

# Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 13, Αρ. 2 (2026)

ICODL2025



**ΠΡΑΚΤΙΚΑ**

## 13ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

ISBN: 978-618-5335-28-1

Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση:

### Οι Δεξιότητες του 21ου Αιώνα & η Πρόκληση της Τεχνητής Νοημοσύνης

ΤΟΜΟΣ 2

5-7/12 2025

ΕΑΠ Πάτρα & Εξ Αποστάσεως



Ο αντίκτυπος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε δια ζώσης διδακτικές πρακτικές: Η περίπτωση εκπαιδευτικών αποφοίτων μεταπτυχιακού προγράμματος

Μαρίνα Μαλαματίδου, Βασιλική Ιωακειμίδου, Γεωργία Ρογάρη

doi: [10.12681/icodl.8638](https://doi.org/10.12681/icodl.8638)

Copyright © 2026, Μαρίνα Μαλαματίδου, Βασιλική Ιωακειμίδου, Γεωργία Ρογάρη



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

**Ο αντίκτυπος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε δια ζώσης διδακτικές πρακτικές: Η περίπτωση εκπαιδευτικών αποφοίτων μεταπτυχιακού προγράμματος**

**The impact of distance learning on face-to-face teaching practices: The case of teachers who have completed a master's degree program**

**Μαρίνα Μαλαματίδου**  
Εκπαιδευτικός ΠΕ70 – Απόφοιτη  
ΜΠΣ ΕΤΑ ΕΑΠ  
[marinamalama86@gmail.com](mailto:marinamalama86@gmail.com)

**Βασιλική Ιωακειμίδου**  
Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ  
[ioakeimidou.vasiliki@ac.eap.gr](mailto:ioakeimidou.vasiliki@ac.eap.gr)

**Γεωργία Ρογάρη**  
Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ  
[rogari.georgia@ac.eap.gr](mailto:rogari.georgia@ac.eap.gr)

### **Περίληψη**

Οι ταχύτατα εξελισσόμενες αλλαγές σε παγκόσμιο επίπεδο διαμορφώνουν ένα σύνθετο εκπαιδευτικό πλαίσιο και καθιστούν την ανάγκη για εκσυγχρονισμό και αναβάθμισή του, θέτοντας στο επίκεντρο την επαγγελματική ανάπτυξη του/της εκπαιδευτικού. Το άρθρο διερευνά τον αντίκτυπο μεταπτυχιακών σπουδών σε θέματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε δια ζώσης διδακτικές πρακτικές εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, αξιοποιώντας στο πλαίσιο μιας μελέτης περίπτωσης συνεντεύξεις και ανάλυση περιεχομένου. Τα ευρήματα καταδεικνύουν ότι οι μεταπτυχιακές σπουδές, όταν βασίζονται σε παιδαγωγικές και μαθητοκεντρικές αρχές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης- όπως η αλληλεπίδραση και η ενεργός εμπλοκή των εκπαιδευόμενων- και την καλλιέργεια δεξιοτήτων γνωστικών, επικοινωνιακών, μεταγνωστικών δύνανται να ενισχύσουν σημαντικά γνώσεις και δεξιότητες των εκπαιδευτικών τόσο σε προσωπικό όσο και σε επαγγελματικό επίπεδο. Έτσι, οι μεταπτυχιακές σπουδές διευκολύνουν τον επαναπροσδιορισμό των διδακτικών επιλογών, ακόμα και κατά τη δια ζώσης εκπαιδευτική διαδικασία, ώστε να μεταβούν οι εκπαιδευτικοί σε πιο μαθητοκεντρικά διδακτικά σχήματα και πρακτικές.

### **Λέξεις- κλειδιά**

εξ αποστάσεως εκπαίδευση, επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών, διδακτικές πρακτικές

## **Abstract**

Rapidly evolving changes on a global scale are shaping a complex educational framework and make the need for its modernisation and upgrading, placing the focus on the professional development of the teacher. This article explores the impact of postgraduate studies in distance education on the face-to-face teaching practices of primary school teachers, utilising interviews and content analysis in the context of a case study. The findings demonstrate that postgraduate studies, when based on pedagogical and learner-centered principles of distance education - such as focus on interaction and active learner engagement - and the cultivation of cognitive, communicative, metacognitive skills can significantly enhance teachers' knowledge and skills both at personal and professional level. Thus, postgraduate studies facilitate the redefinition of teaching choices even in the face-to-face educational process, so that teachers move towards more learner-centered teaching patterns and practices.

