

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

**Θέμα: Πως η τηλεκπαίδευση επηρεάζει την
ψυχολογία των εκπαιδευτικών**

ΖΕΡΒΑΣ ΙΩΑΝΝΗΣ

Α ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΚΟΚΟΡΕ ΙΩΑΝΝΑ

Β ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΤΗΣ: ΓΙΑΝΝΕΛΗΣ ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ

Περίληψη

Η εμφάνιση του Covid-19 έχει αναγκάσει τις κυβερνήσεις σε πολλές χώρες παγκοσμίως να εφαρμόσουν πολιτικές ώστε να περιοριστεί η εξάπλωσή του. Τα μέτρα που έχουν λάβει οι κυβερνήσεις έχουν επηρεάσει την καθημερινή ζωή των ανθρώπων σε μεγάλο βαθμό σε πολλούς τομείς. Σχετικά με τον τομέα της εκπαίδευσης, αποφασίστηκε η μετάβαση της διδασκαλίας από την δια ζώσης εκπαίδευση στην τηλεεκπαίδευση. Πρέπει να σημειωθεί ότι κατά την διάρκεια της τηλεεκπαίδευσης οι δάσκαλοι και οι καθηγητές πρέπει να προετοιμάζουν τους μαθητές και τους φοιτητές ψυχολογικά ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν στον συγκεκριμένο τρόπο εκπαίδευσης. Στην εξ αποστάσεως μάθηση χρησιμοποιούνται διαφορετικές πρακτικές και τεχνικές σε σχέση με την δια ζώσης εκπαίδευση. Οι δάσκαλοι και οι καθηγητές στην Ελλάδα, αντιμετώπισαν δύσκολες εμπειρίες, και απρογραμμάτιστα μαθήματα, ρωτώντας και μοιράζοντας ιδέες, χρησιμοποιώντας το Google και αναζητώντας κατάλληλα υλικά και υποστηρίζοντας τους εαυτούς τους και τους μαθητές. Στην παρούσα εργασία γίνεται μία προσπάθεια ώστε να διερευνηθεί εάν έχει προκληθεί άγχος στους εκπαιδευτικούς λόγω της τηλεεκπαίδευσης και να προσδιοριστεί η επίδραση των διαδικτυακών μαθημάτων στην ψυχολογία τους. Η συγκεκριμένη έρευνα επικεντρώνεται σε καίρια σημεία της επαγγελματικής ζωής των εκπαιδευτικών όπως είναι το *άγχος*, η *επικοινωνία*, η *ψυχολογία* κ.ά. Τα αποτελέσματα της έρευνας, έδειξαν ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών αισθάνθηκε έντονα το στοιχείο του *άγχους* σε πολλές πτυχές της εργασίας του.

Λέξεις Κλειδιά: Τηλεεκπαίδευση, Ψυχολογία, Εκπαιδευτικοί

Περιεχόμενα

Κεφ.1 Η εμφάνιση του Covid-19	6
1.1 Η εμφάνιση του Covid-19	6
Κεφ.2 Οι επιπτώσεις του Covid – 19 στα σχολεία	7
2.1 Εισαγωγή.....	7
2.2 Το κλείσιμο των σχολείων	11
2.3 Διδάσκοντας σε μία κρίση.....	11
2.4 Ποιότητα της διδασκαλίας και ετοιμότητα των δασκάλων	12
2.5 Διαφορετικοί μαθητές, διαφορετικές ανάγκες.....	13
2.6 Καθησυχασμός στους μαθητές και στους γονείς	14
2.7 Απλές προσεγγίσεις στην εξ αποστάσεως μάθηση: Χρήση ασύγχρονης μάθησης	15
2.8 Πρόγραμμα μαθημάτων	16
2.9 Αξιολόγηση	16
2.10 Μετά τον COVID - 19.....	17
Κεφ. 3 Οι επιπτώσεις της τεχνολογίας στην ψυχολογία	19
3.1 Ο προσδιορισμός του προβλήματος.....	19
3.2 Οι 20 θεμελιώδεις αρχές από την ψυχολογία για την διδασκαλία και την μάθηση	22
Κεφ. 4 Ισορροπώντας τα οφέλη και τους κινδύνους από τα μέτρα στην δημόσια υγεία και στην κοινωνία.....	26
Κεφ.5 Η ηλεκτρονική μάθηση.....	28
5.1 Η εξέλιξη της εξ αποστάσεως μάθησης	28
5.2 Δέκα βασικές παιδαγωγικές θέσεις για την ηλεκτρονική μάθηση	29
5.3 Χαρακτηριστικά των παραδοσιακών και των εικονικών περιβαλλόντων μάθησης.....	32

5.4 Οι συνέπειες για τους εκπαιδευομένους και για τους εκπαιδευτές	35
5.5 Ηλεκτρονική μάθηση	35
5.6 Μοντέλα ηλεκτρονικής μάθησης	37
Κεφ. 6 Αξιολόγηση πληροφοριών και των τεχνολογιών επικοινωνίας.....	39
6.1 Εισαγωγή.....	39
6.2 Προσεγγίσεις της αξιολόγησης	39
6.3 Αξιολόγηση των πληροφοριών και των τεχνολογιών μάθησης	40
6.4 Κριτήρια αξιολόγησης για τα μαθήματα εξ αποστάσεως	42
Κεφ. 7 Παρουσίαση και ανάλυση ερευνητικών ερωτημάτων.....	46
7.1 Σκοπός, σημασία και περιεχόμενο της έρευνας	46
7.2 Μεθοδολογικό πλαίσιο	46
7.3 Ανάλυση ερωτηματολογίου.....	47
7.4 Συμπεράσματα.....	96
7.5 Ερωτηματολόγιο.....	101
7.6 Βιβλιογραφία.....	104

Εισαγωγή

Η εμφάνιση του Covid-19 έχει επηρεάσει πολλές πτυχές της ανθρώπινης ζωής σε εργασιακό, κοινωνικό, οικονομικό κ.ά. τομείς. Τα μέτρα που έχουν λάβει οι κυβερνήσεις σε παγκόσμιο επίπεδο για την καταστολή του ιού Covid-19, έχουν επιφέρει μεγάλες αλλαγές στην καθημερινή ζωή των ανθρώπων. Πιο συγκεκριμένα, το γενικό “Lockdown” που εφαρμόστηκε σε πολλές χώρες παγκοσμίως, αύξησε σε μεγάλο βαθμό την «Τηλεργασία», μείωσε έντονα τις κοινωνικές επαφές και επηρέασε αρνητικά τον τομέα της οικονομίας αφού πολλές επιχειρήσεις κυρίως στον χώρο της εστίασης έπρεπε να είναι κλειστές. Το αποτέλεσμα που είχαν ορισμένες κινήσεις της κυβέρνησης για τον περιορισμό της πανδημίας του Covid-19 στον χώρο της εκπαίδευσης, ήταν η άμεση μετάβαση από την δια ζώσης μάθηση στην εξ αποστάσεως μάθηση μέσω της τηλεεκπαίδευσης. Είναι αντιληπτό ότι το κλείσιμο των σχολείων και των πανεπιστημίων καθώς επίσης και η χρήση νέων τεχνολογιών μάθησης όπως είναι το διαδίκτυο και οι ηλεκτρονικές πλατφόρμες διδασκαλίας έχουν αυξήσει την ανησυχία των εκπαιδευτικών και των μαθητών. Στην συγκεκριμένη ερευνητική μελέτη γίνεται μία προσπάθεια ώστε να εξαχθούν συμπεράσματα σχετικά με το άγχος των εκπαιδευτικών λόγω της τηλεεκπαίδευσης. Στο *πρώτο* κεφάλαιο αναπτύσσεται η εμφάνιση του Covid-19. Στο *δεύτερο* κεφάλαιο αναλύονται οι επιπτώσεις του Covid-19 στα σχολεία. Στο *τρίτο* κεφάλαιο αναλύονται οι επιπτώσεις της τεχνολογίας στην ψυχολογία των ανθρώπων. Στο *τέταρτο* κεφάλαιο παρουσιάζεται η ισορροπία των οφελών και των κινδύνων από τα μέτρα στην δημόσια υγεία και στην κοινωνία. Στο *πέμπτο* κεφάλαιο αναλύεται η ηλεκτρονική μάθηση. Στο *έκτο* κεφάλαιο παρουσιάζεται η αξιολόγηση πληροφοριών και των τεχνολογιών επικοινωνίας. Τέλος, στο *έβδομο* κεφάλαιο παρουσιάζεται η έρευνα.

Κεφ.1 Η εμφάνιση του Covid-19

1.1 Η εμφάνιση του Covid-19

Η τελευταία απειλή για την παγκόσμια υγεία είναι η συνεχιζόμενη έξαρση της ασθένειας του αναπνευστικού, που έχει το όνομα Covid - 19 (coronavirus disease 2019). Ο Covid - 19 αναγνωρίστηκε τον Δεκέμβριο του 2019¹. Φάνηκε γρήγορα ότι προκλήθηκε από έναν καινούριο κορωνοϊό που στην δομή του σχετίζεται με τον ιό που επιφέρει σοβαρά οξύ αναπνευστικό σύνδρομο (SARS). Το ξέσπασμα του Covid 19 έθεσε κρίσιμες προκλήσεις για την δημόσια υγεία, την έρευνα και την ιατρική κοινότητα.

Σύμφωνα με έρευνα που έγινε στην πόλη Wuhan στην Κίνα, σε 425 νοσούντες η μέση ηλικία των ασθενών ήταν 59 χρονών, εκ των οποίων το 56% ήταν άνδρες. Είναι αξιοσημείωτο ότι δεν υπήρχαν περιπτώσεις ασθενών σε παιδιά κάτω των 15 ετών. Είτε τα παιδιά είναι λιγότερο πιθανό να μολυνθούν, είτε τα συμπτώματα ήταν τόσο ήπια που δεν μπορούσαν να ανιχνευτούν.

Η απόδοση της μετάδοσης για οποιονδήποτε ιό του αναπνευστικού, έχει σημαντικές επιπτώσεις για τον περιορισμό και τις στρατηγικές μετριασμού. Η Κίνα, οι Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής, και άλλες χώρες έχουν θεσπίσει προσωρινούς περιορισμούς στα ταξίδια, με σκοπό την επιβράδυνση της εξάπλωσης του ιού εντός της Κίνας και στον υπόλοιπο κόσμο. Οι Ηνωμένες Πολιτείες έχουν δει σημαντική μείωση στον αριθμό των ταξιδιωτών από την Κίνα. Η εξάπλωση του ιού στις Ηνωμένες Πολιτείες θα απαιτούσε την μετατόπιση από τον περιορισμό σε στρατηγικές μετριασμού, όπως είναι η κοινωνική αποστασιοποίηση ώστε να μειωθεί η μεταδοτικότητα. Τέτοιες στρατηγικές θα μπορούσαν να περιλαμβάνουν την απομόνωση των άρρωστων ατόμων, το κλείσιμο των σχολείων και την εργασία από το σπίτι όπου αυτό είναι δυνατό.

¹Antony S. Fauci, H.clifford Lane, Robert R. Redfield, "Covid 19 - Navigating the uncharted". *The NEW ENGLAND JOURNAL of MEDICINE*(2020): 1268-1269 *Google Scholar*.Web.27-4-2021

<https://www.nejm.org/doi/full/10.1056/nejme2002387>

Κεφ.2 Οι επιπτώσεις του Covid – 19 στα σχολεία

2.1 Εισαγωγή

Η πανδημία του Covid – 19 έχει επηρεάσει αρνητικά τα εκπαιδευτικά συστήματα παγκοσμίως, επιφέροντας το κλείσιμο των ανώτερων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και των σχολείων στις περισσότερες χώρες του κόσμου². Σύμφωνα με μία πρόσφατη έρευνα από την UNESCO (2020), πάνω από 1.9 δισεκατομμύρια μαθητές σε περισσότερες από 190 χώρες αναγκάστηκαν να αφήσουν τα σχολεία εξαιτίας της πανδημίας. Το κλείσιμο των ανώτερων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και των σχολείων, δεν επηρεάζει μόνο τους δασκάλους, τους μαθητές και τις οικογένειές τους, αλλά έχει επίσης γενικό αντίκτυπο στην κοινωνία και στην οικονομία.

Η μετατροπή από την πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία στις αίθουσες των σχολείων και των πανεπιστημίων στην έκτακτης ανάγκης εξ αποστάσεως μάθηση κατά την διάρκεια της πανδημίας έχει αυξήσει πολύ σημαντικά τα οικονομικά και κοινωνικά προβλήματα. Για παράδειγμα, η αδυναμία του διαδικτύου, το χρέος των μαθητών, η ψηφιακή ανισότητα και ιδιωτικότητα (προσωπικά δεδομένα), η ανασφάλεια του φαγητού, καθώς επίσης η στέγαση, η πρόσβαση στην φροντίδα παιδιών, η ιατροφαρμακευτική περίθαλψη και η εξυπηρέτηση μαθητών με ειδικές ανάγκες.

Περιορισμοί από την κυβέρνηση επιβλήθηκαν στις περισσότερες χώρες σε όλο τον κόσμο για να ελαχιστοποιηθεί ο αριθμός των ατόμων που έχουν μολυνθεί. Συνεπώς, οι άνθρωποι μπορούσαν να συναντηθούν μόνο σε μικρές ομάδες και να διατηρήσουν την κοινωνική απόσταση, να ελαχιστοποιήσουν την συνάντηση πρόσωπο με πρόσωπο και να δημιουργήσουν διαδικτυακό περιβάλλον μάθησης. Η διαδικτυακή μάθηση είναι μία γνωστή προσέγγιση η οποία έχει χρησιμοποιηθεί σε κρίσεις όπως οι φυσικές καταστροφές ή πολιτικές συγκρούσεις. Η περίπτωση του Covid – 19 έχει παρόμοιες

²Klhaif Z., et al. "The Covid 19 epidemic teachers responses to school closure in developing countries". *Technology, pedagogy, and Education* (2020): 1-3 Google scholar. Web 6-5-2020

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1475939X.2020.1851752>

συνθήκες με τις άλλες κρίσεις. Η μόνη διαφορά είναι ότι ο Covid – 19 είναι παγκόσμια καταστροφή και ο αντίκτυπός του επικρατεί σε όλες τις πλευρές της ζωής, και ειδικά στην εκπαίδευση.

Ως αποτέλεσμα των καινούριων περιορισμών της κυβέρνησης, έχουν παρουσιαστεί διαφορετικές πρωτοβουλίες από τις κυβερνήσεις και τα ανώτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα στις αναπτυγμένες χώρες για να βοηθήσουν τις δραστηριότητες διδασκαλίας να συνεχιστούν. Ωστόσο, υπήρχαν διαφωνίες και ασάφεια σχετικά με το πώς θα διδάξεις, τι θα διδάξεις, τον όγκο εργασίας για τους δασκάλους και τους μαθητές, και το περιβάλλον διδασκαλίας και μάθησης για τους δασκάλους και τους μαθητές αντίστοιχα. Οι εθνικές και διεθνείς προσπάθειες σε μεγάλη κλίμακα έγιναν για να χρησιμοποιήσουν πληροφορίες και τεχνολογίες επικοινωνίας για να υποστηρίξουν την έκτακτη ανάγκη. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και η μάθηση κατά την διάρκεια της πανδημίας του Covid – 19 είναι αναδυόμενα και εξελίσσονται γρήγορα. Το δικαίωμα στην εκπαίδευση είναι κατοχυρωμένο από πολλούς διεθνείς οργανισμούς όπως είναι τα Ηνωμένα Έθνη και η UNESCO.

Ο παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας συμβουλεύει όλες τις χώρες να ακολουθήσουν τα πρωτόκολλα υγείας και ασφάλειας για να αποτρέψουν την εξάπλωση του Covid – 19. Κατά συνέπεια, οι παραδοσιακές σχολικές αίθουσες μάθησης και διδασκαλίας επανεξετάστηκαν και αντικαταστάθηκαν με ηλεκτρονικές σχολικές αίθουσες. Αυτή η αλλαγή είχε σκοπό να ακολουθήσει τους περιορισμούς της κυβέρνησης για να διατηρηθεί η κοινωνική απόσταση μεταξύ των μαθητών και των δασκάλων, και των μαθητών μεταξύ τους. Η διαδικτυακή μάθηση έχει περιγραφεί ως χρήση του διαδικτύου με προσβασιμότητα, συνδεσιμότητα, ευελιξία και την ικανότητα να παραχθούν διάφοροι τύποι μαθησιακής αλληλεπίδρασης.

Η μετακίνηση στην διαδικτυακή μάθηση έχει προσαρμοστεί σε πολλές χώρες ως μία απάντηση στην κρίση, η οποία έχει οδηγήσει στο κλείσιμο των σχολείων και των πανεπιστημίων για μία χρονική περίοδο. Η απρογραμμάτιστη και αιφνίδια μετάβαση στην διαδικτυακή μάθηση έχει επιβάλει την χρήση νέων τεχνολογιών που είναι άγνωστες για τους μαθητές και έχουν δημιουργήσει αρκετή πίεση στους δασκάλους, στους μαθητές και στους γονείς.

Η ξαφνική αλλαγή της διδασκαλίας έχει οδηγήσει τους δασκάλους στο να χρησιμοποιήσουν διαφορετικά εργαλεία και πλατφόρμες που δεν ήταν προετοιμασμένοι ή εκπαιδευμένοι στην χρήση τους. Έτσι, δεν γνώριζαν πώς να χρησιμοποιήσουν την τεχνολογία και να επικοινωνήσουν με τους μαθητές με αποτελεσματικό τρόπο. Συνεπώς οι περισσότεροι δάσκαλοι βασίστηκαν στον εαυτό τους για να μάθουν πώς να χρησιμοποιήσουν τις ελεύθερες πλατφόρμες ή τα κανάλια κοινωνικής δικτύωσης. Αυτό έχει δημιουργήσει την επιτακτική ανάγκη να μειώσουν το ψηφιακό κενό και να ξεπεράσουν αυτές τις προκλήσεις στην διαδικτυακή μάθηση.

Οι κυβερνήσεις σε χώρες σε όλο τον κόσμο, που συμπεριλαμβάνονται οι αναπτυσσόμενες χώρες, ανακοίνωσαν έκτακτη απαγόρευση κυκλοφορίας για να καταπολεμήσουν την εξάπλωση του Covid – 19. Όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, τα σχολεία και τα ανώτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα ήταν προσωρινά κλειστά. Ωστόσο, οι δάσκαλοι συνέχισαν να επικοινωνούν με τους μαθητές για να παρέχουν επανάληψη της προηγούμενης γνώσης ή για να τελειώσουν το πρόγραμμα μαθημάτων του τρέχοντος εξαμήνου. Παρ' όλα αυτά, δεν έχει επηρεαστεί μόνο η εκπαίδευση από την κρίση του Covid – 19. Διαφορετικοί παράγοντες όπως η αβεβαιότητα και η βία σε πολλές αναπτυσσόμενες χώρες είχαν επίσης αρνητική επιρροή στην εκπαίδευση. Για παράδειγμα, το εκπαιδευτικό σύστημα στην Λιβύη, στο Αφγανιστάν και στην Παλαιστίνη έχει επηρεαστεί αρνητικά πολλές φορές τα τελευταία χρόνια εξαιτίας της πολιτικής κατάστασης.

Συνεπώς, οι ερευνητές πιστεύουν ότι τώρα είναι πιο επείγον από ποτέ να εξετασθούν ευέλικτες προσεγγίσεις μάθησης, όπως η διαδικτυακή μάθηση για να αντιμετωπιστούν οι προκλήσεις που είχαν τα εκπαιδευτικά συστήματα στις αναπτυσσόμενες χώρες. Για παράδειγμα, το εκπαιδευτικό σύστημα στην Παλαιστίνη έχει προσαρμόσει την συγκεκριμένη προσέγγιση κατά την διάρκεια της κρίσης του Covid – 19. Ωστόσο, έχουν υπάρξει ανησυχίες σχετικά με την ετοιμότητα του Υπουργείου της Εκπαίδευσης για να παρέχει τις απαραίτητες προϋποθέσεις για χρήση της τεχνολογίας με τέτοιο τρόπο ώστε να επιτευχθεί ελεύθερη πρόσβαση και δίκαιη ποιότητα εκπαίδευσης για όλους τους μαθητές και για όλα τα διδακτικά θέματα σε αυτήν την επείγουσα χρονική στιγμή. Επιπρόσθετα, το Υπουργείο έχει μικρή εμπειρία στο να προετοιμάσει τους δασκάλους, τους γονείς και τους μαθητές να

χρησιμοποιήσουν περιβάλλοντα της διαδικτυακής μάθησης και να μεταφερθούν πλήρως στην διαδικτυακή μάθηση.

Στο Αφγανιστάν, η προτεραιότητα του Υπουργείου της Εκπαίδευσης ενώ τα σχολεία ήταν κλειστά για να σταματήσει η εξάπλωση του Covid – 19, ήταν για να παρέχουν στους δασκάλους και στους μαθητές ένα ασφαλές διαδικτυακό μαθησιακό περιβάλλον το οποίο επιτυγχάνει ισότητα και δίνει την δυνατότητα στα έφηβα κορίτσια να συμμετέχουν στην διαδικτυακή μάθηση. Μία από τις προκλήσεις της ενσωμάτωσης της τεχνολογίας στις συνθήκες του Αφγανιστάν είναι η τοπική κουλτούρα καθώς επίσης και η δομή, η οποία φέρνει μία τεράστια πρόκληση κατά την διάρκεια της κρίσης του Covid – 19.

Η Λιβύη, όπως η Παλαιστίνη και το Αφγανιστάν, δυσκολεύονται από την έλλειψη της σταθερότητας και της ασφάλειας εξαιτίας του συνεχιζόμενου πολέμου σε διαφορετικές πόλεις. Αυτό έχει αρνητική αντανάκλαση στο μαθησιακό σύστημα λόγω του κλεισίματος των σχολείων και της καταστροφής. Κατά την διάρκεια της κρίσης του Covid – 19, το Υπουργείο της εκπαίδευσης στην Λιβύη έχει ζητήσει από τους δασκάλους να παρευρίσκονται στην διαδικτυακή εξάσκηση ώστε να προετοιμαστούν για την μετάβαση στην διαδικτυακή μάθηση. Ωστόσο, οι περισσότεροι δάσκαλοι δεν μπορούσαν να παρευρεθούν στην εξάσκηση επειδή στερούνταν των κατάλληλων υποδομών οι οποίες είχαν καταστραφεί κατά την διάρκεια του πολέμου. Το κλείσιμο των σχολείων σε απάντηση στην πανδημία του Covid – 19 έχουν ρίξει φως στα πολυάριθμα θέματα επηρεάζοντας την πρόσβαση στην εκπαίδευση, καθώς επίσης και τα ευρύτερα κοινωνικο - οικονομικά ζητήματα.

Διαφορετικές μελέτες στις προκλήσεις της διαδικτυακής μάθησης είχαν διεξαχθεί σε φυσιολογικές συνθήκες πριν τον Covid -19 τονίζοντας πως η διαδικτυακή εκπαίδευση χρησιμοποιούταν για να υποστηρίξει την διδασκαλία και την μαθησιακή διαδικασία. Ωστόσο, οι περισσότερες έρευνες στις προκλήσεις της διαδικτυακής μάθησης είχαν διεξαχθεί στα ανώτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Αυτό αντανακλά την σημασία της μελέτης των απαντήσεων των δασκάλων κατά την διάρκεια της πανδημίας του Covid – 19 και τις προκλήσεις τους.

2.2 Το κλείσιμο των σχολείων

Σε έκτακτες καταστάσεις όπως οι άσχημες καιρικές συνθήκες, οι φυσικές καταστροφές, η ζημιά σε κτίρια και το υψηλό επίπεδο ασθένειας, τα σχολεία πρέπει να κλείσουν προσωρινά, γεγονός που θα απειλούσε το δικαίωμα των παιδιών στην εκπαίδευση³. Το κλείσιμο των σχολείων θα μπορούσε να επηρεάσει αρνητικά τη συνέχιση της εκπαίδευσης για όλους τους ανθρώπους συμπεριλαμβανομένων των νέων και των παιδιών σε μειονεκτική θέση.

Οι διεθνείς οργανισμοί όπως η UNESCO επιβεβαίωσαν ότι το κλείσιμο των σχολείων θα μπορούσε επίσης να επηρεάσει τον χρόνο των μαθημάτων, το οποίο θα είχε αντίκτυπο στην πρόοδο των μαθητών καθώς επίσης και στην εκπαιδευτική τους απόδοση. Η οικονομική ανάπτυξη θα μπορούσε να έχει πτώση λόγω του κλεισίματος των σχολείων αλλά και η παραγωγικότητα των οικογενειών θα μπορούσε να επηρεαστεί αρνητικά. Επίσης, έχει παρατηρηθεί ότι πολλές οικογένειες αναγκάστηκαν να ξοδέψουν πολλά χρήματα για να παρέχουν στα παιδιά τους πόρους και εμπλουτισμένες δραστηριότητες καθώς επίσης και ιδιαίτερα μαθήματα για να συμπληρώσουν τα μαθησιακά κενά. Ωστόσο, αυτό έχει προκαλέσει ανισότητα στην εκπαίδευση ειδικά για τις φτωχότερες οικογένειες.

2.3 Διδάσκοντας σε μία κρίση

Κατά την διάρκεια της κρίσης του COVID – 19, πολλές χώρες έκλεισαν τα σχολεία για να περιορίσουν την εξάπλωση του ιού, ενώ άλλες χώρες όπως η Ονδούρα και η Ρουμανία άφησαν την εκπαίδευση πρόσωπο με πρόσωπο⁴. Σε γενικό πλαίσιο οποιασδήποτε κρίσης χρειάζονται διαφορετικοί τρόποι σκέψης και διδασκαλίας και μέσα από τις κρίσεις, οι δάσκαλοι πρέπει να στηρίζουν τους μαθητές να αναπτύξουν τις ικανότητές τους, τις δεξιότητες και την επικοινωνία. Κατά την διάρκεια των κρίσεων οι δάσκαλοι προσπαθούν επίσης να προετοιμάσουν τους μαθητές γνωστικά, συναισθηματικά και πρακτικά να ανταποκρίνονται με σύνεση, ηθικά και επιδέξια. Συνεπώς, κατά την διάρκεια της κρίσης του COVID – 19, οι δάσκαλοι έχουν

³ KIlhaif Z., et al. "The Covid 19 epidemic teachers responses to school closure in developing countries". *Technology, pedagogy, and Education* (2020):3 Google scholar. Web 6-5-2020

⁴ KIlhaif Z., et al. "The Covid 19 epidemic teachers responses to school closure in developing countries". *Technology, pedagogy, and Education* (2020):3-4 Google scholar. Web 6-5-2020

εφαρμόσει τα παραπάνω από απόσταση μαθαίνοντας να χρησιμοποιούν διάφορα εργαλεία. Η μάθηση εξ αποστάσεως, είναι μία προσέγγιση που πλαισιώνεται από ξεχωριστές δοκιμές και πρακτικές που έχουν δημιουργηθεί από τους δασκάλους χωρίς δομικές αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα. Επιπλέον, οι δάσκαλοι έχουν αντιμετωπίσει μεγάλες προκλήσεις στην εφαρμογή της διαδικτυακής μάθησης, για παράδειγμα, ψηφιακή ανισότητα μεταξύ των μαθητών, ανεπαρκές και αταίριαστο περιεχόμενο και εκπαιδευτικό υλικό, έλλειψη υποστήριξης και εκπαίδευσης και το θέμα της ποιότητας της διδασκαλίας. Παρά τις απρόοπτες, περίπλοκες εκπαιδευτικές συνθήκες λόγω της κρίσης του COVID – 19, οι προσωπικές και ομαδικές πρωτοβουλίες έχουν αρχίσει να συμπληρώνουν το εκπαιδευτικό κενό για να ικανοποιηθούν οι απαραίτητες ανάγκες των μαθητών. Οι δάσκαλοι έχουν βρει ψηφιακά εργαλεία για να διανέμουν τα εκπαιδευτικά υλικά στους μαθητές τους και για να οργανώσουν την επικοινωνία εντός των τάξεών τους.

