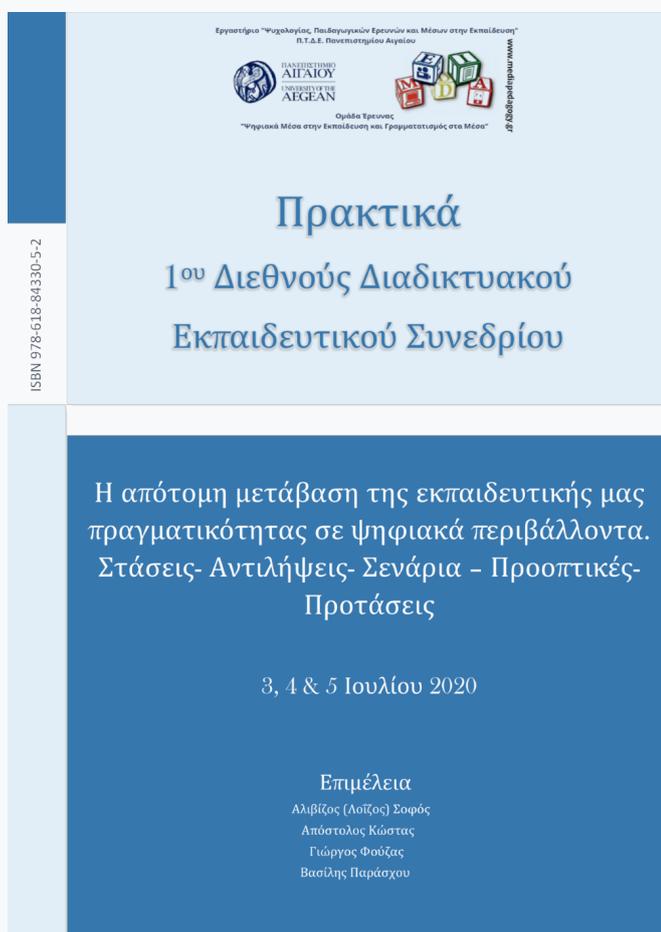


# 1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες

Αρ. 1 (2021)

Τόμος Πρακτικών 1ο Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο "Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες: Η απότομη μετάβαση της εκπαιδευτικής μας πραγματικότητας σε ψηφιακά περιβάλλοντα. Στάσεις – Αντιλήψεις – Σενάρια – Προοπτικές – Προτάσεις



**Η αποτίμηση από την πλευρά των εκπαιδευτικών της αξιοποίησης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης εν μέσω πανδημίας: Στάσεις, προβλήματα και προοπτικές**

Στέφανος Γιασιράνης, Αλιβίζος (Λοίζος) Σοφός

doi: [10.12681/online-edu.3221](https://doi.org/10.12681/online-edu.3221)

## Η αποτίμηση από την πλευρά των εκπαιδευτικών της αξιοποίησης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης εν μέσω πανδημίας: Στάσεις, προβλήματα και προοπτικές

Στέφανος Γιασιράνης<sup>1</sup>, Αλιβίζος (Λοΐζος) Σοφός<sup>2</sup>

giasiranisst@gmail.com, lsofos@aegean.gr

<sup>1</sup>Υποψήφιος διδάκτορας, ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Αιγαίου

<sup>2</sup>Καθηγητής, ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Αιγαίου

### Περίληψη

Πριν από μερικούς μόνο μήνες η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ενδιέφερε, κυρίως, τους ερευνητές που επικέντρωναν το ενδιαφέρον τους στην εκπαίδευση των ενηλίκων και λιγότερο στην σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Αυτή η κατάσταση άλλαξε, βίαια και ξαφνικά, όταν λόγω της πανδημίας οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να αξιοποιήσουν την εξΑΕ στα μαθήματά τους, χωρίς καμία προετοιμασία. Η συγκεκριμένη εργασία διερευνά, πριν την αναστολή λειτουργίας των σχολείων, τις γνώσεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και καταγράφει την εμπειρία τους κατά τη περίοδο της επείγουσας εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και τις στάσεις, τις απόψεις, τις προοπτικές αξιοποίησης της εξΑΕ στο μέλλον και τις εκπαιδευτικές ανάγκες τους μετά την επαναλειτουργία των σχολείων. Τα συμπεράσματα της ποσοτικής, αυτής, έρευνας μπορούν φανούν χρήσιμα τόσο για την καλύτερη οργάνωση των εξ αποστάσεως μαθημάτων, όσο και για τον καλύτερο σχεδιασμό επιμορφώσεων που θα καλύπτουν τις ανάγκες των εκπαιδευτικών.

**Λέξεις κλειδιά:** Σχολική εξΑΕ, εξ αποστάσεως εκπαίδευση, Επείγουσα εξ αποστάσεως διδασκαλία, πανδημία covid-19, Emergency Remote Teaching

### Εισαγωγή

Όταν το 2015 ο εκτελεστικός διευθυντής του Michigan Virtual Learning Research Institute, Joe Freidhoff, προέβλεπε ότι σε είκοσι το πολύ χρόνια, τα σχολεία θα υιοθετήσουν την σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση, είτε λόγω νέων παιδαγωγικών αντιλήψεων, είτε λόγω της πίεσης από γονείς και μαθητές, ώστε να μπορέσουν να καλύψουν τις ανάγκες διαφορετικών μαθητικών πληθυσμών (Poutrreau, 2015), δεν μπορούσε να φανταστεί ότι σε μόλις πέντε χρόνια η πρόβλεψή του θα άρχιζε να υλοποιείται λόγω των έκτακτων συνθηκών που δημιούργησε η πανδημία του Covid-19, η οποία περιγράφεται με τον προτεινόμενο νέο όρο Emergency Remote Teaching (Επείγουσα εξ αποστάσεως διδασκαλία) (Hodges, Moore, Locke, Trust, & Bond, 2020).

