

Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 12, Αρ. 6 (2023)

ICODL2023

Πρακτικά του 12^{ου} Συνεδρίου

για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση
Η εξ αποστάσεως και συμβατική εκπαίδευση στην ψηφιακή εποχή

Αθήνα, 24 έως 26 Νοεμβρίου 2023

Τόμος 6

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ

Αντώνης Λιοναράκης

Ευαγγελία Μανούσου

ISBN 978-618-5335-24-3
ISBN SET 978-618-82258-5-5



Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών,
Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο



Ελληνικό Δίκτυο
Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

Διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών εκπαιδευτικών Α΄ βαθμιας εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19: Απόψεις και πρακτικές εκπαιδευτικών σχετικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και τον τρόπο αξιοποίηση διαφόρων μέσων με στόχο την προσωπική τους

ΘΕΟΔΩΡΑ ΑΓΓΕΛΙΚΗ ΑΠΑΡΤΟΓΛΟΥ, ΔΗΜΗΤΡΑ ΜΑΡΚΟΥ

doi: [10.12681/icodl.5615](https://doi.org/10.12681/icodl.5615)

Copyright © 2024, ΘΕΟΔΩΡΑ ΑΓΓΕΛΙΚΗ ΑΠΑΡΤΟΓΛΟΥ, ΔΗΜΗΤΡΑ ΜΑΡΚΟΥ



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών εκπαιδευτικών Α/βαθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19

Exploring the training needs of teachers in primary school on distance learning and education during the pandemic of Covid-19

Θεοδώρα Αγγελική Απαρτόγλου

Εκπαιδευτικός ΠΕ05 & ΠΕ86

Εκπαιδευτικός Α/βαθμιας εκπαίδευσης

thapartoglou@gmail.com

Δήμητρα Μάρκου

Μέλος ΣΕΠ

Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
Εργαστηριακό & Διδακτικό Προσωπικό
Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης
Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
dimitramarkou@hotmail.com

Περίληψη

Η πανδημία COVID-19 επέφερε επιπτώσεις σε πολλούς τομείς της ζωής του ανθρώπου, και φυσικά στον τομέα της εκπαίδευσης. Η παρούσα εργασία διερευνά τις απόψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με ζητήματα που αφορούν στη Δια Βίου Εκπαίδευση και Επιμόρφωση μέσα από εξ αποστάσεως προγράμματα. Συγκεκριμένα, στόχος είναι ο εντοπισμός παραγόντων, που συμβάλλουν ή μη, στη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα, καθώς και τα οφέλη που προκύπτουν από τη συμμετοχή αυτών στην προσωπική και επαγγελματική τους ανάπτυξη και εξέλιξη. Χρησιμοποιείται ένα ερωτηματολόγιο κλειστού τύπου ερωτήσεων, όπου τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και επιμόρφωση συμβάλλει σημαντικά στην επαγγελματική και προσωπική τους ανάπτυξη και ότι τα διάφορα εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα τους βοηθούν να προσαρμοστούν στις νέες συνθήκες και προκλήσεις. Τα εξαγόμενα συμπεράσματα της έρευνας δε διαφέρουν σημαντικά από αυτά προηγούμενων ερευνών. και οι παράγοντες αυτοί δε διαφέρουν με αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών. Τέλος, γίνονται προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση και επέκταση των ερευνητικών ερωτημάτων που αρχικώς τέθηκαν.

Λέξεις-κλειδιά

Εξ αποστάσεως εκπαίδευση, επιμορφωτικές ανάγκες, επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη, Covid-19, κατεπείγουσα εξ αποστάσεως διδασκαλία (ERT)

Abstract

The COVID-19 affected innumerable areas of human life, but also in the field of education. This paper aims to explore the opinions of teachers in Primary Education, on issues related to lifelong learning and training through distance programs. This study aims to identify those factors that contribute or not, to the participation of teachers in distance learning and education programs, as well as the benefits stemming from their participation in terms of their personal and professional development. A closed-ended questionnaire is used, where the results demonstrate that teachers in Primary School, consider that distance learning and education contribute to their own professional and personal development, believe that various distance education programs help them to adapt to new challenges and conditions and these factors do not differ from previous research results. In the end, reflections/suggestions are made, so that parts of the research can be corrected in the future,

Keywords

Distance learning, training needs, professional and personal development, Covid-19, emergency remote teaching (ERT)

Εισαγωγή

Στις μέρες μας, η επιμόρφωση θεωρείται αναγκαία για τη μετάδοση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων του ανθρώπου, ώστε να μπορέσει να ανταποκριθεί στα νέα εργασιακά και κοινωνικά δεδομένα. Οι επιταχυνόμενες εξελίξεις σε όλους τους τομείς της καθημερινότητας δείχνουν, από τη μία πλευρά, την ανεπάρκεια στο πεδίο των γνώσεων και των δεξιοτήτων των ατόμων στη χρήση των Νέων Τεχνολογιών, και από την άλλη πλευρά, αναδεικνύουν τη δια βίου μάθηση, ως μία ιδιαίτερα σημαντική εκπαιδευτική διαδικασία. Στη σύγχρονη εποχή της γρήγορης εικόνας και εύκολης πληροφορίας μέσω του Διαδικτύου και διαφόρων εφαρμογών,

ο κυριότερος παραγωγικός συντελεστής της οικονομίας είναι η γνώση (Tapscott, 1988).

Διαπιστώνουμε ότι η δια βίου εκπαίδευση απευθύνεται σε όλους τους ανθρώπους που απαρτίζουν το εργασιακό δυναμικό κάθε χώρας και αποτελεί ένα σημαντικό εργαλείο για την αναβάθμιση των γνώσεων και δεξιοτήτων τους. Η δια βίου μάθηση έχει θετικό αποτέλεσμα, όταν αυτή πραγματοποιείται σε περιβάλλοντα μάθησης που έχουν επιλεγεί και έχουν ως βάση τις τυπικές προδιαγραφές εκπαίδευσης ενηλίκων και φυσικά τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Η εκπαίδευση διαδραματίζει τον πλέον σημαντικό ρόλο στη σημερινή περίοδο της πληροφορίας (Ράπτης και Ράπτη, 2003), κύρια χαρακτηριστικά της οποίας αποτελούν η πολλαπλότητα των επιλογών στο επίπεδο της πρόσβασης σε πληροφορίες, το φαινόμενο της υπερπληροφόρησης, καθώς και η ύπαρξη τεράστιου όγκου δεδομένων και πληροφοριών (European Commission, 1995).

Είναι, λοιπόν, λογικό η ύπαρξη και υλοποίηση προγραμμάτων δια βίου εκπαίδευσης, με τη μορφή συνήθως της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, καθώς αποτελεί μάλλον μονόδρομο στην παροχή νέων γνώσεων και δεξιοτήτων για εκείνους που είτε εργάζονται και έχουν πληθώρα υποχρεώσεων, είτε βρίσκονται απομακρυσμένοι γεωγραφικά από εκπαιδευτικά ιδρύματα που παρέχουν δια βίου εκπαιδευτικά προγράμματα, είτε γιατί είναι άτομα με ειδικές ανάγκες (Jonassen, 1992; Picciano, 2000; Peters, 1993). Πόσο μάλλον, όταν τα τελευταία χρόνια, όλοι οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν μέσα σε μία νύχτα να «εντάξουν συστηματικά στους εκπαιδευτικούς σχεδιασμούς τους, και όχι ευκαιριακά όπως γινόταν μέχρι σήμερα, ψηφιακά περιβάλλοντα και πρακτικές ηλεκτρονικής μάθησης» (Τζιμογιάννης, 2020, σ. 5).