2.4 Ποιότητα της διδασκαλίας και ετοιμότητα των δασκάλων

Η ξαφνική αλλαγή στις συνθήκες, και η μετατροπή από την πρόσωπο με πρόσωπο παραδοσιακή μάθηση στην διαδικτυακή μάθηση, έχει τονίσει την μη ετοιμότητα των σχολείων και των δασκάλων να προσαρμοστούν στην αλλαγή, η οποία τους έχει αναγκάσει να ψάξουν για εναλλακτικές μεθόδους⁵. Οι ψηφιακές και επαγγελματικές ικανότητες των δασκάλων είναι «κλειδί» για την επιτυχία στην διαδικτυακή μάθηση. Ειδικά στις κρίσεις, η πνευματική υγεία των μαθητών πρέπει να υπολογιστεί και να ληφθεί υπόψη στην διαδικτυακή μάθηση καθώς οι μαθητές χρειάζονται προσοχή και υποστήριξη επειδή ίσως αισθανθούν απειλή και φόβο. Μία άλλη πρόκληση στην ποιότητα της διδασκαλίας είναι ότι η ψηφιακή ανισότητα θα μπορούσε να προκαλέσει αναστάτωση ανάμεσα στους δασκάλους και τους μαθητές. Είναι πολύ δύσκολο να εφοδιαστούν με τις ίδιες ψηφιακές ευκαιρίες όλοι οι δάσκαλοι και οι μαθητές. Χρησιμοποιώντας ένα πρόγραμμα μαθημάτων που είναι σχεδιασμένο για μάθηση πρόσωπο με πρόσωπο, σε εξ αποστάσεως διδασκαλία λόγω έκτακτης ανάγκης, είναι μία μεγάλη πρόκληση για τους δασκάλους. Πολλοί δάσκαλοι χρησιμοποιούν παρουσιάσεις PowerPoint, ηλεκτρονικά βιβλία, και διαδικτυακά υλικά

⁵ Klhaif Z., et al. "The Covid 19 epidemic teachers responses to school closure in developing countries". *Technology, pedagogy, and Education* (2020): 4 Google scholar. Web 6-5-2020

αντί για σχολικά βιβλία για να μοιραστούν την γνώση με τους μαθητές τους. Οι προκλήσεις σχετικά με την διαδικτυακή διδασκαλία συνοψίζονται σε προσωπικές, διαπροσωπικές και στις διαδικασίες.

Οι ερευνητές πιστεύουν ότι η ετοιμότητα των δασκάλων και η ποιότητα της διδασκαλίας δεν διαχωρίζονται ούτε απομονώνονται από το γενικό πλαίσιο του ιδρύματος. Στις κρίσεις, η έλλειψη της σαφήνειας στην δομή του ιδρύματος και στις πολιτικές είναι ολοφάνερη. Τα σχολεία και οι δάσκαλοι έμειναν μόνοι τους για να συνεχίσουν τις κανονικές αποστολές κατά την διάρκεια της πανδημίας του COVID – 19. Οι δάσκαλοι ανταποκρίθηκαν με τις δύσκολες εμπειρίες, τα απρογραμμάτιστα μαθήματα, ρωτώντας και μοιράζοντας ιδέες, χρησιμοποιώντας το Google και αναζητώντας κατάλληλα υλικά και υποστηρίζοντας τους εαυτούς τους και τους μαθητές.

2.5 Διαφορετικοί μαθητές, διαφορετικές ανάγκες

Η πανδημία του COVID – 19 έχει διαταράξει τις ζωές των μαθητών με διαφορετικούς τρόπους, που εξαρτώνται όχι μόνο από το επίπεδο τους και την πρόοδο της μελέτης, αλλά επίσης και από το σημείο που έχουν φτάσει στα προγράμματά τους⁶. Εκείνοι που φτάνουν στο τέλος μίας φάσης της εκπαίδευσής τους και προχωρούν σε ένα άλλο, όπως εκείνοι που μεταβαίνουν από το σχολείο στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, ή από την τριτοβάθμια εκπαίδευση στην εργασία αντιμετωπίζουν συγκεκριμένες προκλήσεις. Δεν θα είναι σε θέση να ολοκληρώσουν το σχολικό πρόγραμμα μαθημάτων και την αξιολόγηση με κανονικό τρόπο, και σε πολλές περιπτώσεις, έχουν απομακρυνθεί από την κοινωνική τους ομάδα σχεδόν σε μια στιγμή. Οι μαθητές που κάνουν την μετάβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αργότερα αυτή την χρονιά, είναι απίθανο να δώσουν εξετάσεις.

Ακόμα και αυτοί που έχουν φτάσει στην μέση των προγραμμάτων τους θα είναι αγχωμένοι μέχρι να έχουν σαφείς ενδείξεις σχετικά με το πώς θα αποκατασταθούν τα μαθήματα και το σύστημα της αξιολόγησής τους μετά την κρίση. Πολλοί μαθητές

⁶John Daniel, "EducationAndTheCOVID-19Pandemic".(2020): 92-93. *Google Scholar*. Web. 22-4-2021

<https://link.springer.com/article/10.1007/s11125-020-09464-3>

κατά την διάρκεια του COVID – 19 θα ανησυχούν σχετικά με τα μειονεκτήματα που θα έχουν μακροχρόνια, συγκριτικά με αυτούς που μελετούσαν “κανονικά” όταν μετακινούνται σε ένα άλλο επίπεδο σπουδών ή μπαίνουν στην αγορά εργασίας. Οι ανακοινώσεις από τα τριτοβάθμια ιδρύματα ότι θα εφαρμόσουν “συμπονετικά” κριτήρια εισαγωγής, ίσως δεν καθησυχάζουν πάντα.

Ενώ οι προσεγγίσεις στην εξ αποστάσεως μάθηση θα διαφέρουν εμφανώς ανάμεσα στην πρωτοβάθμια και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, οι ανάγκες για δεξιότητες σε κάθε τομέα προγραμμάτων (Τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση – TVET) χρειάζονται ειδική προσοχή. Οι απόφοιτοι από τέτοια προγράμματα θα έχουν σημαντικό ρόλο στην ανάκαμψη της οικονομίας.

2.6 Καθησυχασμός στους μαθητές και στους γονείς

Υπάρχουν αγχωτικές στιγμές για τους μαθητές και τους γονείς. Αβεβαιότητες σχετικά με το πότε η ζωή θα επαναφέρει σε κανονικό επίπεδο την ανησυχία⁷. Όπως τα ιδρύματα κάνουν τις αλλαγές που απαιτούνται για να διδάξουν με διαφορετικούς τρόπους, όλοι θα πρέπει να δώσουν την μεγαλύτερη προτεραιότητα στον καθησυχασμό των μαθητών και των γονέων με συγκεκριμένη επικοινωνία. Τα ιδρύματα πρέπει να ενημερώνουν τους μαθητές και τους γονείς με συχνή επικοινωνία σχετικά με τις εξετάσεις και τις τροποποιήσεις στην διαδικασία εισαγωγής στα σχολεία. Οι δάσκαλοι και οι σχολικοί σύμβουλοι ίσως είναι καλύτεροι από τους γονείς στο να κατευνίσουν τις ανησυχίες των μαθητών σε δύσκολες καταστάσεις. Ωστόσο, όλοι μπορούν να έχουν πρόσβαση σε γραμμές βοήθειας και πηγές που βρίσκονται εκτός σχολικού συστήματος και εξειδικεύονται στην αντιμετώπιση των συναισθηματικών και ψυχολογικών προκλήσεων.

Πριν πενήντα χρόνια, διάφορες νομικές δικαιοδοσίες δημιούργησαν ‘ανοιχτά’ Πανεπιστήμια ώστε να εξισώσουν την ευκαιρία με την επέκταση πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση μέσω της εξ αποστάσεως μάθησης. Δυστυχώς, η τωρινή επιτακτική ανάγκη για συνεχή εκπαίδευση με βεβαιωμένη μετάβαση στην εξ αποστάσεως μάθηση ίσως έχει την αντίθετη επίδραση. Τα ιδρύματα και τα

⁷John Daniel, “EducationAndTheCOVID-19Pandemic”.(2020): 93. *Google Scholar*. Web. 22-4-2021

<https://link.springer.com/article/10.1007/s11125-020-09464-3>

εκπαιδευτικά συστήματα πρέπει να κάνουν ειδικές προσπάθειες για να βοηθήσουν εκείνους τους μαθητές των οποίων οι γονείς δεν είναι υποστηρικτικοί, και το περιβάλλον στο σπίτι δεν είναι ευνοϊκό για μελέτη. Όπου οι ένοικοι του σπιτιού είναι περιορισμένοι στις κατοικίες τους από τον COVID – 19, οι γονείς και οι κηδεμόνες ίσως είναι πολύ αγχωμένοι για το οικονομικό τους μέλλον, και έτσι το διάβασμα σε ένα σπίτι δεν είναι εύκολο, ειδικά για παιδιά με μικρό κίνητρο. Τέτοια σπίτια συχνά στερούνται τον εξοπλισμό και την συνοχή που τα πλουσιότερα σπίτια τα έχουν δεδομένα, επιδεινώνοντας το πρόβλημα.

2.7 Απλές προσεγγίσεις στην εξ αποστάσεως μάθηση: Χρήση ασύγχρονης μάθησης

Την στιγμή που τα ιδρύματα κάνουν κινήσεις για να ενημερώσουν, να καθησυχάσουν και να διατηρήσουν επαφή με τους μαθητές και τους γονείς, πρέπει επίσης να εντείνουν την ικανότητά τους να διδάξουν από απόσταση⁸. Σε αυτή την έκτακτη ανάγκη, δεν είναι ώρα για να θέσουν σε ισχύ περίπλοκα θεσμικά σχέδια για μάθηση από απόσταση που θα απαιτούσαν μήνες ή χρόνια για την εφαρμογή τους. Οι δάσκαλοι πρέπει να εργαστούν με ό,τι γνωρίζουν. Εστιάζοντας την προσοχή τους στο να καθησυχάσουν τους μαθητές είναι πιο σημαντικό από το να προσπαθήσουν να μάθουν καινούρια παιδαγωγική ή τεχνολογία καθ'οδόν.

Η πιο σημαντική προσαρμογή, για όσους δίδασκαν σε αίθουσες διδασκαλίας σε πραγματικό χρόνο, είναι να εκμεταλλευτούν την ασύγχρονη εκπαίδευση. Για τις περισσότερες πλευρές (διαστάσεις) της μάθησης και της διδασκαλίας, οι συμμετέχοντες δεν πρέπει να επικοινωνούν ταυτόχρονα. Η ασύγχρονη εργασία παρέχει στους δασκάλους ευελιξία στην προετοιμασία των μαθησιακών υλικών και δίνει την δυνατότητα στους μαθητές να τα καταφέρνουν με τις απαιτήσεις της μελέτης. Η ασύγχρονη μάθηση δουλεύει καλύτερα με ψηφιακές μορφές. Οι δάσκαλοι δεν χρειάζεται να παραδώσουν υλικό σε συγκεκριμένο χρόνο. Μπορούν να στείλουν το υλικό διαδικτυακά για πρόσβαση όταν ζητηθεί και οι μαθητές μπορούν να ασχοληθούν με αυτό χρησιμοποιώντας συνεργατικές ιστοσελίδες, ιστολόγια, και το

⁸John Daniel, "EducationAndTheCOVID-19Pandemic".(2020): 93-94. *Google Scholar*. Web. 22-4-2021

<https://link.springer.com/article/10.1007/s11125-020-09464-3>

ηλεκτρονικό ταχυδρομείο (e - mail) για να προσαρμόσουν τα προγράμματά τους. Οι δάσκαλοι μπορούν να ελέγξουν την συμμετοχή των μαθητών περιοδικά και να κάνουν διαδικτυακές συναντήσεις με τους μαθητές που έχουν συγκεκριμένες ανάγκες ή ερωτήσεις. Η δημιουργία μίας ασύγχρονης ψηφιακής αίθουσας δίνει στους δασκάλους και στους μαθητές περισσότερο χώρο για να αναπνεύσουν.

2.8 Πρόγραμμα μαθημάτων

Σχετικά με το πρόγραμμα μαθημάτων που πρέπει να χρησιμοποιήσουν οι δάσκαλοι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, εξαρτάται από την δικαιοδοσία⁹. Κάποιες χώρες έχουν συγκεκριμένα εθνικά προγράμματα μαθημάτων, ενώ κάποιες άλλες δίνουν την διακριτική ευχέρεια στους δασκάλους να επιλέξουν το περιεχόμενο του προγράμματος. Η γενική συμβουλή για τους δασκάλους είναι να έχουν στο μυαλό τους δύο σκοπούς. Ενώ είναι σημαντικό να συνεχίζουν να προσανατολίζουν τους μαθητές στο πρόγραμμα μαθημάτων που έχουν οι αίθουσες διδασκαλίας και στις αξιολογήσεις/εξετάσεις για τις οποίες προετοιμάζονταν, είναι επίσης απαραίτητο να διατηρήσουν το ενδιαφέρον των μαθητών για μάθηση δίνοντάς τους αλλαγμένες ως προς την δομή εργασίες. Μερικά σχολεία ενθαρρύνουν τους μαθητές να ασχοληθούν με την κρίση (του Κορωνοϊού) με το να ετοιμάζουν καλάθια με φαγητό και προμήθειες για ευάλωτες οικογένειες ή με το να γράφουν γράμματα σε ηλικιωμένους κατοίκους που βρίσκονται σε κέντρα φροντίδας ηλικιωμένων.

Για τέτοια ενίσχυση, οι δάσκαλοι μπορούν να χρησιμοποιήσουν την αφθονία υψηλής ποιότητας μαθησιακού υλικού, ώστε να είναι διαθέσιμο να χρησιμοποιηθεί ελεύθερα. Για παράδειγμα, η ιστοσελίδα OpenLearn περιέχει πάνω από χίλια μαθήματα για τα σχολεία αλλά και την τριτοβάθμια εκπαίδευση.

2.9 Αξιολόγηση

Οι εξετάσεις στο τέλος της χρονιάς στο βόρειο ημισφαίριο έχουν ακυρωθεί ή έχουν ανασταλεί από πολλά εξεταστικά όργανα (π.χ. Διεθνής Οργανισμός Απολυτηρίων), με αντίκτυπο στο Νότιο ημισφαίριο¹⁰. Αυτό έχει αφήσει εκατομμύρια μαθητές,

⁹John Daniel, "EducationAndTheCOVID-19Pandemic".(2020): 94. *Google Scholar*. Web. 22-4-2021
<https://link.springer.com/article/10.1007/s11125-020-09464-3>

¹⁰John Daniel, "EducationAndTheCOVID-19Pandemic".(2020): 94. *Google Scholar*. Web. 22-4-2021

ακόμα και αυτούς που δεν επιθυμούν τις εξετάσεις, να αισθάνονται ότι έχουν αφεθεί στην τύχη τους. Την στιγμή που ο COVID – 19 εξαπλώνεται ακόμα στα περισσότερα μέρη του κόσμου, αυτά τα όργανα δεν μπορούν να πουν ότι θα συνεχίσουν με κανονικές λειτουργίες και με ποιον τρόπο, και εάν θα παρέχουν αποτελέσματα για την φετινή χρονιά.

Τα ιδρύματα που γνωρίζουν την εξ αποστάσεως μάθηση συχνά αρχίζουν την διαδικασία κατασκευής των μαθημάτων σχεδιάζοντας ότι η αξιολόγηση των μαθητών θα είναι μέρος της. Αυτός είναι ένας τρόπος που αποσαφηνίζει τους μαθησιακούς στόχους και το περιεχόμενο . Αυτό θα βοηθήσει τους δασκάλους να προσδιορίσουν τα τμήματα του προγράμματος μαθημάτων στα οποία θα εστιάσουν καθώς επίσης και τους στόχους τους συμπεριλαμβάνοντας άλλα θέματα.

2.10 Μετά τον COVID - 19

Μέχρι οι χώρες να κρίνουν πότε η σχέση μεταξύ της οικονομικής δραστηριότητας και της δημόσιας υγείας θα τους επιτρέψουν να ελαττώσουν τους περιορισμούς στην κανονική ζωή, η ανησυχία σχετικά με την εξάπλωση και την διάρκεια των ειδικών διατάξεων του Covid – 19 σε κάθε δικαιοδοσία θα συνεχιστούν. Επιπλέον, η επιστροφή στην κανονικότητα δεν θα είναι μία απλή μετάβαση στην ζωή όπως ήταν¹¹.

Οι δικαιοδοσίες θα εκτιμήσουν τους κινδύνους διαφορετικά και θα πάρουν προληπτικά μέτρα κατά του δεύτερου και του τρίτου κύματος έξαρσης του Covid – 19.

Τα ιδρύματα, οι δάσκαλοι, και οι μαθητές θα συνεχίσουν να αναζητούν ευέλικτους τρόπους για να επιδιορθώσουν την ζημιά που προκλήθηκε από τις διακοπές του Covid – 19 στις μαθησιακές τροχιές (πορείες). Τα ανοιχτά σχολεία (π.χ. Εθνικό ίδρυμα Ανοιχτής Εκπαίδευσης στην Ινδία, Σχολείο επικοινωνίας (αλληλογραφίας)

<https://link.springer.com/article/10.1007/s11125-020-09464-3>

¹¹John Daniel, "EducationAndTheCOVID-19Pandemic".(2020): 94-95. *Google Scholar*. Web. 22-4-2021

<https://link.springer.com/article/10.1007/s11125-020-09464-3>

στην Νέα Ζηλανδία) και τα ανοιχτά Πανεπιστήμια (π.χ. Το Ανοιχτό Πανεπιστήμιο στο Ηνωμένο Βασίλειο, το Πανεπιστήμιο Athabasca στον Καναδά) – τα περισσότερα από τα οποία συνέχισαν να λειτουργούν κατά την διάρκεια της πανδημίας του Covid – 19, μπορούν μερικές φορές να παρέχουν την ποικιλία των μαθημάτων και ευελιξία χρόνου και χώρου της μάθησης ώστε να βοηθήσουν τους μαθητές να ξαναμπούν σε πρόγραμμα.

Παρ όλο που τα ιδρύματα τα οποία γενικά διδάσκουν πρόσωπο με πρόσωπο στις σχολικές αίθουσες ή στα Πανεπιστήμια πιθανόν να επιστρέψουν σε αυτόν τον τρόπο εκπαίδευσης με κάποια ανακούφιση, οι ειδικές διατάξεις που θέτουν σε εφαρμογή κατά την διάρκεια της κρίσης του Covid – 19 θα αφήσουν ένα σταθερό ίχνος. Η επέκταση της διαδικτυακής μάθησης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση θα επιταχυνθεί περαιτέρω, και τα σχολεία θα οργανωθούν πιο συστηματικά για να ακολουθήσουν τις πλευρές της μάθησης που είναι βασισμένη στην τεχνολογία οι οποίες έχουν φανεί χρήσιμες.

Όλα τα ιδρύματα θα αποκομίσουν όφελος από τους μηχανισμούς που έχουν θέσει σε εφαρμογή για να συνεχίσουν την εκπαιδευτική τους αποστολή σε καιρό κρίσης.

Κεφ. 3 Οι επιπτώσεις της τεχνολογίας στην ψυχολογία

3.1 Ο προσδιορισμός του προβλήματος

Υπάρχουν δύο προσεγγίσεις στην κατανόηση του προβλήματος της ψηφιοποίησης. Μία πιο αυστηρή αντίληψη παρουσιάζεται στην επιστήμη των υπολογιστών¹². Μία πιο ελεύθερη ερμηνεία της ψηφιοποίησης είναι χαρακτηριστικό των κοινωνικών και φιλοσοφικών επιστημών. Η ανάλυση των διάφορων προσεγγίσεων στην κατανόηση της διαδικασίας της ψηφιοποίησης στην εκπαίδευση, επίσης επιτρέπει να διακρίνουμε δύο κύριες περιοχές: Την “τεχνικά προσαρμοσμένη” και την “ατομικά προσαρμοσμένη”. Η “τεχνικά προσαρμοσμένη” προσέγγιση βασίζεται στην ιδέα να σχηματιστεί μία νέου τύπου νοημοσύνη και μία καινούρια πνευματική στάση στην ανταλλαγή των πληροφοριών που γίνεται με μεγάλη ταχύτητα και στην τεχνική πραγματικότητα (Shmatkov, 2015). Αυτή η κατεύθυνση επηρεάστηκε από την πρόθεση να προσαρμοστεί ένα άτομο σε ένα καινούριο στάδιο στην ανάπτυξη των πληροφοριών της κοινωνίας, βασισμένη στην εκτεταμένη εμφάνιση πληροφοριών και τεχνολογιών επικοινωνίας. Το αποτέλεσμα είναι η ανάπτυξη των τεχνικών δεξιοτήτων που βασίζονται στην άρτια εκμάθηση της τεχνολογίας του υπολογιστή και στην μείωση του περιεχομένου και στην μεθοδολογία της εκπαίδευσης.

Η “ατομικά προσαρμοσμένη” κατεύθυνση προέρχεται από τον κεντρικό ρόλο ενός ατόμου (και ενός μαθητή και ενός δασκάλου) στην διαδικασία της εκπαίδευσης. Αυτή η προσέγγιση εστιάζεται στις ψυχολογικές ανάγκες ενός ανθρώπου που αντιμετώπισε την ανάγκη να αναπτύξει και να χρησιμοποιήσει εργαλεία που δεν είχε τις γνώσεις. Έτσι, η έννοια της ψυχολογικής ετοιμότητας για την χρήση τεχνολογιών της εξ αποστάσεως μάθησης είχε διαμορφωθεί. Οι ακόλουθοι ορισμοί της ετοιμότητας

¹²Semenova, G.,Sevil, V., Elena, K. “PSYCHOLOGICAL READINESS TO USE DISTANCE LEARNING.” *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences*. (2019): 754-756 Google Scholar. Web 3-5-2021

https://www.researchgate.net/publication/337700929_Psychological_Readiness_To_Use_Distance_Learning_Among_Teachers_Involved_In_Digitalization

αναφέρονται στο “Λεξικό της ψυχολογίας”: 1) εξοπλισμένη με γνώση, δεξιότητες, και ικανότητες. 2) ετοιμότητα για έκτακτη εφαρμογή του υπάρχοντος προγράμματος δράσης 3) συναίνεση, αποφασιστικότητα για εκτέλεση μίας δράσης (Davydov, Zarozhchec, & Lomov, 1983).

Οι μαθητές έχουν αλλάξει ριζικά. Αυτός είναι ο κύριος λόγος της εκπαιδευτικής πτώσης (μείωσης) στις ΗΠΑ. Εξαρτάται από την ραγδαία εξάπλωση της ψηφιακής τεχνολογίας (ψηφιοποίηση) στα τέλη του 20^{ου} αιώνα. Η ψηφιοποίηση (όπως για παράδειγμα τα παιχνίδια υπολογιστή, το Διαδίκτυο, τα κινητά τηλέφωνα, η άμεση ανταλλαγή μηνυμάτων) είναι πολύ σημαντικό κομμάτι στην ζωή τους. Αλλάζει όχι μόνο τις εμπειρίες τους αλλά και την οργάνωση του εγκεφάλου. Οι άνθρωποι που δεν γεννήθηκαν στον ψηφιακό κόσμο είναι ψηφιακοί μετανάστες. Και η “προφορά ενός ψηφιακού μετανάστη” φαίνεται σε πολλά πράγματα. Θεωρούμε ότι αυτή η “προφορά” εκδηλώνει την ψυχολογική μη ετοιμότητα για χρήση νέων τεχνολογιών. Στην επαγγελματική δραστηριότητα ενός δασκάλου, είναι η μη ετοιμότητα να χρησιμοποιήσει την εξ αποστάσεως μάθηση (Prensky, 2016).

Ακολουθώντας τον Prensky, ο Griffiths (2016) θεωρεί ότι οι περισσότεροι καθηγητές στα πανεπιστήμια και στα κολλέγια είναι «ψηφιακοί μετανάστες»: επειδή γεννήθηκαν πριν από μία ψηφιακή εποχή και τώρα εμπλέκονται στην ψηφιοποίηση, χωρίς να είναι προετοιμασμένοι από προηγούμενες εμπειρίες. Οι σημερινοί (και αυριανοί) μαθητές, ωστόσο, είναι «ψηφιακά εγχώριοι», έχουν πολλές γνώσεις στις νέες τεχνολογίες και πολλές δεξιότητες. Η εξ αποστάσεως μάθηση δεν είναι κατάλληλη για εκείνους τους μαθητές οι οποίοι χρειάζονται “την σχέση πρόσωπο με πρόσωπο” για να παραμείνουν πειθαρχημένοι και συγκεντρωμένοι στα μαθήματά τους. Γράφει ότι “Η διακυβέρνηση των πολυμέσων, η γνώση που βασίζεται στην τεχνολογία των υπολογιστών, και οι σαφείς κατευθυντήριες γραμμές για τους μαθητές είναι απαραίτητα. Η βιβλιογραφία καταδεικνύει την ανάγκη για σχολική προετοιμασία αλλά και ετοιμότητα των μαθητών για επιτυχία στην διαδικτυακή μάθηση. Ο επιτυχημένος προσανατολισμός στο πρόγραμμα των μαθημάτων, στην επικοινωνία, και οι σαφείς προσδοκίες από τον καθηγητή και τον μαθητή είναι απαραίτητα για την ακαδημαϊκή επιτυχία (Griffiths, 2016, σελ. 158).

Ο Prensky (2009) εξετάζει τον ρόλο της “ψηφιακής γνώσης” καθώς εφαρμόζεται στην ικανότητα κάποιου να χρησιμοποιήσει τις τεχνολογίες αποτελεσματικά.

Οι περισσότεροι συγγραφείς που μεταχειρίζονται το πρόβλημα της ψυχολογικής ετοιμότητας θεωρούν ότι η συνεχής ετοιμότητα θα μπορούσε να επισημαίνεται ως δομή συμπεριλαμβάνοντας: θετική στάση σε ένα συγκεκριμένο τύπο δραστηριότητας, επάγγελμα, χαρακτηριστικά του χαρακτήρα, ικανότητες, ιδιοσυγκρασία, επαρκές κίνητρο για τις ανάγκες της δραστηριότητας, απαραίτητη γνώση και δεξιότητες, σημαντικά επαγγελματικά χαρακτηριστικά της αντίληψης, προσήλωση, σκέψη, συναισθηματικές και οικειοθελείς μέθοδοι (Ponikarova, 2013). Η Gorinova και η Lebeteva (2018) εξετάζουν το πρόβλημα της τεχνολογικής ετοιμότητας των δασκάλων για την εξ αποστάσεως μάθηση, αλλά δεν ερευνούν την ψυχολογική ετοιμότητα.

Στην δεκαετία του 1990 εμφανίστηκαν οι όροι που περιγράφουν διάφορους τύπους της αρνητικής επιρροής της τεχνολογίας στον άνθρωπο: φοβία για την τεχνολογία (technophobia), φοβία για τον υπολογιστή (computer phobia), φοβία του διαδικτύου (cyber phobia), άγχος για την τεχνολογία (technological (computer) stress), άγχος για τον υπολογιστή (computer anxiety) κ.ά. (Khasawneh, 2015). Ταυτόχρονα, εμφανίστηκαν οι πρώτες μελέτες για την συχνότητα του φαινομένου της φοβίας για την τεχνολογία σε διάφορες επαγγελματικές και ηλικιακές ομάδες. Η Στατιστική δείχνει ότι ο αριθμός των ανθρώπων στα δείγματα από διαφορετικές χώρες που αισθάνονται άγχος για τον υπολογιστή φτάνει στο 50%, και συνεπώς, ο φόβος για την τεχνολογία είναι μία φυσιολογική ανθρώπινη αντίδραση στους τεχνολογικούς αγχωτικούς παράγοντες (Brosnan, 2003). Οι έρευνες των ανθρώπινων συναισθηματικών αντιδράσεων στην αλληλεπίδραση με τους υπολογιστές, υποδεικνύουν ότι ο φόβος για την τεχνολογία είναι μία συνεχής συναισθηματική απόκριση ενός ατόμου στο άγχος της αλληλεπίδρασης με έναν υπολογιστή. Αυτό το είδος της συνεχόμενης ανησυχίας που διαμορφώνεται στην εκπαιδευτική διαδικασία μεταφέρεται από τον δάσκαλο στους μαθητές, μειώνει την αποδοτικότητα της τεχνολογικής ανάπτυξης, και την συνολική αποδοτικότητα των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων (Brosnan, 2003; Khasawneh, 2015). Γενικά, θεωρούμε ότι στις περισσότερες περιπτώσεις, η ανεπιτυχής μάθηση εξ αποστάσεως, και ο δείκτης όσων

σταματάνε την φοίτηση προσδιορίζονται με την μη ετοιμότητα των δασκάλων να διδάξουν.

