

## Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 11, Αρ. 9B (2022)



Ένταξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην εκμάθηση της γαλλικής γλώσσας, μελέτη περίπτωσης της Δυτικής Μακεδονίας.

*Ευσεβία Ιωάννης Κουντουρατζόγλου*

doi: [10.12681/icodl.3307](https://doi.org/10.12681/icodl.3307)

**Ένταξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην εκμάθηση της γαλλικής γλώσσας,  
μελέτη περίπτωσης της Δυτικής Μακεδονίας**

**Integration of distance education in learning French, a case study of Western  
Macedonia**

**Ευσεβία Κουντουρατζόγλου**  
Υποψήφια Διδάκτωρ  
Πανεπιστήμιο Κύπρου  
[sevikou@yahoo.gr](mailto:sevikou@yahoo.gr)

**Abstract**

The integration of distance education in Greek schools has been a reality for the last year. The onset emergence of the pandemic made face-to-face lifelong teaching impossible and forced the implementation of new forms of learning in the school context, both in primary and secondary education. Nowadays, we implement distance learning for the teaching of the French language in Greek public schools in order not to interrupt its learning.

In the context of the present work, a first coordinated attempt is made to critically approach distance education in the public schools of Western Macedonia. Based on semi-directed interviews with French language teachers before and after the outbreak of the pandemic and questionnaires addressed to teachers of the same specialty and students of the schools of the region we are studying, before and after the outbreak of the pandemic, we try to highlight the challenges and requirements of e-learning through their eyes.

Our analysis was based on qualitative and quantitative methods and among the results that emerge, special importance is given to the advantages and disadvantages of modern and asynchronous distance learning. The participants in our research seem to be particularly influenced by the latest developments and state their views in order to comprehensively evaluate the first contact they had with distance learning.

**Keywords:** *distance learning; interviews; questionnaires; case of study; synchronous education; asynchronous education; Western Macedonia; public schools.*

**Περίληψη**

Η ένταξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στα ελληνικά σχολεία αποτελεί πραγματικότητα τον τελευταίο χρόνο. Η εμφάνιση της πανδημίας κατέστησε αδύνατη τη δια ζώσης διδασκαλία και επέβαλε την εφαρμογή νέων μορφών μάθησης στο σχολικό πλαίσιο, τόσο της πρωτοβάθμιας όσο και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στις μέρες μας λοιπόν, θέσαμε σε λειτουργία την εξ αποστάσεως εκπαίδευση για τη διδασκαλία της γαλλικής γλώσσας στο δημόσιο ελληνικό σχολείο προκειμένου να μην διακοπεί η εκμάθηση της.

Στα πλαίσια της παρούσας εργασίας γίνεται μία πρώτη συντονισμένη προσπάθεια κριτικής προσέγγισης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στα δημόσια σχολεία της Δυτικής Μακεδονίας. Βασισμένοι σε ημικατευθυνόμενες συνεντεύξεις με εκπαιδευτικούς της γαλλικής γλώσσας, πριν και μετά την εμφάνιση της πανδημίας και σε ερωτηματολόγια τα οποία απευθύνονται σε εκπαιδευτικούς της ίδιας

ειδικότητας και μαθητές των σχολείων της περιφέρειας την οποία μελετάμε, προσπαθούμε να αναδείξουμε τις προκλήσεις και τις απαιτήσεις της τηλεεκπαίδευσης μέσα από τα μάτια διδασκόντων και διδασκόμενων.

Η ανάλυση μας βασίστηκε σε ποιοτικές και ποσοτικές μεθόδους και ανάμεσα στα αποτελέσματα που προκύπτουν, ιδιαίτερη σημασία δίνεται στα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της σύγχρονης και ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα μας φαίνονται ιδιαίτερα επηρεασμένοι από τις τελευταίες εξελίξεις και παραθέτουν τις απόψεις τους για να αξιολογήσουμε σφαιρικά την πρώτη επαφή που είχαν με την εξ αποστάσεως διδασκαλία.

**Λέξεις-κλειδιά:** *Εξ αποστάσεως εκπαίδευση; συνεντεύξεις; ερωτηματολόγια; σύγχρονη εκπαίδευση; ασύγχρονη εκπαίδευση; μελέτη περίπτωσης; Δυτική Μακεδονία; δημόσια σχολεία.*

### **Εισαγωγή**

Καθώς οι εκπαιδευτικές ανάγκες αλλάζουν εξ αιτίας των επιβεβλημένων απαιτήσεων της πρόσφατης εμφάνισης της πανδημίας, προτάθηκε και αξιοποιήθηκε ένα καινούργιο διδακτικό και κατ' επέκταση μαθησιακό περιβάλλον στα δημόσια ελληνικά σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε όλη την χώρα, αυτό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Αυτή η μορφή διδασκαλίας υιοθετήθηκε, εδώ και έναν χρόνο, από όλους τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι διδάσκουν τη γαλλική γλώσσα, προκειμένου να μην διακοπεί η εκμάθηση της λόγω των πρωτοφανών υγειονομικών συνθηκών. Η εισαγωγή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης επέφερε σημαντικές αλλαγές στην εκπαίδευση και στις ενότητες που ακολουθούν θα παραθέσουμε τη μεθοδολογία έρευνας την οποία χρησιμοποιήσαμε, εν συνεχεία θα παρουσιάσουμε την ποιοτική και ποσοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας που πραγματοποιήθηκε μέσω συνεντεύξεων και ερωτηματολογίων και τέλος θα παραθέσουμε τα συμπεράσματα μας.

### **Μεθοδολογία έρευνας – Μελέτη περίπτωσης**

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν αποτελεί πλέον μία αφηρημένη έννοια ούτε ένα εκπαιδευτικό μοντέλο της ανώτατης εκπαίδευσης στις περισσότερες χώρες του κόσμου (Μουζάκης, 2003). Εδώ και έναν χρόνο, εντάσσεται στην κύρια μορφή εκπαίδευσης όλων των βαθμίδων σε όλες τις χώρες του πλανήτη. Αναλογιζόμενοι το εύρος της, θεωρήσαμε ότι ερευνώντας μία εμπειρική μελέτη περίπτωσης, στην παρούσα εργασία, τους καθηγητές γαλλικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης οι οποίοι διδάσκουν στην περιφέρεια Δυτικής Μακεδονίας, θα μπορούσαμε να κατανοήσουμε εις βάθος τα αποτελέσματα αυτής της μορφής εκπαίδευσης τόσο στους ίδιους τους διδάσκοντες όσο και στους διδασκόμενους.

Για τον σκοπό αυτό βασιζόμαστε στο έργο καταξιωμένων ερευνητών όπως του Yin (2009) και του Stake (1995) για τις τεχνικές και τις συστάσεις τους σχετικά με τη μεθοδολογία της μελέτης περίπτωσης.

Η μελέτη περίπτωσης πρόκειται για μία ποιοτική μέθοδο έρευνας η οποία βασίζεται στην εμπειρική προσέγγιση του εκάστοτε ερευνητή. Με τον όρο αυτό «νοείται η συστηματική διερεύνηση και μελέτη θεμάτων με σκοπό την σε βάθος παρατήρηση και ανάλυση τους. Μέσω αυτής της διαδικασίας ο ερευνητής μπορεί να σχηματίσει το προφίλ μιας ομάδας και να εξηγήσει το πώς ενεργεί. Οι διαπιστώσεις αυτές, μπορούν να οδηγήσουν σε σκέψεις και συμπεράσματα τα οποία ενδέχεται να

καλύπτουν κι άλλα μέλη του πληθυσμού, στον οποίο ανήκει η συγκεκριμένη ομάδα με παρόμοια γνώρισματα ή παρόμοιες συμπεριφορές» (Αθανασίου, 2007, σ. 172).

Με γνώμονα τα παραπάνω, η παρούσα μελέτη περίπτωσης θα χρησιμοποιηθεί για την αξιολόγηση:

- της δυνατότητας της επέκτασης που ενδέχεται να σημειώσει η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην μετά-covid εποχή.
- της εξέλιξης των διδακτικών πρακτικών και τεχνικών.
- της χρησιμότητας της ανάπτυξης τέτοιων σχεδίων για την καταπολέμηση της απομόνωσης των μαθητών για την παραίτηση από ορισμένα μαθήματα.
- της δυνατότητας (κινδύνου για τους εκπαιδευτικούς / οφέλους για τα κρατικά οικονομικά) της βελτιστοποίησης στη διαχείριση του εργατικού δυναμικού και των πόρων.

Η περιπτώσιολογική μελέτη, «επεξηγηματική ή δοκιμαστική σε θεωρητικό επίπεδο» (Yin, 2009), μπορεί να καταστήσει δυνατή την επιβεβαίωση ή την ακύρωση ορισμένων αρχικών υποθέσεων και να οδηγήσει στην ανάπτυξη θεωρητικών προτάσεων.