Εννοιολογικοί Προσδιορισμοί

Δια Βίου Μάθηση και Εκπαίδευση

Αναμφισβήτητα, ο τομέας της εκπαίδευσης βρέθηκε στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος σε όλον τον πλανήτη, καθώς μέσω της πανδημίας COVID-19, εκπαιδευτικοί και ερευνητές προσπαθούν να βρουν τρόπους βελτίωσης των δυνατοτήτων της διδασκαλίας μέσα σε περιβάλλοντα εξ αποστάσεως Εκπαίδευσης, με τη χρήση της τεχνολογίας. Σε ερευνητικό πλαίσιο, αν και βρέθηκε μία πληθώρα

ερευνών που αναφέρεται στην αναγκαιότητα και συμβολή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (εξΑΕ) και επιμόρφωσης εκπαιδευτικών, υπήρξε εντούτοις, ένας πολύ μικρός αριθμός πρόσφατων ερευνών, σχετικά με την κατ' επείγουσα εξΑΕ διδασκαλία (emergency remote teaching). Σε αυτή την εργασία, βασικός σκοπός είναι ο εντοπισμός και η διερεύνηση των επιμορφωτικών αναγκών μέσα από την καταγραφή και κατ' επέκταση μελέτη των απόψεων εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Είναι αναμφισβήτητο ότι οι όροι Δια Βίου Μάθηση και Εκπαίδευση βρίσκονται ασταμάτητα στο επίκεντρο διαλόγου, λόγω της αναγκαιότητας επαναπροσδιορισμού των στόχων της εκπαιδευτικής και ερευνητικής κοινότητας. Πολλές φορές, η σημασία της Δια Βίου Εκπαίδευσης αναφέρεται στο γεγονός της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης ενηλίκων ή/ και στην ανάγκη για περαιτέρω εμπλουτισμό και αναβάθμιση γνώσεων και δεξιοτήτων του ανθρώπου. Κατά τον Βεργίδη (2001, 138), η δια βίου εκπαίδευση αποτελεί μια προσέγγιση του συνόλου των μορφωτικών δραστηριοτήτων (τυπικής, μη-τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης) όλων των επιπέδων, που επιτρέπει τη συγκρότησή τους σε ένα εκπαιδευτικό συνεχές, σε διαρκή αλληλεπίδραση με την κοινωνικο-οικονομική, πολιτική και πολιτισμική πραγματικότητα, ενώ χαρακτηρίζεται από ευκαμψία στον χρόνο, τον χώρο, το περιεχόμενο και τις τεχνικές διδασκαλίας.

Επιπλέον, ο όρος δια βίου μάθηση έχει υιοθετηθεί από την Ευρωπαϊκή Ένωση, από τοπικές κυβερνήσεις αλλά και διεθνείς οργανισμούς. Με αυτό τον τρόπο, έχει αποκτήσει πολιτική, ιδεολογική και στρατηγική διάσταση (Griffin, 2006, Κόκκος, 2005), ενώ περικλείει και μια φιλοσοφική διάσταση, καθώς χαρακτηρίζεται από ευελιξία (Βεργίδης & Καραλής, 2004).

Εκπαίδευση Ενηλίκων

Η Εκπαίδευση Ενηλίκων ως έννοια είναι περισσότερο οριοθετημένη από αυτή της δια βίου μάθησης (Βεργίδης & Καραλής, 2004). Όμως, μέσα από τη διαδικασία της μελέτης κειμένων και έργων, διαπιστώνουμε ότι δεν είναι ένας όρος εύκολος να οριστεί (Κόκκος, 2005, Jarvis, 2004, Rogers, 2002) και στη διεθνή βιβλιογραφία, συναντάται με διαφορετικό περιεχόμενο αρκετές φορές.

Στην ευρύτερη έννοια του, ο όρος Εκπαίδευση Ενηλίκων αναφέρεται σε μια διαδικασία απόκτησης γνώσεων, αξιών, στάσεων, δεξιοτήτων, ενδιαφερόντων από ενήλικους πολίτες. Από την άλλη, σε επίπεδο τεχνικής ερμηνείας, ο όρος αναφέρεται στην περιγραφή οργανωμένων δραστηριοτήτων, οι οποίες λαμβάνουν χώρα από διάφορους οργανισμούς, με στόχο την επίτευξη συγκεκριμένων εκπαιδευτικών στόχων.

Επιμορφωτικές Ανάγκες

Τις τελευταίες δεκαετίες, ο όρος της επιμόρφωσης συναντάται συχνά στην καθημερινή ζωή μας, για να εκφράσει ένα μεγάλο αριθμό εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, δομών και διαδικασιών, που απευθύνονται κατά κύριο λόγο σε ενήλικους. Αποτελεί πάγιο αίτημα και ανάγκη για συνεχή εκπαίδευση και κατάρτιση του ανθρώπου, ενώ το περιεχόμενο και η στοχοθεσία της μοιάζουν να είναι το κλειδί για την κοινωνία της μάθησης, στην οποία οι γνώσεις και οι δεξιότητες παίζουν καθοριστικό ρόλο για την προσωπική ανάπτυξη, την επαγγελματική επιτυχία, αλλά και την αποφυγή του κοινωνικού αποκλεισμού (European Commission, 2000).

Με αυτόν τον τρόπο, ο άνθρωπος θα μπορέσει να βελτιώσει την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα όχι μόνο της επαγγελματικής του υπόστασης αλλά και της προσωπικής του ανέλιξης. Μέσω της επιμόρφωσης, ο άνθρωπος καταφέρνει να μετασχηματίζει συνεχώς την πρακτική του μέσα από την εμπειρία και τη συμμετοχή του σε δραστηριότητες τυπικής και άτυπης μορφής εκπαίδευσης.

Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να αναφέρουμε ότι στη χώρα μας, μέχρι τις αρχές της δεκαετίας του 1990, η επιμόρφωση ήταν στενά συνδεδεμένη με την έννοια της «επαγγελματικής κατάρτισης» (Δασκολιά Μ., 2000, σ. 12 και Μπαμπινιώτης Γ., 2001). Αποτελούσε μία συνεχή διαδικασία με στόχο την κατάκτηση νέας γνώσης και είχε άμεση σχέση με τους αποδέκτες της επιμόρφωσης. Η Δασκολιά αναφέρει επίσης, μία άλλη διάσταση του όρου που αφορά στην «έννοια της εκπαιδευτικής πολιτικής που σχεδιάζεται από κάποιον φορέα (δημόσιο ή ιδιωτικό) και απευθύνεται σε ευρύ ή σε ειδικό κοινό, όσο και σε μεμονωμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες μικρότερης ή μεγαλύτερης διάρκειας, εμβέλειας και σημασίας

μέσω των οποίων επιδιώκεται η κάλυψη συγκεκριμένων αναγκών, προβλημάτων ή αιτημάτων» (Δασκολιά, 2000, 12).

Έτσι, λοιπόν, ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο υιοθετεί την εικόνα ενός συγκροτημένου, αποδοτικού, προσαρμοσμένου στη σύγχρονη πραγματικότητα ανθρώπου, που μπορεί να κατανοήσει και να αφομοιωθεί στο τρίγωνο της γνώσης «Εκπαίδευση- Έρευνα- Καινοτομία», σύμφωνα με το πλαίσιο που διέπει την Ευρωπαϊκή Επιτροπή σε αυτόν τον τομέα. Κι εδώ ακριβώς, έγκειται η ανάγκη του εκπαιδευτικού για περαιτέρω κατάρτιση κι επιμόρφωση.

Εξ Αποστάσεως και Ανοιχτή Εκπαίδευση

Τα τελευταία χρόνια, γίνεται όλο και πιο έντονη η παρουσία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. Στην πρωτογενή της μορφή, χρησιμοποιείται με σκοπό να περιγράψει μία εκπαιδευτική διαδικασία, κατά την οποία ένα σημαντικό κομμάτι της διδασκαλίας γίνεται από τον εκπαιδευτικό, ο οποίος βρίσκεται μακριά από τον διδασκόμενο, τόσο σε απόσταση όσο και σε χρόνο (Perraton, 1988). Η έννοια της «ανοιχτής μάθησης» αποτελεί εκπαιδευτική και πολιτική αντίληψη, στάση και στρατηγική. Ακόμα και σήμερα, χρησιμοποιείται για να δηλώσει τις τάσεις διεύρυνσης της εκπαιδευτικής πολιτικής, της πρόσβασης και του ανοίγματος εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και προγραμμάτων που υιοθετούνται από τις εκάστοτε ηγεσίες του υπουργείου παιδείας. Η έννοια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης γέννησε την ανάγκη δημιουργίας κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού, προσαρμοσμένου στον χαρακτήρα και τις ανάγκες του απομακρυσμένου εκπαιδευόμενου. Οι νέες τεχνολογίες και ο υπολογιστής έρχονται να συνδράμουν προς την κατεύθυνση αυτή.

Στη χώρα μας, η Ανοιχτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΑεξΑΕ) άρχισε να παίρνει τη δική της μορφή από το έτος 1995. Στην αρχή διστακτικά, σαν μία περίοδο προσαρμογής μέσα στους κόλπους του Ανοικτού Πανεπιστημίου για να φτάσουμε στο σήμερα όπου έχουν γίνει σημαντικά βήματα σε αυτόν τον τομέα και που εμπλουτίζονται χρόνο με τον χρόνο. Οι νέες τεχνολογίες παίζουν έναν πολύ σημαντικό ρόλο κατά της ΑεξΑΕ και κυρίως αυτές που σχετίζονται με τις τεχνολογίες της πληροφορίας και επικοινωνίας, καθώς αποτελούν ένα βασικό και συνάμα ισχυρό εργαλείο στην εκπαιδευτική διαδικασία, δημιουργώντας ένα πιο ελκυστικό

και ευχάριστο περιβάλλον μάθησης, όπου οι ρόλοι και οι σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτών και εκπαιδευομένων επαναπροσδιορίζονται και επαναπροσαρμόζονται.