## **Keywords**

distance education, teachers' professional development, teaching practices

## **Εισαγωγή**

Οι ραγδαίες οικονομικές, κοινωνικές, πολιτικές και επιστημονικές αλλαγές δημιουργούν ένα σύνθετο και διαρκώς μεταβαλλόμενο παγκόσμιο περιβάλλον. Σε αυτό το πλαίσιο, η συνεχής προσωπική και επαγγελματική εξέλιξη του/της εκπαιδευτικού κρίνεται απαραίτητη για την αποτελεσματική προσαρμογή του (Murray, 2021). Η ταχύτατη εξάπλωση και απαξίωση της γνώσης, η ανάγκη για συνεχή επικαιροποίηση δεξιοτήτων, οι τεχνολογικές εξελίξεις, οι αλλαγές σε εκπαιδευτικά συστήματα και προγράμματα, η αυξανόμενη ετερογένεια των μαθητών/τριών και οι απαιτήσεις της αγοράς καθιστούν επιτακτική τη διαρκή επαγγελματική ανάπτυξη (OECD, 2018). Πώς όμως επηρεάζουν αυτές οι εξελίξεις τις πρακτικές των εκπαιδευτικών στην τάξη;

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση της επίδρασης μεταπτυχιακών σπουδών σε θέματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (εξΑΕ) σε δια ζώσης διδακτικές πρακτικές εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η έρευνα αυτή αποτελεί μετεξέλιξη διπλωματικής εργασίας, που εκπονήθηκε σε πλαίσιο μεταπτυχιακών σπουδών, αξιοποιώντας στο πλαίσιο μιας μελέτης περίπτωσης, συνεντεύξεις και ανάλυση περιεχομένου. Τα ερευνητικά ερωτήματα που διατρέχουν τη μελέτη είναι τα εξής:

- Πώς επιδρά σε επίπεδο γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων η επαφή εκπαιδευτικών με την εξΑΕ στο πλαίσιο σχετικών μεταπτυχιακών σπουδών τους;
- Τι αλλαγές πραγματοποίησαν εκπαιδευτικοί σε διδακτικές τους πρακτικές μέσα στην τάξη μετά από σπουδές τους σε θέματα εξΑΕ;

Σε ό,τι αφορά τη δομή του, το άρθρο ξεκινά με μια σύντομη βιβλιογραφική ανασκόπηση στις βασικές θεματικές περιοχές, ακολουθεί η αποτύπωση της ερευνητικής εφαρμογής, συζήτηση των βασικών ευρημάτων, κάποια συμπεράσματα, όσο αυτό επιτρέπεται στο πλαίσιο μιας μελέτης περίπτωσης, και προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

### **Εξ αποστάσεως επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών**

Ο όρος «επαγγελματική ανάπτυξη» εκπαιδευτικών αναφέρεται στη συνεχή εξέλιξη των γνώσεων, δεξιοτήτων και πρακτικών τους μέσω τυπικών ή μη διαδικασιών καθ' όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας τους (Hargreaves & Fullan, 2012). Κύριος στόχος είναι η βελτίωση της διδασκαλίας και του μαθησιακού περιβάλλοντος προς όφελος των μαθητών/τριών (Guskey, 2002). Όταν πληρούνται οι κατάλληλες συνθήκες, οι εκπαιδευτικοί διευρύνουν τις γνώσεις τους, επαναπροσδιορίζουν αντιλήψεις, αναπτύσσουν μεταγνωστικές δεξιότητες και λαμβάνουν συναισθηματική υποστήριξη (Sawyer & Ramirez-Stukey, 2019· Desimone et al., 2002· Richter et al., 2014).

Διεθνώς, η κατάρτιση των εκπαιδευτικών θεωρείται καθοριστική για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης (Cerqua et al., 2014· Darling-Hammond et al., 2017). Αν και η σύνδεση με τα μαθησιακά αποτελέσματα είναι πολύπλοκη (Vangrieken et al., 2015), η επαγγελματική ανάπτυξη παραμένει προτεραιότητα για την εκπαιδευτική πολιτική (Germuth, 2018). Για να είναι αποτελεσματική, πρέπει να βασίζεται στο περιεχόμενο διδασκαλίας, να προάγει ενεργητική και συνεργατική μάθηση, να περιλαμβάνει παραδείγματα πρακτικής εφαρμογής, καθοδήγηση και διάρκεια (Darling-Hammond et al., 2017· Compen et al., 2019).

