

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗΝ
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Η ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ
ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ Ο
ΑΝΤΙΚΤΥΠΟΣ ΤΗΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΤΗΣ ΣΤΟΥΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ

Χριστίνα Μανώλη

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

Πειραιάς, Φεβρουάριος 2022

**UNIVERSITY OF PIRAEUS DEPARTMENT OF
ECONOMICS**



**MASTER PROGRAM
IN ECONOMICS IN EDUCATION AND MANAGEMENT OF
EDUCATIONAL UNITS**

**“Distance learning in primary education and the impact
of its implementation on teachers”**

**By
Christina Manoli**

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

Piraeus, Greece, February 2022

Στην οικογένειά μου

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω,
τον επιβλέποντα καθηγητή μου, κ Νικόλαο Μιχελκάκη για την καθοδήγησή του, την
αμέριστη συμπαράσταση και τις καίριες παρατηρήσεις του κατά τη διάρκεια της εκπόνησης
της πτυχιακής εργασίας, τον σύζυγό μου Γιώργο για την πολύτιμη βοήθειά του και
τους δύο γιους μου , Σωκράτη και Αθανάσιο, για την ατελείωτη υπομονή που επέδειξαν
κατά την ενασχόλησή μου με τις μεταπτυχιακές σπουδές.

«Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και ο αντίκτυπος της εφαρμογής της στους εκπαιδευτικούς»

Σημαντικοί Όροι: πανδημία, τηλεεκπαίδευση, εκπαιδευτικοί, πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνηθεί ο αντίκτυπος της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Απώτεροι στόχοι της μελέτης αυτής είναι οι εξής: α) να διερευνηθεί ο αντίκτυπος της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο, β) να προσδιοριστούν οι παράγοντες εκείνοι που είχαν αντίκτυπο στους εκπαιδευτικούς. Για την απάντηση των πιο πάνω ερωτημάτων διενεργήθηκε πρωτογενής έρευνα μέσω ερωτηματολογίου. Το ερωτηματολόγιο αυτό διανεμήθηκε διαδικτυακά με τη βοήθεια της πλατφόρμας Google Forms σε ένα δείγμα 115 εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και το οποίο επιλέχθηκε στη βάση της δειγματοληψίας χιονοστιβάδας. Τα αποτελέσματα της έρευνας κατέδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί είχαν δυσκολία στη μεταφορά της διδασκαλίας τους στο διαδικτυακό περιβάλλον. Επίσης, βρέθηκε ότι η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας τους οδήγησε σε εργασιακό άγχος / στρες καθώς και κόπωση και / ή επαγγελματική εξουθένωση, με αποτέλεσμα τη δυσκολία ανταπόκρισης στα επαγγελματικά τους καθήκοντα και στις προσωπικές/οικογενειακές τους υποχρεώσεις. Η επάρκεια ψηφιακών γνώσεων και δεξιοτήτων, η ψυχοσυναισθηματική και τεχνική υποστήριξη των μαθητών, αλλά και η παρακίνηση των τελευταίων, οδήγησαν τους ερωτηθέντες να αισθανθούν πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας. Επίσης, βρέθηκε υψηλότερο άγχος στις γυναίκες, αλλά και σε εκπαιδευτικούς μεγαλύτερης ηλικίας. Επομένως, χρειάζεται η λήψη μέτρων που αφορούν τα εξής: α) την ετοιμότητα των σχολικών μονάδων να αντιμετωπίσουν καταστάσεις τηλεεκπαίδευσης, β) τη δημιουργία προγραμμάτων για ενίσχυση των ψηφιακών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών, αλλά και γ) την παροχή ψυχοσυναισθηματικής υποστήριξης στους εκπαιδευτικούς.

“Distance learning in primary education and the impact of its implementation on teachers”

Keywords: pandemic, distance learning, teachers, primary education

Abstract

The purpose of this research is to examine the impact of the implementation of distance education on teachers serving in primary schools. The ultimate goals of this study are: a) to investigate the impact of the implementation of distance education on teachers from a personal as well as a professional perspective, b) to identify specific factors that have had an impact on teachers. The research was carried out via an online questionnaire on Google Forms that was distributed in a sample of 115 teachers serving in primary schools and which was selected on the basis of avalanche sampling. The results of the research showed that teachers had difficulty in transferring their teaching to the online environment. It was also found that the implementation of distance education during the pandemic was responsible for excessive work stress and fatigue, resulting in difficulty responding to their professional duties as well as their personal / family obligations. The adequacy of digital knowledge and skills, the psycho-emotional and technical support of the students, but also the motivation of the latter, led the respondents to feel pressure and stress in the implementation of distance education during the pandemic period. Also, higher stress was found in women, but also in older teachers. Therefore, it is necessary to take measures concerning the following: a) the readiness of school units to deal with e-learning situations; b) the creation of programs to enhance the digital skills of teachers, but also c) the provision of psycho-emotional support to teachers.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	V
ABSTRACT	VI
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ	IX
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ	X
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ	11
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ	14
2.1 Εννοιολογικοί προσδιορισμοί	14
2.2 Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση την περίοδο της πανδημίας	17
2.3 Ερευνητικό κενό και ερευνητικά ερωτήματα	29
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	31
3.1 Μέθοδος και εργαλείο συλλογής δεδομένων	31
3.2 Δείγμα της έρευνας	31
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	35
4.1 Περιγραφική στατιστική	35
4.2 Επαγωγική στατιστική	44
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	72
5.1 Συμπεράσματα	72
5.2 Θεωρητική και πρακτική συμβολή της έρευνας	73

5.3 Περιορισμοί και προτάσεις περαιτέρω έρευνας	74
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ	76
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ	83

Κατάλογος Πινάκων

4.1 Περιγραφικά μέτρα απόψεων ερωτηθέντων σχετικά με παράγοντες που οδήγησαν σε πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας	36
4.2 Αντίκτυπος της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας στη σωματική υγεία των εκπαιδευτικών	44
4.3 Αντίκτυπος της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας στην ψυχική υγεία των εκπαιδευτικών	44
4.4 Έλεγχος κανονικότητας δεδομένων	45
4.5 Διαφορά μέσων όρων απόψεων ερωτηθέντων στη βάση του φύλου	50
4.6 Διαφορά μέσων όρων απόψεων ερωτηθέντων στη βάση της ηλικίας	55
4.7 Διαφορά μέσων όρων απόψεων ερωτηθέντων στη βάση των ετών προϋπηρεσίας	61
4.8 Διαφορά μέσων όρων απόψεων ερωτηθέντων στη βάση της τοποθεσίας του σχολείου	66

Κατάλογος Γραφημάτων

3.1	Φύλο ερωτηθέντων	32
3.2	Ηλικία ερωτηθέντων	33
3.3	Έτη προϋπηρεσίας ερωτηθέντων	33
3.4	Τοποθεσία σχολείου ερωτηθέντων	34
4.1	Δυσκολία μεταφοράς της διδασκαλίας στο διαδικτυακό περιβάλλον	35
4.2	Βαθμός στον οποίον η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας οδήγησε σε εργασιακό άγχος / στρες τους ερωτηθέντες	37
4.3	Βαθμός στον οποίον η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας οδήγησε σε κόπωση και / ή επαγγελματική εξουθένωση τους ερωτηθέντες	38
4.4	Βαθμός στον οποίον η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας οδήγησε σε δυσκολία ανταπόκρισης στα επαγγελματικά καθήκοντα των ερωτηθέντων	39
4.5	Βαθμός στον οποίον η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας οδήγησε σε δυσκολία ανταπόκρισης στις προσωπικές/οικογενειακές υποχρεώσεις των ερωτηθέντων	40
4.6	Βαθμός στον οποίον η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας οδήγησε σε δυσκολία ισορροπίας επαγγελματικής και προσωπικής/οικογενειακής ζωής των ερωτηθέντων	41
4.7	Ποσοστό ερωτηθέντων που αντιλήφθηκε σωματικά συμπτώματα ως αποτέλεσμα άγχους και πίεσης κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας	42
4.8	Ποσοστό ερωτηθέντων που αντιλήφθηκε ψυχοσυναισθηματικά συμπτώματα ως αποτέλεσμα άγχους και πίεσης κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας	43

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Από την άνοιξη του 2019 οι κυβερνήσεις σε όλο τον κόσμο έλαβαν μέτρα για τον περιορισμό της εξάπλωσης του σοβαρού οξέος αναπνευστικού συνδρόμου του κορωνοϊού 2 (SARS-CoV-2) που προκαλεί τη νόσο Covid-19. Τα εθνικά και περιφερειακά lockdown και η αναστολή της λειτουργίας των σχολικών μονάδων είναι μερικές από τις ενέργειες που ελήφθησαν για την αύξηση της κοινωνικής αποστασιοποίησης και τη μείωση της μετάδοσης του ιού (Kirsch, Engel de Abreu, Neumann & Wealer, 2021; Hodges & Barbour, 2021). Ως αποτέλεσμα, εφαρμόστηκε η εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Çubukçu & Aktürk, 2020; Todd, 2020) και πιο συγκεκριμένα η επείγουσα απομακρυσμένη εκπαίδευση (Right to Education, 2020; Peterson, Scharber, Thuesen & Baskin, 2020), ή αλλιώς η έκτακτης ανάγκης εξ αποστάσεως διδασκαλία (Hodges & Barbour, 2021).

Τον Απρίλιο του 2020 η Unesco ανέφερε ότι περίπου 1,5 δισεκατομμύρια (84,8%) παιδιά δεν φοιτούσαν σε κάποιο σχολείο σε 172 χώρες. Η Unesco προειδοποίησε τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής να σταθμίσουν προσεκτικά τον αντίκτυπο της αναστολής των σχολικών οργανισμών έναντι των οικονομικών, κοινωνικών και εκπαιδευτικών συνεπειών (Unesco, 2020). Η αναστολή λειτουργίας των σχολείων δεν οδήγησε μόνο σε διακοπή της μάθησης, αλλά και σε κοινωνική απομόνωση, σε διατροφικούς κινδύνους, σε περιορισμό των υπηρεσιών παιδικής μέριμνας, σε άγχος, σε συμπεριφορικά προβλήματα, αλλά και σε μακροπρόθεσμα προβλήματα ψυχικής υγείας. Όλα τα παραπάνω είχαν αρνητικό αντίκτυπο στην ακαδημαϊκή, ψυχολογική και συναισθηματική ευημερία των παιδιών (Engel de Abreu et al. 2021; Viner et al., 2021).

Εκτός των μαθητών, όμως, υπήρξε και αρνητικός αντίκτυπος της αναστολής λειτουργίας των σχολείων στους εκπαιδευτικούς. Η γρήγορη μεταφορά της δια ζώσης εκπαίδευσης σε ένα διαδικτυακό περιβάλλον (Alhumaid, Ali, Waheed, Zahid & Habes, 2020; Todd, 2020; Zhang, 2020) δεν άφησε περιθώρια για σωστή προετοιμασία των σχολείων και των ιδίων των εκπαιδευτικών, με αποτέλεσμα να υπάρχουν προβλήματα υποδομών, πρόσβασης, τεχνικά ζητήματα συνδεσιμότητας (Verma & Priyamvada, 2020; Zhang, 2020; Aguliera & Nightengale-Lee, 2020) και έλλειψη ψηφιακών δεξιοτήτων (Kraft et al., 2020; van der Spoel et al., 2020; Yang, 2020). Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να αντιμετωπίσουν επιπλέον ζητήματα, όπως τον αρνητικό αντίκτυπο των πανδημιών και του εγκλεισμού σε

ψυχοσυναισθηματικό επίπεδο (Rehman, Shahnawaz, Khan, Kharshiing, Gupta, Kashyap & Uniyal, 2020; Jeste, Lee & Cacioppo, 2020; Mamun & Griffiths, 2020; Wang, Pan, Wan, Tan, Xu, Ho & Ho, 2020), άγχος και φόβο λόγω της πανδημίας (Rubin & Wessely 2020). Η γραφειοκρατία των εκπαιδευτικών συστημάτων δημιούργησε ακόμα περισσότερα προβλήματα, καθώς περιόρισε την αυτονομία των εκπαιδευτικών (Kraft, Simon & Lyon, 2020). Εκτός των ανωτέρω, οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να διαχειριστούν και ψυχοσυναισθηματικά προβλήματα των παιδιών εξαιτίας της αναστολής λειτουργίας των σχολείων και του εγκλεισμού (Zhang, 2020) και να ανταποκριθούν τόσο στις ακαδημαϊκές, όσο και στις ψυχοσυναισθηματικές τους ανάγκες (König, Jäger-Biela & Glutsch, 2020).

Συνεπώς, γίνεται αντιληπτό ότι η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας είχε σημαντικό αντίκτυπο και στους εκπαιδευτικούς. Καθώς αυτό το ζήτημα είναι αναδύομενο, δεν έχει μελετηθεί επαρκώς στην Ελλάδα. Επίσης, στο εξωτερικό υπάρχουν μελέτες που εστιάζουν περισσότερο στον αντίκτυπο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας στους μαθητές, σε αντίθεση με τους εκπαιδευτικούς. Επιπλέον, έρευνες έχουν διεξαχθεί συνολικά σε μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικούς, ενώ λιγότερες έχουν εστιάσει αποκλειστικά στους εκπαιδευτικούς, και μάλιστα εξετάζοντας συνολικά τον αντίκτυπο που είχε η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στους ίδιους. Αυτό οφείλεται στο ότι η πλειοψηφία των μελετών έχει δώσει προσοχή στα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και όχι στις επιπτώσεις της σε επίπεδο επαγγελματικό και προσωπικό (π.χ. σωματική και ψυχοσυναισθηματική υγεία). Τέλος, οι περισσότερες μελέτες έχουν εστιάσει στη δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια εκπαίδευση, σε αντίθεση με την πρωτοβάθμια.

Στο πλαίσιο αυτό, σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνηθεί ο αντίκτυπος της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Απώτεροι στόχοι της μελέτης αυτής είναι οι εξής: α) να διερευνηθεί ο αντίκτυπος της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο, β) να προσδιοριστούν οι παράγοντες εκείνοι που είχαν αντίκτυπο στους εκπαιδευτικούς.

Η παρούσα εργασία διαρθρώνεται σε πέντε κεφάλαια, συμπεριλαμβανομένου του παρόντος, δηλαδή της εισαγωγής. Στο δεύτερο κεφάλαιο, που είναι το θεωρητικό πλαίσιο, αρχικά προσδιορίζονται εννοιολογικά οι κύριες έννοιες που πραγματεύεται η εν λόγω έρευνα και στη συνέχεια παρέχεται το γενικό πλαίσιο της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

κατά την περίοδο της πανδημίας. Επίσης η βιβλιογραφική επισκόπηση υφιστάμενων μελετών λαμβάνει χώρα σε αυτό το κεφάλαιο. Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η μέθοδος, το εργαλείο και το δείγμα της έρευνας, ενώ στο τέταρτο τα αποτελέσματα της έρευνας. Στο πέμπτο κεφάλαιο αρχικά λαμβάνει χώρα η συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας σε αντιπαραβολή με την υφιστάμενη βιβλιογραφία. Επίσης, σε αυτό το κεφάλαιο συνοψίζονται τα κυριότερα συμπεράσματα της μελέτης και εξετάζεται η θεωρητική και πρακτική της συμβολή. Τέλος, στη βάση των περιορισμών από την παρούσα μελέτη κατατίθενται προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

2.1 Εννοιολογικοί προσδιορισμοί

Σύμφωνα με τον Λιοναράκη, «εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι αυτή που διδάσκει και ενεργοποιεί το μαθητή πώς να μαθαίνει μόνος του και πώς να λειτουργεί αυτόνομα προς μία ευρετική πορεία αυτομάθησης και γνώσης» (Γιαγλή, Γιαγλής & Κουτσούμπα, 2010, σελ. 95). Οι Σοφός, Κώστας & Παράσχου (2010, σελ. 22) δίνουν τον εξής ορισμό για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση: «Η εκπαίδευση η οποία παρέχεται μέσω εκπαιδευτικού υλικού, όπως άρθρα, εκπαιδευτικοί οδηγοί και συμπληρωματικό υλικό, και ο εκπαιδευτής και ο εκπαιδευόμενος χωρίζονται χώρο-(και/ή) χρονικά. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ποικίλει σε μεγάλο βαθμό ως προς τον τρόπο εφαρμογής της και εκτείνεται από τις κλασικές σπουδές δι' αλληλογραφίας ως τη συνεργατική, μέσω διαδικτύου ενεργοποιούμενη πολυμεσική εκπαίδευση».

Σύμφωνα με τον Özüdoğru (2021), η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι μια διαδικασία προγραμματισμένης διδασκαλίας μάθησης που λαμβάνει χώρα σε διαφορετικό μέρος από το κανονικό περιβάλλον μάθησης και απαιτεί επικοινωνία και ειδική εταιρική οργάνωση μέσω τεχνολογιών. Ο ορισμός της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έχει τέσσερις συνιστώσες: α) εταιρική βάση, β) διαδραστικές τηλεπικοινωνίες, γ) κοινή χρήση δεδομένων, ήχου και βίντεο (μαθησιακές εμπειρίες), δ) διαχωρισμός εκπαιδευτικού και μαθητή. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι μια έννοια που σχετίζεται με την αύξηση της ποιότητας της εκπαίδευσης για την ανάπτυξη της μάθησης των μαθητών. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην οποία οι προηγούμενες πρακτικές βασίζονταν σε τεχνολογίες αλληλογραφίας, με την πρόοδο της τεχνολογίας, συνεχίστηκε με τη χρήση προηχογραφημένων μέσων, αμφίδρομου ήχου, αμφίδρομου ήχου με γραφικά, μονόδρομου βίντεο, αμφίδρομων τεχνολογιών ήχου / μονόδρομου βίντεο και αμφίδρομων τεχνολογιών ήχου / βίντεο. Η άνοδος του Διαδικτύου έχει αναδείξει την έννοια της ηλεκτρονικής μάθησης αλλάζοντας τον τρόπο παροχής μάθησης και γνώσης. Αν και υπάρχουν σημασιολογικές διαφορές μεταξύ εννοιών όπως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η ηλεκτρονική μάθηση, η εκπαίδευση μέσω Διαδικτύου και η διαδικτυακή μάθηση, αυτές οι έννοιες συσχετίζονται. Μαζί με την ανάπτυξη των ψηφιακών τεχνολογιών που στοχεύουν στην παροχή μαθημάτων εξ αποστάσεως, έχουν προκύψει νέες εκπαιδευτικές ευκαιρίες, όπως ανοιχτοί εκπαιδευτικοί πόροι και μαζικά ανοικτά διαδικτυακά μαθήματα, για αύξηση της προσβασιμότητας στην εκπαίδευση. Επίσης, η ευρεία χρήση των φορητών

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

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση προσφέρει στα άτομα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα ανεξάρτητα από το χρόνο και τον χώρο με την υποστήριξη προηγμένων πλατφορμών και τεχνολογιών που βασίζονται στο διαδίκτυο. Τα ιδρύματα επιλέγουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση για διάφορους λόγους, όπως η πρόσβαση στη μάθηση και η εκπαίδευση, η ενημέρωση της ανάπτυξης δεξιοτήτων, η αύξηση της αποδοτικότητας κόστους, η αύξηση της ποιότητας της εκπαιδευτικής δομής, η βελτίωση της ικανότητας του εκπαιδευτικού συστήματος, η εξισορρόπηση των ανισοτήτων μεταξύ ηλικιακών ομάδων, η παροχή εκπαίδευσης σε συγκεκριμένες ομάδες-στόχοι, παροχή κατάρτισης σε περιπτώσεις έκτακτης ανάγκης σε ομάδες-στόχους, επέκταση της ικανότητας της εκπαίδευσης σε νέους θεματικούς τομείς, σύνδεση της επαγγελματικής και οικογενειακής ζωής με την εκπαίδευση και προσθήκη διεθνούς διάστασης στην εκπαίδευση (Özüdoğru, 2021). Ωστόσο, τα ιδρύματα συναντούν μερικές φορές εμπόδια και προβλήματα στην ολοκλήρωση της τεχνολογίας. Ο Ertmer (1999) εντόπισε εμπόδια πρώτης τάξης (εξωτερικά) και δεύτερης τάξης (εσωτερικά) στην τεχνολογική ολοκλήρωση. Τα εμπόδια πρώτης τάξης σχετίζονται με εξοπλισμό, εκπαίδευση, πρόσβαση, χρόνο και τεχνική υποστήριξη. ενώ τα εμπόδια δεύτερης τάξης (ειδικά για τους εκπαιδευτικούς) σχετίζονται με την παιδαγωγική, τις πεποιθήσεις και τις προσωπικές προτιμήσεις.

Η επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία (Emergency Remote Teaching - ERT) λαμβάνει χώρα σε «καταστάσεις έκτακτης ανάγκης», οι οποίες ορίζονται ως όλες οι καταστάσεις στις οποίες οι ανθρωπογενείς ή φυσικές καταστροφές καταστρέφουν, σε σύντομο χρονικό διάστημα, τις συνήθεις συνθήκες ζωής, φροντίδας και εκπαίδευσης για τα παιδιά και συνεπώς διαταράσσουν, αρνούνται, εμποδίζουν την πρόοδο ή καθυστερούν την υλοποίηση του δικαιώματος στην εκπαίδευση (Right to Education, 2020). Η επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία στοχεύει να δώσει γρήγορη πρόσβαση στο εκπαιδευτικό υλικό. Είναι μια βραχυπρόθεσμη λύση για δημιουργική εύρεση τρόπου συνέχισης της διδασκαλίας σε περιπτώσεις εκτάκτων αναγκών (Canani & Seymour, 2021). Οι Code, Ralph & Forde (2020) υποστηρίζουν πως η επείγουσα εξ αποστάσεως διδασκαλία περιλαμβάνει μια προσωρινή αλλαγή της διδακτικής μεθόδου σε μια εναλλακτική μορφή λόγω κρίσεων.

Οι Peterson et al. (2020) χρησιμοποιούν τον όρο ‘έκτακτης ανάγκης εξ αποστάσεως διδασκαλία’, προκειμένου να περιγράψουν την προσωρινή μετατόπιση της διδακτικής παράδοσης σε έναν εναλλακτικό τρόπο παράδοσης του μαθήματος λόγω κρίσεων. Περιλαμβάνει τη χρήση πλήρως απομακρυσμένων διδακτικών λύσεων για διδασκαλία ή εκπαίδευση που διαφορετικά θα παραδίδονταν πρόσωπο με πρόσωπο ή ως συνδυασμένη ή υβριδική διδασκαλία, τρόποι στους οποίους οι εκπαιδευτικοί θα επιστρέψουν μόλις μειωθεί η κρίση ή η κατάσταση έκτακτης ανάγκης. Ο πρωταρχικός στόχος υπό αυτές τις συνθήκες δεν είναι η επαναδημιουργία ενός ισχυρού εκπαιδευτικού οικοσυστήματος, αλλά η παροχή προσωρινής πρόσβασης σε εκπαιδευτική υποστήριξη με τρόπο που μπορεί να δημιουργηθεί γρήγορα και είναι αξιόπιστο διαθέσιμος σε περίπτωση έκτακτης ανάγκης ή κρίσης. Η έκτακτης ανάγκης εξ αποστάσεως διδασκαλία υπογραμμίζει επίσης τα ζητήματα προσβασιμότητας, δικαιοσύνης, ψηφιακών διαφορών, απορρήτου και ασφάλειας.

