

Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 11, Αρ. 7Α (2022)



Η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας COVID-19 μέσα από τα μάτια των παιδιών: απόψεις και προβληματισμοί μαθητών/-τριών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

Αφροδίτη Μαλισιόβα

doi: [10.12681/icodl.3428](https://doi.org/10.12681/icodl.3428)

Η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας COVID-19 μέσα από τα μάτια των παιδιών: απόψεις και προβληματισμοί μαθητών/-τριών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

The implementation of distance education during the COVID-19 pandemic through the eyes of children: views and concerns of primary and secondary school students

Μαλισιόβα Αφροδίτη
Εκπαιδευτικός ΠΕ06, M.Ed.
afrodite_st@yahoo.gr

Abstract

During the period of the COVID-19 pandemic, the operation of educational institutions worldwide was suspended. This led to the implementation of distance education in Greek schools and educational institutions of primary, secondary and tertiary education. Teachers working both in the public and private sector as well as students had to face the challenges of the implementation of distance education. These unprecedented conditions in the educational environment, teaching and learning were created almost instantly and marked the beginning of a new educational era that is now based on the use of ICT and includes new methods of teaching and learning practices and assessment. Despite the inadequate training of most teachers in distance education, the students' lack of knowledge and the limited resources available to them, both asynchronous and modern distance education were implemented constructively and effectively to some extent with the aim of achieving the best possible learning outcomes. The present paper aims to highlight the views and perceptions of students regarding the implementation of distance education by adopting the method of qualitative research and trying to focus on the students' concerns, all the positive aspects of this new project in education, as well as the prospects of a future implementation of distance education not as an autonomous but as an integral part of the learning process and as a valuable tool of traditional teaching in classrooms.

Keywords: *distance education, primary, secondary school students*

Περίληψη

Κατά την περίοδο της πανδημίας COVID-19 η αναστολή λειτουργίας των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων παγκοσμίως οδήγησε σε εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (εξΑΕ) στα ελληνικά σχολεία και εκπαιδευτικά ιδρύματα πρωτοβάθμιας, δευτεροβάθμιας και τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων του δημοσίου και ιδιωτικού τομέα, καθώς και οι μαθητές κλήθηκαν να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της λειτουργίας μίας εξΑΕ. Πρωτόγνωρες συνθήκες εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, διδασκαλίας και μάθησης δημιουργήθηκαν ουσιαστικά κατευθείαν και σήμαναν την αρχή μίας νέας εκπαιδευτικής εποχής που βασίζεται πλέον στη χρήση των ΤΠΕ και συνεπάγεται νέες μεθόδους διδασκαλίας, μάθησης, πρακτικών και αξιολόγησης (Bojonić, Bojonić, Vujošević & Šuh, 2020). Παρά την ανεπαρκή επιμόρφωση των περισσότερων

εκπαιδευτικών, τις ελλειπείς γνώσεις των μαθητών και τα περιορισμένα μέσα που είχαν στην διάθεσή τους τόσο η ασύγχρονη όσο και η σύγχρονη εξΑΕ λειτούργησαν εποικοδομητικά και αποτελεσματικά ως ένα βαθμό με στόχο τα καλύτερα δυνατά μαθησιακά αποτελέσματα. Η παρούσα εργασία στοχεύει να αναδείξει τις απόψεις και τις αντιλήψεις των μαθητών όσον αφορά την εφαρμογή της εξΑΕ υιοθετώντας τη μέθοδο της ποιοτικής έρευνας και προσπαθώντας να αποτυπώσει τους προβληματισμούς των μαθητών, όλες τις θετικές παραμέτρους αυτού του νέου εγχειρήματος στην εκπαίδευση, καθώς και τις προοπτικές μίας μελλοντικής εφαρμογής της εξΑΕ όχι αυτόνομης, αλλά ως αναπόσπαστο κομμάτι της μαθησιακής διαδικασίας και ως πολύτιμο εργαλείο της παραδοσιακής διδασκαλίας στη φυσική τάξη.

Λέξεις-κλειδιά: *εξ αποστάσεως εκπαίδευση, μαθητές πρωτοβάθμιας, δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*

Εισαγωγή

Η νέα πραγματικότητα που αντιμετώπισαν όλες οι χώρες παγκοσμίως κατά την περίοδο της πανδημίας COVID-19 επηρέασε το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο προσωπικά, επαγγελματικά, οικονομικά, κοινωνικά, αλλά ακόμα και εκπαιδευτικά. Όλες οι αλλαγές, οι περιορισμοί και οι προσαρμογές που αναγκαστικά επήλθαν στην ζωή των ενηλίκων είχαν τεράστιο αντίκτυπο στη ζωή και ψυχολογία και των παιδιών, κυρίως μικρότερων ηλικιών, μαθητών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ακόμα και η εκπαιδευτική καθημερινότητα των παιδιών σε ένα ασφαλές σχολικό περιβάλλον υπέστη βαρύ πλήγμα και αντικαταστάθηκε από την χρήση των ΤΠΕ και μίας ηλεκτρονικής τάξης μέσω της σύγχρονης και ασύγχρονης εξΑΕ (Vlasenko & Bozhok, 2014). Η προσαρμοστικότητα των παιδιών σε αυτά τα νέα δεδομένα και συνθήκες, η συμμετοχή τους και η ουσιαστική συνεισφορά τους στο απαιτητικό εγχείρημα της τηλεεκπαίδευσης αποτελούν ένα μικρό θαύμα. Εντούτοις, οι δυσκολίες και οι προκλήσεις που αντιμετώπισαν οι μαθητές ήταν ποικίλες και η αποτίμησή τους μπορεί να οδηγήσει σε άκρως χρήσιμα και εποικοδομητικά συμπεράσματα για τη βελτίωση και την εξέλιξη του εκπαιδευτικού συστήματος με τη χρήση της εξΑΕ, η οποία θα εμπλουτίζει και θα στηρίζει την παραδοσιακή διδασκαλία στην τάξη. Η παρούσα εργασία παρουσιάζει την εφαρμογή της εξΑΕ στην ελληνική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, τα σημαντικότερα οφέλη, αλλά και τα προβλήματα και τις προκλήσεις που προέκυψαν κατά την εφαρμογή αυτής, καθώς, επίσης, εστιάζει στις απόψεις και τους προβληματισμούς μαθητών/-τριών με τη διεξαγωγή ποιοτικής έρευνας. Τέλος, προτείνεται η συνέχιση της εφαρμογής ασύγχρονης εξΑΕ παράλληλα με την διδασκαλία στη φυσική τάξη, ως μέσο εμπλουτισμού του εκπαιδευτικού υλικού και ενίσχυσης και βελτίωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην ελληνική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Η εξΑΕ εφαρμόστηκε για πρώτη φορά στα ελληνικά σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας COVID-19 (Μάρτιος 2020-Ιούνιος 2021). Παρόλο που ήταν ήδη μία ευρέως εφαρμοσμένη εκπαιδευτική πρακτική σε επίπεδο ακαδημαϊκό, κατάρτισης και δια βίου μάθησης και εκπαίδευσης ενηλίκων από διάφορα ελληνικά πανεπιστήμια π.χ. το Ε.Μ.Π., το Πάντειο Πανεπιστήμιο και το ΕΑΠ αρχικά (Λιοναράκης, 2001), ενώ ακολούθησαν το

Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Θεσσαλίας, ΕΚΠΑ, ΑΠΘ κλπ., δεν υπήρχε προηγούμενο κυρίως όσον αφορά τη σύγχρονη εξΑΕ σε σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Παπαδημητρίου & Λιοναράκης, 2009). Ήδη βέβαια σε πολλά σχολεία της επικράτειας οι εκπαιδευτικοί ενίσχυαν και συμπλήρωναν τη διδασκαλία με υλικό που αναρτούσαν σε πλατφόρμες ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης ή με τη χρήση του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Η αναστολή της λειτουργίας των σχολικών μονάδων εν μία νυκτί σήμανε την εκκίνηση για την εξΑΕ (Toquero, 2020). Η αξιοποίηση των Η/Υ και του διαδικτύου ήταν η μόνη ασφαλής επιλογή, ώστε να μη διακοπεί εντελώς η εκπαιδευτική διαδικασία δίνοντας πρόσβαση στη μάθηση, καλύπτοντας τις μαθησιακές ανάγκες όλων των μαθητών και υιοθετώντας μία μεθοδολογία και πρακτικές ευέλικτης και αλληλεπιδραστικής πολυμορφικής μάθησης (Παπαδημητρίου & Λιοναράκης, 2009). Ο στόχος του Υπουργείου Παιδείας & Θρησκευμάτων καθώς και του συνόλου του εκπαιδευτικού κόσμου ήταν αδιαμφισβήτητα να προσαρμοστεί το μαθησιακό υλικό και η μαθησιακή διαδικασία, ώστε να επιτευχθούν μαθησιακά αποτελέσματα ανάλογα με αυτά της διδασκαλίας σε φυσική τάξη. Με αυτή την προοπτική η εξΑΕ θα είχε επιτύχει πλήρως τους στόχους της (Μελίστα & Χίλλ, 2001). Ενθαρρυντικό είναι το γεγονός ότι με προσωπική μελέτη, άπειρες ώρες δουλειάς, προετοιμασίας, συνεχείς επιμορφώσεις και επαγγελματική αλληλεγγύη οι εκπαιδευτικοί δημιούργησαν ένα περιβάλλον μάθησης που στόχευε στη συμπερίληψη όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία, στην προσαρμογή και εμπλουτισμό του εκπαιδευτικού υλικού και στην υιοθέτηση πρακτικών και μεθόδων ιδανικών για τη λειτουργία μίας εξΑΕ (Carrillo & Flores, 2020· Μίμινου & Σπανακά, 2016).

Η εξΑΕ ή ηλεκτρονική μάθηση (e-learning) ή διαδικτυακή μάθηση ή τηλεεκπαίδευση περιλαμβάνει οποιαδήποτε μορφή εκπαίδευσης χρησιμοποιεί τις δυνατότητες των ηλεκτρονικών υπολογιστών (Η/Υ). Λειτουργεί ως πολυμορφική εκπαίδευση περικλείοντας αρχές μάθησης και διδασκαλίας και ψηφιακά μέσα (Λιοναράκης, 1999). Στη σύγχρονη τηλεεκπαίδευση, οι συμμετέχοντες είχαν την δυνατότητα άμεσης επικοινωνίας σε πραγματικό χρόνο εκμεταλλευόμενοι την υπηρεσία της τηλεδιάσκεψης (teleconference) (Holmberg, 2002), που πραγματοποιήθηκε στην πλατφόρμα CISCO Webex στη δημόσια εκπαίδευση, ενώ στον ιδιωτικό τομέα χρησιμοποιήθηκαν διάφορες πλατφόρμες, όπως Microsoft Teams, Zoom, Messenger, Viber, Skype κ.α. Θετικό ήταν το γεγονός ότι παρά τον εγκλεισμό και την απομόνωση οι μαθητές δεν ένιωθαν απομονωμένοι, αλληλεπιδρούσαν με τους συμμαθητές και τον εκπαιδευτικό και απέκτησαν νέα κίνητρα για μάθηση (Becta, 2003, όπ. αναφ. στο Smith, 2004, σελ. 6).

Η ασύγχρονη τηλεεκπαίδευση, η οποία είναι και η πιο διαδεδομένη, πραγματοποιήθηκε μέσα από τις πλατφόρμες e-me και e-class για τα δημόσια σχολεία, ενώ στα ιδιωτικά εκπαιδευτικά ιδρύματα υπήρχε η δυνατότητα και άλλων επιλογών όπως Google classroom, Edmodo, πλατφόρμες των εκπαιδευτηρίων, e-mails μαθητών/ γονέων, Viber, Messenger, Microsoft Teams κ.α. Οι συμμετέχοντες (εκπαιδευτές-εκπαιδευόμενοι) σε αυτή δεν έχουν την δυνατότητα άμεσης, αμφίδρομης επικοινωνίας (Holmberg, 2002). Οι εκπαιδευτικοί παρείχαν ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό στους εκπαιδευόμενους κατά κανόνα με υπηρεσίες του διαδικτύου. Επίσης, υπήρχαν ομάδες συζητήσεων στο πρότυπο των Internet News groups, επικοινωνία με ηλεκτρονική αλληλογραφία, και εφαρμογές αξιολόγησης και αυτό-αξιολόγησης των εκπαιδευομένων.

Τα σημαντικότερα οφέλη της εξΑΕ

Αυτή η πρώτη εφαρμογή της εξΑΕ είχε πολύ ενθαρρυντικά και ελπιδοφόρα αποτελέσματα για το μέλλον και την εξέλιξη του εκπαιδευτικού συστήματος, παρόλο που έπρεπε να τεθεί σε λειτουργία ξαφνικά και δίχως την πολυτέλεια του χρόνου, ώστε να υποστηριχθεί από ένα πιο προσεκτικό σχεδιασμό. Απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί, βέβαια, όλοι οι εμπλεκόμενοι στη μαθησιακή διαδικασία να έχουν την ικανότητα πρόσβασης στις διαδικτυακές υπηρεσίες αλλά και τις απαραίτητες δεξιότητες ασφαλούς και αποτελεσματικής αξιοποίησης της τεχνολογίας για την επίτευξη των στόχων τους (Williamson, et al., 2020).

Η εξΑΕ δύναται να παρέχει ευελιξία και ανεξαρτησία από την απόσταση και τον χρόνο (Holmberg, Bernath & Busch, 2005). Όλοι οι μαθητές, εφόσον φυσικά διέθεταν τον απαιτούμενο ηλεκτρονικό εξοπλισμό, είχαν πρόσβαση στην ηλεκτρονική μάθηση παρακολουθώντας τηλεδιασκέψεις, μελετώντας υλικό και φυσικά ερχόμενοι σε επικοινωνία έστω και αν όχι δια ζώσης με εκπαιδευτικούς και συμμαθητές. Εφόσον διαφυλασσόταν η υγεία όλων, οι μαθητές χωρίς χωρικούς και χρονικούς περιορισμούς είχαν τη δυνατότητα από όποιο σημείο βρίσκονταν μέσω των Η/Υ να προγραμματίσουν οι ίδιοι τον χρόνο μελέτης τους (Βαρδαμάσκου & Αντωνίου, 2005). Αδιαμφισβήτητα ωφελήθηκαν και μαθητές που ζουν σε απομακρυσμένες περιοχές, άτομα με προβλήματα υγείας, αναπηρίες ή κινητικά προβλήματα. Επιπρόσθετα, διευκολύνθηκε και η συνεργασία μεταξύ των μαθητών, δόθηκαν κίνητρα για μάθηση, εξάσκηση και βελτίωση δεξιοτήτων επικοινωνίας και παρουσίασης και ενισχύθηκε η ανάπτυξη ερευνητικών δραστηριοτήτων (Hazel, 1999).