Μετά την αναστολή λειτουργίας των σχολείων όλων των βαθμίδων το Μάρτιο του 2020 και το σοκ των πρώτων ημερών που την ακολούθησε, το εκπαιδευτικό σύστημα άρχισε να οργανώνεται με την καθοδήγηση του ΥΠΑΙΘ, των ΠΕΚΕΣ και των Δ/ντων των σχολικών μονάδων, ώστε να μεταβούν από τον 20ο στον 21ο αιώνα και από τη δια ζώσης διδασκαλία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι α) η διερεύνηση των γνώσεων, των εμπειριών, των στάσεων και των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για την εξΑΕ πριν από την αναστολή λειτουργίας των σχολείων, β) η διερεύνηση των τρόπων και των μέσων που αξιοποιήθηκαν για τη μετάβαση από τη συμβατική στη ψηφιακή διδασκαλία, των προβλημάτων που προέκυψαν και των τρόπων με τους οποίους ξεπεράστηκαν και γ) η καταγραφή των στάσεων και των απόψεων των εκπαιδευτικών μετά την επαναλειτουργία των σχολείων, των

προοπτικών συνέχισης της αξιοποίησης της εξΑΕ στα σχολεία και των αναγκών επιμόρφωσης που υπάρχουν.

Τα αποτελέσματα της έρευνας, πέρα από την καταγραφή της εμπειρίας των εκπαιδευτικών και του τι συνέβη κατά την περίοδο του lockdown, μπορούν να φανούν χρήσιμα τόσο για την καλύτερη οργάνωση των εξ αποστάσεως μαθημάτων τη νέα σχολική χρονιά όσο και για το σχεδιασμό επιμορφώσεων που θα καλύπτουν τις ανάγκες των εκπαιδευτικών.

### Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Η σχολική εξΑΕ αναφέρεται στην παροχή εκπαίδευσης από απόσταση σε μαθητές Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης, αλλά και σε ενήλικες που για κάποιο λόγο δεν κατάφεραν να ολοκληρώσουν τη σχολική τους εκπαίδευση, με τη χρήση πολυμορφικού εκπαιδευτικού υλικού και διακρίνεται σε τρεις μορφές, την Αυτοδύναμη, τη Συμπληρωματική (Βασάλα, 2005; Κελενίδου, Αντωνίου, Παπαδάκης, 2017) και τη Μεικτή (Μίμινου & Σπανακά, 2013; Κελενίδου, και συν., 2017).

Η *Αυτοδύναμη*, λειτουργεί παράλληλα με το συμβατικό σχολείο, παρέχοντας ολοκληρωμένα και ισότιμα προγράμματα σπουδών και καλύπτοντας τις εκπαιδευτικές ανάγκες ατόμων που δυσκολεύονται να παρακολουθήσουν το συμβατικό σχολείο, είτε λόγω απομακρυσμένης διαμονής από τα αστικά κέντρα, είτε λόγω φυσικής αδυναμίας (άτομα μεγάλης ηλικίας ή με ειδικές ανάγκες), είτε λόγω οικονομικών δυσκολιών (Σταυγιαννουδάκης & Καλογιαννάκης, 2019). Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί που υλοποιούν τη μορφή αυτή, διακρίνονται σε οργανισμούς που χρησιμοποιούν περισσότερο έντυπο υλικό και τα μαθήματα διεξάγονται μέσω αλληλογραφίας, ραδιοφώνου ή τηλεόρασης, τους οργανισμούς που χρησιμοποιούν αποκλειστικά το Διαδίκτυο, δημιουργώντας «εικονικά σχολεία» και τους οργανισμούς που παρέχουν και τους δύο τρόπους και οι εκπαιδευόμενοι επιλέγουν όποιον τους εξυπηρετεί καλύτερα (Βασάλα, 2005).

Η *Συμπληρωματική*, συμπληρώνει την συμβατική εκπαίδευση. Τα μαθήματα παρακολουθούνται από μαθητές που παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες, ως μια ενισχυτική μορφή διδασκαλίας, από μαθητές που θέλουν να επεκτείνουν τις γνώσεις που αποκτούν από το συμβατικό σχολείο ή από μαθητές που επιθυμούν να αποκτήσουν γνώσεις που δε διδάσκονται στο συμβατικό σχολείο. Επίσης, δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους να συμμετέχουν σε σχολικά δίκτυα (Βασάλα, 2005).

Τέλος η *Μεικτή*, συνδυάζει τα θετικά στοιχεία της συμβατικής και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Μίμινου & Σπανακά, 2013).

