκειμένου να προσδιοριστούν τα εργαλεία τους ζητήθηκε να επιλέξουν από μία λίστα διαθέσιμων εργαλείων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ποια από αυτά θα συνεχίσουν να χρησιμοποιούν αναφέροντας και μερικά που δεν υπήρχαν στη λίστα. Τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης φαίνονται στον Πίνακα 4.12 και Διάγραμμα 4.10. Στην ερώτηση αυτή οι συμμετέχοντες είχαν τη δυνατότητα όπως και προηγουμένως να επιλέγουν περισσότερες των μία από προτεινόμενων απαντήσεων. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του Πίνακα 11 οι δύο πρώτες στήλες αφορούν στις απόλυτες και σχετικές συχνότητες επί των απαντήσεων (Responses) και όχι επί των συμμετεχόντων. Όπως παρατηρείται συνολικά στην ερώτησή δόθηκαν 276 θετικές απαντήσεις, όπου οι περισσότερες θετικές απαντήσεις δόθηκαν για την Ηλεκτρονική Σχολική Τάξη (e-class) (N=61, 22,1%), το Ηλεκτρονικό ταχυδρομείο (E-mail) (N=54, 19,6%), το Viber (N=27, 9,8%) και το Skype (N=23, 8,3%). Λιγότερο θα συνεχίσουν να χρησιμοποιούν το Webex (N=16, 5,8%), το Facebook Messenger (N=14, 5,1%), το Google Docs (N=14, 5,1%), το Microsoft Teams (N=13, 4,7%), το Moodle (N=12, 4,3%), το Zoom (N=10, 3,6%) και τις Εκπαιδευτικές τηλεοπτικές εκπομπές (Εκπαιδευτική Τηλεόραση) (N=10, 3,6%). Τέλος ακόμα λιγότερο προτίθενται να συνεχίσουν να χρησιμοποιούν τα εργαλεία Edmodo (N=8, 2,9%), την Ψηφιακή Εκπαιδευτική Πλατφόρμα e-me (N=7, 2,5%), το BigBlueButton (N=3, 1,1%), το Google Classroom (N=3, 1,1%) και τέλος το WordPress.com (N=1, 0,4%).

Στην τρίτη στήλη βλέπουμε σχετικές συχνότητες επί των συμμετεχόντων (Cases). Όπως είδαμε κάθε εκπαιδευτικός μπορούσε να δώσει περισσότερες από μία θετικές απαντήσεις και αυτός είναι ο λόγος που το οι σχετικές συχνότητες αθροίζουν 278,8% και όχι 100%. Αυτό σημαίνει ότι κατά μέσο όρο ο κάθε συμμετέχων έχει 2,78 θετικές απαντήσεις. Επομένως η τρίτη στήλη του Πίνακα 12 δείχνει τα αντίστοιχα ποσοστά που συγκέντρωσαν τα παραπάνω εργαλεία εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Πίνακας 4.12. Χρήση εργαλείων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στη μετά πανδημία εποχή

| | Responses | | Percent of Cases | |
|---|--|---------------|------------------|-------|
| | N | Percent | | |
| ΧΡΗΣΗ ΕΡΓΑΛΕΙΩΝ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΜΕΤΑ ΠΑΝΔΗΜΙΑ ΕΠΟΧΗ | Webex | 16 | 5,8% | 16,2% |
| | Ηλεκτρονική Σχολική Τάξη (e-class) | 61 | 22,1% | 61,6% |
| | Ψηφιακή Εκπαιδευτική Πλατφόρμα e-me | 7 | 2,5% | 7,1% |
| | Ηλεκτρονικό ταχυδρομείο (E-mail) | 54 | 19,6% | 54,5% |
| | Zoom | 10 | 3,6% | 10,1% |
| | Skype | 23 | 8,3% | 23,2% |
| | Εκπαιδευτικές τηλεοπτικές εκπομπές (Εκπαιδευτική Τηλεόραση) | 10 | 3,6% | 10,1% |
| | Viber | 27 | 9,8% | 27,3% |
| | Facebook Messenger | 14 | 5,1% | 14,1% |
| | Microsoft Teams | 13 | 4,7% | 13,1% |
| | BigBlueButton | 3 | 1,1% | 3,0% |
| | Edmodo | 8 | 2,9% | 8,1% |
| | Google Classroom | 3 | 1,1% | 3,0% |
| | Google Docs | 14 | 5,1% | 14,1% |
| | Moodle | 12 | 4,3% | 12,1% |
| | WordPress.com | 1 | 0,4% | 1,0% |
| Σύνολο | 276 | 100,0% | 278,8% | |

a. Dichotomy group tabulated at value 1.



Διάγραμμα 4.10. Χρήση εργαλείων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στη μετά πανδημία εποχή

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

ΣΥΖΗΤΗΣΗ- ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

5.1. Συζήτηση

Πιο κάτω θα γίνει εκτενής συζήτηση και ανάλυση των στοιχείων που προέκυψαν από την παρούσα έρευνα.