Οι Hodges, Moore, Lockee, Trust και Bond (2020) επισημαίνουν πως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση που λαμβάνει χώρα σε καταστάσεις εκτάκτων αναγκών, όπως στην περίπτωση της πανδημίας, διαφέρει από τις προγραμματισμένες πρακτικές όπως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η διαδικτυακή μάθηση ή άλλες μέθοδοι και για τον λόγο αυτό δεν θα πρέπει να συνδέεται με την ‘εξ αποστάσεως εκπαίδευση’ που είναι περισσότερο οργανωμένη και προγραμματισμένη. Στη βάση αυτή, για τους σκοπούς αυτής της εργασίας ο όρος ‘εξ αποστάσεως εκπαίδευση’ θα αναφέρεται στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση που έλαβε χώρα κατά τη διάρκεια της πανδημίας, δηλαδή σε μία κατάσταση έκτακτης ανάγκης. Ως εκ τούτου, θα περιλαμβάνει τα στοιχεία που αναφέρθηκαν παραπάνω, δηλαδή τη γρήγορη μεταφορά της δια ζώσης εκπαίδευσης σε ένα διαδικτυακό περιβάλλον.

Ωστόσο, καθώς η διδασκαλία με τη χρήση νέων τεχνολογιών απαιτεί μια ποικιλία δεξιοτήτων, με τις οποίες οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν είναι εξοικειωμένοι, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να εκπαιδευτούν στο πώς να χρησιμοποιούν αυτές τις νέες συσκευές και πώς να τις ενσωματώνουν στις δικές τους υλοποιήσεις. Επιπλέον, οι μαθητές θα πρέπει να προετοιμάζονται και να παρακινούνται για μαθήματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που είναι ευρέως διαδεδομένα και σχεδιασμένα σε διαφορετικά μοντέλα (Özüdoğru, 2021).

Οι Davis, Gough και Taylor (2019) αναφέρουν ότι τα εμπόδια των μαθητών στη διαδικτυακή μάθηση μπορεί να είναι η διαχείριση του χρόνου και η διαπροσωπική επικοινωνία. ενώ τα εμπόδια του εκπαιδευτικού μπορεί να σχετίζονται με τον προσδιορισμό των προσδοκιών, την παροχή ανατροφοδότησης και τις διαπροσωπικές σχέσεις. Οι O'Doherty,

Dromey, Loughheed, Hannigan, Last και McGrath (2018) βρήκαν ότι τα εμπόδια στη διαδικτυακή μάθηση μπορεί να είναι χρονικοί περιορισμοί, αδύναμες τεχνικές δεξιότητες, ανεπαρκής υποδομή, έλλειψη θεσμικών στρατηγικών και υποστήριξης και αρνητικές συμπεριφορές όλων των εμπλεκομένων. Επίσης, έχουν αναφερθεί και τα εξής εμπόδια στις εφαρμογές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μέσω διαδικτύου: έλλειψη διαδικτύου υψηλής ταχύτητας και ανθεκτικής τεχνολογίας, έλλειψη δεξιοτήτων εκπαιδευτών και μαθητών και έλλειψη υπηρεσιών υποστήριξης.

2.2 Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση την περίοδο της πανδημίας

Για να πραγματοποιηθεί η μάθηση σε διαδικτυακά περιβάλλοντα, είναι σημαντικό οι μαθητές να δεσμεύονται, να αλληλεπιδρούν και να έχουν καλή σχέση με τον εκπαιδευτικό., αλλά και να υπάρχουν οι κατάλληλες ψηφιακές γνώσεις και δεξιότητες από μέρους μαθητών και εκπαιδευτικών. Μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί ήδη πριν από την πανδημία, αναδεικνύουν τις δυσκολίες της επιτυχούς χρήσης τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας εξαιτίας έλλειψης ψηφιακών δεξιοτήτων, υποδομών, αλλά και δυσκολίας εφαρμογών παιδαγωγικών μεθόδων. Οι δυσκολίες αυτές καταδείχθηκαν και αναδείχθηκαν περαιτέρω κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας (Kirsch et al., 2021).

Πιο συγκεκριμένα, κατά την περίοδο της πανδημίας παρασχέθηκε ένας συνδυασμός σύγχρονης και ασύγχρονης εκπαίδευσης σε πολλές χώρες. Στη Γερμανία, την Ελβετία, την Αυστρία, τη Σουηδία, την Ιταλία και το Λουξεμβούργο, οι δάσκαλοι χρησιμοποίησαν email, διαδικτυακές πλατφόρμες και ζωντανά μαθήματα. Στη Γερμανία, την Τσεχική Δημοκρατία, την Αγγλία και τη Σουηδία, αναφέρθηκε ότι οι δάσκαλοι ανέθεσαν εργασίες / καθήκοντα, κατά καιρούς διαφοροποιημένα για να καλύπτουν μεμονωμένες ανάγκες, και τα έστειλαν με ταχυδρομικό ταχυδρομείο ή email ή τα δημοσίευαν σε διαδικτυακές πλατφόρμες. Πιο σπάνια, έδιναν σχόλια ή οργάνωσαν διαδικτυακή αξιολόγηση. Μερικοί από τους γονείς που ερωτήθηκαν στην Τσεχική Δημοκρατία διαπίστωσαν ότι οι δάσκαλοι σπάνια εξηγούσαν εργασίες ή επικοινωνούσαν με τους μαθητές σε συνομιλίες ή μέσω τηλεφώνου (Kirsch et al., 2021). Εκπαιδευτικοί στο Ιράν, το Κοσσυφοπέδιο, την Κίνα ή τη Μαλαισία, έκαναν χρήση διαφόρων τηλεοπτικών προγραμμάτων ή ζήτησαν από τους μαθητές να παρακολουθήσουν βίντεο στο διαδίκτυο για να λάβουν πληροφορίες. Η σύγχρονη διδασκαλία με τη μορφή ζωντανών μαθημάτων ήταν σπάνια. Στην Αγγλία μία μελέτη διαπίστωσε ότι το 71% των παιδιών στα δημόσια σχολεία δεν έλαβαν καθόλου ή έλαβαν λιγότερο από ένα καθημερινό

διαδικτυακό μάθημα (Kirsch et al., 2021). Στη Γερμανία, το 20% των εκπαιδευτικών παρείχαν διαδικτυακά μαθήματα τουλάχιστον μία φορά την εβδομάδα, αλλά το 70% δεν παρείχε καθόλου. Σε μια διαφορετική μελέτη, το 10% των παιδιών στη Γερμανία, την Ελβετία και την Αυστρία ανέφεραν ότι δεν είχαν ποτέ διαδικτυακή διδασκαλία. Οι συνεντεύξεις με παιδιά στο Λουξεμβούργο αποκάλυψαν μια σειρά από πρακτικές (Kirsch et al., 2021): ορισμένα είχαν διαδικτυακά μαθήματα κάθε μέρα, ορισμένα ένα μάθημα την εβδομάδα. Η διαδικτυακή εξ αποστάσεως εκπαίδευση ήταν πιο περιορισμένη και ετερογενής στα δημοτικά σχολεία. Σε μια μειοψηφία παιδιών στην Αγγλία (9%) δεν προσφέρθηκε κανένα είδος εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Στα παιδιά λιγότερο εύπορων οικογενειών, ή που ανήκουν σε εθνοτική μειονότητα, διαπιστώθηκαν ακόμα περισσότερες εκπαιδευτικές ανισότητες (Kirsch et al., 2021).

Αναζητώντας τους λόγους αυτών των διαφορών και τις δυσκολίες κατά την αποτελεσματική εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πανδημίας, θα πρέπει κανείς να εξετάσει τον ρόλο των εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα, ο ρόλος των εκπαιδευτικών δεν ήταν μόνο η ακαδημαϊκή ενθάρρυνση και υποστήριξη των μαθητών, αλλά και η ανταπόκρισή τους σε ψυχοσυναισθηματικές ανάγκες των μαθητών, καθώς και η διαφορετική προσέγγιση του μαθήματος, όπως αναλύεται αμέσως παρακάτω.

Οι εκπαιδευτικοί αντιμετώπισαν αρχικά την πρόκληση της παροχής διαδικτυακής μάθησης σε μαθητές κατά την περίοδο εγκλεισμού, κάτι που γενικά είχε ως αποτέλεσμα την πτώση της ποιότητας της παρεχόμενης μάθησης, καθώς μεμονωμένοι μόνο μαθητές συμμετείχαν στο μάθημα (Howard, Khan & Lockyer, 2021). Αυτό οφείλεται σε προβλήματα συνδεσιμότητας και πρόσβασης στο διαδίκτυο (Verma & Priyamvada, 2020; Zhang, 2020; Aguilera & Nightengale-Lee, 2020; Toquero, 2020; Ergülec & Eren, 2021; Akbana, Rathert & Ağçam, 2021), αλλά και μη επάρκειας τεχνολογικών μέσων και ψηφιακών δεξιοτήτων από μέρους των μαθητών (Kraft et al., 2020; van der Spoel et al., 2020; Peterson et al., 2020; Telli, 2020; Whittle, Tiwari, Yan & Williams, 2020; Petretto, Masala & Masala, 2020; Mahdy, 2020; Yang, 2020). Ακόμη και όταν οι μαθητές συμμετείχαν στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η συνήθης διδασκαλία σε ορισμένα μαθήματα ήταν ιδιαίτερα δύσκολη, εξαιτίας της έλλειψης δια ζώσης αλληλεπίδρασης εκπαιδευτικών-μαθητών και μαθητών μεταξύ τους (Toquero, 2020; Akbana et al., 2021; Howard, Khan & Lockyer, 2021; Ulla & Perales, 2021).

Σε έρευνα σχετικά με την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης λόγω της πανδημίας Covid-19 στην επαρχία Pacitan στην Ινδονησία, βρέθηκε ότι υπήρξαν τα εξής προβλήματα: οι

γονείς δεν μπορούσαν να επικεντρωθούν για να καθοδηγήσουν τα παιδιά στη μάθηση, οι μαθητές δεν μπορούσαν να επικεντρωθούν στη μάθησή τους, οι μαθητές έχασαν το ενδιαφέρον τους και δεν ήθελαν να μάθουν, αντίθετα ήθελαν να παρακολουθήσουν τηλεόραση ή να παίξουν παιχνίδια. Επίσης, οι μαθητές ζητούσαν να πάνε σχολείο γιατί δεν μπορούσαν να παρακολουθήσουν τα μαθήματα διαδικτυακά, ενώ τέλος βρέθηκε ότι οι μαθητές είχαν περιορισμένη κατανόηση σχετικά με το υλικό (Apriyanti, 2020).

Περαιτέρω, οι μαθητές εμφάνισαν συμπεριφορικά και ψυχοσυναισθηματικά προβλήματα εξαιτίας του εγκλεισμού τους (Zhang, 2020; König et al., 2020). Επιπλέον, σε ορισμένα σχολεία διαπιστώθηκε απουσία μηχανισμών στήριξης των μαθητών και των οικογενειών τους από τη διοίκηση του σχολείου (Hodges et al., 2020). Ως αποτέλεσμα, εμφανίστηκαν ανάγκες που αφενός επηρέασαν τη συμμετοχή τους στο μάθημα και αφετέρου έπρεπε να ικανοποιηθούν από τους εκπαιδευτικούς. Επομένως, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να αναλάβουν και έναν ρόλο υποστηρικτικό των μαθητών και σε ορισμένες περιπτώσεις και των γονέων αυτών (Talidong & Toquero, 2020; Zhang, 2020; König et al., 2020; Verma & Priyamvada, 2020), δημιουργώντας στους εκπαιδευτικούς περαιτέρω άγχος (Kraft et al., 2020). Το άγχος αυτό, σε συνδυασμό με τα νέα καθήκοντα των εκπαιδευτικών, είχαν ως αποτέλεσμα την εμφάνιση κόπωσης (Dorn, Hancock, Sarakatsannis & Viruleg, 2021).

Η έλλειψη υποδομής για την υποστήριξη της διαδικτυακής διδασκαλίας είχε ως αποτέλεσμα πολλοί εκπαιδευτικοί να αισθάνονται αρχικά απροετοίμαστοι για την εξ αποστάσεως διδασκαλία. Αυτό οφείλεται στην επάρκεια των ψηφιακών τους γνώσεων, στις τεχνολογικές υποδομές, στην καταλληλότητα του περιεχομένου, αλλά και στην επάρκεια παιδαγωγικών μεθόδων για παροχή εκπαίδευσης εξ αποστάσεως (Howard et al., 2021; Hodges & Barbour, 2021). Συνολικά, απαιτείται χρόνος για τη μεταφορά της διδασκαλίας σε online περιβάλλον, σε συνδυασμό με τις κατάλληλες δεξιότητες, το κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό, στοιχεία τα οποία δεν υπήρξαν σε όλες τις περιπτώσεις (Code et al., 2020; Kraft et al., 2020; Daniel, 2020; Verma & Priyamvada, 2020; van der Spoel et al., 2020; Flack et al., 2020; Yang, 2020). Μάλιστα, σε ορισμένα μαθήματα (π.χ. πρακτικής φύσεως) παρατηρήθηκε σημαντική δυσκολία στη διαδικτυακή τους διδασκαλία (Mahdy, 2020).

Καθώς η διδασκαλία λαμβάνει κυρίως διαδικτυακές μορφές, η εμπιστοσύνη στη χρήση ψηφιακών πόρων διαδραμάτισε μεγάλο ρόλο στο να αισθάνονται οι εκπαιδευτικοί ικανοί να παρέχουν μάθηση εξ αποστάσεως. Ωστόσο, υπήρξε έλλειψη σχετικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών (Alea et al., 2020; Tanga, Ndhlovu & Tanga, 2020). Σύμφωνα με μία έρευνα,

αυτή η κατάρτιση ήταν απαραίτητη στους τομείς της συνολικής χρήσης της τεχνολογίας, στην οργάνωση χώρων ψηφιακής συνεργασίας για μαθητές, καθώς και στον τρόπο παράδοσης διαδικτυακών μαθημάτων. Οι εκπαιδευτικοί σε ορισμένες περιπτώσεις προσαρμόσαν τη διδασκαλία τους με τρόπο που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών τους, αλλά μερικές φορές αυτό σήμαινε την απομάκρυνση από την κάλυψη του προγράμματος σπουδών, εξαιτίας των προκλήσεων που σχετίζονται με τη συμμετοχή των μαθητών και με την πρόσβαση στο μάθημα από μέρους των μαθητών. Τα σχολεία σε κοινότητες με μαθητές που έχουν χαμηλό κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο είχαν μεγαλύτερη δυσκολία στο να καλύψουν το πρόγραμμα σπουδών, κάτι που ήταν πιο αισθητό στην περίπτωση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Howard et al., 2021).

Οι Howard et al. (2021) αναφέρουν στη βάση προηγούμενων μελετών ότι, οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έδιναν προτεραιότητα σε μαθησιακές δραστηριότητες που ήταν ελκυστικές και παρακινητικές για τους μαθητές. Άλλωστε, η έλλειψη παρακίνησης των μαθητών ήταν μία μεγάλη πρόκληση κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας (Toquero, 2020; Hodges & Barbour, 2021), στη βάση τόσο των διδακτικών μεθόδων (Telli, 2020), όσο και της ικανοποίησης των ιδιαίτερων εκπαιδευτικών αναγκών του κάθε μαθητή (Petretto et al., 2020). Η σημασία της γονικής δέσμευσης και υποστήριξης για τη μάθηση των μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έγινε επίσης κατανοητή από τους εκπαιδευτικούς και για τον λόγο αυτό προσαρμόζαν συχνά τις μαθησιακές πηγές ώστε να είναι διασκεδαστικές και προσβάσιμες για όλη την οικογένεια. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση έδωσαν μεγαλύτερη βαρύτητα στη διατήρηση της προηγούμενης μάθησης έναντι της εκμάθησης νέου υλικού, καθώς θεωρήθηκε πιο δύσκολη η κατανόηση εννοιών σε ένα περιβάλλον μη δια ζώσης εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί προσαρμόσαν περαιτέρω τη διδασκαλία τους για να εξασφαλίσουν ότι οι μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είχαν τις δυνατότητες να συμμετάσχουν σε μαθησιακές δραστηριότητες. Αυτό σήμαινε σε ορισμένες περιπτώσεις προτεραιότητα στη διασφάλιση ότι οι μαθητές χωρίς πρόσβαση σε συσκευές είχαν ευκαιρίες μάθησης ακόμα κι αν δεν μπορούσαν να έχουν πρόσβαση σε διαδικτυακούς πόρους, όπως για παράδειγμα κατ' οίκον παράδοση έντυπου υλικού στους μαθητές από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς (Howard et al., 2021).

Οι Zheng, Bender και Lyon (2021) αναφέρουν διάφορους παράγοντες πέρα από τη χρησιμοποιούμενη τεχνολογία που θα μπορούσαν να επηρεάσουν την αποτελεσματικότητα της διαδικτυακής μάθησης. Ένας εξ αυτών των παραγόντων είναι το πλαίσιο διδασκαλίας. Η

ξαφνική μετάβαση στη διαδικτυακή μάθηση έχει θέσει πολλές προκλήσεις για τους εκπαιδευτικούς. Τα σχολεία μπορεί να μην είχαν επαρκή χρόνο για να σχεδιάσουν προσεκτικά τα διαδικτυακά μαθήματα για να εκμεταλλευτούν πλήρως τις δυνατότητες της διαδικτυακής μορφής. Ορισμένοι εκπαιδευτικοί μπορεί να μην είχαν προηγούμενη διαδικτυακή εμπειρία διδασκαλίας και επομένως να αντιμετωπίσαν προβλήματα κατά τη μετάβαση της διδασκαλίας τους σε διαδικτυακό περιβάλλον. Εκτός των ανωτέρω, οι μαθητές μπορεί να διέτρεχαν τον κίνδυνο αυξημένου άγχους λόγω ανησυχιών σχετικά με τη μόλυνση από τον ιό, την παρακολούθηση του προγράμματος σπουδών, που μπορεί να έχουν αρνητικό αντίκτυπο στις μαθησιακές επιδόσεις. Ως εκ τούτου, το κατά πόσον η διαδικτυακή μάθηση κατά τη διάρκεια της πανδημίας θα μπορούσε να παράγει μαθησιακά αποτελέσματα παρόμοια με εκείνα της διαδικτυακής μάθησης που εφαρμόζεται σε πιο κανονικές περιόδους, μένει να προσδιοριστεί περαιτέρω.

Η εφαρμογή της διαδικτυακής μάθησης προσκρούει σε διάφορα εμπόδια σύμφωνα και με τους Yanna, Domes, Meriana και Sihotang (2021), οι οποίοι εστιάζουν στους μαθητές. Τα εμπόδια που υπάρχουν συνήθως είναι ασταθείς συνδέσεις δικτύου στο Διαδίκτυο, ανεπαρκή εργαλεία ηλεκτρονικής μάθησης, μη επαρκή υποστήριξη από γονείς/φροντιστές, λιγότερο ευνοϊκή ατμόσφαιρα στο σπίτι, δυσκολίες στην ανεξάρτητη εκτέλεση εργασιών, δυσκολίες στην κατανόηση εννοιών. Αυτοί οι παράγοντες προκαλούν ανησυχία που πρέπει να αντιμετωπιστεί άμεσα, έτσι ώστε τα μαθησιακά επιτεύγματα να είναι σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς στόχους που έχουν τεθεί. Στη βάση αυτή, οι Yanna et al. (2021) διερεύνησαν τη συμπεριφορά των μαθητών κατά τη διάρκεια της πανδημίας και βρήκαν ότι η συμπεριφορά αυτή δεν είναι αρνητική στην περίπτωση που υπάρχει αυθεντική, συνεργατική και συχνή επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων.

Οι Winter, Costello, O'Brien και Hickey (2021) εκκινούν από το ότι η διαδικτυακή διδασκαλία θέτει προκλήσεις για τους εκπαιδευτικούς που έχουν εκπαιδευτεί κυρίως να εργάζονται σε δια ζώσης περιβάλλοντος. Η πανδημία Covid-19 και η συνεπακόλουθη εφαρμογή της τηλεκπαίδευσης οδήγησαν τους εκπαιδευτικούς να μετακινηθούν στο διαδίκτυο για να εξασφαλίσουν ότι οι μαθητές θα συνεχίσουν τις σπουδές τους. Αυτή, όμως, δεν είναι μια εύκολη μετάβαση και η επιτυχία εξαρτάται από τους εκπαιδευτικούς που έχουν τις δεξιότητες, τις γνώσεις και τις ικανότητες για διαδικτυακή διδασκαλία. Ως μέρος του έργου Adaptive and Inclusive Learning Environment (AILE), η μελέτη των Winter et al. (2021) εξέτασε τις απόψεις από 38 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ιρλανδία σχετικά με τη χρήση της

τεχνολογίας και τον αντίκτυπο της Covid-19 στην εργασία τους. Η έρευνα αναδεικνύει τις τεχνολογικές απαιτήσεις για επιτυχημένη διαδικτυακή διδασκαλία. Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν την τεχνολογία σε τακτική βάση και έχουν καλό επίπεδο δεξιοτήτων στη χρήση μιας μεγάλης ποικιλίας προγραμμάτων και εφαρμογών. Υπάρχει ακόμη, ωστόσο, ένας μικρός αριθμός που στερείται αυτοπεποίθησης, φοβάται να χρησιμοποιήσει την τεχνολογία και αποφεύγει τη χρήση της. Παρά το υψηλό επίπεδο χρήσης, εξακολουθούν να υπάρχουν εμπόδια. Οι συμμετέχοντες χρειάζονται ενδοσχολική εκπαίδευση και υποστήριξη καθώς και κατάλληλο εξοπλισμό για την πλήρη ενσωμάτωση της τεχνολογίας. Αν και η εξοικείωση με κάποια τεχνολογικά μέσα απαιτείται στο πρόγραμμα σπουδών των εκπαιδευτικών, η έρευνα υπογραμμίζει ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να πιστεύουν στα οφέλη της και να είναι πρόθυμοι να τη χρησιμοποιήσουν στην καθημερινή τους πρακτική. Εξωτερικοί παράγοντες (π.χ. έλλειψη εξοπλισμού, εκπαίδευση, έλλειψη υποστήριξης, χαρακτηριστικά των μαθητών) αποτελούν εμπόδια στη χρήση της τεχνολογίας από μέρους των εκπαιδευτικών. Επίσης, οι πεποιθήσεις και οι στάσεις των εκπαιδευτικών επηρεάζουν τη χρήση της τεχνολογίας στη διδασκαλία. Εκτός των ανωτέρω, βρέθηκε ότι η πανδημία μέσω της εφαρμογής της τηλεεκπαίδευσης βοήθησε στην ενίσχυση των ψηφιακών δυνατοτήτων των εκπαιδευτικών. Έχει επίσης επιταχύνει τον ρυθμό ενασχόλησης των εκπαιδευτικών με την τεχνολογία και οι μαθητές έχουν αποκτήσει δεξιότητες χρήσιμες για την περαιτέρω εκπαίδευση και τη διδασκαλία.