Η επικοινωνία μεταξύ διδασκόντων και διδασκομένων στην εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση διακρίνεται σε *σύγχρονη* και σε *ασύγχρονη*. Στη *σύγχρονη*, υπάρχει η δυνατότητα αλληλεπίδρασης των δύο μερών σε πραγματικό χρόνο, προσφέροντας αμεσότητα επικοινωνίας που προϋποθέτει, όμως, την ανάγκη τα εμπλεκόμενα μέρη να βρίσκονται την ίδια χρονική στιγμή σε συγκεκριμένο χώρο που θα επιτρέπει την επικοινωνία τους (Σοφός, Κώστας, & Παράσχου, 2015), καθιστώντας δυνατή την «πρόσωπο με πρόσωπο» διδασκαλία από απόσταση (Κοντός, 2011), μειώνοντας, όμως, την αυτονομία τους ως προς το χρόνο, τον χώρο και το ρυθμό μελέτης τους (Μανούσου, Χαρτοφύλακα, Ιωακειμίδου, Παπαδημητρίου, & Καραγιάννη, 2020a). Από την άλλη, η *ασύγχρονη* απαλλάσσει τα εμπλεκόμενα μέρη από χωροχρονικούς περιορισμούς (Σοφός, και συν., 2015), αυξάνοντας την αυτονομία και την ευελιξία τους, αλλά ενισχύοντας την αίσθηση της μοναχικότητά τους, καθώς οι εκπαιδευόμενοι είναι αυτοί που επιλέγουν το χρόνο και το χώρο ενασχόλησής τους με το εκπαιδευτικό υλικό (Μανούσου, και συν., 2020a).

Εκτός από τα αναμφισβήτητα πλεονεκτήματα της εξΑΕ, υπάρχουν και κάποια μειονεκτήματα που σχετίζονται με τις γνώσεις και τις δεξιότητες που πρέπει να κατέχουν οι εκπαιδευόμενοι για να είναι σε θέση να παρακολουθήσουν το πρόγραμμα, τα τεχνικά προβλήματα, η έλλειψη επικοινωνίας με τους διδάσκοντες, η οικονομική επιβάρυνση για την αγορά εξοπλισμού ή για την πρόσβαση στο διαδίκτυο (Χλαπάνης, 2006; De La Varre, Irvin, Jordan, Hannum, & Farmer, 2014; Αναστασίου, Ανδρούτσου, & Γεωργαλάς, 2015). Αναφορικά με την πρόσβαση στο Διαδίκτυο, το πρόβλημα της ισότιμης συμμετοχής όλων των μαθητών εντείνεται, αφού μόλις το 78,5% των νοικοκυριών έχει πρόσβαση στο Διαδίκτυο από την κατοικία του (ΕΛΣΤΑΤ, 2020), κατατάσσοντας τη χώρα μας στην τελευταία θέση μεταξύ των χωρών της Ευρωζώνης. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί επισημαίνουν ως μειονεκτήματα τις τεχνικές δυσκολίες που πιθανόν θα αντιμετωπίσουν οι μαθητές και την αύξηση του φόρτου εργασίας τους (Barbour, Davis, & Wenmoth, 2016).

## Η σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην Ελλάδα

Πριν από την πανδημία, το ενδιαφέρον για την εξΑΕ εστιαζόταν περισσότερο στην εκπαίδευση ενηλίκων (Barbour & Reeves, 2009), και λιγότερο στην σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Σε βιβλιογραφική ανασκόπηση ερευνών από το 1986 έως το 2012 (Μίμινου & Σπανακά, 2013) και από το 2008 έως το 2017 (Κελενίδου, Αντωνίου, & Παπαδάκης, 2017) για την σχολική εξΑΕ εντοπίστηκε ένα πολύ μικρό ποσοστό άρθρων που αναφερόταν στη χώρα μας, ενώ από την ανάλυση των ερευνών που εντοπίστηκαν, φάνηκε η ευρεία εφαρμογή της σχολικής εξΑΕ σε διάφορα εκπαιδευτικά συστήματα του εξωτερικού, όπως των ΗΠΑ, του Καναδά, της Αυστραλίας, της Κίνας, ακόμα και της Μαλαισίας, όπου τέθηκε ο στόχος διασύνδεσης όλων των σχολείων της χώρας σε μια «εικονική» πλατφόρμα μάθησης μέχρι το 2025 (Κελενίδου, και συν., 2017).

Η διαφορά της χώρας μας από τις χώρες του εξωτερικού εντοπίζεται στο γεγονός ότι «δεν έχει καθιερωθεί ακόμη επίσημα η εισαγωγή της σχολικής εξΑΕ» (Κελενίδου, και συν., 2017), αλλά και σε παγιωμένες αντιλήψεις αμφισβήτησης των νέων μεθόδων διδασκαλίας ή σε οικονομικούς λόγους, με αποτέλεσμα η εφαρμογή της να βρίσκεται σε πρώιμο στάδιο και να περιορίζεται σε μεμονωμένες προσπάθειες υλοποίησης διαφόρων προγραμμάτων και όχι στην υλοποίησή της με κανόνες και αρχές (Μίμινου & Σπανακά, 2013).

## Μεθοδολογία

Η έρευνα μας διεξήχθη τον Μάιο του 2020 με ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο που περιλάμβανε 31 ερωτήσεις κλειστού τύπου. Ως μέθοδος δειγματοληψίας επιλέχθηκε η βολική δειγματοληψία, καθώς το ερωτηματολόγιο απαντήθηκε από εκπαιδευτικούς που επιθυμούσαν να το απαντήσουν μετά την κοινοποίηση του συνδέσμου του ερωτηματολογίου. Αν και το δείγμα δεν είναι αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού, ωστόσο μπορεί να δώσει χρήσιμες πληροφορίες για να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα (Creswell, 2011).