Η εφαρμογή νέων πρακτικών είναι δύσκολη, λόγω συχνής αντίστασης στις αλλαγές (Burns, 2023), αλλά διευκολύνεται από την ύπαρξη συνεργατικού κλίματος, διοικητικής στήριξης και ερευνητικού ενδιαφέροντος (Murray, 2021· Payne, 2018). Η εσωτερική παρακίνηση και η δυνατότητα επιλογής δραστηριοτήτων που ανταποκρίνονται στις ανάγκες των εκπαιδευτικών ενισχύουν τη μάθηση (Goroizidis & Papaioannou, 2014· Kennedy, 2016).

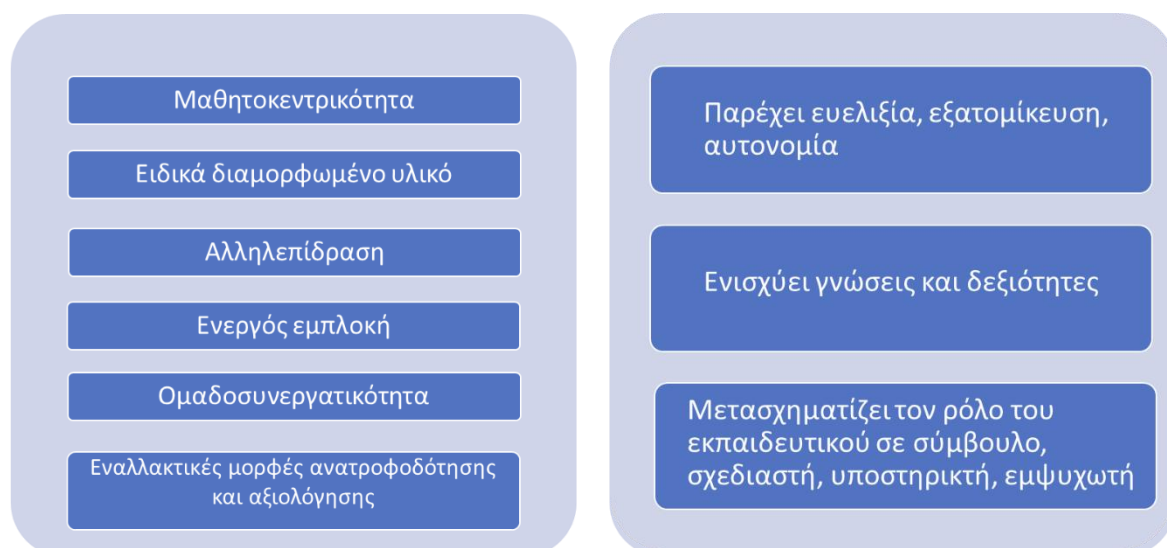
Τέλος, καθοριστικοί είναι και παράγοντες όπως το πολιτισμικό πλαίσιο, η εμπειρία και η ποιότητα των επιμορφωτικών προγραμμάτων (Nawab et al., 2021· Didion et al., 2020).

### **Συμβολή της εξ αποστάσεως πανεπιστημιακής εκπαίδευσης στη μαθησιακή διαδικασία**

Η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών μπορεί να προκύψει είτε άτυπα, μέσω εμπειρίας και συνεργασίας, είτε τυπικά, μέσω θεσμοθετημένων προγραμμάτων με καθορισμένους στόχους (Μπίκος & Τζιφόπουλος, 2013). Οι αυξανόμενες απαιτήσεις ωθούν πολλούς/ές σε περαιτέρω σπουδές, ενισχύοντας την επιστημονική τους γνώση και την κριτική αναστοχαστική πρακτική (Bergmar, 2020). Τα πανεπιστήμια, με ευέλικτα προγράμματα, συμβάλλουν στην προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη (Olcott, 2024· Sart & Çaliskan, 2017). Ωστόσο, προκλήσεις όπως το κόστος, η έλλειψη κινήτρων και υποστήριξης, ή η ασυμφωνία με τις ανάγκες τους περιορίζουν τη συμμετοχή (OECD, 2018· Vural & Başaran, 2021). Οι εκπαιδευτικοί προτιμούν στοχευμένα, βιωματικά και διαδραστικά προγράμματα, με καθοδήγηση και επαρκή διάρκεια (Zhang et al., 2021).