Οι Pope και Mays (1995) αναφέρουν ότι:

“Στόχος της ποιοτικής έρευνας είναι η ανάπτυξη εννοιών που μας βοηθούν να κατανοήσουμε τα κοινωνικά φαινόμενα σε φυσικά (και όχι πειραματικά) πλαίσια, με έμφαση στις έννοιες, τις εμπειρίες και τις προοπτικές όλων των συμμετεχόντων”. (p. 43).

Ωστόσο, η σύγχρονη βιβλιογραφία (Stake, 1995; Yin, 2009; Bassegy, 1981) αναφέρει ότι στη μελέτη περίπτωσης μπορούν να χρησιμοποιηθούν όχι μόνο στρατηγικές ποιοτικής έρευνας αλλά και ποσοτικής, γεγονός που προσδίδει μία ιδιαίτερη ευκαμψία στη διεξαγωγή της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, ο Bassegy υποστηρίζει ότι «οι μελέτες περίπτωσης μπορούν να αποτελέσουν έγκυρες μορφές εκπαιδευτικής επιστημονικής έρευνας εάν και εφόσον τα ευρήματα τους διευρύνουν τα όρια της υπάρχουσας γνώσης» (1981, p. 86).

Εργαλεία τα οποία συνήθως συμπεριλαμβάνει η μελέτη περίπτωσης ως μεθοδολογία είναι οι συνεντεύξεις, τα ερωτηματολόγια, η επιτόπια παρατήρηση και οι σημειώσεις πεδίου (Cohen et al., 2008). Ο ερευνητής μπορεί να επιλέξει να χρησιμοποιήσει ένα, κάποια ή όλα από τα προαναφερθέντα εργαλεία. Στην παρούσα εργασία, κάναμε χρήση των συνεντεύξεων και των ερωτηματολογίων για να έχουμε μία πιο σφαιρική κάλυψη του θέματος.

### **Βασικοί προβληματισμοί της έρευνας**

Εφόσον η εξ αποστάσεως εκπαίδευση εισήλθε στην εκπαιδευτική διαδικασία απότομα και χωρίς κάποια πιλοτική/πειραματική εφαρμογή πρωτίτερα, υποθέσαμε ότι διδάσκοντες και διδασκόμενοι χρειάστηκαν ένα εύλογο χρονικό διάστημα για να μπορέσουν να αφομοιώσουν τη νέα για αυτούς μορφή εκπαίδευσης.

Σχετικά λοιπόν, με την υλοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην εκμάθηση της γαλλικής γλώσσας στα δημόσια σχολεία της περιφέρειας Δυτικής Μακεδονίας, τίθενται πληθώρα ερωτημάτων. Μερικά από τα πιο βασικά συνοψίζονται παρακάτω:

1. Πώς φάνηκε η ενσωμάτωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην ελληνική δημόσια εκπαίδευση στους εκπαιδευτικούς της γαλλικής γλώσσας και στους μαθητές τους;
2. Η υλοποίηση της ήταν αποδεκτή κι από τις δύο πλευρές;
3. Ποιοι τύποι εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν πιο προσιτοί στους εκπαιδευτικούς και στους μαθητές τους;

4. Ποιες προκλήσεις και προοπτικές πηγάζουν από αυτήν τη μορφή εκπαίδευσης;
5. Ποια είναι τα αποτελέσματα αυτής της διδασκαλίας;
6. Τέλος, αναζητούμε τι προτείνουν οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Όλες αυτές οι ερωτήσεις μας ταλανίζουν και θα προσπαθήσουμε να συλλέξουμε όλες τις πληροφορίες που αντλούνται από τα διαθέσιμα δεδομένα όπως αυτά προκύπτουν από τη μελέτη περιπτώσής μας, προκειμένου να απαντηθούν.

### **Μεθοδολογικό πλαίσιο της έρευνας**

Προτού διενεργηθεί η διαδικασία συλλογής και ανάλυσης των ερωτηματολογίων, συγκεντρώθηκαν πληροφορίες μέσω συνεντεύξεων. Πρόκειται για την απευθείας παρατήρηση ή άμεση παρατήρηση των συνεντευξιαζόμενων οι οποίοι συμμετείχαν, αφού πρώτα ενημερώθηκαν για την ερευνητική διαδικασία. Στο πλαίσιο αυτό, υπάρχουν τρεις κατηγορίες συνεντεύξεων: α) η κατευθυνόμενη συνέντευξη, β) η συνέντευξη χωρίς οδηγίες / μη κατευθυνόμενη και γ) η ημικατευθυνόμενη συνέντευξη (Creswell, 2016; Gauthier, 2009).

Για την πραγματοποίηση της παρούσας έρευνας χρησιμοποιήσαμε λοιπόν την τεχνική των ημικατευθυνόμενων συνεντεύξεων (Bourke et al., 2016; Gauthier, 2009; Durkheim, 1986) καθώς επίσης την τεχνική των ερωτηματολογίων (Cooper, 2008; Verma et al., 2004; Javeau, 2000; Mucchielli, 1993; Javeau, 1990; Berdie, 1974). Πιο συγκεκριμένα, πραγματοποιήσαμε συνολικά είκοσι συνεντεύξεις με καθηγητές γαλλικών πριν την εμφάνιση της πανδημίας, τον Νοέμβριο του 2019 και είκοσι συνεντεύξεις με τους ίδιους εκπαιδευτικούς μετά το τέλος της πρώτης καραντίνας, τον Ιούνιο του 2020. Η ανάλυση περιεχομένου των συνεντεύξεων, μας βοήθησε στο σχεδιασμό, στη δόμηση και στην επιλογή ερωτήσεων των ερωτηματολογίων (Creswell, 2016; Bell, 2007; Huberman, 2003; Καραγεώργος, 2002). Εν συνεχεία, κατασκευάσαμε δύο ανώνυμα ερωτηματολόγια με την βοήθεια του εργαλείου google forms, ένα για τους καθηγητές γαλλικών της Δυτικής Μακεδονίας και ένα για τους μαθητές τους. Η συλλογή των απαντήσεων έγινε μετά την δεύτερη καραντίνα, τον Φεβρουάριο 2021.

Οι συνεντεύξεις περιλάμβαναν τις παρακάτω ερωτήσεις:

- Τι σας έρχεται στο μυαλό όταν ακούτε τη φράση εξ αποστάσεως εκπαίδευση, εκμάθηση της γαλλικής γλώσσας εξ αποστάσεως, σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση;
- Είναι εφικτή στα ελληνικά δημόσια σχολεία; Υπάρχει αναγκαιότητα για εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
- Ποια είναι τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα της;
- Με ποια μέθοδο μπορούμε να τη διδάξουμε;
- Τι κίνητρα χρειάζονται οι εκπαιδευτικοί για να την εφαρμόσουν στην τάξη, πώς θα τους πείθαμε να την υιοθετήσουν;

Μετά την καταγραφή και ανάλυση των συνεντεύξεων πριν και μετά την εμφάνιση της πανδημίας, συγκρίναμε τα αποτελέσματα τους και στη συνέχεια οδηγηθήκαμε στην πρώτη μορφή του ερωτηματολογίου μελέτης των εκπαιδευτικών. Πρώτα συλλέξαμε τις απαντήσεις από 10 καθηγήτριες γαλλικών, οι οποίες αποτέλεσαν το πιλοτικό τεστ της έρευνας και στη συνέχεια καταλήξαμε στην οριστική μορφή του τελικού ερωτηματολογίου το οποίο εστάλη μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου σε όλους τους εκπαιδευτικούς της περιφέρειας Δυτικής Μακεδονίας. Παράλληλα συντάξαμε το ερωτηματολόγιο το οποίο αφορούσε τους μαθητές των εκπαιδευτικών της συγκεκριμένης περιφέρειας για να έχουμε πλήρη εικόνα της εφαρμογής της εξ

αποστάσεως εκπαίδευσης στα σχολεία της περιοχής. Τα ερωτηματολόγια των μαθητών εστάλησαν από τους εκπαιδευτικούς ηλεκτρονικά αφού πρώτα απέσπασαν τη σύμφωνη γνώμη των γονέων και κηδεμόνων εγγράφως. Το τελικό δείγμα της έρευνας συγκροτήθηκε από 60 εκπαιδευτικούς γαλλικών της περιοχής και από 200 μαθητές της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Οι ερωτήσεις των ερωτηματολογίων περιλάμβαναν κλειστού και ανοικτού τύπου. Οι ονομαστικές ερωτήσεις ήταν κλειστού τύπου, βρίσκονταν στην αρχή και αφορούσαν τα ατομικά χαρακτηριστικά των καθηγητών και των μαθητών. Για τη συλλογή των δεδομένων παραθέσαμε στη συνέχεια ερωτήσεις διαβαθμισμένης επιλογής σε κλίμακα με διαστήματα 4 σημείων τύπου Likert και τέλος όπου δημιουργήθηκε ανάγκη για περαιτέρω μελέτη συμπεριλάβαμε και ερωτήσεις ανοικτού τύπου στις οποίες οι συμμετέχοντες παραθέσανε γραπτώς τις απόψεις τους.

