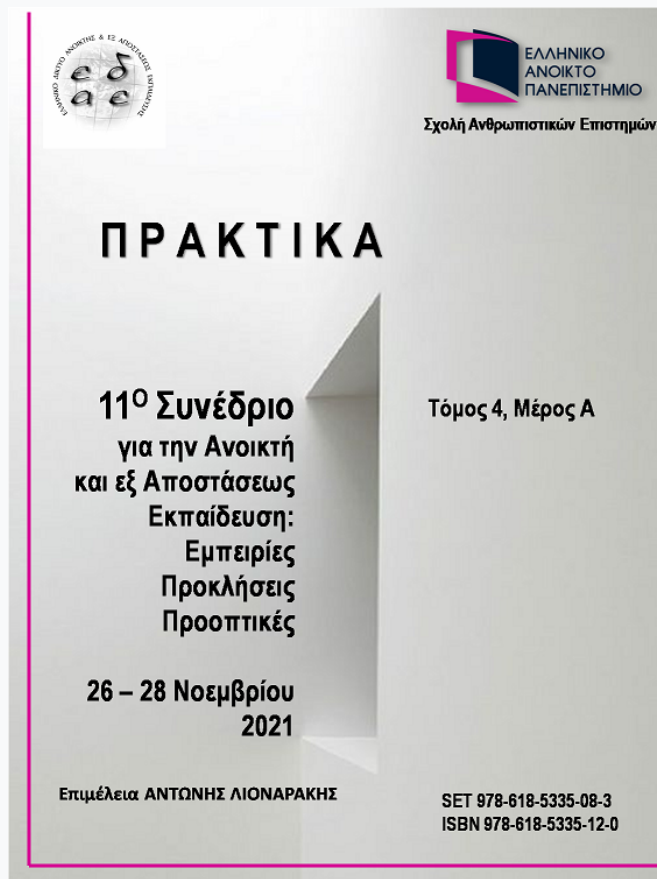


## International Conference in Open and Distance Learning

Vol 11, No 4A (2022)



Απόψεις και στάσεις των δασκάλων σχετικά με τη χρησιμότητα της τηλεκπαίδευσης, τα εσωτερικά κίνητρα και την αντιλαμβανόμενη αυτοαποτελεσματικότητά τους την περίοδο της πανδημίας

*Ευστάθιος Ξαφάκος, Γεωργία Τζήλου, Γεώργιος Πασιόπουλος*

doi: [10.12681/icodl.3416](https://doi.org/10.12681/icodl.3416)

**Απόψεις και στάσεις των δασκάλων σχετικά με τη χρησιμότητα της τηλεκπαίδευσης, τα εσωτερικά κίνητρα και την αντιλαμβανόμενη αυτοαποτελεσματικότητά τους την περίοδο της πανδημίας**

**Primary school teachers' views and attitudes about remote learning usefulness, their perceived self-efficacy and internal motivation during the pandemic period**

**Ευστάθιος Ξαφάκος**  
Δάσκαλος - Υποψήφιος διδάκτορας  
Οργάνωση και Διοίκηση της  
Εκπαίδευσης Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας  
[xafakos@uth.gr](mailto:xafakos@uth.gr)  
<http://orcid.org/0000-0001-8773-2949>

**Γεωργία Τζήλου**  
Νηπιαγωγός, M.E.D.  
[tzilou\\_g@yahoo.gr](mailto:tzilou_g@yahoo.gr)

**Γεώργιος Πασιόπουλος**  
Δάσκαλος - Υποψήφιος  
διδάκτορας  
[pasio-gio@hotmail.com](mailto:pasio-gio@hotmail.com)

**Abstract**

We examined 633 primary school teachers' views regarding the usefulness of remote learning, their intrinsic motivations, as well as their perceived self-efficacy regarding the use of remote learning. The research was quantitative and school teachers were asked to answer a self-report questionnaire. Analyzes of primary quantitative data reveal that a very small percentage (16.6%) agree that remote learning is useful, as teachers do not yet seem to have intrinsic motivation (17.2%). However, a larger percentage, 41.2%, are positive about their self-efficacy in using remote learning. At the same time, moderate to strong positive correlations were identified between the variables under investigation.

**Keywords:** *Remote learning, Covid-19, Self-efficacy, Intrinsic motivation*

**Περίληψη**

Διερευνήθηκαν οι απόψεις 633 δασκάλων ως προς τη χρησιμότητα της τηλεκπαίδευσης, τα εσωτερικά κίνητρά τους, καθώς και την αντιλαμβανόμενη αυτοαποτελεσματικότητά τους ως προς τη χρήση της τηλεκπαίδευσης. Η έρευνα ήταν ποσοτική και οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν σε ένα ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς. Οι αναλύσεις των πρωτογενών ποσοτικών δεδομένων αποκαλύπτουν ότι ένα πολύ μικρό ποσοστό (16,6%) συμφωνεί ότι η τηλεκπαίδευση είναι χρήσιμη, όπως ακόμη δεν φαίνεται οι εκπαιδευτικοί να έχουν εσωτερικά κίνητρα (17,2%). Ωστόσο, μεγαλύτερο ποσοστό, ένα 41,2%, εκφράζεται θετικά σχετικά με την αυτοαποτελεσματικότητά του ως προς τη χρήση της τηλεκπαίδευσης. Παράλληλα, εντοπίστηκαν μέτριες προς ισχυρές θετικές συσχετίσεις ανάμεσα στις υπό διερεύνηση μεταβλητές.

**Λέξεις-κλειδιά:** *Τηλεκπαίδευση, Covid-19, Αυτοαποτελεσματικότητα, Εσωτερικά κίνητρα*

## **Εισαγωγή**

Οι πρωτόγνωρες συνθήκες που επικράτησαν σε όλο τον κόσμο, λόγω της πανδημίας Covid-19, υποχρέωσε εκατομμύρια ανθρώπους να προσαρμοστούν σε νέα δεδομένα όπως είναι: η απαγόρευση κυκλοφορίας, το κλείσιμο των σχολείων, η αναγκαστική παραμονή στο σπίτι, η αγωνία για την υγεία, ο βομβαρδισμός με πληροφορίες για τον ιό και την εξέλιξή του αλλά και οι οικονομικές συνέπειες που είχαν σαν αποτέλεσμα να επηρεάσουν σημαντικά και το χώρο της εκπαίδευσης (Τάλου, 2021).

Μέσα σε αυτό το πλαίσιο σύμφωνα με τα στοιχεία της UNESCO (2020), πάνω από 1.5 δις του μαθητικού και εκπαιδευτικού πληθυσμού βρέθηκε εκτός της δια ζώσης λειτουργίας σχολείων (Τσινάκος, 2020). Αξίζει να σημειωθεί πως τα Πανεπιστήμια της Αμερικής εισάγουν για πρώτη φορά τον όρο «Επείγουσα εξ αποστάσεως διδασκαλία», «Emergency Remote Teaching» (Hodges, Moore, Lockee, Trust & Bond, 2020· Τσινάκος, 2020) για να περιγράψουν την ξαφνική αυτή κατάσταση.

Ειδικότερα, τα σχολεία στην Ελλάδα ανέστειλαν τη δια ζώσης λειτουργία τους στις 11 Μαρτίου 2020 και κατέστησε αναγκαία λύση την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ώστε να διευκολυνθεί η επικοινωνία ανάμεσα στην εκπαιδευτική κοινότητα και να συνεχιστεί κατά κάποιον τρόπο η μαθησιακή διαδικασία (Κανελλόπουλος & Κουτσούμπα, 2019).

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, τόσο η σύγχρονη όσο και η ασύγχρονη, ανέδειξε νέους τρόπους προσέγγισης των γνωστικών αντικειμένων αλλά και της επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών. Η εκπαιδευτική κοινότητα ήρθε πιο κοντά στον ψηφιακό κόσμο των μαθητών και έδωσε νέα διάσταση στους διάφορους τύπους μάθησης για την οποία μάλιστα δεν ήταν ούτε εξοικειωμένη αλλά ούτε και κατάλληλα προετοιμασμένη (Τάλου, 2021).

Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να βρέθηκαν αντιμέτωποι με τα διαφορετικά επίπεδα ψηφιακών δεξιοτήτων, εκπαιδευτικών και μαθητών, με τον ανεπαρκή τεχνολογικό εξοπλισμό και με την έλλειψη προσβασιμότητας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αλλά και με την ανεπαρκή επιμόρφωση σχετικά. Δυσκολίες τις οποίες κατάφεραν να αμβλύνουν αξιοποιώντας τις κοινότητες πρακτικής και μάθησης που οργανώθηκαν από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς (Μανούσου, Χαρτοφύλακα, Ιωακειμίδου, Παπαδημητρίου & Καραγιάννη, 2020).

Σκοπός της εργασίας είναι να καταγράψει σε έναν βαθμό την εκπαιδευτική πραγματικότητα, όπως διαμορφώθηκε την περίοδο της καραντίνας. Ειδικότερα, επιχειρεί να απαντήσει στο εάν η τηλεεκπαίδευση ήταν χρήσιμη σε αυτή τη δύσκολη περίοδο για τους εκπαιδευτικούς, αν πιστεύουν ότι αποτελεί ένα ευχάριστο έργο - οπότε είχαν εσωτερικό κίνητρο για να ασχοληθούν- όπως ακόμη να διερευνηθεί κατά πόσο αισθάνθηκαν αποτελεσματικοί. Στην πρώτη ενότητα, επιχειρείται μια πρώτη καταγραφή της υφιστάμενης κατάστασης στον τομέα της Ελληνικής εκπαίδευσης σε σχέση με τις επιπτώσεις του Covid-19, αναδεικνύεται η χρησιμότητα της τηλεεκπαίδευσης αλλά και η αυτοαποτελεσματικότητα. Στη δεύτερη ενότητα, παρουσιάζεται η μεθοδολογία της έρευνας ενώ στην τρίτη ενότητα αναφέρονται τα αποτελέσματα. Τέλος, η εργασία ολοκληρώνεται με τα συμπεράσματα και τη συζήτηση.