Συνολικά συλλέχθηκαν 414 απαντήσεις από εκπαιδευτικούς Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης από ολόκληρη την Ελλάδα. Το 81% ήταν γυναίκες, ενώ το 52% προέρχονταν από την Α/θμια εκπαίδευση.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν ήταν τα εξής:

- α. Ποιες είναι οι γνώσεις, οι δεξιότητες και οι στάσεις των εκπαιδευτικών για την εξΑΕ και ο βαθμός αξιοποίησης της στα μαθήματά τους πριν από την αναστολή λειτουργίας των σχολείων;
- β. Ποιοι λόγοι απέτρεψαν τους εκπαιδευτικούς από το να αξιοποιήσουν την εξΑΕ μετά την αναστολή λειτουργίας των σχολείων;

- γ. Ποια είναι η εμπειρία των εκπαιδευτικών (συναισθήματα, εμπόδια, λύσεις, στάσεις) από την αξιοποίηση της εξΑΕ κατά την αναστολή λειτουργίας των σχολείων;
- δ. Ποιες είναι οι στάσεις, οι αντιλήψεις, οι ανάγκες επιμόρφωσης και οι προοπτικές αξιοποίησης της εξΑΕ μετά την επαναλειτουργία των σχολείων;

### **Αποτελέσματα**

#### ***α. Ποιες είναι οι γνώσεις, οι δεξιότητες και οι στάσεις των εκπαιδευτικών για την εξΑΕ και ο βαθμός αξιοποίησης της στα μαθήματά τους πριν από την αναστολή λειτουργίας των σχολείων;***

Οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονται να διαθέτουν μια πολύ βασική δεξιότητα για την εξΑΕ, καθώς δηλώνουν ότι κατέχουν αρκετές (64%) ή άριστες γνώσεις (29%) χειρισμού Η/Υ. Σε πολύ μεγάλο ποσοστό (91%), επίσης, γνωρίζουν και έχουν κάποια εμπειρία στην εξΑΕ, κυρίως, γιατί παρακολούθησαν κάποιο εξ αποστάσεως πρόγραμμα (89%) και σε μικρότερο βαθμό γιατί είχαν παρακολουθήσει κάποια σχετική επιμόρφωση (43%). Η στάση τους απέναντι σ' αυτή τη μορφή διδασκαλίας είναι θετική (48,9%) και πολύ θετική (19,9%). Ουδέτερη στάση δηλώνει ότι έχει ένα ενδιάμεσο ποσοστό (29%) και αρνητική ή πολύ αρνητική στάση μόνο το 2,2%. Παρά την εμπειρία, τις γνώσεις και τη θετική στάση τους απέναντι στην εξΑΕ, σχεδόν οι μισοί (49%) δεν την είχαν αξιοποιήσει καθόλου στα μαθήματά τους, ενώ συνολικά άλλο ένα 28% την είχε αξιοποιήσει ελάχιστα ή λίγο.

#### ***β. Ποιοι λόγοι απέτρεψαν τους εκπαιδευτικούς από το να αξιοποιήσουν την εξΑΕ μετά την αναστολή λειτουργίας των σχολείων;***

Αν και οι εκπαιδευτικοί αξιοποιούν από καθόλου έως ελάχιστα την εξΑΕ στα μαθήματά τους πριν από την αναστολή λειτουργίας των σχολείων, μετά το lockdown εμπλέκονται σχεδόν όλοι (97%) στη διαδικασία, διδάσκοντας εξ αποστάσεως τους μαθητές τους. Όσοι δεν συμμετείχαν, το έκαναν είτε γιατί δεν ήταν υποχρεωμένοι να το κάνουν (βρίσκονταν σε άδεια, εργάζονταν σε γραφείο, ανήκαν σε ομάδα υποστήριξης) (N = 6, f = 0,72%), είτε γιατί δεν τους ζητήθηκε να το κάνουν (N = 1, f = 0,24%), είτε γιατί δεν διέθεταν κατάλληλο εξοπλισμό (N = 1, f = 0,24%). Υπάρχουν, όμως και κάποιοι (N = 2, f = 0,48%) που απείχαν συνειδητά για ιδεολογικούς λόγους.

#### ***γ. Ποια είναι η εμπειρία των εκπαιδευτικών (συναισθήματα, εμπόδια, λύσεις, στάσεις) από την αξιοποίηση της εξΑΕ κατά την αναστολή λειτουργίας των σχολείων;***

Το κυρίαρχο συναισθημα των εκπαιδευτικών όταν κλήθηκαν ξαφνικά και χωρίς καμία προετοιμασία να διδάξουν εξ αποστάσεως τους μαθητές τους ήταν, κυρίως, αρνητικό (53%), αφού διακατέχονταν από άγχος, αγωνία και αμφιβολία για το αν θα τα καταφέρουν. Σχεδόν μοιρασμένα είναι τα ποσοστά όσων δηλώνουν ουδέτερα συναισθήματα (25%) ή θετικά (22%), όπως χαρά, ενθουσιασμό και προσδοκία.

Οι περισσότεροι, αξιοποιούν και τις δύο μορφές εξΑΕ, τη σύγχρονη και την ασύγχρονη σε ποσοστό 53%. Ανάμεσα σε αυτούς που αξιοποιούν τη μία από τις δύο ή περισσότερο τη μία από τις δύο, και στις δύο αυτές περιπτώσεις αξιοποιούν την ασύγχρονη μορφή με ποσοστά 23% και 17% αντίστοιχα. Σχεδόν αποκλειστικά επιλέγουν τις πλατφόρμες e-class (64%) και e-me (19%). Τα κριτήρια με τα οποία επιλέγουν τις πλατφόρμες που θα χρησιμοποιήσουν είναι γιατί κάποιος τους τις πρότεινε (ΥΠΑΙΘ, Διεύθυνση σχολείου, Σύλλογος διδασκόντων, ΣΕΕ, συνάδελφος, ομάδα υποστήριξης) (66%) και σε πολύ μικρότερο βαθμό από προσωπική

επιλογή (32%). Κάποιοι την επιλέγουν ως έκτακτη λύση για να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα συνδεσιμότητας άλλης πλατφόρμας (1%) ή απλά συνεχίζουν να αξιοποιούν την πλατφόρμα του σχολείου τους (1%).