### **Αποτελέσματα συνεντεύξεων**

Πριν από την πανδημία, οι ερωτώμενοι δυσκολεύτηκαν να κατανοήσουν τις ερωτήσεις, διότι μόνο τρεις ήταν αυτοί που είχαν εφαρμόσει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Ήταν αναμενόμενο να συλλέξουμε διαφορετικές απαντήσεις πριν και μετά την εμφάνιση της πανδημίας.

Οι αντιδράσεις των ερωτηθέντων στη φράση «εξ αποστάσεως εκπαίδευση» πριν από την πανδημία ήταν ότι υπάρχει μια φυσική απόσταση μεταξύ δασκάλου και μαθητή, ότι πρόκειται για πανεπιστημιακή εκπαίδευση και ότι τα μαθήματα πραγματοποιούνται μέσω Skype. Μετά την πανδημία η πλειοψηφία τόνισε ότι υπήρχε επαφή με τους μαθητές μέσω της σύγχρονης και ασύγχρονης διδασκαλίας. Επίσης, όσοι συμμετέχοντες δήλωσαν πριν την πανδημία, ότι η εξΑΕ ήταν περισσότερο για ενήλικες και ότι αμφέβαλλαν για την αποτελεσματικότητά της στα μικρά παιδιά, μετά τον πρώτο εγκλεισμό άλλαξαν γνώμη και είπαν ότι είναι προφανές ότι όλοι οι μαθητές μπορούν να συμμετάσχουν.

Οι απαντήσεις των ερωτηθέντων σχετικά με τα θετικά σημεία της εξΑΕ πριν από την πανδημία ήταν: η δυνατότητα σχολικής εκπαίδευσης για όλους, ευελιξία των προγραμμάτων, αποφυγή μετακινήσεων, εξοικονόμηση χρόνου και χρήματος, μόνο ένας ανέφερε την σύγχρονη και ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Μετά την πανδημία ανέφεραν ότι πρόκειται για μία καινοτομία, ότι πρόσφερε ένα διάλειμμα κατά τη διάρκεια του εγκλεισμού στο σπίτι, ήταν ένας τρόπος επικοινωνίας κατά τη διάρκεια της καραντίνας. Έχουν επίσης αποκτήσει πολυάριθμες δεξιότητες στην χρήση των υπολογιστών και των ψηφιακών εργαλείων. Τέλος, κατέληξαν να εκτιμούν αυτή τη μορφή εκπαίδευσης.

Όσον αφορά τα αρνητικά, πριν από την πανδημία, απάντησαν ότι με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές δεν μπορούν να κοινωνικοποιηθούν και τόνισαν την έλλειψη επικοινωνίας, τη δυσκολία στην αξιολόγηση των μαθητών και τη διόρθωση των εργασιών τους. Μία καθηγήτρια δεν απάντησε καθόλου επί του θέματος. Μετά την πανδημία, όλοι τόνισαν ότι ένα από τα κύρια προβλήματα ήταν η έλλειψη χρόνου και η ανάγκη προετοιμασίας υλικού για το μάθημα. Οι ερωτώμενοι ανέφεραν τα τεχνικά προβλήματα που τους ταλαιπώρησαν κατά την εφαρμογή της εξ ΑΕ, όπως οι διακοπές ήχου και εικόνας και η κακή σύνδεση στο διαδίκτυο. Οι εκπαιδευτικοί δεν γνώριζαν πώς να χρησιμοποιήσουν τις πλατφόρμες. Μεγάλη έμφαση δόθηκε στην κούραση που αισθάνθηκαν τα μικρά παιδιά λόγω εμφάνισης τεχνικών προβλημάτων, οι γονείς άλλοτε αναλάμβαναν το ρόλο του τεχνικού κι άλλοτε το ρόλο του δασκάλου. Στις απαντήσεις τους, τόνισαν ότι μεγάλος αριθμός μαθητών απουσίαζε, ότι ήταν δύσκολη η διαχείριση μεγάλων τάξεων και ότι υπέστησαν μεγάλη ψυχολογική πίεση.

Όσο αναφορά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην εκμάθηση της γαλλικής γλώσσας οι ερωτώμενοι θεώρησαν ότι μπορεί να χρησιμοποιηθεί μόνο για πραγματοποίηση μεταπτυχιακού στο εξωτερικό ή στην Ελλάδα, για επιμόρφωση ή παράδοση ιδιαίτερων μαθημάτων μέσω Skype. Μετά την εμφάνιση της πανδημίας, οι περισσότεροι απάντησαν ότι πρόκειται για ένα σύστημα που έχει καταστεί απαραίτητο, που είναι πλέον λειτουργικό και αποτελεσματικό αλλά ταυτόχρονα αποτελεί πρόκληση.

Η φράση σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση, πριν από την πανδημία, ήταν άγνωστη για την πλειοψηφία των συμμετεχόντων. Τέθηκε και η άποψη ότι η εξΑΕ θα οδηγήσει στο κλείσιμο των σχολείων, όπως συνέβη στο εξωτερικό. Μετά την πανδημία, οι περισσότεροι θεώρησαν ότι μπορεί να διασώσει την εκπαιδευτική διαδικασία τόσο σε περίπτωση έκτακτης ανάγκης όσο και σε δυσπρόσιτες περιοχές της Ελλάδας. Επιπλέον, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι η σύγχρονη και ασύγχρονη εξΑΕ σημείωσε μεγάλη επιτυχία. Μόνο 3 συμμετέχοντες ήταν εντελώς αρνητικοί και την επέκριναν, αφενός, διότι η διαδικασία τους επιβλήθηκε ξαφνικά και αφετέρου διότι δεν επιμορφώθηκαν για να την εφαρμόσουν.

Στο ερώτημα εάν είναι εφικτή η εξΑΕ, πριν από την πανδημία, οι ερωτηθέντες είχαν αντικρουόμενες απόψεις: η πλειοψηφία ήταν απόλυτα σύμφωνοι, 3 δεν απάντησαν καθόλου, και οι υπόλοιποι ήταν αρνητικοί. Στις συνεντεύξεις μετά την πανδημία, η συντριπτική πλειοψηφία συμφωνεί ότι το σύστημα λειτούργησε καλά. Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί επιμένουν στην ανάγκη παροχής ποιοτικής υλικοτεχνικής υποδομής (δίκτυο, υπολογιστές) σε όλους τους χρήστες, μαθητές και εκπαιδευτικούς. Επιπλέον, έχει προκύψει ο φόβος ότι η εξΑΕ θα αντικαταστήσει την δια ζώσης διδασκαλία για αυτόν τον λόγο, οι ερωτώμενοι τονίζουν ότι μόνο συμπληρωματικά μπορεί να εισαχθεί στα σχολεία. Τέλος, ορισμένοι εξέφρασαν ανησυχία για τις πιθανές ανισότητες που δημιουργούνται μεταξύ των μαθητών, ιδίως όσον αφορά την πρόσβαση τους σε ηλεκτρονικές συσκευές.

Η λέξη «κίνητρο», πριν την πανδημία, ισοδυναμεί με την εξοικονόμηση χρόνου και χρήματος, όμως αφού πρώτα επιλυθούν τα τεχνικά προβλήματα. Στην περίπτωση τεχνικών προβλημάτων, δεν πρόκειται για έλλειψη κινήτρων, αλλά για έλλειψη υποδομής. Το ζήτημα του κινήτρου δεν ισχύει επίσης για τους μεγαλύτερους ηλικιακά δασκάλους διότι δεν γνωρίζουν από τεχνολογικά μέσα. Μετά την πανδημία, οι συμμετέχοντες υποστήριξαν ότι εάν παρείχε το κράτος ηλεκτρονικές συσκευές, εάν διασφάλιζε την σωστή λειτουργία των πλατφορμών τότε δεν θα χρειάζονταν κίνητρο οι εκπαιδευτικοί. Τέλος, η πλειοψηφία τόνισε ότι σε ενδεχόμενη υποχρεωτική χρήση της εξΑΕ το κίνητρο δεν θα έπαιζε κανένα ρόλο.