Φυσικά οι εκπαιδευτικοί επωμίστηκαν το δύσκολο και απαιτητικό έργο της προετοιμασίας εκπαιδευτικού υλικού προσαρμοσμένου στις ανάγκες της εξΑΕ ώστε να καλύψουν τις ανάγκες όλων των μαθητών. Με την χρήση, όμως, των πλατφορμών και των κατάλληλων εφαρμογών που παρέχουν οι ΤΠΕ και υιοθετώντας μία μαθητο-κεντρική (learner-centered) προσέγγιση μπορούσαν να επιτύχουν εντυπωσιακά εκπαιδευτικά αποτελέσματα. Η πρόσβαση σε πλούσιο πληροφοριακό υλικό (ηλεκτρονικούς συνδέσμους, ασκήσεις, υλικό για μελέτη, διεθνή πανεπιστήμια, βιβλιοθήκες κλπ) που είχαν οι μαθητές μέσω του διαδικτύου υπό την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών έδινε κίνητρα για μάθηση και προκαλούσε το ενδιαφέρον όλων των μαθητών ασχέτως μαθησιακού στιλ, ιδιαίτερων κλίσεων και προτιμήσεων. Το σημαντικό είναι ότι ακόμα και μαθητές από διάφορα περιβάλλοντα, απομακρυσμένες περιοχές ή ακόμα με προβλήματα υγείας που τους στερούν τη δυνατότητα για μετακινήσεις έχουν τη δυνατότητα πρόσβασης στην εξΑΕ και η παραδοσιακή τάξη μετατρέπεται σε ένα ευρύτερο κοινωνικό δίκτυο με άξονα τη συμπερίληψη όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία (Dearnley, 2003· Κουστουράκης κ.ά., 2003· Beker, 1999). Τέλος, η ύπαρξη ηλεκτρονικών τάξεων με μεγαλύτερο αριθμό συμμετεχόντων και η πραγματοποίηση εκπαιδευτικών δράσεων μέσα σε αυτές με συνεργασίες διαφόρων τάξεων και σχολείων από όλη τη χώρα ή ακόμα και από το εξωτερικό είναι εφικτό να πραγματοποιηθεί με ελάχιστο κόστος, αλλά και πολύ πιο εύκολα απ' ό,τι σε μία φυσική τάξη (Μιαούλης, Σκουρλάς & Χάλαρης, 2000).

Η εφαρμογή μίας εξΑΕ που παρέχει ευελιξία και πληθώρα υλικού και δραστηριοτήτων προσβάσιμα από όλους τους μαθητές δύναται να εμπλουτίσει, να ενισχύσει και να εξελίξει την μέχρι τώρα εκπαιδευτική διαδικασία με περιορισμένο κόστος και να δώσει απεριόριστες δυνατότητες μάθησης σε όλους τους μαθητές γεφυρώνοντας έτσι εκπαιδευτικές ανισότητες (Aguilera, & Nightengale-Lee, 2020).

Προβλήματα και προκλήσεις που προέκυψαν κατά την εφαρμογή της εξΑΕ στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Πολλές ήταν οι προκλήσεις στις οποίες έπρεπε να ανταποκριθούν τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι μαθητές κατά την εφαρμογή της εξΑΕ. Σύμφωνα με ποσοτική (730 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας) και ποιοτική (30 εκπαιδευτικοί) έρευνα που πραγματοποιήθηκε (Μάιο- Αύγουστο 2020) τα σημαντικότερα προβλήματα που σημειώθηκαν κατά την εφαρμογή της ασύγχρονης εξΑΕ αφορούν την εύρεση, δημιουργία και προετοιμασία υλικού από πλευράς εκπαιδευτικών, τις ελλείψεις ψηφιακών μέσων μαθητών και τις ελλείψεις γνώσεις των μαθητών στη χρήση των ΤΠΕ (Μαλισιόβα, 2020). Αναφέρθηκαν, επίσης, καθυστερήσεις και ασυνέπειες στην διεκπεραίωση των υποχρεώσεων των μαθητών, προβλήματα σύνδεσης στο διαδίκτυο ή στη συγκεκριμένη πλατφόρμα, αδυναμία σύνδεσης μαθητών στο διαδίκτυο λόγω κόστους, και ελλιπής επικοινωνία και συνεργασία με τους μαθητές ή με τους γονείς όποτε αυτή ήταν αναγκαία.

Αν και η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (78.4%) θεωρεί ότι ήταν αρκετά αποτελεσματική και επιτυχής η εφαρμογή της σύγχρονης εξΑΕ και (80%) ότι επιτεύχθηκαν οι στόχοι που είχε θέσει, οι τηλεδιασκέψεις λειτούργησαν περισσότερο ως μορφή διάλεξης από μέρους των εκπαιδευτικών και δεν ευνοούσαν την αλληλεπίδραση μεταξύ των συμμετεχόντων. Στην σύγχρονη εξΑΕ προκύπτουν έντονοι προβληματισμοί καθώς μεγάλο ποσοστό αντιμετώπισε προβλήματα σύνδεσης και διακοπές κυρίως με την πλατφόρμα Webex. Συχνά υπήρχαν, επίσης, ελλείψεις τεχνολογικών μέσων μαθητών, αργή σύνδεση στο διαδίκτυο και ελλείψεις γνώσεις των μαθητών στη χρήση των ΤΠΕ. Σύμφωνα με στοιχεία του 2019 στην Ελλάδα το 73% του πληθυσμού έχει πρόσβαση στο Internet (<https://wearesocial.com/global-digital-report-2019>). Σε ό,τι αφορά τις συσκευές, το 66% του πληθυσμού έχει πρόσβαση σε smartphone και το 63% σε φορητούς Η/Υ (laptop). Τέτοιου είδους προβλήματα σύνδεσης ή εξοπλισμού μπορούν να αποτελέσουν σημαντικό εμπόδιο στην ομαλή διεξαγωγή του μαθήματος.

Αξίζει να αναφερθεί ότι η εξΑΕ είναι ευκολότερο να εφαρμοστεί σε ενηλίκους εκπαιδευόμενους, οι οποίοι λόγω μεγαλύτερου βαθμού ωριμότητας, εμπειρίας, και μεγαλύτερης υπευθυνότητας από τους μικρότερους μαθητές, διαθέτουν περισσότερη αυτοπειθαρχία και διαχειρίζονται καλύτερα τον χρόνο τους. Σε μικρές ηλικίες ίσως κάτι τέτοιο είναι πιο δύσκολο να επιτευχθεί για αυτό και η εξΑΕ έχει εφαρμοστεί πιο ευρέως σε ενήλικες εκπαιδευόμενους (Schlosser & Anderson, 1994· Λιοναράκης, 1999· Barbour & Reeves, 2009). Αρκετοί ανήλικοι μαθητές έχουν ανάγκη από μία σαφή οργάνωση και χρειάζονται βοήθεια ως προς τη διαχείριση του χρόνου. Εάν λάβουμε υπόψιν μας και μια αδυναμία άμεσης υποβολής ερωτήσεων γίνεται ακόμα δυσκολότερο για τους μαθητές να επιλύσουν απορίες, οι οποίες στο δια ζώσης μάθημα θα αντιμετωπίζονταν άμεσα. Επιπλέον, η ευγενής άμιλλα που δημιουργείται στο περιβάλλον της τάξης μεταξύ των μαθητών δεν αναπτύσσεται εξίσου στην τηλεεκπαίδευση και είναι πιο δύσκολο για τους εκπαιδευόμενους να προχωρήσουν σε αυτοαξιολόγηση και ετεροαξιολόγηση μεταξύ συμμαθητών.

Τέλος, πολύ αυξημένες είναι στην εξΑΕ οι υποχρεώσεις των εκπαιδευτικών, εφόσον οφείλουν να δημιουργήσουν αλληλεπιδραστικό, ευέλικτο και πολυμορφικό υλικό (Keegan, 2001· Λιοναράκης, 2001). Το εκπαιδευτικό υλικό στην εξΑΕ είναι τελείως διαφορετικό από αυτό που παρέχεται στην συμβατική εκπαίδευση, καθώς πρέπει να δίνει κίνητρο στους μαθητές, να τους ενεργοποιεί και να τους καθοδηγεί καθ' όλη τη μαθησιακή διαδικασία (Λιοναράκης, 2001· Μανούσου, 2007). Η χρονοβόρα και κοπιαστική εύρεση, δημιουργία και προετοιμασία υλικού σε συνδυασμό με τα ελλιπή τεχνολογικά μέσα που είχαν στη διάθεσή τους οι εκπαιδευτικοί και τον περιορισμένο

χρόνο λόγω της ξαφνικής και απότομης εφαρμογής της εξΑΕ στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση αδιαμφισβήτητα δυσχέραιναν την εκπαιδευτική διαδικασία (Lionarakis, et al., 2020). Η ασύγχρονη επικοινωνία με τους μαθητές για επίλυση αποριών γινόταν και αυτή ακόμα πιο δύσκολη καθώς απαιτούσε έξτρα χρόνο από πλευράς των εκπαιδευτικών.