Ο Wu (2021) αναφέρει πως παρά το γεγονός ότι η διαδικτυακή διδασκαλία ενθαρρύνεται εδώ και πολλά χρόνια, η πανδημία της παρείχε σημαντική ώθηση, εξαιτίας της αναστολής λειτουργίας των σχολικών μονάδων. Στο πλαίσιο αυτό, ο Wu (2021) εξέτασε τον σχεδιασμό διαδικτυακών διδακτικών δραστηριοτήτων και διαδικασιών διαδικτυακής διδασκαλίας που υιοθετήθηκαν από τους εκπαιδευτικούς σε όλα τα επίπεδα κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Διανεμήθηκαν ηλεκτρονικά ερωτηματολόγια σε εκπαιδευτικούς στην Ταϊβάν που είχαν πραγματοποιήσει διαδικτυακή διδασκαλία λόγω της πανδημίας. Οι διδακτικές πρακτικές που εκτελούνταν πιο συχνά από τους εκπαιδευτικούς ήταν ονομαστικές κλήσεις, διαλέξεις με οθόνη παρουσίασης, κατανομή εργασιών (ανάθεση) εντός της τάξης και συζήτηση βίντεο/ήχου σε ολόκληρη την τάξη στη βάση της σύγχρονης διδασκαλίας. Έτσι, προέκυψαν οι εξής τέσσερις κατηγορίες πρακτικών: αναγνώριση του διδακτικού περιβάλλοντος, διδασκαλία στην τάξη, συζήτηση και αξιολόγησης της μαθησιακής αποτελεσματικότητας. Οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ήταν πιο πιθανό να χρησιμοποιούν οικιακά βίντεο και να

μοιράζονται τις οθόνες τους για διδασκαλία και να οργανώνουν μια μεγάλη ποικιλία διδακτικών αλληλεπιδράσεων.

Η μελέτη των Fauzi και Khusuma (2020) διερεύνησε τις απόψεις 45 εκπαιδευτικών στο Banten και στη Δυτική Ιάβα όσον αφορά στα προβλήματα που αντιμετώπισαν κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί κατανοούν το πλαίσιο της διαδικτυακής μάθησης, αλλά κατά την εφαρμογή της διαπιστώθηκαν διάφορα προβλήματα, όπως 1) διαθεσιμότητα εγκαταστάσεων, 2) χρήση δικτύου και διαδικτύου, 3) σχεδιασμός, υλοποίηση και αξιολόγηση της μάθησης και 4) συνεργασία με γονείς. Η διαδικτυακή μάθηση βοήθησε τους εκπαιδευτικούς στην περίοδο της πανδημίας του Covid-19, αλλά θεωρήθηκε αναποτελεσματική, καθώς ακόμη και το 80% των εκπαιδευτικών αισθάνεται δυσαρεστημένο από την πλήρη διαδικτυακή μάθηση.

Οι Hu, Ming Chiu, Vivienne Leung και Yelland (2021) σε έρευνα που πραγματοποίησαν στο Χονγκ Κονγκ βρήκαν πως κατά την εφαρμογή της τηλεεκπαίδευσης υπήρξε δυσκολία στη δέσμευση των παιδιών να παρακολουθήσουν το μάθημα όταν ήταν διαδικτυακά ανεπαρκής η υποστήριξη από τους γονείς για μαθησιακές δραστηριότητες, γεγονός που μείωσε την πιθανότητα των ερωτηθέντων για μελλοντική διαδικτυακή διδασκαλία. Οι ερωτηθέντες που ένιωθαν ότι είχαν ανεπαρκή κατάρτιση για να διδάξουν στο Διαδίκτυο, τα παιδιά σε οικογένειες με ανεπαρκείς τεχνικές δεξιότητες και οι γονείς που πίστευαν ότι τα διαδικτυακά μαθήματα βλάπτουν την ευημερία των παιδιών, είχαν μικρότερες πιθανότητες από άλλους να πιστέψουν ότι θα γίνει αποδεκτή η διαδικτυακή διδασκαλία στο μέλλον. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί πίστευαν ότι οι διαδικτυακές κοινότητες μάθησης θα μπορούσαν να συνδέσουν γονείς και σχολεία και να προωθήσουν την αλληλεπίδραση που θα μπορούσε να βοηθήσει στην ευθυγράμμιση με την υποστήριξη του εκπαιδευτικού για τις μαθησιακές ανάγκες των παιδιών.

Η μελέτη των Rasmitadila et al. (2020) διερεύνησε τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τη διαδικτυακή μάθηση σε ένα πρόγραμμα που αναπτύχθηκε στην Ινδονησία με τον τίτλο «Σχολείο από το σπίτι» κατά τη διάρκεια της πανδημίας Covid-19. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν μέσω ερευνών και ημιδομημένων συνεντεύξεων με 67 εκπαιδευτικούς. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης ανέδειξαν τέσσερα κύρια θέματα που ήταν τα εξής: εκπαιδευτικές στρατηγικές, προκλήσεις, υποστήριξη και κίνητρα των εκπαιδευτικών. Σε γενικές γραμμές, η επιτυχία της διαδικτυακής μάθησης στην Ινδονησία κατά τη διάρκεια της πανδημίας καθορίστηκε από την ετοιμότητα της τεχνολογίας σύμφωνα με το εθνικό πρόγραμμα

ανθρωπιστικών σπουδών, την υποστήριξη και τη συνεργασία όλων των ενδιαφερομένων, συμπεριλαμβανομένης της κυβέρνησης, των σχολείων, των εκπαιδευτικών, των γονέων και της κοινότητας. Συγκεκριμένα, οι συγγραφείς αναφέρουν ότι το διδακτικό υλικό θα πρέπει να είναι προσαρμοσμένο στις συνθήκες και τις ανάγκες των μαθητών. Επίσης, η συμμετοχή και η παρακίνηση των μαθητών στη διαδικτυακή μάθηση πρέπει να ενισχυθεί επειδή χάνουν το ενδιαφέρον τους με την πάροδο του χρόνου. Σε αυτό το πλαίσιο, η χρήση ποικίλων εκπαιδευτικών μεθόδων θα ενθαρρύνει την πιο ενθουσιώδη συμμετοχή στη διαδικτυακή μάθηση. Από αυτή την άποψη, η κυβέρνηση θα πρέπει να αναπτύξει διαδικτυακούς εκπαιδευτικούς πόρους που να ευθυγραμμίζονται με το εθνικό πρόγραμμα σπουδών και να βοηθούν τους εκπαιδευτικούς στη διαδικασία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Τα ευρήματα αυτής της μελέτης υποδεικνύουν ότι οι δάσκαλοι, καθώς και οι χαράζοντες την εκπαιδευτική πολιτική, θα πρέπει να σχεδιάσουν διαδικτυακά πλαίσια μάθησης που να λαμβάνουν υπόψη το υπόβαθρο των μαθητών, καθώς και τις μαθησιακές εμπειρίες και τις ανάγκες των μαθητών στην εφαρμογή του εθνικού προγράμματος σπουδών κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Αυτή η έρευνα δείχνει ότι ο σχεδιασμός της διαδικτυακής μάθησης με ποικίλες στρατηγικές μάθησης σε αρμονία με ένα πιο ευέλικτο εθνικό πρόγραμμα σπουδών, την τεχνολογική ετοιμότητα και τη συνεργασία είναι ζωτικής σημασίας για την επιτυχή διαδικτυακή μάθηση.

Η μελέτη των Jain, Lall και Singh (2021) διερεύνησε τις απόψεις εκπαιδευτικών όσον αφορά στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πανδημίας στο πλαίσιο των τριών κενών: πρόσβαση, χρήση και χάσμα παιδαγωγικών δεξιοτήτων. Μεταξύ 29 Απριλίου 2020 και 29 Μαΐου 2020, πραγματοποιήθηκε διαδικτυακή έρευνα σε 288 εκπαιδευτικούς του Δελχί και της Περιφέρειας της Εθνικής Πρωτεύουσας. Τα ευρήματα της έρευνας κατέδειξαν ότι οι ανισότητες μεταξύ ιδιωτικών και κρατικών σχολείων οξύνονται με τη μετάβαση στην ηλεκτρονική εκπαίδευση. Αυτό επιδεινώνεται από το γεγονός ότι οι μαθητές από οικονομικά ασθενέστερα τμήματα της κοινωνίας και σε δυσπρόσιτες περιοχές δεν έχουν την ίδια πρόσβαση και οι εκπαιδευτικοί δεν ξέρουν πώς να υποστηρίξουν αυτούς τους μαθητές που πλήττονται επίσης σοβαρά από την πανδημία. Τα ευρήματα καταδεικνύουν επίσης ότι οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν εκπαιδευτεί σε διαδικτυακές παιδαγωγικές. Οι εταιρείες Ed-Tech έχουν παρέμβει, παρουσιάζοντας τους εαυτούς τους ως πανάκεια στο πρόβλημα με περαιτέρω συνέπειες στο επάγγελμα, τη θέση και τα μέσα διαβίωσης των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, οι λύσεις Ed-Tech δεν σχετίζονται με μαθητές ή εκπαιδευτικούς σε σχολεία που εξυπηρετούν δυσπρόσιτες κοινότητες.

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε στο Ισραήλ από τους Masry-Herzallah και Stavissky (2021), βρέθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας αντιμετώπισαν περισσότερα προβλήματα κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, οι μεγαλύτεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί βρέθηκαν να έχουν χαμηλότερες τεχνολογικές ικανότητες από τους νεότερους εκπαιδευτικούς και κατά συνέπεια να διδάσκουν λιγότερο διαδικτυακά. Τα ευρήματα δείχνουν επίσης ότι οι άνδρες εκπαιδευτικοί έχουν υψηλότερες τεχνολογικές ικανότητες από τις γυναίκες εκπαιδευτικούς. Η επιτυχία της διαδικτυακής διδασκαλίας εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις τεχνολογικές ικανότητες και δεξιότητες του εκπαιδευτικού και επομένως το γεγονός ότι, γενικά, υπάρχουν εκπαιδευτικοί με χαμηλότερες τεχνολογικές ικανότητες δεν μπορεί να αγνοηθεί. Τα ευρήματα αυτής της μελέτης δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί με χαμηλότερα επίπεδα τεχνολογικών ικανοτήτων τείνουν να χρησιμοποιούν λιγότερο τις πολυάριθμες δυνατότητες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Συνεπώς, δεν είναι αβάσιμο να υποθεθεί ότι η ποιότητα της διδασκαλίας των εκπαιδευτικών με χαμηλότερες τεχνολογικές ικανότητες επηρεάζεται περισσότερο από τη μετάβαση στη διαδικτυακή διδασκαλία. Επιπλέον, προκαταρκτικά ευρήματα σχετικά με τη διαδικτυακή διδασκαλία κατά τη διάρκεια της επιδημίας του ιού δείχνουν ότι οι μαθητές μικρής ηλικίας δεν είναι σε θέση να συμμετάσχουν σε διαδικτυακές δραστηριότητες μελέτης για χρονικό διάστημα που ισοδυναμεί με μια καθημερινή μέρα στο σχολείο, γεγονός που θέτει επιπλέον εμπόδια στους εκπαιδευτικούς όσον αφορά στη διακράτηση του ενδιαφέροντος των μαθητών σε ένα διαδικτυακό περιβάλλον μάθησης.

Εκτός των παραπάνω, ορισμένες έρευνες έχουν εστιάσει και στον αντίκτυπο της εφαρμογής της τηλεεκπαίδευσης στη σωματική και την ψυχική υγεία των εκπαιδευτικών, στο άγχος που τους δημιουργήθηκε, αλλά και στην ψυχική τους εξουθένωση. Το άγχος είναι μια συναισθηματική, σωματική ή ψυχική αντίδραση που προκαλεί ένταση. Μπορεί να προκύψει από κοινωνικές, περιβαλλοντικές ή ψυχολογικές καταστάσεις. Η ψυχική εξουθένωση που σχετίζεται με την εργασία είναι μια ψυχική κατάσταση που προκύπτει από δυσφορία, η οποία προκαλείται από τη διαρκή και επίμονη ανάγκη αντίδρασης σε επίμονους διαπροσωπικούς στρεσογόνους παράγοντες. Οι κύριοι παράγοντες που συμβάλλουν στην εξουθένωση είναι η συντριπτική εξάντληση, τα συναισθήματα κυνισμού και η αποστασιοποίηση. Επιπλέον, μπορεί να προκύψει μια αίσθηση αναποτελεσματικότητας και έλλειψης ολοκλήρωσης. Η επαγγελματική εξουθένωση νοείται ως μια διατάραξη της σχέσης μεταξύ των ανθρώπων και της εργασίας τους (Mheidly, Fares & Fares, 2020).

Οι αλλαγές στην κατάσταση της ψυχικής υγείας των εκπαιδευτικών συνδέονται πιθανώς με αλλαγές στις συνθήκες εργασίας τους. Τα δεδομένα υποδηλώνουν ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν ήταν προετοιμασμένοι να αντιμετωπίσουν τις τεχνολογικές προκλήσεις με τις οποίες ήρθαν αντιμέτωποι με την εφαρμογή της τηλεεκπαίδευσης εξαιτίας της πανδημίας, λόγω έλλειψης ετοιμότητας και εμπειρίας όσον αφορά στις ψηφιακές τους ικανότητες και τις παιδαγωγικές μεθόδους της εξ αποστάσεως μάθησης. Ορισμένοι χαρακτηρίζονται από αβεβαιότητα σχετικά με τον αντίκτυπο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην ακαδημαϊκή πρόοδο, καθώς έχει αναφερθεί ότι οι μαθητές βιώνουν υψηλότερα επίπεδα ψυχολογικής δυσφορίας λόγω της πανδημίας. Σε αυτό το νέο πλαίσιο, οι ιδιαιτερότητες κάθε μαθητή είναι πλέον ορατές σε ορισμένους εκπαιδευτικούς και αυτό μπορεί να είναι επιπρόσθετη αιτία άγχους και αισθήσεων αυτοαποτελεσματικότητας. Περαιτέρω, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί χρειάστηκε επίσης να αντιμετωπίσουν τις συνέπειες των προηγούμενων ανισοτήτων μεταξύ των φύλων σχετικά με τη φροντίδα και τις οικιακές εργασίες που αύξησαν άνισα τις απαιτήσεις και τις ευθύνες τους (Hidalgo-Andrade, Hermosa-Bosano & Paz, 2021; Jakubowski & Sitko-Dominik, 2021).

Οι Rabaglietti, Lattke, Tesauri, Settanni και De Lorenzo (2021) αναφέρουν επίσης ότι ακόμα και πριν από την πανδημία, το επάγγελμα του εκπαιδευτικού σχετίζεται με διάφορες δυσκολίες και άγχος εξαιτίας πολλών παραγόντων, όπως τη διαχείριση της τάξης, τις αλλαγές πολιτικής που επηρεάζουν τις διδακτικές μεθόδους, το περιεχόμενο του σχολικού προγράμματος και τις διαδικασίες αξιολόγησης, τον φόρτο εργασίας που μπορεί να επηρεάσει τη δυναμική της οικογένειας, ειδικά όταν υπάρχει πίεση για ανακατανομή του χρόνου εργασίας και οικογένειας και επιπλέον αν υπάρχουν οικογενειακά προβλήματα. Κατά την περίοδο της πανδημίας τα ανωτέρω προβλήματα επιβαρύνθηκαν από το άγχος που προκλήθηκε από την ανάγκη των εκπαιδευτικών να αλλάξουν ξαφνικά τη μέθοδο τους και να προχωρήσουν προς τη διαδικτυακή διδασκαλία χωρίς την απαραίτητη εκπαίδευση. Η διαδικτυακή διδασκαλία θεωρήθηκε επίσης ως πρόσθετη εργασία, με αποτέλεσμα αυξημένο φόρτο εργασίας. Επίσης, η αύξηση του χρόνου μπροστά από την οθόνη δημιούργησε ακόμη περισσότερο άγχος, γνωστό ως «technostress», το οποίο έχει επηρεάσει την απόδοση της διδασκαλίας.

Αναφορικά με τη χρήση ψηφιακών συσκευών και τον επιπλέον χρόνο μπροστά από την οθόνη, οι Mheidly, Fares και Fares (2020) σημειώνουν ότι η αύξηση της έκθεσης σε έξυπνες συσκευές και οθόνες αυξάνει τα επίπεδα άγχους και εξουθένωσης. Υποστηρίζεται ότι η έκθεση σε οθόνες υπολογιστών και smartphone σχετίζεται με συμπτώματα που με τη σειρά τους

σχετίζονται με το άγχος. Αυτά μπορεί να εμφανιστούν με τη μορφή ψυχολογικών, γνωστικών ή μυοσκελετικών βλαβών και μπορεί να επηρεάσουν την ποιότητα ζωής και την καθημερινή λειτουργία του ατόμου. Επίσης, ορισμένες μελέτες εστιασμένες στο φύλο που διερευνούν τις ψυχολογικές επιπτώσεις της παρατεταμένης χρήσης smartphone ανέφεραν περισσότερα καταθλιπτικά συμπτώματα και διαταραχές ύπνου στις γυναίκες παρά στους άνδρες. Μελέτες σχετικά με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας έδειξαν ότι οι εξωστρεφείς προσωπικότητες συσχετίστηκαν με την τηλεπικοινωνιακή εξουθένωση, ενώ οι εσωστρεφείς βρέθηκαν να αντιμετωπίζουν πιο εύκολα το άγχος που προέρχεται από τις τηλεπικοινωνίες. Η ηλικία και ο χρόνος φαίνεται να έχουν επίσης αποτέλεσμα. Η μικρότερη ηλικία και η αυξημένη διάρκεια της έκθεσης επηρεάζει περαιτέρω τα επίπεδα στρες και άγχους.

Παρομοίως οι Toto και Limone (2021) σημειώνουν ότι, η χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας ως του μοναδικού καναλιού επικοινωνίας και σχέσεων σε εργασιακά, σχολικά και κοινωνικά πλαίσια αναδεικνύει δυναμικές που μερικές φορές έρχονται σε αντίθεση μεταξύ τους. Στη βάση αυτή, σκοπός της έρευνας των συγγραφέων ήταν να διερευνήσει την επίδραση της ψηφιακής τεχνολογίας στις σχολικές πρακτικές των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της πανδημίας. Αυτός ο αντίκτυπος μελετήθηκε σε σχέση με τις μεταβλητές του κινήτρου, του αντιληπτού άγχους, της αίσθησης αυτο-αποτελεσματικότητας και της αντίστασης/αποδοχής των τεχνολογιών. Ένα ερωτηματολόγιο αποτελούμενο από τρεις κλίμακες χορηγήθηκε σε 688 καθηγητές ιταλικών σχολείων. Τα βασικά ευρήματα έδειξαν ότι ο αντίκτυπος των ψηφιακών τεχνολογιών κατά τη διάρκεια της πανδημίας συσχετίζεται αρνητικά τόσο με το αντιλαμβανόμενο, άγχος όσο και με τα κίνητρα.

Η μελέτη των Hidalgo-Andrade et al. (2021) αξιολόγησε την ψυχολογική δυσφορία, την ικανοποίηση από τη ζωή και το αντιληπτό άγχος των εκπαιδευτικών του Ισημερινού που υιοθέτησαν τη διαδικτυακή μάθηση ως απάντηση στην πανδημία Covid-19. Επίσης, στόχευε στον προσδιορισμό των στρατηγικών αντιμετώπισης που χρησιμοποιούνται για τη διατήρηση της ψυχικής τους υγείας και ευεξίας. Η διαδικτυακή έρευνα πραγματοποιήθηκε από τον Ιούνιο έως τα μέσα Αυγούστου 2020 σε ένα δείγμα 394 εκπαιδευτικών. Περισσότεροι από τους μισούς συμμετέχοντες ανέφεραν ότι παράλληλα με την εργασία τους φρόντιζαν παιδιά κάτω των 11 ετών ή/και ενήλικες άνω των 65 ετών. Η ηλικία συσχετίστηκε σημαντικά με όλες τις ψυχολογικές μεταβλητές, οι γυναίκες παρουσίασαν υψηλότερα επίπεδα αντιληπτού στρες και οι εκπαιδευτικοί με ευθύνες φροντίδας στο σπίτι παρουσίασαν υψηλότερη ψυχολογική δυσφορία καθώς και αντιληπτό στρες. Οι εκπαιδευτικοί που είχαν προηγούμενη εκπαίδευση

και εμπειρία με διαδικτυακή διδασκαλία παρουσίασαν χαμηλότερα επίπεδα αγωνίας, αντιληπτού άγχους, καθώς και υψηλότερα επίπεδα ικανοποίησης από τη ζωή. Οι πιο χρησιμοποιούμενες στρατηγικές αντιμετώπισης περιελάμβαναν την αναζήτηση κοινωνικής υποστήριξης, την άσκηση και την ενασχόληση με δραστηριότητες αναψυχής. Συνεπώς, παρατηρείται πως το φύλο, η ηλικία, η εξοικείωση με τις νέες τεχνολογίες και οι οικογενειακές υποχρεώσεις διαμεσολαβούν στη σύγκρουση οικογενειακής-επαγγελματικής ζωής, στην ψυχολογική δυσφορία και το αντιληπτό άγχος των εκπαιδευτικών κατά την εφαρμογή της τηλεκπαίδευσης.