Πριν από την πανδημία, η λέξη αναγκαιότητα ήταν συνυφασμένη με τις απομακρυσμένες περιοχές και τα νησιά. Δύο καθηγήτριες προτιμούσαν τον όρο «χρήσιμη» αντί της αναγκαιότητας, τρεις ερωτηθέντες δεν απάντησαν καθόλου. Μετά την πανδημία, άλλαξαν γνώμη, λόγω του κορονοϊού. Μόνο ένας παρέμεινε αρνητικός από φόβο μην αντικατασταθεί η δια ζώσης διδασκαλία από την εξΑΕ.

Στο άκουσμα της λέξης "μέθοδος", η πλειοψηφία των καθηγητών, πριν την πανδημία, ανέφεραν στερεότυπες απόψεις, επειδή η εξΑΕ ήταν ακόμα άγνωστη. Απάντησαν για στρατηγικές, προγράμματα, πλατφόρμες, MOODLE, διαγνωστικά τεστ για τον προσδιορισμό του επιπέδου των μαθητών, υλικό από το Διαδίκτυο, οπτικοακουστικό, ψηφιακό. Από την άλλη πλευρά, οι απαντήσεις που δόθηκαν μετά την πανδημία, ήταν πιο ακριβείς: οι συμμετέχοντες απαίτησαν ακριβείς οδηγίες από το Υπουργείο για να εφαρμόσουν την εξΑΕ, προμήθεια δωρεάν ψηφιακού υλικού. Η πλειοψηφία δήλωσε υπέρ των υποχρεωτικών μαθημάτων και του συνδυασμού σύγχρονης και ασύγχρονης διδασκαλίας. Τρεις καθηγητές μόνο είναι θετικοί στην σύγχρονη διδασκαλία.

Τελευταία ερώτηση που τέθηκε στους εκπαιδευτικούς ήταν τι θα μπορούσε να πείσει τους εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν την εξΑΕ. Πρώτα από όλα ανέφεραν την αύξηση μισθού, μείωση εκπαιδευτικού ωραρίου. Ένας συμμετέχοντας ανέφερε ότι ο δάσκαλος έχει την υποχρέωση να εκτελεί την εργασία του και να πληρώνεται από το κράτος άρα δεν χρειάζεται να τον πείσουμε. Μετά την πανδημία, υπήρχε ομοφωνία σχετικά με το κίνητρο: κάποιες απόψεις αφορούσαν την προστασία των προσωπικών δεδομένων των εκπαιδευτικών, την επιμόρφωση τους και την έλλειψη εξοπλισμού.

#### **Αποτελέσματα ερωτηματολογίων (εκπαιδευτικών)**

Δεδομένου ότι ο Hammersley και ο Gomm προτείνουν να καθοριστεί η μελέτη περίπτωσης παράλληλα με τη στατιστική έρευνα «social survey» (2000, pp. 1-16) αποφασίσαμε να συγκεντρώσουμε στατιστικά στοιχεία μέσω ερωτηματολογίων από τους εκπαιδευτικούς πρώτα και κατόπιν από τους μαθητές τους.

Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς, το συνολικό δείγμα που συγκεντρώθηκε ήταν 60 ερωτηματολόγια, 3 άντρες και 57 γυναίκες. Η πλειοψηφία ήταν ανάμεσα 41-61 χρονών, 68,8% και δουλεύουν στη δημόσια εκπαίδευση, δηλαδή πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, 77%. Επίσης, η εκπαιδευτική εμπειρία των συμμετεχόντων είναι πάνω από 16 χρόνια, 68,9%. Τέλος, τα ποσοστά εκπαιδευτικών ανά νομό είναι 36 καθηγητές από Κοζάνη 59%, 7 από Καστοριά 13,1%, 7 Γρεβενά 13,1% και 10 από Φλώρινα 14,8%.

Η πρώτη θεματική ενότητα αφορούσε την εφαρμογή της εξΑΕ. Στην ερώτηση εάν εφαρμόσαν κατά τη διάρκεια της πανδημίας την εξΑΕ, το 96,7% απάντησε Ναι, πάντα, ενώ το 3,3% Όχι, πάντα. Στο ερώτημα ποια μορφή της εξ αποστάσεως εφαρμόσατε, η πλειοψηφία επέλεξε τον συνδυασμό σύγχρονης και ασύγχρονης εκπαίδευσης, 76,3%. Στην σύγχρονη διδασκαλία το 74,6% χρησιμοποίησε την πλατφόρμα webex, ενώ στην ασύγχρονη το 81,3% χρησιμοποίησε τις πλατφόρμες e-class και e-me. Στις ακόλουθες ερωτήσεις σε κλίμακα Likert, όταν ρωτήθηκαν εάν εφαρμόζουν πιστά τις εγκυκλίους του υπουργείου, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών επέλεξε ότι συμφωνούν απόλυτα 47,5% και συμφωνούν 42,4%. Επίσης, στο ερώτημα εάν εφαρμόζουν πιστά την πολιτική του σχολείου, το 52,5% απάντησε ότι συμφωνούν απόλυτα και το 37,3% συμφωνεί. Στο ερώτημα εάν εφαρμόσαν την εξΑΕ για να μην διακοπούν τα μαθήματα, το 74,6% απάντησε συμφωνώ απόλυτα και το 25,4% ότι συμφωνεί. Αντιπαραθετικές μπορούν να χαρακτηριστούν οι απόψεις των καθηγητών για το αν είχαν παρότρυνση από τους συναδέλφους τους, το 11,9% συμφωνεί απόλυτα, το 35,6% συμφωνεί, το 27,1% διαφωνεί και το 25,4 διαφωνεί απόλυτα. Στα ερωτήματα εάν την χρησιμοποίησαν επειδή επηρεάστηκαν από τους συναδέλφους τους, το 39% διαφωνεί και το 33,9% διαφωνεί απόλυτα. Εξίσου αρνητική ήταν και η στάση τους στο ερώτημα εάν την εφαρμόσαν από περιέργεια, το 52,5% διαφωνούν απόλυτα και το 35,6% διαφωνούν. Απεναντίας στα δύο επόμενα ερωτήματα, η στάση τους είναι θετική, στην ερώτηση εάν την εφαρμόζουν επειδή νιώθουν ηθική δέσμευση προς τους μαθητές τους, το 78% απάντησε ότι συμφωνεί απόλυτα και το 22% ότι συμφωνεί. Στο ερώτημα εάν νιώθουν εσωτερική ανάγκη να πειραματιστούν με την εξΑΕ, το 40,7% επέλεξε ότι συμφωνεί απόλυτα και το ίδιο ποσοστό ότι συμφωνεί ενώ το 17,8% διαφωνεί.

Η επόμενη θεματική ενότητα αφορούσε την υποδομή του χώρου εργασίας των εκπαιδευτικών. Πριν την πανδημία οι διδάσκοντες δούλευαν κατά πλειοψηφία στα δημόσια σχολεία 59,3%, σε κέντρα ξένων γλωσσών 30,5%, σε ιδιαίτερα μαθήματα 20,5%. Τα τεχνολογικά μέσα που διέθετε ο χώρος τους ήταν υπολογιστής φορητός ή σταθερός 72,9%, διαδραστικός πίνακας και προτζέκτορας 55,9% και άλλες φορητές συσκευές όπως cd player 42,4%. Κατά τη διάρκεια της πανδημίας το 93,2% δούλεψε



από το σπίτι και όσοι δεν είχαν τις απαραίτητες υποδομές στο σπίτι τους δούλεψαν από το σχολείο ή από το κέντρο ξένων γλωσσών 22,1%. Στο σπίτι η πλειοψηφία διέθετε υπολογιστή 84,7% και άλλες φορητές συσκευές (tablet, cd player) 42,4%. Στη συνέχεια μελετήσαμε στάσεις και απόψεις μαθητών, γονέων και συναδέλφων απέναντι στην εξΑΕ. Στο ερώτημα πόσοι μαθητές τους είχαν πρόσβαση σε τεχνολογικό εξοπλισμό, οι απόψεις διχάστηκαν, το 42,4% επέλεξε 100% ενώ το 40,7% επέλεξε 80%. Όσο αναφορά τη στάση των γονέων απέναντι στην εξΑΕ, το 49,2% απάντησε ότι ήταν επιφυλακτική ενώ το 44,1% θετική. Η στάση των μαθητών κρίθηκε θετική 66,1%, 18,6% επιφυλακτική και 10,2% αδιάφορη. Η στάση των συναδέλφων προκάλεσε ποικίλες αντιδράσεις, 45,8% επιφυλακτική, 27,1% θετική, 23,7% αρνητική και 3% συνδυασμός όλων. Στις δύο επόμενες ερωτήσεις ανοικτού τύπου, οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να αναφέρουν 3 σημαντικά για αυτούς οφέλη της εξΑΕ και 3 μειονεκτήματα της. Ανάμεσα στα οφέλη ανέφεραν την εξοικείωση τους με τα ΤΠΕ και τους υπολογιστές 52,5%, την αξιοποίηση ψηφιακών και άλλων μέσων 33,9%, τη διατήρηση επαφής με τους μαθητές τους 32,2%, την πρόοδο που σημείωσαν οι μαθητές τους 27,1%, την επαφή που είχαν με καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας 15,3%, τα μηδενικά έξοδα για μετακινήσεις 10,2% και 3 καθηγητές απάντησαν ότι δεν υπήρχε κανένα όφελος από την εφαρμογή της εξΑΕ 5,1%. Όσο για τα μειονεκτήματα, το 55,9% απάντησε ότι δεν είχαν άμεση επαφή με τους μαθητές τους, 30,5% ανέφεραν τα τεχνικά προβλήματα που αντιμετώπισαν, 23,7% την αδιαφορία των μαθητών, 23,7% τη δυσκολία στην αξιολόγηση των μαθητών, 22% την ψυχολογική κόπωση που ένιωσαν, 18,6% την αδυναμία ελέγχου προσοχής των μαθητών πίσω από τις κλειστές κάμερες, 16,9% τον μειωμένο αριθμό μαθητών που συμμετείχαν στο μάθημα.