Οι ελλείψεις, οι αδυναμίες και οι προβληματισμοί που αναφέρθηκαν δυσχεραίνουν αρκετά την λειτουργία της εξΑΕ και την όλη εκπαιδευτική διαδικασία. Ωστόσο, δεν είναι ανυπέρβλητα εμπόδια και εάν αντιμετωπιστούν μεθοδικά θα οδηγήσουν στη δημιουργία ενός συμπαγούς, αξιόπιστου και αποτελεσματικού προγράμματος εξΑΕ.

Μεθοδολογία έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα

Η ποιοτική έρευνα διεξήχθη με τη μορφή ημιδομημένων συνεντεύξεων οι οποίες μαγνητοφωνήθηκαν και έγινε καταγραφή των σημαντικότερων δεδομένων έπειτα από την απομαγνητοφώνησή τους σε μορφή πινάκων. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν κατά τη σχολική χρονιά 2020-2021, όταν είχε ήδη εφαρμοστεί η εξΑΕ και ήταν αρκετά εξοικειωμένοι εκπαιδευτικοί και μαθητές με την όλη διαδικασία. Έλαβαν μέρος 60 μαθητές (35 κορίτσια και 25 αγόρια ηλικίας 8-18 ετών) 40 εκ των οποίων φοιτούν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ενώ 20 είναι μαθητές πρωτοβάθμιας. Στη συντριπτική τους πλειοψηφία κατοικούν στη Θεσσαλονίκη (45 μαθητές) και ένα μικρό ποσοστό σε πόλεις όπως Βόλος, Καστοριά, Λαμία, και Ηράκλειο (15 μαθητές). Επελέγη η μέθοδος της ποιοτικής έρευνας καθώς σε μικρές ηλικίες δεν υπάρχει επαρκής εξοικείωση με την ποσοτική έρευνα (ερωτηματολόγια), μέθοδος που δίνει μεγαλύτερα δείγματα αδιαμφισβήτητα, αλλά δεν εγγυάται ότι οι συμμετέχοντες απαντούν συγκεντρωμένα, υπεύθυνα και με ειλικρίνεια παρέχοντας με αυτό τον τρόπο αξιόπιστα, ρεαλιστικά και αντικειμενικά ευρήματα και συμπεράσματα χρήσιμα στη διεξαγωγή μελλοντικών ερευνών (Dawson, 2002). Οι μαθητές οι οποίοι συμμετείχαν κυρίως μέσω zoom, λόγω των περιορισμών εξαιτίας της πανδημίας COVID-19, ανήκαν στον ευρύτερο κοινωνικό περίγυρο της ερευνήτριας, συνεπώς υπήρχε ένα ευχάριστο κλίμα εμπιστοσύνης και ειλικρίνειας κατά τις συνεντεύξεις το οποίο συντέλεσε σημαντικά στη διεξαγωγή έγκυρων και αξιόπιστων αποτελεσμάτων. Παρόλο που η διεξαγωγή και καταγραφή συνεντεύξεων είναι εξαιρετικά χρονοβόρα και απαιτητική, οι αυθόρμητες απαντήσεις και η πηγαία έκφραση των απόψεων και συναισθημάτων των ερωτηθέντων προσφέρει ποικίλα αποτελέσματα και συμπεράσματα, τα οποία η ποσοτική έρευνα θα ήταν δύσκολο να εντοπίσει (Bell, 2005).

Κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων οι μαθητές/-τριες ερωτήθηκαν για την εφαρμογή της ασύγχρονης εξΑΕ κατά την περίοδο της πανδημίας Covid-19, την αποτελεσματικότητά της, τους μαθησιακούς στόχους που επιτεύχθηκαν, τα προβλήματα που αντιμετώπισαν, αλλά και τα οφέλη της εξΑΕ. Αντίστοιχα τα ίδια ερωτήματα τέθηκαν για τη σύγχρονη εξΑΕ. Τέλος, οι μαθητές/-τριες εξέφρασαν τις προτιμήσεις τους όσον αφορά δραστηριότητες που πραγματοποίησαν κατά την εφαρμογή εξΑΕ και συνέκριναν την εξΑΕ με τη διδασκαλία στη φυσική τάξη. Ο στόχος της έρευνας να αποτυπώσει τις αντιλήψεις και τους προβληματισμούς των μαθητών/-τριών επετεύχθη σε σημαντικό βαθμό, ενώ αποτυπώθηκαν σημαντικά συμπεράσματα σχετικά με προοπτικές μελλοντικής εφαρμογής της εξΑΕ.

Αποτελέσματα ποιοτικής έρευνας: Απόψεις και προβληματισμοί μαθητών/-τριών όσων αφορά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας COVID-19

Αν και η εξΑΕ εφαρμόστηκε κάπως απότομα λόγω της ξαφνικής αναστολής της λειτουργίας των εκπαιδευτικών μονάδων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι μαθητές ανταπεξήλθαν ικανοποιητικά και δεν αντιμετώπισαν ιδιαίτερες δυσκολίες στη χρήση των ΤΠΕ, καθώς είχαν ένα γνωστικό υπόβαθρο και σχετικά επαρκείς γνώσεις, εφόσον ήδη χρησιμοποιούσαν κινητά τηλέφωνα και Η/Υ. Οι μαθητές δημοτικών στη συντριπτική τους πλειοψηφία χρειάστηκαν μία μικρή βοήθεια από τους γονείς τους, αλλά αυτό μόνο στο αρχικό στάδιο λειτουργίας της σύγχρονης και ασύγχρονης εξΑΕ. Σχεδόν όλοι οι μαθητές δήλωσαν ότι ήταν πρωτόγνωρη η εμπειρία τους με την εξΑΕ τόσο στα δημόσια σχολεία που φοιτούν όσο και στα ιδιωτικά εκπαιδευτικά ιδρύματα, φροντιστήρια, κέντρα μελέτης, ιδιαίτερα μαθήματα, τα οποία, επίσης, σχεδόν όλοι παρακολουθούν.

Αρχικά, όσον αφορά την ασύγχρονη εξΑΕ οι ψηφιακές πλατφόρμες και τα εργαλεία που χρησιμοποίησαν οι μαθητές ήταν τα e-me και e-class στη δημόσια εκπαίδευση, ενώ περισσότερο e-mails, Microsoft teams, και viber στην ιδιωτική εκπαίδευση. Η πλειοψηφία των μαθητών πιστεύει ότι οι πλατφόρμες ήταν αρκετά φιλικές και εύκολες στη χρήση, αν και εξέφρασαν μία γενική κούραση και ανία, εφόσον μέσω της πλατφόρμας δεν υπήρχε άμεση αλληλεπίδραση με τον διδάσκοντα ή τους συμμαθητές τους. Οι μαθητές δημοτικού επισκέπτονταν κατά μέσο όρο 3 φορές την εβδομάδα την πλατφόρμα που χρησιμοποιούσαν, ενώ οι μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ανάλογα με το μάθημα από 1- 3 φορές την εβδομάδα το κάθε μάθημα. Όσον αφορά το υλικό που ήταν αναρτημένο, το 40% των μαθητών δήλωσε ότι ήταν αρκετά ενδιαφέρον, ενώ το 60% έδειξε πολύ μικρότερο ενθουσιασμό. Δυστυχώς το υλικό, παρότι κρίθηκε ικανοποιητικό από σχεδόν όλους τους μαθητές, δεν τους βοήθησε να αναπτύξουν ενεργητική και αυτόνομη μάθηση, δεν προκαλούσε το ενδιαφέρον παρά μόνο σε μικρό βαθμό και είχε περιορισμένα μαθησιακά αποτελέσματα. Αν λάβουμε υπόψιν μας τον χρόνο που περνούσαν οι μαθητές στην οθόνη παρακολουθώντας τα τηλεμαθήματα και τον αθροίσουμε με τον απαιτούμενο χρόνο για μελέτη του υλικού στην εκάστοτε πλατφόρμα, τότε είναι απόλυτα κατανοητό ότι άσχετα με το υλικό που παρείχαν οι εκπαιδευτικοί οι αρκετές ώρες μπροστά σε μία οθόνη είχαν ήδη κουράσει τους μαθητές. Η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών θεωρεί σε γενικές γραμμές ότι η ασύγχρονη εξΑΕ λειτούργησε αποτελεσματικά σε μικρό βαθμό, γεγονός που οφείλει να μας προβληματίσει.