Emergency Remote Teaching (ERT)- Τηλεκπαίδευση εκτάκτου ανάγκης λόγω πανδημίας Covid-19

Τα τελευταία περίπου 3-4 χρόνια, λόγω της πανδημίας, οι περισσότερες χώρες επέλεξαν ως έκτακτη λύση την τηλεκπαίδευση, τη ψηφιακή εκπαίδευση με τη χρήση σύγχρονων συστημάτων τεχνολογιών με τρόπο ομαλό και μεθοδικό, αλλά απεναντίας απότομα, θα λέγαμε, μέσα σε μία νύχτα. Δεν υπήρξε καμία ενημέρωση, εκπαιδευτικός σχεδιασμός, που θα μπορούσε να βοηθήσει στη μεθοδική ενσωμάτωση πρακτικών της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στις εκπαιδευτικές μονάδες. Αποτέλεσε μνεία αναγκαιότητα, μία μορφή εκπαίδευσης λόγω των έκτακτων συνθηκών.

Στη χώρα μας, θα μπορούσαμε να πούμε ότι κατά τη διάρκεια των 2 χρόνων τηλεκπαίδευσης, τα σχολεία μαζί με τους εκπαιδευτικούς τους επικεντρώθηκαν περισσότερο στην κοινωνική απόσταση και όχι τόσο στο τεχνολογικό πλεονέκτημα (Jackson, et. Al., 2013). Διαπιστώνουμε, λοιπόν, ότι λόγω των καινούριων συνθηκών, η δημιουργία και καλλιέργεια τεχνολογικής και ταυτόχρονα εκπαιδευτικής κουλτούρας έγινε αναγκαία. Η τεχνολογία είναι ανάγκη να γίνει κομμάτι της παραδοσιακής, συμβατικής εκπαιδευτικής διαδικασίας, ώστε να συνδράμει στην βελτίωση της ποιότητας μάθησης. Κι αυτό θα μπορέσει να συμβεί όχι μόνο με την εισαγωγή και χρήση των νέων τεχνολογιών, αλλά με την υιοθέτηση και ενσωμάτωση του τρόπου, με τον οποίο γίνεται χρήση και συνδυασμός των τεχνολογικών εργαλείων (Marr, 2018).

Η Επιμόρφωση στην Ελλάδα

Τα τελευταία χρόνια, έχει ενταχθεί στο λεξιλόγιο των εκπαιδευτικών η λέξη «επιμόρφωση». Απασχολεί όχι μόνο την Πολιτεία, αλλά και τους ίδιους του εμπλεκόμενους (εκπαιδευτικοί), καθώς δημιουργήθηκε μία σειρά νομοθετικών ρυθμίσεων, αλλά και αιτήματα των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση και επαγγελματική ανέλιξη.

Θα μπορούσαμε να διακρίνουμε τρεις χρονικές περιόδους επιμόρφωσης στη χώρα μας, σύμφωνα με τους στόχους και την οργάνωσή της:

A. Η Επιμόρφωση κατά την περίοδο 1977 έως αρχές του 1990

Στην πρώτη περίοδο, ο θεσμός της επιμόρφωσης οργανώνεται και παρέχεται μόνο από τις Σ.Ε.Λ.Μ.Ε. και Σ.Ε.Λ.Δ.Ε. και σε άμεσο έλεγχο από την πολιτική εξουσία. Η διάρκεια των επιμορφωτικών προγραμμάτων είναι μονοετής και επιτρέπεται μόνο ένας μικρός αριθμός εκπαιδευτικών (Γρόλλιος, 1999). Ενώ υπάρχουν νομοθετικές ρυθμίσεις, αυτές δεν εφαρμόζονται ποτέ. Το έτος 1985, έχουμε την κατάργηση των Σ.Ε.Λ.Μ.Ε. και Σ.Ε.Λ.Δ.Ε. και την ταυτόχρονη ίδρυση των Π.Ε.Κ., τα οποία όμως λειτουργούν μετά το 1992 (Μαυροειδής & Τύπας, 2001). Προτείνονται τρεις μορφές επιμόρφωσης εκπαιδευτικών:

- α. εισαγωγική επιμόρφωση για τους νεοδιόριστους πριν αναλάβουν τα καθήκοντά τους,
- β. ετήσια επιμόρφωση όσων έχουν συμπληρώσει πέντε (5) χρόνια προϋπηρεσίας και
- γ. περιοδικές ταχύρρυθμες επιμορφώσεις κατά τη σχολική χρονιά, σε περιφερειακή ή και πανελλαδική κλίμακα.

Μετά το 1992, ενισχύεται ο ρόλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και ιδρύεται το Τμήμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Με Υπουργική Απόφαση, το Π.Ι. γνωμοδοτεί για τον Πρόεδρο και τα μέλη του Συντονιστικού Συμβουλίου κάθε Π.Ε.Κ., η μορφή και η διάρκεια των επιμορφωτικών προγραμμάτων καθώς και το Πρόγραμμα Σπουδών.

B. Η Επιμόρφωση κατά την περίοδο 1992- 1995

Η 2^η περίοδος χαρακτηρίζεται ως μεταβατική, καθώς από τη μικρή συμμετοχή εκπαιδευτικών σε μακρόχρονα επιμορφωτικά σεμινάρια οδηγούμαστε σε βραχυπρόθεσμα επιμορφωτικά σεμινάρια με αύξηση της συμμετοχής των εκπαιδευτικών. Οι τελευταίοι είναι ελεύθεροι οι ίδιοι να επιλέξουν το πρόγραμμα που ενδιαφέρονται.

Το Π.Ι. αποτελεί τον μοναδικό εθνικό φορέα, υπεύθυνο για τον γενικό σχεδιασμό, συντονισμό και παρακολούθηση της εκάστοτε επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.

Υλοποιούνται τρίμηνης διάρκειας υποχρεωτικά επιμορφωτικά προγράμματα, με ευθύνη από τα κατά τόπους Π.Ε.Κ. (14 στο σύνολό τους ανά την Ελλάδα). Το Π.Ι. προτείνει τα διάφορα επιμορφωτικά προγράμματα ενώ ο έλεγχος για άλλη μια φορά προέρχεται από την πολιτική εξουσία όπως και πριν.

Γ. Η Επιμόρφωση κατά την περίοδο 1995 έως και σήμερα

Κατά το έτος 1995, είναι η πρώτη φορά που γίνεται αναφορά στην ανάγκη δημιουργίας επιμορφωτικών προγραμμάτων σε άμεση σχέση με τις ανάγκες των εκπαιδευτικών, ενώ εισάγεται ο θεσμός των ευέλικτων προγραμμάτων επιμόρφωσης σε πιλοτική μορφή. Επίσης, μειώνεται ο έλεγχος από την πολιτική εξουσία και παρατηρείται αύξηση του αριθμού των συμμετεχόντων σε αυτά τα προγράμματα. Ο σχεδιασμός του εκάστοτε επιμορφωτικού προγράμματος γίνεται από μια ομάδα επιμορφωτών πάνω σε ένα μαθησιακό αντικείμενο και προτείνεται από τα Π.Ε.Κ.

Από το έτος 1996, παρουσιάζεται μία μεγάλη ποικιλία επιμορφωτικών προγραμμάτων με στόχο να καλύψουν επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών και τη μελέτη θεσμικών πλαισίων επιμόρφωσης (Γκόλιαρης, 1998). Μετά το 2000, σταματά η ετήσια επιμόρφωση και στα διάφορα προτεινόμενα προγράμματα απουσιάζουν η δια βίου μάθηση, η εξ αποστάσεως επιμόρφωση καθώς και η ενδοσχολική επιμόρφωση.

Δ. Η Επιμόρφωση σήμερα

Σήμερα, η επιμόρφωση διακρίνεται σε υποχρεωτική και προαιρετική. Σύμφωνα με το άρθρο 1 του Π.Δ. 250/92 διακρίνεται σε:

Εισαγωγική επιμόρφωση, για υποψηφίους προς διορισμό εκπαιδευτικούς τόσο Α΄ βάθμιας όσο και Β΄ βάθμιας εκπαίδευσης. Διαρκεί τέσσερις (4) μήνες.

Περιοδική επιμόρφωση, χωρισμένη σε 2 κύκλους ανά έτος. Απευθύνεται στους μόνιμους εκπαιδευτικούς και έχει διάρκεια μέχρι τρεις (3) μήνες.

Ειδικά επιμορφωτικά προγράμματα, διάρκειας α. από 10 έως 100 ώρες σε όλους τους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν σε σχολεία γενικής παιδείας, ενώ β. μέχρι 200 ώρες προς εκπαιδευτικούς που απασχολούνται σε μονάδες Ειδικής Αγωγής.