Η σειρά με τα ερωτήματα τα οποία ακολούθησαν αφορούσαν τις δυσκολίες τις οποίες συνάντησαν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή της εξΑΕ. Οι απόψεις τους για τον σχεδιασμό του μαθήματος είναι αντικρουόμενες, το 37,3% συμφωνεί ενώ το 39% διαφωνεί, το 13,6% συμφωνεί απόλυτα αλλά το 10,2% διαφωνεί απόλυτα. Για τη δυσκολία στις διδακτικές μεθόδους και τεχνικές το 39% συμφωνεί αλλά το 44,1% διαφωνεί. Όσο για τη δυσκολία την οποία συνάντησαν στην αξιολόγηση των μαθητών το 44,1% συμφωνεί, το 37,3% συμφωνεί απόλυτα αλλά το 15,3% διαφωνεί. Για την δυσκολία στην ανατροφοδότηση, το 45,8% συμφωνεί, το 25,4% διαφωνεί και το 22% συμφωνεί απόλυτα. Επίσης, για τη δυσκολία στην εξΑΕ λόγω ελλιπής τους κατάρτισης, το 33,9% διαφωνεί, το 28,8% συμφωνεί, το 15,3% συμφωνεί απόλυτα αλλά το 22% διαφωνεί απόλυτα. Για την δυσκολία λόγω απειρίας σε αυτήν την μορφή εκπαίδευσης το 33,9% διαφωνεί, το 32,2% συμφωνεί, το 20,3% συμφωνεί απόλυτα αλλά το 13,6% διαφωνεί απόλυτα. Η δυσκολία λόγω αδυναμίας διαπροσωπικής επαφής με τους μαθητές ένωσε τις απόψεις των εκπαιδευτικών, 55,9% συμφωνεί απόλυτα και 35,6% συμφωνεί. Για τη δυσκολία την οποία συνάντησαν λόγω του γεγονότος ότι δεν υπήρχε έτοιμο εκπαιδευτικό υλικό, οι συμμετέχοντες απάντησαν 39% συμφωνώ απόλυτα, 27,1% συμφωνώ, 22% διαφωνώ και 11,9% διαφωνώ απόλυτα. Στο ερώτημα εάν προέκυψαν δυσκολίες λόγω αναστάτωσης της οικογενειακής τους ζωής, οι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι διαφωνούν 33,9%, συμφωνούν 25,4, διαφωνούν απόλυτα 23,7% και 16,9% συμφωνούν απόλυτα.

Στην γενική αποτίμηση της εφαρμογής της εξΑΕ, στο ερώτημα εάν πιστεύουν ότι η εξΑΕ θα μπορούσε να ενταχθεί στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα του σχολείου, οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν 45,8%, διαφώνησαν 25,4%, συμφώνησαν απόλυτα 16,9% και διαφώνησαν απόλυτα 11,9%. Στο ερώτημα εάν πιστεύουν ότι οι μαθητές τους έχουν εξοικειωθεί με την εξΑΕ, συμφωνεί το 62,7%, συμφωνεί απόλυτα το 20,3% και

διαφωνεί το 16,9%. Στην πρόταση εάν πιστεύουν ότι οι μαθητές τους έχουν εμπεδώσει ικανοποιητικά την ύλη που παρέδωσαν μέσω webex, απάντησαν ότι συμφωνούν 45,8%, διαφωνούν 35,6%, διαφωνούν απόλυτα 15,3% και συμφωνούν απόλυτα 3,4%. Μετά την εμπειρία που απέκτησαν κατά τη διάρκεια της πανδημίας, ρωτήθηκαν εάν είναι ικανοί να εφαρμόσουν ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε ένα διαδικτυακό περιβάλλον, το 50,8% συμφωνεί, το 39% συμφωνεί απόλυτα και το 10,2% διαφωνεί. Στο ερώτημα, εάν πιστεύουν εάν είναι ικανοί να δημιουργήσουν ένα διαδικτυακό περιβάλλον που να επιτρέπει στα παιδιά να αποκτήσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες, απάντησαν ότι συμφωνούν 49,2%, συμφωνούν απόλυτα 33,9%, διαφωνούν 13,6% και διαφωνούν απόλυτα 3,4%. Στην ερώτηση εάν πιστεύουν ότι είναι ικανοί να εφαρμόσουν διαφορετικές μεθόδους διδασκαλίας στο διαδίκτυο, απάντησαν ότι συμφωνούν 47,5%, συμφωνούν απόλυτα 33,9%, διαφωνούν 16,9% και διαφωνούν απόλυτα 1,7%. Στην ερώτηση εάν είναι ικανοί να χρησιμοποιήσουν την τεχνολογία για να παρακολουθήσουν την πρόοδο των μαθητών τους, απάντησαν ότι συμφωνούν 54,2%, διαφωνούν 27,1%, συμφωνούν απόλυτα 16,9% και διαφωνούν απόλυτα 1,7%. Τέλος στην ερώτηση εάν θα εφαρμόζαν την εξΑΕ μετά το τέλος της πανδημίας, η πλειοψηφία απάντησε Ναι το 62,7% ενώ Όχι το 37,3%.

Οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι εφαρμόσαν αλλά όχι πάντα την εξΑΕ, κατά τη διάρκεια της πανδημίας, έπρεπε να συμπληρώσουν μία σειρά άλλων ερωτήσεων διαφορετικών από τους υπόλοιπους. Μετά τις ονομαστικές ερωτήσεις, εμφανιζόταν η ερώτηση εάν δεν εφαρμόσατε την εξΑΕ για ποιους λόγους συνέβη αυτό, οι ερωτώμενοι επέλεξαν δύο απαντήσεις 50% λόγω προβλημάτων σύνδεσης και 50% λόγω δυσκολίας χειρισμού των ηλεκτρονικών μέσων. Στο ερώτημα μετά από την εμπειρία την οποία απέκτησαν με την εξΑΕ εάν πιστεύουν ότι η εξΑΕ θα μπορούσε να ενταχθεί στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα του σχολείου, οι μισοί εκπαιδευτικοί διαφώνησαν 50% και οι άλλοι μισοί διαφώνησαν απόλυτα 50%. Στο ερώτημα εάν πιστεύουν ότι οι μαθητές τους έχουν εξοικειωθεί με την εξΑΕ, οι μισοί απάντησαν ότι συμφωνούν 50% ενώ οι άλλοι μισοί ότι διαφωνούν απόλυτα 50%. Στην ερώτηση εάν πιστεύουν ότι οι μαθητές τους έχουν εμπεδώσει ικανοποιητικά την ύλη που παρέδωσαν μέσω webex, οι μισοί απάντησαν ότι συμφωνούν 50% και οι άλλοι μισοί ότι διαφωνούν. Στο ερώτημα γιατί δεν είναι πάντα υπέρ της εξΑΕ στην εκμάθηση της γαλλικής γλώσσας στο σχολείο, όλοι απάντησαν ότι δεν είναι επαρκής ο χρόνος διεξαγωγής του μαθήματος 100% και οι μισοί ότι δεν υπάρχουν οι απαραίτητες υλικοτεχνικές υποδομές στο σχολείο 50%. Τέλος στο ερώτημα τι θα τους έκανε να είναι υπέρ της εκμάθησης της γαλλικής γλώσσας μέσω εξΑΕ στο σχολείο, απάντησαν μόνο εάν είχαν καθοδήγηση/επιμόρφωση από το υπουργείο 50%, εάν τους δίνονταν κίνητρα (ηθικά, επαγγελματικά) 50%, εάν οι μαθητές ήταν πιο δεκτικοί με το εξ αποστάσεως μάθημα 50%, εάν οι υλικοτεχνικές υποδομές υπήρχαν σε όλους 50% και εάν άνοιγαν καινούργιες οργανικές θέσεις 50%.