Στις μέρες μας, φαίνεται ότι μπορούμε να διακρίνουμε τα ακόλουθα φαινόμενα που σχετίζονται με τα θέματα της εκπαίδευσης, τα οποία περιλαμβάνονται στις διαδικασίες ψηφιοποίησης: η έλλειψη εσωτερικού συνειδητού κινήτρου για χρήση σύγχρονων τεχνολογιών και τεχνικών μέσων που έχουν εφοδιαστεί οι σχολικές αίθουσες. Ο φόβος χρήσης πληροφοριακών συστημάτων (για παράδειγμα, εσωτερικά συστήματα με τα προφίλ των μαθητών και των δασκάλων, αναγνώριση κάποιου ως προγραμματιστή στα διαδικτυακά μαθήματα, όπου ο πραγματικός ρόλος του προγραμματιστή περιορίζεται στην συγγραφική ιδιότητα του περιεχομένου του μαθήματος. Η έλλειψη της ηθικής ικανοποίησης από την εργασία με σύστημα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Η χαμηλή βαθμολογία για τα διαδικτυακά μαθήματα, η απογοήτευση με την διαδικτυακή μάθηση, η μερική χρήση των δυνατοτήτων της εξ αποστάσεως μάθησης λόγω της άγνοιας και της έλλειψης εμπιστοσύνης για της δυνατότητές της.

3.2 Οι 20 θεμελιώδεις αρχές από την ψυχολογία για την διδασκαλία και την μάθηση

Η επιστήμη της ψυχολογίας έχει να συνεισφέρει πολλά στην βελτίωση της διδασκαλίας και της μάθησης¹³. Η διδασκαλία και η μάθηση είναι στενά (λεπτομερώς) συνδεδεμένες με κοινωνικούς και συμπεριφορικούς παράγοντες της ανθρώπινης εξέλιξης, συμπεριλαμβανομένων της γνωστικής λειτουργίας, των κινήτρων, της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας. Επίσης, η επιστήμη της ψυχολογίας μπορεί να προσφέρει σημαντικές γνώσεις στην αποτελεσματική εκπαίδευση, στα περιβάλλοντα των αιθουσών που προωθούν την μάθηση, και στην κατάλληλη χρήση της αξιολόγησης, μαζί με δεδομένα, εξετάσεις και μέτρηση, καθώς επίσης και μεθόδους έρευνας που δίνουν έμφαση στην εξάσκηση (εφαρμογή).

¹³ American Psychological Association, Coalition for Psychology in schools and education. (2015). *Top 20 principles from psychology for preK-12 teaching and learning*

Από το <http://www.apa.org/ed/schools/cpse/top-twenty-principles.pdf>

Παρακάτω, παρουσιάζονται οι 20 πιο σημαντικές αρχές της ψυχολογίας που θα μπορούσαν να έχουν σημαντική χρήση στο γενικό πλαίσιο της διδασκαλίας και της μάθησης:

1. Οι πεποιθήσεις ή οι αντιλήψεις των μαθητών σχετικά με την νοημοσύνη και την ικανότητα επηρεάζουν την γνωστική τους λειτουργία και την μάθηση.
2. Οτιδήποτε γνωρίζουν οι μαθητές ήδη, επηρεάζει την μάθησή τους.
3. Η γνωστική εξέλιξη των μαθητών και η μάθηση δεν περιορίζονται από γενικά στάδια της ανάπτυξης.
4. Η μάθηση βασίζεται σε γενικά πλαίσια, και έτσι η γενίκευση της μάθησης σε καινούρια πλαίσια δεν γίνεται αυθόρμητα αλλά πρέπει να διευκολύνεται.
5. Η απόκτηση μακροχρόνιας γνώσης και δεξιότητας εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την εξάσκηση.
6. Η σαφής, επεξηγηματική και γρήγορη ανατροφοδότηση στους μαθητές είναι σημαντική για την μάθηση.
7. Ο αυτό – έλεγχος των μαθητών βοηθάει την μάθηση, και οι αυτό – ελεγκτικές δεξιότητες μπορούν να διδαχθούν.
8. Η δημιουργικότητα των μαθητών μπορεί να καλλιεργηθεί.
9. Οι μαθητές έχουν την τάση να απολαμβάνουν την μάθηση και να αποδίδουν καλύτερα όταν παρακινούνται ενδογενώς και όχι εξωγενώς για την επιτυχία.
10. Οι μαθητές επιμένουν στις απαιτητικές εργασίες και στην διαδικασία των πληροφοριών πιο έντονα όταν υιοθετούν στόχους ικανοτήτων παρά στόχους απόδοσης.
11. Οι προσδοκίες των δασκάλων για τους μαθητές τους επηρεάζουν τις ευκαιρίες των μαθητών για μάθηση, για την παρακίνησή τους και για τα μαθησιακά τους αποτελέσματα.
12. Ο καθορισμός στόχων που είναι βραχυχρόνιοι (τωρινοί), συγκεκριμένοι και απαιτητικοί σε μέτριο βαθμό βελτιώνει την παρακίνηση περισσότερο από

τους καθορισμένους στόχους οι οποίοι είναι μακροχρόνιοι (απώτεροι), γενικοί και υπερβολικά απαιτητικοί.

13. Η μάθηση βρίσκεται μέσα σε πολλά κοινωνικά πλαίσια.
14. Οι διαπροσωπικές σχέσεις και η επικοινωνία είναι σημαντικές τόσο για την διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης όσο και για την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών.
15. Η συναισθηματική ευημερία επηρεάζει την εκπαιδευτική απόδοση, την μάθηση και την εξέλιξη.
16. Οι προσδοκίες για την διαχείριση της σχολικής αίθουσας και η κοινωνική αλληλεπίδραση μαθαίνονται και μπορούν να διδαχθούν χρησιμοποιώντας αποδεδειγμένες βασικές αρχές της συμπεριφοράς και της αποτελεσματικής διδασκαλίας στην σχολική αίθουσα.
17. Η αποτελεσματική διαχείριση της σχολικής αίθουσας βασίζεται (α) στην καθιέρωση και μετάδοση υψηλών προσδοκιών (β) στην διαρκή καλλιέργεια των καλών σχέσεων και (γ) στην παροχή υψηλού επιπέδου μαθησιακής υποστήριξης.
18. Οι εκπαιδευτικές και ανακεφαλαιωτικές αξιολογήσεις είναι σημαντικές και χρήσιμες αλλά απαιτούν διαφορετικές προσεγγίσεις και ερμηνείες.
19. Οι δεξιότητες των μαθητών, η γνώση και οι ικανότητες υπολογίζονται καλύτερα με διαδικασίες αξιολόγησης που βασίζονται στην επιστήμη της ψυχολογίας με σωστά καθορισμένα πρότυπα για την ποιότητα και την δικαιοσύνη.
20. Η λογική των δεδομένων αξιολόγησης βασίζεται στην σαφή, κατάλληλη και αντικειμενική ερμηνεία.

Οι παραπάνω βασικές αρχές έχουν τοποθετηθεί σε πέντε περιοχές της ψυχολογικής λειτουργίας. Οι πρώτες οκτώ αρχές σχετίζονται με την γνωστική λειτουργία και την μάθηση και απευθύνονται στην ερώτηση **πώς οι μαθητές σκέφτονται και μαθαίνουν**; Οι επόμενες τέσσερις αρχές (9 – 12) αφορούν την ερώτηση **τι κινητοποιεί τους μαθητές**; Οι ακόλουθες τρεις (13 – 15), σχετίζονται με το

κοινωνικό πλαίσιο και τις συναισθηματικές διαστάσεις που επηρεάζουν την μάθηση και εστιάζουν στην ερώτηση **γιατί το κοινωνικό πλαίσιο, οι διαπροσωπικές σχέσεις, και η συναισθηματική ευημερία είναι σημαντικά για την μάθηση;** Οι επόμενες δύο αρχές (16 – 17) σχετίζονται με το πώς οι συνθήκες μπορούν να επηρεάσουν την μάθηση και να απευθυνθούν στην ερώτηση **πώς οι σχολικές αίθουσες μπορούν να διαχειριστούν καλύτερα;** Τέλος, οι τελευταίες τρεις αρχές (18 – 20) εξετάζουν την ερώτηση **πώς οι δάσκαλοι μπορούν να αξιολογήσουν την μαθησιακή πρόοδο;**

Κεφ. 4 Ισορροπώντας τα οφέλη και τους κινδύνους από τα μέτρα στην δημόσια υγεία και στην κοινωνία

Ο πρωταρχικός στόχος της δημόσιας υγείας και των κοινωνικών μέτρων είναι να προστατευτεί η υγεία¹⁴. Ωστόσο, η χρησιμοποίηση κάποιων μέτρων, που συμπεριλαμβάνονται η αυστηρή φυσική και κοινωνική απόσταση και τα μέτρα μετακίνησης, ίσως έχουν επιβλαβείς αποτελέσματα στην υγεία, στην κοινωνία και στην οικονομία για την ευημερία των ανθρώπων και των κοινοτήτων. Ενδεχομένως, επιβλαβείς συνέπειες που ίσως προκύψουν από την εφαρμογή των μέτρων που έχουν επιλεχθεί, πρέπει να αναγνωριστούν και να διαχειριστούν, μαζί με τις πολιτικές για να διατηρηθούν οι απαραίτητες υπηρεσίες υγείας, να προστατευτεί η πρόσβαση στο φαγητό, στο νερό και στα απαραίτητα αγαθά και υπηρεσίες. Επίσης, πρέπει να προστατευτούν τα εισοδήματα, να στηριχθούν οι οικογένειες και οι κοινότητες, και να διασφαλιστούν τα ανθρώπινα δικαιώματα για όλους.

Αντιμετωπίζοντας τις παραπάνω ανησυχίες σε εθνικό αλλά και σε τοπικό επίπεδο πολιτικών, θα βοηθήσει να μειωθούν οι πιθανές επιβαρύνσεις που σχετίζονται με την εφαρμογή των μέτρων για την δημόσια υγεία και την κοινωνία και να ενισχυθεί η προσήλωση στα μέτρα. Επίσης, είναι πολύ σημαντικό να υιοθετηθούν μέτρα σε τοπικό πλαίσιο και να υπολογιστεί για πόσο καιρό θα έχουν διάρκεια. Ο κοινός συντονισμός των υπηρεσιών της δημόσιας υγείας και της κοινωνίας, είναι επίσης απαραίτητος για να διασφαλιστεί ότι όλοι γνωρίζουν πως να αναζητήσουν εξετάσεις ή ιατρική φροντίδα, να βρίσκουν και να ελέγχουν γρήγορα τις περιπτώσεις με πιθανά κρούσματα, να απομονώσουν και να φροντίσουν τους ασθενείς αποτελεσματικά, να εντοπίσουν και να βάλουν σε καραντίνα τους ανθρώπους που ήρθε σε επαφή ο ασθενής έγκαιρα, και να εξασφαλίσουν το ασφαλές εξιτήριο από το νοσοκομείο και την κατάλληλη μετα-νοσοκομειακή φροντίδα για να προστατευτούν οι άλλοι στην κοινότητα.

¹⁴ World Health Organisation, "Overview of public health and social measures in the context of COVID-19."(2020): 2 Jstor. Web 3-5-2021

Για να υπάρχουν θετικά αποτελέσματα, η δημόσια υγεία και τα μέτρα στην κοινωνία απαιτούν την αφοσίωση όλων των μελών της κοινωνίας. Οι πολιτικές και οι παρεμβάσεις θα πρέπει να συνοδεύονται από τακτικό διάλογο μέσα από έμπιστα κανάλια για να παρέχουν σωστή πληροφόρηση σε συγκεκριμένο χρόνο, ώστε οι άνθρωποι να λάβουν εμπειριστατωμένες αποφάσεις για να προστατεύσουν τον εαυτό τους. Οι άνθρωποι που παίρνουν τις αποφάσεις πρέπει να συζητούν με τις κοινότητες και να επικοινωνούν ανοιχτά και τακτικά με τον κόσμο σχετικά με το πώς θα εφαρμοστούν τα μέτρα για την δημόσια υγεία και την κοινωνία κατά την διάρκεια όλων των σταδίων της έκτακτης ανάγκης για την ανάκαμψη.

Δεν υπάρχει μόνο ένα πρότυπο για το ποια μέτρα θα συμπεριληφθούν ή το πώς θα εφαρμοστούν με δεδομένο το πολύ μεγάλο εύρος των επιδημιολογικών καταστάσεων και των κοινωνικών και οικονομικών πλαισίων στα οποία εμφανίζεται η πανδημία. Έχοντας επίγνωση για την προσοχή στους δύο σκοπούς ελέγχου του COVID-19 και προστασίας των κοινοτήτων από ακούσιες συνέπειες απόκρισης των μέτρων, θα βοηθήσει να προστατευτεί η υγεία και η ευημερία σε όλες τις φάσεις της ανάκαμψης.

Σχετικά με τα σχολεία, ενδεικτικά κάποια μέτρα υψηλής ποιότητας για την αντιμετώπιση του Covid-19 είναι τα εξής:

- Στήριξη των σχολείων για να θέσουν σε εφαρμογή την υγιεινή των χεριών και τα μέτρα απόστασης, καθώς επίσης και τον καθαρισμό των σχολικών χώρων.
- Εξέταση για μάθηση εξ αποστάσεως, αναστολή των τάξεων, εναλλαγή των μαθητών στην παρακολούθηση, ή κλείσιμο των σχολικών κτιρίων για κάποιο χρονικό διάστημα.
- Υγιεινή και μέτρα απόστασης στα κυλικεία και στα λεωφορεία.

Κεφ.5 Η ηλεκτρονική μάθηση

5.1 Η εξέλιξη της εξ αποστάσεως μάθησης

Η διδασκαλία και η μάθηση με αλληλογραφία είναι η προέλευση για αυτό που σήμερα ονομάζεται εξ αποστάσεως εκπαίδευση¹⁵. Η εκπαίδευση με αλληλογραφία είναι γνωστή για αρκετές γενιές, κυρίως ως μέρος της εκπαίδευσης των ενηλίκων. Αναφορές σχετικά με το τι ήταν πιθανόν, η εκπαίδευση με αλληλογραφία εμφανίζονται από το 1720, και σχετικά με το τι ήταν χωρίς αμφιβολίες, το 1830. Η εκπαίδευση με αλληλογραφία χρειάζεται για να υποδηλώσει την διδασκαλία γραπτώς, με μέσα όπως αυτό - διδακτικά κείμενα, που συνδυάζονται με την γραπτή επικοινωνία μεταξύ των μαθητών και των καθηγητών.

Καθώς και για τα δύο αυτά στοιχεία, τα μέσα εκτός από τα γραπτά έγιναν κοινά και αναπτύχθηκαν σημαντικά, ο όρος “εκπαίδευση αλληλογραφίας” έδινε την αίσθηση σε πολλούς ότι είναι πολύ περιορισμένος. Στην βόρειο Αμερική, η ανεξάρτητη μελέτη (cf. Wedemeyer 1981) και η μελέτη στο σπίτι (Lambert 1983) χρησιμοποιούνταν ως ανταγωνιστικοί όροι. Το ίδιο ισχύει για την εξωτερική μελέτη στην Αυστραλία και στην Νέα Ζηλανδία. Ως εκ τούτου το όνομα, Σύλλογος εξωτερικών μαθημάτων Αυστραλίας και Νότιου Ειρηνικού. Από τα πρώτα χρόνια της δεκαετίας του 1970, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι η ονομασία που έχει υιοθετηθεί σταδιακά στο Ηνωμένο Βασίλειο και στην Ιρλανδία, στην βόρειο Αμερική, στην Αυστραλία, στην Νέα Ζηλανδία και σε άλλες περιοχές του Αγγλόφωνου κόσμου, καθώς επίσης και παγκοσμίως. Η λέξη “απόσταση” εμφανίζεται στο πρώτο τεύχος του περιοδικού Αγγλικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο , διδάσκοντας από απόσταση (1974) και στις ονομασίες του περιοδικού της Αυστραλίας, εξ αποστάσεως εκπαίδευση, του περιοδικού του Καναδά και των ΗΠΑ. Ένα βήμα της επίσημης αναγνώρισης του

¹⁵ Holmberg, B. *THEORY AND PRACTICE OF DISTANCE EDUCATION*, p. 3-4. London: Routledge, 2005. Google Scholar. 28 Απριλίου 2021(Electronic book)

[http://smaratungga.web.id/library/repository/\[Borje_Holmberg\]_Theory_and_Practice_of_Distance_E\(BookFi.org\).pdf](http://smaratungga.web.id/library/repository/[Borje_Holmberg]_Theory_and_Practice_of_Distance_E(BookFi.org).pdf)

όρου “εξ αποστάσεως εκπαίδευση” έγινε το 1982 όταν η Διεθνής Επιτροπή για Εκπαίδευση με Αλληλογραφία (ICCE) άλλαξε το όνομά της σε Διεθνής Επιτροπή για εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ICDE).

Ενώ από τα τέλη του δέκατου ένατου αιώνα μέχρι το 1960 οι περισσότεροι οργανισμοί εξ αποστάσεως διδασκαλίας, ήταν ιδιωτικά σχολεία αλληλογραφίας, εμφανίστηκε μία καινούρια εποχή που στηρίχτηκε δημόσια και ίδρυσε πολλά Πανεπιστήμια και σχολεία που γίνονταν όλο και πιο σημαντικά, ενώ οι ιδιωτικοί οργανισμοί συνέχισαν την ανάπτυξή τους με σταδιακά περισσότερο εξελιγμένη χρήση των μεθόδων και των μέσων (βλ. Holmberg 1986 Κεφάλαιο 3). Ένα εξαιρετικά πρωτόπορο Πανεπιστήμιο που προαναγγέλει την επιρροή των δημόσιων οργανισμών που διδάσκουν από απόσταση είναι το Πανεπιστήμιο της νότιας Αφρικής. Ξεκίνησε την διδασκαλία από απόσταση το 1946. Το Πανεπιστήμιο της νότιας Αφρικής ήταν αναγνωρισμένο σαφώς ως πανεπιστήμιο εξ αποστάσεως διδασκαλίας μέσω κυβερνητικού διατάγματος το 1962 (Boucher 1973). Ωστόσο, ήταν το θεμέλιο για την ίδρυση του Ανοιχτού Πανεπιστημίου στο Ηνωμένο Βασίλειο το 1970, και η έναρξη μίας καινούριας εποχής. Έτσι, δημιουργήθηκε σταδιακά η γενική δημόσια αναγνώριση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Με λίγες εξαιρέσεις, όπως στην Σκανδιναβία, οι εκπαιδευτικές αρχές μέχρι τότε, ήταν επιφυλακτικές στην αξιολόγησή τους στο συγκεκριμένο είδος εκπαίδευσης. Σε πολλές χώρες, η εικόνα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης άλλαξε από ένα πιθανόν αξιόλογο αλλά με μικρή αναγνώριση εγχείρημα, σε ένα δημόσια αναγνωρισμένο τύπο εκπαίδευσης, που έχει λάβει λαμπρές κριτικές ως μία καινοτόμος υπόσχεση για το μέλλον.

5.2 Δέκα βασικές παιδαγωγικές θέσεις για την ηλεκτρονική μάθηση

Παρακάτω παρουσιάζονται οι δέκα βασικές θέσεις του Nichols (2003) σχετικά με την ηλεκτρονική μάθηση¹⁶. Πρέπει να σημειωθεί ότι οι συγκεκριμένες θέσεις συμβάλλουν σημαντικά στην καλύτερη παιδαγωγική θεώρηση της αξιοποίησης των τεχνολογιών της τρίτης και τέταρτης γενιάς στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

¹⁶ Σοφός Α., Κώστας Α., Παράσχου Β. (2015). *Online εξ αποστάσεως εκπαίδευση* σελ. 23 – 26 (Ηλεκτρονικό βιβλίο)

Πρώτη θέση: Η ηλεκτρονική μάθηση (e - Learning) διαμορφώνει ένα νέο εκπαιδευτικό μέσο που διευκολύνει την εκπαιδευτική διαδικασία και μπορεί να εφαρμοστεί σε διάφορα μοντέλα της εκπαίδευσης (για παράδειγμα, στη δια ζώσης διδασκαλία εντός ενός εκπαιδευτικού ιδρύματος ή στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση). Είναι δε συμβατή με θεωρητικές προσεγγίσεις που σχετίζονται με τη μάθηση και τον τρόπο οργάνωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας (για παράδειγμα, συμπεριφοριστική και κονστρουκτιβισμός).

Η πρώτη θέση οριοθετεί την ηλεκτρονική μάθηση ως μέσο και όχι ως σύστημα ή είδος της εκπαίδευσης.

Δεύτερη θέση: Η σημασία της ηλεκτρονικής μάθησης ως προηγμένης εκπαιδευτικής τεχνολογίας έγκειται στις ιδιαίτερες και στις μοναδικές μορφές εκπαίδευσης, οι οποίες συνδυάζουν τα υπάρχοντα παραδείγματα της δια ζώσης και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Η δεύτερη θέση του Nichols (2003) κάνει σαφές ότι μέσα από την καταγραφή των πρακτικών εφαρμογής των ηλεκτρονικών μέσων επιτρέπονται νέες εκφράσεις της εκπαίδευσης, οι οποίες μπορούν να συνδυάσουν τα πλεονεκτήματα της δια ζώσης και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με διάφορες μορφές και με την χρήση διαφόρων τεχνολογιών.

Τρίτη θέση: Προτεραιότητα έχει η παιδαγωγική προσέγγιση. Η επιλογή των εργαλείων και η λειτουργία τους στην ηλεκτρονική μάθηση ακολουθεί τον παιδαγωγικό σχεδιασμό και όχι αντίστροφα.

Γίνεται αντιληπτό ότι η επιλογή των εργαλείων και η οργάνωση της ηλεκτρονικής μάθησης θα πρέπει να αντανakλά την παιδαγωγική βάση στην οποία στηρίζεται η εκπαιδευτική διαδικασία.

Τέταρτη θέση: Η ηλεκτρονική μάθηση εξελίσσεται κυρίως μέσω της επιτυχούς εφαρμογής της στην παιδαγωγική καινοτομία.

Με βάση την τέταρτη θέση, συμπεραίνουμε ότι η ηλεκτρονική μάθηση σχετίζεται τόσο με την εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς και με άλλες διαστάσεις της, όπως την επικοινωνία, την εργασία, και την αλληλεπίδραση.

Πέμπτη θέση: Η ηλεκτρονική μάθηση σχετίζεται άμεσα και μπορεί να αξιοποιηθεί σε δύο βασικά υποσύνολα της εκπαιδευτικής διαδικασίας: την παρουσίαση του εκπαιδευτικού περιεχομένου και την διευκόλυνση της εκπαίδευσης.

Σχετικά με το πρώτο υποσύνολο, η ηλεκτρονική μάθηση έχει χρησιμοποιηθεί για τον διαμοιρασμό του εκπαιδευτικού περιεχομένου, π.χ. μέσω e - mail, ιστοσελίδων κ.ά. Το δεύτερο υποσύνολο που βασίζεται στην επικοινωνία, στη στήριξη και στη συμβουλευτική των εκπαιδευομένων, λαμβάνεται υπόψη τα τελευταία χρόνια, σε συνδυασμό με τις νεότερες τεχνολογικές εξελίξεις και τις θεωρητικές παραδοχές αναφορικά με την μάθηση.

Έκτη θέση: Τα εργαλεία της ηλεκτρονικής μάθησης είναι καλύτερα να σχεδιάζονται για να λειτουργούν μέσα σε ένα προσεκτικά επιλεγμένο και βέλτιστο μοντέλο σχεδιασμού

Η άποψη ότι δημιουργούμε ένα ηλεκτρονικό εργαλείο,(π.χ. Forum, Wiki) και η προσδοκία ότι θα λειτουργήσει δεν είναι σωστή. Η αξιοποίηση των εργαλείων της ηλεκτρονικής μάθησης απαιτεί εστιασμένο παιδαγωγικό σχεδιασμό, προκειμένου να γίνει σαφές, αν αυτά παρέχουν αξία: α) κατά την παροχή και παρουσίαση του εκπαιδευτικού περιεχομένου β) κατά την στήριξη των εκπαιδευομένων ή γ) κατά την εμπλοκή τους σε δραστηριότητες μάθησης.

Έβδομη θέση: Τα εργαλεία και οι τεχνικές της ηλεκτρονικής μάθησης πρέπει να χρησιμοποιούνται μόνο ύστερα από εξέταση, αν αυτά είναι σκόπιμο να παρέχονται μέσω διαδικτύου ή αν θα πρέπει να προσφέρονται χωρίς διαδικτυακή σύνδεση.

Καθώς η σύνδεση σε πολλές περιοχές δεν είναι ευρυζωνική, είναι σκόπιμο να περιορίζεται η αξιοποίηση ηλεκτρονικών εργαλείων στα απολύτως απαραίτητα.

Όγδοη θέση: Όπως κάθε αποτελεσματική διδασκαλία, έτσι και μια καλά οργανωμένη ηλεκτρονική μάθηση πρέπει να παρέχει ποικίλες δυνατότητες ενεργής εμπλοκής του εκπαιδευομένου με το μαθησιακό αντικείμενο.

Η διαμόρφωση ενός πολυτροπικού περιεχομένου, που εμπλουτίζει το συμβατικό περιεχόμενο με δυναμικά στοιχεία, τα οποία ενισχύουν τη μαθησιακή πορεία του εκπαιδευόμενου, όπως μελέτες περίπτωσης, δραστηριότητες, ασκήσεις

αυτοαξιολόγησης, παράλληλα κείμενα, βίντεο, διαδικτυακοί σύνδεσμοι κ.ά. αποτελούν καλή προϋπόθεση για τη δημιουργία ενός αποδοτικού ηλεκτρονικού περιβάλλοντος.

Ένατη θέση: : Η απαραίτητη διαδικασία της εκπαίδευσης (αυτή, δηλαδή, που επιτρέπει στον εκπαιδευόμενο να επιτύχει τους εκπαιδευτικούς στόχους και τους στόχους απόδοσης) δεν αλλάζει, όταν εφαρμόζεται ηλεκτρονική μάθηση.

ο εκπαιδευτικός στόχος και το μαθησιακό περιεχόμενο διατηρούν την πρωτοκαθεδρία, έναντι των εργαλείων της ηλεκτρονικής μάθησης. Η παιδαγωγική μέθοδος θα πρέπει να συνδυάζεται τόσο με το μέσο διδασκαλίας όσο και με τους στόχους και τα περιεχόμενα.

Δέκατη θέση: Σημείο αναφοράς για την αξιοποίηση των εργαλείων της ηλεκτρονικής μάθησης μπορούν να αποτελέσουν μόνο οι παιδαγωγικά τεκμηριωμένοι συλλογισμοί και τα εκπαιδευτικά πλεονεκτήματα.

Για παράδειγμα, η ηλεκτρονική μάθηση μπορεί να αξιοποιηθεί προκειμένου να διευρύνει τις δυνατότητες συμμετοχής ομάδων ανθρώπων, που για επαγγελματικούς ή άλλους λόγους δεν έχουν την ευκαιρία να συμμετέχουν σε προγράμματα εκπαίδευσης, επιμόρφωσης ή δια βίου μάθησης.

5.3 Χαρακτηριστικά των παραδοσιακών και των εικονικών περιβαλλόντων μάθησης

Ο όρος «περιβάλλον μάθησης» είναι καινούριος στους εκπαιδευτικούς και συνδέεται με δύο βασικές κατηγορίες¹⁷: α) την έννοια του παιδαγωγικού πεδίου και β) της παιδαγωγικής κατάστασης.

α) Το παιδαγωγικό πεδίο, σύμφωνα με τον Giesecke (2007) μπορεί να οριστεί ως ένα θεσμικά τεκμηριωμένο και σταθερά δομημένο κοινωνικό πλαίσιο, ως εκπαιδευτικό και μαθησιακό περιβάλλον, όπου πραγματοποιείται παιδαγωγική δράση με τη μορφή ποικίλων εκπαιδευτικών παρεμβάσεων.

¹⁷ Βλ. Σοφός Α., Κώστας Α., Παράσχου Β. (2015). *Online εξ αποστάσεως εκπαίδευση* σελ 31 – 33 (Ηλεκτρονικό βιβλίο)

β) Ως παιδαγωγική κατάσταση γίνεται αντιληπτή η διάρθρωση συγκεκριμένων προϋποθέσεων, οι οποίες στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων επηρεάζουν την εκπαιδευτική και μαθησιακή διαδικασία με στόχο τη διευκόλυνση της μάθησης.