Ο πρώτος άξονας της έρευνας αφορούσε στα πλεονεκτήματα και στα μειονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Όσον αφορά τα πλεονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το μεγαλύτερο ποσοστό θετικών απαντήσεων συγκεντρώθηκε στο πλεονέκτημα της δυνατότητας αποθήκευσης και επαναχρησιμοποίησης του εκπαιδευτικού υλικού καθώς και στη δυνατότητα εύκολης τροποποίησης - ανανέωσης του εκπαιδευτικού υλικού. Τα δύο αυτά πλεονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αναφέρονται και στην έρευνα της Τραχανοπούλου (2016), όπου γίνεται λόγος για τη δυνατότητα αποθήκευσης, επαναχρησιμοποίησης, άμεσου εμπλουτισμού ή ανανέωσης του εκπαιδευτικού υλικού χρησιμοποιώντας την εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην καθημερινή διδακτική πρακτική. Στη συνέχεια ως σημαντικά πλεονεκτήματα αναφέρθηκε αυτό της ευελιξίας, στο οποίο γίνεται αναφορά και στην έρευνα των Μίμινου & Σπανακά (2016), στο πλεονέκτημα της πολυμορφικότητας το οποίο αναφέρεται και στις μελέτες των Γιαγλή κ.α. (2010) και Αργυρίου & Κουτσούμπα (2016) όπου αναφέρεται ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση παρέχει μεγάλη ποικιλία αρχών μάθησης παρέχοντας τη δυνατότητα αξιοποίησης πληθώρας εκπαιδευτικών υλικών καθώς και εργαλείων επικοινωνίας και διδασκαλίας, στο πλεονέκτημα της προσβασιμότητας (Μέγγου & Καλογιαννάκη, 2018), της ενίσχυσης της αυτονομίας των μαθητών (Σφακιωτάκη, 2017) και στο πλεονέκτημα της καλλιέργειας των οργανωτικών ικανοτήτων των μαθητών (Σφακιωτάκη, 2017). Σε μικρότερα ποσοστά αναφέρθηκαν τα πλεονεκτήματα της παροχής κινήτρων στους μαθητές – ενίσχυση ενδιαφέροντος (Radovan, 2019), της ενίσχυσης της πολλαπλής νοημοσύνης των μαθητών (Κανελλόπουλο & Κουτσούμπα (2017), της κάλυψης ιδιαίτερων αναγκών μαθητών με ειδικές ανάγκες (Topaloğlu & Topaloğlu (2009), της ανάπτυξης της ικανότητας επίλυσης προβλημάτων των μαθητών (Σφακιωτάκη, 2017), της ανατροφοδότησης (Rashid & Elahi, 2012), της συνεργατικότητας (Αλιβίζου κ.α. 2015), της σύνδεσης του μαθήματος με πραγματικές - ρεαλιστικές καταστάσεις (Rashid & Elahi, 2012) και της εξατομίκευσης (Μακροδήμος κ.α.,

2017). Τέλος της λιγότερες θετικές απαντήσεις συγκέντρωσαν τα πλεονεκτήματα της ενίσχυσης της ενεργής συμμετοχής των μαθητών (Rashid & Elahi, 2012), της καλλιέργειας της κριτικής ικανότητας των μαθητών (Μίμινου & Σπανακά, 2016) και της ανάπτυξης των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών (Αλιβίζου κ.α. 2015).

Αξιολογώντας τα μειονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνα αυτή, βρέθηκε ότι το σημαντικότερο μειονέκτημα θεωρούνται τα τεχνικά προβλήματα (π.χ. προβλήματα με τη σύνδεση στο Διαδίκτυο, διακομιστής εκτός λειτουργίας, κ.λπ.) μειονέκτημα το οποίο αναφέρεται και από τους όπως από τους Rashid & Elahi (2012) και Σαχινίδη & Πολυχρονάκη (2016). Ακολούθως σημαντικά μειονεκτήματα για τους εκπαιδευτικούς θεωρούνται: η περιορισμένη εμπλοκή και η δυσκολία διατήρησης της ενεργής συμμετοχής των μαθητών (Bagriacik Yilmaz & Banyard, 2020), η έλλειψη άμεσης κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Μακροδήμος et al. (2017) και η έλλειψη εξοικείωσης των συμμετεχόντων (εκπαιδευτικών ή/και εκπαιδευομένων) με τη χρήση της τεχνολογίας (Rashid & Elahi, 2012). Λιγότερο σημαντικά μειονεκτήματα θεωρήθηκαν η ανάγκη δαπάνης αρκετού χρόνου για την οργάνωση και τον σχεδιασμό των μαθημάτων (Μίμινου & Σπανακά, 2016), η μη επαρκής μάθηση (Demirel, 2016) και η χαμηλή ποιότητα στο μάθημα που παρέχεται (Demirel, 2016) και τέλος το υψηλό κόστος το οποίο αναφέρεται συχνά στη βιβλιογραφία (Rashid & Elahi, 2012; Μίμινου & Σπανακά, 2016).

Ο δεύτερος άξονας του ερωτηματολογίου της έρευνας αφορούσε στην υλοποίηση ασύγχρονης και σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά το διάστημα της προσωρινής απαγόρευσης λειτουργίας των Σχολείων στην Ελλάδα εξαιτίας του κορωνοϊού COVID-19. Τα ποσοστά των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ήταν 97% για την ασύγχρονη και στο 99% για τη σύγχρονη, ποσοστά τα οποία είναι πολύ υψηλά και ως εκ τούτου ενθαρρυντικά δεδομένου ότι δεν υπήρχε ο κατάλληλος σχεδιασμός και προετοιμασία, των εκπαιδευτικών οι οποίοι ήρθαν αντιμέτωποι με πολλές δυσκολίες (π.χ. ελλιπής υλικό-τεχνικός εξοπλισμός, ανεπαρκής κατάρτιση χρήσης νέων τεχνολογιών, κ.λπ.). Συνεπώς το γεγονός ότι σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα έχουν υλοποιήσει τόσο σύγχρονη όσο και ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά τη διάρκεια του κλεισίματος των σχολείων δείχνει τη θετική του διάθεση να συμβαδίσουν με τις ανάγκες της νέας εποχής, παρόλο που δεν ήταν αναγκασμένοι να το πράξουν.