#### **Αποτελέσματα ερωτηματολογίων (μαθητών)**

Όσον αναφορά τους μαθητές, το συνολικό δείγμα που συγκεντρώθηκε είναι 200 ερωτηματολόγια. Η αναλογία αγοριών και κοριτσιών είναι σχεδόν ίση, 50,7% τα κορίτσια και 49,3% τα αγόρια. Η πλειοψηφία των μαθητών οι οποίοι συμμετείχαν στην έρευνα είναι μαθητές γυμνασίου 52,2%, λυκείου 29,4% και δημοτικού 18,4%. Όλοι οι μαθητές ζουν και πηγαίνουν σχολείο στο νομό Κοζάνης 100%.

Η πρώτη σειρά ερωτήσεων αφορούσε τα τεχνολογικά μέσα τα οποία διέθεταν οι μαθητές. Στην ερώτηση, ποια συσκευή χρησιμοποιείς για να παρακολουθείς τα διαδικτυακά μαθήματα του σχολείου, οι μαθητές απάντησαν υπολογιστή φορητό

38,8%, υπολογιστή σταθερό 16,9%, τάμπλετ 23,9%, κινητό 22,9%. Στην ερώτηση, ποια είναι η συσκευή την οποία χρησιμοποιείς, απάντησαν δικιά μου 55,2%, της μαμάς μου 26,4%, του μπαμπά μου 10,4%, του σχολείου 9,5%, ενός συγγενικού προσώπου 1%. Στο ερώτημα εάν θεωρούν ότι το περιβάλλον στο σπίτι τους είναι κατάλληλο, οι μαθητές απάντησαν ότι συμφωνούν απόλυτα 57,7, ότι διαφωνούν 23,4%, ότι συμφωνούν 11,4%, ότι διαφωνούν απόλυτα 7,5%. Όσοι μαθητές απάντησαν ότι δεν είναι κατάλληλο το περιβάλλον στο σπίτι τους έπρεπε να αναφέρουν τους λόγους, το 68,7% απάντησε λόγω θορύβου, το 21,7 λόγω έλλειψης άνεσης, το 20,5% λόγω περιορισμένου χώρου, το 15,7% λόγω ενόχλησης από τα αδέρφια τους και το 8,4% λόγω προβλημάτων σύνδεσης. Στο ερώτημα εάν είναι ικανοποιημένοι από τη σύνδεση τους στο internet, το 39,3% διαφωνεί, το 28,4% συμφωνεί απόλυτα, το 25,4% συμφωνεί και το 7% διαφωνεί απόλυτα.

Όσο αναφορά την ψυχολογία των μαθητών, στο ερώτημα εάν τους λείπει η άμεση επαφή με τους συμμαθητές τους, απάντησαν ότι συμφωνούν απόλυτα 47,3%, συμφωνούν 44,8%, διαφωνούν απόλυτα 7%. Όταν κάνουν αναφορά στους λόγους, επιλέγουν: επειδή δεν έχουν άμεση επικοινωνία μαζί τους 82,9%, επειδή δεν μπορούν να παίξουν αθλήματα μαζί τους 34,2%, επειδή δεν μπορούν να τους ζητήσουν βοήθεια για τα μαθήματα 8,6%, επειδή επηρεάζονται ψυχολογικά όταν δεν τους βλέπουν 3,2%. Στην ερώτηση εάν τους λείπει η άμεση επαφή με τους καθηγητές τους, οι μαθητές απάντησαν ότι συμφωνούν 46,8%, συμφωνούν απόλυτα 41,8%, διαφωνούν απόλυτα 9% και διαφωνούν 2,5%. Οι λόγοι τους οποίους αναφέρουν είναι οι εξής: επειδή χάνω το κίνητρο για συμμετοχή λόγω απόστασης 46,2%, επειδή δεν μπορώ να λύσω άμεσα τις απορίες μου 39,6%, επειδή δεν έχω την άμεση βοήθεια τους 38,5%, επειδή δεν μπορώ να επικοινωνήσω μαζί τους για τις εργασίες μου 19,2%, επειδή δεν μπορώ να συντονιστώ χωρίς την παρουσία τους 4,9%, επειδή δεν καταλαβαίνω καλά τα μαθήματα από το webex 2,7%.

Στη θεματική ενότητα η οποία αφορούσε τη συμμετοχή τους στην εξΑΕ, στο ερώτημα εάν παρακολούθησαν όλα τα διαδικτυακά μαθήματα κατά τη διάρκεια της πρώτης καραντίνας πέρυσι, οι μαθητές απάντησαν Ναι, τις περισσότερες φορές 44,8%, Ναι, 100% 23,4%, Όχι, ποτέ 24,4% και μερικές φορές 7,4%. Στο ερώτημα για ποιους λόγους δεν συμμετείχαν πέρυσι, οι μαθητές απάντησαν λόγω κακής σύνδεσης 43,6%, γιατί το σχολείο τους δεν έκανε webex 26,3%, λόγω έλλειψης κινήτρου και επιθυμίας 14,7%, λόγω ψυχολογικής κούρασης 9,6%, διότι έκαναν μόνο ασύγχρονη διδασκαλία πέρυσι 7,1% και επειδή δεν ήταν υποχρεωτικά τα μαθήματα 5,1%. Στην ερώτηση εάν φέτος, παρακολούθησαν όλα τα διαδικτυακά μαθήματα, οι μαθητές απάντησαν Ναι, τις περισσότερες φορές 61,2%, Ναι, 100% 37,3% και μερικές φορές 1,5%. Οι λόγοι που επεσήμαναν είναι ότι είχαν κακή σύνδεση στο διαδίκτυο 72,4%, λόγω διακοπής ρεύματος 27,6%, λόγω έλλειψης κινήτρου και επιθυμίας 15,7%, λόγω ψυχολογικής κούρασης 10,2%, επειδή πραγματικά είχαν σοβαρό λόγο 11%, χωρίς ιδιαίτερο λόγο 5,5% και επειδή δεν έμπαινε ο καθηγητής 1,6%.

Στα ερωτήματα τα οποία σχετίζονται με τις εργασίες των μαθητών, στην ερώτηση εάν η έλλειψη άμεσης επαφής με τους εκπαιδευτικούς μειώνει την κατανόηση των εργασιών, οι μαθητές απάντησαν με το ίδιο ποσοστό ότι συμφωνούν απόλυτα και συμφωνούν 36,8%, ότι διαφωνούν 18,9% και ότι διαφωνούν απόλυτα 7,5%. Στην ερώτηση εάν η έλλειψη άμεσης επαφής με τους εκπαιδευτικούς αυξάνει το χρόνο που αφιερώνουν για να υλοποιήσουν τις εργασίες τους, οι μαθητές επέλεξαν ότι διαφωνούν απόλυτα 30,8%, ότι συμφωνούν 26,9%, ότι συμφωνούν απόλυτα 23,9% και ότι διαφωνούν 18,4%. Στην ερώτηση εάν ο φόρτος εργασίας είναι ίσος, υψηλότερος ή μικρότερος, το 54,2 των μαθητών απάντησαν ότι είναι ο ίδιος με αυτόν

της δια ζώσης διδασκαλίας, το 24,4% ότι είναι υψηλότερος ενώ το 21,4% δηλώνει ότι είναι μικρότερος. Στην ερώτηση εάν συγκεντρώνονται περισσότερο στην εξΑΕ, οι μαθητές απάντησαν ότι διαφωνούν 33,3%, ότι έχουν ίση συγκέντρωση με αυτήν της δια ζώσης 20,4%, ότι διαφωνούν απόλυτα 19,9%, ότι συμφωνούν 14,9% και ότι συμφωνούν απόλυτα 11,4%. Στη συνέχεια οι μαθητές έδωσαν τους λόγους για τους οποίους θεωρούν ότι συγκεντρώνονται περισσότερο, απάντησαν λόγω ήσυχου περιβάλλοντος 54,9%, επειδή δεν είχαν άγχος από την παρουσία του εκπαιδευτικού 29,4% και επειδή δεν αποσπάται η προσοχή τους από τους συμμαθητές τους 23,5%. Η μερίδα των μαθητών οι οποίοι είχαν απαντήσει ότι συγκεντρώνονται λιγότερο έδωσαν ξεχωριστά τους λόγους για τους οποίους το ανέφεραν αυτό. Απάντησαν ότι αποσπάται η προσοχή τους από την οικογένεια τους 31,5%, ότι νιώθουν ψυχολογική αδυναμία και δεν θέλουν να συμμετέχουν 30,6%, ότι δεν τους ελέγχει κανείς 27,8%, ότι έχει συνέχεια θόρυβο το σπίτι τους 17,6%, ότι δεν έχουν κίνητρο/διάθεση 13%, νυστάζουν από την οθόνη λόγω των μεσημεριανών μαθημάτων 10,2%, ότι δεν μπορούν να συγκεντρωθούν 9,3% και ότι οι καθηγητές απευθύνονται σε έναν μαθητή και βαριούνται 7,4%.