## **Θεωρητικό πλαίσιο**

### **Η σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην περίοδο Covid-19 στην Ελλάδα**

Στην Ελλάδα, 11 Μαρτίου 2020, σύμφωνα με απόφαση του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΦΕΚ 783/10-3-2020), απαγορεύτηκε προσωρινά η λειτουργία όλων των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων της χώρας για διάστημα 15 ημερών. Ήταν όμως σχεδόν βέβαιο εξ αρχής ότι θα γινόταν παράταση του διαστήματος αυτού. Και

πράγματι έτσι συνέβη. Η επαναλειτουργία έγινε σταδιακά, ανά βαθμίδα εκπαίδευσης, από τα μέσα Μαΐου 2020, ενώ κατά την περίοδο αυτή πραγματοποιούνταν τηλεμαθήματα σύγχρονης εκπαίδευσης μέσω της πλατφόρμας Webex και ασύγχρονης εκπαίδευσης μέσω της πλατφόρμας του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου e-Class και e-me.

Κατά το διάστημα αυτό δημιουργήθηκε η ανάγκη για εξ αποστάσεως διδασκαλία, η οποία στην αρχή είχε βασικό σκοπό οι εκπαιδευτικοί, παρ' όλο που δεν ήταν όλοι εξοικειωμένοι με την τεχνολογία, να αναλάβουν υποστηρικτικό ρόλο κυρίως και όχι διδακτικό, παραμένοντας κοντά στους μαθητές τους. Ακόμα και όσοι είχαν πιστοποιημένες γνώσεις χρήσης τεχνολογικών εργαλείων, δεν είχαν την εμπειρία αλλά ούτε και τις δεξιότητες να οργανώσουν διαδικτυακά μαθήματα σχεδιάζοντας το εκπαιδευτικό υλικό και τη μέθοδο διδασκαλίας από την μια στιγμή στην άλλη, αφού είναι άλλο πράγμα η γνώση και η χρήση της τεχνολογίας κι άλλο η εξ αποστάσεως διδασκαλία (Αναγνωστοπούλου, 2021).

Στη συνέχεια κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, οι Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου κλήθηκαν σε ταχύτατο χρόνο να ενημερώσουν και να επιμορφώσουν τους εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων για το θεσμικό πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, τη χρήση ψηφιακών εργαλείων και το σχεδιασμό περιεχομένου του γνωστικού αντικείμενου. Ακολουθούν δύο ταχύρρυθμα εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα, προαιρετικού χαρακτήρα, Μαζικά Ανοικτά Διαδικτυακά Μαθήματα (MOOCS) από το ΙΕΠ σε συνεργασία με το Ε.Α.Π. (<https://learn.eap.gr/>) και Πανεπιστήμιο Αιγαίου (<https://elearn.aegean.gr>) με βασική στόχευση στη μύηση των εκπαιδευτικών σε βασικά ζητήματα της εξ αποστάσεως σχολικής εκπαίδευσης. Επιπλέον, διενεργήθηκαν διαδικτυακές ημερίδες και διημερίδες από διάφορους φορείς. Χαρακτηριστική είναι η περίπτωση της πρωτοβουλίας των 18 ΠΕ.ΚΕ.Σ. που διοργάνωσαν τηλε-διημερίδα με τίτλο «Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και Σχολική Πραγματικότητα» (<https://pekesexae2020.pdekritis.gr/tilediimerida/>).

Ακολούθως, στις 30 Μαρτίου 2020, η εκπαιδευτική τηλεόραση δημιουργεί ειδική τηλεοπτική ζώνη εξ αποστάσεως μαθημάτων με τίτλο «Μαθαίνουμε στο σπίτι» για τα γνωστικά αντικείμενα Γλώσσα, Μαθηματικά, Ιστορία και Φυσικές Επιστήμες για μαθητές του Δημοτικού (ΥΠΠΕΠΘ, 2020). Το Νοέμβριο του 2020 προστέθηκαν τα γνωστικά αντικείμενα Μελέτη Περιβάλλοντος, Γεωγραφία, Θεατρική Αγωγή, ΤΠΕ, Ξένες Γλώσσες (Αγγλικά – Γερμανικά) και η Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, ενώ το Μάρτιο του 2020 μεταδίδεται ειδικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα στα γνωστικά αντικείμενα Φυσικές επιστήμες και Εικαστικά και για μαθητές Νηπιαγωγείου με κύριο στόχο να υποστηριχθεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και σε αυτή τη βαθμίδα (ΥΠΠΕΠΘ, 2020).

Σύμφωνα με απόφαση του Υπουργείου Παιδείας (ΦΕΚ 3882/Β/12-09-2020), το σχολικό έτος 2020-2021, οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης υποχρεούνται να παρέχουν μέσω της πλατφόρμας Webex σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε μαθητές, οι οποίοι δεν δύνανται να παρακολουθήσουν με φυσική παρουσία την εκπαιδευτική διαδικασία.

Οι επόμενες αποφάσεις του Υπουργείου Παιδείας για αναστολή λειτουργίας λαμβάνονται το Νοέμβριο του 2020 με (ΦΕΚ 5044/Β/14-11-2020) και το Μάρτιο 2021 με το ΦΕΚ 996/Β/13-03-2021, σύμφωνα με το οποίο οι μαθητές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης θα πραγματοποιούν τηλεμαθήματα στην πλατφόρμα (Webex). Τα τηλεμαθήματα έχουν χωριστεί σε δύο ζώνες ως εξής: τις πρωινές ώρες πραγματοποιούνται για τους μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με 40' λεπτά

διδασκαλίας ανά διδακτική ώρα και τις μεσημεριανές ώρες για τους μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με 30' λεπτά διδασκαλίας ανά διδακτική ώρα.

Συγκεκριμένα, το ημερήσιο Ωρολόγιο Πρόγραμμα των Νηπιαγωγείων και των Δημοτικών Σχολείων περιλαμβάνει τουλάχιστον τρεις (3) και πέντε (5) διδακτικές ώρες αντίστοιχα, ενώ το ημερήσιο Ωρολόγιο Πρόγραμμα των Γυμνασίων, ΓΕΛ και ΕΠΑΛ περιλαμβάνει τουλάχιστον έξι (6) ή επτά (7) διδακτικές ώρες, ανάλογα με το γενικότερο Ωρολόγιο Πρόγραμμα.

Η δεύτερη και η τρίτη φάση έφερε πιο έντονα στο προσκήνιο ερωτήματα και προβληματισμούς τόσο για τις διδακτικές μεθόδους, που εφαρμόζονται στο νέο πλαίσιο από τους εκπαιδευτικούς, όσο και για την αποτελεσματικότητά τους. Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να μετασχηματίσουν τους στόχους των μαθημάτων, να επιλέξουν κατάλληλα ψηφιακά εργαλεία και εκπαιδευτικές τεχνικές, αλλά και κατάλληλες δραστηριότητες προκειμένου να προωθείται η αλληλεπίδραση, η δημιουργικότητα, η κριτική σκέψη και να εξελίσσεται ποιοτικά η μαθησιακή εμπειρία των μαθητών σε ένα νέο ψηφιακό περιβάλλον (Webex). Παράλληλα, οφείλουν να αξιοποιούν κάθε δυνατότητα προκειμένου να παρέχεται ασφαλής ασύγχρονη εκπαίδευση μέσω της πλατφόρμας e-class και της e-me ακόμα και φυσικά μέσω της διαφοροποιημένης παιδαγωγικής, ώστε να καλυφθούν όλες οι ανάγκες των μαθητών με την παροχή ποιοτικής μαθησιακής διαδικασίας (Ιωακείμиду, Βλαχοστεργίου, Σούρας, Λιόπα, Κοκκινιά, Σούλα & Τσαλαμπαμπούνη, 2021· Αναγνωστοπούλου, 2021).

Είναι αυτονόητο πως η σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν είναι μια απλουστευμένη μαθησιακή και διδακτική διαδικασία, οπότε και κρίνεται απαραίτητη η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στο πεδίο, από ειδικούς στην εξΑΕ και στις ΤΠΕ. Έτσι, αφού βελτιώσουν τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους, θα μπορούν να υποστηρίξουν το βασικό στόχο της διδασκαλίας, την αυτενέργεια του μαθητή και την επιθυμία του για έρευνα προκειμένου να προσεγγίσει τη γνώση αποτελεσματικά. Τοιουτοτρόπως επιτυγχάνεται η βελτίωση του παρεχόμενου έργου εκ παραλλήλου με τη βελτίωση της απόδοσης των μαθητών (Burns, 2011 · Ιωακείμиду κ.α., 2021). Με τα ευρήματα των ερευνών που αναφέρθηκαν συμφωνούν και οι διαπιστώσεις των Αθανάτου & Υφαντοπούλου (2021). Από τα ερευνητικά συμπεράσματα προκύπτει ότι τα κίνητρα, που μπορούν να δοθούν στους εκπαιδευτικούς από το Υπουργείο Παιδείας, δείχνουν να συμβάλουν θετικά στην ενασχόληση των εκπαιδευτικών με την εξΑΕ. Πιο συγκεκριμένα, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η παροχή υλικοτεχνικής υποδομής φαίνεται να χρήζουν ιδιαίτερης προσοχής μιας και όλοι οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν την περίοδο της πανδημίας δικό τους εξοπλισμό για να πραγματοποιήσουν προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Εδώ, αξίζει να αναφέρουμε, ότι οι λόγοι που τους οδήγησαν για να πραγματοποιήσουν τα προγράμματα ήταν ηθικοί, απαντώντας δε πως δεν ήθελαν να χάσουν επαφή με τους μαθητές τους, και όχι υποχρεωτικοί, λόγω δέσμευσης καθήκοντος από το Υπουργείο Παιδείας.