Σύμφωνα με τον Peters(2003), τα χαρακτηριστικά των παραδοσιακών πεδίων μάθησης είναι τα εξής:

- Εντοπίζονται συγκεκριμένα στον χώρο και στον χρόνο και συνήθως είναι περιορισμένοι και κλειστοί χώροι.
- Υπάρχει ένα κεντρικό σημείο αναφοράς στον χώρο, συνήθως το άτομο που καταλαμβάνει τον χώρο.
- Ο χώρος μπορεί να υποστηρίξει ή να περιορίσει τις δράσεις που λαμβάνουν χώρα εντός του.
- Οι χώροι είναι τρισδιάστατοι.
- Περιέχουν έναν κατακόρυφο νοητό άξονα που καθορίζεται από την κατακόρυφη στάση του ατόμου.
- Οι άνθρωποι που δρουν στον χώρο βρίσκονται σε διαφορετικές αποστάσεις μεταξύ τους και αυτό έχει συνέπειες στην ποιότητα των αλληλεπιδράσεών τους.
- Τα αντικείμενα του χώρου είναι πραγματικά και διαφέρουν ποιοτικά. Οι σχέσεις μεταξύ τους προσδίδουν στον χώρο τη δομή του περιεχομένου του.
- Ο χώρος βιώνεται ως ένας «εσωτερικός χώρος» που έρχεται σε αντίθεση με τον «εξωτερικό χώρο».
- Ο χώρος δεν έχει ουδέτερη αξία. Κάθε σημείο του σημαίνει κάτι για το άτομο. Ο χώρος δεν υπάρχει χωρίς το άτομο που τον βιώνει.

Σύμφωνα με τον Peters (2003), τα χαρακτηριστικά των εικονικών πεδίων μάθησης είναι τα εξής:

- Ο εντοπισμός τους δεν είναι αμετάβλητος και έτσι μπορεί να αλλάζει, ορισμένες φορές και απροσδόκητα. Δεν περιβάλλονται από τοίχους, αλλά είναι ανοιχτά και απεριόριστα.
- Λόγω της προσωρινής φύσης των κειμένων, των αναπαραστάσεων και των εικόνων, η λειτουργία του θεατή ως κεντρικού σημείου αναφοράς του χώρου μειώνεται και εξασθενεί.
- Καθώς είναι ανοιχτοί χώροι δεν περιορίζουν τις δράσεις που λαμβάνουν χώρα εντός τους.
- Κυριαρχούν οι δύο διαστάσεις, με εξαίρεση τις περιπτώσεις προσομοιώσεων.
- Δεν υπάρχουν κατακόρυφοι άξονες, αντίθετα κυριαρχεί ο οριζόντιος, ως αποτέλεσμα της γραμμικότητας των κειμένων ή των εικόνων στις οθόνες των υπολογιστών και κυρίως, λόγω της κυριαρχίας του άξονα της όρασης και της παρατήρησης.
- Οι αποστάσεις ανάμεσα στα άτομα που εμφανίζονται ή που συμβολίζονται σε αυτούς τους χώρους είναι ασταθείς, μεταβλητές και κυμαινόμενες. Δεν έχουν όμως επίδραση στην ποιότητα και την ερμηνεία των σχέσεων ανάμεσα στα άτομα (για παράδειγμα, δεν υπάρχουν «προτιμητέες θέσεις» στους εικονικούς χώρους).
- Τα αντικείμενα και τα πρόσωπα που καθορίζουν τον χώρο δεν είναι πραγματικά, αλλά εικονικά.
- Το «εσωτερικό» και το «εξωτερικό» δεν βρίσκονται πια σε αντίθεση.
- Οι χώροι εμφανίζονται πιο ουδέτεροι και έτσι δεν παρουσιάζουν ιδιότητες βιωμάτων σε σύγκριση με τους πραγματικούς χώρους.

5.4 Οι συνέπειες για τους εκπαιδευόμενους και για τους εκπαιδευτές

Σύμφωνα με τους Gottwald και Sprinkart (1998) (στο Peters 2003), οι εκπαιδευόμενοι πρέπει να κατέχουν πέντε δεξιότητες ώστε να μπορούν να μελετήσουν σε εικονικά περιβάλλοντα μάθησης¹⁸. Οι δεξιότητες είναι οι εξής:

- ✓ Αυτοδιάθεση
- ✓ αυτοπροσδιορισμός
- ✓ Λήψη αποφάσεων
- ✓ Κατάκτηση της γνώσης μέσα από ενορχήστρωση και κατασκευή
- ✓ Οργάνωση της μάθησης

Σχετικά με τους εκπαιδευτικούς, η διδακτική συμπεριφορά τους καθορίζεται από την μετατόπιση του κέντρου βάρους από την παρουσίαση στην μετριοπαθή παροχή συμβουλών και υποστηρικτικής βοήθειας, ώστε οι εκπαιδευόμενοι να μαθαίνουν αυτόνομα. Τα κύρια καθήκοντά τους είναι τα εξής:

- ✓ Η ανάπτυξη μη-γραμμικών υπερκειμενικών και υπερμεσικών συστημάτων μάθησης, στα οποία και η πολυπλοκότητα της ακαδημαϊκής μάθησης εκφράζεται και η μάθηση μέσω της εξερεύνησης και της ανακάλυψης ενεργοποιείται και υποστηρίζεται
- ✓ Η ανάπτυξη εικονικών σεμιναρίων
- ✓ η οργάνωση υποστήριξης
- ✓ η σχεδίαση μετα-μαθησιακών περιβαλλόντων

5.5 Ηλεκτρονική μάθηση

Σε όλη την ιστορία της ανθρωπότητας, η γνώση είναι ένας υψηλής σημασίας ανταγωνιστικός πόρος, τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο¹⁹. Ατομα ή

¹⁸ Βλ. Σοφός Α., Κώστας Α., Παράσχου Β. (2015). *Online εξ αποστάσεως εκπαίδευση* σελ. 38 (Ηλεκτρονικό βιβλίο)

κοινωνίες που κατείχαν τη γνώση αποκτούσαν ανταγωνιστικό πλεονέκτημα και δυνητικά ισχυρότερη θέση έναντι των υπολοίπων. Το ίδιο ισχύει και σήμερα. Ο σύγχρονος πολίτης πρέπει να αποκτά νέες γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες, έγκαιρα και αποτελεσματικά. Η τεχνολογική εξέλιξη και η ευρύτατη διάδοση του διαδικτύου, καθώς και το πλήθος των ψηφιακών υπηρεσιών προστιθέμενης αξίας είναι παράγοντες που του επιτρέπουν να πιστεύει ότι βρίσκεται εντός μιας διαδικασίας μετάβασης από την Κοινωνία της Πληροφορίας στην Κοινωνία της Γνώσης. Σε αυτή την πορεία η μάθηση είναι ο σημαντικότερος παράγοντας.

Η ηλεκτρονική μάθηση (e – Learning) αποτελεί μία μορφή της εκπαίδευσης από απόσταση (Distance Education), που βασίζεται σε υπηρεσίες του διαδικτύου. Σύμφωνα με τον Marc Rosenberg (Rosenberg, 2000), η έννοια της ηλεκτρονικής μάθησης σχετίζεται με την ενσωμάτωση ψηφιακών μέσων, εφαρμογών και διαδικασιών στην εκπαιδευτική διαδικασία, που περιλαμβάνει: (α) τα μαθήματα μέσω υπολογιστή, με τη χρήση ειδικών προγραμμάτων εκπαιδευτικού λογισμικού, (β) τη μάθηση από απόσταση, μέσω διαδικτυακών υπηρεσιών και, ειδικότερα, μέσω του World Wide Web, (γ) τις «εικονικές τάξεις», με τη χρήση εργαλείων τηλεδιάσκεψης, και (δ) τη συνεργατική μάθηση, που υποστηρίζεται από ηλεκτρονικά μέσα.

Η ηλεκτρονική μάθηση υιοθετείται διεθνώς όλο και περισσότερο από τα σχολεία, και εκπαιδευτικά ιδρύματα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα:

- Στη σχολική εκπαίδευση δίνεται έμφαση στην ποιότητα των υπηρεσιών της ηλεκτρονικής μάθησης και στο παιδαγωγικό πλαίσιο της χρήσης τους. Τα ζητήματα που αναδεικνύονται αφορούν το περιεχόμενο, την κατάρτιση των εκπαιδευτικών και τις οργανωτικές συνέπειες.
- Στην τριτοβάθμια εκπαίδευση η ηλεκτρονική μάθηση χρησιμοποιείται ως πηγή προστιθέμενης αξίας για τους φοιτητές. Το εκπαιδευτικό υλικό παράγεται σε ηλεκτρονική μορφή και διανέμεται πολλές φορές μέσω του διαδικτύου.

¹⁹ Παρασκευάς Μ., Ασημακόπουλος Γ., Τριανταφύλλου Β., 2015. *Κοινωνία της πληροφορίας* (Ηλεκτρονικό βιβλίο)

5.6 Μοντέλα ηλεκτρονικής μάθησης

Σχετικά με την εκπαίδευση, τα μοντέλα ηλεκτρονικής μάθησης (e-Business Forum, Ομάδα Εργασίας Η2 «Ηλεκτρονική Μάθηση και Περιβάλλον Εργασίας», 2005) είναι τα εξής²⁰:

1. Ασύγχρονη ατομική εκπαίδευση μέσω διαδικτύου

Ο εκπαιδευόμενος εργάζεται ατομικά και αλληλεπιδρά με το ηλεκτρονικό μάθημα σε χώρο και χρόνο που επιλέγει ο ίδιος. Το συγκεκριμένο μοντέλο είναι κατάλληλο για την επίλυση καλά ορισμένων προβλημάτων, που απαιτούν τη μετάδοση γνώσης, κατανόησης και πρακτικής ενασχόλησης με ένα αντικείμενο. Το αποτέλεσμα της συγκεκριμένης διαδικασίας μπορεί να μετρηθεί μέσα από την εξέταση της πραγματοποίησης των μαθησιακών στόχων.

2. Ασύγχρονη εικονική τάξη

Η ασύγχρονη εικονική τάξη βασίζεται στην παροχή υπηρεσιών εκπαίδευσης μέσω της συνεργασίας των εκπαιδευομένων και του εκπαιδευτή, όχι όμως σε πραγματικό χρόνο. Οι εκπαιδευόμενοι χρησιμοποιούν την υπηρεσία της εικονικής τάξης για να διαβάσουν, να κάνουν εργασίες, να συμμετάσχουν σε δραστηριότητες και μελέτες περιπτώσεων, να οργανωθούν σε ομάδες και να ανταλλάξουν απόψεις, σκέψεις, ερωτήσεις και εμπειρίες, τόσο μεταξύ τους, όσο και με τον εκπαιδευτή. Τα εργαλεία συνεργασίας και επικοινωνίας μέσω διαδικτύου έχουν πρωταρχικό ρόλο στην ασύγχρονη τάξη. Ο εκπαιδευτής προσδιορίζει το επιθυμητό αποτέλεσμα της εκπαίδευσης και τις πηγές που θα χρειαστούν οι εκπαιδευόμενοι, και ο ρόλος του είναι καθοδηγητικός και υποστηρικτικός.

3. Σύγχρονη εικονική τάξη

²⁰ Παρασκευάς Μ., Ασημακόπουλος Γ., Τριανταφύλλου Β., 2015. *Κοινωνία της πληροφορίας* (Ηλεκτρονικό βιβλίο)

Η σύγχρονη εικονική τάξη όπως και η ασύγχρονη, βασίζεται στη συνεργασία και την επικοινωνία των εκπαιδευομένων και του εκπαιδευτικού σε πραγματικό χρόνο. Χρησιμοποιούνται εργαλεία του διαδικτύου όπως είναι ο διαμοιρασμός εφαρμογών, οι συνδιασκέψεις, η οπτικοακουστική ταυτόχρονη επικοινωνία κ. ά.

Το συγκεκριμένο μοντέλο προσφέρει δυνατότητες όπως είναι η εκπαίδευση σε δύσκολες και αφηρημένες έννοιες, οι δεξιότητες και οι συμπεριφορές. Το μοντέλο αυτό είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικό για μη δομημένα προβλήματα, τα οποία απαιτούν τη σύνθεση και την αξιολόγηση πληροφορίας, αλλά και την εμπειρία, λόγω των πολλών παραμέτρων και της πολυπλοκότητας που τα χαρακτηρίζει.

4. Συνδυαστική μάθηση

Η συνδυαστική μάθηση αναφέρεται στον λειτουργικό συνδυασμό της παραδοσιακής εκπαιδευτικής προσέγγισης, με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η οποία χρησιμοποιεί σύγχρονη ή ασύγχρονη τηλεεκπαίδευση, είτε μέσω διαδικτύου είτε μέσω άλλων ΤΠΕ υποδομών. Η συγκεκριμένη προσέγγιση διαμορφώνει ένα ευέλικτο περιβάλλον συνεργασίας για τα μέλη της κάθε εκπαιδευτικής κοινότητας, όπως διαδικτυακή επικοινωνία, με στόχο την εκτέλεση δραστηριοτήτων που καθορίζει ο εκπαιδευτικός, αλλά και αυτορρύθμισης, όπως είναι η μαθησιακή εμπειρία με βάση το χρονοπρογραμματισμό του μαθητή.

Κεφ. 6 Αξιολόγηση πληροφοριών και των τεχνολογιών επικοινωνίας

6.1 Εισαγωγή

Είναι μέρος της καινούριας ορθοδοξίας στην ανώτερη και στην απομακρυσμένη εκπαίδευση²¹, ότι η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας πρέπει να αξιολογηθεί, και πλέον πολλά ιδρύματα διαθέτουν τακτικές για την διεξαγωγή της αξιολόγησης στα μαθήματα, συνεπώς δημιουργώντας έναν σύνδεσμο μεταξύ της αξιολόγησης και της διασφάλισης της ποιότητας.

Τα τελευταία τριάντα χρόνια έχει αναπτυχθεί και εφαρμοστεί ένας αριθμός μεθοδολογιών αξιολόγησης, κάποιες από τις οποίες θα παρουσιαστούν παρακάτω ώστε να γίνει κατανοητό το πλαίσιο της αξιολόγησης.

6.2 Προσεγγίσεις της αξιολόγησης

Ένας τρόπος για να εξετάσουμε τα θέματα που περιβάλλουν την αξιολόγηση είναι να θεωρήσουμε ότι έχουμε ένα εύρος από αντίθετες διαστάσεις. Μία ποσοτική προσέγγιση μπορεί να φανεί ελκυστική εστιάζοντας σε εκείνες τις πλευρές της αξιολόγησης που μπορούν να μετρηθούν και να εκφραστούν με αριθμούς ποσοστών (επί τοις εκατό)²². Ωστόσο, υπάρχει ο κίνδυνος ότι οι πλευρές που είναι δύσκολο να ποσοτικοποιηθούν, όπως η ευχαρίστηση των μαθητών ή ο προσανατολισμός στην μελέτη μπορεί να παραμεληθούν. Η αναπτυξιακή και συνολική διαφοροποίηση (πρώτα έγινε από τον Scriven και εξετάστηκε από τον Kandaswamy, 1990) εστίασε

²¹ Scanlon, E. et al. "Evaluating information and communication technologies for learning." *Educational Technology & Society*. (2000): jstor.org. Web 17-6-2021

Από το <https://www.jstor.org/stable/pdf/jeductechsoci.3.4.101.pdf>

²² Scanlon, E. et al. "Evaluating information and communication technologies for learning." *Educational Technology & Society*. (2000): jstor.org. Web 17-6-2021

Από το <https://www.jstor.org/stable/pdf/jeductechsoci.3.4.101.pdf>

την προσοχή στον σκοπό της αξιολόγησης. Για παράδειγμα, εάν η αξιολόγηση γίνεται για την βελτίωση ή την εκτίμηση της επιτυχίας μίας εργασίας. Η προσοχή στην ελεγχόμενη διαφοροποίηση ενθαρρύνει τους εκτιμητές να σκεφτούν μη – παραδοσιακές πηγές πληροφοριών, αντί για την απλή σκέψη των εισροών και των αποτελεσμάτων μίας κατάστασης. Ο Parlett και ο Hamilton (1972) ανέπτυξαν την εικονογραφημένη προσέγγιση και επικεντρώθηκαν στην ανάπτυξη και κατανόηση των διαδικασιών που διασχίζουν οι μαθητές όταν μελετούν. Ο Stufflebeam (1971) επίσης παρατήρησε την διαδικασία και τις μετρήσεις των επιδιωκόμενων αποτελεσμάτων καθώς επίσης και την εξέταση ενός γενικού πλαισίου στο οποίο χρησιμοποιείται ένα μάθημα.

Ένας άλλος τρόπος διάκρισης ανάμεσα στα μοντέλα αξιολόγησης, είναι να ξεχωρίσουμε μεταξύ ενός αντικειμενικού ή δοκιμαστικού σχολείου αξιολόγησης όπως είναι το χαρακτηριστικό παράδειγμα του Tyler (1986) και των εναλλακτικών σχολείων που σχετίζονται με ανθρωπολογικά (Parlett και Hamilton, 1972) και γνωστικά μοντέλα (Eisner, 1985). Μία σχετικά πρόσφατη διαφοροποίηση είναι μεταξύ της βασισμένης στο γενικό πλαίσιο (συνθήκες) και της μη – βασισμένης στο γενικό πλαίσιο αξιολόγησης, η οποία εμφανίζεται εν μέρει από την ιδεολογική δομή της γνωστικής λειτουργίας (Brown κ.ά., 1989).

6.3 Αξιολόγηση των πληροφοριών και των τεχνολογιών μάθησης

Μία ερμηνεία των διαστάσεων της εικονογραφημένης/ελεγχόμενης αξιολόγησης είναι η διαφοροποίηση μεταξύ των ιδεογραφικών και των νομοθετικών προσεγγίσεων, που αρχικά έγινε από τον Kemmis²³ (1977). Οι ιδεογραφικές προσεγγίσεις περιλαμβάνουν πολλή γενική έρευνα, ενώ οι νομοθετικές προσεγγίσεις συνήθως βασίζονται έντονα σε κανόνες και περιλαμβάνουν δέσμευση σε ένα συγκεκριμένο σύνολο αξιών. Σε μία νομοθετική προσέγγιση, οι μέθοδοι υπολογίζονται συγκριτικά με αυτές τις αξίες. Ο Kemmis ήταν ένας από τους βασικούς δημιουργούς (με τον MacDonald) της αξιολόγησης της κατανόησης της

²³Scanlon, E. et al. "Evaluating information and communication technologies for learning." *Educational Technology & Society*. (2000): jstor.org. Web 17-6-2021

Από το <https://www.jstor.org/stable/pdf/jeductechsoci.3.4.101.pdf>

βοηθητικής μάθησης με υπολογιστή, και βασίστηκε στο πανεπιστήμιο της ανατολικής Αγγλίας, το οποίο παρήγαγε πολύ σημαντικές αξιολογήσεις από το Εθνικό Αναπτυξιακό Πρόγραμμα για την βοηθητική μάθηση με υπολογιστή στο Ηνωμένο Βασίλειο την δεκαετία του 1970. Το διάδοχο πρόγραμμα την δεκαετία του 1990, το πρόγραμμα τεχνολογιών διδασκαλίας και μάθησης (TLTP, 1996), επίσης ενθάρρυνε αρκετές προσεγγίσεις αξιολόγησης, ιδιαίτερα την ολοκληρωμένη προσέγγιση αξιολόγησης που υιοθετήθηκε από τον Draper κ.ά. Η συγκεκριμένη προσέγγιση περιγράφεται από τον Oliver (1999) ως μία προσέγγιση που

σκοπεύει να αξιολογήσει το μάθημα συνολικά, αντί για την πηγή που απλά χρησιμοποιείται, και έχει στόχο την βελτίωση της μάθησης από την ενσωμάτωση της εκπαιδευτικής τεχνολογίας όσο πιο αποτελεσματικά γίνεται στο μαθησιακό περιβάλλον, και να διαχειριστεί τις ποιοτικές αναλύσεις ως συμπληρωματικές στους παράγοντες μέτρησης με σημαντική επιρροή στην μάθηση. Αυτό δίνει την δυνατότητα να προσφερθεί ένα ευρύτερο φάσμα επεξηγήσεων, και επιτρέπει να γενικευτούν κάποια αποτελέσματα (Draper κ. ά., 1994). Υιοθετώντας μία εικονογραφημένη προσέγγιση συνολικά αλλά αποκλείοντας τα συγκριτικά και πειραματικά σχέδια ερευνών. Το πλαίσιο βασίζεται στην υπόθεση ότι η αξιολόγηση πρέπει να γίνεται στις συνθήκες (γενικό πλαίσιο), αφού έχει στόχο να αξιολογήσει την χρήση του μαθήματος από την εκπαιδευτική τεχνολογία, και όχι την εκπαιδευτική τεχνολογία μεμονωμένα.

Οι πληροφορίες και οι μαθησιακές τεχνολογίες έχουν τοποθετηθεί στο επίκεντρο των κυβερνητικών πρωτοβουλιών για να διευρυνθεί ο υποχρεωτικός τομέας της εκπαίδευσης με την αύξηση του αριθμού των μαθητών ή με την αύξηση της εκπαίδευσης σε βασικές δεξιότητες. Αυτή η ώθηση προς μία αυξημένη χρήση της καινούριας τεχνολογίας, έχει οδηγήσει σε μία κατάσταση στην οποία υπάρχει πολύ μεγαλύτερο ενδιαφέρον και συζήτηση για τις αξιολογήσεις στην εκπαιδευτική τεχνολογία. Το πρόγραμμα NDPCAL (Hooper, 1977) από την δεκαετία του 1970 έδωσε έμφαση στην σημασία της σχολαστικής αξιολόγησης οποιασδήποτε μαθησιακής προσέγγισης, μία άποψη που επαναλήφθηκε στην αναφορά του Mc Farlane την δεκαετία του 1990. Ωστόσο, ο Higginson (1996) είχε μία ελαφρώς διαφορετική προσέγγιση. Ανέφερε στην εργασία επιτροπή Μάθησης και Τεχνολογίας που ιδρύθηκε από το Συμβούλιο Επιπρόσθετης Χρηματοδότησης της Εκπαίδευσης (FEFC), ερευνώντας πως τα FE κολλέγια χρησιμοποιούσαν την τεχνολογία και πόσο

ωφέλιμη ήταν η χρήση της τεχνολογίας για τους μαθητές. Ο Higginson πρότεινε την ίδρυση του προγράμματος ανάπτυξης του εθνικού προσωπικού, των εξειδικευμένων συμβουλευτικών κέντρων, και την παρουσίαση εργασιών για να δείξει την αποτελεσματική ενσωμάτωση των μαθησιακών τεχνολογιών, την ποιότητα στις πληροφορίες και στο μαθησιακό τεχνολογικό πρόγραμμα (QUILT) και μία συμβουλευτική επιτροπή (από κοινού με τις βρετανικές εκπαιδευτικές επικοινωνίες και το πρακτορείο τεχνολογίας, BECTa). Εδώ η έμφαση ήταν περισσότερο στην προώθηση της αποτελεσματικής χρήσης, αλλά οι συνέπειες έχουν συμπεριλάβει ένα αυξημένο ενδιαφέρον στην αξιολόγηση που προωθήθηκε από τον οργανισμό επιπρόσθετης εκπαιδευτικής ανάπτυξης.

6.4 Κριτήρια αξιολόγησης για τα μαθήματα εξ αποστάσεως

Για να αξιολογηθεί συνολικά η χρησιμότητα ενός μαθήματος εξ αποστάσεως που γίνεται μέσω του διαδικτύου, θα πρέπει να χρησιμοποιηθεί μία σειρά συγκεκριμένων προτύπων με τα οποία το μάθημα μπορεί να κριθεί²⁴. Οι μετρήσεις παρακάτω, συστήνονται να υπολογιστούν όταν αναπτύσσονται και αξιολογούνται μαθήματα εξ αποστάσεως. (Hojnacki, 2004, Smyrnova-Trybulska 2007):

- 1. Θέμα και δομή του μαθήματος** (Καταλληλότητα της επιλογής, και επαρκείς προδιαγραφές του θέματος του μαθήματος σύμφωνα με τους στόχους του σχεδίου). Τα μαθήματα που διδάσκονται μέσω του διαδικτύου θα πρέπει να καθιστούν εφικτή την εφαρμογή των λειτουργιών του μεμονωμένου συστήματος τμημάτων (π.χ. MOODLE) και να αναπτύξουν ικανότητες για να χειριστούν διδακτικές ενότητες χρησιμοποιώντας ενεργητικές μεθόδους διδασκαλίας. Η δομή ενός μαθήματος και η περιγραφή του πρέπει να είναι ολοκληρωμένες. Το μάθημα πρέπει να έχει μία τμηματική ιεραρχική δομή και να εμπεριέχει όλα τα απαραίτητα στοιχεία (στόχοι, περιγραφή, θεωρητικό υλικό, ερωτήσεις, δημιουργικές εργασίες, περιοδικά, γλωσσάρια, παραπομπές

²⁴ Smyrnova E. "On principles of the Design and Assessment of Distance Courses." (2009): 5-6.research gate.net. Web 24-6-2021

σε πηγές του διαδικτύου κ.ά.), τα οποία αφήνουν περιθώρια για διαδικτυακή εφαρμογή όλων των σημαντικών σταδίων της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

- 2. Στοιχεία του μαθήματος στο σύστημα MOODLE** (Εύρος πεδίου: Περίπου 35 τμήματα συνολικά από τα οποία τα 18 είναι σημαντικά). Ιδανικά, ένα μάθημα θα έπρεπε να περιλαμβάνει όλα τα τμήματα του MOODLE που θα μπορούσαν να επιδειχθούν για να συμβάλουν αποτελεσματικά στην επιτυχία του μαθήματος. Η εφαρμογή των κατάλληλων χαρακτηριστικών του συστήματος MOODLE πρέπει να υποστηρίζει όλα τα στοιχεία ενός εκπαιδευτικού συστήματος (σχεδιασμό μίας εκπαιδευτικής διαδικασίας, παρακολούθηση (ποιότητας), αξιολόγηση, μεταφορά των αποτελεσμάτων από τις αποδόσεις των μαθητών, επικοινωνία, διαχείριση εγγράφων κ.ά.).
- 3. Περιγραφή κάθε χαρακτηριστικού του μαθήματος και βοηθητικά στοιχεία.** Ένα μάθημα πρέπει να συνοδεύεται από μία λεπτομερή και σαφή περιγραφή (π.χ. στην εισαγωγή) όλων των χαρακτηριστικών και των πηγών που χρησιμοποιούνται στο μάθημα, ώστε οι συμμετέχοντες να μπορούν να μάθουν από πριν σχετικά με τα περιεχόμενα του μαθήματος και να αντιληφθούν το σκοπό των ακόλουθων μαθησιακών σταδίων.
- 4. Περιεχόμενα μαθήματος** (χρήση διαφορετικών διδακτικών πηγών, εργαλείων, και ιδεών). Ένα μάθημα πρέπει να περιλαμβάνει ιδιόκτητα εκπαιδευτικά υλικά καθώς επίσης και άλλες πηγές που έχουν την κατάλληλη επιμέλεια, και είναι αρκετά για να επιτευχθούν οι στόχοι και τα αντικείμενα του μαθήματος, και παρέχονται με αναλυτικές παραπομπές σε αξιόπιστες πηγές, συμπεριλαμβάνοντας διαδικτυακές πηγές.
- 5. Μορφή του μαθήματος** (ευχάριστη διασύνδεση, ποικιλία, εύκολη πλοήγηση). Ένα μάθημα πρέπει να είναι οπτικά ελκυστικό, και να έχει ωραίο σχέδιο λόγω των εκπαιδευτικών υλικών που παρουσιάζονται. Ταυτόχρονα, η ιεραρχική διασύνδεση, οι επαρκώς αναπτυγμένες και προσβάσιμες περιγραφές, κ.ά., πρέπει να δημιουργούν απλότητα, ευκολία στην θέαση και στην πλοήγηση.