Εκτός από τις δυνατότητες που διαθέτει η πλατφόρμα που χρησιμοποιούν, αξιοποιούν και άλλα ηλεκτρονικά εργαλεία, όπως το e-mail (40,7%), εκπαιδευτικό λογισμικό (17,7%), εργαλεία Web 2.0 (15,3%), συνεργατικά εργαλεία (14,7%), εργαλεία κοινωνικής δικτύωσης (Viber/Messenger: 2,2%). Μόνο το 8,8% αρκείται στις δυνατότητες που προσφέρει η πλατφόρμα που επέλεξε.

Όσον αφορά το είδος του εκπαιδευτικού υλικού που αναθέτουν στους μαθητές τους, φαίνεται ότι αναθέτουν περισσότερο εργασίες (15%) και κείμενα για μελέτη (13%), σε μικρότερο βαθμό μη κειμενικά είδη, όπως βίντεο που παρουσιάζει κάποιο θέμα (12%) ή κάποιο βιντεομάθημα (7%), εικόνες (11%), παρουσιάσεις (9%), ηχητικά αποσπάσματα (5%) και σε ακόμα μικρότερο βαθμό αναθέτουν εκπαιδευτικό υλικό που προκαλεί την ενεργή συμμετοχή των μαθητών (μικροπειράματα: 3%, προσομοιώσεις: 3%, ερευνητικά project: 2%). Επίσης, αναθέτουν περισσότερο ασκήσεις αξιολόγησης (11%) και λιγότερο ασκήσεις αυτοαξιολόγησης (7%) που αποτελούν πολύ σημαντικό χαρακτηριστικό για την εξΑΕ. Οι περισσότεροι συνδυάζουν δικό τους εκπαιδευτικό υλικό με υλικό που βρίσκουν στο Διαδίκτυο (57%), κάποιοι το δημιουργούν για τις ανάγκες της διδασκαλίας τους (33%), ενώ πολύ λίγοι είναι εκείνοι που δίνουν αποκλειστικά υλικό που εντοπίζουν στον Διαδίκτυο (6%) ή υλικό που το έχουν ήδη έτοιμο (4%), αλλά πολύ πιθανόν να μην είναι σχεδιασμένο για εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Τέλος, το εκπαιδευτικό υλικό το αναθέτουν, ως επί το πλείστον, μία (48%) ή 2-3 φορές (37%) την εβδομάδα. Υπάρχουν, όμως, εκπαιδευτικοί που το αναθέτουν πιο συχνά, 4-5 φορές την εβδομάδα (8%), ακόμα και καθημερινά (7%).

Η ανταπόκριση των μαθητών κρίνεται στον ίδιο βαθμό (36%), μικρή ή ικανοποιητική και λιγότερο ανεπαρκής (11%), πολύ ικανοποιητική (14%) ή άριστη (2%). Μεγαλύτερο ενδιαφέρον δείχνουν οι μικρότεροι ηλικιακά μαθητές κάθε βαθμίδας (α/β Δημοτικού, Α Γυμνασίου/Λυκείου : 25%) ή όλοι εξίσου (27%). Το ενδιαφέρον, μειώνεται στους μεγαλύτερους σε ηλικία μαθητές (γ/δ Δημοτικού, Β Γυμνασίου/Λυκείου: 15%, ε/στ Δημοτικού, Γ Γυμνασίου/Λυκείου: 16%). Πάντως, ένα σχετικά υψηλό ποσοστό (16%) των εκπαιδευτικών, θεωρεί ότι οι μαθητές επέδειξαν σχετική αδιαφορία.

Τα κυριότερα προβλήματα που αντιμετωπίζουν με την ασύγχρονη εκπαίδευση είναι, κυρίως, τεχνικά προβλήματα (εξοπλισμού, συνδεσιμότητα, τεχνικά προβλήματα μαθητών, ταχύτητα Internet) (57,8%), προβλήματα που σχετίζονται με τους μαθητές (εξοικείωση με την πλατφόρμα, συντονισμός με τους μαθητές) (28,2%) και προβλήματα που σχετίζονται με την προετοιμασία των μαθημάτων (δημιουργία ή εύρεση του εκπαιδευτικού, προβλήματα με τη χρήση του λογισμικού). Κυρίως τεχνικά προβλήματα αντιμετωπίζουν, επίσης, και με τη σύγχρονη μορφή της εξΑΕ και κυρίως με τον ήχο (27%), την εικόνα (14,5%) και τις συχνές αποσυνδέσεις από την πλατφόρμα (21,5%) και λιγότερο με τους μαθητές (απειθαρχία: 14,5%, έλλειψη εξοπλισμού: 1,2%) ή με το περιβάλλον τηλεεκπαίδευσης (11,2%). Πάντως, πολλοί περισσότεροι δηλώνουν ότι δεν αντιμετώπισαν κανένα πρόβλημα στη σύγχρονη μορφή επικοινωνίας (10%) σε σχέση με την ασύγχρονη (1,7%).