Επίσης, υπάρχουν αρκετά προγράμματα μέσω ΕΕ, όπως είναι το Comenius, Erasmus, Leonardo Da Vinci, το πρόγραμμα δια βίου μάθησης 2007-2013, προγράμματα επιμόρφωσης στο χώρο του σχολείου, ενώ το ευρωπαϊκό συμβούλιο έχει δημιουργήσει μία επιτροπή το 2002 «μια ομάδα εργασίας για την εξέταση τρόπων βελτίωσης της κατάρτισης εκπαιδευτικών και εκπαιδευτών.

Τα προγράμματα αυτά έχουν δημιουργηθεί για επιμόρφωση απευθυνόμενα σε:

- Στελέχη της Εκπαίδευσης (2986/02),
- Εκπαιδευτικούς Ιδιωτικής Εκπαίδευσης (άρθρο 7 Π.Δ. 250/92)
- Ομογενείς αποσπασμένοι σε ελληνικά σχολεία του εξωτερικού (άρθρο 8 του Π.Δ. 250/92),
- Εκπαιδευτικοί της Εκκλησιαστικής Εκπαίδευσης (άρθρο 9) και
- Εκπαιδευτικοί στα πλαίσια των ευρωπαϊκών προγραμμάτων Comenius, Arion, Lingua, Κοινωνία της Πληροφορίας, Ε.Π.Ε.Α.Ε.Κ. .

Επίσης, επιμορφωτικά προγράμματα, προαιρετικού χαρακτήρα, πραγματοποιούνται σε πολλά επιμέρους μαθήματα. Τέλος, οι εγκεκριμένοι φορείς διεξαγωγής τέτοιων επιμορφωτικών προγραμμάτων μπορεί να είναι: το Π.Ι. , τα Π.Ε.Κ., τα Α.Ε.Ι., τα Τ.Ε.Ι., οι σχολικές μονάδες, οι Σχολικοί Σύμβουλοι, το Ε.Α.Π., το Ι.Δ.Ε.Κ.Ε., το Ε.Α.Π., επιστημονικές ενώσεις εκπαιδευτικών, επιστημονικά κέντρα ή Ινστιτούτα των συνδικαλιστικών φορέων (πχ Ν. 1824/88 άρθρο 12 κ.α.). Εν κατακλείδα, θα μπορούσαμε να πούμε ότι οι εκπαιδευτικοί τα τελευταία χρόνια επιζητούν και αναζητούν τη δημιουργία και πραγματοποίηση διαφόρων επιμορφώσεων, αλλά από την άλλη πλευρά, βλέπουν με δυσπιστία τα τελευταία, κυρίως λόγω της αμφισβητούμενης ποιότητας, των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν όχι μόνο ως προς το επιμορφωτικό υλικό αλλά και τους ίδιους τους επιμορφωτές, καθώς επίσης και τη διάσταση ανάμεσα στις πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευτικών και στα εφαρμοζόμενα επιμορφωτικά προγράμματα (Π.Ι., Τμήμα Επιμόρφωσης-Αξιολόγησης, 2005, Παπαναούμ, 2003, Ταρατόρη-Τσαλκατίδου, 2000 κ.α.).

Μεθοδολογία

Δεδομένου ότι σκοπός αυτής της μελέτης είναι η καταγραφή – διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τη συμμετοχή

τους σε εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα, καθώς και η συμβολή αυτών τόσο σε επαγγελματικό όσο και σε προσωπικό επίπεδο, κάνοντας ανίχνευση των γενικών τάσεων και απόψεων και επιλέγοντας το δείγμα από τον συγκεκριμένο πληθυσμό, είναι προτιμότερο να επιλεγθεί η ποσοτική μέθοδος (Adams, 2014). Χρησιμοποιείται, δηλαδή, αντιπροσωπευτικό δείγμα παρατηρήσεων και επιδιώκεται μετά γενίκευση σε ένα ευρύτερο πληθυσμό. Η συλλογή των δεδομένων γίνεται με δομημένα πρωτόκολλα, ερωτηματολόγια ανοικτού ή κλειστού τύπου, κλίμακες και δοκίμια επιτευγμάτων.

Επίσης, η χρήση της ποσοτικής μεθόδου δίνει τη δυνατότητα και παράλληλα το πλεονέκτημα να πραγματοποιηθεί έρευνα σε μικρό χρονικό διάστημα, με μεγάλη συλλογή δεδομένων. Ένα άλλο στοιχείο που καταμετρήθηκε ως πλεονέκτημα επιλογής αυτής της μεθόδου, είναι ότι από την πλευρά της ερευνήτριας αποφασίστηκε να γίνει συγχρονισμός της έρευνας, δηλαδή να πραγματοποιηθεί σε μία δεδομένη χρονική στιγμή (Gray, 2017).

Επίσης, η ερευνήτρια επιλέγει τη ποσοτική έρευνα καθώς είναι το είδος της εκπαιδευτικής έρευνας, που η ίδια είναι υπεύθυνη στο τι θα μελετήσει. Το είδος της έρευνας αυτής θέτει μικρής κλίμακας και ακριβή ερωτήματα στα οποία ο ερευνητής καλείται να δώσει συγκεκριμένες και σαφείς απαντήσεις, που βασίζονται στην παρουσίαση των δεδομένων μέσω αριθμών, πινάκων κατανομής και στατιστικών αναλύσεων (Creswell, 2015).

Δείγμα της παρούσας έρευνας αποτελούν 55 εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, εκ των οποίων οι 44 είναι γυναίκες και οι 11 άντρες. Οι εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν, εργάζονται σε δημοτικά σχολεία, δημόσια και ιδιωτικά, σε διάφορες ειδικότητες, είτε ως μόνιμοι, είτε ως αναπληρωτές. Συγκεκριμένα, έγινε χρήση περιορισμού του δείγματος σε σχολεία, που ανήκουν στην περιφέρεια της Αττικής, και ειδικότερα στα ανατολικά και νότια προάστια.

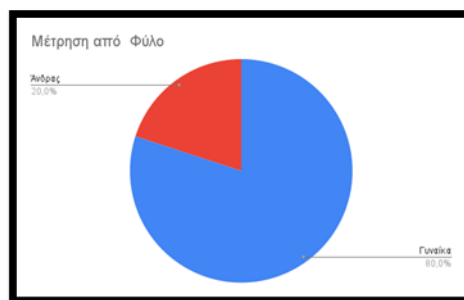
Έγινε χρήση ερωτηματολογίου, καθώς αποτελεί ένα εύχρηστο ερευνητικό εργαλείο, όπου κάποιος μπορεί να συλλέξει ένα μεγάλο αριθμό δεδομένων και άλλων πληροφοριών σε σχετικά μικρό χρονικό διάστημα (Gray, 2017). Εφαρμόστηκε πρωτογενής ποσοτική έρευνα με χρήση ερωτηματολογίου με τη μορφή κλειστών ερωτήσεων. Το ερωτηματολόγιο ήταν ανώνυμο και διαμορφώθηκε με γνώμονα τις ανάγκες της συγκεκριμένης ερευνητικής εργασίας. Περιλάμβανε ερωτήσεις με

χρήση της κλίμακας Likert, με διαβάθμιση «1-5», «Διαφωνώ απόλυτα έως Συμφωνών απόλυτα». Επίσης, η διατύπωση των ερωτήσεων είναι απλή, κατανοητή και σαφής. Διασφαλίστηκε ότι δε θα γίνει χρήση ερωτήσεων, που μπορεί να θεωρηθούν προσβλητικές και αδιάκριτες και ίσως να προκαλέσουν την αρνητική αντίδραση των ερωτηθέντων, με αποτέλεσμα τη μη συμμετοχή τους. Λόγω της πανδημίας, τα ερωτηματολόγια στάλθηκαν σε ηλεκτρονικές διευθύνσεις σχολείων, που θα έπαιρναν μέρος στην έρευνα και η πλειοψηφία των συμμετεχόντων έχει βασικές γνώσεις χρήσης ηλεκτρονικών υπολογιστών και πρόσβαση στο Διαδίκτυο (Internet), οπότε η διαδικασία υποβολής της απάντησης ήταν εύκολη. Τέλος, αποφεύχθηκαν οι διπλά αρνητικές ερωτήσεις, που μπορούσαν να προκαλέσουν σύγχυση στους συμμετέχοντες (Bryan, 2015).

Όσον αφορά στην επεξεργασία των δεδομένων, χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πρόγραμμα SPSS, ενώ ο χρόνος απάντησης του ερωτηματολογίου δε ξεπερνούσε τα 6-8 λεπτά. Τέλος, οι συμμετέχοντες είχαν ενημερωθεί πριν τη συμπλήρωση του ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου για τη συγκατάθεσή τους, όσον αφορά στη συλλογή και επεξεργασία προσωπικών δεδομένων και την τήρηση της ανωνυμίας (Gray, 2017).