Μπορεί η ασύγχρονη εκπαίδευση πολλές φορές να είναι απαραίτητη για να συμπληρώσει ή να ολοκληρώσει την εκπαιδευτική διαδικασία, όμως η σύγχρονη εκπαίδευση είναι προτιμότερη για πολλούς και κυρίως σημαντικούς λόγους. Επειδή χρησιμοποιεί την τηλεδιάσκεψη βελτιώνει και ενισχύει την κοινωνικότητα του μαθητή, ενώ ταυτοχρόνως δίνει προτεραιότητα στις διαπροσωπικές σχέσεις και διευκολύνει την ανάπτυξη και την εξέλιξή τους. Η δια ζώσης επαφή, αν και εξ αποστάσεως εμψυχώνει το μαθητή δυναμικά και ουσιαστικά λόγω των οπτικοακουστικών ερεθισμάτων (Mayer, Lingle & Usselman, 2017).

Πρέπει τέλος να επισημανθεί ότι ναι μεν η πανδημία εισήγαγε την τηλεκπαίδευση στη σχολική πραγματικότητα, αλλά αυτό δε σημαίνει ότι δεν μπορεί να καταστεί χρήσιμη και σε άλλες περιπτώσεις ή να αποτελέσει λύση για οποιαδήποτε ανάγκη είτε μαθητή (λόγοι υγείας ή οικογενειακοί ή άλλοι) είτε για να προσπεραστούν φυσικά εμπόδια λόγω συνθηκών καιρικών ή γεωγραφικής ιδιοτυπίας ή ιδιομορφίας.

### **Αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών**

Η πανδημία του Covid-19 επέφερε μια σειρά αλλαγών όχι μόνο στην εκπαίδευση ως θεσμού αλλά και ειδικότερα στην ίδια τη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία η οποία μετατράπηκε από δια ζώσης, μέσα σε λίγες μόνο μέρες, σε εξ αποστάσεως (Cardullo, Wang, Burton & Dong, 2021). Πρόκειται μάλλον για μια προσωρινή λύση, που θα μπορούσε να ονομαστεί πιο σωστά ως απομακρυσμένη διδασκαλία έκτακτης ανάγκης (Bozkurt & Sharma, 2020). Η επιτυχία της εξ αποστάσεως διδασκαλίας και της εξ αποστάσεως μάθησης επηρεάζεται σε αρκετό βαθμό από την αντίληψη που έχουν οι εκπαιδευτικοί για την αυτοαποτελεσματικότητά τους ως προς τη διαχείριση των πολλαπλών προεκτάσεων όπως αυτές προκύπτουν από την απομακρυσμένη μάθηση (Cardullo et al., 2021).

Η αυτοαποτελεσματικότητα στηρίζεται στην κοινωνιογνωστική θεωρία όπως θεμελιώθηκε από τον Bandura (1977, 2006) υποστηρίζοντας ότι οι άνθρωποι μπορούν να ασκήσουν επιρροή πάνω στο παραγόμενο αποτέλεσμα των ενεργειών τους. Σύμφωνα με αυτή τη θεώρηση ο άνθρωπος γίνεται αντιληπτός ως μια οντότητα που αυτοοργανώνεται, προλαμβάνει, αυτορυθμίζεται και αναστοχάζεται. Από αυτήν την οπτική, η αυτοαποτελεσματικότητα, επηρεάζει τις συμπεριφορές και τα περιβάλλοντα μέσα στα οποία κάποιος ενεργεί και εν συνεχεία η τελευταία επηρεάζεται από τις ενέργειες κάποιου και τις συνθήκες του περιβάλλοντος (Schunk & Meece, 2006). Συνοψίζοντας, ο ίδιος ορίζει την αυτοαποτελεσματικότητα ως εκείνες τις πεποιθήσεις των ανθρώπων που σχετίζονται με τις ικανότητές τους στην παραγωγή συγκεκριμένων επιπέδων απόδοσης σε καταστάσεις και γεγονότα που έχουν άμεση επίδραση στη ζωή του (Κουλλαπή & Λύρα, 2020 · Bandura, 1994).

Σύμφωνα με τον Bandura (1994), τέσσερις είναι πηγές που μπορούν να επηρεάσουν την αυτοαποτελεσματικότητα: στην πρώτη θέση βρίσκονται οι εμπειρίες του κάθε ατόμου. Τα διάφορα περιστατικά και η επιτυχής ή όχι κατάληξή τους επηρεάζει το αίσθημα της αυτοαποτελεσματικότητας. Η δεύτερη πηγή επικεντρώνεται στην έννοια των προτύπων. Ο άνθρωπος πάντα έχει την τάση να παρατηρεί τους άλλους εστιάζοντας και αντιγράφοντας συμπεριφορές που μπορούν να τον οδηγήσουν σε επιτυχή αποτελέσματα. Η κοινωνική επιρροή και τα λεκτικά μηνύματα αποτελούν τον τρίτο παράγοντα, αφορά τα σχόλια τρίτων που μπορεί να καθορίσουν το παραγόμενο αποτέλεσμα. Τέλος, τέταρτος παράγοντας, είναι η σωματική και συναισθηματική κατάσταση του ατόμου που έχουν σημαίνοντα ρόλο στον τρόπο που το ίδιο το άτομο κρίνει τις δυνατότητές του (Κουλλαπή & Λύρα, 2020· Λυνού, 2017).

Όσον αφορά συγκεκριμένα την έννοια της αυτοαποτελεσματικότητας στους εκπαιδευτικούς, η τελευταία σχετίζεται με τις πεποιθήσεις τους όσον αφορά τη δυνατότητα να εξασκήσουν το μαθησιακό τους έργο ευρισκόμενοι σε συγκεκριμένες συνθήκες εργασίας και επιφέροντας θετικά αποτελέσματα απέναντι σε κάθε τύπο μαθητή που θα κληθούν να διδάξουν (Κουλλαπή & Λύρα, 2020). Εκπαιδευτικοί με υψηλά επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας θέτουν αλλά και επιθυμούν στόχους που είναι επιτεύξιμοι αλλά ταυτόχρονα εμπεριέχουν μέσα τους και το στοιχείο της πρόκλησης (Wang, Hall & Ramini, 2015).

Υπάρχουν μια σειρά από παράγοντες που επηρεάζουν την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών. Η ικανοποίηση από την εργασία σχετίζεται θετικά με την

αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών (Skaalvik & Skaalvik, 2010). Οι αποτελεσματικές μέθοδοι, η κατάλληλη διαχείριση προβλημάτων εντός της αίθουσας και η ανταπόκριση στις ανάγκες των μαθητών φαίνεται να προσδίδει μεγαλύτερη αξία στο επάγγελμα και δίνουν μεγαλύτερη ικανοποίηση (Wang et al., 2015). Από την άλλη μεριά φαίνεται δημογραφικά στοιχεία όπως η ηλικία που είναι συνυφασμένη με την εμπειρία καθώς και η προετοιμασία του εκπαιδευτικού στο σπίτι δεν επιδρούν με τον ίδιο ακριβώς τρόπο στο αίσθημα της αυτοαποτελεσματικότητας. Όσο υψηλότερα είναι τα επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας που επιδεικνύουν ο εκπαιδευτικοί, τόσο αυξάνονται οι πιθανότητες να είναι και θετικοί όταν θα κληθούν να εφαρμόσουν νέες μεθόδους στη διδασκαλία τους (Κουλλαπή & Λύρα, 2020). Για παράδειγμα, η ενσωμάτωση της τεχνολογίας στη διδασκαλία επιβλήθηκε μετά την εμφάνιση και τους περιορισμούς που επέβαλε η πανδημία του Covid-19, γεγονός που οδήγησε του εκπαιδευτικούς σε όλο τον κόσμο να διδάσκουν διαδικτυακά από το σπίτι. Το περιβάλλον, οι ιδιότητες και τα χαρακτηριστικά της μαθησιακής διαδικασίας άλλαξαν δραματικά (Dollighan & Owen, 2021). Φαίνεται ότι υπάρχει και εδώ μια συσχέτιση μεταξύ της χρήσης τεχνολογίας στη διδακτική πράξη και της αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών (Hatlevik & Hatlevik, 2018· Fanni, Rega & Kantoni, 2013).