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί επέλεξαν την το Ηλεκτρονικό Ταχυδρομείο (E-Mail) (34,0%) και την Ηλεκτρονική Σχολική Τάξη (e-class) (N=30,7%) για την ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση ενώ για τη σύγχρονη επέλεξαν ως το συχνότερα χρησιμοποιούμενο το Webex (Cisco Webex) (30,6%). Όσον αφορά στην ασύγχρονη εξ αποστάσεως χρησιμοποιήθηκαν επίσης σε μεγάλο βαθμό το Facebook Messenger, το Viber της Ιστοσελίδας του σχολείου και το LearningApps ενώ για την σύγχρονη χρησιμοποιήθηκαν το ηλεκτρονικό Ταχυδρομείο (E-Mail), η Ηλεκτρονική Σχολική Τάξη (e-class), το Zoom, το Viber, το Skype και το Facebook Messenger σε μεγάλο βαθμό.

Τέλος ο τρίτος άξονας του ερωτηματολογίου της έρευνας αφορούσε στο ένα προτίθενται οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης να συνεχίσουν να χρησιμοποιούν τα εργαλεία αυτά και στην μετά κορωνοϊού εποχή. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας μόνο ένας εκπαιδευτικός απάντησε ότι δεν προτίθεται να συνεχίσει να χρησιμοποιεί τα εργαλεία εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και μετά την πανδημία. Όλοι οι υπόλοιποι απάντησαν ότι θα συνεχίσουν να χρησιμοποιούν τα εργαλεία εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και μετά την πανδημία εποχή. Ειδικότερα αναφέρθηκε ότι θα συνεχίσουν να χρησιμοποιούν σε μεγαλύτερο βαθμό την Ηλεκτρονική Σχολική Τάξη (e-class) (22,1%), το Ηλεκτρονικό ταχυδρομείο (E-mail) (19,6%), το Viber (9,8%) και το Skype (8,3%) και σε λιγότερο βαθμό το Webex (5,8%), το Facebook Messenger (5,1%), το Google Docs (5,1%), το Microsoft Teams (4,7%), το Moodle (4,3%), το Zoom (3,6%) και τις Εκπαιδευτικές τηλεοπτικές εκπομπές (Εκπαιδευτική Τηλεόραση) (3,6%).

5.2. Συμπεράσματα

Βάσει όλων των προαναφερθέντων, καθίσταται σαφές ότι η εκπαίδευση από απόσταση, είτε φέρει τα χαρακτηριστικά της σύγχρονης είτε της ασύγχρονης μαθησιακής διαδικασίας, διαθέτει ποικίλες, ιδιαίτερες και καινοτόμες δυνατότητες, χάρη στις οποίες οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να καρπωθούν πληθώρα πλεονεκτημάτων, όπως επίσης και τα υπόλοιπα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας. Κάτι τέτοιο βέβαια δεν συνεπάγεται ότι δεν υπάρχουν και μειονεκτήματα ή ότι κατά τη διεξαγωγή της εκπαιδευτικής διαδικασίας δεν δύναται να ξεπροβάλουν δυσκολίες ή εμπόδια.

Οι σύγχρονες απαιτήσεις που χαρακτηρίζουν την εποχή μας, μεταξύ αυτών και τα έκτακτα περιστατικά, όπως συνέβη στην περίπτωση της πανδημίας Covid – 19, όπου και ο χώρος της παιδείας κλήθηκε να αντιμετωπίσει τις συνέπειες αυτής της νόσου, προβάλλουν σαφώς την

πληθώρα πλεονεκτημάτων και οφελών, που εκπηγάζουν απ' την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Πέρα όμως από τα πλεονεκτήματα, αναδεικνύονται και τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν, ούτως ώστε αυτή η μορφή εκπαίδευσης να εφαρμόζεται πιο εύκολα, να αξιοποιείται εις το έπακρον, να είναι πιο ωφέλιμη και να οργανώνεται κατάλληλα, προκειμένου να ανταποκρίνεται στις σύγχρονες ανάγκες των εκπαιδευομένων, και όχι μόνο.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

Αλιβίζος, Σ., Κώστας, Α., & Παράσχου, Β. (2015). *Online εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

Ανδρέου, Α., & Παπακωνσταντίνου, Γ., (1994). *Εξουσία και Οργάνωση-Διοίκηση του Εκπαιδευτικού Συστήματος*. Αθήνα: Νέα Σύνορα-Α.Α.Λιβάνη.

Αργυρίου, Μ., & Κουτσούμπα, Μ. (2016). 10+1 Θεωρίες για την πολυμορφική διάσταση του Moodle ως παιδαγωγικό εργαλείο στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 6(1Α), 654–668

Γεροβασίλης, Β., (2009). *Μελέτη και Ανάπτυξη Εφαρμογής VoIP (Voice over IP) ή/και VVoIP (Voice and Video over IP) με την χρήση του SIP πρωτοκόλλου*. Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών, τμήμα Μηχανικών Ηλεκτρονικών Υπολογιστών & Πληροφορικής

Γεωργογιάννης, Π., (2007). *Διαπολιτισμική Κοινωνική Ψυχολογία και έρευνα: Βηματισμοί για μια αλλαγή στην εκπαίδευση* (Τόμ. Ε). Πάτρα: Ιδίου.