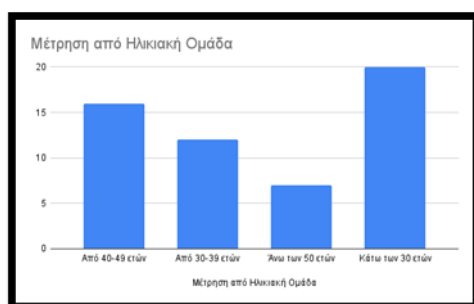
Αποτελέσματα

Στην παρούσα έρευνα, συμμετείχαν 55 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, εκ των οποίων το 80% (n=44) ήταν γυναίκες και το 20% (n=11) ήταν άνδρες.



Εικόνα 1

Από τη σχετική ανάλυση, προέκυψε ότι το 36.4 % (n=20) των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών ήταν ηλικίας κάτω από 30 ετών, το 29.1 % (n=16) ήταν ηλικίας από 40 έως 49 ετών, ενώ το 21.8 % (n=12) ήταν ηλικίας από 30 έως 39 ετών.



Εικόνα 2

Στον Πίνακα 1, αναφέρονται τα αποτελέσματα από την ανάλυση για το κατά πόσο οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είχαν παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα στο παρελθόν. Από την ανάλυση βρέθηκε ότι ένα σημαντικό ποσοστό των εκπαιδευτικών είχαν παρακολουθήσει Διαδικτυακό Επιμορφωτικό Σεμινάριο (38.2%), Διαδικτυακή Επιμορφωτική Ημερίδα (23.6%), Τ.Π.Ε. Α Επιπέδου (32.7%) και Τ.Π.Ε. Β Επιπέδου (18.2%). Επίσης, υπήρχε ένα πολύ μικρό ποσοστό (7.3%), το οποίο αναφέρθηκε σε ένα άλλο είδος επιμορφωτικό πρόγραμμα που δεν ήταν καταγεγραμμένο στο ερωτηματολόγιο, όπως σεμινάρια από ΠΕ.ΚΕ.Σ. και μεταπτυχιακό διαδικτυακής εκπαίδευσης. Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να σημειωθεί ότι το 25.5% (n=14) των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης δεν είχαν παρακολουθήσει κανένα είδος επιμορφωτικού προγράμματος στο παρελθόν.

Πίνακας 1

Επιμορφωτικά Προγράμματα	Συχνότητα	Ποσοστό
ΤΠΕ Α επιπέδου	18	32.7%
ΤΠΕ Β επιπέδου	10	18.2%
ΜΟΟC (Massive Open Online)	4	7.3%
Διαδικτυακή Επιμορφωτική ημερίδα	13	23.6%
Διαδικτυακό Επιμορφωτικό Σεμινάριο	21	38.2%

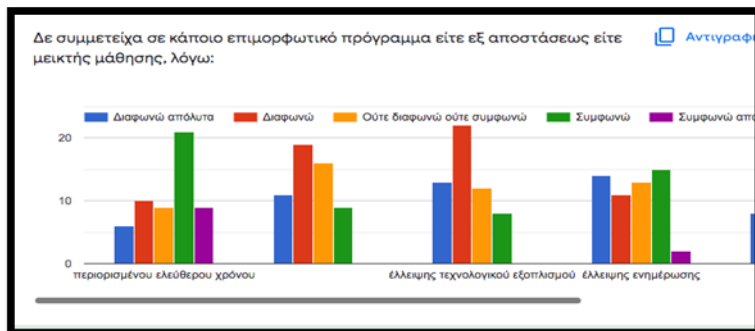
Κανένα	14	25.5%
Άλλο	4	7.3%

Στον Πίνακα 2, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα με τον βαθμό που οι εκπαιδευτικοί είναι ευχαριστημένοι με την παρακολούθηση του επιμορφωτικού προγράμματος που είχαν επιλέξει. Το 32.7% (n=18) είναι πολύ ευχαριστημένοι, το 36.4% (n=20) αισθάνονται μέτρια ευχαριστημένοι, ενώ το 14.5% (n=8) λίγο.

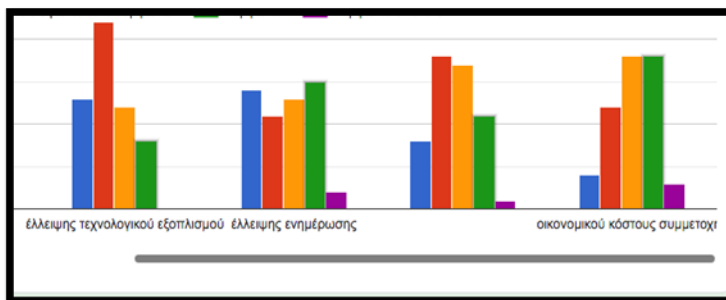
Πίνακας 2

Βαθμός	Συχνότητα	Ποσοστό
Καθόλου	2	3.6%
Λίγο	8	14.5%
Μέτρια	20	36.4%
Πολύ	18	32.7%
Πάρα πολύ	7	12.7%

Στις Εικόνες 3α και 3β, εμφανίζονται τα αποτελέσματα σε σχέση με τους παράγοντες εκείνους που συμβάλλουν, ώστε οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης να συμμετέχουν σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι παράγοντες που στρέφουν τους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην εξ αποστάσεως επιμόρφωση είναι η ανάγκη τους για την απόκτηση νέων ψηφιακών γνώσεων και δεξιοτήτων, καθώς και οι νέες συνθήκες που δημιουργήθηκαν από την πανδημία Covid-19. Επίσης, οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ενδιαφέρονται για περαιτέρω επιμόρφωσή τους για την ενίσχυση του επαγγελματικού τους ρόλου, καθώς και για την απόκτηση πιστοποίησης. Τέλος, αρκετά σημαντικός παράγοντας είναι το γεγονός ότι δίνεται η δυνατότητα για την υλοποίηση αυτών των επιμορφωτικών προγραμμάτων να γίνει σε χρόνο και χώρο που διευκολύνει τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Εδώ θα πρέπει να αναφερθεί το γεγονός ότι λιγότερο σημαντικός λόγος για τη συμμετοχή τους σε εξ αποστάσεως προγράμματα επιμόρφωσης είναι η υποχρεωτικότητα παρακολούθησης του εν λόγω προγράμματος.



Εικόνα 3^α



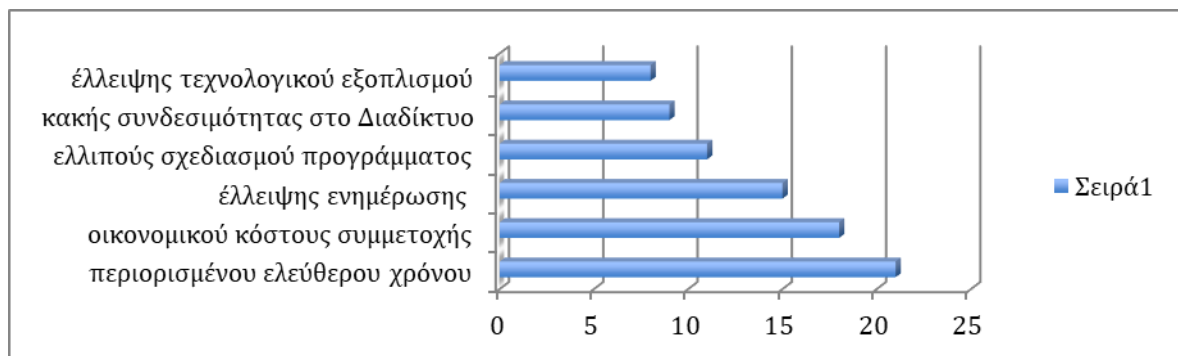
Εικόνα 3β

Οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης δε συμμετέχουν σε κάποιο εξ αποστάσεως ή μεικτής μάθησης επιμορφωτικό πρόγραμμα σε μεγάλο βαθμό για λόγους περιορισμένου χρόνου, αλλά και οικονομικού κόστους. Από την άλλη πλευρά, σύμφωνα με την ανάλυση, οι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι απόφαση μη συμμετοχής τους σε κάποιο είδος επιμορφωτικού προγράμματος δεν είναι η κακή συνδεσιμότητα στο Διαδίκτυο, ούτε η έλλειψη τεχνολογικού εξοπλισμού και ελλιπούς σχεδιασμού του εν λόγω προγράμματος.