Η σύγχρονη εξΑΕ πραγματοποιήθηκε για τα δημόσια σχολεία στην πλατφόρμα CISCO Webex. Επίσης, όλοι οι μαθητές σε ιδιαίτερα μαθήματα, φροντιστήρια, κέντρα ξένων γλωσσών κ.α. χρησιμοποιούσαν κυρίως τις πλατφόρμες Zoom, Microsoft teams, και Viber. Δήλωσαν αρκετά ικανοποιημένοι από τη χρήση όλων των παραπάνω, ενώ τα περισσότερα προβλήματα τα αντιμετώπισαν στην Webex προφανώς λόγω του μεγάλου όγκου χρηστών, που προκαλούσε διακοπές στη σύνδεση. Τα προβλήματα σύνδεσης, παρόλο που αναφέρθηκαν από 30% των μαθητών, ήταν γενικά περιορισμένα τη σχολική χρονιά 2020-21. Σε αυτό το σημείο αναφέρθηκε από το 60% των μαθητών ότι συχνά είτε οι ίδιοι είτε οι συμμαθητές τους χρησιμοποιούσαν δικαιολογίες σχετικά με τη σύνδεση, ώστε να μη συμμετέχουν στο μάθημα ή να μην χρησιμοποιούν μικρόφωνο και κάμερες, γεγονός που δεν συνέβαινε στα μαθήματα στην ιδιωτική εκπαίδευση σύμφωνα με τους ίδιους μαθητές. Ο ελλειψής εξοπλισμός σχολιάστηκε από περιορισμένο αριθμό μαθητών (10%), ίσως λόγω του ότι οι ελληνικές οικογένειες διαθέτουν σε μεγάλο ποσοστό είτε κινητά τηλέφωνα είτε τάμπλετ και Η/Υ. Ενδιαφέρον είναι ότι το 50% των μαθητών χρησιμοποιούσε το

κινητό του τηλεφώνου γεγονός που δεν ευνοεί τη μαθησιακή διαδικασία εξαιτίας κυρίως της μικρής οθόνης του. Οι μαθητές, όμως, θεωρούν ότι το κινητό τηλέφωνο είναι πιο εύχρηστο και τους δίνει τη δυνατότητα να κινούνται μέσα στο χώρο. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι παρόλο που όλοι οι μαθητές στα μαθήματα εκτός σχολείου είχαν ανοικτές κάμερες, στο δημόσιο σχολείο δεν άνοιγαν την κάμερά τους, είτε επειδή δεν το επιθυμούσαν οι ίδιοι είτε επειδή ο εκπαιδευτικός δεν το επέτρεπε για να μην προκληθούν προβλήματα και διακοπές στη σύνδεση. Επιπρόσθετα, και οι εκπαιδευτικοί του δημοσίου τομέα κατά ένα 30% δεν είχαν ανοικτές κάμερες για αδιευκρίνιστους λόγους σύμφωνα με τους μαθητές. Το ποσοστό αυτό προέρχεται κατά κύριο λόγο από τα λεγόμενα μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στα δημοτικά σχολεία οι εκπαιδευτικοί εμφανίζονταν οι ίδιοι, αλλά συχνά δεν επέτρεπαν στους μαθητές να ανοίξουν τις κάμερές τους λόγω προφανώς προβλημάτων σύνδεσης.

Η παρακολούθηση μαθήματος στην οθόνη χαρακτηρίστηκε ως εξουθενωτική κυρίως από μαθητές δευτεροβάθμιας, οι οποίοι παρακολουθούσαν όλο το πρωινό και συχνά και τα απογεύματα μαθήματα στην οθόνη του κινητού ή του Η/Υ, ενώ έπρεπε να αφιερώσουν και χρόνο στην προετοιμασία και μελέτη υλικού που αναρτούσαν οι εκπαιδευτικοί στο e-class/ e-me. Ο χρόνος μπροστά στην οθόνη σε συνδυασμό με τον εγκλεισμό στο σπίτι δεν άφηνε στα παιδιά διέξοδο και ενίσχυε ένα κλίμα νωχελικότητας, αδράνειας, πνευματικής κούρασης, και έλλειψης δημιουργικότητας. Μία μειοψηφία (10%) ανέφερε ότι είχαν αρκετή μελέτη και για το σπίτι, η οποία, όμως, γινόταν ακόμα πιο κουραστική αφού περιλάμβανε τη χρήση Η/Υ. Ακόμη, αρκετοί μαθητές (30%) ανέφεραν ότι ήταν κουραστικό να κάθονται να παρακολουθούν συγκεντρωμένοι συνεχώς μπροστά στην οθόνη, να μην κινούνται και να έχουν κακή στάση σώματος λόγω της έλλειψης οποιαδήποτε σωματικής άσκησης, όπως αυτής στα διαλείμματα του σχολείου και κατά τη διάρκεια των μαθημάτων φυσικής αγωγής. Το γεγονός ότι σχεδόν 30% των μαθητών έκαναν μάθημα από το κρεβάτι τους έρχεται να εξηγήσει και να ενισχύσει τις παραπάνω απόψεις των μαθητών για την έλλειψη συγκέντρωσης, ενδιαφέροντος και την ανία κατά τη διάρκεια των μαθημάτων. Η άνεση ενός παιδικού δωματίου ή κοινόχρηστων χώρων ενός σπιτιού δεν μπορεί να συγκριθεί με το εκπαιδευτικό περιβάλλον και την ατμόσφαιρα μίας σχολικής τάξης γεμάτης από μαθητές παρουσία του εκπαιδευτικού. Παρόλο που όλοι οι μαθητές παρακολουθούσαν ανελλιπώς τις τηλεδιασκέψεις και δεν απουσίαζαν χωρίς ιδιαίτερο λόγο, 40% των παιδιών ανέφερε ότι συχνά δεν ήταν συγκεντρωμένο, απασχολούνταν με κάτι άλλο πέραν του μαθήματος, κοιμόταν τις πρώτες ώρες (μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης), δεν έδειχνε σχεδόν καθόλου ενδιαφέρον ειδικά σε κάποια μαθήματα και δεν απαντούσε προφασισζόμενο προβλήματα σύνδεσης κ.α. Δυστυχώς, οι μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης θεωρούν ότι οι τηλεδιασκέψεις ήταν αποτελεσματικές σε μικρό ή μέτριο βαθμό και λειτουργούσαν περισσότερο ως μορφή διάλεξης. Οι μαθητές δημοτικού δήλωσαν ότι ήταν αρκετά έως πολύ ικανοποιημένοι από την σύγχρονη εξΑΕ αν και αδιαμφισβήτητα όλοι προτιμούν τη διδασκαλία στη φυσική τάξη. Η αλληλεπίδραση που υπήρχε ήταν περιορισμένη, όπως δήλωσαν σχεδόν όλοι οι μαθητές, αλλά το 70% ανέφερε ότι παρακολουθούσε με ησυχία το μάθημα χωρίς τις συνεχείς διακοπές από συμμαθητές που υπάρχουν στη σχολική τάξη. Εξαιρετικά σπάνια ήταν η συνεργασία μεταξύ των μαθητών κατά τη διάρκεια των τηλεδιασκέψεων (breakout sessions) και στις 5 περιπτώσεις που αναφέρθηκε από μαθητές δεν είχε απολύτως ικανοποιητικά αποτελέσματα, καθώς οι μαθητές συχνά συζητούσαν προσωπικά τους ζητήματα και το έβλεπαν περισσότερο ως ευκαιρία επικοινωνίας μεταξύ τους. Γεγονός βέβαια που

δεν είναι εντελώς παράδοξο, αφού τα παιδιά βίωναν συνθήκες εγκλεισμού εξαιτίας της πανδημίας.