### **Εμπειρικές έρευνες**

Το ζήτημα των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με την τηλεεκπαίδευση, αν και επίκαιρο, ερευνητικά είναι πολύ πρόσφατο και επομένως δεν απαντώνται πολλές σχετικές έρευνες τόσο στο διεθνές όσο και στο ελληνικό εκπαιδευτικό συγκείμενο. Ωστόσο, κάποιοι ερευνητές έχουν δημοσιεύσει κάποια ενδιαφέροντα και σημαντικά ευρήματα, τα οποία αποκλίνουν σε κάποιον βαθμό μεταξύ τους αλλά μας παρέχουν ορισμένες πληροφορίες. Οι Orhan & Beyhan (2020), διεπίστωσαν μέσα από την έρευνά τους ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ήταν λιγότερο επιτυχημένη από ό, τι η τυπική εκπαίδευση λόγω της έλλειψης επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης. Οι Kulal & Nayak (2020), και οι Παράσχου, Σπύρου, Σοφός, Φούζας, Ρουσάκη & Γιασιράνης (2020), διαπιστώνουν επίσης ότι οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν δυσκολίες στη διεξαγωγή διαδικτυακών μαθημάτων λόγω έλλειψης κατάλληλης κατάρτισης και ανάπτυξης για την πραγματοποίηση διαδικτυακών μαθημάτων. Τα τεχνικά θέματα είναι το μείζον πρόβλημα για την αποτελεσματικότητα των διαδικτυακών μαθημάτων.

Οι δυσκολίες από την εφαρμογή της τηλεεκπαίδευσης παρουσιάζονται και από τα ευρήματα των Γιασιράνη & Σοφού (2020), καθώς προκύπτει ότι 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 ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού, χρήση ειδικού λογισμικού) αποτελούν εμπόδια που αντιμετώπισαν και που αποτρέπουν κάποιον εκπαιδευτικό από το να αξιοποιήσει την εξΑΕ. Επιπλέον, διαπιστώνεται ότι υπάρχει ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε πρακτικά ζητήματα προετοιμασίας μαθημάτων κατάλληλων για την εξΑΕ και λιγότερο ανάγκη για θεωρητικές γνώσεις. Με τα παραπάνω ευρήματα συμφωνούν και τα αποτελέσματα της έρευνας των Μπερδέκλη, Κώστα & Σοφού (2020), αλλά και τα ευρήματα της Μπακιρτζή (2020).

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, Χαρτοφύλακα, Ιωακειμίδου, Παπαδημητρίου & Καραγιάννη, 2020b).

Ως προς τη μεθοδολογία ανάπτυξης του εκπαιδευτικού υλικού παρατηρήθηκε από την έρευνα των Δούρη, Λαρεντζάκη & Μαλικούτη (2020), ότι η εξισορρόπηση του γνωστικού περιεχομένου και της διασκεδαστικότητας είναι μια πρόκληση που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας κυρίως εκπαίδευσης στην εξΑΕ. Στο πλαίσιο των έκτακτων αναγκών αλλά και των σύγχρονων εκπαιδευτικών απαιτήσεων, αξίζει να αναδειχθούν τα εκπαιδευτικά οφέλη που προκύπτουν από την εφαρμογή παιγνιοποιημένων δραστηριοτήτων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Η γνωστοποίησή τους στους/στις εκπαιδευτές/τριες κάθε ειδικότητας για τον εμπλουτισμό του διδακτικού τους ρεπερτορίου αίρει τις τυχόν αδυναμίες που προκύπτουν με τα λογισμικά κλειστού περιβάλλοντος. Εξάλλου, το παιχνίδι και γενικότερα οι δραστηριότητες παιγνιώδους χαρακτήρα έχουν αναντίρρητη παιδαγωγική αξία, καλύπτοντας ένα ευρύ φάσμα εκπαιδευομένων από την προσχολική μέχρι την ενήλικη ζωή.

Εξαιρετικά χρήσιμο είναι να μελετηθεί η ανάλυση των ερευνητικών ευρημάτων Κορρέ & Σοφού (2020), από τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην τηλεεκπαίδευση. Προκύπτει λοιπόν, ότι η αποτελεσματικότητα της τηλεεκπαίδευσης εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ηλικία των εκπαιδευτικών. Οι μικρότεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί φαίνεται πως καταφέρνουν να δημιουργούν θετική συμπεριφορά στους μαθητές ως προς τη μάθηση, μιας και οι εκπαιδευτικές λειτουργίες γίνονται περισσότερο ενδιαφέρουσες και ευχάριστες ενισχύοντας κατά αυτόν τον τρόπο, τη συμμετοχή και τη δραστηριοποίηση των μαθητών, ενώ οι τελευταίοι κατανοούν το πώς η τεχνολογία επηρεάζει τις ζωές τους. Επιπλέον, οι ίδιας ηλικίας εκπαιδευτικοί, θεωρούν ότι βελτιώνει την εκπαιδευτική τους απόδοση, βελτιώνει την ποιότητα της διδασκαλίας τους και τους κάνει ευκολότερο να εξηγήσουν την έννοια του μαθήματος. Από την άλλη πλευρά, οι μεγαλύτερης ηλικίας εκπαιδευτικοί θεωρούν σε μεγαλύτερο βαθμό ότι η εξ αποστάσεως διδασκαλία δεν τους προσφέρει οφέλη και δεν τους βοηθάει ως προς την απόκτηση νέων δεξιοτήτων. Παρατηρήθηκε επίσης ότι οι εκπαιδευτικοί με βασικό τίτλο σπουδών, θεωρούν ότι η χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης δεν τους προσφέρει οφέλη και ότι δεν τους βοηθάει στην απόκτηση νέων δεξιοτήτων, σε αντίθεση με τους εκπαιδευτικούς με ανώτερες σπουδές που σε μεγαλύτερο βαθμό αναγνωρίζουν τα οφέλη χρήσης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ομοίως από τα ευρήματα των Λιαράκου, Κώστα, Γαβριλάκη, Μεγάλου & Πάνου (2020), που προέρχονται από την εφαρμογή της τηλεεκπαίδευσης την περίοδο του Covid-19 εξάγεται το συμπέρασμα πως οι εκπαιδευτικοί που έχουν ανεπτυγμένες ικανότητες σχεδιασμού της εκπαιδευτικής διαδικασίας πραγματοποιούν ευκολότερα εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Η θετική συμβολή της διεύθυνσης ενός πολυπολιτισμικού σχολείου, σε όλη τη διάρκεια της μετάβασης, αναδεικνύεται από τα ευρήματα της Τάτσιου (2020), καθώς ο ρόλος του διευθυντή αποδείχτηκε κρίσιμος για την επιτυχή «ψηφιακή» λειτουργία της σχολικής μονάδας και απαραίτητος για την ομαλή ένταξη και εν συνεχεία την απρόσκοπτη συμμετοχή όλων των μαθητών με εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές και μορφωτικές ιδιαιτερότητες στο νέο ψηφιακό εκπαιδευτικό περιβάλλον.

Με τα παραπάνω ευρήματα συμφωνούν και τα αποτελέσματα της έρευνας των Σοφού & Χρόνη (2020), καθώς αναδεικνύεται καθοριστικός ο ηγετικός ρόλος των διευθυντών/τριών των σχολείων στη διαμόρφωση μιας συνεργατικής κουλτούρας, ικανής να αναδιαρθρώσει τις προσπάθειες όλων των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας στη βελτίωση της μάθησης μέσα από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αλλά και στην κατεύθυνση της, χωρίς αποκλεισμούς, συμπεριληπτικής εκπαίδευσης που επίσης, διακυβεύτηκε στις μέρες του κορονοϊού.

Ένας άλλος παράγοντας που διαδραματίζει σημαντικό ρόλο και προκύπτει από τα ευρήματα των Ράικου, Κωνσταντοπούλου & Λαβίδα (2020), είναι τα συναισθήματα των εκπαιδευτικών. Ειδικότερα, η στατιστική ανάλυση έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί παρουσίασαν άγχος και μειωμένη αυτοεικόνα στις δεξιότητες διαχείρισης της κρίσης, ενώ αναδύεται η αναγκαιότητα ενίσχυσής τους με στοχευμένα επιμορφωτικά προγράμματα. Η διαχείριση της αλλαγής στον επαγγελματικό χώρο τους ασκεί ψυχολογική πίεση, ακόμα περισσότερο μάλιστα όταν η αλλαγή αυτή αφορά έναν νέο τρόπο διδασκαλίας και μάθησης, όπως είναι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, με τον οποίο πολλοί από αυτούς δεν είναι εξοικειωμένοι και δεν έχουν λάβει και την αντίστοιχη εκπαίδευση. Επομένως, η έλλειψη εμπειρίας και κατάλληλης εκπαίδευσης θα μπορούσε να θεωρηθεί ένας άλλος παράγοντας, ο οποίος οδηγεί σε επιπλέον άγχος και πίεση, αφού ουσιαστικά «υποχρεώνει» τους διδάσκοντες να λειτουργήσουν αποτελεσματικά σε ένα νέο πλαίσιο για τους ίδιους, το οποίο ενδέχεται για ορισμένους από αυτούς να δημιουργεί άρνηση και αποστροφή. Ας μην ξεχνάμε τη φοβία προς την τεχνολογική μάθηση (Κεραμιδά, 2010), που συχνά παρατηρείται κυρίως στους έμπειρους και μεγαλύτερης ηλικίας εκπαιδευτικούς.