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση (εξΑΕ), ιδιαίτερα μετά την πανδημία, προσφέρει ευελιξία, αυτονομία και δυνατότητες συνεργασίας (Μανούσου κ.ά., 2021· Farajollahi & Zarifsanadee, 2012). Μέσω διαδραστικού υλικού, ανατροφοδότησης και συνεργατικών προσεγγίσεων, η εξΑΕ συμβάλλει στην ενίσχυση δεξιοτήτων και στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Kowalczyk-Walędziak et al., 2022· Onggirawan et al., 2023).

Κομβικοί παράμετροι στην εξΑΕ που μπορούν να επηρεάσουν τη διδακτική/μαθησιακή διαδικασία, λοιπόν, ακόμα και στη συμβατική εκπαίδευση μπορούν να συνοψιστούν στα εξής:



**Εικόνα 1:** Εξ αποστάσεως εκπαίδευση και η συμβολή της στη δια ζώσης διδασκαλία και μάθηση

Η τεχνολογία έχει ενισχύσει σημαντικά την ευελιξία πρόσβασης στη μάθηση (Lamon et al., 2020), επιτρέποντας την παροχή μεγάλης κλίμακας ευκαιριών επαγγελματικής ανάπτυξης για εκπαιδευτικούς. Παρατηρείται αύξηση στην προσφορά και την προτίμηση των εκπαιδευτικών σε εξ αποστάσεως μεταπτυχιακά προγράμματα σπουδών, λόγω των πλεονεκτημάτων που παρέχουν, όπως η ευελιξία σε χρόνο και τόπο, καθώς και το χαμηλότερο κόστος σε σύγκριση με τις δια ζώσης σπουδές (Κεσκινίδου & Παπαδημητρίου, 2022). Μέσω της εξΑΕ, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να βελτιώνουν τις πρακτικές τους, να αναβαθμίζουν τα προσόντα τους, να αναπτύσσουν νέες γνώσεις και να ενισχύουν τις δεξιότητές τους (Abakah, 2023· Alvarez et al., 2020· Singh, 2018).

**Ο αντίκτυπος των μεταπτυχιακών σπουδών στις διδακτικές πρακτικές εκπαιδευτικών**

Οι ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης σε ακαδημαϊκό πλαίσιο περιλαμβάνουν σύντομες επιμορφώσεις έως και μακροχρόνιες μεταπτυχιακές σπουδές, οι οποίες είναι ιδιαίτερα δημοφιλείς για την αναβάθμιση γνώσεων και δεξιοτήτων (Maggoroulos & Svarna, 2023· Snoek et al., 2018). Τα μεταπτυχιακά προσφέρουν εξειδικευμένη εκπαίδευση και συμβάλλουν στην επιστημονική εξέλιξη και την ενίσχυση της επαγγελματικής ταυτότητας των εκπαιδευτικών (Kowalczyk-Walędziak et al., 2022). Παράλληλα, ενισχύουν την απασχολησιμότητα, τις προοπτικές εξέλιξης και την προσωπική ικανοποίηση (Vural & Başaran, 2021· Dixon & Ward, 2015· Balıkcı, 2018).

Η σύνδεση θεωρίας και πράξης αποτελεί βασική επιδίωξη των μεταπτυχιακών, καθώς ενισχύεται η ερευνητική διάσταση της διδασκαλίας και ο αναστοχασμός (Willemse et al., 2015· Ion & Iucu, 2016). Οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν πιο ενεργητικές, μαθητοκεντρικές προσεγγίσεις (Sevim & Akin, 2021), παρότι ορισμένοι δεν μεταβάλλουν πλήρως τις πρακτικές τους, ειδικά στις μεθόδους αξιολόγησης.

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση (εξΑΕ), ιδιαίτερα μετά την πανδημία, αναδεικνύεται σε κρίσιμο εργαλείο επαγγελματικής ανάπτυξης, προσφέροντας ευελιξία και προσαρμοστικότητα (Nichols, 2022· Μανούσου κ.ά., 2021). Έρευνες δείχνουν ότι η εξΑΕ ενισχύει την τεχνολογική και παιδαγωγική καινοτομία, προάγει τη συνεργασία και ενισχύει τον ρόλο του/της διδάσκοντα/ διδάσκουσας ως υποστηρικτή μάθησης (Burges, 2015· Andrews Graham, 2018, 2019). Η αξιοποίηση διαδραστικού υλικού, συνεργατικών

δραστηριοτήτων και ευέλικτων προσεγγίσεων συμβάλλει στη μετατόπιση προς μαθητοκεντρική διδασκαλία και βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων (Scagnoli et al., 2009· Bevan, 2011).