Γιαβρίμης, Π., Παπάνης, Ε., Νεοφώτιστος, Β. και Βαλκάνος, Ε., (2010), *Απόψεις εκπαιδευτικών για την εφαρμογή των Τ.Π.Ε στην εκπαίδευση*. 7ο Πανελλήνιο Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή, Κόρινθος, διαθέσιμο στο <http://korinthos.uop.gr/~hcicte10/proceedings/23.pdf>

Γιαγλή, Σ., Γιαγλής, Γ., & Κουτσούμπα, Μ. Ι. (2010). Αυτονομία στη μάθηση στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 6(1,2), 92–105.

Κακλαμάνης, Θ., (2005). *Συνεργατική μάθηση και Τ.Π.Ε στην Εκπαίδευση*. Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων, τ. 10, σ.σ. 130-144.

Καμαριανός, Ι., (2005). *Εξουσία, ΜΜΕ και Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg

Καμπουρίδης, Γ., (2002). *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. Αθήνα: Κλειδάριθμος

Κανελλόπουλος, Α. Α., & Κουτσούμπα, Μ. (2017). Συνδέοντας την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση, τις νέες τεχνολογίες και τις μορφές μάθησης. Η περίπτωση των MOOCs. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 9(4Α), 123–135.

Καπραβέλου, Α., και Λέμα Ι., (2008). *Πλεονεκτήματα και όρια της χρήσης Η/Υ για τη διδασκαλία των μαθημάτων στο σχολείο*. 1ο πανελλήνιο εκπαιδευτικό συνέδριο Ημαθίας, διαθέσιμο στο: http://ekped.gr/praktika/filo/10_41k.swf

Καραντζής, Ι., (2007). *Εφαρμογές βασικών αρχών της μάθησης στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Gytenberg

Καρβούνης, Λ., (2018). *Η Σημασία της Διδακτικής Παρουσίας και ο Νέος Ρόλος του Εκπαιδευτικού σε Σύγχρονα Μαθησιακά Περιβάλλοντα με Έμφαση στην Παιδαγωγική*

Αξιοποίηση της Διαδραστικής Τηλεδιάσκεψης. Διδακτορική διατριβή. Πανεπιστήμιο Κρήτης, σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Κόκκινος, Δ., (2006). *Επισκόπηση Διαδικτυακού εκπαιδευτικού λογισμικού για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση με εξειδίκευση στην πλατφόρμα E-CLASS*. Διπλωματική εργασία. Αθήνα. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, σχολή Ανθρωπιστικών σπουδών.

Κυριαζή, Ν., (2002). *Η Κοινωνιολογική Έρευνα, Κριτική Επισκόπηση των Μεθόδων και των Τεχνικών*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σσ. 368 (1η έκδοση, 1999, 2η έκδοση, 2000, 3η έκδοση 2001, 4η έκδοση 2002).

Κωνσταντίνου, Α., (2005). *Πώς θα διευθύνεις αποτελεσματικά το σχολείο σου*. Λευκωσία: Καντζηλάρη.

Λιοναράκης, Α., (2001). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση: Προβληματισμοί για μία ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού διδακτικού υλικού*, στο Λιοναράκης, Α. (επιμ.) *Απόψεις και Προβληματισμοί για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση* (σσ. 34-37). Αθήνα: Προπομπός.

Λιοναράκης, Α., (2001). *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Πολυμορφική Εκπαίδευση: Προβληματισμοί για μια ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού διδακτικού υλικού*. Αθήνα: Ατραπός.

Λιοναράκης, Α., (2005). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση και Διαδικασίες Μάθησης*. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές*, Εκδόσεις ΕΑΠ.

Λιοναράκης, Α., (2009). *Η Εκπόνηση Μεθοδολογικής Προσέγγισης (Διδακτικής) των Προγραμμάτων Διά Βίου Εκπαίδευσης Από Απόσταση*. Αθήνα. Ανακτήθηκε από http://edu4adults.blogspot.gr/2011/11/blog-post_20.html#axzz37fFaikWB

Λυδάκη, Α., (2001). *Ποιοτικές μέθοδοι της Κοινωνικής Έρευνας*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτης.

Μακροδήμος, Ν., Παπαδάκης, Σ., & Κουτσούμπα, Μ. (2017). Σχολική εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: μια μελέτη περίπτωσης με τη μέθοδο της Ανεστραμμένης Τάξης για τα Μαθηματικά της Ε' Δημοτικού. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 13(1), 26–37.

Μαρκαντώνης, Χ., και Σαραφίδου Γ., (2009). *Ο ρόλος των στάσεων και της υποστήριξης των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην παιδαγωγική αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας*. 5ο Συνέδριο στη Σύρο, Τ.Π.Ε στην Εκπαίδευση.

Ματσαγγούρας, Η., (2000) *Η σχολική τάξη*. Αθήνα: Γρηγόρης

Μέγγου, Μ. Ε., & Καλογιαννάκης, Μ. (2018). Η συμβολή του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου στην επικοινωνία και συνεργασία φοιτητών και Καθηγητή Συμβούλου στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 14(1), 22–38

Μηλιωρίτσα, Ε., και Γεωργιάδη, Ε., (2010). *Επίδραση της τηλεδιάσκεψης στη μαθησιακή διαδικασία του ΕΑΠ, Απόψεις φοιτητών και ΣΕΠ*. *Open Education, The Journal of Open and Distance Education and Educational Technology*, Vol.6 (No 1&2), pp.152-167.