Πίνακας 3

Δε συμμετείχα σε κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα είτε εξ αποστάσεως είτε μεικτής μάθησης, λόγω:					
Κλίμακα:	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
περιορισμένου ελεύθερου χρόνου	6	10	9	21	9
κακής συνδεσιμότητας στο Διαδίκτυο	11	19	16	9	0
έλλειψης τεχνολογικού εξοπλισμού	13	22	12	8	0
έλλειψης ενημέρωσης	14	11	13	15	2
ελλιπούς σχεδιασμού προγράμματος	8	18	17	11	1
οικονομικού κόστους συμμετοχής	4	12	18	18	3

Στον Πίνακα 3, γίνεται παρουσίαση των αποτελεσμάτων σχετικά με τα οφέλη της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης σε σχέση με την επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Από την ανάλυση των δεδομένων, τα ευρήματα της ανάλυσης αποτελούν ένδειξη ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τη σημαντικότητα της επιμόρφωσης. Από τα αποτελέσματα, διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τη συμβολή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη, καθώς προσφέρει καλές πρακτικές, τις οποίες μπορούν οι εκπαιδευτικοί να χρησιμοποιήσουν εύκολα, ικανοποιεί βασικές τους επιμορφωτικές ανάγκες και τέλος, τους έκανε να αισθανθούν πιο έτοιμοι, πιο καταρτισμένοι. Τα αποτελέσματα που προκύπτουν από τους λόγους που συμβάλλουν στη μη συμμετοχή των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε κάποιο εξ αποστάσεως επιμορφωτικό πρόγραμμα παρουσιάζονται στο Διάγραμμα 4 σε φθίνουσα προς τη σημαντικότητα σειρά.

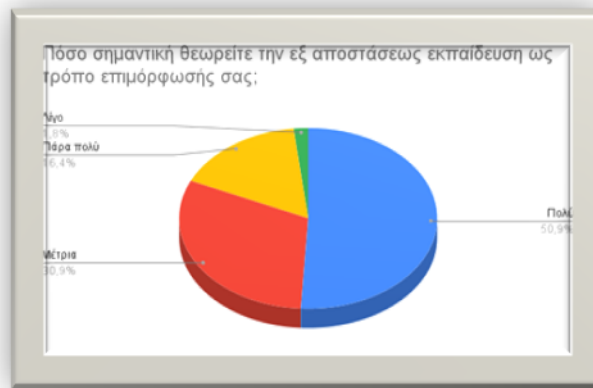


Εικόνα 4

Πίνακας 4

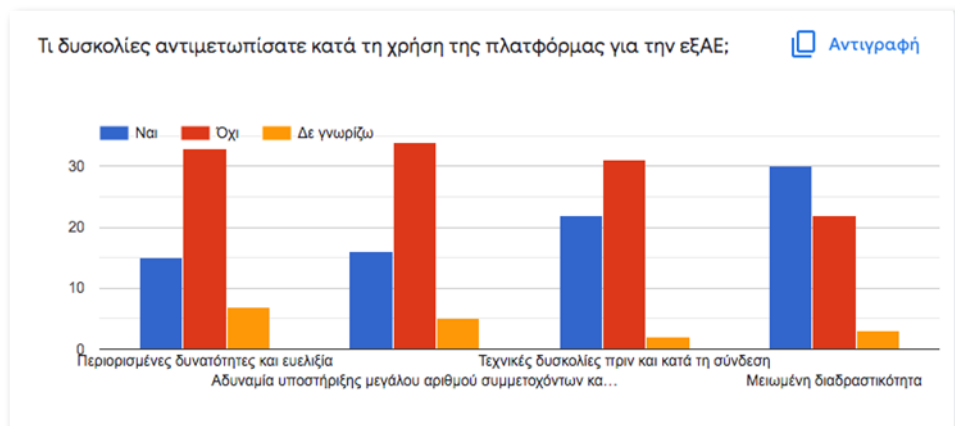
Το εξ αποστάσεως επιμορφωτικό πρόγραμμα που παρακολούθησα:					
Κλίμακα με έκανε να αισθανθώ πιο έτοιμος	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
μου πρόσφερε καλές πρακτικές	2	2	21	21	9
ικανοποίησε τις βασικές επιμορφωτικές μου ανάγκες	2	1	22	19	11
	3	1	20	22	9

Στην Εικόνα 5, γίνεται παρουσίαση των αποτελεσμάτων σε σχέση με το πόσο σημαντική θεωρείται από την πλευρά των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ως τρόπο επιμόρφωσης των τελευταίων. Η ανάλυση έδειξε ότι το 50,9% δήλωσε ότι ήταν σημαντική, ενώ το 16,4% θεωρεί ότι αυτού του είδους επιμόρφωση είναι πάρα πολύ καλή. Αντίθετα, ένα πάρα πολύ μικρό ποσοστό 1,8% δήλωσε πως είναι λίγο έως καθόλου σημαντική.



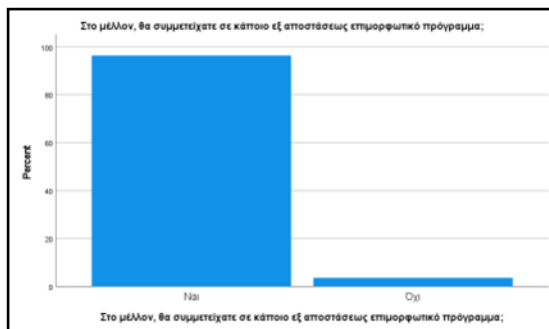
Εικόνα 5

Στην παρακάτω Εικόνα 6, παρουσιάζονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν. Ένα μεγάλο ποσοστό δήλωσε ότι η πλατφόρμα που έκανε χρήση κατά τη διάρκεια της κατεπείγουσα εξ αποστάσεως Εκπαίδευση-Διδασκαλίας παρέχει μειωμένη διαδραστικότητα (54.5%), ενώ λίγο λιγότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς απάντησαν ότι είχαν τεχνικές δυσκολίες πριν και κατά της σύνδεσής τους (40%).



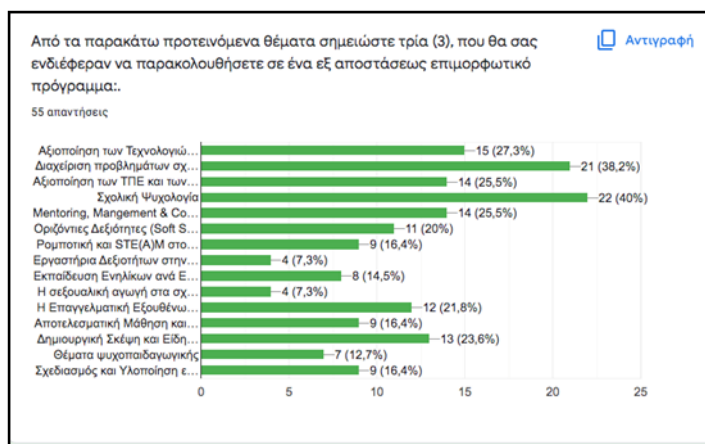
Εικόνα 6

Στην Εικόνα 7, παρουσιάζεται η επιθυμία των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών για συμμετοχή (96,4%).



Εικόνα 7

Τέλος, στην ερώτηση ποια από τα προτεινόμενα θέματα (μέχρι 3 σε αριθμό), θα ενδιέφεραν τους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης να παρακολουθήσουν, το μεγαλύτερο ποσοστό επιθυμεί επιμορφωτικά προγράμματα σε σχέση με τη Σχολική Ψυχολογία (40%) και Διαχείριση προβλημάτων σχολικής τάξης- Αντιμετώπιση κρίσεων και συμπεριφορών (38,2%), ενώ ακολουθεί η πρόταση για Αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνία (ΤΠΕ) στη διοίκηση, την επικοινωνία, τη μάθηση και τη διδασκαλία στο σχολείο (27,3%).(Εικόνα 8)



Εικόνα 8

Στο τελευταίο ερευνητικό ερώτημά μας σχετικά με την ηλικία και κατά πόσο αυτή συντελεί στη συμμετοχή ή μη σε κάποια επιμορφωτικό πρόγραμμα, προέκυψαν κι άλλα σημαντικά αποτελέσματα. Μία πρώτη εντύπωση, λοιπόν, είναι το γεγονός ότι η ηλικία δεν παίζει σημαντικό ρόλο στην απόφαση για συμμετοχή σε διάφορα επιμορφωτικά προγράμματα. Από την άλλη, διαπιστώνεται ότι ανάλογα με την ηλικία, διαμορφώνεται μία διαφορετική προσέγγιση, όσον αφορά στις επιπρόσθετες σπουδές και στην έκδηλη επιθυμία για περαιτέρω προσωπική επιμόρφωση. Έτσι, ένα πολύ μεγάλο ποσοστό των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών, που ανήκει στην ηλικιακή κατηγορία κάτω των 30 ετών έχει στην κατοχή του τουλάχιστον ένα Μεταπτυχιακό Δίπλωμα, ενώ περίπου οι μισοί έχουν ολοκληρώσει κι άλλο κύκλο σπουδών. Οι εκπαιδευτικοί που ανήκουν στην ηλικιακή κατηγορία των 40-49 ετών, είναι αυτοί που έχουν τις περισσότερες πρόσθετες σπουδές, είτε αυτές αφορούν στην ολοκλήρωση ενός δεύτερου πτυχίου, είτε στην κατοχή ενός Μεταπτυχιακού Προγράμματος. Τέλος, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που ανήκουν στην κατηγορία των 50 ετών και πάνω, δεν κατέχουν κάποιον άλλον τίτλο σπουδών, πλην του πρώτου τους πτυχίου, ενώ είναι πολύ μικρό το ποσοστό αυτών που κατέχουν ένα Διδακτορικό Δίπλωμα.