- 6. Πολυμέσα και πολυ-αισθητήριος χαρακτήρας** (ποικιλία των υλικών και μέσων που χρησιμοποιούνται). Ένα μάθημα πρέπει να περιλαμβάνει τμήματα πολυμέσων (π.χ. παρουσιάσεις με πολυμέσα) και άλλα μέσα – σταθερά και δυναμικά αντικείμενα, ήχο, αρχεία με βίντεο, διαδικτυακά εκπαιδευτικά παιχνίδια, κινούμενα σχέδια κ.ά. Αυτό που προσελκύει περισσότερους επαίνους είναι τα δομικά στοιχεία που αναπτύσσονται από τον δημιουργό του μαθήματος.
- 7. Στυλ διδασκαλίας και μέθοδοι** (δομικά στοιχεία). Ένα μάθημα πρέπει κατά κύριο λόγο να βασίζεται σε ενδιαφέρουσες μεθόδους διδασκαλίας (κατά προτίμηση, θα ήταν καλό να χρησιμοποιούνται χαρακτηριστικά του MOODLE όπως είναι οι ενότητες, τα παιχνίδια ερωτήσεων, οι ερωτήσεις από το Hot Potatoes, οι εργασίες, τα περιοδικά, οι χώροι συζητήσεων, η συνεργατική ιστοσελίδα, το ερωτηματολόγιο, η έρευνα, η ανταλλαγή μηνυμάτων κ.ά.). Τα χαρακτηριστικά (πηγές) που έχουν συνδέσμους μίας κατεύθυνσης προς τον χρήστη (τα οποία προσφέρουν θεωρητικές πληροφορίες χωρίς συνδέσμους για απάντηση, π.χ. αρχεία κειμένων) έχουν την χαμηλότερη βαθμολογία.
- 8. Διαδραστικότητα** (επικοινωνία, ομαδική εργασία και ομαδική μάθηση, συνεργασία, αλληλοβοήθεια, αυτό-αξιολόγηση και γενική αξιολόγηση). Τα μαθήματα πρέπει να αξιολογηθούν σύμφωνα με το πόσο δίνουν την δυνατότητα στους μαθητές χρησιμοποιώντας την πλατφόρμα να επικοινωνήσουν και να αλληλεπιδράσουν μεταξύ τους (και με τους καθηγητές τους) καθώς επίσης και με το να συνεργαστούν, και να αλληλοβοηθηθούν, χρησιμοποιώντας όλη την ποικιλία των μέσων και εργαλείων που είναι διαθέσιμα στην πλατφόρμα (χώρος συνάντησης, ανταλλαγή μηνυμάτων, συνεργατική ιστοσελίδα, συζήτηση, σεμινάρια, λεξικό, Εσωτερικό Σύστημα Μηνυμάτων, Skype, Net meeting, Yahoo Messenger κ.ά.).
- 9. Συμφωνία με τα νομικά και ηθικά πρότυπα** (Η δουλειά και οι μαθησιακές δραστηριότητες πρέπει να είναι σε συμφωνία με τους νόμους των πνευματικών δικαιωμάτων και των ηθικών προτύπων). Το διαθέσιμο υλικό ενός μαθήματος πρέπει να είναι η πρωτότυπη (αυθεντική) δουλειά των

συγγραφέων ή των καθηγητών. Οι αναφορές πρέπει να καταγράφονται επαρκώς και να γίνονται γνωστές. Οι εξωτερικές πηγές (π.χ. φωτογραφίες, φιλμ, κινούμενα σχέδια,) μπορούν να χρησιμοποιηθούν μόνο εάν έχει αποκτηθεί άδεια από τους συγγραφείς, τους δημιουργούς ή τους εκδοτικούς οίκους.

10. Υλικά καθοδήγησης για τους καθηγητές του μαθήματος και υλικά για τους μαθητές. Ένα μάθημα πρέπει να περιλαμβάνει διδακτικά υλικά, ανεπτυγμένα από ειδικούς στις διδακτικές μεθόδους, για χρήση από τους καθηγητές των μαθημάτων περιγράφοντας τον συλλογισμό του μαθήματος και τις διαδικασίες για διαδικτυακή διδασκαλία (χωρίς να τα βλέπουν οι μαθητές). Επίσης, πρέπει να υπάρχουν υλικά για τους μαθητές, εμπεριέχοντας σύντομες και απαραίτητες πληροφορίες σχετικά με την λογική του μαθήματος και τους κανόνες για συμμετοχή.

Κεφ. 7 Παρουσίαση και ανάλυση ερευνητικών ερωτημάτων

7.1 Σκοπός, σημασία και περιεχόμενο της έρευνας

Η προσπάθεια ώστε να περιοριστεί η εξάπλωση του ιού Covid – 19 έχει επιφέρει πολλές αλλαγές σε διάφορους τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας. Στον χώρο της εκπαίδευσης, έχει χρησιμοποιηθεί η τεχνολογία (ηλεκτρονικοί υπολογιστές, διαδίκτυο κ.λπ.) με σκοπό να συνεχιστεί η διδασκαλία των μαθημάτων. Καθώς η εξ αποστάσεως μάθηση μέσω της χρήσης ηλεκτρονικών μέσων διδασκαλίας είναι πρωτόγνωρη για τα ελληνικά σχολεία και τα πανεπιστήμια, είναι φυσιολογικό πολλοί εκπαιδευτικοί και μαθητές να επηρεαστούν ψυχολογικά. Γίνεται αντιληπτό ότι η διδασκαλία μέσω της τηλεκπαίδευσης επηρεάζει άμεσα βασικούς μηχανισμούς της εκπαίδευσης όπως είναι ο τρόπος διεξαγωγής των μαθημάτων, η επικοινωνία, η αξιολόγηση κ.ά. Επίσης η χρήση νέων τεχνολογιών όπως είναι οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές, το διαδίκτυο και γενικότερα τα ψηφιακά εργαλεία μάθησης πιθανόν να επηρεάζει την ψυχολογία των εκπαιδευτικών και των μαθητών. Στην συγκεκριμένη ερευνητική εργασία γίνεται μία προσπάθεια ώστε να διερευνηθεί πώς η τηλεκπαίδευση επηρεάζει την ψυχολογία των εκπαιδευτικών. Το ερωτηματολόγιο που δημιουργήθηκε εστιάζει στην ψυχολογία των εκπαιδευτικών και ειδικότερα στο ενδεχόμενο άγχος, στην επικοινωνία και στην ικανοποίηση. Πιο συγκεκριμένα, σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η παρουσίαση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών σχετικά με την επιρροή της τηλεκπαίδευσης στην ψυχολογία τους και η διεξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων.

7.2 Μεθοδολογικό πλαίσιο

Στην συγκεκριμένη έρευνα, χρησιμοποιήθηκε η ποσοτική μέθοδος για την συλλογή των δεδομένων. Πιο συγκεκριμένα, συγκεντρώθηκαν 100 (εκατό) ανώνυμα ερωτηματολόγια από εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης σε διάφορες περιοχές της Ελλάδας.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από δύο μέρη. Το πρώτο μέρος περιέχει εννέα ερωτήσεις που αφορούν τα προσωπικά στοιχεία των εκπαιδευτικών (Φύλο, Ηλικιακή Ομάδα, Προϋπηρεσία, Εκπαιδευτική Βαθμίδα Διδασκαλίας, Γεωγραφική Περιφέρεια

εργασίας, Είδος σχολείου, Τύπος σχολείου, Σπουδές εκπαιδευτικού, Ύπαρξη Πιστοποιημένης Επαγγελματικής Εξειδίκευσης). Το δεύτερο μέρος εμπεριέχει ερωτήσεις που αφορούν το πιθανό άγχος των εκπαιδευτικών λόγω της τηλεκπαίδευσης, και της ομαλής επικοινωνίας με τους συναδέλφους, τους μαθητές και τους γονείς των μαθητών. Επίσης, διερευνάται η ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από την χρήση των ηλεκτρονικών μέσων διδασκαλίας και το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα.

Η αποστολή των ερωτηματολογίων στους εκπαιδευτικούς έγινε μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (email) και του Viber. Τέλος, σημειώνεται ότι οι ερωτήσεις που κλήθηκαν να απαντήσουν οι εκπαιδευτικοί είναι κλειστού τύπου.

7.3 Ανάλυση ερωτηματολογίου

Η δημιουργία του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκε μέσω της εφαρμογής “google forms”. Στην συνέχεια, έγινε η αποστολή των ερωτηματολογίων και η συλλογή των απαντήσεων σε φύλλο Excel. Κατόπιν, τα δεδομένα από τις απαντήσεις μεταφέρθηκαν και αναλύθηκαν στο Στατιστικό Πακέτο για τις Κοινωνικές Επιστήμες γνωστό ως “SPSS” (Statistical Package for Social Sciences). Πιο συγκεκριμένα, οι μεταβλητές (ερωτήσεις) καταχωρήθηκαν στην καρτέλα “Variable View” και οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στην καρτέλα “Data View”. Τέλος, πραγματοποιήθηκε η ανάλυση των απαντήσεων.

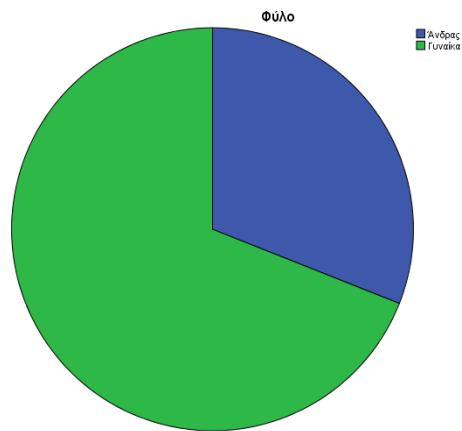
Πρώτο μέρος: Δημογραφικά στοιχεία

- Τι φύλο είστε;

Πίνακας 1

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Ανδρας	31	31,0	31,0	31,0

Γυναίκα	69	69,0	69,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

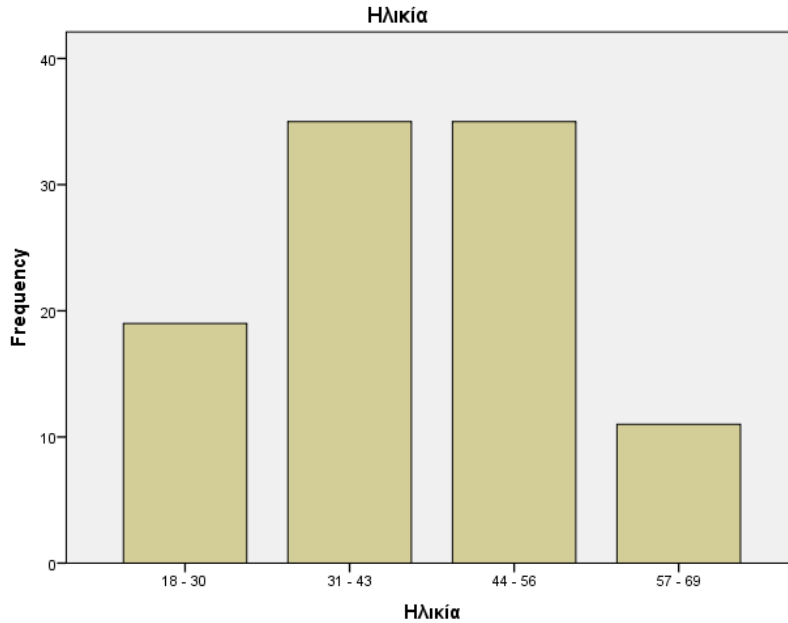


Σχετικά με το φύλο των ερωτηθέντων όπως προκύπτει από τον παραπάνω πίνακα, 31 άτομα είναι άνδρες και 69 είναι γυναίκες. Τα αντίστοιχα ποσοστά είναι 31% για τους άντρες και 69% για τις γυναίκες.

- Σε ποια ηλικιακή ομάδα ανήκετε;

Πίνακας 2

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 18 - 30	19	19,0	19,0	19,0
31 - 43	35	35,0	35,0	54,0
44 - 56	35	35,0	35,0	89,0
57 - 69	11	11,0	11,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	



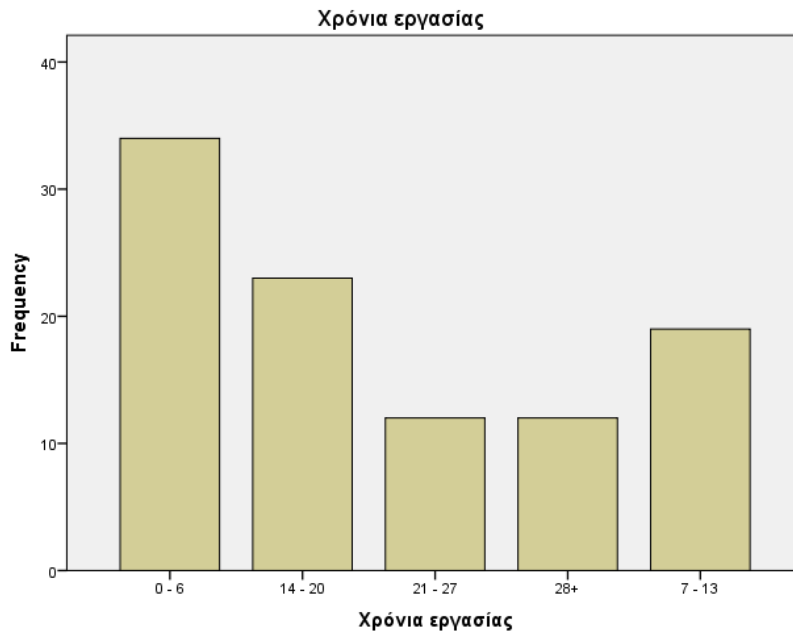
Τα άτομα που απάντησαν στα ερωτηματολόγια και είναι μεταξύ των 18 και 30 ετών, είναι 19. Το ποσοστό ανέρχεται σε 19%. Ωστόσο, πρέπει να σημειωθεί ότι οι ερωτώμενοι έχουν τουλάχιστον ένα πτυχίο από ΑΕΙ ή ΤΕΙ, οπότε η καλύτερη προσέγγιση είναι ότι η ηλικία των συγκεκριμένων ατόμων κυμαίνεται από 22 έως 30 έτη. Στην ηλικιακή ομάδα 31 έως 43 ετών απάντησαν 35 άτομα και το αντίστοιχο ποσοστό είναι 35%. Οι ερωτώμενοι που έχουν ηλικία από 44 μέχρι 56 έτη είναι 35 άτομα και το αντίστοιχο ποσοστό 35%. Τέλος, οι απαντήσεις των ατόμων που είναι από 57 έως 69 έτη, είναι 11 και το ποσοστό 11%. Κατά συνέπεια, οι απαντήσεις των ερωτηθέντων για την συγκεκριμένη έρευνα (Πώς η Τηλεκπαίδευση Επηρεάζει Ψυχολογικά τους Εκπαιδευτικούς) καλύπτουν το εύρος των ηλικιών από 18 έως 69 έτη.

- Πόσα χρόνια εργάζεστε στον τομέα της εκπαίδευσης;

Πίνακας 3

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0 - 6	34	34,0	34,0	34,0
14 - 20	23	23,0	23,0	57,0
21 - 27	12	12,0	12,0	69,0

28+	12	12,0	12,0	81,0
7 - 13	19	19,0	19,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	



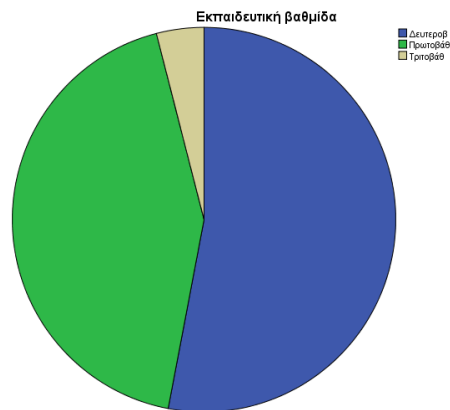
Από τα παραπάνω στοιχεία προκύπτει ότι 34 άτομα (ή το 34%) έχουν σχετικά μικρή προϋπηρεσία στον τομέα της εκπαίδευσης και συγκεκριμένα έχουν εργαστεί από 0 έως 6 έτη. Από 7 μέχρι 13 έτη έχουν εργαστεί 19 άτομα (ή το 19%), από 14 μέχρι 20 έτη έχουν εργαστεί 23 άτομα (ή το 23%), από 21 μέχρι 27 έτη έχουν εργαστεί 12 άτομα (ή το 12%) ενώ πάνω από 28 έτη έχουν εργαστεί επίσης 12 άτομα (ή το 12%). Συνεπώς, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί που έλαβαν μέρος στην έρευνα έχουν μεγάλη εμπειρία στην διδασκαλία.

- Σε ποια εκπαιδευτική βαθμίδα διδάσκετε;

Πίνακας 4

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Δευτεροβ	53	53,0	53,0	53,0
Πρωτοβάθ	43	43,0	43,0	96,0
Τριτοβάθ	4	4,0	4,0	100,0

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

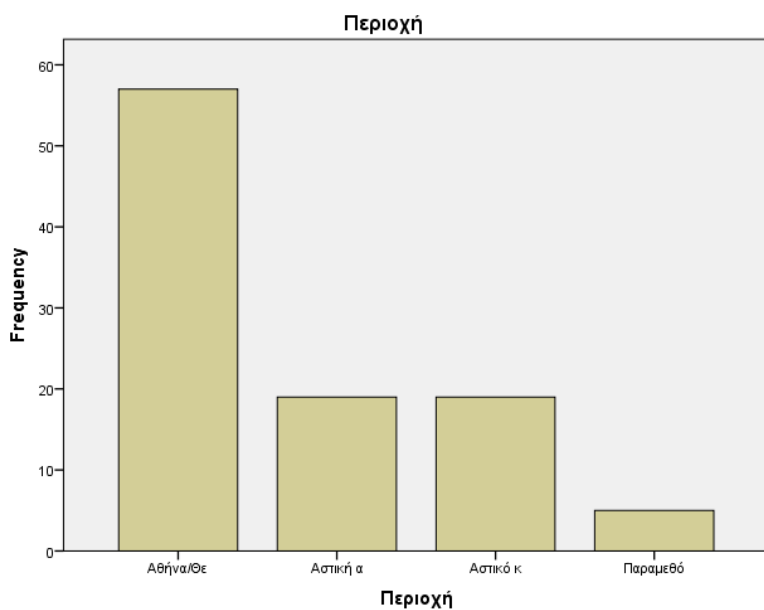


Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει ότι 43 άτομα (ή το 43%) που έλαβαν μέρος στην έρευνα διδάσκουν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Δημοτικό – Νηπιαγωγείο), 53 άτομα (ή το 53%) στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Γυμνάσιο – Λύκειο) και 4 άτομα (ή το 4%) στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (ΑΕΙ –ΤΕΙ).

- Σε ποια γεωγραφική μονάδα ανήκει η σχολική μονάδα στην οποία εργάζεστε;

Πίνακας 5

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Αθήνα/Θε	57	57,0	57,0	57,0
Αστική α	19	19,0	19,0	76,0
Αστικό κ	19	19,0	19,0	95,0
Παραμεθό	5	5,0	5,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

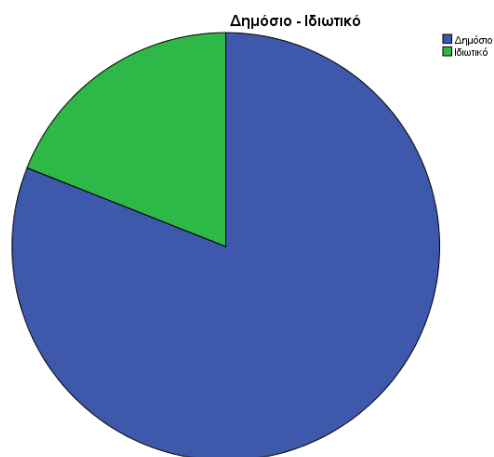


Σχετικά με την περιοχή που διδάσκουν οι ερωτηθέντες, τα αποτελέσματα είναι τα εξής: Στην Αθήνα και στην Θεσσαλονίκη διδάσκουν 57 άτομα (57%), σε Αστική αγροτική/νησιωτική περιοχή 19 άτομα (19%), σε Αστικό κέντρο 19 άτομα (19%) και σε Παραμεθόριο αγροτική/νησιωτική περιοχή 5 άτομα (5%).

- Εργάζεστε σε Ιδιωτικό ή Δημόσιο σχολείο;

Πίνακας 6

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Δημόσιο	81	81,0	81,0	81,0
Valid Ιδιωτικό	19	19,0	19,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

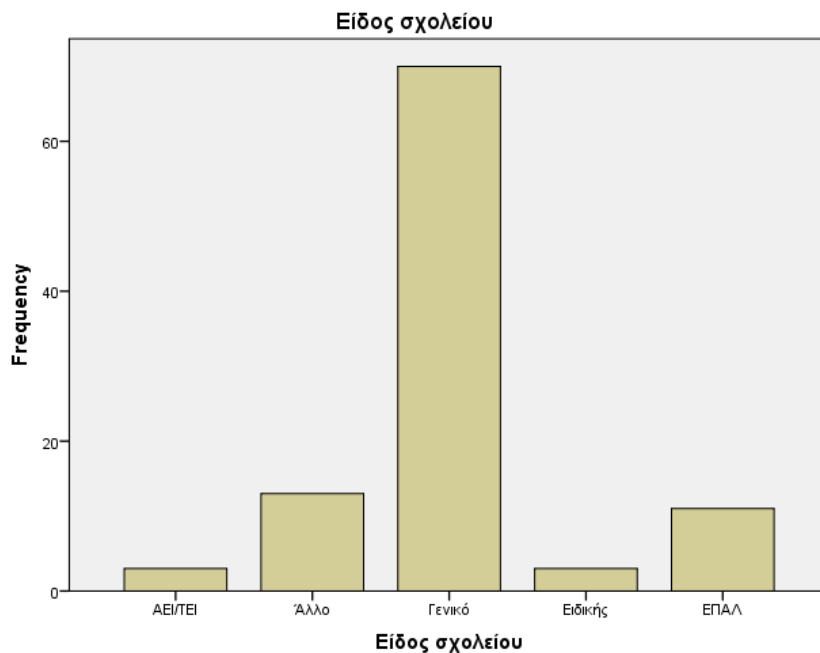


Αναφορικά με το είδος του εκπαιδευτικού φορέα, 81 εκπαιδευτικοί (81%) εργάζονται στον Δημόσιο τομέα της εκπαίδευσης και 19 άτομα (19%) στον Ιδιωτικό.

- Το σχολείο που εργάζεστε είναι

Πίνακας 7

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ΑΕΙ/ΤΕΙ	3	3,0	3,0	3,0
Valid Άλλο	13	13,0	13,0	16,0
Valid Γενικό	70	70,0	70,0	86,0
Valid Ειδικής	3	3,0	3,0	89,0
Valid ΕΠΑΛ	11	11,0	11,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

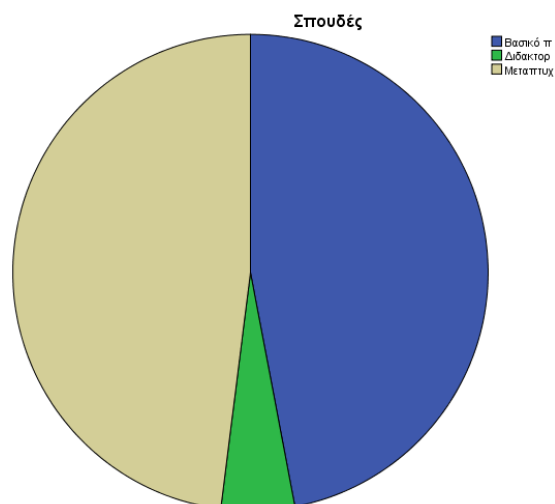


Σχετικά με το είδος του σχολείου που διδάσκουν οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι έλαβαν μέρος στην έρευνα, παρατηρούμε ότι οι περισσότεροι (70 άτομα, 70%) εργάζονται σε Γενικό Λύκειο. Επίσης, 11 εκπαιδευτικοί (11%) εργάζονται σε ΕΠΑΛ, 3 εκπαιδευτικοί (3%) σε Σχολείο Ειδικής Αγωγής, 3 εκπαιδευτικοί(3%) σε ΑΕΙ ή ΤΕΙ και 13 εκπαιδευτικοί (13%) δήλωσαν «Άλλο» είδος σχολείου.

- Τι σπουδές έχετε κάνει;

Πίνακας 8

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Βασικό π	47	47,0	47,0	47,0
Διδάκτορ	5	5,0	5,0	52,0
Μεταπτυχ	48	48,0	48,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

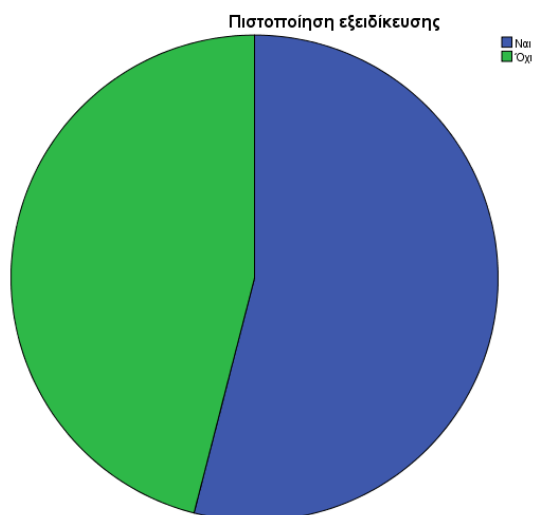


Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει ότι όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα έχουν υψηλό επίπεδο σπουδών ενώ κάποιοι ερωτηθέντες διαθέτουν και Διδακτορικό. Πιο συγκεκριμένα, 47 άτομα δήλωσαν ότι έχουν Βασικό Πτυχίο Σπουδών από Πανεπιστήμιο ή Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα, 48 άτομα έχουν και τίτλο Μεταπτυχιακών Σπουδών και 4 άτομα διαθέτουν Διδακτορικό τίτλο σπουδών. Τα αντίστοιχα ποσοστά είναι 47%, 48% και 4%.

- Έχετε κάποια πιστοποιημένη επαγγελματική εξειδίκευση;

Πίνακας 9

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Ναι	54	54,0	54,0	54,0
Valid Όχι	46	46,0	46,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

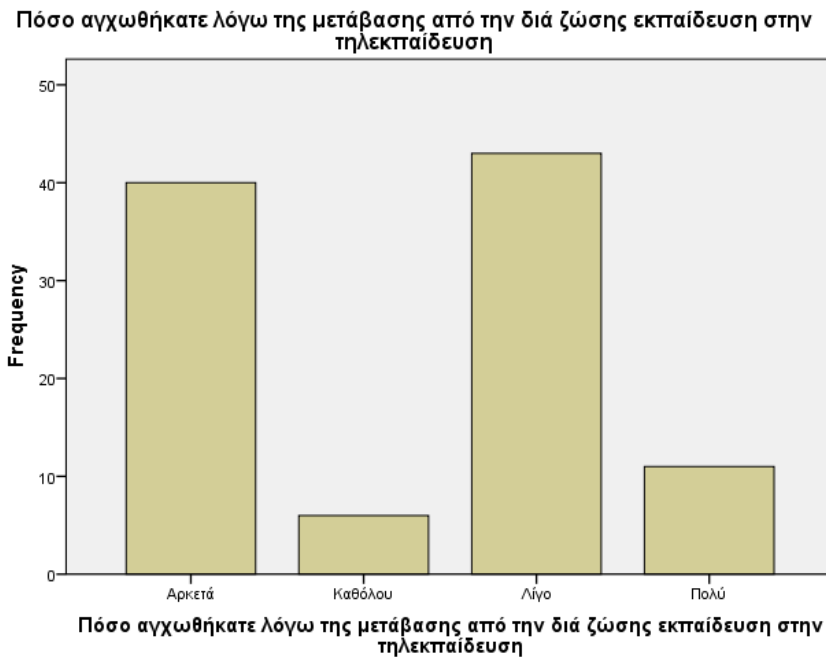


Τά άτομα που δήλωσαν ότι έχουν πιστοποιημένη επαγγελματική εμπειρία είναι 54 (54%) ενώ 46 (46%) απάντησαν ότι δεν έχουν.

Δεύτερο μέρος: Εμπειρία της τηλεκπαίδευσης στην ψυχολογία των εκπαιδευτικών

Πίνακας 10

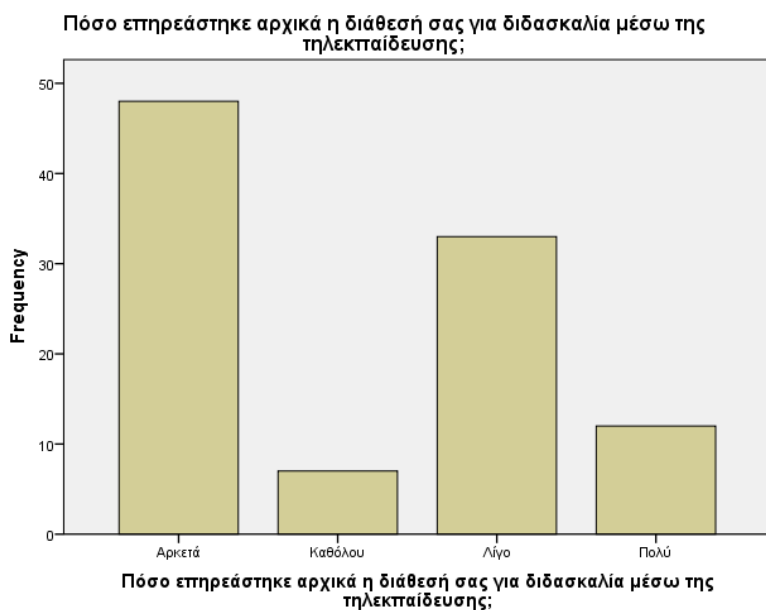
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Αρκετά	40	40,0	40,0	40,0
Καθόλου	6	6,0	6,0	46,0
Valid Λίγο	43	43,0	43,0	89,0
Πολύ	11	11,0	11,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	



Από τον παραπάνω πίνακα που αφορά την ερώτηση “Πόσο αγχωθήκατε λόγω της μετάβασης από την δια ζώσης εκπαίδευση στην τηλεκπαίδευση” προκύπτει ότι 6 άτομα (6%) δεν αγχώθηκαν καθόλου, 43 άτομα (43%) αγχώθηκαν λίγο, 40 άτομα (40%) αγχώθηκαν αρκετά και 11 άτομα αγχώθηκαν πολύ. Από τις απαντήσεις καταλαβαίνουμε ότι η μετάβαση από την διά ζώσης εκπαίδευση στην τηλεκπαίδευση προκάλεσε άγχος στην πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, αφού το 94% απάντησε «Λίγο», «Αρκετά» ή «πολύ» στην συγκεκριμένη ερώτηση.