Όσο αναφορά την αξιολόγηση της εξΑΕ από τους μαθητές, στην ερώτηση συγκριτικά με το σχολείο πώς θα περιέγραφαν την προφορική αξιολόγηση στην webex, οι μαθητές απάντησαν ότι δεν είναι ικανοποιητική διότι υπάρχουν τεχνικά προβλήματα 45,3%, ότι δεν είναι έγκυρη διότι οι μαθητές μπορούν να αντιγράψουν 38,3%, ότι είναι πιο εύκολη επειδή γίνεται ηλεκτρονικά 18,4%, ότι είναι πιο αξιόπιστη από τη δια ζώσης 13,9%, ότι είναι πιο απαιτητική λόγω απόστασης 13,9%, ότι είναι πιο δύσκολη διότι πρέπει να ξέρεις να χειρίζεσαι τις νέες τεχνολογίες 7,5% και ότι είναι άδικη διότι ορισμένοι μαθητές προφασίζονται τεχνικά προβλήματα για να αποφύγουν να απαντήσουν στους καθηγητές 0,5%. Όσο για την γραπτή αξιολόγηση, οι μαθητές απάντησαν ότι δεν είναι έγκυρη διότι οι μαθητές μπορούν να αντιγράψουν 46,8%, ότι δεν είναι ικανοποιητική διότι υπάρχουν τεχνικά προβλήματα 32,3%, ότι είναι πιο δύσκολη διότι πρέπει να ξέρεις να χειρίζεσαι τις νέες τεχνολογίες 14,9%, ότι είναι πιο εύκολη επειδή γίνεται ηλεκτρονικά 16,9%, ότι είναι πιο αξιόπιστη από τη δια ζώσης 14,9% και ότι είναι πιο απαιτητική λόγω απόστασης 13,9%. Τέλος, στην αξιολόγηση της ασύγχρονης διδασκαλίας μέσω e-class και e-me, οι μαθητές απάντησαν ότι δεν είναι ικανοποιητική διότι υπάρχουν τεχνικά προβλήματα 35,3%, ότι δεν είναι έγκυρη διότι οι μαθητές μπορούν να αντιγράψουν 24,4%, ότι είναι πιο δύσκολη διότι πρέπει να ξέρεις να χειρίζεσαι τις νέες τεχνολογίες 18,9%, ότι είναι πιο απαιτητική λόγω απόστασης 16,4%, ότι είναι πιο αξιόπιστη από τη δια ζώσης 13,9% και ότι είναι πιο εύκολη επειδή γίνεται ηλεκτρονικά 11,9%.

Στην γενική αποτίμηση της εξΑΕ, στην ερώτηση εάν έχουν εξοικειωθεί οι μαθητές με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, απάντησαν ότι συμφωνούν 48,8%, ότι συμφωνούν απόλυτα 29,4%, ότι διαφωνούν 17,9% και ότι διαφωνούν απόλυτα 4%. Στο ερώτημα εάν νιώθουν ότι έχουν εμπεδώσει ικανοποιητικά την ύλη που παραδόθηκε κατά τη διάρκεια της πανδημίας, απάντησαν ότι διαφωνούν 44,3%, ότι συμφωνούν 32,3%, ότι διαφωνούν απόλυτα 15,9% και ότι συμφωνούν απόλυτα 7,5%. Στην ερώτηση εάν η εξΑΕ τους φάνηκε ευκολότερη ή δυσκολότερη, η πλειοψηφία των μαθητών απάντησε ότι είναι δυσκολότερη από την δια ζώσης εκπαίδευση 74,6% ενώ το 25,4% απάντησε ευκολότερη. Οι τελευταίες ερωτήσεις αφορούσαν τους λόγους για τους οποίους οι μαθητές επέλεξαν τις παραπάνω απαντήσεις. Όσοι μαθητές επέλεξαν ότι είναι ευκολότερη το αιτιολόγησαν λέγοντας ότι έπαιξε ρόλο η άνεση του σπιτιού τους 41,2%, το γεγονός ότι ξυπνούσαν πιο αργά και δεν είχαν άγχος 35,3%, επειδή δεν τους ελέγχει κανείς 27,5%, επειδή δεν είναι τόσο απαιτητική/κουραστική 27,5%, λόγω ζέστης στο σπίτι και δεν χρειάζεται να φορούν μάσκα 23,5%, επειδή οι

δάσκαλοι είναι πιο ελαστικοί και επιεικείς 17,6%, επειδή δεν αναθέτουν πολλά μαθήματα και δεν χρειάζεται να μετακινηθούν μέσα στο κρύο 11,8% και επειδή δεν παρακολουθούν τα μαθήματα που δεν τους ενδιαφέρουν 13,7%. Από την άλλη μεριά, οι μαθητές που επέλεξαν ότι η εξΑΕ είναι δυσκολότερη, ισχυρίζονται ότι η κατάσταση ήταν δυσχερής λόγω τεχνικών προβλημάτων 42%, λόγω κακής σύνδεσης στο διαδίκτυο 26%, λόγω έλλειψης άμεσης επαφής με τους καθηγητές και τους συμμαθητές 23,3%, λόγω περιορισμένης κατανόησης της ύλης/των μαθημάτων 22,7%, λόγω ψυχολογικής κούρασης 22%, λόγω του ότι δεν μπορούν να λύσουν τις απορίες τους 16,7%, επειδή παραδίδουν περισσότερη ύλη 15,3%, επειδή όταν χάνουν το μάθημα λόγω τεχνικών προβλημάτων δεν καταλαβαίνουν την ύλη η οποία παραδόθηκε 13,3% και επειδή δεν μπορούν να συγκεντρωθούν 19,3%.

### **Συμπεράσματα**

Είναι γεγονός ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση απέκτησε έναν ουσιαστικό ρόλο στην σύγχρονη εποχή τόσο στην δημόσια και ιδιωτική εκπαίδευση της Ελλάδας όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο. Κλήθηκε να εξυπηρετήσει τους ευρύτερους διδακτικούς και παιδαγωγικούς στόχους της εκπαίδευσης, σύμφωνα με τους οποίους διδάσκοντες και διδασκόμενοι συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία χωρίς να χάνουν τη ροή των μαθημάτων. Τον τελευταίο χρόνο, κατέστη σαφές ότι η εξΑΕ αποτελεί έναν εναλλακτικό τρόπο μάθησης για τα ελληνικά δημόσια σχολεία και πανεπιστήμια αφού ανεστάλη η δια ζώσης λειτουργία τους τόσο βίαια και ξαφνικά.

Μελετώντας την περίπτωση των καθηγητών γαλλικής γλώσσας της περιφέρειας Δυτικής Μακεδονίας και τους μαθητές τους, καταφέραμε να συγκεντρώσουμε σημαντικά αποτελέσματα για την εφαρμογή και την στάση των εμπλεκόμενων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Συγκρίνοντας τα τρία διαφορετικά μέρη της έρευνας, τις συνεντεύξεις οι οποίες πραγματοποιήθηκαν πριν το ξέσπασμα της πανδημίας, τις συνεντεύξεις μετά την πρώτη καραντίνα και τέλος τα ερωτηματολόγια εκπαιδευτικών και μαθητών με τη λήξη της τρίτης καραντίνας, μπορέσαμε να σχηματίσουμε μία ολοκληρωμένη εικόνα για την λειτουργία της.

Όταν αρχίσαμε την έρευνα, οι συνεντευξιζόμενοι δεν γνώριζαν την έννοια της σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Δεν γνώριζαν καμία μεθοδολογία για αυτήν την μορφή διδασκαλίας, δεν θεωρούσαν ότι είναι αναγκαία ή εφικτή πέρα από τις δυσπρόσιτες περιοχές της Ελλάδας και τα μικρά ακριτικά νησιά. Μετά την πρώτη καραντίνα, οι απόψεις άλλαξαν. Όλοι οι συνεντευξιζόμενοι ήξεραν πλέον τι είναι εξΑΕ, σχολική εξΑΕ και η πλειοψηφία την είχε ήδη εφαρμόσει τουλάχιστον με την ασύγχρονη μορφή της. Απέκτησαν γνώμη για την μέθοδο που θα έπρεπε να ακολουθηθεί από τους εκπαιδευτικούς και παραθέσανε κίνητρα και προτάσεις για να μπορέσουμε να πείσουμε όσους εκπαιδευτικούς δεν έθεσαν σε εφαρμογή την σύγχρονη εξΑΕ, να την εφαρμόσουν την νέα ακαδημαϊκή χρονιά 2020-2021.