- Μίμινου, Α., & Σπανακά, Α. (2016). Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Καταγραφή και συζήτηση μίας βιβλιογραφικής επισκόπησης. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 7(2Α), 78–90
- Μουζάκης, Χ., (2006). *Εκπαίδευση ενηλίκων. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην εκπαίδευση ενηλίκων - Παραδείγματα και περιπτώσεις εφαρμογής*. Έκδοση: Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΙΔΕΚΕ)
- Μουρατίδου, Μ., (2007). *Σημσιολογικός ιστός και εκπαίδευση*. Μεταπτυχιακή εργασία. Διατμηματικό πρόγραμμα Πανεπιστημίου Μακεδονίας και ΤΕΙ Δυτικής Μακεδονίας, Κοζάνη.
- Μπουραντάς, Δ., (2002). *Μάνατζμεντ. Θεωρητικό υπόβαθρο, σύγχρονες πρακτικές*. Αθήνα: εκδόσεις Γ. Μπένου.
- Παπαδούρης, Π., (2001). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Μια μελέτη περίπτωσης*.
- Παπαλόη, Ε., & Μπουραντάς, Δ., (2012). *Η φρόνηση των διευθυντικών στελεχών στον χώρο της εκπαίδευσης ως θεμελιώδης προϋπόθεση για την ανανέωση των εκπαιδευτικών και διοικητικών πρακτικών*. Στο Δ. Καρακατσάνη, Γ. Παπαδιαμαντάκη (επιμ.). *Σύγχρονα Ζητήματα Εκπαιδευτικής Πολιτικής: Αναζητώντας το «Νέο Σχολείο»*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Ράπτης, Α. και Ράπτη, Α., (2013). *Μάθηση και Διδασκαλία στην εποχή της πληροφορίας*. Εκδόσεις Αριστοτέλης Ράπτης, Αθήνα.
- Ρίτσου, Ε., (2012). *Απόψεις και στάσεις μαθητών και φοιτητών σχετικά με τη χρήση των Greeklish μέσα από την καθημερινή επαφή τους με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνίας*. Διπλωματική εργασία, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα.
- Σαΐτης, Χ., (1992). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση
- Σαΐτης, Χ., (2000). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης: Θεωρία και Πράξη*, Αθήνα: Ατραπός, (2η έκδοση).
- Σαΐτης, Χ., (2002). *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο*. Αθήνα, Ιδιωτική έκδοση.
- Σαΐτης, Χ., (2005). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαχινίδης, Κ., & Πολυχρονάκης, Γ. (2016). ΤΠΕ και εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην υπηρεσία της δια βίου μάθησης. Πρόσβαση στη γνώση ή ένας νέος ψηφιακός δυϊσμός; *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 5(2Α), 195–203.
- Σοφός, Α. και Κρον, F., (2010). *Αποδοτική Διδασκαλία με τη Χρήση των Μέσων. Από τα πρωτογενή και προσωπικά στα τεταρτογενή και ψηφιακά Μέσα*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Σφακιωτάκη, Κ. (2017). Ο ρόλος της οργάνωση μελέτης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 9(2Α), 14–25.

Τασσιδής, Π., Αντωνίου, Π. και Μπεμπέτσος, Ε., (2011). *Η επίδραση του άγχους των εκπαιδευτικών Α/θμιας Εκπαίδευσης έναντι των νέων τεχνολογιών στην ενσωμάτωση τεχνολογίας κατά την εκπαιδευτική διαδικασία*. 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο, Πάτρα, διαθέσιμο στο: <http://www.cetl.elemedu.upatras.gr/proc2/proceedings/1-0837.pdf>

Τζιμογιάννης, Α., (2017). *Ηλεκτρονική μάθηση θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Φασούλης, Κ., (2011). *Η αποτελεσματική οργάνωση και διοίκηση του σχολείου: Γνωρίσματα της ποιοτικής ηγετικής συμπεριφοράς στα Ξένα σχολεία υποχρεωτικής εκπαίδευσης* (Έρευνα). Περιοδικό «MENTOPAS», έκδοση του Π.Ι., τεύχος 13/2011, σελ. 22-41.

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

Alipio, M. (2020). *Education during COVID-19 era: Are learners in a less-economically developed country ready for e-learning?* Kiel, Hamburg : ZBW – Leibniz Information Centre for Economics.

Anastasiades, P., (2009). *Interactive Videoconferencing and Collaborative Distance Learning for K-12 Students and Teachers: Theory and Practice* NY: Nova Science Publishers, Inc

Anderson, T., (Ed.) (2008). *The Theory and Practice of Online Learning* (2nd ed.). Athabasca University: AU Press. Ανακτήθηκε από http://cde.athabascau.ca/online_book/second_edition.html

Bagriacik Yilmaz, A., & Banyard, P. (2020). Engagement in distance education settings: A trend analysis. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 21(1), 101–120.

Basilaia, G., & Kvavadze, D. (2020). Transition to Online Education in Schools during a SARS-CoV-2 Coronavirus (COVID-19) Pandemic in Georgia. *Pedagogical Research*, 5(4). doi: 10.29333/pr/7937

Bryman A. (2017). *Social Research Methods* publisher Oxford University Press «Μέθοδοι Κοινωνικής Έρευνας» (2017) 5η έκδοση επιμέλεια στα ελληνικά Α.Αϊδίνης, εκδόσεις Gutenberg.

Cf, O. (2015). *Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development*. Διαθέσιμο στο: <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld/publication>

Chen, J. (2011). The effects of education compatibility and technological expectancy on e-learning acceptance. *Computers & Education*, 57(2), 1501-1511. doi: 10.1016/j.compedu.2011.02.009

Cooper, D. R. & Schindler, P. S. (2001). *Business research methods*. New York: McGraw-Hill Companies

Crawford, J., Butler-Henderson, K., Rudolph, J., Malkawi, B., Glowatz, M., Burton, R., Magni, P., & Lam, S. (2020). COVID-19: 20 countries' higher education intra-period digital pedagogy responses. *Journal of Applied Learning & Teaching*, 3(1), 1–20.