Πίνακας 11

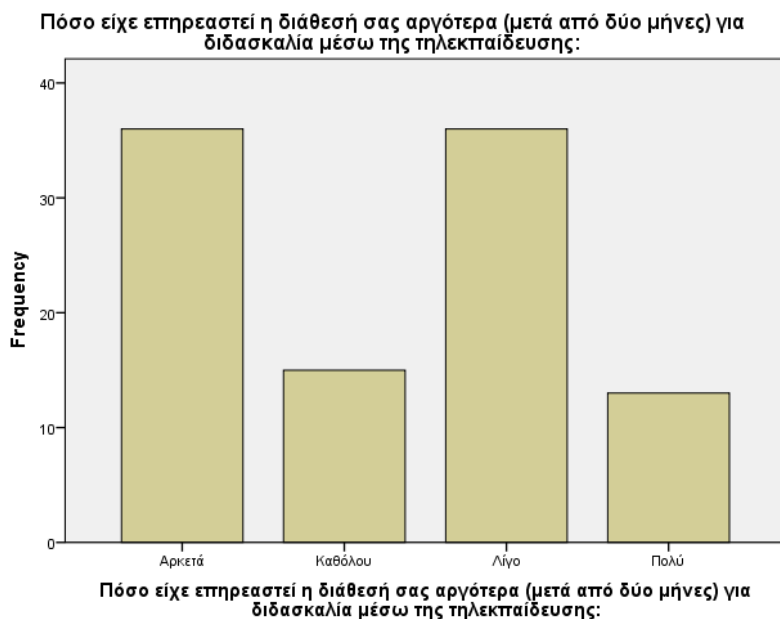
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Αρκετά	48	48,0	48,0	48,0
Καθόλου	7	7,0	7,0	55,0
Valid Λίγο	33	33,0	33,0	88,0
Πολύ	12	12,0	12,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	



Παρατηρούμε από τον πίνακα ότι στην ερώτηση “Πόσο επηρεάστηκε αρχικά η διάθεσή σας για διδασκαλία μέσω της τηλεκπαίδευσης”, 7 εκπαιδευτικοί (7%) απάντησαν «Καθόλου», 33 (33%) απάντησαν «Λίγο», 48 (48%) απάντησαν «Αρκετά» και 12 (12%) απάντησαν «Πολύ». Είναι εμφανές ότι σε ποσοστό 93% (έχουν αφαιρεθεί οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν «Καθόλου») η διάθεση των εκπαιδευτικών για μάθημα στην αρχή της τηλεκπαίδευσης επηρεάστηκε σε μικρό ή μεγαλύτερο βαθμό.

Πίνακας 12

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Αρκετά	36	36,0	36,0	36,0
Καθόλου	15	15,0	15,0	51,0
Λίγο	36	36,0	36,0	87,0
Πολύ	13	13,0	13,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

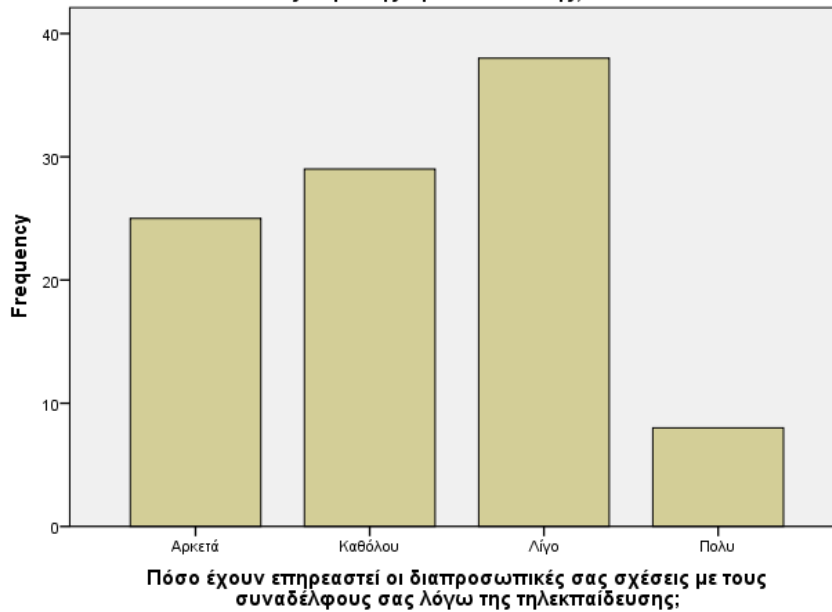


Όπως φαίνεται από τον παραπάνω πίνακα, στην ερώτηση “Πόσο είχε επηρεαστεί η διάθεσή σας αργότερα (μετά από δύο μήνες) για διδασκαλία μέσω της τηλεκπαίδευσης” οι απαντήσεις έχουν ως εξής: 15 άτομα (15%) απάντησαν «Καθόλου», 36 άτομα (36%) απάντησαν «Λίγο», 36 άτομα (36%) απάντησαν «Αρκετά» και 13 άτομα (13%) απάντησαν «Πολύ». Παρατηρούμε ότι μετά από δύο μήνες διδασκαλίας με το σύστημα της τηλεκπαίδευσης, η επιρροή στην διάθεση των εκπαιδευτικών συνεχίζει να υφίσταται σε μικρό ή μεγαλύτερο βαθμό, σε ποσοστό 85% (Έχουν αφαιρεθεί οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν «Καθόλου»).

Πίνακας 13

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Αρκετά	25	25,0	25,0	25,0
Καθόλου	29	29,0	29,0	54,0
Λίγο	38	38,0	38,0	92,0
Πολύ	8	8,0	8,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

Πόσο έχουν επηρεαστεί οι διαπροσωπικές σας σχέσεις με τους συναδέλφους σας λόγω της τηλεκπαίδευσης;



Στην ερώτηση “Πόσο έχουν επηρεαστεί οι διαπροσωπικές σας σχέσεις με τους συναδέλφους σας λόγω της τηλεκπαίδευσης”, οι απαντήσεις είναι οι εξής: 29 εκπαιδευτικοί (29%) απάντησαν «Καθόλου», 38 (38%) απάντησαν «Λίγο», 25 (25%) απάντησαν «Αρκετά» και 8 (8%) απάντησαν «Πολύ». Σύμφωνα με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, οι διαπροσωπικές σχέσεις με τους συναδέλφους τους έχουν επηρεαστεί σε μικρό ή μεγαλύτερο βαθμό, σε ποσοστό 71% (έχουν αφαιρεθεί οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν «Καθόλου»).

Πίνακας 14

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Αρκετά	43	43,0	43,0	43,0
Καθόλου	5	5,0	5,0	48,0
Λίγο	28	28,0	28,0	76,0
Πολύ	24	24,0	24,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

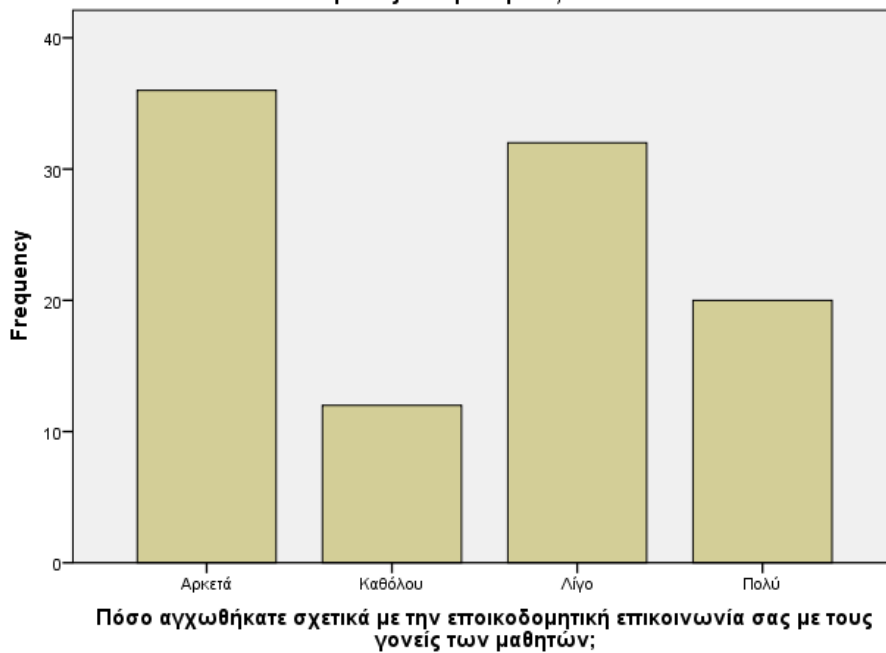


Στην ερώτηση “Πόσο αγχώθηκατε σχετικά με την ομαλή επικοινωνία σας με τους μαθητές” παρατηρούμε ότι 5 άτομα (5%) δεν αγχώθηκαν καθόλου, 28 άτομα (28%) αγχώθηκαν λίγο, 43 άτομα (43%) αγχώθηκαν αρκετά και 24 άτομα (24%) αγχώθηκαν πολύ. Είναι αντιληπτό ότι το 95% των εκπαιδευτικών (έχουν αφαιρεθεί όσοι δήλωσαν «Καθόλου») είχαν μικρό ή μεγαλύτερο άγχος σε ότι αφορά στην ομαλή επικοινωνία με τους μαθητές τους.

Πίνακας 15

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αρκετά	36	36,0	36,0
	Καθόλου	12	12,0	48,0
	Λίγο	32	32,0	80,0
	Πολύ	20	20,0	100,0
	Total	100	100,0	

Πόσο αγχώθηκατε σχετικά με την επικοινωνιακή επικοινωνία σας με τους γονείς των μαθητών;

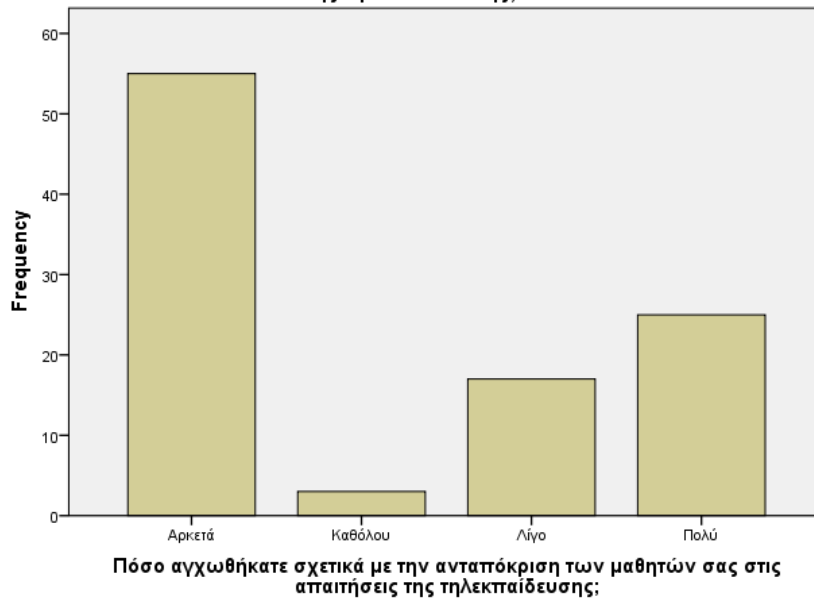


Σχετικά με την ερώτηση “Πόσο αγχώθηκατε σχετικά με την επικοινωνιακή επικοινωνία σας με τους γονείς των μαθητών”, 12 άτομα (12%) απάντησαν ότι δεν αγχώθηκαν καθόλου, 32 (32%) απάντησαν ότι αγχώθηκαν λίγο, 36 (36%) αγχώθηκαν αρκετά και 20 (20%) αγχώθηκαν πολύ. Πρέπει να σημειωθεί ότι η συγκεκριμένη ερώτηση δεν έχει έννοια στους εκπαιδευτικούς της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Συνοπτικά, το 88% των εκπαιδευτικών που συμμετείχε στην έρευνα (έχουν αφαιρεθεί οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν «Καθόλου») είχε μικρό ή μεγαλύτερο άγχος σχετικά με την επικοινωνιακή επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών.

Πίνακας 16

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Αρκετά	55	55,0	55,0	55,0
Καθόλου	3	3,0	3,0	58,0
Λίγο	17	17,0	17,0	75,0
Πολύ	25	25,0	25,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

Πόσο αγχωθήκατε σχετικά με την ανταπόκριση των μαθητών σας στις απαιτήσεις της τηλεκπαίδευσης;



Στην ερώτηση “Πόσο αγχωθήκατε σχετικά με την ανταπόκριση των μαθητών σας στις απαιτήσεις της τηλεκπαίδευσης”, οι απαντήσεις των 100 εκπαιδευτικών έχουν ως εξής: 3 (3%) άτομα απάντησαν «Καθόλου», 17 (17%) απάντησαν «Λίγο», 55 (55%) απάντησαν «Αρκετά» και 25 (25%) απάντησαν πολύ. Παρατηρούμε ότι το 80% απάντησαν «Αρκετά» και «Πολύ» που σημαίνει ότι το άγχος για την ανταπόκριση των μαθητών στις απαιτήσεις της τηλεκπαίδευσης ήταν σε υψηλό επίπεδο

Πίνακας 17

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Αρκετές	41	41,0	41,0	41,0
Καμία φο	3	3,0	3,0	44,0
Valid Λίγες φο	38	38,0	38,0	82,0
Πολλές φ	18	18,0	18,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

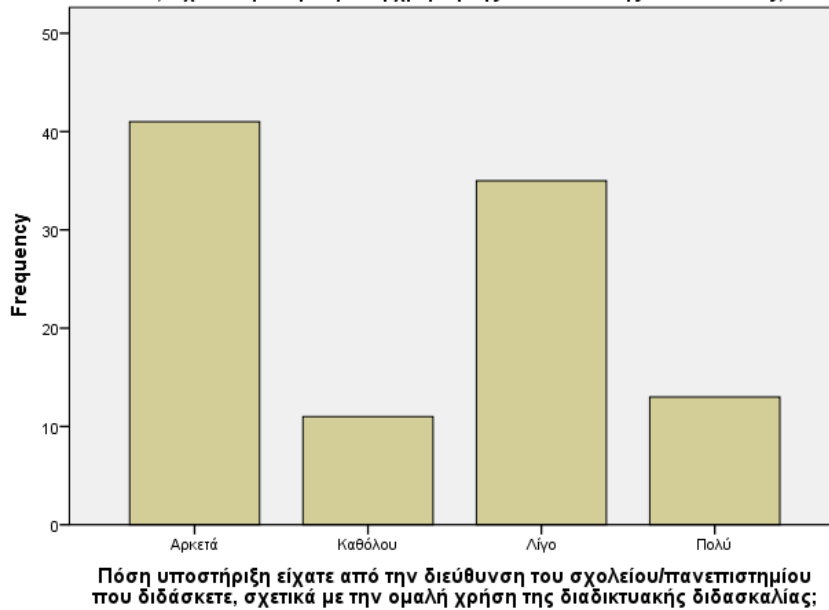


Στην ερώτηση “Πόσο συχνά είχατε προβλήματα με την σύνδεσή σας στις πλατφόρμες διδασκαλίας” οι απαντήσεις είναι οι εξής: 3 άτομα (3%) απάντησαν ότι δεν είχαν πρόβλημα καμία φορά, 38 (38%) απάντησαν «Λίγες φορές», 41 (41%) απάντησαν «Αρκετές φορές» και 18 (18%) απάντησαν «Πολλές φορές». Είναι εμφανές ότι η σύνδεση στις πλατφόρμες διδασκαλίας έχει αποτελέσει πρόβλημα για τους περισσότερους εκπαιδευτικούς.

Πίνακας 18

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Αρκετά	41	41,0	41,0	41,0
Καθόλου	11	11,0	11,0	52,0
Valid Λίγο	35	35,0	35,0	87,0
Πολύ	13	13,0	13,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

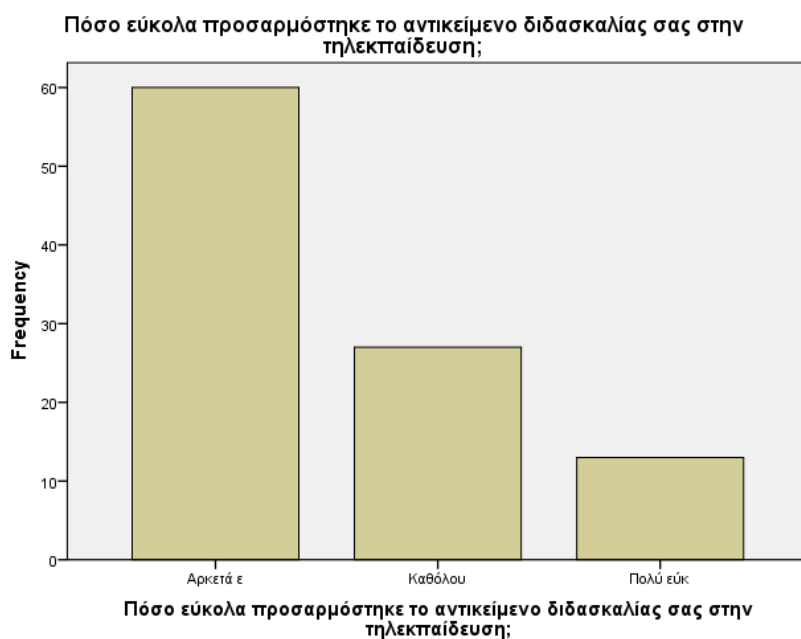
Πόση υποστήριξη είχατε από την διεύθυνση του σχολείου/πανεπιστημίου που διδάσκετε, σχετικά με την ομαλή χρήση της διαδικτυακής διδασκαλίας;



Στην ερώτηση “Πόση υποστήριξη είχατε από την διεύθυνση του σχολείου/πανεπιστημίου που διδάσκετε, σχετικά με την ομαλή χρήση της διαδικτυακής διδασκαλίας”, οι απαντήσεις που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί είναι οι εξής: 11 άτομα (11%) απάντησαν «Καθόλου», 35 άτομα (35%) απάντησαν «Λίγο», 41 άτομα (41%) απάντησαν «Αρκετά» και 13 άτομα (13%) απάντησαν «Πολύ». Παρατηρούμε ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (41%) απάντησε πως είχε *αρκετή* υποστήριξη από την διεύθυνση του σχολείου/πανεπιστημίου.

Πίνακας 19

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Αρκετά ε	60	60,0	60,0
	Καθόλου	27	27,0	87,0
	Πολύ εύκ	13	13,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0

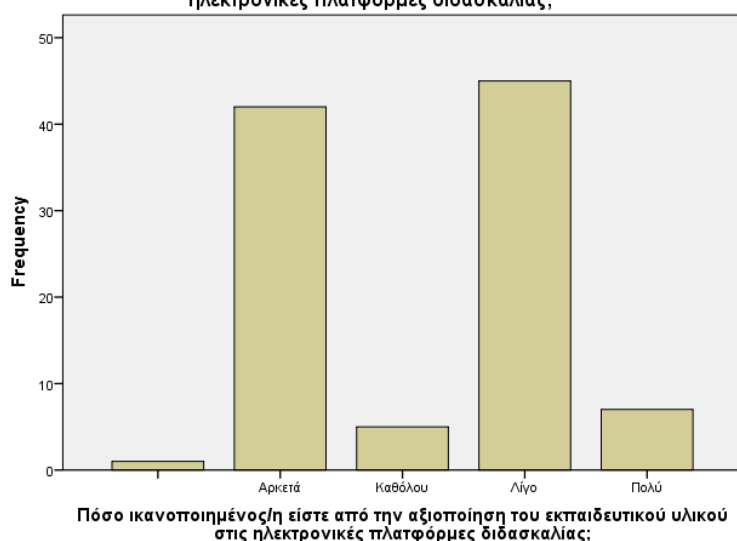


Σχετικά με την ερώτηση “πόσο εύκολα προσαρμόστηκε το αντικείμενο διδασκαλίας στην τηλεκπαίδευση”, οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών είναι οι εξής: 27 άτομα (27%) απάντησαν «Καθόλου εύκολα», 60 άτομα (60%) απάντησαν «Αρκετά εύκολα» και 13 άτομα (13%) απάντησαν «Πολύ εύκολα». Είναι αντιληπτό ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (73%) δεν είχαν ιδιαίτερη δυσκολία στην προσαρμογή των μαθημάτων διδασκαλίας στην τηλεκπαίδευση.

Πίνακας 20

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	1	1,0	1,0	1,0
Αρκετά	42	42,0	42,0	43,0
Καθόλου	5	5,0	5,0	48,0
Λίγο	45	45,0	45,0	93,0
Πολύ	7	7,0	7,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

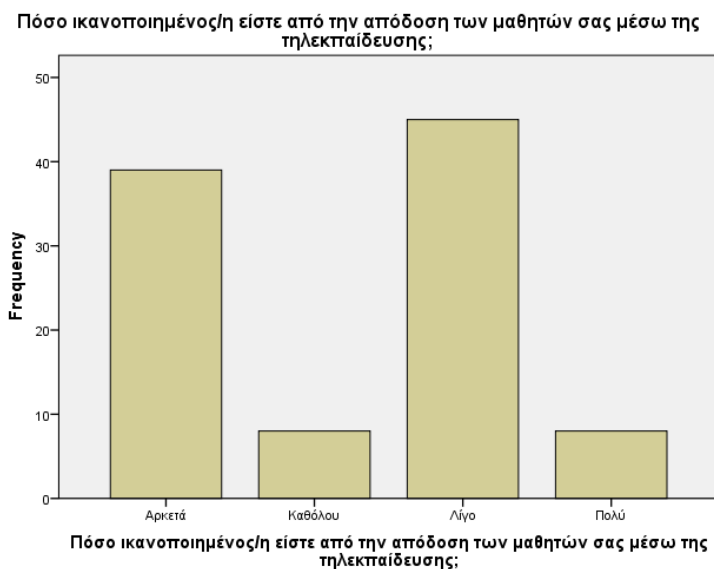
Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την αξιοποίηση του εκπαιδευτικού υλικού στις ηλεκτρονικές πλατφόρμες διδασκαλίας;



Στην ερώτηση “πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την αξιοποίηση του εκπαιδευτικού υλικού στις ηλεκτρονικές πλατφόρμες διδασκαλίας”, οι απαντήσεις είναι οι εξής: 5 άτομα (5%) απάντησαν «Καθόλου», 45 άτομα (45%) απάντησαν «Λίγο», 42 άτομα (42%) απάντησαν «Αρκετά» και 7 (7%) απάντησαν «Πολύ». Επίσης, σε ένα ερωτηματολόγιο δεν δόθηκε κάποια απάντηση. Είναι εμφανές ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (45%) δήλωσε «Λίγο» που σημαίνει ότι υπάρχουν πολλά περιθώρια βελτίωσης στην αξιοποίηση του εκπαιδευτικού υλικού για τα μαθήματα που διεξάγονται μέσω της τηλεκπαίδευσης.

Πίνακας 21

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Αρκετά	39	39,0	39,0	39,0
Καθόλου	8	8,0	8,0	47,0
Λίγο	45	45,0	45,0	92,0
Πολύ	8	8,0	8,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

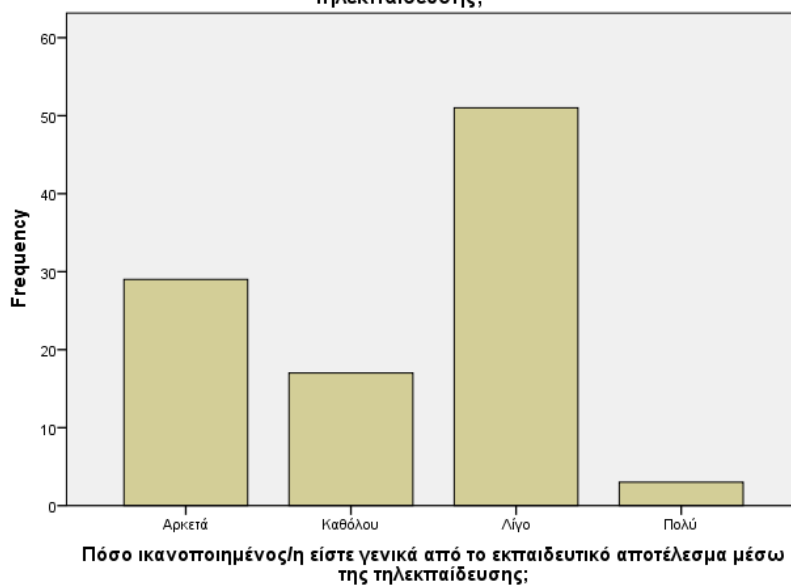


Στην ερώτηση “πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την απόδοση των μαθητών σας μέσω της τηλεκπαίδευσης”, οι απαντήσεις είναι οι εξής: 8 (8%) εκπαιδευτικοί δήλωσαν «Καθόλου», 45 (45%) δήλωσαν «Λίγο», 39 (39%) δήλωσαν «Αρκετά» και 8 (8%) δήλωσαν «Πολύ». Είναι σαφές ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (45%) που απάντησαν «Λίγο» δεν είναι ιδιαίτερα ικανοποιημένοι από την απόδοση των μαθητών τους.

Πίνακας 22

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Αρκετά	29	29,0	29,0	29,0
Καθόλου	17	17,0	17,0	46,0
Λίγο	51	51,0	51,0	97,0
Πολύ	3	3,0	3,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

Πόσο ικανοποιημένος/η είστε γενικά από το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα μέσω της τηλεκπαίδευσης;

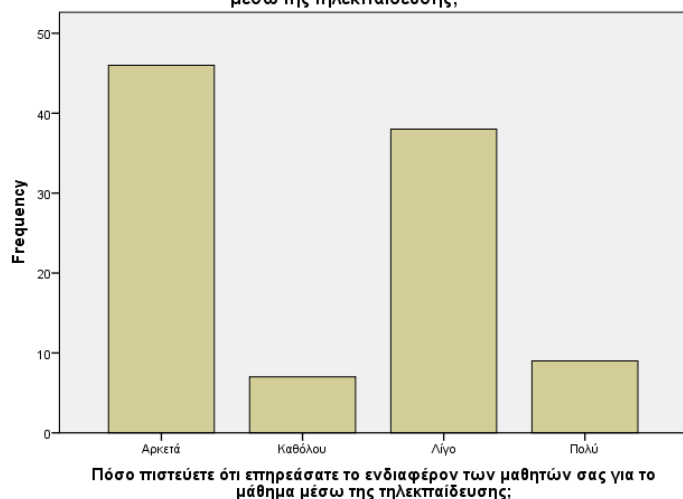


Στην ερώτηση “πόσο ικανοποιημένος/η είστε γενικά από το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα μέσω της τηλεκπαίδευσης”, οι απαντήσεις είναι οι εξής: 17 (17%) άτομα απάντησαν «Καθόλου», 51 (51%) άτομα απάντησαν «Λίγο», 29 (29%) άτομα απάντησαν «Αρκετά» και 3 (3%) άτομα απάντησαν «Πολύ». Από τις παραπάνω απαντήσεις προκύπτει ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (68%) (είναι το άθροισμα όσων απάντησαν «Καθόλου» και «Λίγο») δεν είναι αρκετά ικανοποιημένοι από το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα μέσω της τηλεκπαίδευσης.

Πίνακας 23

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Αρκετά	46	46,0	46,0	46,0
Καθόλου	7	7,0	7,0	53,0
Λίγο	38	38,0	38,0	91,0
Πολύ	9	9,0	9,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

Πόσο πιστεύετε ότι επηρέασε το ενδιαφέρον των μαθητών σας για το μάθημα μέσω της τηλεκπαίδευσης;



Στην ερώτηση “Πόσο πιστεύεται ότι επηρέασε το ενδιαφέρον των μαθητών σας για το μάθημα μέσω της τηλεκπαίδευσης” οι απαντήσεις είναι οι εξής: 7 (7%) άτομα απάντησαν «Καθόλου», 38 (38%) άτομα απάντησαν «Λίγο», 46 (46%) άτομα απάντησαν «Αρκετά» και 9 (9%) άτομα απάντησαν «Πολύ». Παρατηρούμε ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών(46%) πιστεύει ότι επηρέασε *αρκετά* το ενδιαφέρον των μαθητών για μάθημα μέσω της τηλεκπαίδευσης.