Τα μεγαλύτερα προβλήματα και προκλήσεις, ωστόσο, που αντιμετώπισαν οι μαθητές δεν αφορούν προβλήματα χρήσης των ΤΠΕ, σύνδεσης ή ελλιπών ψηφιακών μέσων. Ίσως η σημαντικότερη πρόκληση της εξΑΕ αφορά τη συγκέντρωση των μαθητών και την έλλειψη ενδιαφέροντος, η οποία πηγάζει από την παρουσίαση και διεξαγωγή του μαθήματος, τις διδακτικές πρακτικές, το περιεχόμενο και το υλικό των εκπαιδευτικών, αλλά και από το περιβάλλον του σπιτιού των μαθητών, το οποίο τους αποσπούσε την προσοχή (οικογένεια, ελλιπής προσωπικός χώρος μαθητών, ηλεκτρονικές συσκευές, τηλεόραση κ.α.). Επίσης, μαθητές δευτεροβάθμιας δήλωσαν ότι χρειάζεται πειθαρχία και υπευθυνότητα που αρκετές φορές δεν τη διέθεταν οι ίδιοι οι μαθητές χωρίς τη βοήθεια και τη στήριξη των γονέων τους. Μία μειοψηφία (20%) αναφέρει ότι υπήρχε κάποιο άγχος αν και οι περισσότεροι μαθητές αισθάνονταν χαλαροί και ήρεμοι στην ασφάλεια του σπιτιού τους. Όσον αφορά την αξιολόγηση των μαθητών κατά τη διάρκεια τεστ/ διαγωνισμάτων σχεδόν όλοι οι μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δήλωσαν ότι χρησιμοποίησαν κάποιου είδους βοήθεια, γεγονός που δεν συμβάλλει ούτε στην επαρκή, πλήρη, αξιόπιστη και αντικειμενική αξιολόγησή τους, αλλά ούτε στην εκπαιδευτική και μαθησιακή διαδικασία γενικότερα. Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση οι μαθητές είτε είχαν πολύ μικρό αριθμό τεστ αξιολόγησης είτε όντως βασίζονταν αποκλειστικά στις δικές τους γνώσεις και δυνατότητες. Μεγάλο ποσοστό (70%) θεωρεί ότι αξιολογήθηκαν και βαθμολογήθηκαν ευνοϊκότερα κατά τη διάρκεια εφαρμογής της εξΑΕ, παρόλο που δεν αφιέρωσαν τόσο χρόνο στη μελέτη τους.

Αξίζει, επιπλέον, να σημειωθεί ότι τα 10 παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες που συμμετείχαν στις συνεντεύξεις δήλωσαν ότι το μάθημα ήταν αρκετά δυσκολότερο από αυτό στην παραδοσιακή διδασκαλία, εφόσον παρακολουθούσαν με δυσκολία, αποσπώταν η προσοχή τους και δεν είχαν την ίδια βοήθεια και στήριξη από τον εκπαιδευτικό, όπως στη δια ζώσης εκπαίδευση. Γενικά, οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες (δυσλεξία, ΔΕΠΥ κ.α.) ήταν μάλλον απογοητευμένοι από την όλη διαδικασία και έδειξαν ότι είχαν κατά ένα τρόπο εγκαταλείψει την προσπάθεια, καθώς ένιωθαν ότι η εκπαιδευτική αυτή πρακτική δεν απευθυνόταν σε αυτούς και ότι ήταν αποκομμένοι από τους συμμαθητές και τον δάσκαλό τους. Εφόσον όμως το 80% των μαθητών δήλωσε ότι απέκτησε λιγότερες γνώσεις απ' ό,τι αν βρισκόταν στη φυσική τάξη είναι απόλυτα κατανοητό ότι ειδικά τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες αντιμετώπιζαν περισσότερες δυσκολίες σε αυτή τη νέα ηλεκτρονική εκπαιδευτική πραγματικότητα. Τέλος, η πιο σημαντική παράμετρος της εφαρμογής της εξΑΕ που ειπώθηκε από όλους σχεδόν τους μαθητές ήταν η έλλειψη διαπροσωπικής επαφής. Όλοι εστίασαν στο γεγονός ότι δεν υπήρχε επαρκής αλληλεπίδραση και επικοινωνία ούτε με τους συμμαθητές, αλλά ούτε και με τους διδάσκοντες. Σχεδόν το 50% των μαθητών δήλωσε, ωστόσο, ότι η παρακολούθηση ήταν πιο ευχάριστη, εφόσον δεν ενοχλούσαν και δεν διέκοπταν συμμαθητές τους οπότε και δεν γίνονταν τόσες παρατηρήσεις από τους εκπαιδευτικούς.

Όσον αφορά τα οφέλη της εξΑΕ που ανέδειξε η ποιοτική έρευνα θα μπορούσαν να θεωρηθούν κατά κάποιο τρόπο αλληλένδετα με τα μειονεκτήματα που αναφέρονται παραπάνω. Συχνά οι μαθητές εξέφραζαν απόψεις θετικές για την εξΑΕ, οι οποίες, όμως, δεν συνάδουν με τους στόχους της εξΑΕ και δεν έχουν ωφέλιμα αποτελέσματα στην πρόοδο των ίδιων των μαθητών. Καταρχάς, σχεδόν όλοι οι μαθητές θεωρούν ότι η εξΑε είναι λιγότερο απαιτητική και δεν απαιτεί την προσοχή τους καθ' όλη την ώρα του μαθήματος. Τους δίνεται η δυνατότητα να είναι στο ασφαλές περιβάλλον του σπιτιού τους, χωρίς να τους ενδιαφέρει η εμφάνισή τους, και να χαλαρώνουν ή ακόμα

και να κοιμούνται ή να βρίσκονται σε άλλους χώρους του σπιτιού την ώρα του μαθήματος. Επίσης, εξοικονομούσαν χρόνο, αφού δεν ήταν απαραίτητη η μετακίνησή τους από και προς το σχολείο και ένα μικρό ποσοστό, κυρίως προερχόμενο από μαθητές Λυκείων, χρησιμοποιούσε αυτόν τον χρόνο για μελέτη.

Είναι πολύ θετικό ότι σχεδόν οι μισοί μαθητές ανακάλυψαν ενδιαφέρουσες εκπαιδευτικές δραστηριότητες που πραγματοποίησαν είτε κατά τη διάρκεια του μαθήματος είτε σε άλλο χρόνο στο Φωτόδεντρο, το Quizlet, το Wordwall, το Kahoot κ.α. Τέτοιου τύπου πλατφόρμες εκμάθησης μεταδίδουν στους μαθητές γνώσεις με δημιουργικό τρόπο, και ελέγχουν ταυτόχρονα τις γνώσεις που έχουν αποκομίσει. Είναι ευέλικτες, απλές εφαρμογές, οι οποίες παρέχουν ποικιλομορφία στη διδασκαλία και προτρέπουν τους μαθητές να ασχοληθούν με το εκάστοτε γνωστικό αντικείμενο με πιο παιχνιδιάρη τρόπο. Εξίσου μεγάλος αριθμός μαθητών βρήκε ενδιαφέρον το υλικό που ανέβαζαν οι εκπαιδευτικοί, είτε αυτό ήταν κείμενα, βίντεο, παρουσιάσεις Powerpoint κ.α. Αναφέρθηκε, ακόμη, από το 20% των μαθητών ότι οι πιο ντροπαλοί και εσωστρεφείς μαθητές ένιωθαν περισσότερη ασφάλεια στην εξΑΕ και συμμετείχαν με μεγαλύτερη ευκολία. Στα θετικά της τηλεεκπαίδευσης προστέθηκε από αρκετούς μαθητές (40%) το γεγονός ότι ξυπνούσαν αργότερα και γενικά είχαν αλλάξει οι συνήθειες ύπνου τους, χωρίς όμως αυτό να είναι προς όφελος της υγείας και του τρόπου ζωής των μαθητών, καθώς μπορεί να μεταφραστεί ως διατάραξη του προγράμματός τους και πιο χαλαρή και ανοργάνωτη καθημερινότητα.