Οι Hebebcı, Bertiz & Alan (2020), συμπεραίνουν ότι μαθητές και εκπαιδευτικοί έχουν και θετικές και αρνητικές απόψεις για τη χρησιμότητα της τηλεεκπαίδευσης. Στα θετικά συγκαταλέγονται η βιωσιμότητα της εκπαίδευσης, η αλληλεπίδραση και η εξοικείωση με τις νέες τεχνολογίες. Στα αρνητικά περιλαμβάνονται θέματα όπως τα προβλήματα υποδομής και η έλλειψη εξοπλισμού. Επιπλέον, διαπιστώνουν ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση θα χρησιμοποιηθεί πιο αποτελεσματικά στο μέλλον, μαζί με την απαραίτητη βελτίωση και την ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση. Αναφορικά με την αυτοαποτελεσματικότητα στην εφαρμογή της τηλεεκπαίδευσης, στην έρευνα των Cardullo et al. (2021), φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν χαμηλά επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας, αφού δεν έχουν την κατάλληλη υποστήριξη για την εφαρμογή της τηλεεκπαίδευσης, ενώ τα επίπεδα αυξάνονται όταν πετύχαιναν τους στόχους τους κατά τη διάρκεια της τηλεεκπαίδευσης.

### **Ο σκοπός της έρευνας**

Φαίνεται ότι στο ελληνικό πλαίσιο το θέμα της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών ως προς την εφαρμογή της τηλεεκπαίδευσης δεν έχει διερευνηθεί, όπως ακόμη δεν απαντάται κάποια συγκεκριμένη έρευνα που να ασχολήθηκε με τα κίνητρα των εκπαιδευτικών για την τηλεεκπαίδευση. Για αυτούς τους λόγους επιλέχθηκε στην παρούσα έρευνα να διερευνηθούν οι απόψεις των δασκάλων σχετικά με την πιθανή χρησιμότητα της τηλεεκπαίδευσης, με βάση την εμπειρία τους, τα εσωτερικά κίνητρά τους και την αντιλαμβανόμενη αυτοαποτελεσματικότητά τους, καθώς και τη σχέση ανάμεσα σε αυτές τις μεταβλητές.

Οι ερευνητικοί στόχοι ήταν οι εξής:

1. Η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά α) με τη χρησιμότητα της τηλεεκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πανδημίας, β) την αντιλαμβανόμενη αυτοαποτελεσματικότητά τους ως προς τη χρήση της τηλεεκπαίδευσης και γ) τα εσωτερικά κίνητρά τους για την εφαρμογή και χρήση της τηλεεκπαίδευσης.

2. Ο έλεγχος πιθανών διαφοροποιήσεων ανάμεσα στις εξαρτημένες μεταβλητές και τους ατομικούς-δημογραφικούς παράγοντες των συμμετεχόντων, όπως επίσης σε σχέση με τις διδακτικές επιλογές τους (φύλο, ηλικία και χρήση ασύγχρονης-σύγχρονης μορφής τηλεκπαίδευσης).
3. Ο έλεγχος πιθανών συσχετίσεων ανάμεσα στις υπό διερεύνηση μεταβλητές.

### **Μέθοδος**

Πρόκειται για ποσοτική έρευνα, η οποία διενεργήθηκε με ερωτηματολόγια κλειστού τύπου, με τα οποία επιδιώκεται η διερεύνηση των απόψεων των δασκάλων σχετικά με τη χρησιμότητα της τηλεκπαίδευσης, τα εσωτερικά κίνητρα, καθώς και την αντιλαμβανόμενη αυτοαποτελεσματικότητά τους ως προς τη χρήση της τηλεκπαίδευσης (Robson, 2007).

### **Δείγμα**

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 633 εκπαιδευτικοί (δάσκαλοι και δασκάλες) εκ των οποίων οι 581 ήταν γυναίκες (ποσοστό 91,8%) και οι 52 ήταν άντρες (ποσοστό 8,2%). Οι περισσότεροι εκ των συμμετεχόντων ανήκαν στην ηλικιακή ομάδα των 36-50 ετών. Ειδικότερα, 26-35 ετών ήταν 184 εκπαιδευτικοί, 36-50 ετών ήταν 261 εκπαιδευτικοί και 56-65 ήταν 188 εκπαιδευτικοί. Το 35,7% εφάρμοσε μόνο σύγχρονη τηλεκπαίδευση, ενώ οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (64,3%) εφάρμοσαν το μεικτό μοντέλο, έκαναν δηλαδή χρήση και της σύγχρονης και της ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης.

### **Εργαλεία συλλογής δεδομένων**

Το ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς, το οποίο χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή των πρωτογενών δεδομένων των εκπαιδευτικών, περιελάμβανε μία σειρά από ερωτήσεις που αφορούσαν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους, καθώς και κλίμακες μέτρησης των εννοιολογικών κατασκευών που μελετήθηκαν. Δημιουργήθηκαν συγκεκριμένες ερωτήσεις, με σκοπό να διερευνηθούν οι απόψεις και οι στάσεις των εκπαιδευτικών ως προς τη πιθανή χρησιμότητα της τηλεκπαίδευσης, τα εσωτερικά κίνητρά τους και την αντιλαμβανόμενη αυτοαποτελεσματικότητά τους.

#### **A) Χρησιμότητα της τηλεκπαίδευσης**

Δημιουργήθηκαν τέσσερις (4) θετικές δηλώσεις σχετικά με τη πιθανή χρησιμότητα της τηλεκπαίδευσης. Συγκεκριμένα αναφέρονταν στον βαθμό συμφωνίας και διαφωνίας των εκπαιδευτικών ως προς το αν η τηλεκπαίδευση διευκολύνει τη μαθησιακή διαδικασία, βελτιώνει τα μαθησιακά αποτελέσματα, εξοικειώνει τους μαθητές με την τεχνολογία και παρέχει τη δυνατότητα για την αξιοποίηση εκπαιδευτικού υλικού. Η κλίμακα ήταν πεντάβαθμη (Διαφωνώ, Μάλλον διαφωνώ, Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ, Μάλλον συμφωνώ, Συμφωνώ). Ο δείκτης εσωτερικής συνοχής ήταν υψηλός ( $\alpha$ =.815).

#### **B) Εσωτερικά κίνητρα**

Υιοθετήθηκαν τρεις (3) δηλώσεις από την κλίμακα των Fernet et al. (2008), και συγκεκριμένα αυτές που αφορούν μόνο τα εσωτερικά κίνητρα. Οι δηλώσεις αφορούν συγκεκριμένα κατά πόσο θεωρούν οι συμμετέχοντες ευχάριστο έργο την τηλεκπαίδευση και αν τους αρέσει να διδάσκουν εξ αποστάσεως. Ο δείκτης εσωτερικής συνοχής ήταν υψηλός ( $\alpha$ =.850).

### Γ) Αντιλαμβανόμενη αυτοαποτελεσματικότητα

Υιοθετήθηκαν και προσαρμόστηκαν καταλλήλως, για τις ανάγκες της παρούσας ερευνητικής μελέτης, τέσσερις (4) ερωτήσεις από την κλίμακα των Barros et al (2010). Η κλίμακα ήταν πεντάβαθμη και αφορούσε στον βαθμό συμφωνίας (Διαφωνώ, Μάλλον Διαφωνώ, Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ, Μάλλον συμφωνώ, Συμφωνώ). Ο δείκτης εσωτερικής συνοχής ήταν καλός ( $\alpha=.794$ ).

### Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Το ερωτηματολόγιο κοινοποιήθηκε τον Δεκέμβριο του 2020 σε εκπαιδευτικές ομάδες στο κοινωνικό δίκτυο Facebook (Creswell, 2011) και απευθυνόταν σε δασκάλους και δασκάλες. Επομένως η δειγματοληψία χαρακτηρίζεται ως βολική. Ακόμη, στάλθηκε και μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου σε διευθύνσεις σχολικών μονάδων αλλά και σε προσωπικές ηλεκτρονικές διευθύνσεις εκπαιδευτικών. Στους εκπαιδευτικούς γνωστοποιήθηκε ότι τα αποτελέσματα που θα προκύψουν, θα χρησιμοποιηθούν για καθαρά ερευνητικούς σκοπούς και διαβεβαιώθηκε η διασφάλιση της ανωνυμίας τους. Ο χρόνος συμπλήρωσής του δεν υπερέβαινε τα 10 λεπτά της ώρας. Το ερωτηματολόγιο δόθηκε και σε έντυπη και σε ηλεκτρονική μορφή (Google form).

### Στατιστικές μέθοδοι ανάλυσης δεδομένων

Για την ανάλυση των πρωτογενών ποσοτικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το Στατιστικό Πακέτο Ανάλυσης για τις Κοινωνικές Επιστήμες (SPSS), η έκδοση 23. Έγιναν αναλύσεις περιγραφικής στατιστικής, προκειμένου να διερευνηθούν οι συχνότητες των απαντήσεων των εκπαιδευτικών, καθώς και τα ποσοστά συμφωνίας. Επίσης, πραγματοποιήθηκαν στατιστικοί έλεγχοι, προκειμένου να εξεταστούν πιθανές διαφοροποιήσεις (T-test και Anova), όπως ακόμη έγιναν έλεγχοι για να διαπιστωθούν πιθανές συσχετίσεις (Pearson's correlations) ανάμεσα στις υπό διερεύνηση μεταβλητές.