Πίνακας 24

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	1	1,0	1,0	1,0
Valid	30	30,0	30,0	31,0
Καθόλου	15	15,0	15,0	46,0
Λίγο	42	42,0	42,0	88,0
Πολύ	12	12,0	12,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

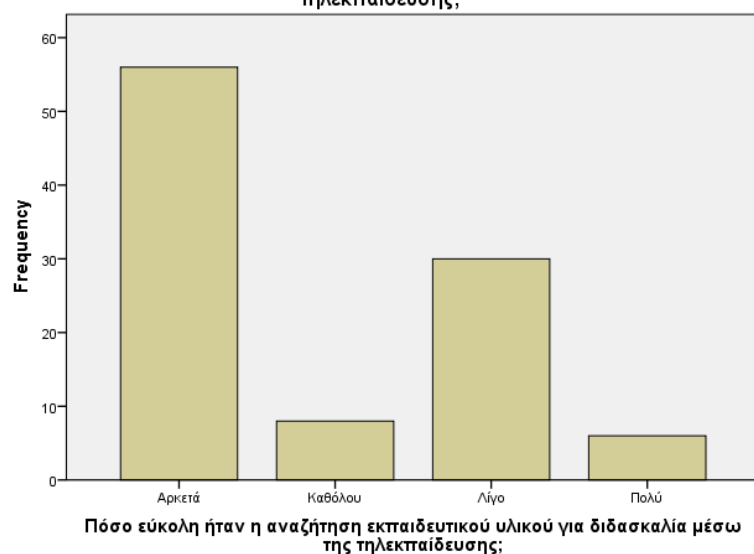


Στην ερώτηση “Πόσο εύκολη ήταν η προετοιμασία του μαθήματος για την τηλεκπαίδευση” 15 άτομα (15%) απάντησαν «Καθόλου», 42 άτομα (42%) απάντησαν «Λίγο», 30 άτομα (30%) απάντησαν «Αρκετά», 12 άτομα (12%) απάντησαν «Πολύ», ενώ σε ένα ερωτηματολόγιο δεν δόθηκε απάντηση. Δεδομένου ότι η πλειοψηφία των ερωτηθέντων (42 άτομα) απάντησε «Λίγο», γίνεται σαφές ότι η προετοιμασία των μαθημάτων για την τηλεκπαίδευση δεν ήταν εύκολη.

Πίνακας 25

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Αρκετά	56	56,0	56,0	56,0
Καθόλου	8	8,0	8,0	64,0
Valid Λίγο	30	30,0	30,0	94,0
Πολύ	6	6,0	6,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

Πόσο εύκολη ήταν η αναζήτηση εκπαιδευτικού υλικού για διδασκαλία μέσω της τηλεκπαίδευσης;

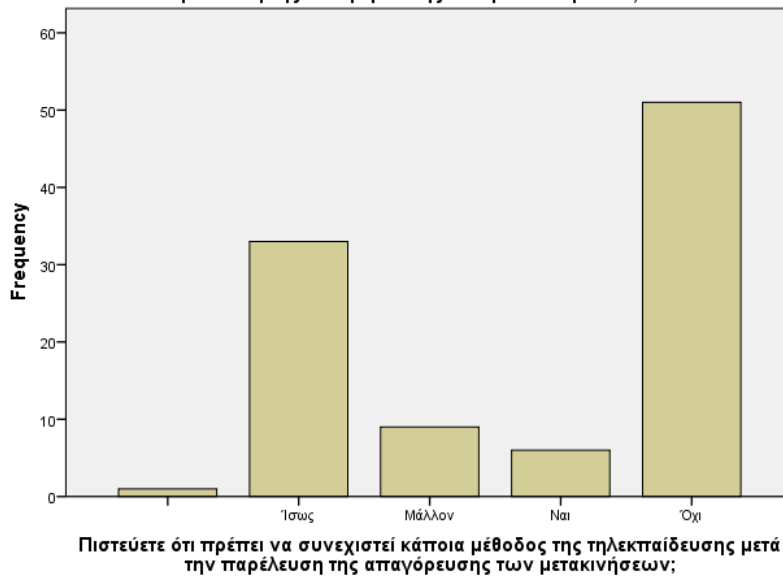


Στην ερώτηση “Πόσο εύκολη ήταν η αναζήτηση εκπαιδευτικού υλικού για διδασκαλία μέσω της τηλεκπαίδευσης” οι απαντήσεις ήταν οι εξής: 8 (8%) άτομα απάντησαν «Καθόλου», 30 άτομα απάντησαν «Λίγο», 56 άτομα απάντησαν «Αρκετά» και 6 (6%) άτομα απάντησαν «Πολύ». Παρατηρούμε ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών απάντησε «Αρκετά», οπότε σε γενικές γραμμές η αναζήτηση εκπαιδευτικού υλικού για την τηλεκπαίδευση ήταν αρκετά εύκολη.

Πίνακας 26

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	1	1,0	1,0	1,0
Valid	33	33,0	33,0	34,0
Μάλλον	9	9,0	9,0	43,0
Ναι	6	6,0	6,0	49,0
Όχι	51	51,0	51,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	

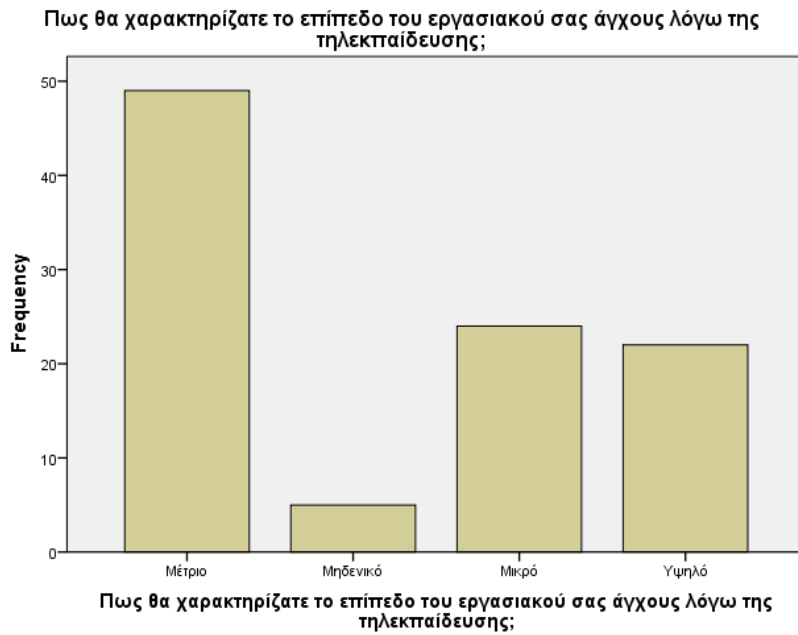
Πιστεύετε ότι πρέπει να συνεχιστεί κάποια μέθοδος της τηλεκπαίδευσης μετά την παρέλευση της απαγόρευσης των μετακινήσεων;



Στην ερώτηση “Πιστεύετε ότι πρέπει να συνεχιστεί κάποια μέθοδος της τηλεκπαίδευσης μετά την παρέλευση της απαγόρευσης των μετακινήσεων”, 51 (51%) εκπαιδευτικοί απάντησαν «Όχι», 33 (33%) απάντησαν «Ίσως», 9 (9%) απάντησαν «Μάλλον», 6 (6%) απάντησαν «Ναι» και σε ένα ερωτηματολόγιο δεν δόθηκε κάποια απάντηση. Είναι σαφές ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δεν επιθυμεί να συνεχιστεί η τηλεκπαίδευση μετά την παρέλευση της απαγόρευσης των μετακινήσεων.

Πίνακας 27

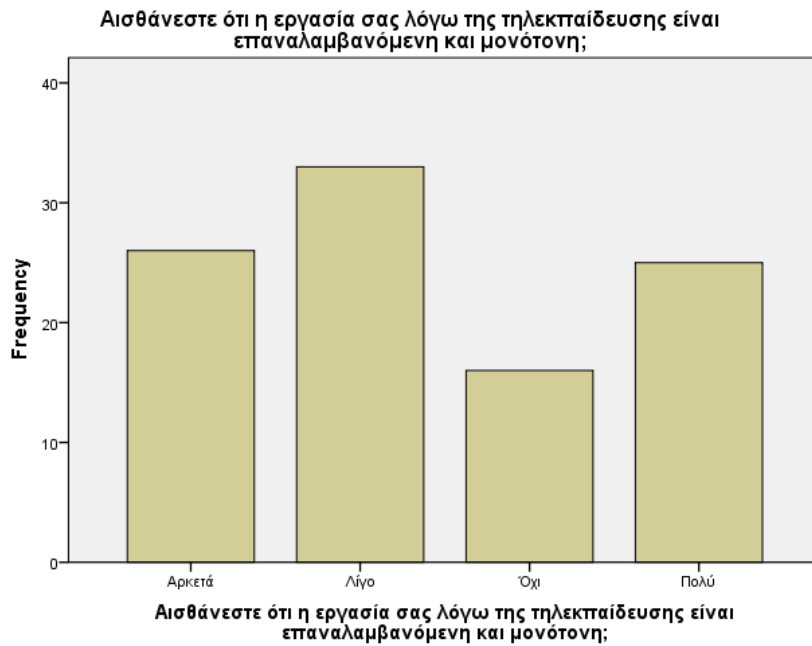
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Μέτριο	49	49,0	49,0	49,0
Μηδενικό	5	5,0	5,0	54,0
Μικρό	24	24,0	24,0	78,0
Υψηλό	22	22,0	22,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	



Στην ερώτηση “Πως θα χαρακτηρίζατε το επίπεδο του εργασιακού σας άγχους λόγω της τηλεκπαίδευσης” οι απαντήσεις των 100 εκπαιδευτικών είναι οι εξής: 5 (5%) άτομα δήλωσαν ότι το άγχος τους λόγω της τηλεκπαίδευσης είναι «Μηδενικό», 24 (24%) δήλωσαν «Μικρό», 49 (49%) άτομα δήλωσαν «Μέτριο» και 22 (22%) άτομα δήλωσαν «Υψηλό». Πρέπει να σημειωθεί ότι το στοιχείο του άγχους αναφέρθηκε από το 95% των εκπαιδευτικών.

Πίνακας 28

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid				
Αρκετά	26	26,0	26,0	26,0
Λίγο	33	33,0	33,0	59,0
Όχι	16	16,0	16,0	75,0
Πολύ	25	25,0	25,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	



Στην ερώτηση “Αισθάνεστε ότι η εργασία σας λόγω της τηλεκπαίδευσης είναι επαναλαμβανόμενη και μονότονη” οι απαντήσεις είναι οι εξής: 16 (16%) άτομα απάντησαν «Όχι», 33 (33%) άτομα απάντησαν «Λίγο», 26 (26%) άτομα απάντησαν «Αρκετά» και 25 (25%) άτομα απάντησαν «Πολύ». Κατά συνέπεια, το 84% των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι η εργασία μέσω της τηλεκπαίδευσης είναι σε κάποιο βαθμό επαναλαμβανόμενη και μονότονη.

Ομαδοποίηση Ερωτήσεων

A. Επιρροή της διάθεσης των εκπαιδευτικών λόγω της τηλεκπαίδευσης

1. Πόσο αγχωθήκατε λόγω της μετάβασης από την διά ζώσης εκπαίδευση στην τηλεκπαίδευση;
2. Πόσο επηρεάστηκε αρχικά η διάθεσή σας για διδασκαλία μέσω της τηλεκπαίδευσης;
3. Πόσο είχε επηρεαστεί η διάθεσή σας αργότερα (μετά από δύο μήνες) για διδασκαλία μέσω της τηλεκπαίδευσης;

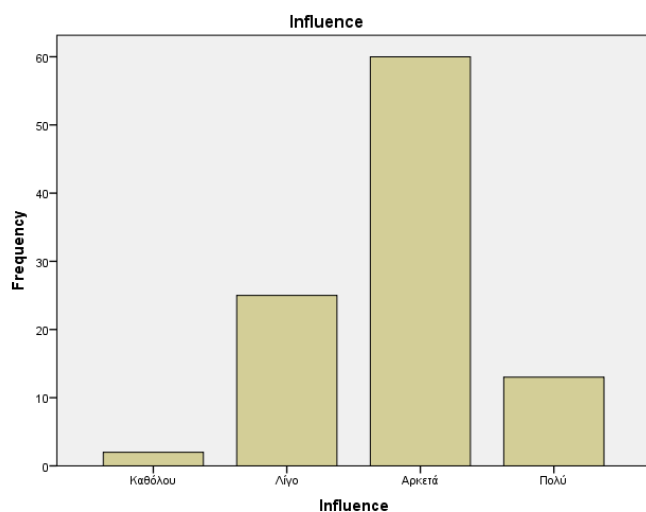
Αποτελέσματα

Μετά την άθροιση των ερωτήσεων, έγινε η εξής μετατροπή: (0 = 0), (1 έως 3 = 1), (4 έως 6 = 2), (7 έως 9 =3).

Μετά την ποσοτικοποίηση και την άθροιση των παραπάνω ερωτήσεων, οι απαντήσεις κατηγοριοποιούνται ως εξής: “Καθόλου = 0”, “Λίγο = 1”, “Αρκετά = 2” και “Πολύ = 3”.

Influence

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Καθόλου	2	2,0	2,0	2,0
Λίγο	25	25,0	25,0	27,0
Αρκετά	60	60,0	60,0	87,0
Πολύ	13	13,0	13,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	



Στην καινούρια μεταβλητή **“Influence”** που αφορά την επιρροή της διάθεσης των εκπαιδευτικών λόγω της τηλεκπαίδευσης, 2 άτομα (2%) δεν επηρεάστηκαν καθόλου, 25 άτομα

(25%) επηρεάστηκαν *λίγο*, 60 άτομα (60%) *αρκετά* και 13 άτομα *πολύ*. Κατά συνέπεια, το 98% των εκπαιδευτικών είχε επιρροή στην διάθεσή του λόγω της τηλεκπαίδευσης.

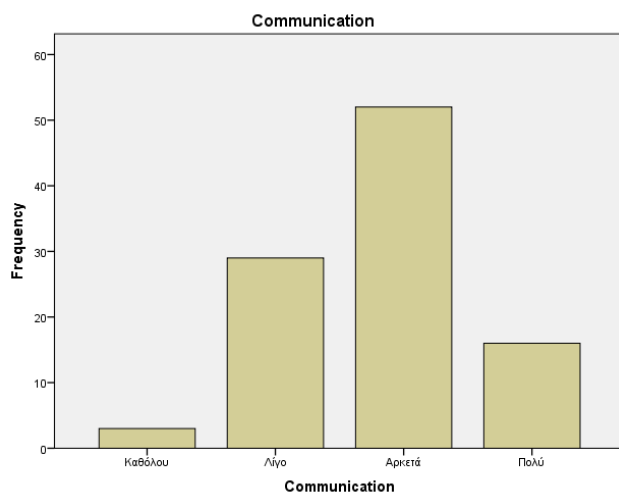
B. Επικοινωνία των εκπαιδευτικών με συναδέλφους, μαθητές και γονείς μαθητών μέσω της τηλεκπαίδευσης

1. Πόσο έχουν επηρεαστεί οι διαπροσωπικές σας σχέσεις με τους συναδέλφους σας λόγω της τηλεκπαίδευσης;
2. Πόσο αγκωθήκατε σχετικά με την ομαλή επικοινωνία σας με τους μαθητές;
3. Πόσο αγκωθήκατε σχετικά με την εποικοδομητική επικοινωνία σας με τους γονείς των μαθητών;

Αποτελέσματα

Communication

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Καθόλου	3	3,0	3,0	3,0
Λίγο	29	29,0	29,0	32,0
Valid Αρκετά	52	52,0	52,0	84,0
Πολύ	16	16,0	16,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	



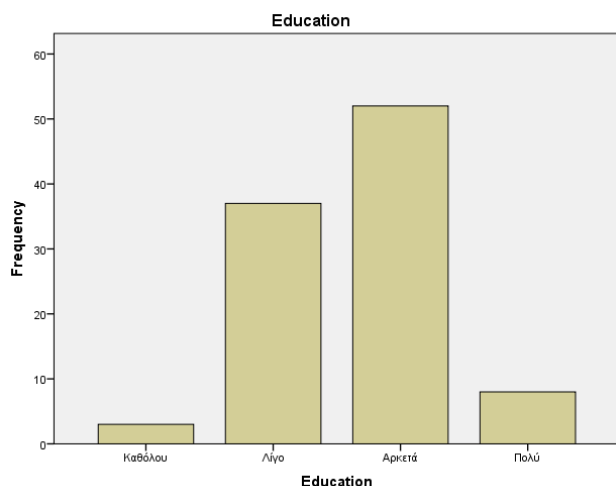
Στην νέα μεταβλητή **“Communication”** που αφορά την *επικοινωνία των εκπαιδευτικών με τους συναδέλφους, τους μαθητές και τους γονείς των μαθητών* προκύπτουν τα εξής: 3 άτομα (3%) δεν είχαν αγχωθεί «Καθόλου» σχετικά με την επικοινωνία, 29 άτομα (29%) αγχώθηκαν «Λίγο», 52 άτομα (52%) αγχώθηκαν «Αρκετά» και 3 άτομα αγχώθηκαν «Πολύ». Είναι αντιληπτό ότι η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (97%) είχε αισθανθεί άγχος για την ομαλή επικοινωνία με τους άμεσα ενδιαφερόμενους.

Γ. Ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα

1. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την απόδοση των μαθητών σας μέσω της τηλεκπαίδευσης;
2. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε γενικά από το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα μέσω της τηλεκπαίδευσης;
3. Πόσο πιστεύετε ότι επηρέασατε το ενδιαφέρον των μαθητών σας για το μάθημα μέσω της τηλεκπαίδευσης;

Education

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Καθόλου	3	3,0	3,0	3,0
Λίγο	37	37,0	37,0	40,0
Valid Αρκετά	52	52,0	52,0	92,0
Πολύ	8	8,0	8,0	100,0
Total	100	100,0	100,0	



Σχετικά με την καινούρια μεταβλητή **“Education”** που αφορά την *απόδοση των μαθητών, το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα και το ενδιαφέρον τους μέσω της τηλεκπαίδευσης* τα αποτελέσματα είναι τα εξής: 3 εκπαιδευτικοί (3%) δεν είναι «Καθόλου» ικανοποιημένοι, 37 εκπαιδευτικοί (37%) είναι «Λίγο» ικανοποιημένοι, 52 εκπαιδευτικοί (52%) είναι «Αρκετά» ικανοποιημένοι και 8 εκπαιδευτικοί (8%) είναι «Πολύ» ικανοποιημένοι.

Δ. Προσαρμογή των μαθημάτων στις ηλεκτρονικές πλατφόρμες διδασκαλίας

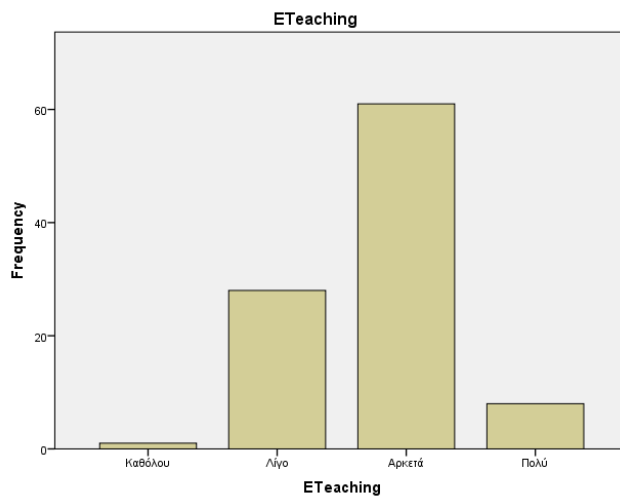
1. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την αξιοποίηση του εκπαιδευτικού υλικού στις ηλεκτρονικές πλατφόρμες διδασκαλίας;
2. Πόσο εύκολη ήταν η προετοιμασία του μαθήματος για την τηλεκπαίδευση;
3. Πόσο εύκολη ήταν η αναζήτησή εκπαιδευτικού υλικού για διδασκαλία μέσω της τηλεκπαίδευσης;

Αποτελέσματα

ETeaching

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	1	1,0	1,0
	Λίγο	28	28,0	29,6
	Αρκετά	61	61,0	91,8

	Πολύ	8	8,0	8,2	100,0
	Total	98	98,0	100,0	
Missing	System	2	2,0		
Total		100	100,0		



Στην καινούρια μεταβλητή **“ETeaching”** που αφορά την *προσαρμογή των μαθημάτων στις ηλεκτρονικές πλατφόρμες διδασκαλίας* παρατηρούμε τα εξής: 1 άτομο (1%) δεν είχε «Καθόλου» εύκολη προσαρμογή, 28 άτομα (28%) είχαν «Λίγο» εύκολη προσαρμογή, 61 άτομα (61%) είχαν «Αρκετά» εύκολη προσαρμογή, 8 άτομα (8%) είχαν «Πολύ» εύκολη προσαρμογή και 2 άτομα (2%) δεν έδωσαν όλες τις απαντήσεις στα ερωτηματολόγια ώστε να εξαχθούν αποτελέσματα.

Συσχετίσεις Μεταβλητών

Παρακάτω, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα από τις συσχετίσεις των *Δημογραφικών Μεταβλητών* με τις *Ομαδοποιημένες Μεταβλητές* (Influence, Communication, Education, ETeaching)

- Αρχικά, έγινε η ποσοτικοποίηση της μεταβλητής “Φύλο” ως εξής: “Ανδρας” = 1, “Γυναίκα” = 2. Στην συνέχεια η μεταβλητή μετονομάστηκε σε “**ΝΦύλο**”.

Με την χρήση του προγράμματος *SPSS* προκύπτουν τα εξής αποτελέσματα:

		Influence	ΝΦύλο
Spearman's rho	Correlation Coefficient	1,000	,137
	Influence Sig. (2-tailed)	.	,173
	N	100	100
	Correlation Coefficient	,137	1,000
	ΝΦύλο Sig. (2-tailed)	,173	.
	N	100	100

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-value} = 0,173 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

		ΝΦύλο	Communication
Spearman's rho	Correlation Coefficient	1,000	,105
	ΝΦύλο Sig. (2-tailed)	.	,300
	N	100	100
	Correlation Coefficient	,105	1,000
	Communication Sig. (2-tailed)	,300	.
	N	100	100

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-Value} = 0,3 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

Correlations

		NΦυλο	Education
Spearman's rho	Correlation Coefficient	1,000	,184
	NΦυλο Sig. (2-tailed)	.	,067
	N	100	100
	Correlation Coefficient	,184	1,000
	Education Sig. (2-tailed)	,067	.
	N	100	100

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-Value} = 0,067 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

Correlations

		NΦυλο	ETeaching
Spearman's rho	Correlation Coefficient	1,000	-,035
	NΦυλο Sig. (2-tailed)	.	,733
	N	100	98
	Correlation Coefficient	-,035	1,000
	ETeaching Sig. (2-tailed)	,733	.
	N	98	98

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-Value} = 0,733 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

- Επίσης, έγινε η ποσοτικοποίηση της μεταβλητής “**Είδος**” ως εξής:
 “Δημόσιο” = 1 “Ιδιωτικό” = 2. Στην συνέχεια, η μεταβλητή μετονομάστηκε σε “**NEίδος**”. Τα αποτελέσματα που προκύπτουν με την χρήση του προγράμματος *SPSS* είναι τα εξής:

Correlations

		NEίδος	Influence
Spearman's rho	Correlation Coefficient	1,000	,036
	NEίδος Sig. (2-tailed)	.	,720
	N	100	100
	Influence Correlation Coefficient	,036	1,000

	Sig. (2-tailed)	,720	.
	N	100	100

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-Value} = 0,720 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

Correlations

		NEίδος	Communication
Spearman's rho	NEίδος	Correlation Coefficient	1,000
		Sig. (2-tailed)	,044
		N	100
	Communication	Correlation Coefficient	,667
		Sig. (2-tailed)	1,000
		N	100

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-Value} = 0,667 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

Correlations

		NEίδος	Education
Spearman's rho	NEίδος	Correlation Coefficient	1,000
		Sig. (2-tailed)	,081
		N	100
	Education	Correlation Coefficient	,423
		Sig. (2-tailed)	1,000
		N	100

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-Value} = 0,423 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

Correlations

		NEίδος	ETeaching
Spearman's rho	NEίδος	Correlation Coefficient	1,000
		Sig. (2-tailed)	-,071
		N	100
	ETeaching	Correlation Coefficient	,487
		Sig. (2-tailed)	98
		N	1,000

N	98	98
---	----	----

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει ότι $Sig = P\text{-Value} = 0,487 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

- Έγινε η ποσοτικοποίηση της μεταβλητής “**Ηλικία**” ως εξής: “18 – 30” = 1, “31 -43” = 2, “44 – 56” = 3, “57 – 69” = 4, “70 +” = 5. Στην συνέχεια η μεταβλητή ονομάστηκε σε “**ΝΗλικία**”. Τα αποτελέσματα που προκύπτουν με την χρήση του προγράμματος *SPSS* είναι τα εξής:

Correlations

			ΝΗλικία	Influence
Spearman's rho	ΝΗλικία	Correlation Coefficient	1,000	-,229*
		Sig. (2-tailed)	.	,022
		N	100	100
	Influence	Correlation Coefficient	-,229*	1,000
		Sig. (2-tailed)	,022	.
		N	100	100

Από τον πίνακα προκύπτει ότι $Sig = P\text{-Value} = 0,022 < 0,05$. Άρα ο συντελεστής είναι **αποδεκτός** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

Correlations

			ΝΗλικία	Communication
Spearman's rho	ΝΗλικία	Correlation Coefficient	1,000	-,214*
		Sig. (2-tailed)	.	,032
		N	100	100
	Communication	Correlation Coefficient	-,214*	1,000
		Sig. (2-tailed)	,032	.
		N	100	100

Από τον πίνακα προκύπτει ότι $sig = p\text{-value} = 0,032 < 0,05$. Άρα ο συντελεστής είναι **αποδεκτός** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

Correlations

			NΗλικία	Education
Spearman's rho	NΗλικία	Correlation Coefficient	1,000	,009
		Sig. (2-tailed)	.	,931
		N	100	100
	Education	Correlation Coefficient	,009	1,000
		Sig. (2-tailed)	,931	.
		N	100	100

Από τον πίνακα προκύπτει ότι $\text{sig} = \text{P-Value} = 0,931 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

Correlations

			NΗλικία	ETeaching
Spearman's rho	NΗλικία	Correlation Coefficient	1,000	,106
		Sig. (2-tailed)	.	,300
		N	100	98
	ETeaching	Correlation Coefficient	,106	1,000
		Sig. (2-tailed)	,300	.
		N	98	98

Από τον πίνακα προκύπτει ότι $\text{sig} = \text{p-value} = 0,3 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

- Έγινε η ποσοτικοποίηση της μεταβλητής “**Προϋπηρεσία**” ως εξής: “0 – 6” =1, “7 – 13” = 2, “14 – 20”=3, “21 – 27” = 4, “28 +” = 5. Στην συνέχεια η μεταβλητή ονομάστηκε σε “**ΝΠροϋπηρεσία**”. Τα αποτελέσματα που προκύπτουν με την χρήση του προγράμματος *SPSS* είναι τα εξής:

Correlations

			ΝΠροϋπηρεσία	Influence
Spearman's rho	ΝΠροϋπηρεσία	Correlation Coefficient	1,000	-,111
		Sig. (2-tailed)	.	,271
		N	100	100

	Correlation Coefficient	-,111	1,000
Influence	Sig. (2-tailed)	,271	.
	N	100	100

Από τον πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-Value} = 0,271 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

Correlations

		ΝΠροϋπηρεσία	Communication
Spearman's rho	ΝΠροϋπηρεσία	1,000	-,279**
	Correlation Coefficient	.	,005
	Sig. (2-tailed)	100	100
Communication	Communication	-,279**	1,000
	Correlation Coefficient	,005	.
	Sig. (2-tailed)	100	100

Από τον πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-Value} = 0,005 < 0,05$. Άρα ο συντελεστής είναι **αποδεκτός** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

Correlations

		ΝΠροϋπηρεσία	Education
Spearman's rho	ΝΠροϋπηρεσία	1,000	-,023
	Correlation Coefficient	.	,823
	Sig. (2-tailed)	100	100
Education	Education	-,023	1,000
	Correlation Coefficient	,823	.
	Sig. (2-tailed)	100	100

Από τον πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-Value} = 0,823 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

Correlations

		ΝΠροϋπηρεσία	ETeaching
--	--	--------------	-----------

Spearman's rho	NΠροϋπηρεσία	Correlation Coefficient	1,000	,116
		Sig. (2-tailed)	.	,255
		N	100	98
	ETeaching	Correlation Coefficient	,116	1,000
		Sig. (2-tailed)	,255	.
		N	98	98

Από τον πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-Value} = 0,255 > 0,05$. . Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

- Έγινε η ποσοτικοποίηση της μεταβλητής “**Περιοχή**” ως εξής: “Αθήνα/Θεσσαλονίκη” = 1, “Αστικό κέντρο” = 2, “Αστική αγροτική/ νησιωτική περιοχή” = 3, “Παραμεθόριος αγροτική/ νησιωτική περιοχή” = 4. Στην συνέχεια η μεταβλητή μετονομάστηκε σε “**ΝΠεριοχή**”. Τα αποτελέσματα που προκύπτουν με την χρήση του προγράμματος *SPSS* είναι τα εξής:

Correlations

		NΠεριοχή	Influence	
Spearman's rho	NΠεριοχή	Correlation Coefficient	1,000	
		Sig. (2-tailed)	.	
		N	100	
	Influence	Correlation Coefficient	,013	1,000
		Sig. (2-tailed)	,898	.
		N	100	100

Από τον πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-Value} = 0,898 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

Correlations

		NΠεριοχή	Communication
Spearman's rho	NΠεριοχή	Correlation Coefficient	1,000
		Sig. (2-tailed)	.