Σε γενικές γραμμές, είναι εμφανές ότι οι ίδιοι οι μαθητές δεν βρίσκουν ιδιαίτερα ελκυστική και αποτελεσματική την εξΑΕ σε σύγκριση με τη διδασκαλία στη φυσική τάξη. Εντούτοις, όλοι αναγνωρίζουν ότι δεδομένων των συνθηκών της πανδημίας η εξΑΕ εκπλήρωσε το στόχο της και κράτησαν τα παιδιά επαφή με τη σχολική πραγματικότητα και την εκπαιδευτική διαδικασία. Αν και ίσως έλαβαν λιγότερες γνώσεις και ερεθίσματα, δεν έπαψαν να μαθαίνουν και αξιοποίησαν την εξΑΕ ανάλογα με το μαθησιακό στυλ, τις ικανότητες και το γνωστικό τους επίπεδο.

Συμπεράσματα

Παρά το γεγονός ότι η εξΑΕ δύναται να παρέχει πρόσβαση στη μάθηση σε όλους μέσω ενός Η/Υ από το ασφαλές, οικείο και άνετο περιβάλλον του σπιτιού τους εξοικονομώντας τους έτσι χρόνο, εντούτοις δεν παρέχει τα μέγιστα μαθησιακά αποτελέσματα, την επιθυμητή αλληλεπίδραση μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών και δεν εγγυάται τη μέγιστη προσήλωση και συμμετοχή μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία (Al-Agimi, 2014). Το γεγονός, όμως, ότι η εξΑΕ λειτούργησε αποτελεσματικά σε γενικές γραμμές και παρείχε δυνατότητες μάθησης σε όλους τους μαθητές, αν και απαιτούσε συγκέντρωση, επαρκή προγραμματισμό και μελέτη από μέρους των μαθητών, οδηγεί στο συμπέρασμα ότι αξίζει να ενσωματωθεί στη δια ζώσης εκπαίδευση και να αξιοποιηθούν εποικοδομητικά όλα τα εργαλεία και οι δυνατότητες που μας παρέχει (Martin, 2020).

Συγκεκριμένα, η ασύγχρονη εξΑΕ θα μπορούσε να εφαρμοστεί παράλληλα με τη διδασκαλία στην παραδοσιακή τάξη, παρέχοντας υλικό και δραστηριότητες και λειτουργώντας συμπληρωματικά με τη δια ζώσης εκπαίδευση (Thomas, 2016). Απαραίτητη προϋπόθεση, όμως, για ένα τέτοιο εγχείρημα σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας είναι η δημιουργία και αξιοποίηση ικανοποιητικού υλικού προσαρμοσμένου στο ηλεκτρονικό περιβάλλον μάθησης, ώστε να προσελκύει το ενδιαφέρον των μαθητών και να ενισχύει την ενεργητική και αυτόνομη μάθηση παράλληλα με τη συνεργασία μεταξύ τους. Το εκπαιδευτικό υλικό της ασύγχρονης εξΑΕ μπορεί να αξιοποιηθεί και να προσφέρει μία ευρεία ποικιλία δραστηριοτήτων που θα απευθύνεται σε μαθητές με διαφορετικά μαθησιακά στυλ, ενδιαφέροντα,

ανάγκες και ικανότητες επιτυγχάνοντας έτσι την ικανοποίηση των αναγκών και τη συμπερίληψη όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία (Γιαννέλος & Μαθιουδάκη, 2017). Ταυτόχρονα, αυτό το υλικό θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί ως εναλλακτική μορφή αξιολόγησης των μαθητών και να συμπληρώνει τις πιο παραδοσιακές μεθόδους αξιολόγησης που ήδη χρησιμοποιούνται στη δια ζώσης εκπαίδευση. Τέλος, η επικοινωνία και συνεργασία μεταξύ μαθητών, εκπαιδευτικών και γονέων δύναται να πραγματοποιείται χωρίς τοπικούς και χρονικούς περιορισμούς εκτός ωρών μαθήματος και σχολείου, παρέχοντας ευελιξία και περισσότερες δυνατότητες άμεσης επικοινωνίας. Τα παραπάνω συμπεράσματα οδηγούν στην προοπτική εφαρμογής εξΑΕ, ειδικά ασύγχρονης, ως εκπαιδευτικής πρακτικής συμπληρωματικής και ενισχυτικής της διδασκαλίας στη φυσική τάξη συμβάλλοντας στην αντιμετώπιση αδυναμιών και ελλείψεων του εκπαιδευτικού συστήματος.

Επίλογος

Παρά τα όποια μειονεκτήματα και προβλήματα που παρουσίασε η εφαρμογή της εξΑΕ κατά την περίοδο της πανδημίας, εκπαιδευτικοί και μαθητές αναγνωρίζουν ότι ήταν μία αποτελεσματική εκπαιδευτική μέθοδος με πολλαπλά οφέλη, η οποία δίνει απεριόριστες δυνατότητες στην παραδοσιακή διδασκαλία να εξελιχθεί, να εμπλουτιστεί και να βελτιωθεί (Κελενίδου, κ.α., 2017). Είτε σε περιόδους αναστολής λειτουργίας σχολικών μονάδων για διάφορους λόγους είτε για παροχή εκπαιδευτικού υλικού και δραστηριοτήτων κατά τη διάρκεια των μαθημάτων ειδικά η ασύγχρονη εξΑΕ μπορεί να προσφέρει δυνατότητες μελέτης, περαιτέρω εξάσκησης, ακόμα και αξιολόγησης στους μαθητές και να συνδράμει σημαντικά στην βελτίωση και αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος (Hodges, et al., 2020). Αξίζει να λάβουμε σημαντικά υπόψη μας τις εκτιμήσεις και τις απόψεις των μαθητών, όπως παρουσιάζονται στα ευρήματα της παρούσας έρευνας, ώστε να ελαχιστοποιήσουμε, αν όχι να εξαλείψουμε, τις αδυναμίες της εφαρμογής της εξΑΕ και να την αναδείξουμε ως δυναμικό εργαλείο διδασκαλίας και ως καινοτόμο μαθησιακή διαδικασία βελτιστοποίησης του υπάρχοντος εκπαιδευτικού συστήματος.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Βαρδαμάσκου, Α. & Αντωνίου Π. (2005). Ανεπίσημη Μάθηση: Αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού Προγράμματος για Ενήλικες πάνω σε Θέματα Φυσικής Δραστηριότητας και Υγείας με τη Χρήση του Διαδικτύου. Στο: Λιοναράκης, Α. (Επιμ.), 3rd International Congress on Open and Distance Learning: Applications of Pedagogy and Technology. Πρακτικά Εισηγήσεων. Τόμος Α. Αθήνα: Εκδόσεις Προπομπός.
- Γιαννέλος, Α., & Μαθιουδάκη, Μ. (2017). Καθολικός σχεδιασμός για τη μάθηση (UDL): Πεδία, εφαρμογές και παραδείγματα εφαρμογής των αρχών του. Επιστημονικό εκπαιδευτικό περιοδικό «εκπα@ιδευτικός κύκλος», 5(2), 127- 269. Ανακτήθηκε από: http://journal.educircle.gr/images/teuxos/2017/teuxos2/teyxos_5_2_8.pdf
- Κελενίδου, Π., Αντωνίου, Π., & Παπαδάκης, Σ. (2017). Η Εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση. Συστηματική ανασκόπηση της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας. 9^ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Αθήνα. DOI: <http://dx.doi.org/10.12681/icodl.1141>
- Κουστουράκης, Γ., Παναγιωτακόπουλος, Χ., & Λιοναράκης, Α. (2003). Διερεύνηση των εμποδίων στην εφαρμογή της Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης και προτάσεις για την αντιμετώπισή τους. 2^ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Πάτρα, 27-30 Μαρτίου 2003. Αθήνα: Προπομπός.
- Λιοναράκης, Α. (1999). Εξ αποστάσεως και συμβατική εκπαίδευση: Συγκλίνουσες ή αποκλίνουσες δυνάμεις; Στο: Η ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, Ομοσπονδία Ιδιωτικών Εκπαιδευτικών Λειτουργιών Ελλάδας (Ο.Ι.Ε.Λ.Ε). Αθήνα.