### Αποτελέσματα

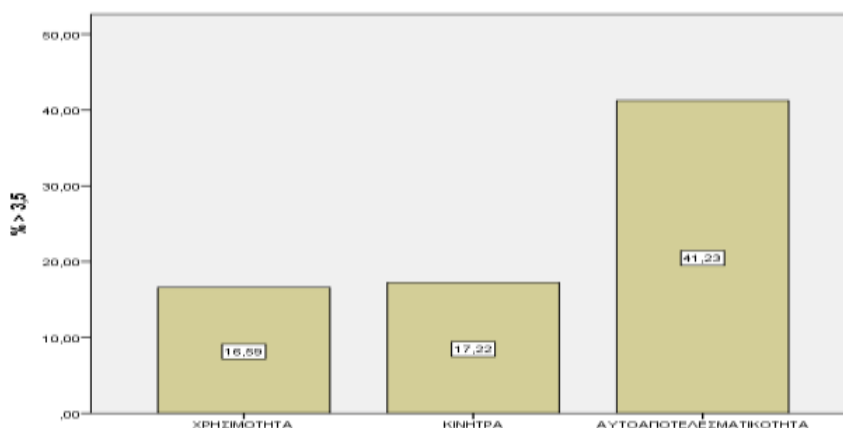
Παρακάτω παρατίθενται τα αποτελέσματα από τις στατιστικές αναλύσεις ανά ερευνητικό στόχο.

*1.Η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά α) με τη χρησιμότητα της τηλεκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πανδημίας, β) την αντιλαμβανόμενη αυτοαποτελεσματικότητά τους ως προς τη χρήση της τηλεκπαίδευσης και γ) τα εσωτερικά κίνητρά τους για την εφαρμογή και χρήση της τηλεκπαίδευσης.*

**Πίνακας.** Μέσες τιμές των υπό διερεύνηση μεταβλητών

Μεταβλητές	M.T.	T.A.
Χρησιμότητα	2.76	.95
Εσωτερικά κίνητρα	2.37	1.08
Αυτοαποτελεσματικότητα	3.39	.93

Οι συμμετέχοντες εκφράζονται αρνητικά ως προς τη χρησιμότητα της τηλεκπαίδευσης (M.T.=2.76) και τα εσωτερικά κίνητρά τους (M.T.=2.37). Αναφορικά με την αντιλαμβανόμενη αυτοαποτελεσματικότητά τους εκφράζονται ασθενώς θετικά (M.T.=3.39).



**Διάγραμμα.** Ποσοστά συμφωνίας (score>3,5)

Το παραπάνω διάγραμμα παρουσιάζει τα ποσοστά συμφωνίας των εκπαιδευτικών σε επίπεδο μέσων τιμών 3,5. Όπως φαίνεται, ένα μικρό ποσοστό των εκπαιδευτικών (16,6%) θεωρεί ότι η τηλεκπαίδευση είναι χρήσιμη, όπως επίσης είναι λίγοι οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι δηλώνουν ότι έχουν εσωτερικό κίνητρο (17,2%) για να ασχοληθούν και εφαρμόσουν την τηλεκπαίδευση. Αντίθετα, περισσότεροι εκπαιδευτικοί (41,2%) συμφωνούν και μάλλον συμφωνούν ότι είναι αποτελεσματικοί ως προς την εφαρμογή της τηλεκπαίδευσης.

2. Ο έλεγχος πιθανών διαφοροποιήσεων ανάμεσα στις εξαρτημένες μεταβλητές και τους ατομικούς και δημογραφικούς παράγοντες των συμμετεχόντων (φύλο, ηλικία και χρήση ασύγχρονης-σύγχρονης μορφής τηλεκπαίδευσης).

Ως προς το φύλο δεν εντοπίστηκε καμία διαφοροποίηση. Ως προς την ηλικία, ο έλεγχος ANOVA με τη χρήση του κριτηρίου Tukey HSD, υπέδειξε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ δύο ηλικιακών ομάδων ως προς την αντιλαμβανόμενη αυτοαποτελεσματικότητα [ $F(2,630)=4,100$ ,  $p=0,017$ ]. Οι νεότεροι εκπαιδευτικοί 36-50 ετών δήλωσαν υψηλότερα επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς 51-65 ετών (MT=3.49 έναντι MT=3.23, Διαφορά MT=0,25). Με τη χρήση του T-test εντοπίστηκε διαφοροποίηση ως προς την επιλογή των εκπαιδευτικών (σύγχρονη-ασύγχρονη) και την αυτοαποτελεσματικότητά τους [ $t(631)=-2,808$ ,  $P=0,005$ ]. Οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι δήλωσαν ότι εφάρμοσαν και σύγχρονη και ασύγχρονη, εκφράστηκαν λίγο πιο θετικά ως προς την αντιλαμβανόμενη αυτοαποτελεσματικότητά τους σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς που δήλωσαν ότι εφάρμοσαν μόνο τη σύγχρονη μορφή τηλεκπαίδευσης (MT=3.46 έναντι MT=3.25).

3. Ο έλεγχος πιθανών συσχετίσεων ανάμεσα στις υπό διερεύνηση μεταβλητές.

**Πίνακας.** Συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών.

Μεταβλητές	Χρησιμότητα	Εσωτερικά κίνητρα	Αυτοαποτελεσματικότητα
Χρησιμότητα	-		
Εσωτερικά κίνητρα	.737**	-	
Αυτοαποτελεσματικότητα	.476**	.541**	-

Βρέθηκε ισχυρή συσχέτιση ( $r=0.737$ ,  $P<0.001$ ) ανάμεσα στη χρησιμότητα και τα εσωτερικά κίνητρα, μέτρια συσχέτιση μεταξύ της χρησιμότητας και της αυτοαποτελεσματικότητας ( $r=0.476$ ,  $P<0.001$ ), καθώς επίσης μέτρια συσχέτιση ανάμεσα στα εσωτερικά κίνητρα και την αυτοαποτελεσματικότητα ( $r=0.541$ ,  $P<0.001$ ).

### **Συμπεράσματα-Συζήτηση**

Η παρούσα ενότητα πραγματεύεται τα συμπεράσματα της έρευνας και τις πιθανές ερμηνείες, οι οποίες μπορούν να δοθούν σχετικά με αυτά, όπως επίσης να εξετάσει εάν επιβεβαιώνει ευρήματα παρόμοιων ερευνών. Η έρευνα λοιπόν, σε συνδυασμό με τη βιβλιογραφική επισκόπηση οδηγεί στα εξής συμπεράσματα:

A. Οι εκπαιδευτικοί εκφράζονται αρνητικά ως προς τη χρησιμότητα της τηλεκπαίδευσης.

Ως προς τη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τη χρησιμότητα της τηλεκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πανδημίας, από τη γενική εικόνα, φαίνεται ότι οι δασκάλες και οι δάσκαλοι εκφράζονται σε αρκετά μεγάλο βαθμό αρνητικά ως προς τη χρησιμότητα της τηλεκπαίδευσης, ακριβώς όπως προκύπτουν από τα ευρήματα των Orhan & Beyhan (2020), Kulal & Nayak (2020) & Παράσχου, κ.ά. (2020), ενώ ένα μικρό ποσοστό 16,6% εκφράζεται θετικά. Το εύρημα αυτό δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί δεν διεπίστωσαν οφέλη από την τηλεκπαίδευση, καθώς αντιμετώπισαν αρκετές δυσκολίες κατά την εφαρμογή της. Επίσης, δείχνει εμμέσως ότι η δια ζώσης δεν μπορεί να αντικατασταθεί από την τηλεκπαίδευση. Βέβαια, πρέπει να σημειωθεί ότι η τηλεκπαίδευση πραγματοποιήθηκε για πρώτη φορά στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο, και οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να διαχειριστούν μία νέα σχολική πραγματικότητα, χωρίς να έχουν εκπαιδευτεί και επιμορφωθεί καταλλήλως. Επομένως, το γεγονός αυτό αποτελεί έναν από τους λόγους για τον οποίο εκφράστηκαν αρνητικά ως προς τη χρησιμότητα της τηλεκπαίδευσης.

B. Οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν εσωτερικά κίνητρα ως προς την εφαρμογή της τηλεκπαίδευσης.

Ένα μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών φαίνεται ότι δεν εμφανίζει εσωτερικά κίνητρα, δηλαδή δεν τους άρεσε η όλη η διαδικασία της τηλεκπαίδευσης. Αυτό πιθανόν προκύπτει από τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν ως προς την επικοινωνία με τους μαθητές και την αλληλεπίδρασή τους. Επί της ουσίας δεν κατάφεραν να δουλέψουν, όπως δούλευαν στη δια ζώσης, και επομένως δεν εκφράστηκαν θετικά σχετικά με το αν τους άρεσε η εφαρμογή της τηλεκπαίδευσης.

Γ. Οι εκπαιδευτικοί εκφράζονται ασθενώς θετικά ως προς την αντιλαμβανόμενη αυτοαποτελεσματικότητά τους.

Ως προς την αντιλαμβανόμενη αυτοαποτελεσματικότητά τους και τη χρήση της τηλεκπαίδευσης φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί εκφράζονται ασθενώς θετικά ως προς την αντιλαμβανόμενη αποτελεσματικότητά τους. Ακριβώς όπως προκύπτει και από τα ευρήματα των Hebebeçi, Bertiz & Alan (2020). Αυτό δείχνει ότι αρκετοί εκπαιδευτικοί μπόρεσαν να ανταπεξέλθουν στις ανάγκες της τηλεκπαίδευσης. Ωστόσο, και ως προς αυτή τη μεταβλητή, φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί δεν αισθάνονταν επαρκείς για να εφαρμόσουν αποτελεσματικά την τηλεκπαίδευση. Να σημειωθεί ότι η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε πριν να ξεκινήσει η τηλεκπαίδευση και επομένως τα ευρήματα να διαφοροποιούνταν ως προς τη συγκεκριμένη μεταβλητή.