Οι Jakubowski και Sitko-Dominik (2021) αναφέρουν πως η διδακτική εργασία είναι εξ ορισμού αγχωτική, αλλά επιπλέον, κατά τη διάρκεια της πανδημίας, το άγχος των εκπαιδευτικών είχε ενταθεί από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση καθώς και από την περιορισμένη πρόσβαση στην κοινωνική υποστήριξη, η οποία λειτουργεί ως φραγμός στην εμπειρία του άγχους. Σε αυτό το πλαίσιο σκοπός της έρευνάς τους ήταν η διερεύνηση της σχέσης μεταξύ της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και της ευημερίας των εκπαιδευτικών και των στενών σχέσεών τους και άλλων κοινωνικών σχέσεων κατά τα δύο πρώτα κύματα της πανδημίας Covid-19. Η έρευνα διεξήχθη σε ένα δείγμα 285 εκπαιδευτικών στην Πολωνία με την κλίμακα κατάθλιψης και άγχους (Depression Anxiety & Stress Scales-21), την κλίμακα κοινωνικής υποστήριξης του Βερολίνου (Berlin Social Support Scales), την κλίμακα ικανοποίησης από τις σχέσεις (The Relationship Satisfaction Scale) και το ερωτηματολόγιο της εμπειρίας αδικίας (The Injustice Experience Questionnaire). Οι εκπαιδευτικοί βίωσαν τουλάχιστον ήπια επίπεδα στρες, άγχους και κατάθλιψης, τόσο κατά το πρώτο όσο και κατά το δεύτερο κύμα της πανδημίας Covid-19 στην Πολωνία. Βρέθηκε ακόμα ότι υπάρχει αρνητική σχέση μεταξύ της αλλαγής της ποιότητας της σχέσης και της ποιοτικής αλλαγής των κοινωνικών σχέσεων και του στρες, του άγχους και της κατάθλιψης. Τα αποτελέσματα της έρευνας καταδεικνύουν συνολικά ότι λόγω της εξ αποστάσεως εργασίας, η διάκριση μεταξύ επαγγελματικής και οικογενειακής ζωής μπορεί να ήταν ασαφής και ως εκ τούτου η ευημερία των εκπαιδευτικών μειώνεται. Η κοινωνική απομόνωση που επιβλήθηκε για να σταματήσει η εξάπλωση του ιού μπορεί να συνέβαλε σε αλλαγές στις κοινωνικές σχέσεις, ιδίως στις στενές σχέσεις, και ταυτόχρονα να επηρέασε αρνητικά την ικανότητα των εκπαιδευτικών να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τις καταστάσεις κρίσης.

Εκτός από τη μετάβαση σε ένα διαδικτυακό περιβάλλον, η αλλαγή των σχέσεων μεταξύ των ατόμων και η απομόνωση κατά τη διάρκεια της πανδημίας είχαν αρνητικό αντίκτυπο στην

ψυχική υγεία των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με τους Aperribai, Cortabarría, Aguirre, Verche και Borges (2020). Η σωματική δραστηριότητα φαίνεται να είναι ένας παράγοντας που θα μπορούσε να αποτρέψει ψυχικές διαταραχές όπως το άγχος ή η κατάθλιψη σε αυτές τις συνθήκες. Ως εκ τούτου, οι στόχοι της μελέτης τους ήταν να διερευνήσουν πώς οι εκπαιδευτικοί έχουν επηρεαστεί από το lockdown σε σχέση με την ψυχική τους υγεία και τις σχέσεις τους σε τρία βασικά πεδία: εργασία, οικογένεια και κοινωνικές σχέσεις, και να προσδιορίσει τον ρόλο της σωματικής δραστηριότητας στις αναφερόμενες μεταβλητές. Για το σκοπό αυτό, σχεδιάστηκε μια διαδικτυακή έρευνα για τη συλλογή ποσοτικών και ποιοτικών δεδομένων. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι η σωματική δραστηριότητα σε εσωτερικούς χώρους λειτουργεί προληπτικά σε καταστάσεις lockdown, ενώ το επίπεδο δραστηριότητας δεν επηρεάζει την ψυχική υγεία. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί βίωσαν υψηλότερα επίπεδα αγωνίας λόγω του φόρτου εργασίας που δημιουργήθηκε κατά τη διάρκεια του lockdown. Συμπερασματικά, για την πρόληψη προβλημάτων υγείας μεταξύ των εκπαιδευτικών σε μελλοντικές παρόμοιες καταστάσεις, θα ήταν σημαντικό να διευκολυνθεί η άσκηση της σωματικής δραστηριότητας στο σπίτι. Επιπλέον, η κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε μικτές ή διαδικτυακές εκπαιδευτικές μεθόδους θα ήταν κρίσιμη για την ευνοϊκή ανάπτυξη της εργασίας τους.

Με βάση τις δυσκολίες που υπήρξαν στην οργάνωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, οι Rabaglietti et al. (2021) υπέθεσαν ότι το άγχος των εκπαιδευτικών αυξήθηκε. Δεδομένου ότι οι τεχνολογικές δεξιότητες μπορούν να συσχετιστούν με τις δυσκολίες της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης οδηγώντας στο άγχος, υπέθεσαν ακόμα ότι η αυτό-αποτελεσματικότητα μεσολάβησε στη σχέση μεταξύ των δυσκολιών στην οργάνωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και του άγχους των εκπαιδευτικών. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε 366 εκπαιδευτικούς. Από την έρευνα επιβεβαιώθηκε ότι το αντιλαμβανόμενο άγχος των εκπαιδευτικών αυξήθηκε, ενώ παράλληλα βρέθηκε μία μερική διαμεσολάβηση της αυτοαποτελεσματικότητας σε αυτό το άγχος. Ως εκ τούτου, οι συγγραφείς υποστηρίζουν ότι η προώθηση δεξιοτήτων, όπως η αυτό-αποτελεσματικότητα, μπορεί να υποστηρίξει καλύτερα τους εκπαιδευτικούς όταν αντιμετωπίζουν στρεσογόνες καταστάσεις.

2.3 Ερευνητικό κενό και ερευνητικά ερωτήματα

Για να υπάρξει επιτυχία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, θα πρέπει να αναδειχθούν τα προβλήματα που υπάρχουν και η εφαρμογή της τηλεεκπαίδευσης λόγω της πανδημίας Covid-

19 παρέχει ένα κατάλληλο πλαίσιο διερεύνησης αυτών των προβλημάτων. Η ανάδειξη αυτών των προβλημάτων είναι σημαντική για την άρση, τη μείωση ή την επίλυση των φραγμών στις εφαρμογές εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που θα πραγματοποιηθούν στο μέλλον. Επίσης, οι εμπειρίες των εκπαιδευτικών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να επηρεάσουν τη στάση τους απέναντι στην μελλοντική εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Για το λόγο αυτό, είναι σημαντικό να εξεταστεί η διαδικασία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Επιπρόσθετα, τα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου έκτακτης εξ αποστάσεως διδασκαλίας δεν είναι γνωστά σε μεγάλο βαθμό, ιδίως στην Ελλάδα, λόγω απουσίας σχετικών μελετών. Εκτός των ανωτέρω, ενδιαφέρον έχει να σημειωθεί πως η επίδραση των δημογραφικών στοιχείων στα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης λόγω της πανδημίας δεν έχει μελετηθεί. Ωστόσο, κάτι τέτοιο θα επέτρεπε την κατάθεση προτάσεων που θα ήταν εξατομικευμένες, λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες των εκπαιδευτικών στη βάση των προσωπικών τους στοιχείων.

Λαμβάνοντας υπόψη τα ανωτέρω, σκοπός αυτής της εργασίας είναι να διερευνήσει τον αντίκτυπο της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Απώτεροι στόχοι της μελέτης αυτής είναι οι εξής: α) να διερευνηθεί ο αντίκτυπος της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο, β) να προσδιοριστούν οι παράγοντες εκείνοι που είχαν αντίκτυπο στους εκπαιδευτικούς. Στη βάση αυτή, τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία προκύπτουν είναι τα εξής:

1. Πώς επηρέασε η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πανδημίας τους εκπαιδευτικούς σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο;
2. Ποιοι είναι οι παράγοντες που είχαν αντίκτυπο στους εκπαιδευτικούς κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης λόγω της πανδημίας;
3. Πώς τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών επηρεάζουν τις απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς τον αντίκτυπο που ανέφεραν κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης λόγω της πανδημίας;

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

3.1 Μέθοδος και εργαλείο συλλογής δεδομένων

Η πρωτογενής ποσοτική έρευνα με ερωτηματολόγιο χρησιμοποιήθηκε για τους σκοπούς αυτής της εργασίας. Στην ποσοτική μέθοδο, οι ερευνητές έχουν την τάση να υιοθετούν ένα θετικιστικό σύστημα πεποιθήσεων, άρα την πρόθεση να ελέγχουν τις μεταβλητές για να δουν την ουσία ενός φαινομένου και να κάνουν χρήση στατιστικών αναλύσεων για να αποκαλύψουν και να αναπαραστήσουν τη γνώση (Lingard & Kennedy, 2010). Η ποσοτική μέθοδος επιλέχθηκε διότι επιτρέπει τη συλλογή δεδομένων από ένα μεγάλο αριθμό ερωτηθέντων, με στόχο να διερευνήσει τις απόψεις, τις στάσεις και τις συμπεριφορές τους σχετικά με το υπό εξέταση ζήτημα (Neuman, 2014).

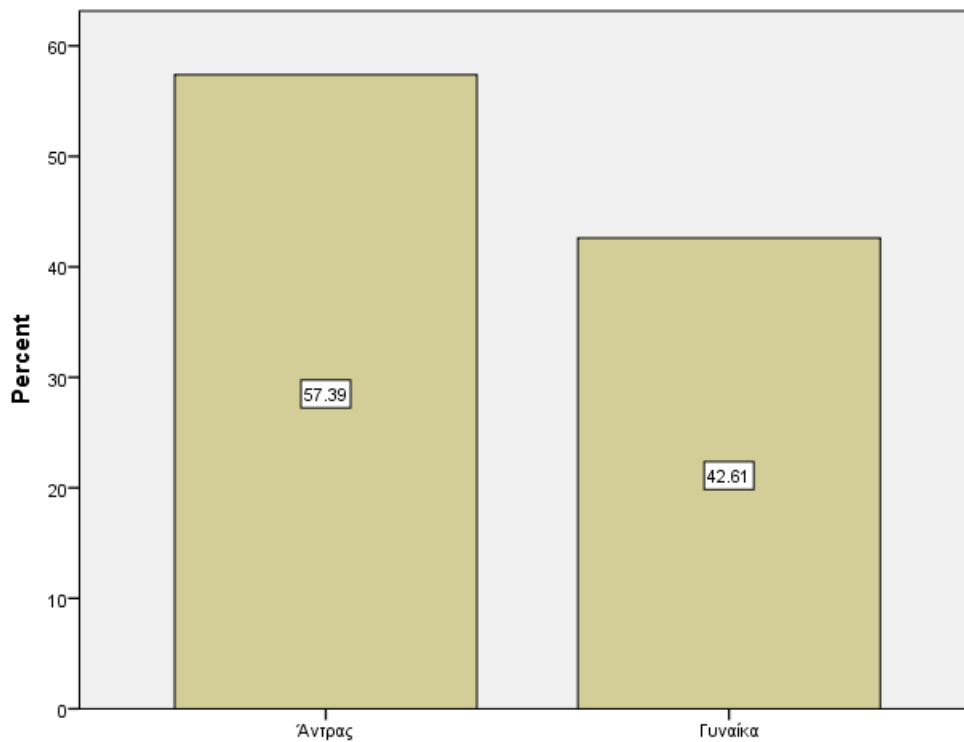
Το ερωτηματολόγιο επιλέχθηκε ως το εργαλείο για τη συλλογή των δεδομένων για τους σκοπούς αυτής της έρευνας. Το ερωτηματολόγιο επιλέχθηκε καθώς θεωρείται ως το πιο ευρέως χρησιμοποιούμενο εργαλείο στο πλαίσιο της ποσοτικής έρευνας και ως το πλέον κατάλληλο για τη συλλογή δεδομένων που αφορούν στάσεις και απόψεις ατόμων, ακόμα και με γεωγραφική διασπορά (Harris & Brown, 2010). Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από ερωτήσεις τόσο κλειστού, όσο και ανοικτού τύπου. Όπως υποστηρίζουν οι Cohen et al. (2008, σελ. 417), «εξαιρετικά δομημένες, κλειστές ερωτήσεις είναι χρήσιμες, καθώς μπορούν να παράγουν συχνότητες απαντήσεων που επιδέχονται στατιστικούς χειρισμούς και ανάλυση). Επίσης, το ερωτηματολόγιο παρέχει και τη δυνατότητα διερεύνησης της σχέσης μεταξύ των μεταβλητών, αλλά και τη διερεύνηση της επίδρασης συγκεκριμένων μεταβλητών σε άλλες (Harris & Brown, 2010).

3.2 Δείγμα της έρευνας

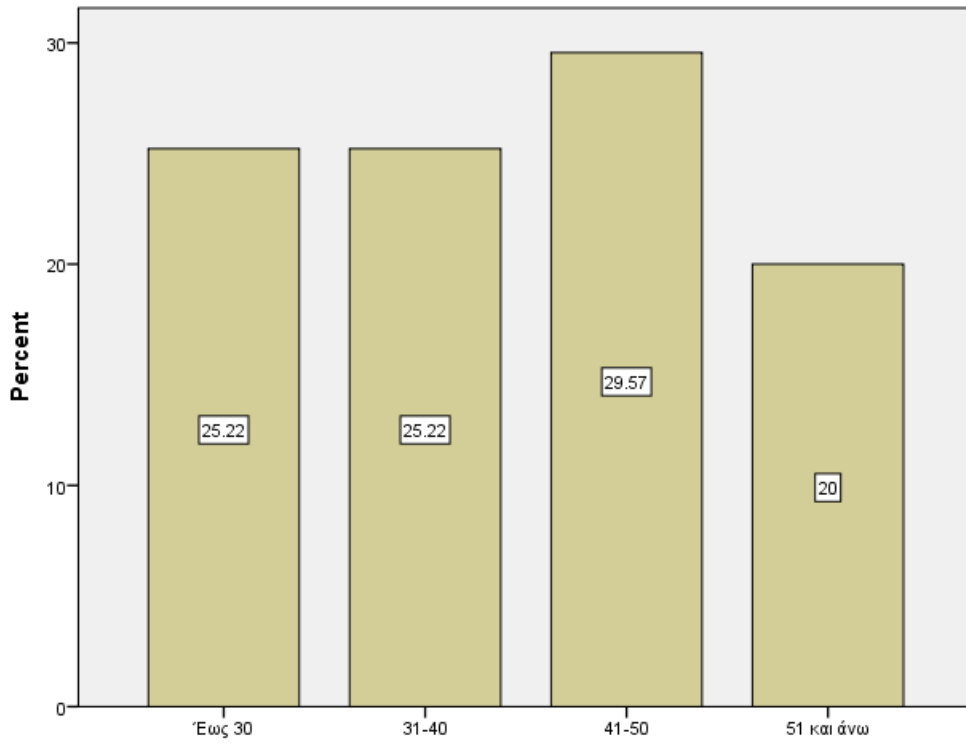
Το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτελείται συνολικά από 115 εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το δείγμα επιλέχθηκε στη βάση της δειγματοληψίας χιονοστιβάδας. Πιο συγκεκριμένα, η ερευνήτρια απέστειλε τον σύνδεσμο του ερωτηματολογίου που αναρτήθηκε στην πλατφόρμα Google Forms μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου σε ένα δείγμα εκπαιδευτικών στο οποίο είχε πρόσβαση. Στο μήνυμα του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου αναφερόταν η παράκληση της ερευνήτριας να αποσταλεί ο σύνδεσμος και σε άλλους εκπαιδευτικούς. Αυτή η μέθοδος επιλέχθηκε διότι λόγω της

πανδημίας Covid-19 και των μέτρων κοινωνικής αποστασιοποίησης δεν ήταν δυνατή η διάζωση διανομή του ερωτηματολογίου. Με τον τρόπο δειγματοληψίας χιονοστιβάδας ήταν δυνατή η συλλογή δεδομένων από έναν μεγάλο αριθμό εκπαιδευτικών από όσα περισσότερα μέρη της Ελλάδας αυτό κατέστη δυνατό.

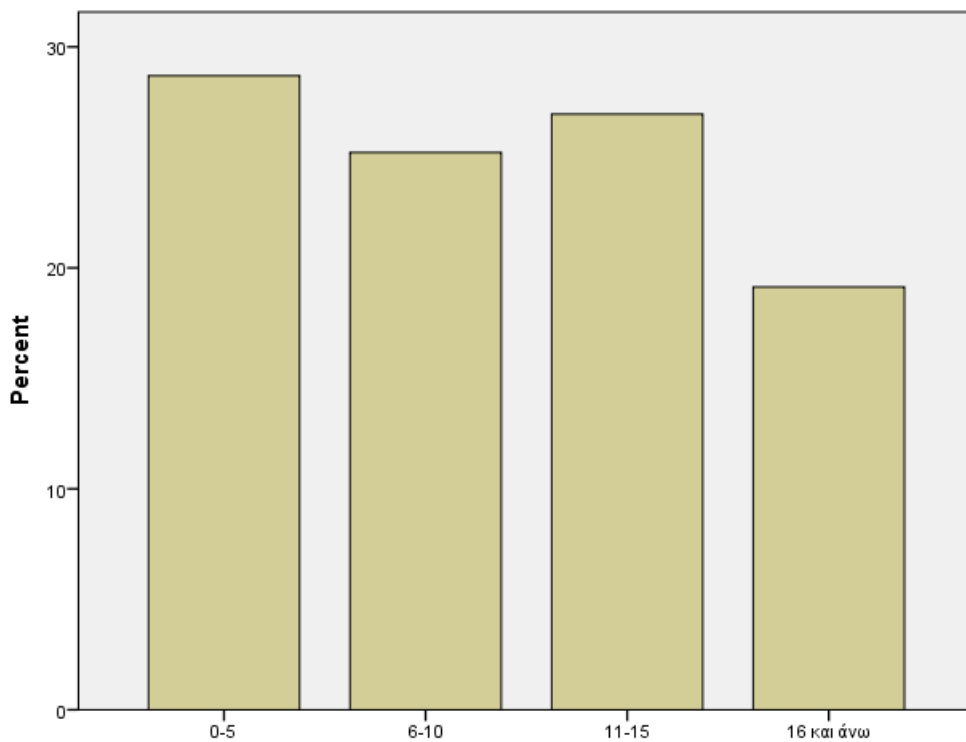
Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος απεικονίζονται στα Γραφήματα 3.1 έως 3.4. Όπως παρατηρείται, η πλειοψηφία του δείγματος είναι άντρες (57,4%), ηλικίας 41-50 ετών (29,6%), με 0-5 έτη προϋπηρεσίας (28,7%), που διαμένουν σε ημιαστική περιοχή (33,9%).



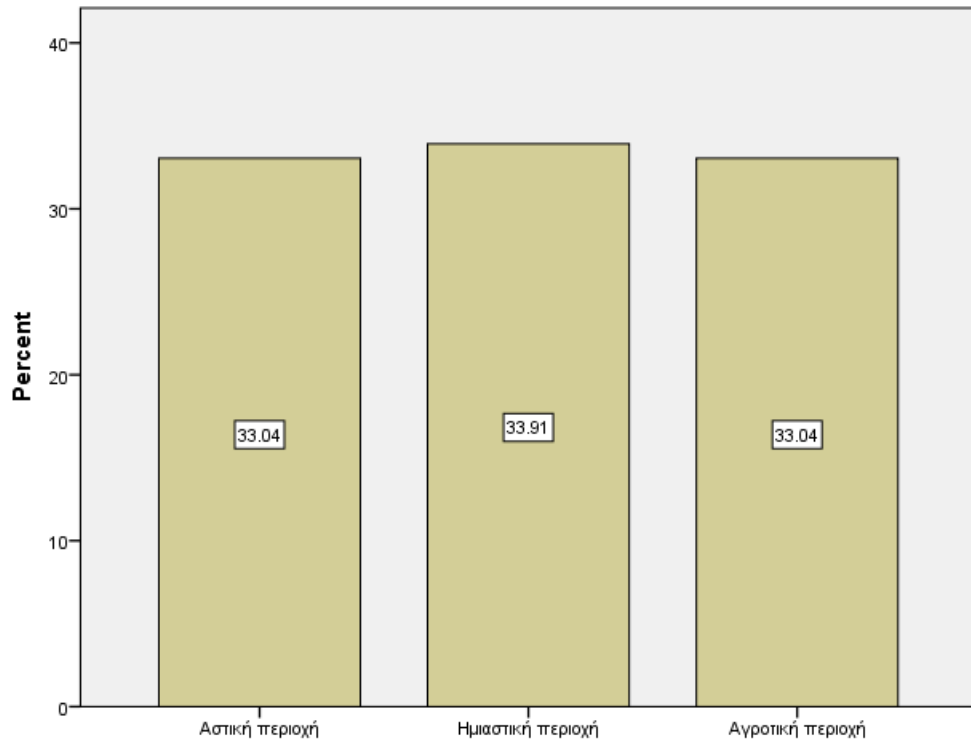
Γράφημα 3.1
Φύλο ερωτηθέντων



Γράφημα 3.2
Ηλικία ερωτηθέντων



Γράφημα 3.3
Έτη προϋπηρεσίας ερωτηθέντων

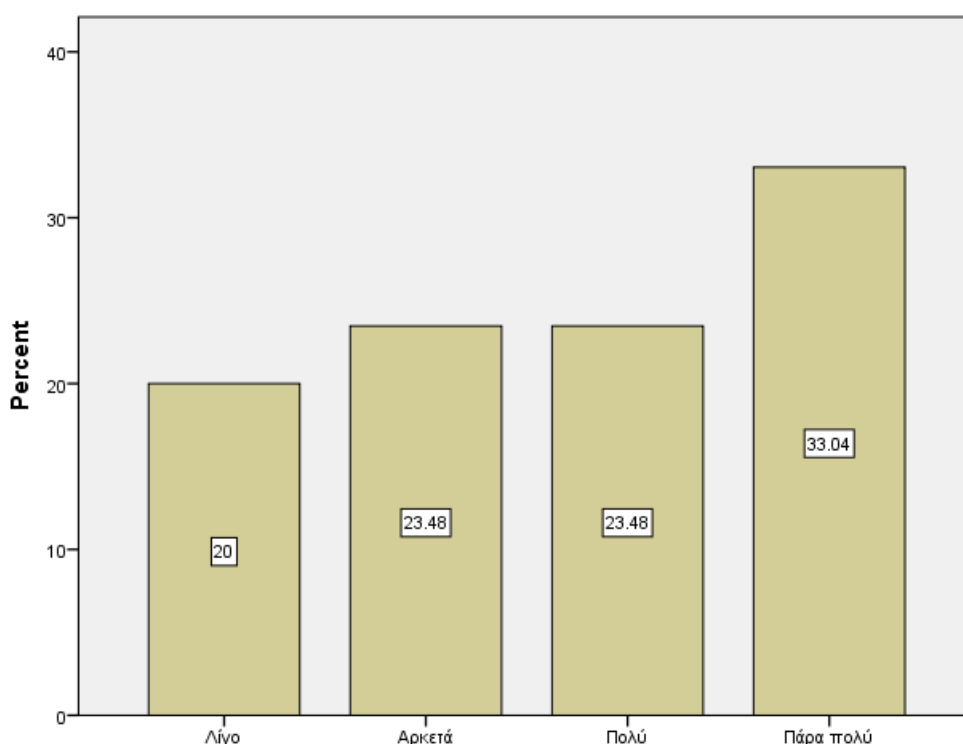


Γράφημα 3.4
Τοποθεσία σχολείου ερωτηθέντων

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1 Περιγραφική στατιστική

Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό το 33% των ερωτηθέντων θεωρεί ότι ήταν δύσκολη η μεταφορά της διδασκαλίας τους στο διαδικτυακό περιβάλλον. Συνολικά, το 56,5% θεωρεί ότι αυτή η μεταφορά ήταν σε πολύ και πάρα πολύ μεγάλο αριθμό δύσκολη, ενώ μόνο το 20% δήλωσε πως αυτή η μεταφορά ήταν σε μικρό βαθμό δύσκολη.