Τις δυσκολίες και τα προβλήματα τα αντιμετωπίζουν με τη βοήθεια της ομάδας υποστήριξης του σχολείου τους σε πολύ (28%) ή αρκετό βαθμό (19%), όσοι τουλάχιστον τη χρειάστηκαν (66%). Υπάρχει, ακόμα, ένα 20% που δηλώνει ότι βοηθήθηκε λίγο, ελάχιστα ή και καθόλου. Δεν στηρίζονται όλοι, όμως, αποκλειστικά στη βοήθεια από την ομάδα υποστήριξης του σχολείου τους, αφού αρκετοί αναζητούν tutorials στο Internet (34,5%) ή παρακολουθούν κάποια σεμινάρια (21,5%), αναζητούν βοήθεια από τους συναδέλφους του σχολείου τους (21,9%) ή συναδέλφους άλλων σχολείων (15,4%), ακόμα και από φίλους ή

συγγενείς (1%) ή τους ΣΕΕ (0,2%). Η βοήθεια τους παρέχεται, κυρίως, μέσω τηλεδιάσκεψης (27,9%), τηλεφώνου (24,4%), μέσω της συμμετοχής τους στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (19,7%), με την αποστολή συνδέσμων που βρίσκονται στο Internet (13,7%), με επίδειξη των εργαλείων από την ομάδα υποστήριξης του σχολείου τους (13,3%) ή με διάφορους άλλους τρόπους (1%).

#### **δ. Ποιες είναι οι στάσεις, οι αντιλήψεις, οι ανάγκες επιμόρφωσης και οι προοπτικές αξιοποίησης της εξΑΕ μετά την επαναλειτουργία των σχολείων;**

Μετά την επαναλειτουργία των σχολείων, σε σύγκριση με την περίοδο πριν την αναστολή τους, οι εκπαιδευτικοί κυριαρχούνται από θετικά συναισθήματα ( $f = 46\%$ ,  $+23,9\%$ ), αφού μπόρεσαν να τα καταφέρουν και σε μικρότερο βαθμό από αρνητικά ( $f = 44,3\%$ ,  $-8,8\%$ ). Παρ' όλα αυτά, η στάση τους γίνεται από θετική ή πολύ θετική, ουδέτερη ( $f=40\%$ ,  $+11\%$ ) (θετική:  $f=32,8\%$ ,  $-16,1\%$ , πολύ θετική:  $f = 18,9\%$ ,  $-1\%$ ) και αρνητική ( $f=7,7\%$ ,  $+5,8\%$ ) ή πολύ αρνητική ( $f=0,7\%$ ,  $+0,4\%$ ). Παρ' όλα αυτά, δηλώνουν ότι θα ξεκινήσουν ή θα συνεχίσουν να αξιοποιούν την εξΑΕ στα μαθήματά τους (Σίγουρα ναι: 20%, Ίσως ναι: 33%), ενώ σχεδόν μοιρασμένοι είναι όσοι δεν έχουν αποφασίσει ακόμα (24%) ή όσοι είναι αρνητικοί σε αυτήν την προοπτική (Ίσως όχι: 11%, Σίγουρα όχι: 12%).

Πολύ σημαντικά εμπόδια στην αξιοποίηση της εξΑΕ στα μαθήματά τους θεωρούν τα ζητήματα που σχετίζονται με την προστασία των προσωπικών δεδομένων των μαθητών και τα δικά τους (51%), τις τεχνικές δυσκολίες των μαθητών (48%) και τα τεχνικά προβλήματα με τον εξοπλισμό (46%), την αδυναμία διαπροσωπικής επαφής (48%) και τη δυσκολία διαπροσωπικής επικοινωνίας με τους μαθητές (44%), την προστασία των πνευματικών δικαιωμάτων (46%), το φόβο για το μέλλον (40%), την αδιαφορία (38%) και την απειρία των μαθητών (36%) για αυτή την μορφή εκπαίδευσης. Αρκετά σημαντικά εμπόδια, θεωρούν τις ειδικές γνώσεις που πρέπει να έχει κάποιος για να μπορέσει να αξιοποιήσει αποτελεσματικά την εξΑΕ (42%), τα προβλήματα με τα λογισμικά που θα πρέπει να χρησιμοποιήσει (41%), τον περισσότερο χρόνο που πρέπει να αφιερώσει για την προετοιμασία των μαθημάτων τους (33%) και τέλος, την απουσία έτοιμου εκπαιδευτικού υλικού, κατάλληλο για την εξΑΕ (29%).

Αναφορικά με τις στάσεις τους απέναντι στην εξΑΕ, οι πλειονότητά τους συμφωνεί ότι η εξΑΕ δεν μπορεί να υποκαταστήσει την δια ζώσης εκπαίδευση (79%) και ότι είναι εξίσου αποτελεσματική μ' αυτήν (44%). Συμφωνούν, όμως, ότι μπορεί να υποστηρίξει τη δια ζώσης (49%). Οι απόψεις διστανται στη πρόταση «Η εξΑΕ είναι κατάλληλη μόνο για μεγάλες ηλικίες μαθητών (Γυμνάσιο/Λύκειο), αφού το 28% ούτε συμφωνεί, ούτε διαφωνεί, το 33% διαφωνεί ή διαφωνεί απόλυτα και το 39% συμφωνεί ή συμφωνεί απόλυτα.

Μοιρασμένοι είναι, επίσης, όσοι νιώθουν ικανοί να αξιοποιήσουν την εξΑΕ με τις γνώσεις που ήδη διαθέτουν (συμφωνώ/συμφωνώ απόλυτα: 66%) και όσοι δεν αισθάνονται απόλυτα έτοιμοι και θεωρούν ότι χρειάζονται κάποιου είδους επιμόρφωση (συμφωνώ/συμφωνώ απόλυτα: 63%). Στην ερώτηση, ως προς τι θα ήθελαν να επιμορφωθούν, οι περισσότεροι αναφέρουν πρακτικά θέματα (προστασία προσωπικών δεδομένων, δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού, σχεδιασμός μαθήματος για εξΑΕ, χρήση εργαλείων, προστασία πνευματικών δικαιωμάτων, αναζήτηση εκπαιδευτικού υλικού) και λιγότερο θεωρητικά (Όχι: 39%, Ίσως: 40%, Ναι: 21%).