Δ. Η ηλικία διαφοροποιεί την αυτοαποτελεσματικότητά τους.

Η αυτοαποτελεσματικότητα, ως δείκτης, φαίνεται να διαφοροποιείται ανάλογα με την ηλικία των εκπαιδευτικών αποτελώντας παράγοντα που σχετίζεται και με την αντίληψη της χρησιμότητας της τηλεκπαίδευσης. Με αυτά τα συμπεράσματα

συμφωνούν και τα ευρήματα των Κορρέ & Σοφού (2020), Λιαράκου, Κώστα, Γαβριλάκη, Μεγάλου & Πάνου (2020). Οι νεότεροι εκπαιδευτικοί φαίνεται ότι αισθάνονται πιο αποτελεσματικοί ως προς την εφαρμογή της τηλεκπαίδευσης. Αυτό μπορεί να οφείλεται στο ότι οι νεότεροι εκπαιδευτικοί ασχολούνται περισσότερο με την τεχνολογία, όπως ακόμη στις ακαδημαϊκές σπουδές τους οι νέες τεχνολογίες αποτελούσαν βασικό μάθημα του προγράμματος σπουδών.

Ε. Η επιλογή της μεικτής μορφής τηλεκπαίδευσης (σύγχρονης και ασύγχρονης) διαφοροποιεί την αυτοαποτελεσματικότητά τους.

Οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι αξιοποίησαν και τη σύγχρονη και την ασύγχρονη μορφή τηλεκπαίδευσης φάνηκε να δηλώνουν πιο αποτελεσματικοί ως προς την εφαρμογή γενικά της τηλεκπαίδευσης.

ΣΤ. Η χρησιμότητα συσχετίζεται με τα εσωτερικά κίνητρα.

Βρέθηκε αλληλοσυσχέτιση ανάμεσα στα εσωτερικά κίνητρα και τη χρησιμότητα της τηλεκπαίδευσης. Εδώ μπορεί να ισχύουν δύο τινά: οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι αναγνώρισαν τη χρησιμότητα της τηλεκπαίδευσης, ανέπτυξαν εσωτερικά κίνητρα, αλλά και το ανάποδο, δηλαδή οι εκπαιδευτικοί στους οποίους άρεσε η τηλεκπαίδευση, αναγνώρισαν παράλληλα και τη χρησιμότητα της τηλεκπαίδευσης. Επομένως, φαίνεται ότι χρησιμότητα και εσωτερικά κίνητρα συνυπάρχουν σε έναν σημαντικό βαθμό. Παρόμοιο εύρημα δεν εντοπίστηκε στη βιβλιογραφία.

Ζ. Η χρησιμότητα συσχετίζεται με την αντιλαμβανόμενη αυτοαποτελεσματικότητα. Βρέθηκε αλληλοσυσχέτιση ανάμεσα στην αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και τη χρησιμότητα της τηλεκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι δήλωσαν ότι είναι αποτελεσματικοί στην εφαρμογή της τηλεκπαίδευσης, αναγνώρισαν τη χρησιμότητά της. Η ικανότητά τους να διαχειριστούν αποτελεσματικά την τηλεκπαίδευση, τους δημιούργησε θετικά συναισθήματα και κατ' επέκταση μπόρεσαν να δουν σε έναν βαθμό τη χρησιμότητα της τηλεκπαίδευσης, ότι δηλαδή μπορεί να προκύψουν κάποια οφέλη. Από το συγκεκριμένο εύρημα προκύπτει ότι τελικά ίσως η ελλιπής επιμόρφωσή τους και η δυσκολία να διαχειριστούν το καινούριο, δηλαδή την τηλεκπαίδευση, τους οδήγησε να εκφραστούν αρνητικά ως προς την τηλεκπαίδευση.

Η. Υπάρχει σχέση ανάμεσα στα εσωτερικά κίνητρα και την αυτοαποτελεσματικότητα.

Ως προς τα εσωτερικά κίνητρα των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή και χρήση της τηλεκπαίδευσης διαπιστώνεται ότι επηρεάζει την αυτοαποτελεσματικότητά τους. Συμπέρασμα το οποίο προκύπτει και από τη βιβλιογραφική επισκόπηση των Κουλλαπή & Λύρα, (2020) αλλά και της Λυνού (2017).

Εν κατακλείδι θα λέγαμε ότι για να είναι εφικτό αυτό πρέπει ο εκπαιδευτικός να μην παραμελεί και τη δική του διαρκή επιμόρφωση σχετικά με την εξέλιξη σ' αυτό τον τομέα.