- Λιοναράκης, Α. (2001). Ανοικτή και εξ αποστάσεως πολυμορφική εκπαίδευση. Προβληματισμοί για μία ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού διδακτικού υλικού. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Απόψεις και προβληματισμοί για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση* (σελ. 33-51). Αθήνα: Προπομπός
- Μαλισιόβα, Α. (2020). Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών όσον αφορά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά την περίοδο της πανδημίας COVID-19: προβλήματα, προκλήσεις και προοπτικές. *5^ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Εκπαίδευση στον 21ο αιώνα: Ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, της δημιουργικότητας και της καινοτομίας», Μουσείο Σχολικής Ζωής και εκπαίδευσης Εθνικό Κέντρο Έρευνας & Διάσωσης Σχολικού Υλικού.*
- Μανούσου, Ε., (2007). Ο Σχεδιασμός, η δημιουργία πολυμορφικού διδακτικού υλικού για την εφαρμογή εξ αποστάσεως προγράμματος εκπαίδευσης για το περιβάλλον και την αειφορία σε μαθητές δημοτικού. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.) *Πρακτικά 4^ο Διεθνούς Συνεδρίου Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης Μορφές Δημοκρατίας στην Εκπαίδευση: Ανοικτή Πρόσβαση και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.* Αθήνα 23-25 Νοεμβρίου 2007 Ανακτήθηκε από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/2336/0>
- Μελίστα Α., & Χύλλ Μ. (2001). Διδακταλία γλωσσικών δεξιοτήτων , το κείμενο: από το έντυπο υλικό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην οθόνη του υπολογιστή. *Πρακτικά του Πανελληνίου Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή «Νέες Τεχνολογίες στην Εκπαίδευση και στην Εκπαίδευση από Απόσταση»,* Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Πανεπιστημίου Κρήτης, Ρέθυμνο, 8-10 Ιουνίου 2001.
- Μιαούλης, Γ., Σκουρλάς, Χ., & Χάλαρης, Ι. (2000). Συνεργασία ετερογενών υποδομών τηλεδιάσκεψης για υποστήριξη εκπαιδευτικών διαδικασιών υψηλής διαδραστικότητας: Συμβολή από τη πειραματική λειτουργία των δικτύων τηλεεκπαίδευσης ABL, AV & AW. *2^ο Πανελλήνιο Συνέδριο ΕΤΠΕ με διεθνή συμμετοχή: «Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση».* Πάτρα. 13-15 Οκτωβρίου 2000. Ανακτήθηκε από <http://www.etpe.gr/files/proceedings/uploads1/paper111.pdf>.
- Μίμινου, Α., & Σπανακά, Α. (2016). Σχολική Εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Καταγραφή και συζήτηση μιας βιβλιογραφικής επισκόπησης. *7^ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Αθήνα.* DOI: <http://dx.doi.org/10.12681/icodl.580>
- Παπαδημητρίου, Σ., & Λιοναράκης, Α. (2009). Ο Ρόλος του Καθηγητή - Συμβούλου και η ανάπτυξη μηχανισμού υποστήριξής του στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση,* 5,38-55. Ανακτήθηκε από <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/9754>

Ξένη Βιβλιογραφία

- Al-Arimi, A. M. A. K. (2014). Distance learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 152, 82-88.
- Aguliera, E., & Nightengale-Lee, B. (2020). Emergency remote teaching across urban and rural contexts: perspectives on educational equity. *Information and Learning Sciences*, 121(5/6), 471-478. DOI: <https://doi.org/10.1108/ILS-04-2020-0100>
- Barbour, M. & Reeves, T. (2009). The reality of virtual schools: A review of the literature *Computers & Education* 52 (2009) pp. 402-416. Retrieved from <http://www.michaelbarbour.com/research/pubs/CAE1241.pdf>
- Beker, D, J. (1999). Models of distance education. Retrieved from http://www.bakersguide.com/Articles/Articles/Models_of_Distance_Education/
- Bojović, Ž., Bojović, P. D., Vujošević, D., & Šuh, J. (2020). Education in times of crisis: Rapid transition to distance learning. *Computer Applications in Engineering Education*, 28(6), 1467-1489. DOI: <https://doi.org/10.1002/cae.22318>
- Carrillo, C., & Flores, M. A. (2020). COVID-19 and teacher education: a literature review of online teaching and learning practices. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 466-487. DOI: <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1821184>
- Dearnley, C. (2003). Student Support in Open Learning: Sustaining the process. *The International Review of Research in Open and Distance Learning*, Vol 4, No 1, ISSN: 1492-3831. University of Bradford School of Health Studies UK. April-2003. Retrieved from <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/132/212>
- Hazel, J. (1999). Desktop Videoconferencing: Novelty or Legitimate Teaching Tool? Retrieved from http://www.education-world.com/a_curr/curr120.shtml.

- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*, (March 27, 2020). Retrieved from <https://er.educause.edu/articles/2020/3/thedifferencebetween-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Holmberg, B. (2002). *Εκπαίδευση εξ Αποστάσεως. Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα. ΕΛΛΗΝ.
- Holmberg, B., Bernath, H., & Busch, F. W. (2005). The evolution, principles and practices of distance education (Vol. 11). Oldenburg: Bibliotheks-und Informations system der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg.
- Lionarakis, A., Orphanoudakis, T., Kokkos, A., Emvalotis, A., Manousou, E., Hartofylaka, A. & Stavropoulos, E. (2020, November). The development of a massive online course on a distance education to support Greek school teachers during the Covid-19 lockdown. *Proceedings of ICERI2020 Conference*, 9th-10th November 2020, Los Angeles, USA. Retrieved from <https://iased.org/iceri/publications>
- Martin, A. (2020). How to optimize online learning in the age of coronavirus (COVID19): A 5-point guide for educators. *UNSW Newsroom*, 53(9), 1-30. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/339944395_How_to_Optimize_Online_Learning_in_the_Age_of_Coronavirus_COVID-19_A_5-Point_Guide_for_Educators
- Schlosser, C. A. & Anderson, M. L. (1994). *Distance Education: Review of Literature U.S.* Department of Education Star Schools, Iowa.
- Thomas, S. (2016). Future ready learning: Reimagining the role of technology in education. *2016 National Education Technology Plan*. Office of Educational Technology, US Department of Education. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED571884.pdf>
- Toquero, C. M. (2020). Emergency remote education experiment amid COVID-19 pandemic. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (15), 162-172. DOI: <https://doi.org/10.46661/ijeri.5113>
- Vlasenko, L., & Bozhok, N. (2014). Advantages and disadvantages of distance learning. National University of Food Technologies, Ukraine. Retrieved from <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/20684/1/1.pdf>
- Williamson, B., Eynon, R., & Potter, J. (2020). Pandemic politics, pedagogies and practices: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency. *Learning, Media and Technology*, 45(2), 107-114. DOI: <https://doi.org/10.1080/17439884.2020.1761641>
- Ηλεκτρονικές Πηγές: <https://wearesocial.com/global-digital-report-2019>