#### **Συμπεράσματα**

Συνοψίζοντας, τα κυριότερα συμπεράσματα της έρευνάς μας είναι τα εξής:

- Πριν την αναστολή λειτουργίας των σχολείων οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν δεξιότητες χρήσης Η/Υ και εμπειρία στην εξΑΕ μέσω της συμμετοχής τους σε κάποια εξ

αποστάσεως προγράμματα ή της σχετικής επιμόρφωσής τους. Ίσως αυτή τους η εμπειρία συμβάλλει στο να έχουν θετική και πολύ θετική στάση απέναντι της. Παρ' όλα αυτά, περίπου οι μισοί, δεν την είχαν αξιοποιήσει καθόλου στα μαθήματά τους

- Κατά τη διάρκεια της αναστολής της λειτουργίας των σχολείων, βιώνουν αρχικά αρνητικά συναισθήματα, μια κατάσταση σοκ. Παρ' όλα αυτά, σιγά-σιγά βρίσκουν ένα ρυθμό, επιλέγουν εργαλεία, επιμορφώνονται (μη-τυπικά, ή άτυπα) ή/και υποστηρίζονται από συναδέλφους ή την ομάδα υποστήριξης του σχολείου τους για να αντιμετωπίσουν τα τεχνικά, κυρίως προβλήματα που ανακύπτουν ή τα αντιμετωπίζουν με προσωπική προσπάθεια. Στα θετικά της περιόδου αυτής θα συγκαταλέγαμε τη δημιουργία κοινοτήτων πρακτικής για την υποστήριξη των εκπαιδευτικών και κοινοτήτων μάθησης, την αξιοποίηση και των δύο μορφών εξΑΕ (σύγχρονη, ασύγχρονη) που επιτρέπει την καλύτερη υποστήριξη των μαθητών, την αξιοποίηση πρόσθετων εργαλείων, τη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού για την εξΑΕ και τη χρήση και μη κειμενικών αντικειμένων στο εκπαιδευτικό υλικό. Στα αρνητικά θα συγκαταλέγαμε, τη μικρή ή μέτρια συμμετοχή των μαθητών στα μαθήματα, την ανάθεση, κυρίως, εργασιών και κειμένων για μελέτη και σε πολύ μικρότερο βαθμό αντικειμένων που ενέπλεκαν ενεργά τους μαθητές ή τους έδιναν τη δυνατότητα αυτοαξιολόγησης
- Μετά το τέλος της αναστολής της λειτουργίας των σχολείων, υπάρχει διπλασιασμός των θετικών συναισθημάτων, αν και ένα μεγάλο ποσοστό συνεχίζει να έχει αρνητικά συναισθήματα. Η στάση τους απέναντι στην εξΑΕ είναι τώρα περισσότερο ουδέτερη, παρά θετική εξαιτίας των προβλημάτων και των δυσκολιών που αντιμετώπισαν. Παρ' όλα αυτά, περισσότεροι από τους μισούς εκφράζουν τη πρόθεσή τους να συνεχίσουν να τη αξιοποιούν στα μαθήματά τους. Τα εμπόδια που αντιμετώπισαν και που αποτρέπουν κάποιον εκπαιδευτικό από το να αξιοποιήσει την εξΑΕ είναι τα τεχνικά προβλήματα, τα ηθικά ζητήματα της προστασίας των προσωπικών δεδομένων και των πνευματικών δικαιωμάτων, τα ζητήματα κοινωνικοποίησης των μαθητών και της ενεργής συμμετοχής τους, η αμφιβολία για το μέλλον των εκπαιδευτικών και ζητήματα που σχετίζονται με την ίδια την εξΑΕ (προετοιμασία εκπαιδευτικού υλικού, χρήση ειδικού λογισμικού).

Δύο σημαντικές απόψεις των εκπαιδευτικών για την εξΑΕ είναι ότι δεν είναι το ίδιο αποτελεσματική με την δια ζώσης, μπορεί, όμως, να την υποστηρίξει αλλά όχι να την υποκαταστήσει.

Τέλος, υπάρχει ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε πρακτικά ζητήματα προετοιμασίας μαθημάτων κατάλληλων για την εξΑΕ και λιγότερο ανάγκη για θεωρητικές γνώσεις.

Η περίοδος του lockdown των σχολείων έχει τελειώσει, κανένας, όμως, δεν εγγυάται ότι τη νέα σχολική χρονιά η εκπαιδευτική κοινότητα δεν θα βρεθεί απέναντι στην ίδια κατάσταση. Θα πρέπει, επομένως, οι φορείς που καθορίζουν την εκπαιδευτική πολιτική να ενισχύσουν τα θετικά σημεία που προέκυψαν κατά την περίοδο της επείγουσας εξ αποστάσεως διδασκαλίας και να διορθώσουν τις αδυναμίες που εμφανίστηκαν. Καίρια σημεία για την αποτελεσματική αξιοποίηση της σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αποτελούν η σωστή αξιοποίηση των ψηφιακών εργαλείων και ο σωστός εκπαιδευτικός σχεδιασμός των μαθημάτων, καθώς η απλή ενεργοποίηση των εργαλείων, δεν συνεπάγεται την ταυτόχρονη ενεργοποίηση των μαθητών να τα αξιοποιήσουν (Σοφός & Κρον, 2010), ενώ η απλή ανάθεση εκπαιδευτικού υλικού και δραστηριοτήτων δεν αρκεί, αφού το εκπαιδευτικό υλικό στην εξΑΕ θα πρέπει να προσελκύει,

να οργανώνει, να κατευθύνει, να ανατροφοδοτεί τους μαθητές και να τους βοηθά να αυτοελέγχονται, αλλά και να τους ελέγχει (Μανούσου, και συν., 2020b).