	N	100	100
	Correlation Coefficient	-,141	1,000
Communication	Sig. (2-tailed)	,161	.
	N	100	100

Από τον πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-Value} = 0,161 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

Correlations

		ΝΠεριοχή	Education
	Correlation Coefficient	1,000	,079
ΝΠεριοχή	Sig. (2-tailed)	.	,433
	N	100	100
Spearman's rho	Correlation Coefficient	,079	1,000
	Sig. (2-tailed)	,433	.
Education	N	100	100

Από τον πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-Value} = 0,433 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

Correlations

		ΝΠεριοχή	ETeaching
	Correlation Coefficient	1,000	,059
ΝΠεριοχή	Sig. (2-tailed)	.	,563
	N	100	98
Spearman's rho	Correlation Coefficient	,059	1,000
	Sig. (2-tailed)	,563	.
ETeaching	N	98	98

Από τον πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-Value} = 0,563 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

- Έγινε η ποσοτικοποίηση της μεταβλητής “**Βαθμίδα**” ως εξής:
“Πρωτοβάθμια” = 1, “Δευτεροβάθμια” =2, “Τριτοβάθμια” = 3. Στην συνέχεια

η μεταβλητή μετονομάστηκε σε “**ΝΒαθμίδα**”. Τα αποτελέσματα που προκύπτουν με την χρήση του προγράμματος *SPSS* είναι τα εξής:

Correlations

			NΒαθμίδα	Influence
Spearman's rho	NΒαθμίδα	Correlation Coefficient	1,000	-,208*
		Sig. (2-tailed)	.	,038
		N	100	100
	Influence	Correlation Coefficient	-,208*	1,000
		Sig. (2-tailed)	,038	.
		N	100	100

Από τον πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-Value} = 0,038 < 0,05$. Άρα ο συντελεστής είναι **αποδεκτός** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

Correlations

			NΒαθμίδα	Communication
Spearman's rho	NΒαθμίδα	Correlation Coefficient	1,000	-,132
		Sig. (2-tailed)	.	,192
		N	100	100
	Communication	Correlation Coefficient	-,132	1,000
		Sig. (2-tailed)	,192	.
		N	100	100

Από τον πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-Value} = 0,192 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

Correlations

			NΒαθμίδα	Education
Spearman's rho	NΒαθμίδα	Correlation Coefficient	1,000	-,013

	Sig. (2-tailed)	.	,894
	N	100	100
	Correlation Coefficient	-,013	1,000
Education	Sig. (2-tailed)	,894	.
	N	100	100

Από τον πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-Value} = 0,894 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

Correlations

		NΒαθμίδα	ETeaching
Spearman's rho	Correlation Coefficient	1,000	,089
	NΒαθμίδα		
	Sig. (2-tailed)	.	,383
	N	100	98
	Correlation Coefficient	,089	1,000
	ETeaching		
	Sig. (2-tailed)	,383	.
	N	98	98

Από τον πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-Value} = 0,383 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

- Έγινε η ποσοτικοποίηση της μεταβλητής “**Είδος2**” ως εξής: “Γενικό” = 1, “ΕΠΑΛ” = 2, “Ειδικής αγωγής” = 3, “Άλλο” = 4, “ΑΕΙ/ΤΕΙ” = 5. Στην συνέχεια η μεταβλητή μετονομάστηκε σε “**NEίδος2**”. Τα αποτελέσματα που προκύπτουν με την χρήση του προγράμματος *SPSS* είναι τα εξής:

Correlations

		NEίδος2	Influence
Spearman's rho	Correlation Coefficient	1,000	-,022
	NEίδος2		
	Sig. (2-tailed)	.	,832
	N	97	97

	Correlation Coefficient	-,022	1,000
Influence	Sig. (2-tailed)	,832	.
	N	97	100

Από τον πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-Value} = 0,832 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

Correlations

		NEίδος2	Communication
Spearman's rho	NEίδος2	Correlation Coefficient	1,000
		Sig. (2-tailed)	,038
		N	,709
	Communication	Correlation Coefficient	97
		Sig. (2-tailed)	97
		N	1,000

Από τον πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-Value} = 0,709 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

Correlations

		NEίδος2	Education
Spearman's rho	NEίδος2	Correlation Coefficient	1,000
		Sig. (2-tailed)	,005
		N	,959
	Education	Correlation Coefficient	97
		Sig. (2-tailed)	97
		N	1,000

Από τον πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-Value} = 0,959 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

Correlations

			NEίδος2	ETeaching
Spearman's rho	NEίδος2	Correlation Coefficient	1,000	-,009
		Sig. (2-tailed)	.	,929
		N	97	95
	ETeaching	Correlation Coefficient	-,009	1,000
		Sig. (2-tailed)	,929	.
		N	95	98

Από τον πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = P - \text{Value} = 0,929 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

- Έγινε η ποσοτικοποίηση της μεταβλητής “**Σπουδές**” ως εξής: “Βασικό πτυχίο” = 1, “Μεταπτυχιακό” =2 “Διδακτορικό” = 3. Στην συνέχεια η μεταβλητή μετονομάστηκε σε “**ΝΣπουδές**”. Τα αποτελέσματα που προκύπτουν με την χρήση του προγράμματος *SPSS* είναι τα εξής:

Correlations

			ΝΣπουδές	Influence
Spearman's rho	ΝΣπουδές	Correlation Coefficient	1,000	,053
		Sig. (2-tailed)	.	,603
		N	100	100
	Influence	Correlation Coefficient	,053	1,000
		Sig. (2-tailed)	,603	.
		N	100	100

Από τον πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = P - \text{Value} = 0,603 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

Correlations

			ΝΣπουδές	Communication
Spearman's rho	ΝΣπουδές	Correlation Coefficient	1,000	,133
		Sig. (2-tailed)	.	,187

	N	100	100
	Correlation Coefficient	,133	1,000
Communication	Sig. (2-tailed)	,187	.
	N	100	100

Από τον πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-Value} = 0,187 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

Correlations

		ΝΣπουδές	Education
Spearman's rho	Correlation Coefficient	1,000	-,179
	ΝΣπουδές	.	,076
	N	100	100
	Correlation Coefficient	-,179	1,000
	Education	,076	.
	N	100	100

Από τον πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-Value} = 0,076 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

Correlations

		ΝΣπουδές	ETeaching
Spearman's rho	Correlation Coefficient	1,000	,020
	ΝΣπουδές	.	,844
	N	100	98
	Correlation Coefficient	,020	1,000
	ETeaching	,844	.
	N	98	98

Από τον πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-Value} = 0,844 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

- Έγινε η ποσοτικοποίηση της μεταβλητής “Πιστοποίηση” ως εξής: “Ναι” = 1, “Όχι” = 2. Στην συνέχεια η μεταβλητή μετονομάστηκε σε “**ΝΠιστοποίηση**”. Τα αποτελέσματα που προκύπτουν με την χρήση του προγράμματος *SPSS* είναι τα εξής:

Correlations

			ΝΠιστοποίηση	Influence
Spearman's rho	ΝΠιστοποίηση	Correlation Coefficient	1,000	,196
		Sig. (2-tailed)	.	,051
		N	100	100
	Influence	Correlation Coefficient	,196	1,000
		Sig. (2-tailed)	,051	.
		N	100	100

Από τον πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-Value} = 0,051 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

Correlations

			ΝΠιστοποίηση	Communication
Spearman's rho	ΝΠιστοποίηση	Correlation Coefficient	1,000	-,021
		Sig. (2-tailed)	.	,839
		N	100	100
	Communication	Correlation Coefficient	-,021	1,000
		Sig. (2-tailed)	,839	.
		N	100	100

Από τον πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-Value} = 0,839 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

Correlations

			ΝΠιστοποίηση	Education

Spearman's rho	NΠιστοποίηση	Correlation Coefficient	1,000	-,172
		Sig. (2-tailed)	.	,088
		N	100	100
	Education	Correlation Coefficient	-,172	1,000
		Sig. (2-tailed)	,088	.
		N	100	100

Από τον πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-Value} = 0,088 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

Correlations

		NΠιστοποίηση	ETeaching	
Spearman's rho	NΠιστοποίηση	Correlation Coefficient	1,000	
		Sig. (2-tailed)	.	
		N	100	
	ETeaching	Correlation Coefficient	-,052	1,000
		Sig. (2-tailed)	,612	.
		N	98	98

Από τον πίνακα προκύπτει ότι $\text{Sig} = \text{P-Value} = 0,612 > 0,05$. Άρα ο συντελεστής **απορρίπτεται** για επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%.

7.4 Συμπεράσματα

Από τις απαντήσεις των 100 εκπαιδευτικών στα ερωτηματολόγια προκύπτουν τα εξής συμπεράσματα:

- Το 94% των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, δήλωσε ότι αισθάνθηκε άγχος (σε μικρό ή μεγαλύτερο βαθμό) λόγω της μετάβασης από την διά ζώσης εκπαίδευση στην τηλεεκπαίδευση.
- Το 93% των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι επηρεάστηκε η διάθεσή του για διδασκαλία (σε μικρό ή μεγαλύτερο βαθμό) λόγω της τηλεεκπαίδευσης.
- Το 85% των εκπαιδευτικών απάντησε ότι η διάθεσή του εξακολουθούσε να επηρεάζεται μετά την παρέλευση δύο μηνών διδασκαλίας μέσω της τηλεεκπαίδευσης.
- Το 71% των εκπαιδευτικών ανέφερε ότι επηρεάστηκαν οι διαπροσωπικές τους σχέσεις (σε μικρό ή μεγαλύτερο βαθμό) λόγω της τηλεεκπαίδευσης.
- Το 95% των συμμετεχόντων στην έρευνα, ανέφερε ότι αισθάνθηκε άγχος (σε μικρό ή μεγαλύτερο βαθμό) σχετικά με την ομαλή επικοινωνία με τους μαθητές τους κατά την διάρκεια της τηλεεκπαίδευσης.
- Το 88% των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στην έρευνα, δήλωσε ότι αισθάνθηκε άγχος (σε μικρό ή μεγαλύτερο βαθμό) σε σχέση με την εποικοδομητική επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών.
- Το 97% των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι είχε άγχος (σε μικρό ή μεγαλύτερο βαθμό) σχετικά με την ανταπόκριση των μαθητών στις απαιτήσεις της τηλεεκπαίδευσης.
- Το 97% των εκπαιδευτικών ανέφερε ότι αντιμετώπισε προβλήματα (λίγες ή περισσότερες φορές) σχετικά με την σύνδεση στις πλατφόρμες διδασκαλίας.
- Το 89% των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι είχε υποστήριξη (σε μικρό ή μεγαλύτερο βαθμό) από την διεύθυνση του σχολείου/πανεπιστημίου σχετικά με την ομαλή χρήση της διαδικτυακής διδασκαλίας.
- Το 73% των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι το αντικείμενο διδασκαλίας στην τηλεεκπαίδευση προσαρμόστηκε σχετικά εύκολα.

- Το 50,5 % των εκπαιδευτικών ανέφεραν ότι δεν ήταν ιδιαίτερα ικανοποιημένοι από την αξιοποίηση του εκπαιδευτικού υλικού στις ηλεκτρονικές πλατφόρμες διδασκαλίας ενώ το 49,5% δήλωσε ότι ήταν *αρκετά* και *πολύ* ικανοποιημένοι.
- Το 53% των εκπαιδευτικών ανέφερε ότι δεν ήταν ιδιαίτερα ικανοποιημένοι από την απόδοση των μαθητών μέσω της τηλεκπαίδευσης ενώ το 47% δήλωσε ότι ήταν *αρκετά* και *πολύ* ικανοποιημένοι.
- Το 68% των ατόμων που έλαβαν μέρος στην έρευνα δήλωσε ότι δεν ήταν ιδιαίτερα ικανοποιημένοι από το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα μέσω της τηλεκπαίδευσης ενώ το 32% απάντησε ότι ήταν *αρκετά* και *πολύ* ικανοποιημένοι.
- Το 45% των εκπαιδευτικών απάντησε ότι δεν ήταν ιδιαίτερα ικανοποιημένοι σχετικά με την επιρροή που είχαν στο ενδιαφέρον των μαθητών για μάθημα μέσω της τηλεκπαίδευσης ενώ το 55% πιστεύει ότι επηρέασε το ενδιαφέρον τους *αρκετά* και *πολύ*.
- Το 57,6% των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι δεν ήταν ιδιαίτερα εύκολη η προετοιμασία του μαθήματος για την τηλεκπαίδευση ενώ το 42,4% θεωρεί ότι η προετοιμασία ήταν *αρκετά* ή *πολύ* εύκολη.
- Το 38% των εκπαιδευτικών απάντησε ότι δεν ήταν ιδιαίτερα εύκολη η αναζήτηση εκπαιδευτικού υλικού για διδασκαλία μέσω της τηλεκπαίδευσης ενώ το 62% θεωρεί ότι ήταν *αρκετά* ή *πολύ* εύκολη.
- Το 51,5% των εκπαιδευτικών απάντησε *αρνητικά* σχετικά με το εάν πρέπει να συνεχιστεί κάποια μέθοδος της τηλεκπαίδευσης μετά την παρέλευση της απαγόρευσης των μετακινήσεων, το 42,4% απάντησε *ίσως* και *μάλλον* ενώ το 6,1% απάντησε *θετικά*.
- Το 29% των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι δεν είχε ιδιαίτερο *εργασιακό άγχος* λόγω της τηλεκπαίδευσης, το 49% χαρακτήρισε το *άγχος μέτριο* ενώ το 22% είχε *υψηλό άγχος*.
- Το 49% των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι η εργασία λόγω της τηλεκπαίδευσης δεν ήταν ιδιαίτερα *επαναλαμβανόμενη* και *μονότονη* ενώ το 51% απάντησε ότι ήταν *αρκετά* και *πολύ*.

Μετά την ομαδοποίηση ορισμένων ερωτήσεων προκύπτουν τα εξής συμπεράσματα:

- Σχετικά με την **επιρροή της διάθεσης των εκπαιδευτικών λόγω της τηλεεκπαίδευσης** το 27% επηρεάστηκε σε *μικρό ή μηδενικό* βαθμό ενώ το 73% σε *μεγάλο ή πολύ μεγάλο* βαθμό.
- Σε ότι αφορά την **επικοινωνία των εκπαιδευτικών με συναδέλφους, μαθητές και γονείς μαθητών μέσω της τηλεεκπαίδευσης** το 32% δεν αντιμετώπισε ιδιαίτερο πρόβλημα ενώ το 68% προβληματίστηκε έντονα.
- Αναφορικά με την **ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα** το 40% δεν ήταν ιδιαίτερα ικανοποιημένοι ενώ το 60% ήταν αρκετά ευχαριστημένοι.
- Σε σχέση με την **προσαρμογή των μαθημάτων στις ηλεκτρονικές πλατφόρμες διδασκαλίας** το 29,6% προσάρμοσε τα μαθήματα *σχετικά δύσκολα* στις ηλεκτρονικές πλατφόρμες διδασκαλίας ενώ για το 70,4% η προσαρμογή ήταν σχετικά εύκολη.

Επίσης, συνδυάζοντας το θεωρητικό μέρος της εργασίας με τα συμπεράσματα της έρευνας καταλήγουμε στα εξής:

- Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στην έρευνα, **αισθάνθηκε άγχος** (σε μικρό ή μεγαλύτερο βαθμό) **λόγω της μετάβασης από την διά ζώσης εκπαίδευση στην τηλεεκπαίδευση** (Ενότητα 2.4 “Ποιότητα της διδασκαλίας και ετοιμότητα των δασκάλων”).
- Το μεγαλύτερο μέρος των εκπαιδευτικών ένιωσε πως **είχε επηρεαστεί η διάθεσή του** *αρχικά αλλά και αργότερα* (μετά την παρέλευση δύο μηνών) για διδασκαλία (Ενότητα 2.4 “Ποιότητα της διδασκαλίας και ετοιμότητα των δασκάλων”).
- Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι **αισθάνθηκε άγχος** (σε μικρό ή μεγαλύτερο βαθμό) σχετικά με την **επικοινωνία** τους με τους *συναδέλφους, τους μαθητές και τους γονείς των μαθητών* (Ενότητα 2.6 “Καθησυχασμός στους μαθητές και στους γονείς”).

- Αναφορικά με την **ικανοποίηση των εκπαιδευτικών από το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα** οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως ήταν αρκετά ευχαριστημένοι (Ενότητα 5.5 “Ηλεκτρονική μάθηση”).
- Σε σχέση με την **προσαρμογή των μαθημάτων στις ηλεκτρονικές πλατφόρμες διδασκαλίας** η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δεν αντιμετώπισε ιδιαίτερο πρόβλημα (Ενότητα 5.4 “Οι συνέπειες για τους εκπαιδευομένους και για τους εκπαιδευτές”, 5.5 “Ηλεκτρονική μάθηση”).

Τέλος, μετά την ανάλυση των συντελεστών συσχέτισης, τα συμπεράσματα που προκύπτουν από τους **αποδεκτούς** συντελεστές είναι τα εξής:

- Στις μεταβλητές **Ηλικία** και **Influence** υπάρχει αρνητική συσχέτιση και ο συντελεστής συσχέτισης είναι αποδεκτός. Οπότε, οι νεότεροι εκπαιδευτικοί έκαναν την μετάβαση ταχύτερα και με λιγότερο άγχος. Έτσι επιβεβαιώνεται η πρόταση “να γίνουν εκπαιδευτικά σεμινάρια στο διδακτικό προσωπικό σχετικά με την χρήση των μεθόδων τηλεκπαίδευσης ασύγχρονης και σύγχρονης”.
- Στις μεταβλητές **Ηλικία** και **Communication** υπάρχει αρνητική συσχέτιση και ο συντελεστής συσχέτισης είναι αποδεκτός. Άρα οι εκπαιδευτικοί που είναι μεγαλύτεροι σε ηλικία έχουν καλύτερη επικοινωνία πιθανόν λόγω της εμπειρίας τους στην διδασκαλία και της εξοικείωσής τους με το εργασιακό περιβάλλον.
- Στις μεταβλητές **Προϋπηρεσία** και **Communication** υπάρχει αρνητική συσχέτιση και ο συντελεστής συσχέτισης είναι αποδεκτός. Κατά συνέπεια, όσοι εκπαιδευτικοί έχουν περισσότερα χρόνια προϋπηρεσίας είναι πιο αποτελεσματικοί στον τομέα της επικοινωνίας. Ωστόσο, οι νεότεροι εκπαιδευτικοί ίσως υστερούν στον τομέα της επικοινωνίας, επειδή θέλουν να προβάλλουν τον καλύτερό τους εαυτό στον εργασιακό χώρο.
- Στις μεταβλητές **Βαθμίδα** και **Influence** υπάρχει αρνητική συσχέτιση και ο συντελεστής συσχέτισης είναι αποδεκτός. Άρα οι εκπαιδευτικοί στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση επηρεάστηκαν περισσότερο από τους καθηγητές των άλλων βαθμίδων. Πιθανόν τα μαθήματα που διδάσκονται στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση είναι περισσότερα και χρειάζονται πιο πολλές μέθοδοι διδασκαλίας. Επίσης οι εκπαιδευτικοί ίσως έχουν επηρεαστεί πό

την μικρή ηλικία των μαθητών και την ανάγκη να υπάρχει για αυτά μέριμνα και από το οικιακό περιβάλλον (γονείς, κηδεμόνες).

7.5 Ερωτηματολόγιο

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ: ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Τι φύλο είστε;
 Άνδρας Γυναίκα
2. Σε ποια ηλικιακή ομάδα ανήκετε;
 18 – 30 31 – 43 44 – 56 57 – 69 70+
3. Πόσα χρόνια εργάζεστε στον τομέα της εκπαίδευσης;
 0 – 6 7 – 13 14 – 20 21 – 27 28+
4. Σε ποια εκπαιδευτική βαθμίδα διδάσκετε;
 Πρωτοβάθμια Δευτεροβάθμια Τριτοβάθμια
5. Σε ποια γεωγραφική μονάδα ανήκει η σχολική μονάδα στην οποία εργάζεστε;
 Αθήνα/Θεσσαλονίκη Αστικό κέντρο Αστική αγροτική/νησιωτική περιοχή Παραμεθόριος αγροτική/νησιωτική περιοχή
6. Εργάζεστε σε Ιδιωτικό ή Δημόσιο σχολείο;
 Ιδιωτικό Δημόσιο
7. Το σχολείο που εργάζεστε είναι
 Γενικό ΕΠΑΛ Ειδικής αγωγής Άλλο ΑΕΙ/ΤΕΙ
8. Τι σπουδές έχετε κάνει;
 Βασικό πτυχίο Μεταπτυχιακό Διδακτορικό
9. Έχετε κάποια πιστοποιημένη επαγγελματική εξειδίκευση;
 Ναι Όχι

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ: ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΤΗΣ ΤΗΛΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

10. Πόσο αγχωθήκατε λόγω της μετάβασης από την διά ζώσης εκπαίδευση στην τηλεκπαίδευση;
 Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ
11. Πόσο επηρεάστηκε αρχικά η διάθεσή σας για διδασκαλία μέσω της τηλεκπαίδευσης;
 Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ

12. Πόσο είχε επηρεαστεί η διάθεσή σας αργότερα (μετά από δύο μήνες) για διδασκαλία μέσω της τηλεκπαίδευσης;
- Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ
13. Πόσο έχουν επηρεαστεί οι διαπροσωπικές σας σχέσεις με τους συναδέλφους σας λόγω της τηλεκπαίδευσης;
- Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ
14. Πόσο αγχωθήκατε σχετικά με την ομαλή επικοινωνία σας με τους μαθητές;
- Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ
15. Πόσο αγχωθήκατε σχετικά με την εποικοδομητική επικοινωνία σας με τους γονείς των μαθητών;
- Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ
16. Πόσο αγχωθήκατε σχετικά με την ανταπόκριση των μαθητών σας στις απαιτήσεις της τηλεκπαίδευσης;
- Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ
17. Πόσο συχνά είχατε προβλήματα με την σύνδεσή σας στις πλατφόρμες διδασκαλίας;
- Καμία φορά Λίγες φορές Αρκετές φορές Πολλές φορές
18. Πόση υποστήριξη είχατε από την διεύθυνση του σχολείου/πανεπιστημίου που διδάσκετε, σχετικά με την ομαλή χρήση της διαδικτυακής διδασκαλίας;
- Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ
19. Πόσο εύκολα προσαρμόστηκε το αντικείμενο διδασκαλίας σας στην τηλεκπαίδευση;
- Καθόλου εύκολα Αρκετά εύκολα Πολύ εύκολα
20. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την αξιοποίηση του εκπαιδευτικού υλικού στις ηλεκτρονικές πλατφόρμες διδασκαλίας;
- Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ
21. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από την απόδοση των μαθητών σας μέσω της τηλεκπαίδευσης;
- Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ
22. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε γενικά από το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα μέσω της τηλεκπαίδευσης;
- Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ

23. Πόσο πιστεύετε ότι επηρέασατε το ενδιαφέρον των μαθητών σας για το μάθημα μέσω της τηλεκπαίδευσης;
- Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ
24. Πόσο εύκολη ήταν η προετοιμασία του μαθήματος για την τηλεκπαίδευση;
- Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ
25. Πόσο εύκολη ήταν η αναζήτησή εκπαιδευτικού υλικού για διδασκαλία μέσω της τηλεκπαίδευσης;
- Καθόλου Λίγο Αρκετά Πολύ
26. Πιστεύετε ότι πρέπει να συνεχιστεί κάποια μέθοδος της τηλεκπαίδευσης μετά την παρέλευση της απαγόρευσης των μετακινήσεων;
- Όχι Ίσως Μάλλον Ναι
27. Πως θα χαρακτηρίζατε το επίπεδο του εργασιακού σας άγχους λόγω της τηλεκπαίδευσης;
- Μηδενικό Μικρό Μέτριο Υψηλό
28. Αισθάνεστε ότι η εργασία σας λόγω της τηλεκπαίδευσης είναι επαναλαμβανόμενη και μονότονη;
- Όχι Λίγο Αρκετά Πολύ

7.6 Βιβλιογραφία

Για την συγγραφή του θεωρητικού μέρους της διπλωματικής εργασίας χρησιμοποιήθηκαν πηγές του διαδικτύου οι οποίες είναι οι εξής:

- Holmberg, B. *THEORY AND PRACTICE OF DISTANCE EDUCATION*, p. 3-4. London: Routledge, 2005. Google Scholar. 28 Απριλίου 2021(Electronic book)

[http://smaratungga.web.id/library/repository/\[Borje_Holmberg\]_Theory_and_Practice_of_Distance_E\(BookFi.org\).pdf](http://smaratungga.web.id/library/repository/[Borje_Holmberg]_Theory_and_Practice_of_Distance_E(BookFi.org).pdf)

- Σοφός Α., Κώστας Α., Παράσχου Β. (2015). *Online εξ αποστάσεως εκπαίδευση* σελ. 23 – 26 (Ηλεκτρονικό βιβλίο)

https://www.researchgate.net/publication/311081537_Online_ex_apostaseos_ekpaideuse_Apo_te_Theoria_sten_Praxe

- Παρασκευάς Μ., Ασημακόπουλος Γ., Τριανταφύλλου Β., 2015. *Κοινωνία της πληροφορίας* (Ηλεκτρονικό βιβλίο)

- Antony S. Fauci, H.clifford Lane, Robert R. Redfield, “Covid 19 - Navigating the uncharted”. *The NEW ENGLAND JOURNAL of MEDICINE*(2020): 1268-1269 *Google Scholar*.Web.27-4-2021

<https://www.nejm.org/doi/full/10.1056/nejme2002387>

- American Psychological Association, Coalition for Psychology in schools and education. (2015). *Top 20 principles from psychology for preK-12 teaching and learning*

<http://www.apa.org/ed/schools/cpse/top-twenty-principles.pdf>

- John Daniel, “EducationAndTheCOVID-19Pandemic”.(2020): 92-93. *Google Scholar*. Web. 22-4-2021

<https://link.springer.com/article/10.1007/s11125-020-09464-3>

- Klhaif Z., et al. “The Covid 19 epidemic teachers responses to school closure in developing countries”. *Technology, pedagogy, and Education* (2020): 1-3 *Google scholar*. Web 6-5-2020

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1475939X.2020.1851752>

- Scanlon, E. et al. “Evaluating information and communication technologies for learning.” *Educational Technology & Society*. (2000): jstor.org. Web 17-6-2021

<https://www.jstor.org/stable/pdf/jeductechsoci.3.4.101.pdf>

- Semenova, G., Sevil, V., Elena, K. “PSYCHOLOGICAL READINESS TO USE DISTANCE LEARNING.” *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences*. (2019): 754-756
Google Scholar. Web 3-5-2021

https://www.researchgate.net/publication/337700929_Psychological_Readiness_To_Use_Distance_Learning_Among_Teachers_Involved_In_Digitalization

- Smyrnova E. “On principles of the Design and Assessment of Distance Courses.” (2009): 5-6. *research gate.net*. Web 24-6-2021

https://www.researchgate.net/publication/301608147_On_principles_of_the_Design_and_Assessment_of_Distance_Courses

- World Health Organisation, “Overview of public health and social measures in the context of COVID-19.”(2020): 2 *Jstor*. Web 3-5-2021

<https://www.who.int/publications/i/item/overview-of-public-health-and-social-measures-in-the-context-of-covid-19>