### **Ερευνητική εφαρμογή**

Η βιβλιογραφία επικεντρώνεται κυρίως στη μετάβαση από τη διαζώσης στην εξ αποστάσεως διδασκαλία, αναλύοντας τις προκλήσεις και τις διαφορές μεταξύ των δύο μορφών, κυρίως στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση και στην επιμόρφωση εκπαιδευτικών (Nuraeni, 2022· Saikia et al., 2024· Μανούσου κ. συν., 2021). Εντούτοις, περιορισμένη είναι η έρευνα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και ιδιαίτερα στην επίδραση που μπορεί να έχει η μεθοδολογία της εξΑΕ στη διαζώσης διδασκαλία.

Παράλληλα, η βιβλιογραφία δεν εξετάζει επαρκώς πώς οι εκπαιδευτικοί ενσωματώνουν τις νέες γνώσεις τους στη διδακτική πράξη, ούτε τον ρόλο των μεταπτυχιακών σπουδών, ιδίως αυτών που υλοποιούνται εξ αποστάσεως, στην επαγγελματική τους ανάπτυξη (King, 2014· Behrstock-Sherratt et al., 2014, όπ. αναφ. στους Rönnerman & Olin, 2024).

Με βάση αυτό το ερευνητικό κενό, η παρούσα μελέτη διερευνά πώς η εξ αποστάσεως φοίτηση μέσω του μεταπτυχιακού προγράμματος «Εκπαίδευση και Τεχνολογίες σε συστήματα εξ αποστάσεως διδασκαλίας και μάθησης» συνέβαλε στην ανάπτυξη αξιοποιήσιμων στο επάγγελμά τους γνώσεων και δεξιοτήτων εκπαιδευτικών και στη βελτίωση πρακτικών τους στο διαζώσης πια σχολικό πλαίσιο.

Η παρούσα έρευνα, ως μελέτη περίπτωσης, επιδιώκει την κατανόηση σε βάθος της εκπαιδευτικής πραγματικότητας με σύνδεση θεωρίας και πράξης (Creswell, 2016). Στόχος της ήταν η διερεύνηση της επίδρασης της εξΑΕ και του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών (ΜΠΣ) «Εκπαίδευση & Τεχνολογίες σε συστήματα εξ αποστάσεως διδασκαλίας και μάθησης – Επιστήμες της Αγωγής» (ΕΤΑ) στη διαζώσης διδασκαλία, σε γνώσεις, δεξιότητες και διδακτικές πρακτικές εκπαιδευτικών.

Η συλλογή δεδομένων έγινε μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων, ώστε να επιτρέπεται η διατύπωση διευκρινιστικών ερωτήσεων και η συλλογή πλούσιων, περιγραφικών δεδομένων για την κατανόηση αντιλήψεων, εμπειριών και στάσεων των πληροφορητών (Merriam & Tisdell, 2015). Η διεξαγωγή τους έγινε τηλεφωνικά για εξοικονόμηση χρόνου, ενώ ηχογραφήθηκαν για την πιστή μεταγραφή και ανάλυση. Πραγματοποιήθηκε πιλοτική συνέντευξη για τον εντοπισμό πιθανών ασαφειών και βελτίωση των ερωτήσεων. Τηρήθηκαν

αυστηρά δεοντολογικοί κανόνες, όπως η ενημέρωση για τον σκοπό της έρευνας, η εμπιστευτικότητα, η εθελοντική συμμετοχή και το δικαίωμα απόσυρσης ανά πάσα στιγμή (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Επιπρόσθετα, οι ερωτήσεις της συνέντευξης ελέγχθηκαν και επικυρώθηκαν από ειδικούς στην ερευνητική μεθοδολογία και την εξΑΕ.