### **Βιβλιογραφικές αναφορές**

- Αναγνωστοπούλου, Θ. (2021). Μαθαίνοντας προγραμματισμό από το σπίτι. Μια πρόταση για εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο νηπιαγωγείο. *Μάθηση με τεχνολογίες* 5, 1-9. Ανακτήθηκε στις 10 Απριλίου 2021 από [https://mag.e-diktyo.eu/wp-content/uploads/2021/03/5t\\_17\\_anagnostopoulou.pdf](https://mag.e-diktyo.eu/wp-content/uploads/2021/03/5t_17_anagnostopoulou.pdf)
- Αθανάτου, & Υφαντόπουλος (2021). Η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση κατά την περίοδο της πανδημίας COVID-19 και οι απόψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Στο Α. Σοφός, , Α. Κώστας, Γ. Φούζας & Β. Παράσχου, (Επιμ.), *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*. 1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο, (σσ.401-413). Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachandran (Ed.), *Encyclopedia of Human Behavior* 4 (pp. 71-81). New York: Academic Press.
- Bandura, A. (2006). Guide for constructing self-efficacy scales. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* 5, (pp. 307-337). Greenwich: Information Age.
- Bozkurt, A., & Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), i-vi. doi:10.5281/zenodo.3778083
- Burns, M. (2011). Distance Education for Teacher Training Modes, Models, and Methods. *Education Development Center*. Retrieved on 11 April 2021 from [https://www.researchgate.net/publication/259440600\\_Distance\\_Education\\_for\\_Teacher\\_Training\\_Modes\\_Models\\_and\\_Methods](https://www.researchgate.net/publication/259440600_Distance_Education_for_Teacher_Training_Modes_Models_and_Methods)
- Cardullo, V., Wang, C., Burton, M., & Dong, J. (2021). K-12 teachers' remote teaching self-efficacy during the pandemic. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, 14(1), 32-45. <https://doi.org/10.1108/JRIT-10-2020-0055>
- Γιασιράνης, Σ. & Σοφός, Α. (2020). Η αποτίμηση από την πλευρά των εκπαιδευτικών της αξιοποίησης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης εν μέσω πανδημίας: Στάσεις, προβλήματα και προοπτικές. Στο Α. Σοφός, Α. Κώστας, & Γ. Φούζας (Επιμ.). *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*. 1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο, (σσ.125-133). Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Creswell (2011). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. Αθήνα: Έλλην.
- Dolighan, T. & Owen, M. (2021). Teacher efficacy for online teaching during the COVID-19 pandemic. *Brock Education*, 30(1), 95-116.
- Δούρη, Α., Λαρεντζάκη, Ε., & Μαλικούτη, Ε. (2020). Συγκριτική παρουσίαση ψηφιακών εργαλείων και κλειστών περιβαλλόντων παιχνιδιών χαρακτήρα στη διδασκαλία της Ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας. Στο Α. Σοφός, Α. Κώστας, & Γ. Φούζας (Επιμ.). *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*. 1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο, (σσ.479-490). Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Fanni, F., Rega, I., & Cantoni, L. (2013). Using self-efficacy to measure primary school teachers' perception of ICT: Results from two studies. *International Journal of Education and Development Using Information and Communication Technology*, 9(1), 100-111. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1071345.pdf>
- Hatlevik, I. & Hatlevik, O. (2018). Examining the relationship between teachers' ICT self-efficacy for educational purposes, collegial collaboration, lack of facilitation and the use of ICT in teaching practice. *Frontiers in Psychology*, 9(935), 1-8. doi: 10.3389/fpsyg.2018.00935
- Hodges, C. Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The Difference between Emergency Remote Teaching and Online Learning. Retrieved on 6 April 2021 from <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Ιωακειμίδου, Β., Βλαχοστέργιου, Κ., Σούρρας, Θ., Λιόπα, Ν., Κοκκινιά, Θ., Σούλα, Ε., & Τσαλαμπαμπούνη, Φ. (2020). Εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση και ψηφιακή αφήγηση: η υλοποίηση εν μέσω πανδημίας ενός εκπαιδευτικού προγράμματος με θέμα τη συμπερίληψη. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 16(2). doi: <https://doi.org/10.12681/jode.26329>
- Κανελλόπουλος, Α., & Κουτσούμπα, Μ. (2019). Η Έρευνα για την Τηλεδιάσκεψη στην εξΑΕ. Μία Βιβλιογραφική Ανασκόπηση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 15(2), 54-77. doi: <http://dx.doi.org/10.12681/jode.21619>
- Κεραμιδά, Κ. (2010). *Η ενσωμάτωση των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνιών (ΤΠΕ) στη διδασκαλία των μαθηματικών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: οικοσυστημική προσέγγιση*. Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε 16 Ιουλίου 2021, από <https://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/18940#page/1/mode/2up>
- Κορρές, Δ. & Σοφός, Α. (2020). Στάσεις και Αντιλήψεις εκπαιδευτικών ΕΠΑ.Λ. για την εξ αποστάσεως διδασκαλία όπως εφαρμόστηκε με την προσέγγιση "Μαθαίνουμε στο σπίτι". Στο Α. Σοφός, Α. Κώστας, & Γ. Φούζας (Επιμ.). *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. 1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο, (σσ. 111-124). Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Κουλλαπή, Κ., & Λύρα, Ολ. (2020). Η αυτοαποτελεσματικότητα και η συλλογική αυτοαποτελεσματικότητα των δασκάλων της Κύπρου σε τάξεις συνεκπαίδευσης με μαθητές στο φάσμα του αυτισμού. *Προσχολική και Σχολική Εκπαίδευση*, 8(1), 31-58. doi:<https://doi.org/10.12681/rpej.21163>
- Kulan, A. & Nayak, A. (2020). A study on perception of teachers and students toward online classes in Dakshina Kannada and Udupi District. *Asian Association of Open Universities Journal*, 15(3), 285-296.
- Λιαράκου, Γ., Κώστας, Α., Γαβριλάκης, Κ., Μεγάλου, Ε., & Πάνος, Α. (2020). Επείγουσα Διαδικτυακή Διδασκαλία και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση/Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη: ζητήματα αξιοποίησης των ψηφιακών πόρων του Φωτόδεντρου - Μαθησιακά Αντικείμενα. Στο Α. Σοφός, Α. Κώστας, & Γ. Φούζας (Επιμ.). *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*. 1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο, (σσ. 286-295). Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Λυνού, Δ. (2017). *Η επίδραση της αυτοαποτελεσματικότητας (self-efficacy) στην επαγγελματική εξουθένωση (burnout): Η περίπτωση των παιδαγωγών προσχολικής αγωγής των δημοτικών παιδικών σταθμών* (Αδημοσίευτη διπλωματική εργασία). Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων, Πειραιάς. Ανακτήθηκε 16 Ιουλίου 2021, από <file:///C:/Users/TOWER/AppData/Local/Temp/%CE%94%CE%94%CE%95-14-321.pdf>
- Μανούσου, Ε., Χαρτοφύλακα, Τ., Ιωακείμιδου, Β., Παπαδημητρίου, Σ., & Καραγιάννη, Ε. (2020). Κοινότητες Πρακτικής και Κοινότητες Μάθησης. Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση, βασικές αρχές και εφαρμογές. Στο *Μαζικό Ανοικτό Διαδικτυακό Μάθημα (MOOC): «Επιμόρφωση εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας & Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε θέματα εκπαίδευσης από απόσταση»*. Ανακτήθηκε στις 10 Ιουνίου, 2021 από [https://drive.google.com/file/d/1AjDBgbUhmX4kzHrcENF\\_X1oqie7VGSLLb/view](https://drive.google.com/file/d/1AjDBgbUhmX4kzHrcENF_X1oqie7VGSLLb/view)
- Μανούσου, Ε., Χαρτοφύλακα, Τ., Ιωακείμιδου, 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. Εμβλωτής & Ν. Γραμμένος (Επιμ.), *Μαζικό Ανοικτό Διαδικτυακό Μάθημα (MOOC): Επιμόρφωση εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας & Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε θέματα εκπαίδευσης από απόσταση*. Πάτρα: ΙΕΠ – ΕΑΠ.
- Mayer, G., Lingle, J., & Usselman, M. (2017). Experiences of advanced high school students in synchronous online recitations. *Educational Technology & Society*, 20(2), 15–26.
- Μπακιρτζή, Ι. (2020). Κλείσιμο σχολείων. Και τώρα τι; - Μια διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για τη σύγχρονη και ασύγχρονη εκπαίδευση. Στο Α. Σοφός, Α. Κώστας, & Γ. Φούζας (Επιμ.). *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*. 1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο, (σσ. 313-319). Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Μπερδέκλης, Φ., Κώστας, Α., & Σοφός, Α. (2020). Το Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο στην Before CoronaVirus εποχή: Διερεύνηση ανασταλτικών παραγόντων αξιοποίησής του από εκπαιδευτικούς ΠΕ70 της Δωδεκανήσου. *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*. 1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο, (σσ. 153-165). Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Orhan, G. & Beyhan, O. (2020). Teachers' perceptions and teaching experiences on distance education through synchronous video conferencing during covid-19 pandemic. *Social Sciences and Education Research Review*, 7, 8-44.
- Παράσχου, Β. Σπύρου, Σ. Σοφός, Α. Φούζας, Γ. Ρουσάκη, Φ. & Γιασιράνης, Σ. (2020). Καταγραφή επιμορφωτικών αναγκών εκπαιδευτικών την περίοδο του covid-19. Στο Α. Σοφός, Α. Κώστας, & Γ. Φούζας, (Επιμ.). *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*. 1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο, (σσ. 451-460). Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Ράικου, Ν., Κωνσταντοπούλου, Γ., & Λαβίδας, Κ. (2020). Άγχος και δεξιότητες εκπαιδευτικών κατά τη διαχείριση της εκπαιδευτικής κρίσης λόγω της πανδημίας COVID-19. Στο Α. Σοφός, Α. Κώστας, & Γ. Φούζας, (Επιμ.). *1ο Διεθνές 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. 1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο, (σσ.510-519). Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Robson, C. (2007). *Η Έρευνα του Πραγματικού Κόσμου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Σοφός, Α., & Κρον, F. (2010). *Αποδοτική Διδασκαλία με τη Χρήση Μέσων. Από τα πρωτογενή και προσωπικά στα τεταρτογενή και ψηφιακά Μέσα*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Σοφός, Π., & Χρόνη, Σ. (2020). Η εμπειρία της οργάνωσης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης δυο δημοτικών σχολείων της Κορινθίας στις μέρες του κορονοϊού. Στο Α. Σοφός, Α. Κώστας, & Γ. Φούζας, (Επιμ.). *1ο Διεθνές 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*. 1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο, (σσ.381-389). Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Τάλλου, Κ. (2021). Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο Νηπιαγωγείο εν μέσω COVID-19: μια έρευνα δράσης σε Νηπιαγωγείο της πόλης των Ιωαννίνων μέσω αξιοποίησης της συνεργασίας σχολείου-οικογένειας. *Μάθηση και τεχνολογίες*, 5, 1-11. Ανακτήθηκε 18 Ιουνίου 2021, από [https://mag.e-diktyo.eu/wp-content/uploads/2021/03/5t\\_14\\_talou.pdf](https://mag.e-diktyo.eu/wp-content/uploads/2021/03/5t_14_talou.pdf)
- Τάτσιου, Ε. (2020). Οργάνωση εξ αποστάσεως εκπαίδευσης: Ο πολύπλευρος ρόλος του διευθυντή σε ένα πολυπολιτισμικό σχολείο της Θράκης την περίοδο του COVID-19. Στο Α. Σοφός, Α. Κώστας, & Γ. Φούζας, (Επιμ.). *1ο Διεθνές 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*. 1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο, (σσ.352-361). Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Schunk, D. H., & Meece, J. L. (2006). Self-efficacy development in adolescence. In F. Pajares, & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (pp. 71-96). Greenwich: Information Age.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1059-1069.
- Τσινάκος, Α. (2020, Απρίλιος 5). Τι είναι αυτό που γίνεται στην Ελλάδα και σε όλο τον κόσμο αυτή τη στιγμή [Διαδικτυακή ανάρτηση]. Ανακτήθηκε από <https://edu.ellak.gr/2020/04/02/ex-aposbaseos-didaskalia-ti-ine-afto-pou-ginete-stin-ellada-ke-se-olo-ton-kosmo-afti-ti-stigmi/>
- Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. (2020). Συμμετοχή της Εκπαιδευτικής Τηλεόρασης του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση των μαθητών/τριών των σχολικών μονάδων Π/θμιας και Δ/θμιας Εκπαίδευσης. (Αριθ. Πρωτ.: 43037/ΓΔ4, ημερ., 03/04/2020). Αθήνα.
- UNESCO (2020). Distance learning strategies in response to COVID-19 school closures. UNESCO COVID-19 Education Response, Education Sector issue notes 2(1). Retrieved on 5 April 2021 from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373305>
- Wang, H., Hall, N., & Rahimi, S. (2015). Self-efficacy and casual attributions in teachers: Effects on burnout, job satisfaction, illness, and quitting intentions. *Teaching and Teacher Education*, (47), 120-130. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2014.12.005>

#### Διαδικτυακές πηγές

- Μαζικά Ανοικτά Διαδικτυακά Μαθήματα (MOOCS) από το ΙΕΠ σε συνεργασία με το Ε.Α.Π. Ανακτήθηκε από <https://learn.eap.gr/>
- Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Ανακτήθηκε από <https://elearn.aegean.gr>
- ΠΕ.ΚΕ.Σ. - Τηλε-δημερίδα με τίτλο «Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και Σχολική Πραγματικότητα». Ανακτήθηκε από <https://pekesexae2020.pdekritis.gr/tilediimerida/>
- Υπουργείο Παιδείας ΦΕΚ 783/10-3-2020
- Υπουργείο Παιδείας ΦΕΚ 3882/Β/12-09-2020
- Υπουργείο Παιδείας ΦΕΚ 5044/Β/14-11-2020
- Υπουργείο Παιδείας ΦΕΚ 996/Β/13-03-2021