Συζήτηση- Συμπεράσματα- Προτάσεις

Η συζήτηση των αποτελεσμάτων της συγκεκριμένης έρευνας γίνεται με βάση τα δηλωθέντα ερευνητικά ερωτήματα. Εδώ και περίπου 40 χρόνια, η έννοια της ανοιχτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών υπάρχει και υλοποιείται (Perraton, 2000). Ολοένα και περισσότερα εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα εκπαιδευτικών πραγματοποιούνται, λόγω των ευκολιών που η τελευταία παρέχει καθώς και της συνεχιζόμενης εξέλιξης της τεχνολογίας (Moon & Robinson, 2003). Σύμφωνα με τα δεδομένα και την ανάλυσή τους, το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης δήλωσε τη σημαντικότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ως βασική μορφή εκπαίδευσης και επιμόρφωσης (81.8%). Επίσης, το 96.4 % δήλωσε ότι θα συμμετείχε και στο μέλλον σε κάποιο εκ αποστάσεως επιμορφωτικό πρόγραμμα. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας συνάδουν με παλαιότερες όπως των Στρίγκα & Τσιμπίρη (2019), Καραγιάννη (2018), Κελεσίδη, Μανάφη & Μπότσα (2016),

Καλλιάρια (2020), Αναστασιάδη & Μανούσου (2016) και Αναστασιάδη & Κωτσιδίδη (2017). Και σε αυτές έχει διαπιστωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης δείχνουν μία θετική στάση απέναντι σε τέτοιου είδους εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα. Επίσης, σε όλες τις έρευνες που αναζητήθηκαν και μελετήθηκαν κατά τη διάρκεια της δικής μας εργασίας, διαπιστώθηκε η κοινή θέληση των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση, όπου ένα πάρα πολύ μεγάλο ποσοστό αυτών εκφράζει την άποψη για συνεχή εκπαίδευση και επιμόρφωση (Καζαντζίδης, 2021), ενώ υπάρχει ένα μεγάλο ποσοστό ερωτηθέντων σε προηγούμενες έρευνες, οι οποίοι εκφράζουν την επιθυμία να παρακολουθήσουν επιμορφωτικά προγράμματα, τα οποία σχετίζονται με την ειδική αγωγή (Αλεξοπούλου, 2020).

Από την καταγραφή των αποτελεσμάτων, προέκυψε ότι οι πιο σημαντικοί παράγοντες για συμμετοχή σε εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα είναι η απόκτηση πιστοποίησης, η ενίσχυση του επαγγελματικού τους ρόλου και συνάμα της επαγγελματικής τους εξέλιξης, η ανάγκη επιμόρφωσης για να μπορέσουν να ανταπεξέλθουν στις νέες συνθήκες που εμφανίστηκαν λόγω της πανδημίας Covid-19 και η απόκτηση νέων ψηφιακών γνώσεων και δεξιοτήτων. Από την άλλη, οι κυριότεροι παράγοντες που μπορεί να εμποδίσουν αυτή τους τη συμμετοχή είναι ο περιορισμένος χρόνος, η έλλειψη ενημέρωσης για εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα καθώς και το οικονομικό κόστος συμμετοχής.

Οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης θεωρούν ότι η συμμετοχή τους σε επιμορφωτικά προγράμματα συμβάλλει στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων, την απόκτηση πιστοποίησης, την ευελιξία που χαρακτηρίζει τέτοιου είδους προγράμματα, καθώς μπορούν να πραγματοποιηθούν σε χρόνο και τόπο που οι ίδιοι επιθυμούν. Επίσης, η συμμετοχή τους βοηθάει στο να είναι πιο σίγουροι, καταρτισμένοι πάνω στις νέες γνώσεις και να μπορούν να ανταπεξέλθουν στις νέες συνθήκες και ανάγκες, που εμφανίστηκαν λόγω της πανδημίας Covid-19. Από την άλλη, θεωρούν ότι παράγοντες που τους αποθαρρύνουν να δηλώσουν συμμετοχή ή και να μην ολοκληρώσουν επιμορφωτικά προγράμματα αποτελούν ο περιορισμένος χρόνος, η έλλειψη ενημέρωσης, το κόστος συμμετοχής καθώς και ο ελλιπής σχεδιασμός προγραμμάτων.

Δηλώνουν ότι η εξ αποστάσεως επιμόρφωση μπορεί να συμβάλλει σημαντικά στην επαγγελματική και προσωπική τους ανάπτυξη. Θεωρούν ότι τα επιμορφωτικά

προγράμματα που συμμετείχαν στο παρελθόν βοήθησαν στη μετάβασή τους από τη δια ζώσης στην κατεπείγουσα εξ αποστάσεως εκπαίδευση- διδασκαλία, ενώ η ηλικία των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης δεν έπαιξε σημαντικό ρόλο στην επιλογή για τη συμμετοχή ή μη σε εξ αποστάσεως επιμορφωτικά προγράμματα. Απεναντίας μάλιστα, σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να έχουν περαιτέρω επιμόρφωση με στόχο τη βελτίωση της επαγγελματικής και προσωπικής τους ανάπτυξης.

Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να σημειωθεί ότι στις μέρες μας, υπάρχει μία έκδηλη τάση προσανατολισμού προς τη ψηφιακή εποχή της εκπαίδευσης. Πράγματι, μέσα από την έρευνά μας, διαπιστώθηκε ότι ένα μεγάλο ποσοστό των συμμετεχόντων προέρχεται από τον ιδιωτικό τομέα, με ήδη διαμορφωμένη ψηφιακή κουλτούρα, ακόμα και πριν την εποχή Covid-19 (Σόφος & Χρόνη, 2021, Σπύρου & Αντωνιάδης, 2021).

Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να τονίσουμε ότι το θέμα της κατεπείγουσας εξ αποστάσεως επιμόρφωσης, που συντελέστηκε στην Ελλάδα τα τελευταία 2,5 χρόνια είναι κάτι καινούριο για τα ελληνικά δεδομένα. Σαφώς και προσφέρεται για περαιτέρω διερεύνηση και μελέτη. Ενδεικτικά θα μπορούσε να διευρυνθεί η ερευνητική προσπάθεια αξιοποιώντας μεγαλύτερο δείγμα, με τυχαία δειγματοληψία, τόσο από την Πρωτοβάθμια όσο και από την Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Επίσης το δείγμα θα μπορούσε να γίνει πιο αντιπροσωπευτικό καλύπτοντας μεγαλύτερη περιοχή έρευνας σε επιπλέον περιοχές της ελληνικής επικράτειας. Επίσης, αντικείμενο μελέτης θα μπορούσε να γίνει η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών όλων των ειδικοτήτων, ξεχωριστά δημοσίου και ιδιωτικού φορέα, αλλά και η διεξαγωγή σε εκπαιδευτικούς Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τέλος, θα πρέπει να γίνει περαιτέρω διερεύνηση και καταγραφή των παραγόντων εκείνων που συμβάλλουν ή μη στη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε κάποιου είδους επιμορφωτικού προγράμματος κι αν αυτό έχει σχέση με τον τόπο που εδρεύει η σχολική μονάδα καθώς και την υπάρχουσα κουλτούρα.