- Creswell, J. (2002). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall
- Creswell, J. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches (2nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications
- Delling, R., (1985). Towards a Theory of Distance Education. Paper presented at the ICDE Thirteenth World Conference, Melbourne, Australia
- Demirel, E. (2016). Accreditation of distance learning. *Universal Journal of Educational Research*, 4(10), 2457–2464.
- Dörr, G., Strittmatter, P., (2002). Multimedia aus pädagogischer Sicht. Στο: *Information und Lernen mit Multimedia und Internet. Lehrbuch für Studium und Praxis*. Weinheim: Beltz PVU Verlag, p. 29–42.
- Easterby-Smith, M., Thorpe, R. & Jackson, P.R.,(2008). *Management Research: An Introduction (3^η έκδ.)*. London: Sage
- Eisner, W. E., (1991). *The enlightened eye, qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. New York: Macmillan.
- Foddy, W.H. (1994) *Constructing Questions for Interviews and Questionnaires Theory and Practice in Social Research*. New Edition, Cambridge University Press, Cambridge, UK.
- Gagné, R. M., (1980). *Die Bedingungen des menschlichen Lernens*. 5^η Έκδοση επιμ. Hannover: Schroedel. Hrastinski, S., 2008. Asynchronous and Synchronous ELearning. *EDUCAUSE Quarterly*, Issue 31/4.
- Hartley, J., (2005). Innovation in governance and public services: Past and present. *Public money and management*, 25(1), σσ. 27-34.
- Jonson, R.B., Onwuegbuzie, A.J & Turner, L.A. (2007). "Toward a Definition of Mixed Methods Research" *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112-113
- Keegan, D., 1996. *Foundations of distance education*. 3rd Ed. London and New York: Routledge.
- Krogstie, B.R. & Bygstad, B., (2005). Introducing a Virtual Classroom in a Master Course: Lessons Learned. *Proceedings from EISTA 2005*, Orlando, Florida, USA, 1417 July.
- Leddy, T., (1993). "The Socratic quest in art and philosophy." *The Journal of Aesthetics and Art Criticism* 51.3, p. 399-410.
- Leedy, P. & Ormrod, J. (2001). *Practical research: Planning and design (7th ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Lincoln, YS. & Guba, EG., (1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Lorente, L., Arrabal, A., & Pulido-Montes, C. (2020). The Right to Education and ICT during COVID-19: An International Perspective. *Sustainability*, 12(21), 9091. doi: 10.3390/su12219091

- Mirza, N., Naqvi, B., Rahat, B., & Rizvi, S. (2020). Price reaction, volatility timing and funds' performance during Covid-19. *Finance Research Letters*, 36, 101657. doi: 10.1016/j.frl.2020.101657
- Murphy, M. (2020). COVID-19 and emergency eLearning: Consequences of the securitization of higher education for post-pandemic pedagogy. *Contemporary Security Policy*, 41(3), 492-505. doi: 10.1080/13523260.2020.1761749
- Onwuegbuzie, A.J & Leech, N.L., (2005). "On Becoming a Pragmatic Researcher: The Importance of Combining Quantitative and Qualitative Research Methodologies" *Theory and practice*, 8, 375-387
- Osman, M. (2020). Global impact of COVID-19 on education systems: the emergency remote teaching at Sultan Qaboos University. *Journal Of Education For Teaching*, 46(4), 463-471. doi: 10.1080/02607476.2020.1802583
- Patton, M. Q., (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2nd ed.). Sage Publications, Inc.
- Radovan, M. (2019). Should I stay, or should I go? Revisiting student retention models in distance education. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 20(3), 29–40
- Rashid, M., & Elahi, U. (2012). Use of educational technology in promoting distance education. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 13(1), 79–86.
- Rizvi, S., Mirza, N., Naqvi, B., & Rahat, B. (2020). Covid-19 and asset management in EU: a preliminary assessment of performance and investment styles. *Journal Of Asset Management*, 21(4), 281-291. doi: 10.1057/s41260-020-00172-3
- Roopa, S., & Rani, M. S. (2012). Questionnaire designing for a survey. *The Journal of Indian Orthodontic Society*, 46(4), 273–277.
- Rowntree, D., (1994). *Teaching with audio in open and distance learning*. London: Kogan Page.
- Rumble, G., (1989). On defining distance education. *The American Journal of Distance Education*, 3(2), 8–21.
- Seel, N.B. & Dörr, G., (1997). Die didaktische Gestaltung multimedialer Lernumgebungen. Στο H. F. Fridrich, G. Eigler, H. Mandl, W. Schnotz, (Hrsg.). *Multimediale Lernumgebungen in der betrieblichen Weiterbildung* (S. 73-163). Neuwind: Luchterhand.
- Sergiovanni, T., (2001). *Leadership: What's in it for schools?* London:Routledge Falmer
- Simonson, M., & Schlosser L.A., (2006). *Distance Education: Definition and Glossary of Terms..* Available at: <https://pdfs.semanticscholar.org/3c93/db5ffb111d8892ea7c45ce90337ed6fdb842.pdf>
- Simonson, M., (2003). Definition of the field. *Quarterly Review of Distance Education*, 4(1), vii–viii