Γράφημα 4.1

Δυσκολία μεταφοράς της διδασκαλίας στο διαδικτυακό περιβάλλον

Στον Πίνακα 4.1 απεικονίζονται τα περιγραφικά μέτρα των απόψεων των ερωτηθέντων σχετικά με το κατά πόσο συγκεκριμένοι παράγοντες οδήγησαν τους ερωτηθέντες να αισθανθούν πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας. Όλοι οι παράγοντες που εξετάζονται βρέθηκαν να επηρεάζουν τους εκπαιδευτικούς σε αρκετά προς πολύ μεγάλο βαθμό. Υψηλότερος μέσος όρος σημειώθηκε στους εξής παράγοντες: «Επάρκεια ψηφιακών γνώσεων και δεξιοτήτων από μέρους των μαθητών και / ή των γονέων» ($M=3,67$, $TA=1,049$), «Παρακίνηση μαθητών για ενεργό συμμετοχή» ($M=3,65$, $TA=1,155$), «Επίλυση τεχνικών ζητημάτων» ($M=3,60$, $TA=1,138$),

«Ψυχοσυναισθηματική υποστήριξη μαθητών» (M=3,57, TA=1,109), «Υποστήριξη συναδέλφων» (M=3,50, TA=1,134).

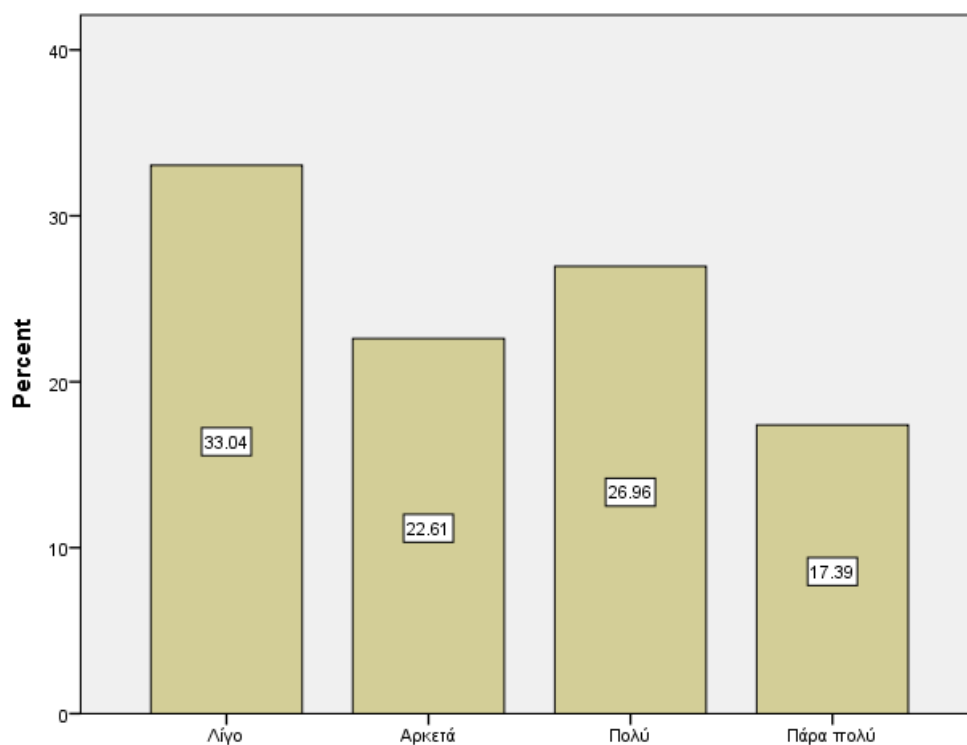
Πίνακας 4.1

Περιγραφικά μέτρα απόψεων ερωτηθέντων σχετικά με παράγοντες που οδήγησαν σε πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας

	N	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Χρόνος για την προετοιμασία του μαθήματος	115	3.47	1.095
Επάρκεια ψηφιακών γνώσεων και δεξιοτήτων από μέρους σας	115	3.46	1.134
Επάρκεια ψηφιακών γνώσεων και δεξιοτήτων από μέρους των μαθητών και / ή των γονέων	115	3.67	1.049
Επικοινωνία με τη διοίκηση του σχολείου	115	3.44	1.010
Επικοινωνία με τους μαθητές	115	3.54	1.149
Επικοινωνία με τους γονείς	115	3.42	1.068
Επίλυση τεχνικών ζητημάτων	115	3.60	1.138
Προβλήματα συνδεσιμότητας και πρόσβασης στο διαδίκτυο και στην εκπαιδευτική πλατφόρμα από μέρους σας	115	3.36	1.102
Προβλήματα συνδεσιμότητας και πρόσβασης στο διαδίκτυο και στην εκπαιδευτική πλατφόρμα από μέρους των μαθητών	115	3.43	1.148
Δημιουργία υλικού	115	3.35	1.155
Ανέβασμα υλικού στην πλατφόρμα	115	3.46	1.164
Σύγκλιση με το πρόγραμμα σπουδών	115	3.59	1.099
Αξιολόγηση μαθητών	115	3.40	1.176
Απουσία μαθητών	115	3.52	1.165
Παρακίνηση μαθητών για ενεργό συμμετοχή	115	3.65	1.155
Ακαδημαϊκή υποστήριξη μαθητών	115	3.45	1.149
Ψυχοσυναισθηματική υποστήριξη μαθητών	115	3.57	1.109
Επίλυση προβλημάτων συμπεριφοράς μαθητών	115	3.43	1.010
Ατομικές ψυχοσυναισθηματικές ανάγκες	115	3.50	1.119

*1=Καθόλου, 2=Λίγο, 3=Μέτρια, 4=Πολύ, 5=Πάρα Πολύ

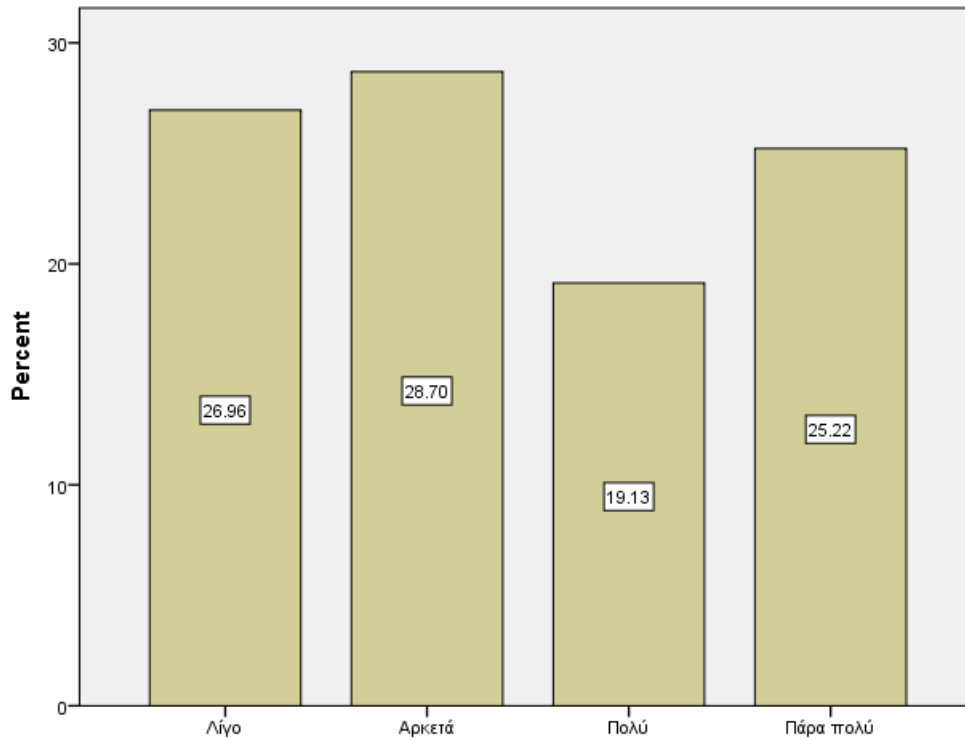
Όπως απεικονίζεται στο Γράφημα 4.2, το 44,4% των ερωτηθέντων δηλώνει πως σε πολύ και πάρα πολύ μεγάλο βαθμό η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας τούς οδήγησε σε εργασιακό άγχος / στρες.



Γράφημα 4.2

Βαθμός στον οποίον η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας οδήγησε σε εργασιακό άγχος / στρες τους ερωτηθέντες

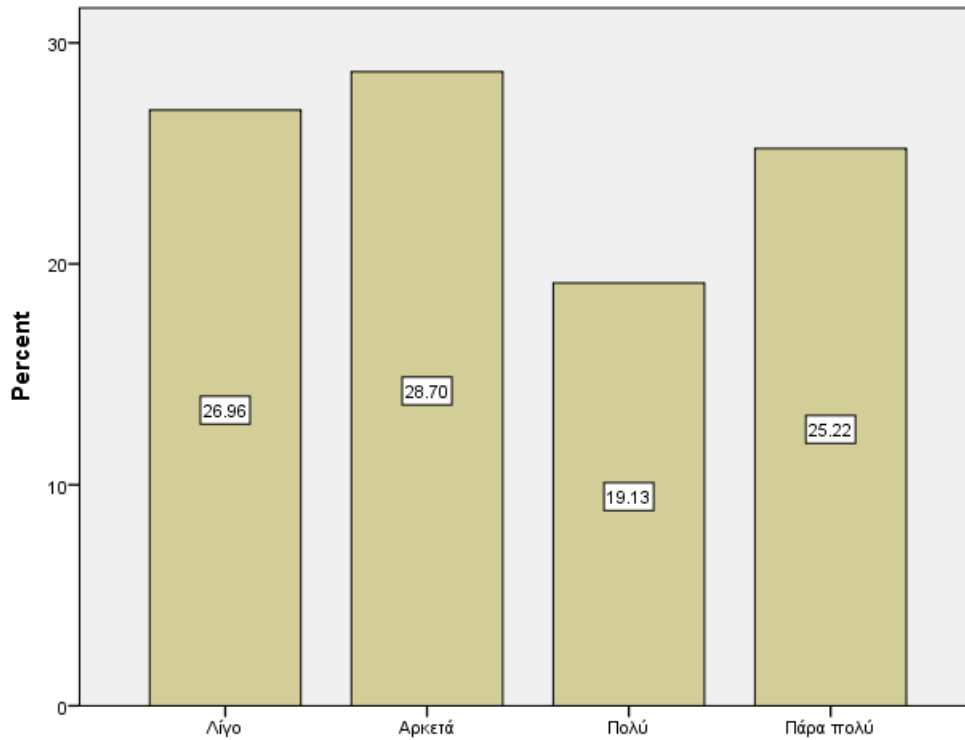
Από το Γράφημα 4.3 παρατηρείται πως το 44,3% των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα δήλωσαν πως η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας τούς οδήγησε σε κόπωση και / ή επαγγελματική εξουθένωση σε πολύ και πάρα πολύ μεγάλο βαθμό. Το 28,7% δήλωσε πως τους οδήγησε σε αρκετά μεγάλο βαθμό.



Γράφημα 4.3

Βαθμός στον οποίον η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας οδήγησε σε κόπωση και / ή επαγγελματική εξουθένωση τους ερωτηθέντες

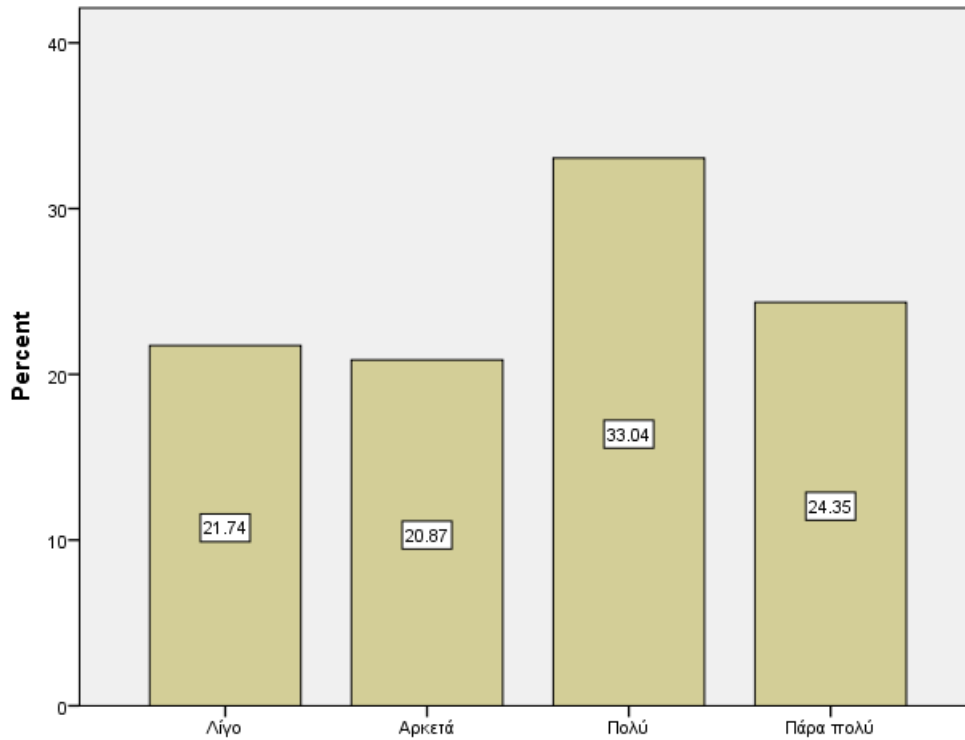
Το 55,7% των εκπαιδευτικών, όπως φαίνεται από το Γράφημα 4.4, δήλωσε πως η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας τους οδήγησε σε δυσκολία ανταπόκρισης στα επαγγελματικά τους καθήκοντα σε πολύ και πάρα πολύ μεγάλο βαθμό.



Γράφημα 4.4

Βαθμός στον οποίον η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας οδήγησε σε δυσκολία ανταπόκρισης στα επαγγελματικά καθήκοντα των ερωτηθέντων

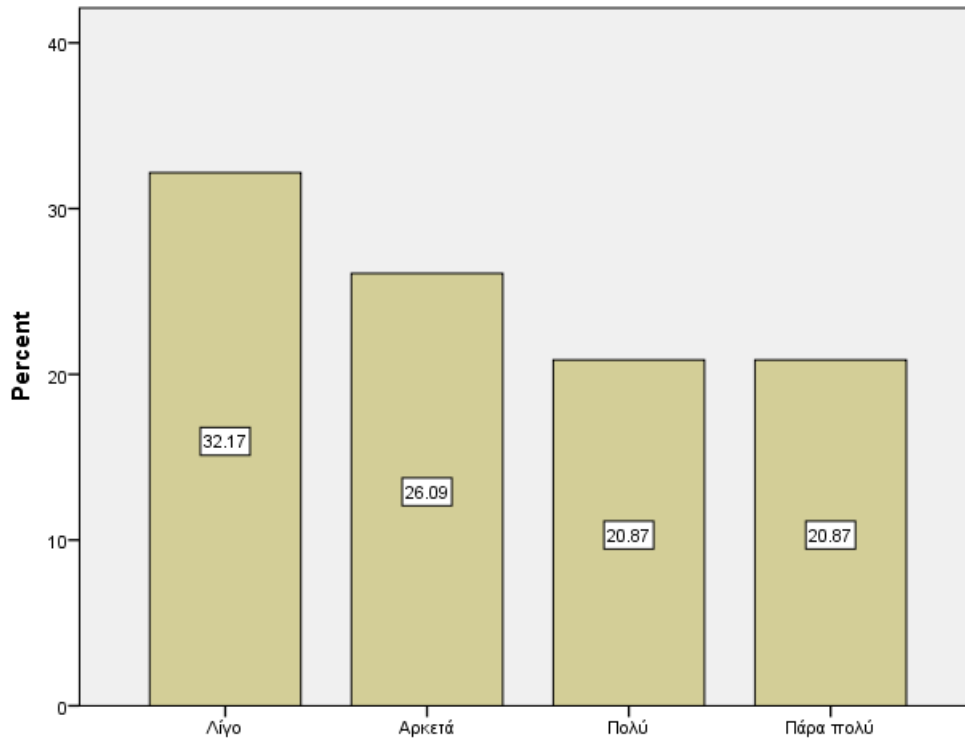
Το 57,3% των εκπαιδευτικών, όπως φαίνεται από το Γράφημα 4.5, δήλωσε πως η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας τούς οδήγησε σε δυσκολία ανταπόκρισης στις προσωπικές/οικογενειακές τους υποχρεώσεις σε πολύ και πάρα πολύ μεγάλο βαθμό.



Γράφημα 4.5

Βαθμός στον οποίον η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας οδήγησε σε δυσκολία ανταπόκρισης στις προσωπικές/οικογενειακές υποχρεώσεις των ερωτηθέντων

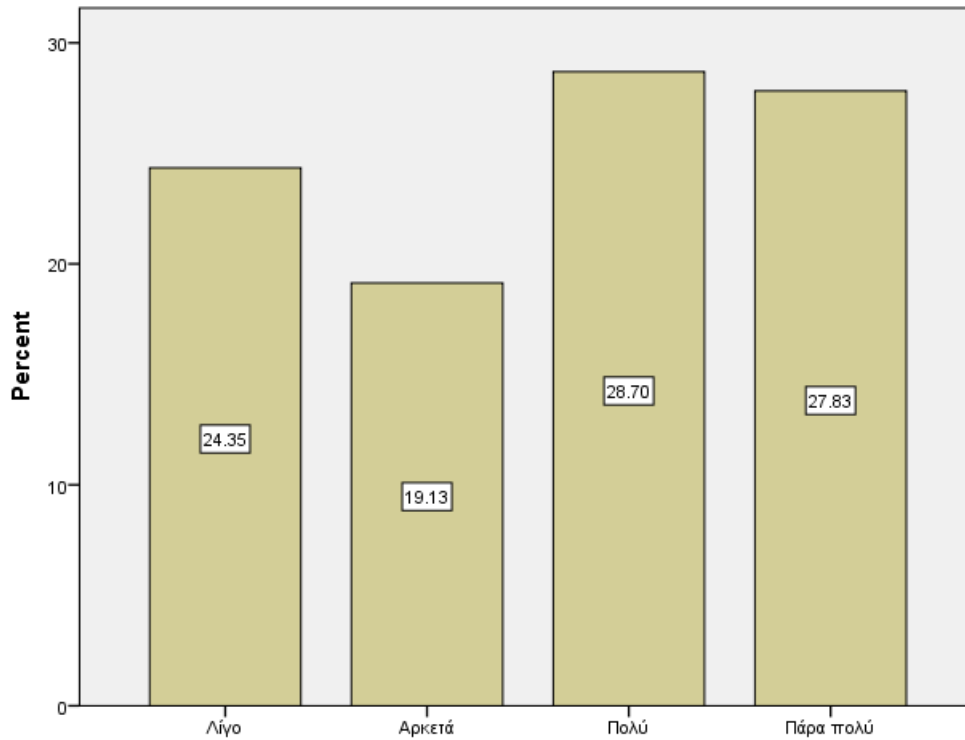
Το 41,8% των εκπαιδευτικών, όπως φαίνεται από το Γράφημα 4.6, δήλωσε πως η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας τους οδήγησε σε δυσκολία ισορροπίας επαγγελματικής και προσωπικής/οικογενειακής ζωής τους σε πολύ και πάρα πολύ μεγάλο βαθμό.



Γράφημα 4.6

Βαθμός στον οποίον η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας οδήγησε σε δυσκολία ισορροπίας επαγγελματικής και προσωπικής/οικογενειακής ζωής των ερωτηθέντων

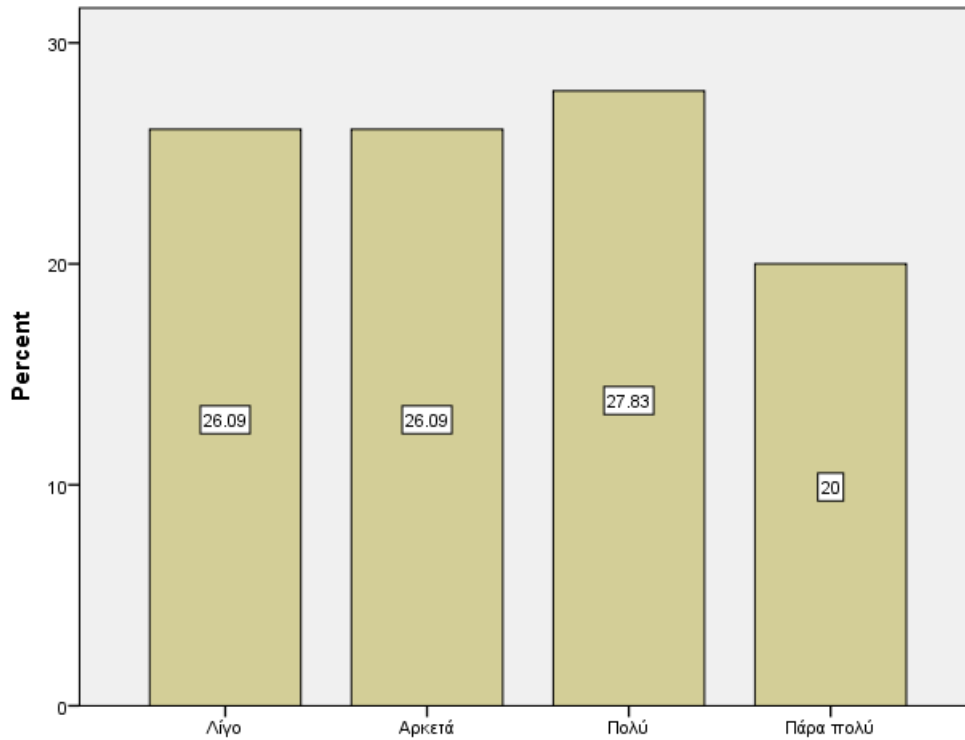
Το 58,6% των εκπαιδευτικών, όπως φαίνεται από το Γράφημα 4.7, αντιλήφθηκε σωματικά συμπτώματα ως αποτέλεσμα άγχους και πίεσης κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας (π.χ. πονοκέφαλοι, ζαλάδες, εξανθήματα, προβλήματα στο στομάχι) σε πολύ και πάρα πολύ μεγάλο βαθμό.