Σε έναν κόσμο που συνεχώς αλλάζει, η εκπαιδευτική κοινότητα δεν μπορεί να γίνει ουραγός των εξελίξεων. Η κατεπείγουσα εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτέλεσε μία προσωρινή λύση στις νέες συνθήκες λόγω της πανδημίας Covid-19, όμως οι προκλήσεις δεν σταματούν εκεί. Ο εκπαιδευτικός πληθυσμός καλείται να

αξιολογήσει τα νέα δεδομένα και να εντάξουν νέες μεθόδους και πρακτικές, προσαρμόζοντάς τες σε πλαίσιο κριτικής παιδαγωγικής αντίληψης.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Adams, J. (2014). *Research Methods for Business and Social Science Students*. 2nd Edition. Delhi: SAGE Publications Ltd.
- Bryan, A. (2015). *Social Research Methods (5th edition)*. Oxford: University Press
- Cedefop- Centre for the Development of vocational Training, (1996): *Vocational Training Glossarium*. Thessaloniki: CEDEFOP.
- Creswell, J. W. (2015). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Έλλην
- European Commission (1995), *Employment in Europe 1995*, Brussels: Office of the Official Publications of the European Communities.
- European Commission (2000), EU Social policy and Economic performance, An Agenda of Economic and Social Renewal (εισήγηση στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβόνας, 28-2-2000), The Hague.
- Gray, D. (2017). *Doing Research in the Real World*. London: Sage
- Griffin, C. (2006), «Η δια βίου μάθηση ως πολιτική, στρατηγική και πολιτισμική πρακτική», *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, 9. 19-27.
- Jackson, C., Vynnycky, E., Hawker, J., Olowokure, B., & Mangtani, P., (2013). *School closures and influenza: systematic review of epidemiological studies*. *BMJ open*, 3(2). Ανακτήθηκε στις 14 Φεβρουαρίου 2022: <https://bmjopen.bmj.com/content/3/2/e002149.full>
- Jarvis, P. (2004), *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση. Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Jonassen, D.H. (1992), *Applications and limitations of hypertext technology for distance learning, paper presented at the Distance Learning Workshop*. San Antonio, TX: Armstrong Laboratory.
- Marr, L. (2018). The transformation of distance learning at Open University: the need for a new pedagogy for online learning? In *Higher Education in the Digital Age*. Edward Elgar Publishing. Ανακτήθηκε στις 2 Μαρτίου 2022 από: https://www.elgaronline.com/view/edcoll/9781788970150/9781788970150.00008.xml?utm_campaign=EEP+Business+as+Usual+US1&utm_content=EEP+Business+as+Usual+US1+CID_0acc02d94c1303574191a4d74d317acf&utm_medium=email&utm_source=Campaign+Monitor&utm_term=Chapter+1+The+transformation+of+distance+learning+at+Open+University+the+need+for+a+new+pedagogy+for+online+learning
- Moon, B., & Robinson, B. (2003). Initial Teacher Training. In *Teacher Education through Open and Distance Learning. World Review of Distance Education and Open Learning*. Vol 3. Robinson, B. And Latchem, C. (eds.). Routledge Falmer: London, pp. 72-90
- Perraton, H. (1998), A theory for distance education. In D. Steward, D. Keegan & B. Holmberg (eds.), *Distance education: International perspectives* (pp34-45). New York: Routledge.
- Peters, O. (1993), Distance education in a postindustrial society in *Theoretical Principles of Distance Education*, Editor: Desmond Keegan. New York: Routledge.
- Picciano, G.P. (2001), *Distance Learning, Making Connections Across Virtual Space and Time*. Upper Saddle River, NJ: Pearson/ Merrill/ Prentice- Hall.

- Rogers, A. (2002), *Ενήλικοι εκπαιδευόμενοι: χαρακτηριστικά, ανάγκες, τρόποι μάθησης στο Κόκκος Α.* (επιμ.): *Διεθνής Συνδιάσκεψη για την Εκπαίδευση Ενηλίκων*, (pp 84-114), Αθήνα: Μεταίχιμο.
- Tapscott, D. (1998). *Growing up digital: The rise of the net generation*. New York: McGraw Hill.
- Αλεξοπούλου, Αικ. (2020). *Απόψεις Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με την Επιμόρφωσή τους σε θέματα Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης*. Διπλωματική εργασία. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Αναστασιάδης, Θ., & Μανούσου, Ε. (2016). Προδιαγραφές σχεδιασμού προγράμματος επαγγελματικής ανάπτυξης από απόσταση για τους εκπαιδευτικούς των μειονοτικών σχολείων στη Θράκη. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 12(1), σελ 60-75.
- Βεργίδης, Δ. (2001), «Δια Βίου εκπαίδευση και εκπαιδευτική πολιτική». Στο: Κ. Π. Χάρης- Ν.Β. Πετρουλάκης- Σ. Νικόδημος (επιμ): *Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση και δια βίου Μάθηση*. Αθήνα: Ατραπός, 127-144
- Βεργίδης, Δ. (2002), «Ομιλία στη Διεθνή Συνδιάσκεψη για την Εκπαίδευση Ενηλίκων». Στο: Α. Κοκκός (επιμ): *Διεθνής Συνδιάσκεψη για την Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχιμο, 243-245
- Βεργίδης, Δ. & Καραλής, Θ. (2004), «Τυπολογίες και Στρατηγικές στην Εκπαίδευση Ενηλίκων», *Εκπαίδευση Ενηλίκων*, 2, 11-16
- Γκόλιαρης, Χ. (1998), *Οι Επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών της Α΄βάθμιας Εκπαίδευσης (έρευνα)*, Σύγχρονη Εκπαίδευση, 101: 83-88
- Γρόλλιος, Γ. (1999). *Ιδεολογία, Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πολιτική. Λόγος και Πράξη των Ευρωπαϊκών Προγραμμάτων για την Εκπαίδευση*. Αθήνα, Gutenberg
- Δασκολιά, Μ.Κ. (2000). *Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση (Διδακτορική Διατριβή)*. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Τμήμα Παιδαγωγικής
- Καραγιάννη, Ε., (2018). *Παράγοντες στρες και επαγγελματικής εξουθένωσης στους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*, Διπλωματική εργασία. Αθήνα: ΕΚΠΑ.
- Καζαντίδης, Γ., (2021). *Κίνητρα και εμπόδια συμμετοχής εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε επιμορφωτικά προγράμματα*. Διπλωματική εργασία. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Κελεσιδής, Ε., Μανάφη, Ι. & Μπότσας, Γ. (2016). Απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την επιμόρφωσή τους για την ένταξη των ΤΠΕ στη διδασκαλία με το μεικτό μοντέλο μάθησης. *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*, 9, 15-29. Ανακτήθηκε στις 25 Απριλίου 2022 από: <https://earthlab.uoi.gr/thete/index.php/thete/article/view/258>
- Κόκκος, Α. (2005). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Αθήνα: Μεταίχιμο
- Μαυροειδής, Γ., & Τύπας, Γ. (2001). *Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Τεχνική και μεθοδολογία επιμορφωτικών σεμιναρίων (σε σχέση με τον νόμο 1566/85)*, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 5, 147-153. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Μπαμπινιώτης, Γ. «Το Βήμα»- «Νέες Εποχές» της σ. Α 58, 21-10-2001
- Παπαναούμ, Ζ. (2003). *Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Τυπωθήτω- Γιώργος Δάρμανος.

- Σοφός, Π & Χρόνη, Σ. (2021). Η εμπειρία της οργάνωσης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης δύο δημοτικών σχολείων της Κορινθίας στις μέρες του κορονοϊού. Στο Α. Σοφός, Α. Κώστας, Β. Φούζας & Κ. Παράσχου (Επιμ), *Πρακτικά του 1^{ου} διεθνούς διαδικτυακού εκπαιδευτικού συνεδρίου, Από τον 20^ο στον 21^ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες: Η απότομη μετάβαση της εκπαιδευτικής μας πραγματικότητας σε ψηφιακά περιβάλλοντα. Στάσεις- αντιλήψεις- σενάρια- προοπτικές- προτάσεις, 3-5 Ιουλίου 2020*, 392- 400. Ηλεκτρονική έκδοση: Ελληνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης. Ανακτήθηκε στις 10 Ιουλίου 2022: <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/online-edu/issue/view/132>
- Σπύρου, Σ. & Αντωνιάδης, Κ. (2021). Η διαχείριση της κρίσης του Covid-19 στα Ιδιωτικά Εκπαιδευτήρια ρόδου «Πυθαγόρας». Στο Α. Σοφός, Α. Κώστας, Β. Φούζας & Κ. Παράσχου (επιμ), *Πρακτικά του 1^{ου} διεθνούς διαδικτυακού εκπαιδευτικού συνεδρίου, Από τον 20^ο στον 21^ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες: Η απότομη μετάβαση της εκπαιδευτικής μας πραγματικότητας σε ψηφιακά περιβάλλοντα. Στάσεις- αντιλήψεις- σενάρια- προοπτικές- προτάσεις, 3-5 Ιουλίου 2020*, 352- 362. Ηλεκτρονική έκδοση: Ελληνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης. Ανακτήθηκε στις 10 Ιουλίου 2022: <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/online-edu/issue/view/132>
- Στρίγκας, Τσιμπίρης & Βαρσάμης, (2019). Εξ Αποστάσεως Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών από το 4^ο Π.Ε.Κ.Ε.Σ. Κ. Μακεδονίας. Εφαρμογή, αποτίμηση και προοπτική. *Teacher Training with Distance e-Learning. Application, Valuation and Perspective. Διεθνές Συνέδριο για την Ανοιχτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 10, σελ. 108-116. Ανακτήθηκε στις 20 Φεβρουαρίου 2022 από: <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/2336>
- Ταρατόρη- Τσαλκατίδου, Ε. (2000). *Η επιμόρφωση από την σκοπιά των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Τζιμογιάννης, Α., (2020). Ανοικτοί Εκπαιδευτικοί Πόροι και Ηλεκτρονική Μάθηση: Σύγχρονες ερευνητικές τάσεις και προοπτικές. *Θέματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*, 13 (1/2), 1-6.