- Soni, V. (2020). Global Impact of E-learning during COVID 19. *SSRN Electronic Journal*. doi: 10.2139/ssrn.3630073
- Tayebinik, M., & Puteh, M., (2012). Blended Learning or E-learning?. *International Magazine on Advances in Computer Science and Telecommunications (IMACST)*, Issue 3(1), pp. 103-110.
- Thanji, M., & Vasantha, S. (2016). ICT Factors Influencing Consumer Adoption of E-Commerce Offerings for Education. *Indian Journal Of Science And Technology*, 9(32). doi: 10.17485/ijst/2016/v9i32/98650
- Topaloğlu, A. Ö., & Topaloğlu, M. (2009). Distance education applications in concept acquisition for disabled individuals/ special education for handicapped. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 1008–1011
- UNESCO (2020a). Coalición Mundial para la Educación COVID-19. 2020. Διαθέσιμο στο: <https://es.unesco.org/covid19/globaleducationcoalition>
- UNESCO (2020b). El Grupo de Trabajo de Maestros Llama a Apoyar a 63 Millones de Maestros Afectados por la Crisis de COVID-19. 2020. Available online: <https://es.unesco.org/news/63-millones-maestros-afectados-crisis-covid-19-dia-mundial-docentes-unesco-exhorta-que-se>
- United Nations (2015). Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development; A/RES/70/1; UNITED NATIONS: New York, NY, USA. Available online: <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf>
- Volt, W. (1999). *Dictionary of statistics and methodology: A nontechnical guide for the social sciences (2nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications
- Weeden, K., & Cornwell, B. (2020). The Small-World Network of College Classes: Implications for Epidemic Spread on a University Campus. *Sociological Science*, 7, 222-241. doi: 10.15195/v7.a9
- Williams, C. (2007). Research Methods. *Journal of Business & Economic Research*, 5(3), pp. 65-72
- Williams, E. P., (2003). Roles and Competencies for Distance Education Programs in Higher Education Institutions. *The American Journal of Distance Education*, 17(1), 45-57. doi: 10.1207/S15389286AJDE1701_
- Xu, Q., (2020). *Planning for lockdown and how to emerge out of it*. [Ηλεκτρονικό] Available at: https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20200422155817600&fbclid=IwAR0H2uzhy68ew_in9Q1kMMW5iHyH1gaGoFel_1FnqAFo9Na95byTWR7UNeI
- Yuan, L. (2021). Student's Attitude and Satisfaction towards Transformative Learning: A Research Study on Emergency Remote Learning in Tertiary Education. *Creative Education*, 12(03), 494-528. doi: 10.4236/ce.2021.123035

Διαδίκτυο

<https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-1566-1985.html>http://ekped.gr/praktika/filo/10_41k.swf<https://pdfs.semanticscholar.org/3c93/db5ffb111d8892ea7c45ce90337ed6fdb842.pdf><https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/viewFile/37/29>

[How countries are using edtech \(including online learning, radio, television, texting\) to support accessto remote learning during the COVID-19 pandemic \(worldbank.org\)](#)

<https://www.worldbank.org/en/topic/edutech/brief/%E2%80%8B><https://en.unesco.org/news/howchina-ensuring-learning-when-classes-are-disrupted-coronavirus%E2%80%8B>

Πηγές

Unesco, (2020). *Distance learning strategies in response to Covid-19 school closures, s.l.:* Education Sector

Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Δημοτικού-Γυμνασίου: α) Γενικό μέρος β) ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ Ελληνικής Γλώσσας, Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας, Εικαστικών, Σπουδών Θεάτρου, Θρησκευτικών, Ιστορίας,

Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής, Μαθηματικών, Μελέτης Περιβάλλοντος (21072α/Γ2/28-02-2003-ΦΕΚ 303/τ. β'/13-03-2003).

Ένωση Πληροφορικών Ελλάδος, (2006). «Μελέτη επισκόπησης της Πληροφορικής στην Ελλάδα».

Νόμοι – Εγκύκλιοι – Υπουργικές αποφάσεις

Εγκύκλιος με αρ. πρωτ. 155692/ΓΔ4/14.11.2020 του Υ.ΠΑΙ.Θ. με θέμα: «Οδηγίες και πληροφορίες για την Εξ. Αποστάσεως Εκπαίδευση».

Εγκύκλιο την με αρ. πρωτ. 156645/ΓΔ4/16-11-2020 του Υ.ΠΑΙ.Θ. με θέμα:

«Επέκταση ωρολογίου προγράμματος».

Κοινή Υπουργική Απόφαση Δια/ΓΠ. οικ. 16838/2020 – ΦΕΚ 738/Β/10-3-2020.

Κοινή Υπουργική Απόφαση Δια/ΓΠ. οικ. 20021/2020 - ΦΕΚ 956/Β/21-3-2020.

Κοινή Υπουργική Απόφαση Δ1α/ΓΠ.οικ.71342/2020 – ΦΕΚ 4899/Β/6-11-2020.

Κοινή Υπουργική Απόφαση Δια/Γ.Π. οικ. 17698/2021 - ΦΕΚ 1076/Β/19-3-2021.

Υπουργική Απόφαση με αρ. πρωτ. 120126/ΓΔ4/12.09.2020 με θέμα: «Παροχή σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για το σχολικό έτος 2020-2021» (Β' 3882) όπως έχει τροποποιηθεί και ισχύει.