Γράφημα 4.7

Ποσοστό ερωτηθέντων που αντιλήφθηκε σωματικά συμπτώματα ως αποτέλεσμα άγχους και πίεσης κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας

Το 47,8% των εκπαιδευτικών, όπως φαίνεται από το Γράφημα 4.8, αντιλήφθηκε ψυχοσυναισθηματικά συμπτώματα ως αποτέλεσμα άγχους και πίεσης κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας (π.χ. κατάθλιψη, νευρικότητα) σε πολύ και πάρα πολύ μεγάλο βαθμό.



Γράφημα 4.8

Ποσοστό ερωτηθέντων που αντιλήφθηκε ψυχοσυναισθηματικά συμπτώματα ως αποτέλεσμα άγχους και πίεσης κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας

Στη συνέχεια, οι ερωτηθέντες κλήθηκαν να δηλώσουν σε μία κλίμακα 0-9 (0=καθόλου, 9=πάρα πολύ) σε ποιο βαθμό θεωρούν ότι η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας είχε αρνητικό αντίκτυπο στη σωματική (Πίνακας 4.2) και στην ψυχική τους υγεία (Πίνακας 4.3). Για τη σωματική τους υγεία ο μέσος όρος βρέθηκε ίσος με $M=7,12$ ($TA=1,421$) και για την ψυχική τους υγεία ο μέσος όρος βρέθηκε ίσος με $M=7,05$ ($TA=1,317$). Οι Πίνακες 4.2 και 4.3 απεικονίζουν το ότι η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας είχε σημαντική αρνητική επίπτωση στη σωματική και ψυχική υγεία των εκπαιδευτικών.

Πίνακας 4.2

Αντίκτυπος της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας
στη σωματική υγεία των εκπαιδευτικών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
5	21	18.3	18.3	18.3
6	19	16.5	16.5	34.8
7	27	23.5	23.5	58.3
8	21	18.3	18.3	76.5
9	27	23.5	23.5	100.0
Σύνολο	115	100.0	100.0	

Πίνακας 4.3

Αντίκτυπος της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας
στην ψυχική υγεία των εκπαιδευτικών

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο ποσοστό	Αθροιστικό ποσοστό
5	17	14.8	14.8	14.8
6	26	22.6	22.6	37.4
7	25	21.7	21.7	59.1
8	28	24.3	24.3	83.5
9	19	16.5	16.5	100.0
Σύνολο	115	100.0	100.0	

4.2 Επαγωγική στατιστική

Στην παρούσα ενότητα εξετάζεται το κατά πόσο το δημογραφικό προφίλ των εκπαιδευτικών που συμμετείχε στην έρευνα επηρεάζει τις απόψεις που εξέφρασαν ως προς την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας. Προκειμένου να προσδιοριστεί το είδος των στατιστικών ελέγχων που θα χρησιμοποιηθεί, εξετάστηκε η κανονικότητα των

δεδομένων με το τεστ Kolmogorov-Smirnov. Το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας τέθηκε ίσο με $\alpha=0,05$. Από τον Πίνακα 4.4 διαπιστώνεται πως τα δεδομένα δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή ($p<0.05$) και ως εκ τούτου θα χρησιμοποιηθούν μη παραμετρικά τεστ.

Πίνακας 4.4

Έλεγχος κανονικότητας δεδομένων

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Statistic	df	Sig.
Πόσο δύσκολη ήταν η μεταφορά της διδασκαλίας σας στο διαδικτυακό περιβάλλον	.206	115	.000
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Χρόνος για την προετοιμασία του μαθήματος	.208	115	.000
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Επάρκεια ψηφιακών γνώσεων και δεξιοτήτων από μέρους σας	.171	115	.000
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Επάρκεια ψηφιακών γνώσεων και δεξιοτήτων από μέρους των μαθητών και / ή των γονέων	.189	115	.000
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Επικοινωνία με τη διοίκηση του σχολείου	.191	115	.000

Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Επικοινωνία με τους μαθητές	.186	115	.000
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Επικοινωνία με τους γονείς	.209	115	.000
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Επίλυση τεχνικών ζητημάτων	.203	115	.000
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Προβλήματα συνδεσιμότητας και πρόσβασης στο διαδίκτυο και στην εκπαιδευτική πλατφόρμα από μέρος σας	.183	115	.000
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Προβλήματα συνδεσιμότητας και πρόσβασης στο διαδίκτυο και στην εκπαιδευτική πλατφόρμα από μέρος των μαθητών	.193	115	.000
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Δημιουργία υλικού	.209	115	.000
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Ανέβασμα υλικού στην πλατφόρμα	.182	115	.000

Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Σύγκλιση με το πρόγραμμα σπουδών	.175	115	.000
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Αξιολόγηση μαθητών	.214	115	.000
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Απουσία μαθητών	.190	115	.000
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Παρακίνηση μαθητών για ενεργό συμμετοχή	.210	115	.000
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Ακαδημαϊκή υποστήριξη μαθητών	.175	115	.000
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Ψυχοσυναισθηματική υποστήριξη μαθητών	.211	115	.000
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Επίλυση προβλημάτων συμπεριφοράς μαθητών	.197	115	.000

Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Ατομικές ψυχοσυναισθηματικές ανάγκες	.196	115	.000
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Υποστήριξη συναδέλφων	.176	115	.000
Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε σε εργασιακό άγχος / στρες	.208	115	.000
Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε σε κόπωση και / ή επαγγελματική εξουθένωση	.202	115	.000
Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε σε δυσκολία ανταπόκρισης στα επαγγελματικά σας καθήκοντα	.186	115	.000
Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε σε δυσκολία ανταπόκρισης στις προσωπικές/οικογενειακές σας υποχρεώσεις	.218	115	.000
Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε σε δυσκολία ισορροπίας επαγγελματικής και προσωπικής/οικογενειακής ζωής	.197	115	.000

Σε ποιο βαθμό αντιληφθήκατε σωματικά συμπτώματα ως αποτέλεσμα άγχους και πίεσης κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας (π.χ. πονοκέφαλοι, ζαλάδες, εξανθήματα, προβλήματα στο στομάχι)	.203	115	.000
Σε ποιο βαθμό αντιληφθήκατε ψυχοσυναισθηματικά συμπτώματα ως αποτέλεσμα άγχους και πίεσης κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας (π.χ. κατάθλιψη, νευρικότητα)	.183	115	.000
Συνολικά, σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας είχε αρνητικό αντίκτυπο στη σωματική της υγεία	.149	115	.000
Συνολικά, σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας είχε αρνητικό αντίκτυπο στην ψυχική σας υγεία	.173	115	.000

Αρχικά εξετάζεται αν υπάρχει διαφορά στους μέσους όρους των απόψεων των ερωτηθέντων στη βάση του φύλου. Για τον έλεγχο χρησιμοποιήθηκε το τεστ Mann-Whitney. Το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας τέθηκε ίσο με $\alpha=0,05$. Όπως παρατηρείται από τον Πίνακα 4.5, το φύλο επηρεάζει την άποψη των ερωτηθέντων σχετικά με το αν η επάρκεια ψηφιακών γνώσεων και δεξιοτήτων από μέρους των εκπαιδευτικών οδήγησε σε πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας, με τις γυναίκες να έχουν υψηλότερο μέσο όρο από τους άντρες ($p=0.038$). Επίσης, οι γυναίκες σημείωσαν υψηλότερο μέσο όρο σε σύγκριση με τους άντρες όσον αφορά στο ότι αντιλήφθηκαν σωματικά συμπτώματα ως αποτέλεσμα άγχους και πίεσης κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως

εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας (π.χ. πονοκέφαλοι, ζαλάδες, εξανθήματα, προβλήματα στο στομάχι) ($p=0.019$).

Πίνακας 4.5

Διαφορά μέσων όρων απόψεων ερωτηθέντων στη βάση του φύλου

		N	Mean Rank	p-value
Πόσο δύσκολη ήταν η μεταφορά της διδασκαλίας σας στο διαδικτυακό περιβάλλον	Άντρας	66	58.10	0,970
	Γυναίκα	49	57.87	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Χρόνος για την προετοιμασία του μαθήματος	Άντρας	66	59.38	0,594
	Γυναίκα	49	56.14	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Επάρκεια ψηφιακών γνώσεων και δεξιοτήτων από μέρος σας	Άντρας	66	52.61	0,038
	Γυναίκα	49	65.26	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Επάρκεια ψηφιακών γνώσεων και δεξιοτήτων από μέρος των μαθητών και / ή των γονέων	Άντρας	66	55.95	0,427
	Γυναίκα	49	60.77	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά	Άντρας	66	59.14	0,660
	Γυναίκα	49	56.47	

την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:				
Επικοινωνία με τη διοίκηση του σχολείου	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	Άντρας	66	53.88	0,112
	Γυναίκα	49	63.55	
Επικοινωνία με τους μαθητές	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	Άντρας	66	61.20	0,216
	Γυναίκα	49	53.69	
Επικοινωνία με τους γονείς	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	Άντρας	66	61.13	0,227
	Γυναίκα	49	53.79	
Επίλυση τεχνικών ζητημάτων	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	Άντρας	66	54.18	0,140
	Γυναίκα	49	63.14	
Προβλήματα συνδεσιμότητας και πρόσβασης στο διαδίκτυο και στην εκπαιδευτική πλατφόρμα από μέρους σας	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	Άντρας	66	59.25	0,629
	Γυναίκα	49	56.32	
Προβλήματα συνδεσιμότητας και πρόσβασης στο διαδίκτυο και στην εκπαιδευτική πλατφόρμα από μέρους των μαθητών	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά	Άντρας	66	62.65	0,072
	Γυναίκα	49	51.73	

την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	Total	115		
Δημιουργία υλικού				
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή	Άντρας	66	55.72	0,379
της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά	Γυναίκα	49	61.07	
την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	Total	115		
Ανέβασμα υλικού στην πλατφόρμα				
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή	Άντρας	66	56.23	0,494
της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά	Γυναίκα	49	60.39	
την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	Total	115		
Σύγκλιση με το πρόγραμμα σπουδών				
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή	Άντρας	66	57.05	0,714
της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά	Γυναίκα	49	59.28	
την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	Total	115		
Αξιολόγηση μαθητών				
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή	Άντρας	66	60.30	0,375
της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά	Γυναίκα	49	54.91	
την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	Total	115		
Απουσία μαθητών				
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή	Άντρας	66	55.13	0,266
της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά	Γυναίκα	49	61.87	
την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	Total	115		
Παρακίνηση μαθητών για ενεργό				
συμμετοχή				
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή	Άντρας	66	60.67	0,302
της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά	Γυναίκα	49	54.40	
την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	Total	115		
Ακαδημαϊκή υποστήριξη μαθητών				
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή	Άντρας	66	57.20	0,758
της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά	Γυναίκα	49	59.07	
την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	Total	115		
Ψυχοσυναισθηματική υποστήριξη				
μαθητών				

Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	Άντρας	66	55.70	0,373
Επίλυση προβλημάτων συμπεριφοράς μαθητών	Γυναίκα	49	61.09	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	Άντρας	66	58.73	0,779
Ατομικές ψυχοσυναισθηματικές ανάγκες	Γυναίκα	49	57.02	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	Άντρας	66	56.56	0,579
Υποστήριξη συναδέλφων	Γυναίκα	49	59.94	
	Total	115		
Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε σε εργασιακό άγχος / στρες	Άντρας	66	57.94	0,981
	Γυναίκα	49	58.08	
	Total	115		
Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε σε κόπωση και / ή επαγγελματική εξουθένωση	Άντρας	66	61.62	0,162
	Γυναίκα	49	53.12	
	Total	115		
Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε σε δυσκολία ανταπόκρισης στα επαγγελματικά σας καθήκοντα	Άντρας	66	56.30	0,510
	Γυναίκα	49	60.30	
	Total	115		
Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την	Άντρας	66	57.02	0,705
	Γυναίκα	49	59.32	

περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε σε δυσκολία ανταπόκρισης στις προσωπικές/οικογενειακές σας υποχρεώσεις	Total	115		
Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε σε δυσκολία ισορροπίας επαγγελματικής και προσωπικής/οικογενειακής ζωής	Άντρας	66	58.05	0,986
	Γυναίκα	49	57.94	
	Total	115		
Σε ποιο βαθμό αντιληφθήκατε σωματικά συμπτώματα ως αποτέλεσμα άγχους και πίεσης κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας (π.χ. πονοκέφαλοι, ζαλάδες, εξανθήματα, προβλήματα στο στομάχι)	Άντρας	66	51.92	0,019
	Γυναίκα	49	66.18	
	Total	115		
Σε ποιο βαθμό αντιληφθήκατε ψυχοσυναισθηματικά συμπτώματα ως αποτέλεσμα άγχους και πίεσης κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας (π.χ. κατάθλιψη, νευρικότητα)	Άντρας	66	56.93	0,680
	Γυναίκα	49	59.44	
	Total	115		
Συνολικά, σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας είχε αρνητικό αντίκτυπο στη σωματική της υγεία	Άντρας	66	60.11	0,422
	Γυναίκα	49	55.16	
	Total	115		
Συνολικά, σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι η εφαρμογή της εξ αποστάσεως	Άντρας	66	52.98	0,056
	Γυναίκα	49	64.76	

εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας είχε αρνητικό αντίκτυπο στην ψυχική σας υγεία	Total	115
---	-------	-----

Στη συνέχεια εξετάζεται αν υπάρχει διαφορά στους μέσους όρους των απόψεων των ερωτηθέντων στη βάση της ηλικίας. Για τον έλεγχο χρησιμοποιήθηκε το τεστ Kruskal-Wallis. Το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας τέθηκε ίσο με $\alpha=0,05$. Από τα αποτελέσματα που παρουσιάζονται στον Πίνακα 4.6 διαπιστώνεται πως ο χρόνος για την προετοιμασία του μαθήματος δημιούργησε πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας ($p=0.040$), με όσους είναι 41 και άνω να σημειώνουν υψηλότερο μέσο όρο σε σύγκριση με όσους είναι έως 40 ετών. Επίσης, όσοι είναι 51 ετών και άνω είχαν υψηλότερο μέσο όρο από τις άλλες ηλικιακές ομάδες όσον αφορά στο ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας οδήγησε τους εκπαιδευτικούς σε κόπωση και / ή επαγγελματική εξουθένωση ($p=0.031$).

Πίνακας 4.6

Διαφορά μέσων όρων απόψεων ερωτηθέντων στη βάση της ηλικίας

		N	Mean Rank	p-value
Πόσο δύσκολη ήταν η μεταφορά της διδασκαλίας σας στο διαδικτυακό περιβάλλον	Έως 30	29	61.33	0,881
	31-40	29	59.05	
	41-50	34	54.97	
	51 και άνω	23	56.96	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Χρόνος για την προετοιμασία του μαθήματος	Έως 30	29	46.47	0,040
	31-40	29	53.05	
	41-50	34	66.76	
	51 και άνω	23	65.83	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά	Έως 30	29	53.83	0,210
	31-40	29	67.45	

την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	41-50	34	59.10	
Επάρκεια ψηφιακών γνώσεων και δεξιοτήτων από μέρους σας	51 και άνω	23	49.72	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	Έως 30	29	54.83	0,188
	31-40	29	56.72	
Επάρκεια ψηφιακών γνώσεων και δεξιοτήτων από μέρους των μαθητών και / ή των γονέων	41-50	34	67.43	
	51 και άνω	23	49.67	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	Έως 30	29	54.29	0,546
	31-40	29	56.57	
Επικοινωνία με τη διοίκηση του σχολείου	41-50	34	56.62	
	51 και άνω	23	66.52	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	Έως 30	29	46.83	0,196
	31-40	29	61.40	
Επικοινωνία με τους μαθητές	41-50	34	62.59	
	51 και άνω	23	61.02	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	Έως 30	29	49.29	0,189
	31-40	29	67.16	
Επικοινωνία με τους γονείς	41-50	34	59.72	
	51 και άνω	23	54.89	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	Έως 30	29	58.81	0,547
	31-40	29	63.12	
Επίλυση τεχνικών ζητημάτων	41-50	34	51.71	
	51 και άνω	23	59.83	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	Έως 30	29	58.67	0,597
	31-40	29	63.79	
	41-50	34	52.66	

Προβλήματα συνδεσιμότητας και πρόσβασης στο διαδίκτυο και στην εκπαιδευτική πλατφόρμα από μέρους σας	51 και άνω	23	57.74	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	Έως 30	29	62.97	0,620
	31-40	29	57.50	
	41-50	34	52.59	
Προβλήματα συνδεσιμότητας και πρόσβασης στο διαδίκτυο και στην εκπαιδευτική πλατφόρμα από μέρους των μαθητών	51 και άνω	23	60.37	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	Έως 30	29	59.97	0,931
	31-40	29	56.02	
	41-50	34	56.35	
Δημιουργία υλικού	51 και άνω	23	60.46	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	Έως 30	29	60.36	0,859
	31-40	29	53.97	
	41-50	34	60.01	
Ανέβασμα υλικού στην πλατφόρμα	51 και άνω	23	57.13	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	Έως 30	29	54.60	0,637
	31-40	29	63.88	
	41-50	34	54.72	
Σύγκλιση με το πρόγραμμα σπουδών	51 και άνω	23	59.72	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	Έως 30	29	55.47	0,815
	31-40	29	60.17	
	41-50	34	60.96	
Αξιολόγηση μαθητών	51 και άνω	23	54.09	
	Total	115		
	Έως 30	29	62.71	0,784

Πίεση και άγχος στην εφαρμογή	31-40	29	55.97	
της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά	41-50	34	54.94	
την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	51 και άνω	23	59.15	
Απουσία μαθητών	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή	Έως 30	29	58.93	0,556
της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά	31-40	29	63.60	
την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	41-50	34	57.31	
Παρακίνηση μαθητών για ενεργό	51 και άνω	23	50.78	
συμμετοχή	Total	115		
	Έως 30	29	56.97	0,067
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή	31-40	29	65.52	
της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά	41-50	34	62.53	
την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	51 και άνω	23	43.13	
Ακαδημαϊκή υποστήριξη μαθητών	Total	115		
	Έως 30	29	63.26	0,264
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή	31-40	29	51.36	
της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά	41-50	34	63.57	
την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	51 και άνω	23	51.50	
Ψυχοσυναισθηματική υποστήριξη	Total	115		
μαθητών				
	Έως 30	29	55.98	0,849
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή	31-40	29	57.31	
της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά	41-50	34	62.01	
την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	51 και άνω	23	55.48	
Επίλυση προβλημάτων συμπεριφοράς	Total	115		
μαθητών				
	Έως 30	29	59.29	0,485
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή	31-40	29	60.29	
της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά	41-50	34	51.12	
την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	51 και άνω	23	63.65	
Ατομικές ψυχοσυναισθηματικές	Total	115		
ανάγκες				
	Έως 30	29	61.86	0,622
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή	31-40	29	57.74	
της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά	41-50	34	52.37	

την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	51 και άνω	23	61.78	
Υποστήριξη συναδέλφων	Total	115		
Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ	Έως 30	29	48.76	0,232
αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την	31-40	29	65.67	
περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε	41-50	34	57.26	
σε εργασιακό άγχος / στρες	51 και άνω	23	61.07	
	Total	115		
Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ	Έως 30	29	48.21	0,031
αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την	31-40	29	51.88	
περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε	41-50	34	61.72	
σε κόπωση και / ή επαγγελματική	51 και άνω	23	72.57	
εξουθένωση	Total	115		
Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ	Έως 30	29	63.74	0,099
αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την	31-40	29	66.28	
περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε	41-50	34	48.04	
σε δυσκολία ανταπόκρισης στα	51 και άνω	23	55.04	
επαγγελματικά σας καθήκοντα	Total	115		
Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ	Έως 30	29	55.52	0,959
αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την	31-40	29	57.79	
περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε	41-50	34	58.76	
σε δυσκολία ανταπόκρισης στις	51 και άνω	23	60.26	
προσωπικές/οικογενειακές σας	Total	115		
υποχρεώσεις				
Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ	Έως 30	29	58.24	0,821
αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την	31-40	29	53.47	
περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε	41-50	34	59.22	
σε δυσκολία ισορροπίας	51 και άνω	23	61.61	
επαγγελματικής και	Total	115		
προσωπικής/οικογενειακής ζωής				
Σε ποιο βαθμό αντιληφθήκατε	Έως 30	29	58.64	0,393
σωματικά συμπτώματα ως	31-40	29	61.31	
αποτέλεσμα άγχους και πίεσης κατά	41-50	34	61.49	

την εφαρμογή της εξ αποστάσεως	51 και άνω	23	47.87	
εκπαίδευσης την περίοδο της				
πανδημίας (π.χ. πονοκέφαλοι,	Total	115		
ζαλάδες, εξανθήματα, προβλήματα				
στο στομάχι)				
Σε ποιο βαθμό αντιληφθήκατε	Έως 30	29	53.88	0,349
ψυχοσυναισθηματικά συμπτώματα ως	31-40	29	55.71	
αποτέλεσμα άγχους και πίεσης κατά	41-50	34	56.19	
την εφαρμογή της εξ αποστάσεως	51 και άνω	23	68.76	
εκπαίδευσης την περίοδο της				
πανδημίας (π.χ. κατάθλιψη,	Total	115		
νευρικότητα)				
Συνολικά, σε ποιο βαθμό θεωρείτε	Έως 30	29	59.14	0,556
ότι η εφαρμογή της εξ αποστάσεως	31-40	29	57.48	
εκπαίδευσης την περίοδο της	41-50	34	52.62	
πανδημίας είχε αρνητικό αντίκτυπο	51 και άνω	23	65.17	
στη σωματική της υγεία	Total	115		
Συνολικά, σε ποιο βαθμό θεωρείτε	Έως 30	29	54.62	0,897
ότι η εφαρμογή της εξ αποστάσεως	31-40	29	61.12	
εκπαίδευσης την περίοδο της	41-50	34	57.63	
πανδημίας είχε αρνητικό αντίκτυπο	51 και άνω	23	58.87	
στην ψυχική σας υγεία	Total	115		

Στη συνέχεια εξετάζεται αν υπάρχει διαφορά στους μέσους όρους των απόψεων των ερωτηθέντων στη βάση των ετών προϋπηρεσίας. Για τον έλεγχο χρησιμοποιήθηκε το τεστ Kruskal-Wallis. Το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας τέθηκε ίσο με $\alpha=0,05$. Από τον Πίνακα 4.7 διαπιστώνεται ότι υπάρχει διαφορά ως προς το κατά πόσο το ανέβασμα υλικού στην πλατφόρμα οδήγησε σε πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας, με όσους έχουν προϋπηρεσία έως πέντε έτη και 16 έτη και άνω να έχουν υψηλότερο μέσο όρο ($p=0.024$). Επίσης όσοι έχουν προϋπηρεσία 11 έτη και άνω έχουν υψηλότερο μέσο όρο ως προς το κατά πόσο η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας είχε αρνητικό αντίκτυπο στην ψυχική τους υγεία ($p=0.033$).