## Αναφορές

- Barbour, M.K., Davis, N., Wenmoth, D. (2016). Primary and Secondary Virtual Learning in New Zealand: Examining the Process of Achieving Maturity. *International Journal on ELearning*, 15(1), 27-45. Chesapeake, VA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Creswell, J. W. (2011). Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας. *Αθήνα: Έλλην.*
- De la Varre, C., Irvin, M. J. Jordan, A.W., Hannum, W.H., Farmer, T.W. (2014). Reasons for student dropout in an online course in a rural K-12 setting. *Distance Education*, 35, (3), 324-344, DOI: 10.1080/01587919.2015.955259
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*, 27.
- Pourreau, L. (2015). Interview with Joe Freidhoff: A bird's eye view of K-12 online learning. *Online Learning*, 19(5), 13. DOI: 10.24059/olj.v19i5.746
- Αναστασιου, Α., Ανδρούτσου, Δ., Γεωργαλάς, Π. (2015). Η δυνατότητα αξιοποίησης των Τ.Π.Ε. για τη συμπληρωματική εξ αποστάσεως ηλεκτρονική διδασκαλία θεμάτων της αγγλικής γραμματικής στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: Το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 11, 106-123.
- Βασίλα, Π. (2005). Εξ Αποστάσεως Σχολική Εκπαίδευση, στο : Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (2005), «Σπουδές στην Εκπαίδευση για τη Θεματική Ενότητα Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές». ΕΑΠ, Πάτρα.
- ΕΛΣΤΑΤ. (2020). Ελληνική Στατιστική Αρχή. Ελλάς με αριθμούς. Απρίλιος-Ιούνιος 2020. Ανακτήθηκε στις 2/8/2020 από [https://www.statistics.gr/documents/20181/1515741/GreeceInFigures\\_2020Q2\\_GR.pdf](https://www.statistics.gr/documents/20181/1515741/GreeceInFigures_2020Q2_GR.pdf)
- Κελενίδου, Π., Αντωνίου, Π., & Παπαδάκης, Σ. (2017). Η εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση. Συστηματική ανασκόπηση της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 9(2A), 168-184.
- Κοντός, Γ. (2011). Συγκριτική μελέτη εκπαιδευτικού υλικού εξ αποστάσεως σχολικής εκπαίδευσης. Το παράδειγμα των Μαθηματικών. Μεταπτυχιακή εργασία. ΕΑΠ. Αθήνα.
- Μανούσου, Ε., Χαρτοφύλακα, Τ., Ιωακειμίδου, Β., Παπαδημητρίου, Σ., & Καραγιάννη, Ε. (2020a). Εκπαιδευτικός σχεδιασμός μαθημάτων στην εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση. Στο Α. Λιοναράκης, Α. Κόκκος, Θ. Ορφανουδάκης, Α. Εμβαλωτής & Ν. Γραμμένος (Επιμ.), *Μαζικό Ανοικτό Διαδικτυακό Μάθημα (MOOC): Επιμόρφωση εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας & Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε θέματα εκπαίδευσης από απόσταση*. ΙΕΠ - ΕΑΠ
- Μανούσου, Ε., Χαρτοφύλακα, Τ., Ιωακειμίδου, Β., Παπαδημητρίου, Σ., & Καραγιάννη, Ε. (2020b). Εκπαιδευτικό υλικό για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Προδιαγραφές, ανάπτυξη και αξιοποίηση υλικού. Στο Α. Λιοναράκης, Α. Κόκκος, Θ. Ορφανουδάκης, Α. Εμβαλωτής & Ν. Γραμμένος (Επιμ.), *Μαζικό Ανοικτό Διαδικτυακό Μάθημα (MOOC): Επιμόρφωση εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας & Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε θέματα εκπαίδευσης από απόσταση*. ΙΕΠ - ΕΑΠ
- Μίμινου, Α., & Σπανακά, Α. (2013). Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Καταγραφή και συζήτηση μίας βιβλιογραφικής επισκόπησης. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 7(2A). <http://dx.doi.org/10.12681/icodl.580>
- Σοφός, Α., & Kron, F. (2010). *Αποδοτική Διδασκαλία με τη Χρήση Μέσων. Από τα πρωτογενή και προσωπικά στα τεταρτογενή και ψηφιακά Μέσα*. Αθήνα: Γρηγόρης
- Σοφός, Α., Κώστας, Α., Παράσχου, Β. (2015). *Online Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Από τη Θεωρία στην Πράξη*. Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα. ISBN: 978-960-603-006-2
- Σταυγιαννουδάκης, Σ., & Καλογιαννάκης, Μ. (2019). Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση: μελέτη περίπτωσης με το σχεδιασμό, την ανάπτυξη και αρχική αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού για τη

διδασκαλία της ενότητας της κινηματικής στη Φυσική της Α΄ Λυκείου. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 10(2Α), 44-57. <http://dx.doi.org/10.12681/icedl.2178>

Χλαπάνης Γ., (2006). Δημιουργία Κοινοτήτων Μάθησης με αξιοποίηση των Τεχνολογιών των Επικοινωνιών: Μελέτη Περίπτωσης Υλοποίησης Επιμορφωτικού Προγράμματος Εκπαιδευτικών για τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση (διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.