Παράρτημα

Ερωτηματολόγιο

Α. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ

1. Φύλο

- Άνδρας
- Γυναίκα

2. Ηλικία

- 20-29 ετών
- 30-39 ετών
- 40 ετών και άνω

3. Εκπαιδευτικός κλάδος (βασικό πτυχίο)

- Εκπαιδευτικός γενικής αγωγής
- Εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής
- Εκπαιδευτικός ειδικότητας

4. Εμπειρία στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

- Εμπειρία μόνο από πρακτική άσκηση ή/και εθελοντικά προγράμματα
- Εμπειρία έως 5 έτη
- Εμπειρία 6 -15 έτη
- Εμπειρία μεγαλύτερη των 15 ετών

5. Εργασία στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση κατά το σχολικό έτος (2019-2020)

- Ναι
- Όχι

Β. ΕΞΑΕ (ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ) ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ

1. Ποια θεωρείτε ότι είναι τα πλεονεκτήματα της ΕΞΑΕ; (Μπορείτε να αναφέρετε περισσότερες των μία απαντήσεων).

- Προσβασιμότητα
- Ευελιξία
- Εξατομίκευση
- Πολυμορφικότητα
- Παροχή κινήτρων στους μαθητές – Ενίσχυση ενδιαφέροντος
- Ενίσχυση ενεργής συμμετοχής των μαθητών
- Ενίσχυση αυτονομίας των μαθητών
- Ενίσχυση της πολλαπλής νοημοσύνης των μαθητών
- Καλλιέργεια της κριτικής ικανότητας των μαθητών
- Καλλιέργεια των οργανωτικών ικανοτήτων των μαθητών
- Ανάπτυξη της ικανότητας επίλυσης προβλημάτων των μαθητών
- Ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών
- Ανατροφοδότηση
- Συνεργατικότητα
- Κάλυψη ιδιαίτερων αναγκών μαθητών με ειδικές ανάγκες
- Σύνδεση του μαθήματος με πραγματικές - ρεαλιστικές καταστάσεις
- Δυνατότητα αποθήκευσης και επαναχρησιμοποίησης του εκπαιδευτικού υλικού
- Δυνατότητα εύκολης τροποποίησης - ανανέωσης του εκπαιδευτικού υλικού

2. Ποια θεωρείτε ότι είναι τα μειονεκτήματα της ΕξΑΕ; (Μπορείτε να αναφέρετε περισσότερες των μία απαντήσεων).

- Έλλειψη εξοικείωσης των συμμετεχόντων (εκπαιδευτικών ή/και εκπαιδευομένων) με τη χρήση της τεχνολογίας
- Χαμηλή ποιότητα στο μάθημα που παρέχεται
- Μη επαρκής μάθηση
- Περιορισμένη εμπλοκή και δυσκολία στη διατήρηση της ενεργής συμμετοχής των μαθητών

- Υψηλό κόστος
- Ανάγκη δαπάνης αρκετού χρόνου για την οργάνωση και τον σχεδιασμό των μαθημάτων
- Τεχνικά προβλήματα (π.χ. προβλήματα με τη σύνδεση στο Διαδίκτυο, διακομιστής εκτός λειτουργίας, κ.λπ.)
- Έλλειψη άμεσης κοινωνικής αλληλεπίδρασης

Γ. COVID-19 ΚΑΙ ΑΣΥΓΧΡΟΝΗ ΕΞΑΕ

1. Κατά το διάστημα της προσωρινής απαγόρευσης λειτουργίας των Σχολείων εξαιτίας του κορωνοϊού COVID-19 υλοποιούσατε ασύγχρονη ΕξΑΕ;

- ΝΑΙ
- ΟΧΙ

2. Ποια από τα παρακάτω εργαλεία ασύγχρονης ΕξΑΕ χρησιμοποιούσατε; (Μπορείτε να αναφέρετε περισσότερες των μία απαντήσεων).

- Ηλεκτρονική Σχολική Τάξη (e-class)
- Ηλεκτρονικό Ταχυδρομείο (E-Mail)
- Ψηφιακή Εκπαιδευτική Πλατφόρμα e-me
- Facebook Messenger
- Viber Ιστοσελίδα του σχολείου
- Blog
- LearningApps
- Άλλο (αναφέρατε).....

3. Κατά το διάστημα της προσωρινής απαγόρευσης λειτουργίας των Σχολείων εξαιτίας του κορωνοϊού COVID-19 υλοποιούσατε σύγχρονη ΕξΑΕ;

- ΝΑΙ
- ΟΧΙ

4. Ποια από τα παρακάτω εργαλεία σύγχρονης ΕξΑΕ χρησιμοποιούσατε; (Μπορείτε να αναφέρετε περισσότερες των μία απαντήσεων).

- Webex (Cisco Webex)
- Viber
- Zoom
- Skype
- Facebook Messenger
- Ηλεκτρονικό Ταχυδρομείο (E-Mail)
- Ηλεκτρονική Σχολική Τάξη (e-class)
- Άλλο (αναφέρατε).....

5. Ποια από τα παρακάτω εργαλεία ΕξΑΕ θα συνεχίσετε να τα χρησιμοποιείται και μετά κορωνοϊού εποχή; (Μπορείτε να αναφέρετε περισσότερες των μία απαντήσεων).

- Webex
- Ηλεκτρονική Σχολική Τάξη (e-class)
- Ψηφιακή Εκπαιδευτική Πλατφόρμα e-me
- Ηλεκτρονικό ταχυδρομείο (E-mail)
- Zoom
- Skype
- Εκπαιδευτικές τηλεοπτικές εκπομπές (Εκπαιδευτική Τηλεόραση)
- Viber
- Facebook Messenger
- Microsoft Teams
- BigBlueButton
- Edmodo
- Google Classroom
- Google Docs

- Moodle
- Screencastify
- WhatsApp
- WordPress.com
- Άλλο.....