Πίνακας 4.7

Διαφορά μέσων όρων απόψεων ερωτηθέντων στη βάση των ετών προϋπηρεσίας

		N	Mean Rank	p-value
Πόσο δύσκολη ήταν η μεταφορά της διδασκαλίας σας στο διαδικτυακό περιβάλλον	0-5	33	54.86	0,570
	6-10	29	55.09	
	11-15	31	58.19	
	16 και άνω	22	66.27	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Χρόνος για την προετοιμασία του μαθήματος	0-5	33	56.74	0,831
	6-10	29	59.31	
	11-15	31	61.35	
	16 και άνω	22	53.43	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Επάρκεια ψηφιακών γνώσεων και δεξιοτήτων από μέρους σας	0-5	33	50.00	0,379
	6-10	29	63.53	
	11-15	31	59.61	
	16 και άνω	22	60.43	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Επάρκεια ψηφιακών γνώσεων και δεξιοτήτων από μέρους των μαθητών και / ή των γονέων	0-5	33	62.50	0,780
	6-10	29	57.59	
	11-15	31	54.27	
	16 και άνω	22	57.05	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Επικοινωνία με τη διοίκηση του σχολείου	0-5	33	55.45	0,615
	6-10	29	58.26	
	11-15	31	63.97	
	16 και άνω	22	53.07	
	Total	115		

Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Επικοινωνία με τους μαθητές	0-5	33	56.33	0,639
	6-10	29	63.26	
	11-15	31	59.19	
	16 και άνω	22	51.89	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Επικοινωνία με τους γονείς	0-5	33	57.23	0,237
	6-10	29	55.91	
	11-15	31	67.03	
	16 και άνω	22	49.18	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Επίλυση τεχνικών ζητημάτων	0-5	33	55.71	0,660
	6-10	29	60.79	
	11-15	31	62.00	
	16 και άνω	22	52.11	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Προβλήματα συνδεσιμότητας και πρόσβασης στο διαδίκτυο και στην εκπαιδευτική πλατφόρμα από μέρους σας	0-5	33	56.45	0,872
	6-10	29	59.55	
	11-15	31	60.90	
	16 και άνω	22	54.18	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Προβλήματα συνδεσιμότητας και πρόσβασης στο διαδίκτυο και στην εκπαιδευτική πλατφόρμα από μέρους των μαθητών	0-5	33	54.30	0,824
	6-10	29	58.00	
	11-15	31	58.63	
	16 και άνω	22	62.66	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την	0-5	33	56.52	0,366
	6-10	29	60.88	
	11-15	31	63.63	

περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	16 και άνω	22	48.50	
Δημιουργία υλικού	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της	0-5	33	68.59	0,024
εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την	6-10	29	57.69	
περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	11-15	31	44.35	
Ανέβασμα υλικού στην πλατφόρμα	16 και άνω	22	61.75	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της	0-5	33	53.88	0,111
εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την	6-10	29	59.81	
περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	11-15	31	68.13	
Σύγκλιση με το πρόγραμμα σπουδών	16 και άνω	22	47.52	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της	0-5	33	56.14	0,940
εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την	6-10	29	59.17	
περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	11-15	31	60.32	
Αξιολόγηση μαθητών	16 και άνω	22	55.98	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της	0-5	33	53.44	0,562
εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την	6-10	29	54.91	
περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	11-15	31	61.50	
Απουσία μαθητών	16 και άνω	22	63.98	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της	0-5	33	63.82	0,274
εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την	6-10	29	57.84	
περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	11-15	31	59.94	
Παρακίνηση μαθητών για ενεργό	16 και άνω	22	46.75	
συμμετοχή	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της	0-5	33	51.41	0,554
εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την	6-10	29	59.86	
περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	11-15	31	59.73	
Ακαδημαϊκή υποστήριξη μαθητών	16 και άνω	22	63.00	
	Total	115		

Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της	0-5	33	55.35	0,886
εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την	6-10	29	59.34	
περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	11-15	31	61.05	
Ψυχοσυναισθηματική υποστήριξη	16 και άνω	22	55.91	
μαθητών	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της	0-5	33	58.65	0,999
εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την	6-10	29	57.55	
περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	11-15	31	57.48	
Επίλυση προβλημάτων συμπεριφοράς	16 και άνω	22	58.34	
μαθητών	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της	0-5	33	50.42	0,354
εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την	6-10	29	60.24	
περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	11-15	31	58.44	
Ατομικές ψυχοσυναισθηματικές ανάγκες	16 και άνω	22	65.80	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της	0-5	33	54.39	0,723
εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την	6-10	29	59.72	
περίοδο της πανδημίας εξαιτίας:	11-15	31	56.08	
Υποστήριξη συναδέλφων	16 και άνω	22	63.84	
	Total	115		
Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ	0-5	33	53.98	0,654
αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την	6-10	29	63.91	
περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε σε	11-15	31	56.10	
εργασιακό άγχος / στρες	16 και άνω	22	58.91	
	Total	115		
Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ	0-5	33	57.12	0,819
αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την	6-10	29	54.57	
περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε σε	11-15	31	62.37	
κόπωση και / ή επαγγελματική	16 και άνω	22	57.68	
εξουθένωση	Total	115		
Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ	0-5	33	54.88	0,710
αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την	6-10	29	56.84	

περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε σε	11-15	31	57.47	
δυσκολία ανταπόκρισης στα	16 και άνω	22	64.95	
επαγγελματικά σας καθήκοντα	Total	115		
Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ	0-5	33	65.45	0,261
αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την	6-10	29	60.71	
περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε σε	11-15	31	53.08	
δυσκολία ανταπόκρισης στις	16 και άνω	22	50.18	
προσωπικές/οικογενειακές σας	Total	115		
υποχρεώσεις				
Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ	0-5	33	61.79	0,590
αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την	6-10	29	51.26	
περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε σε	11-15	31	58.18	
δυσκολία ισορροπίας επαγγελματικής	16 και άνω	22	60.95	
και προσωπικής/οικογενειακής ζωής	Total	115		
Σε ποιο βαθμό αντιληφθήκατε	0-5	33	50.86	0,129
σωματικά συμπτώματα ως αποτέλεσμα	6-10	29	54.50	
άγχους και πίεσης κατά την εφαρμογή	11-15	31	59.58	
της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την	16 και άνω	22	71.09	
περίοδο της πανδημίας (π.χ.	Total	115		
πονοκέφαλοι, ζαλάδες, εξανθήματα,				
προβλήματα στο στομάχι)				
Σε ποιο βαθμό αντιληφθήκατε	0-5	33	50.24	0,406
ψυχοσυναισθηματικά συμπτώματα ως	6-10	29	58.93	
αποτέλεσμα άγχους και πίεσης κατά την	11-15	31	61.74	
εφαρμογή της εξ αποστάσεως	16 και άνω	22	63.14	
εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας	Total	115		
(π.χ. κατάθλιψη, νευρικότητα)				
Συνολικά, σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι	0-5	33	69.03	0,100
η εφαρμογή της εξ αποστάσεως	6-10	29	50.38	
εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας	11-15	31	58.06	
είχε αρνητικό αντίκτυπο στη σωματική	16 και άνω	22	51.41	
της υγεία	Total	115		

Συνολικά, σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας είχε αρνητικό αντίκτυπο στην ψυχική σας υγεία	0-5 6-10 11-15 16 και άνω Total	33 29 31 22 115	44.17 60.98 63.66 66.84	0,033
---	---	-----------------------------	----------------------------------	--------------

Τέλος εξετάζεται αν υπάρχει διαφορά στους μέσους όρους των απόψεων των ερωτηθέντων στη βάση της τοποθεσίας του σχολείου. Για τον έλεγχο χρησιμοποιήθηκε το τεστ Kruskal-Wallis. Το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας τέθηκε ίσο με $\alpha=0,05$. Από τον Πίνακα 4.8 παρατηρείται πως υπάρχει διαφορά ως προς τον βαθμό στον οποίον η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας οδήγησε σε δυσκολία ανταπόκρισης στις προσωπικές/οικογενειακές υποχρεώσεις των εκπαιδευτικών, με όσους υπηρετούν σε σχολείο σε ημιαστική περιοχή να έχουν υψηλότερο μέσο όρο σε σύγκριση με όσους υπηρετούν σε σχολείο σε αστική και αγροτική περιοχή.

Πίνακας 4.8

Διαφορά μέσων όρων απόψεων ερωτηθέντων στη βάση της τοποθεσίας του σχολείου

		N	Mean Rank	p-value
Πόσο δύσκολη ήταν η μεταφορά της διδασκαλίας σας στο διαδικτυακό περιβάλλον	Αστική περιοχή	38	60.25	0,714
	Ημιαστική περιοχή	39	59.17	
	Αγροτική περιοχή	38	54.55	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Χρόνος για την προετοιμασία του μαθήματος	Αστική περιοχή	38	51.89	0,152
	Ημιαστική περιοχή	39	56.26	
	Αγροτική περιοχή	38	65.89	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	Αστική περιοχή	38	64.42	0,222
	Ημιαστική περιοχή	39	58.00	

κατά την περίοδο της πανδημίας	Αγροτική περιοχή	38	51.58	
εξαιτίας: Επάρκεια ψηφιακών				
γνώσεων και δεξιοτήτων από	Total	115		
μέρους σας				
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή	Αστική περιοχή	38	61.64	0,673
της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	Ημιαστική περιοχή	39	57.12	
κατά την περίοδο της πανδημίας	Αγροτική περιοχή	38	55.26	
εξαιτίας: Επάρκεια ψηφιακών				
γνώσεων και δεξιοτήτων από	Total	115		
μέρους των μαθητών και / ή των				
γονέων				
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή	Αστική περιοχή	38	53.96	0,630
της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	Ημιαστική περιοχή	39	60.55	
κατά την περίοδο της πανδημίας	Αγροτική περιοχή	38	59.42	
εξαιτίας: Επικοινωνία με τη	Total	115		
διοίκηση του σχολείου				
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή	Αστική περιοχή	38	65.11	0,128
της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	Ημιαστική περιοχή	39	58.72	
κατά την περίοδο της πανδημίας	Αγροτική περιοχή	38	50.16	
εξαιτίας: Επικοινωνία με τους	Total	115		
μαθητές				
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή	Αστική περιοχή	38	61.64	0,589
της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	Ημιαστική περιοχή	39	58.28	
κατά την περίοδο της πανδημίας	Αγροτική περιοχή	38	54.07	
εξαιτίας: Επικοινωνία με τους	Total	115		
γονείς				
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή	Αστική περιοχή	38	62.46	0,286
της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	Ημιαστική περιοχή	39	51.49	
κατά την περίοδο της πανδημίας	Αγροτική περιοχή	38	60.22	
εξαιτίας: Επίλυση τεχνικών	Total	115		
ζητημάτων				
	Αστική περιοχή	38	63.83	0,382

Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Προβλήματα συνδεσιμότητας και πρόσβασης στο διαδίκτυο και στην εκπαιδευτική πλατφόρμα από μέρους σας	Ημιαστική περιοχή	39	54.19	
	Αγροτική περιοχή	38	56.08	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Προβλήματα συνδεσιμότητας και πρόσβασης στο διαδίκτυο και στην εκπαιδευτική πλατφόρμα από μέρους των μαθητών	Αστική περιοχή	38	64.45	0,305
	Ημιαστική περιοχή	39	55.99	
	Αγροτική περιοχή	38	53.62	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Δημιουργία υλικού	Αστική περιοχή	38	56.78	0,792
	Ημιαστική περιοχή	39	60.85	
	Αγροτική περιοχή	38	56.30	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Ανέβασμα υλικού στην πλατφόρμα	Αστική περιοχή	38	58.25	0,973
	Ημιαστική περιοχή	39	58.69	
	Αγροτική περιοχή	38	57.04	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Σύγκλιση με το πρόγραμμα σπουδών	Αστική περιοχή	38	57.64	0,782
	Ημιαστική περιοχή	39	60.71	
	Αγροτική περιοχή	38	55.58	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	Αστική περιοχή	38	64.36	0,275
	Ημιαστική περιοχή	39	52.69	
	Αγροτική περιοχή	38	57.09	

κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Αξιολόγηση μαθητών	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	Αστική περιοχή	38	54.42	0,595
κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Απουσία μαθητών	Ημιαστική περιοχή	39	61.87	
	Αγροτική περιοχή	38	57.61	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	Αστική περιοχή	38	50.87	0,076
κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Παρακίνηση μαθητών για ενεργό συμμετοχή	Ημιαστική περιοχή	39	67.08	
	Αγροτική περιοχή	38	55.82	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	Αστική περιοχή	38	65.91	0,155
κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Ακαδημαϊκή υποστήριξη μαθητών	Ημιαστική περιοχή	39	56.17	
	Αγροτική περιοχή	38	51.97	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	Αστική περιοχή	38	50.46	0,139
κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Ψυχοσυναισθηματική υποστήριξη μαθητών	Ημιαστική περιοχή	39	58.44	
	Αγροτική περιοχή	38	65.09	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	Αστική περιοχή	38	60.20	0,768
κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Επίλυση προβλημάτων συμπεριφοράς μαθητών	Ημιαστική περιοχή	39	55.06	
	Αγροτική περιοχή	38	58.82	
	Total	115		
Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	Αστική περιοχή	38	58.76	0,984
κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας: Ατομικές ψυχοσυναισθηματικές ανάγκες	Ημιαστική περιοχή	39	57.51	
	Αγροτική περιοχή	38	57.74	
	Total	115		
	Αστική περιοχή	38	64.07	0,363

Πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας	Ημιαστική περιοχή	39	55.55	
	Αγροτική περιοχή	38	54.45	
εξαιτίας: Υποστήριξη συναδέλφων	Total	115		
Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε σε εργασιακό άγχος / στρες	Αστική περιοχή	38	54.39	0,200
	Ημιαστική περιοχή	39	54.06	
	Αγροτική περιοχή	38	65.64	
	Total	115		
Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε σε κόπωση και / ή επαγγελματική εξουθένωση	Αστική περιοχή	38	55.58	0,390
	Ημιαστική περιοχή	39	54.67	
	Αγροτική περιοχή	38	63.84	
	Total	115		
Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε σε δυσκολία ανταπόκρισης στα επαγγελματικά σας καθήκοντα	Αστική περιοχή	38	60.11	0,850
	Ημιαστική περιοχή	39	55.92	
	Αγροτική περιοχή	38	58.03	
	Total	115		
Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε σε δυσκολία ανταπόκρισης στις προσωπικές/οικογενειακές σας υποχρεώσεις	Αστική περιοχή	38	48.03	0,043
	Ημιαστική περιοχή	39	66.24	
	Αγροτική περιοχή	38	59.51	
	Total	115		
Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας σας	Αστική περιοχή	38	54.74	0,411
	Ημιαστική περιοχή	39	55.65	
	Αγροτική περιοχή	38	63.67	

οδήγησε σε δυσκολία ισορροπίας επαγγελματικής και προσωπικής/οικογενειακής ζωής	Total	115		
Σε ποιο βαθμό αντιληφθήκατε σωματικά συμπτώματα ως αποτέλεσμα άγχους και πίεσης κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας (π.χ. πονοκέφαλοι, ζαλάδες, εξανθήματα, προβλήματα στο στομάχι)	Αστική περιοχή	38	59.43	0,759
	Ημιαστική περιοχή	39	59.69	
	Αγροτική περιοχή	38	54.83	
	Total	115		
Σε ποιο βαθμό αντιληφθήκατε ψυχοσυναισθηματικά συμπτώματα ως αποτέλεσμα άγχους και πίεσης κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας (π.χ. κατάθλιψη, νευρικότητα)	Αστική περιοχή	38	54.05	0,645
	Ημιαστική περιοχή	39	59.35	
	Αγροτική περιοχή	38	60.57	
	Total	115		
Συνολικά, σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας είχε αρνητικό αντίκτυπο στη σωματική της υγεία	Αστική περιοχή	38	61.11	0,767
	Ημιαστική περιοχή	39	56.95	
	Αγροτική περιοχή	38	55.97	
	Total	115		
Συνολικά, σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας είχε αρνητικό αντίκτυπο στην ψυχική σας υγεία	Αστική περιοχή	38	62.62	0,421
	Ημιαστική περιοχή	39	52.90	
	Αγροτική περιοχή	38	58.62	
	Total	115		

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΚΑΙ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

5.1 Συμπεράσματα

Από τα αποτελέσματα της έρευνας καταδείχθηκε πως οι εκπαιδευτικοί είχαν δυσκολία στη μεταφορά της διδασκαλίας τους στο διαδικτυακό περιβάλλον, κάτι το οποίο δεν έρχεται σε αντίθεση με τα ευρήματα προηγούμενων μελετών (Rasmitadila et al., 2020; Fauzi & Khusuma, 2020; Winter et al., 2021; Özüdoğru, 2021; Kirsch et al., 2021; Wu, 2021; Hu et al., 2021).

Επίσης, βρέθηκε ότι η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας τούς οδήγησε σε εργασιακό άγχος / στρες καθώς και κόπωση και / ή επαγγελματική εξουθένωση, με αποτέλεσμα τη δυσκολία ανταπόκρισης στα επαγγελματικά τους καθήκοντα και στις προσωπικές/οικογενειακές τους υποχρεώσεις, κάτι που έχει τονιστεί και από προηγούμενες έρευνες (Mheidly et al., 2020; Aperribai et al., 2020; Dorn et al., 2021; Rabaglietti et al., 2021; Toto & Limone, 2021; Hidalgo-Andrade et al., 2021; Jakubowski & Sitko-Dominik, 2021). Το άγχος / στρες συνοδεύθηκε από σωματικά και ψυχολογικά συμπτώματα (Mheidly et al., 2020).

Αναφορικά με τους στρεσογόνους παράγοντες, επίσης τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας συνάδουν με τα αποτελέσματα προηγούμενων μελετών. Πιο συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε ότι η επάρκεια ψηφιακών γνώσεων και δεξιοτήτων (Rasmitadila et al., 2020; Kraft et al., 2020; van der Spoel et al., 2020; Yang, 2020; Howard et al., 2021; Hodges & Barbour, 2021; Hu et al., 2021; Zheng et al., 2021), η ψυχοσυναισθηματική και τεχνική υποστήριξη των μαθητών (König et al., 2020; Talidong & Toquero, 2020; Verma & Priyamvada, 2020; Zhang, 2020), αλλά και η παρακινήσή των τελευταίων (Apriyanti, 2020; Toquero, 2020; Hodges & Barbour, 2021; Özüdoğru, 2021; Hu et al., 2021) οδήγησαν τους ερωτηθέντες να αισθανθούν πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας. Επίσης, βρέθηκε υψηλότερο άγχος στις γυναίκες σε σύγκριση με τους άντρες, αλλά και σε εκπαιδευτικούς μεγαλύτερης ηλικίας, εύρημα το οποίο είναι σύμφωνο και με άλλα ευρήματα προηγούμενων μελετών (Mheidly et al., 2020; Masry-Herzallah & Stavisky, 2021; Hidalgo-Andrade et al., 2021; Jakubowski & Sitko-Dominik, 2021).

Άξιο αναφοράς είναι το γεγονός ότι με την εφαρμογή της τηλεεκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πανδημίας υπήρξε διατάραξη της ισορροπίας της επαγγελματικής και οικογενειακής τους ζωής, σύμφωνα και με άλλες μελέτες (Aperribai et al., 2020; Jakubowski & Sitko-Dominik, 2021; Hidalgo-Andrade et al., 2021).

5.2 Θεωρητική και πρακτική συμβολή της έρευνας

Η παρούσα έρευνα σε θεωρητικό επίπεδο συνέβαλε καταρχήν στον εμπλουτισμό της υπάρχουσας ελληνικής βιβλιογραφίας, ως προς τα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί σε πανελλαδικό επίπεδο κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας.

Σε πρακτικό επίπεδο, καθώς η επείγουσα διαδικτυακή διδασκαλία μπορεί να χρησιμοποιηθεί μελλοντικά και σε άλλες υγειονομικές κρίσεις ή και φυσικές καταστροφές, τα αποτελέσματα αυτά μπορούν να οδηγήσουν στη λήψη μέτρων που αφορούν την ετοιμότητα των εκπαιδευτικών, όπως η δημιουργία προγραμμάτων για ενίσχυση των ψηφιακών δεξιοτήτων, αλλά και στη λήψη μέτρων που αφορούν συνολικά την ετοιμότητα των σχολικών μονάδων να αντιμετωπίσουν καταστάσεις τηλεκπαίδευσης, όπως η ενίσχυση των τεχνολογικών υποδομών, η δημιουργία κατάλληλων λογισμικών, η εκπαίδευση των διευθυντών των σχολικών μονάδων, η δημιουργία δικτύων μεταξύ των σχολικών μονάδων σε επίπεδο διεύθυνσης και διευθύνσεων εκπαίδευσης, αλλά και η δημιουργία δικτύων σε επίπεδο εκπαιδευτικών μεταξύ σχολικών μονάδων.

Εκτός των παραπάνω, τα αποτελέσματα από την παρούσα έρευνα καταδεικνύουν την αναγκαιότητα υποστήριξης των εκπαιδευτικών σε πολλαπλά επίπεδα. Πιο συγκεκριμένα, βρέθηκε ότι η εφαρμογή της τηλεκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πανδημίας είχε σημαντικό αρνητικό αντίκτυπο στη σωματική και ψυχοσυναισθηματική υγεία των εκπαιδευτικών. Ως εκ τούτου, κρίνεται απαραίτητη η εφαρμογή προγραμμάτων υποστήριξης των εκπαιδευτικών σε επίπεδο συναισθηματικό και ψυχολογικό, προκειμένου να προβλεφθούν και να αντιμετωπιστούν στρεσογόνοι παράγοντες που οδηγούν τους εκπαιδευτικούς να αισθανθούν πίεση και άγχος. Η υποστήριξη αυτή μπορεί να γίνει σε οργανωσιακό επίπεδο. Για παράδειγμα, το σχολείο μπορεί να οργανώσει ημερίδες / επιμορφωτικά προγράμματα, τα οποία θα παρέχουν συμβουλές στους εκπαιδευτικούς για το πώς μπορούν οι ίδιοι, σε ατομικό επίπεδο, να αντιμετωπίσουν στρεσογόνες καταστάσεις που έχουν αρνητική επίπτωση στη σωματική και ψυχική τους υγεία. Επίσης, το σχολείο μπορεί να συνεργαστεί με ψυχολόγους, οι οποίοι θα καθοδηγούν, θα συμβουλεύουν και θα υποστηρίζουν τους εκπαιδευτικούς κατά τη διάρκεια στρεσογόνων καταστάσεων.