Αναλύοντας τα πορίσματα των ερωτηματολογίων, είναι αντιληπτό ότι πλέον οι εκπαιδευτικοί εκτός από δύο εφάρμοσαν την εξΑΕ καθ' όλη την διάρκεια του περιορισμού/εγκλεισμού. Μάλιστα, χρησιμοποίησαν και τις δύο μορφές εκπαίδευσης σύγχρονη και ασύγχρονη σε συνδυασμό. Ξεκαθάρισαν ότι τα τεχνικά προβλήματα και η κακή σύνδεση του internet δεν επέτρεψαν την ομαλή λειτουργία της εξΑΕ τα οποία επέφεραν μεγάλη ψυχολογική κόπωση τόσο στους ίδιους όσο και στους μαθητές. Το επιβεβαιώνουν και οι απαντήσεις των ίδιων των παιδιών. Ανακαλύψαμε μέσα από τις στάσεις/απόψεις τους ότι ακολούθησαν τις εγκυκλίους του υπουργείου και ένιωσαν υποχρέωση τους να συνεχίσουν την εκπαιδευτική διαδικασία και να διατηρήσουν την επαφή τους με τους μαθητές τους. Επισημαίνουν ότι η στάση των γονέων και των εκπαιδευτικών τείνει να είναι επιφυλακτική ενώ των μαθητών θετική

όσο αναφορά την εφαρμογή της εξΑΕ. Τα οφέλη τα οποία αποκόμισαν ήταν ότι βελτίωσαν τις δεξιότητες τους στην χρήση του υπολογιστή, αξιοποίησαν ψηφιακά μέσα και εργαλεία και διατήρησαν την επαφή με τους μαθητές τους. Από την άλλη πλευρά, στα μειονεκτήματα της εξΑΕ, μεγάλη έμφαση δίνουν στα τεχνικά προβλήματα τα οποία προκύπτουν, την έλλειψη άμεσης επαφής με τους μαθητές και την γενική αδιαφορία των τελευταίων. Στην θεματική ενότητα για τις δυσκολίες με τις οποίες ήρθαν αντιμέτωποι, αναφέρουν τον σχεδιασμό του μαθήματος, την αξιολόγηση και ανατροφοδότηση, την απουσία έτοιμου εκπαιδευτικού υλικού και την αδυναμία διαπροσωπικής επαφής. Στην γενική αποτίμηση της εξΑΕ, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η εξΑΕ μπορεί να ενταχθεί στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα των σχολείων, πιστεύουν ότι οι μαθητές έχουν εξοικειωθεί μαζί της και έχουν αφομοιώσει την διδαχθείσα ύλη. Τέλος, θεωρούν τους εαυτούς τους ικανούς να εφαρμόσουν διαφορετικές μεθόδους διδασκαλίας σε ένα διαδικτυακό περιβάλλον και επιβεβαιώνουν ότι μετά το τέλος της πανδημίας θα συνεχίσουν να εφαρμόζουν την εξΑΕ.

Όσο για την ανάλυση των απαντήσεων οι οποίες αφορούν τα ερωτηματολόγια των μαθητών, ανακαλύπτουμε ότι η κακή σύνδεση στο διαδίκτυο αναφέρεται στις απαντήσεις τους. Στην ενότητα η οποία αφορά την ψυχολογία τους, αντιλαμβανόμαστε από τις απαντήσεις τους ότι επηρεάζονται από την έλλειψη άμεσης επαφής και επικοινωνίας με τους συμμαθητές τους και τους εκπαιδευτικούς. Είναι εμφανής η διαφορά στα ποσοστά των μαθητών οι οποίοι παρακολούθησαν πέρυσι μαθήματα εξ αποστάσεως και φέτος. Πέρυσι ήταν αποστασιοποιημένοι ενώ φέτος ενεργοί. Συμφωνούν ότι η απόσταση μειώνει την κατανόηση της ύλης και των εργασιών που τους αναθέτουν. Όσο για το εάν συγκεντρώνονται περισσότερο στην εξ αποστάσεως διδασκαλία, οι μαθητές διαφωνούν, το περιβάλλον στην οικεία τους, τα τεχνικά προβλήματα, η κακή σύνδεση και η ψυχολογική κούραση, τους ωθεί να μην έχουν διάθεση να συμμετέχουν στα μαθήματα. Για την αξιολόγηση η οποία πραγματοποιείται προφορικά, γραπτά και μέσω ασύγχρονης μορφής, οι μαθητές υποστηρίζουν ότι δεν είναι ικανοποιητική λόγω τεχνικών προβλημάτων, ότι δεν είναι έγκυρη διότι μπορούν όλοι να αντιγράψουν και είναι γενικότερα πιο απαιτητική. Εντύπωση προκαλούν οι απαντήσεις των μαθητών όσος αναφορά την εμπέδωση της ύλης στην εξΑΕ. Ενώ οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι είναι εξοικειωμένοι, οι ίδιοι οι μαθητές διαφωνούν. Τέλος, η συντριπτική πλειοψηφία θεωρεί την εξΑΕ δυσκολότερη με κύριους λόγους την έλλειψη φυσικής παρουσίας, τα τεχνικά προβλήματα και την έλλειψη κατανόησης και εμπέδωσης της ύλης.

### **Βιβλιογραφικές αναφορές**

- Bassey, M. (1981). *Case study research in educational settings*. Open University Press.
- Bell, J. (2007). *Πως να συντάξετε μια επιστημονική εργασία: οδηγός ερευνητικής μεθοδολογίας*. Μεταίχμιο.
- Berdie, D.-R. (1974). *Questionnaires: design and use*. Scarecrow Press.
- Bourke, J., Kirby, A. & Doran, J. (2016). *Survey & Questionnaire design: Collecting Primary Data to Answer Research Questions*. Nu books.
- Cohen, L., Manion, L. & Morisson, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Μεταίχμιο.
- Couper, M. (2008). *Designing effective web surveys*. Cambridge University Press.
- Creswell, W.-J. (2016). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Εκδοτικός Όμιλος Ίων.
- Durkheim, E. (1986). *Les règles de la méthode sociologique*. Puf.
- Gauthier, B. (2009). *Recherche sociale: de la problématique à la collecte des données*. Presses de l'Université du Québec.
- Hammersley, M. & Gomm, R. (Eds.). (2000). *Introduction in Case Study Method. Key Issues, Key Texts*. Sage Publications.

- Huberman, M. (2003). *The qualitative researcher's companion*. Sage Publications.
- Javeau, C. (1990). *L'enquête par questionnaire : manuel à l'usage du praticien*. Edition de l'Université de Bruxelles s. d.
- Javeau, C. (2000). *Η έρευνα με ερωτηματολόγιο : το εγχειρίδιο του καλού ερευνητή*. Τυπωθήτω.
- Mucchielli, R. (1993). *Le questionnaire dans l'enquête psycho-sociale : connaissance du problème, applications pratiques*. ESF.
- Pope, C., & Mays, N. (1995). *Qualitative research: reaching the parts other methods cannot reach: an introduction to qualitative methods in health and health services research*. British Medical Journal.
- Stake, R.-E. (1995). *Case studies. Strategies of qualitative inquiry*. Sage Publications.
- Verma, G.-K. & Kanka, M. (2004). *Εκπαιδευτική έρευνα: θεωρητικές προσεγγίσεις και τεχνικές*. Τυπωθήτω.
- Yin, R.-K. (2009). *Case study research: design and methods*. Sage Publications.
- Αθανασίου, Λ. (2007). *Μέθοδοι και τεχνικές έρευνας στις επιστήμες της αγωγής: ποσοτικές και ποιοτικές προσεγγίσεις*. Εκδόσεις ΕΦΥΡΑ.
- Καραγεώργος, Δ.-Λ. (2002). *Μεθοδολογία έρευνας στις επιστήμες της αγωγής: μια διδακτική προσέγγιση*. Σαββάλας.
- Μουζάκης, Χ. (2003). Τα συστήματα τηλεδιάσκεψης, η αξιοποίηση τους στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση-εμπειρίες από εφαρμογές στην ελληνική Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. *Θέματα στην Εκπαίδευση*, 4 (1), 69-83.