Τέλος, στη βάση της βιβλιογραφικής επισκόπησης, διαπιστώνεται πως η σωματική δραστηριότητα και η ενίσχυση της αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών μπορούν να συμβάλουν στη μείωση του άγχους τους. Το άγχος γίνεται αντιληπτό με βάση την ατομική

αυτό-αποτελεσματικότητα. Η αυτό-αποτελεσματικότητα ενισχύει τα κίνητρα των ανθρώπων να αναζητήσουν περισσότερους πόρους και να χρησιμοποιήσουν αποτελεσματικά αυτούς τους πόρους σε στρεσογόνες καταστάσεις. Η αυτοαποτελεσματικότητα μπορεί να έχει προστατευτικό ρόλο και να επηρεάσει θετικά την οργάνωση της εργασίας και επομένως να βοηθήσει στη μείωση του άγχους που προκαλείται από διάφορες συνθήκες όπως ο φόρτος εργασίας, τα προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών, η έλλειψη ελέγχου και η έλλειψη σκοπού (Rabaglietti et al., 2021; Jakubowski & Sitko-Dominik, 2021). Επίσης, η σωματική δραστηριότητα φαίνεται να είναι ένας παράγοντας που θα μπορούσε να αποτρέψει ψυχικές διαταραχές όπως το άγχος ή η κατάθλιψη σύμφωνα με τους Apretibai et al. (2020).

5.3 Περιορισμοί και προτάσεις περαιτέρω έρευνας

Ο πρώτος περιορισμός αυτής της έρευνας σχετίζεται με το δείγμα αυτής. Πιο συγκεκριμένα, το δείγμα είναι πανελλαδικό, αλλά είναι πολύ μικρό στη βάση του συνολικού πληθυσμού των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επομένως, χρειάζεται πολύ μεγάλη προσοχή ως προς τη γενίκευση των αποτελεσμάτων της έρευνας. Για τον λόγο αυτό θα ήταν χρήσιμη και αναγκαία μία περαιτέρω έρευνα σε ένα μεγαλύτερο δείγμα εκπαιδευτικών, πιο αντιπροσωπευτικό του συνολικού πληθυσμού στη βάση των γεωγραφικών περιφερειών της Ελλάδας και του αριθμού των εκπαιδευτικών σε κάθε περιφέρεια.

Επίσης, μία μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να διεξαχθεί και σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ακόμα και συγκριτικά με εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Μία τέτοια έρευνα θα ήταν χρήσιμη καθώς θα οδηγούσε στον προσδιορισμό αποκλίσεων και συγκλίσεων των απόψεων των εκπαιδευτικών στη βάση της εκπαιδευτικής βαθμίδας στην οποία υπηρετούν και των ιδιοτήτων της κάθε βαθμίδας εκπαίδευσης. Ωστόσο, καθώς κάποια στοιχεία βάσει της βιβλιογραφίας είναι κοινά (π.χ. επάρκεια ψηφιακών δεξιοτήτων και υποδομών, τεχνικά προβλήματα), ενδεχομένως οι αποκλίσεις να μην είναι τόσο μεγάλες. Επιπρόσθετα, μία τέτοια έρευνα θα οδηγούσε και σε πιο συγκεκριμένες προτάσεις πρακτικής εφαρμογής.

Εκτός των ανωτέρω, μία μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να εξετάσει και τις απόψεις και άλλων ενδιαφερομένων μερών, όπως των διευθυντών των σχολικών μονάδων, αλλά και των στελεχών διευθύνσεων εκπαίδευσης. Η έρευνα σε αυτά τα ενδιαφερόμενα μέρη θα ήταν χρήσιμη καθώς θα εστίαζε σε άλλα ερευνητικά ερωτήματα, όπως: α) ποια ήταν τα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί βάσει των απόψεων των διευθυντών, β) πώς οι διευθυντές

προσπάθησαν να ανταποκριθούν στα προβλήματα των εκπαιδευτικών, γ) αν οι διευθύνσεις εκπαίδευσης ενημερώθηκαν για τα προβλήματα των εκπαιδευτικών διαμέσου των διευθυντών των σχολικών μονάδων και πώς ανταποκρίθηκαν σε αυτά. Μία τέτοια έρευνα θα μπορούσε να οδηγήσει σε ενδιαφέροντα συμπεράσματα ως προς το αν τα προβλήματα των εκπαιδευτικών κοινοποιήθηκαν στις αρμόδιες αρχές και αν προέβησαν σε κατάλληλες ενέργειες, καθώς και το αν αυτές οι ενέργειες ήταν επαρκείς. Αυτό ενδεχομένως να οδηγούσε στη διαπίστωση άλλων προβλημάτων (π.χ. αργής λόγω γραφειοκρατίας ανταπόκριση στα προβλήματα των εκπαιδευτικών σε μία περίοδο που απαιτούσε γρήγορες και ευέλικτες λύσεις) και επομένως στην κατάθεση προτάσεων πρακτικής εφαρμογής.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Aguliera, E., & Nightengale-Lee, B. (2020). Emergency remote teaching across urban and rural contexts: perspectives on educational equity. *Information and Learning Sciences*, 121(5/6), 471-478.
- Akbana, Y. E., Rathert, S., & Ağçam, R. (2021). Emergency remote education in foreign and second language teaching. *Turkish Journal of Education*, 10(2), 97-124.
- Alea, L. A., Fabrea, M. F., Roldan, R. D. A., & Farooqi, A. Z. (2020). Teachers' Covid-19 Awareness, Distance Learning Education Experiences and Perceptions towards Institutional Readiness and Challenges. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(6), 127-144.
- Alhumaid, K., Ali, S., Waheed, A., Zahid, E., & Habes, M. (2020). COVID-19 & Elearning: Perceptions & Attitudes Of Teachers Towards E-Learning Acceptance in The Developing Countries. *Multicultural Education*, 6(2), 100-115.
- Aperribai, L., Cortabarria, L., Aguirre, T., Verche, E., & Borges, A. (2020). Teacher's Physical Activity and Mental Health During Lockdown Due to the COVID-2019 Pandemic. *Frontiers in Psychology*, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.577886>.
- Apriyanti, C. (2020). Distance learning and obstacles during Covid-19 outbreak. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 7(2), 68-83.
- Γιαγλή, Σ., Γιαγλής, Γ., & Κουτσούμπα, Μ. (2010). Αυτονομία στη μάθηση στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 6(1,2), 92-105.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Canani, A., & Seymour, L. F. (2021). Describing emergency remote teaching using a learning management system: a South African Covid-19 study of resilience through ICT. *Proceedings of the 1st Virtual Conference on Implications of Information and Digital Technologies for Development*, 28-42.
- Code, J., Ralph, R., & Forde, K. (2020). Pandemic designs for the future: perspectives of technology education teachers during COVID-19. *Information and Learning Sciences*, Vol. ahead-of-print No. ahead-of-print. <https://doi.org/10.1108/ILS-04-2020-0112>.

- Çubukçu, C., & Aktürk, C. (2020). The Rise of Distance Education during Covid-19 Pandemic and the Related Data Threats: A Study about Zoom. *Igd University Journal of Social Science, November*, 127-143.
- Daniel, J. (2020). Education and the COVID-19 pandemic. *Prospects*, doi: 10.1007/s11125-020-09464-3.
- Davis, L. N., Gough, M., & Taylor, L. L. (2019) Online teaching: Advantages, obstacles and tools for getting it right. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 19(3), 256-263.
- Dorn, E., Hancock, B., Sarakatsannis, J., & Viruleg, E. (2021). COVID-19 and education: The lingering effects of unfinished learning. Ανακτήθηκε από: <https://www.mckinsey.com/industries/education/our-insights/covid-19-and-education-the-lingering-effects-of-unfinished-learning>
- Engel de Abreu, P.M., Neumann, S., Wealer, C., Abreu, N., Macedo, E. C., Kirsch, C. (2021). Subjective well-being of adolescents in Luxembourg, Germany and Brazil during the COVID-19 pandemic. *Journal of Adolescent Health*, 69(2), 211-218.
- Ergüleç, F., & Eren, E. (2021). Emergency Remote Teaching from the Perspective of Pre-service Teachers: An Evaluation through Digital Stories. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 16(1), 61-77.
- Ertmer, P. A. (1999). Addressing first- and second-order barriers to change: Strategies for technology integration. *Educational Technology Research and Development*, 47(4), 47-61.
- Fauzi, I., & Khusuma, I. H. S. (2020). Teachers' elementary school in online learning of Covid-19 pandemic conditions. *Jurnal Iqra': Kajian Ilmu Pendidikan*, 5(1), 58-70.
- Flack, C. B., Walker, L., Bickerstaff, A., Earle, H., & Margetts, C. (2020). *Educator perspectives on the impact of COVID-19 on teaching and learning in Australia and New Zealand*. Melbourne, Australia: Pivot Professional Learning.
- Harris, L. R., Brown, G. T. L. (2010). Mixing interview and questionnaire methods: Practical problems in aligning data. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 15(1), 1-19.
- Hidalgo-Andrade, P., Hermosa-Bosano, C., & Paz, C. (2021). Teachers' Mental Health and Self-Reported Coping Strategies During the COVID-19 Pandemic in Ecuador: A Mixed-Methods Study. *Dovepress*, <https://doi.org/10.2147/PRBM.S314844>.
- Hodges, C. B., & Barbour, M. K. (2021). Assessing learning during Emergency Remote Education. *Italian Journal of Educational Technology*, 29(2), 85-98.

- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. Ανακτήθηκε από: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote%20teaching-andonline-learning>
- Howard, E., Khan, A., & Lockyer, C.. (2021). Learning during the pandemic: review of research from England. Ανακτήθηκε από: <https://www.gov.uk/government/publications/learning-during-the-pandemic/learning-during-the-pandemic-review-of-research-from-england#introduction>
- Hu, X., Ming Chiu M., Vivienne Leung, W. M., & Yelland N. (2021). Technology integration for young children during COVID-19: Towards future online teaching. *British Journal of Educational Technology*, doi: 10.1111/bjet.13106.
- Jakubowski, T. D., & Sitko-Dominik, M. M. (2021). Teachers' mental health during the first two waves of the COVID-19 pandemic in Poland. *PLoS ONE*, 16(9), <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0257252>.
- Jain, S., Lall, M., & Singh, A. (2021). Teachers' Voices on the Impact of COVID-19 on School Education: Are Ed-Tech Companies Really the Panacea?. *Contemporary Education Dialogue*, 18(1), 58-89.
- Jeste, D. V., Lee, E. E., & Cacioppo, S. (2020). Battling the modern behavioral epidemic of loneliness: suggestions for research and interventions. *JAMA Psychiatry*, 77, 553-554.
- Kirsch, C., Engel de Abreu, P. M. J., Neumann, S., & Wealer, C. (2021). Practices and experiences of distant education during the COVID-19 pandemic: The perspectives of six- to sixteen-year-olds from three high-income countries. *International Journal of Educational Research Open*, <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2021.100049>.
- König, J., Jäger-Biela, D. J., & Glutsch, N. (2020). Adapting to online teaching during COVID-19 school closure: teacher education and teacher competence effects among early career teachers in Germany. *European Journal of Teacher Education*, doi: 10.1080/02619768.2020.1809650.
- Kraft, M. A., Simon, N. S., & Lyon, M. A. (2020). Sustaining a Sense of Success: The Importance of Teacher Working Conditions During the COVID-19 Pandemic. EdWorkingPaper, Annenberg Institute, Brown University, <https://doi.org/10.26300/35nj-v890>.

- Λιοναράκης, Α. (χ.χ.). Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Πολυμορφική Εκπαίδευση: Προβληματισμοί για μία ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού διδακτικού υλικού. Ανακτήθηκε από: <http://ioannispadiotis.weebly.com/uploads/1/1/2/4/11242282/qualitydesignofteachingmaterial.pdf>
- Lingard, L., & Kennedy, T. J. (2010). Qualitative research methods in medical education. Στο: T. Swanwick (Ed.), *Understanding Medical Education: Evidence, Theory and Practice* (σελ. 323-335). New York: Wiley.
- Mahdy, M. M. A. (2020). The Impact of COVID-19 Pandemic on the Academic Performance of Veterinary Medical Students. *Frontiers in Veterinary Science*, 7, doi: 10.3389/fvets.2020.594261.
- Mamun, M., & Griffiths, M. (2020). First COVID-19 suicide case in Bangladesh due to fear of COVID-19 and xenophobia: Possible suicide prevention strategies. *Asian Journal Of Psychiatry*, 51, doi: 10.1016/j.ajp.2020.102073.
- Masry-Herzallah, A., & Stavisky, Y. (2021). The attitudes of elementary and middle school students and teachers towards online learning during the corona pandemic outbreak. *SN Social Sciences*, <https://doi.org/10.1007/s43545-021-00083-z>.
- Mheidly, N., Fares, M. Y., & Fares, Y. (2020). Coping With Stress and Burnout Associated With Telecommunication and Online Learning. *Frontiers in Public Health*, <https://doi.org/10.3389/fpubh.2020.574969>.
- Neuman, L. W. (2014). *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches*. Essex: Pearson.
- O'Doherty, D., Dromey, M., Loughed, J., Hannigan, A., Last, J., & McGrath, D. (2018). Barriers and solutions to online learning in medical education—an integrative review. *BMC Medical Education*, 18(1), 130.
- Özüdoğru, G. (2021). Problems faced in distance education during Covid-19 Pandemic. *Participatory Educational Research*, 8(4), 321-333.
- Peterson, L., Scharber, C., Thuesen, A., & Baskin, K. (2020). A rapid response to COVID-19: one district's pivot from technology integration to distance learning. *Information and Learning Sciences*, 121(5/6), 461-469.
- Petretto, D. R., Masala, I., & Masala, C. (2020). Special Educational Needs, Distance Learning, Inclusion and COVID-19. *Educational Science*, 10, doi:10.3390/educsci10060154.

- Rabaglietti, E., Lattke, L. S., Tesauri, B., Settanni, M., & De Lorenzo, A. (2021). A Balancing Act During Covid-19: Teachers' Self-Efficacy, Perception of Stress in the Distance Learning Experience. *Frontiers in Psychology*, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.644108>.
- Rasmitadila, Aliyyah, R. R., Rachmadtullah, R., Samsudin, A., Syaodih, E., Nurtanto, M., & Tambunan, A. R. S. (2020). The Perceptions of primary school teachers of online learning during the COVID-19 Pandemic period: A case study in Indonesia. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 7(2), 90-109.
- Rehman, U., Shahnawaz, M. G., Khan, N. H., Kharshiing, K. D., Gupta, M. K. K., Kashyap, D., & Uniyal, R. (2020). Depression, Anxiety and Stress Among Indians in Times of Covid-19 Lockdown. *Community Mental Health Journal*, doi: 10.1007/s10597-020-00664-x.
- Right to Education (2020). Education in emergencies. Ανακτήθηκε από: <https://www.right-to-education.org/issue-page/education-emergencies>
- Rubin, G. J. & Wessely, S. (2020). The psychological effects of quarantining a city. *British Medical Journal*, 368, <https://doi.org/10.1136/bmj.m313>.
- Σοφός, Α., Κώστας, Α., & Παράσχου, Β. (2010). *Online εξ αποστάσεως εκπαίδευση*. Αθήνα: ΣΕΑΒ.
- Talidong, K. J. B., & Toquero, C. M. D. (2020). Philippine Teachers' Practices to Deal with Anxiety amid COVID-19. *Journal of Loss and Trauma*, doi: 10.1080/15325024.2020.1759225.
- Tanga, P., Ndhlovu, G. N., & Tanga, M. (2020). Emergency remote teaching and learning during covid-19: a recipe for disaster for social work education in the eastern cape of South Africa?. *African Journal of Social Work*, 10(3), 17-24.
- Telli, E. (2020). Distance Learning Experiences of Teachers During Covid-19 Process. Ανακτήθηκε από: <https://epale.ec.europa.eu/en/blog/distance-learning-experiences-teachers-during-covid-19-process>
- Todd, R. W. (2020). Teachers' Perceptions of the Shift from the Classroom to Online Teaching. *International Journal of TESOL Studies*, 2(2), 4-16.
- Toquero, C. M. (2020). Emergency remote education experiment amid COVID-19 pandemic. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, 15, 162-176.
- Toto, G. A., & Limone, P. (2021). Motivation, Stress and Impact of Online Teaching on Italian Teachers during COVID-19. *Computers*, 10, <https://doi.org/10.3390/computers10060075>.

- Ulla, M. B., & Perales, W. F. (2021). Emergency Remote Teaching During COVID19: The Role of Teachers' Online Community of Practice (CoP) in Times of Crisis. *Journal of Interactive Media in Education, 1*, doi: <http://doi.org/10.5334/jime.617>.
- Unesco (2020). Education: From disruption to recovery. Ανακτήθηκε από: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>.
- van der Spoel, I., Noroozi, O., Schuurink, E., & van Ginkel, S. (2020). Teachers' online teaching expectations and experiences during the Covid19-pandemic in the Netherlands. *European Journal of Teacher Education*, doi: 10.1080/02619768.2020.1821185.
- Verma, G., & Priyamvada (2020). COVID-19 and Teaching: Perception of School Teachers on Usage of Online Teaching Tools. *MuktShabd Journal, IX(VI)*, 2492-2503.
- Viner, R., Russel, S., Saulle, R., Croker, H., Stansfeld, C., Packer, J., Nicholls, C., Goddings, A-L., Bonell, C., Hudson, L., Hope, S., Schwalbe, N., Morgan, A., & Minozzi, S. (2021). Impacts of school closures on physical and mental health of children and young people: A systematic review. *medRxiv*, doi:10.1101/2021.02.10.21251526.
- Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., Ho, C., & Ho, R. (2020). Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 Coronavirus Disease (COVID-19) epidemic among the general population in China. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17(5)*, doi: 10.3390/ijerph17051729.
- Whittle, C., Tiwari, S., Yan, S., & Williams, J. (2020). Emergency remote teaching environment: a conceptual framework for responsive online teaching in crises. *Information and Learning Sciences, 121(5)*, 311-319.
- Winter, E., Costello, A., O'Brien, M., & Hickey, G. (2021). Teachers' use of technology and the impact of Covid-19. *Irish Educational Studies, 40(2)*, 235-246.
- Wu, S-Y. (2021). How Teachers Conduct Online Teaching During the COVID-19 Pandemic: A Case Study of Taiwan. *Frontiers in Education*, doi: 10.3389/feduc.2021.675434.
- Yang X. (2020). Teachers' Perceptions of Large-Scale Online Teaching as an Epidemic Prevention and Control Strategy in China. *ECNU Review of Education*, <https://doi.org/10.1177/2096531120922244>.
- Yanna, D., Domes, A., Meriana, T., & Sihotang, H. (2021). The Impact of the Covid-19 Pandemic on Students Behaviour During Online Learning at Pelangi Kasih Elementary School in Jakarta. *Advances in Social Sciences Research Journal, 8(4)*. 594-604.

- Zhang, T. (2020). Learning from the emergency remote teaching learning in China when primary and secondary schools were disrupted by COVID-19 pandemic. *Research Square*, doi: <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-40889/v1>.
- Zheng, M., Bender, D., & Lyon, C. (2021). Online learning during COVID-19 produced equivalent or better student course performance as compared with prepandemic: empirical evidence from a school-wide comparative study. *BMC Medical Education*, 21, <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02909-z>.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Ενότητα Ι. Δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά

1. Φύλο

Άντρας	
Γυναίκα	

2. Ηλικία

Έως 30	
31-40	
41-50	
51 και άνω	

3. Έτη προϋπηρεσίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση

0-5	
6-10	
11-15	
16 και άνω	

4. Τοποθεσία σχολείου

Αστική περιοχή	
Ημιαστική περιοχή	
Αγροτική περιοχή	

Ενότητα ΙΙ. Αντίκτυπος της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πανδημίας στους εκπαιδευτικούς

5. Πόσο δύσκολη ήταν η μεταφορά της διδασκαλίας σας στο διαδικτυακό περιβάλλον;

Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ

6. Σε ποιο βαθμό αισθανθήκατε πίεση και άγχος στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας εξαιτίας των παρακάτω (1=Καθόλου, 2=Λίγο, 3=Μέτρια, 4=Πολύ, 5=Πάρα Πολύ);

	1	2	3	4	5
Χρόνος για την προετοιμασία του μαθήματος					
Επάρκεια ψηφιακών γνώσεων και δεξιοτήτων από μέρους σας					
Επάρκεια ψηφιακών γνώσεων και δεξιοτήτων από μέρους των μαθητών και / ή των γονέων					
Επικοινωνία με τη διοίκηση του σχολείου					
Επικοινωνία με τους μαθητές					
Επικοινωνία με τους γονείς					
Επίλυση τεχνικών ζητημάτων					
Προβλήματα συνδεσιμότητας και πρόσβασης στο διαδίκτυο και στην εκπαιδευτική πλατφόρμα από μέρους σας					
Προβλήματα συνδεσιμότητας και πρόσβασης στο διαδίκτυο και στην εκπαιδευτική πλατφόρμα από μέρους των μαθητών					
Δημιουργία υλικού					
Ανέβασμα υλικού στην πλατφόρμα					
Σύγκλιση με το πρόγραμμα σπουδών					
Αξιολόγηση μαθητών					
Απουσία μαθητών					
Παρακίνηση μαθητών για ενεργό συμμετοχή					
Ακαδημαϊκή υποστήριξη μαθητών					
Ψυχοσυναισθηματική υποστήριξη μαθητών					
Επίλυση προβλημάτων συμπεριφοράς μαθητών					
Ατομικές ψυχοσυναισθηματικές ανάγκες					
Υποστήριξη συναδέλφων					

7. Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε σε εργασιακό άγχος / στρες;

Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ

8. Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε σε κόπωση και / ή επαγγελματική εξουθένωση;

Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ

9. Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε σε δυσκολία ανταπόκρισης στα επαγγελματικά σας καθήκοντα;

Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ

10. Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε σε δυσκολία ανταπόκρισης στις προσωπικές/οικογενειακές σας υποχρεώσεις;

Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ

11. Σε ποιο βαθμό η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας σας οδήγησε σε δυσκολία ισορροπίας επαγγελματικής και προσωπικής/οικογενειακής ζωής;

Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ

12. Σε ποιο βαθμό αντιληφθήκατε σωματικά συμπτώματα ως αποτέλεσμα άγχους και πίεσης κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας; (π.χ. πονοκέφαλοι, ζαλάδες, εξανθήματα, προβλήματα στο στομάχι)

Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ

13. Σε ποιο βαθμό αντιληφθήκατε ψυχοσυναισθηματικά συμπτώματα ως αποτέλεσμα άγχους και πίεσης κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας; (π.χ. κατάθλιψη, νευρικότητα)

Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ

14. Συνολικά, σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας είχε αρνητικό αντίκτυπο στη σωματική σας υγεία; (0=καθόλου, 9=πάρα πολύ)

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9

15. Συνολικά, σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας είχε αρνητικό αντίκτυπο στην ψυχική σας υγεία; (0=καθόλου, 9=πάρα πολύ)

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9