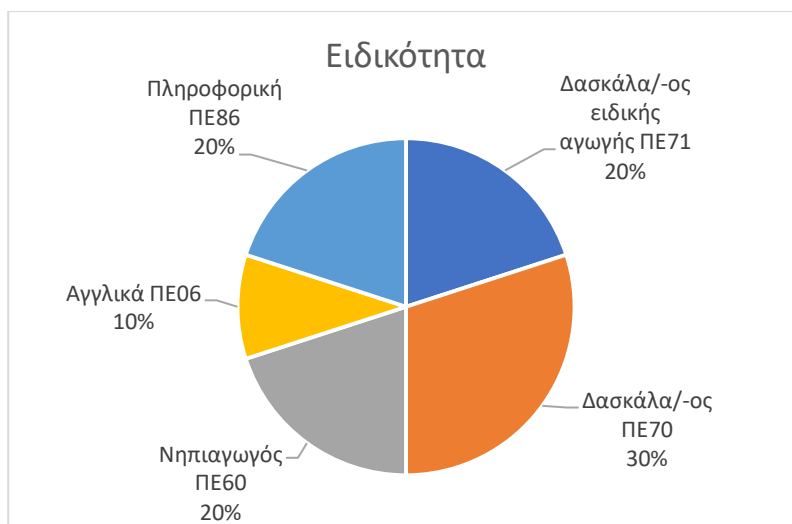
Στην έρευνα συμμετείχαν 10 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, απόφοιτοι/ες του ΜΠΣ ΕΤΑ του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου, οι οποίοι επιλέχθηκαν με βολική δειγματοληψία και μέθοδο «χιονοστιβάδας», ώστε να διασφαλιστεί η συμμετοχή ατόμων με σχετική εμπειρία (Percy et al., 2015). Οι συμμετέχοντες/ουσες επιλέχθηκαν με κριτήριο την εμπειρία τους τόσο σε δια ζώσης διδασκαλία όσο και σε εξΑΕ, ως απόφοιτοι του ΜΠΣ ΕΤΑ. Ο αριθμός κρίθηκε επαρκής για την εξαγωγή πλούσιων και αξιόπιστων δεδομένων.

Η ανάλυση των δεδομένων έγινε με το λογισμικό Taguette για την κωδικοποίηση και κατηγοριοποίηση των απαντήσεων, καθώς και με Excel για την οπτικοποίηση των δεδομένων. Ακολούθησε ανάλυση περιεχομένου για τον εντοπισμό μοτίβων και θεμάτων (Yanto, 2023), τα οποία συγκρίθηκαν με ευρήματα προγενέστερων μελετών για την ερμηνεία και συζήτηση των αποτελεσμάτων (Mills et al., 2017).

### **Ανάλυση δεδομένων**

Οι πληροφορητές ήταν εκπαιδευτικοί, 8 άνδρες και 2 γυναίκες, ηλικίας 30-50 ετών, διάφορων ειδικοτήτων (Γράφημα 1), με διδακτική εμπειρία άνω των πέντε ετών. Ο συνδυασμός παιδαγωγικής κατάρτισης, εμπειρίας στη δια ζώσης εκπαίδευση και εξειδίκευση στην εξΑΕ τους/τις καθιστά κατάλληλους/ες να καταθέσουν τις εμπειρίες τους σχετικά με:

- τον αντιληπτό αντίκτυπο της φοίτησής τους στο ΜΠΣ και
- τον μετασχηματισμό των πρακτικών τους στη δια ζώσης διδασκαλία.



Γράφημα 1: Ειδικότητα των πληροφορητών

Η συνέντευξη ξεκίνησε με ερωτήσεις σχετικά με τα κίνητρα των εκπαιδευτικών-αποφοίτων του ΜΠΣ ΕΤΑ για την εγγραφή και παρακολούθηση του συγκεκριμένου μεταπτυχιακού προγράμματος. Οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι κύριος λόγος εγγραφής τους ήταν η ενίσχυση του γνωστικού τους υπόβαθρου, είτε σε θέματα εξΑΕ είτε σε παιδαγωγικές γνώσεις:

*Σ8: Όπως όλοι μετά την περίοδο του κορονοϊού... ήθελα να αναπτύξω τις ψηφιακές μου και παιδαγωγικές μου γνώσεις.*

Ορισμένοι/ες εκπαιδευτικοί επέλεξαν το ΜΠΣ ΕΤΑ με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας τους, ώστε να γίνει πιο ελκυστική για τους/τις μαθητές/τριές τους:

*Σ2: ...ήθελα να δω πώς μπορώ εγώ να κάνω καλύτερο και το δικό μου μάθημα...*

*Σ9: ...ήθελα να κάνω το μάθημά μου πιο ενδιαφέρον για τους μαθητές.*

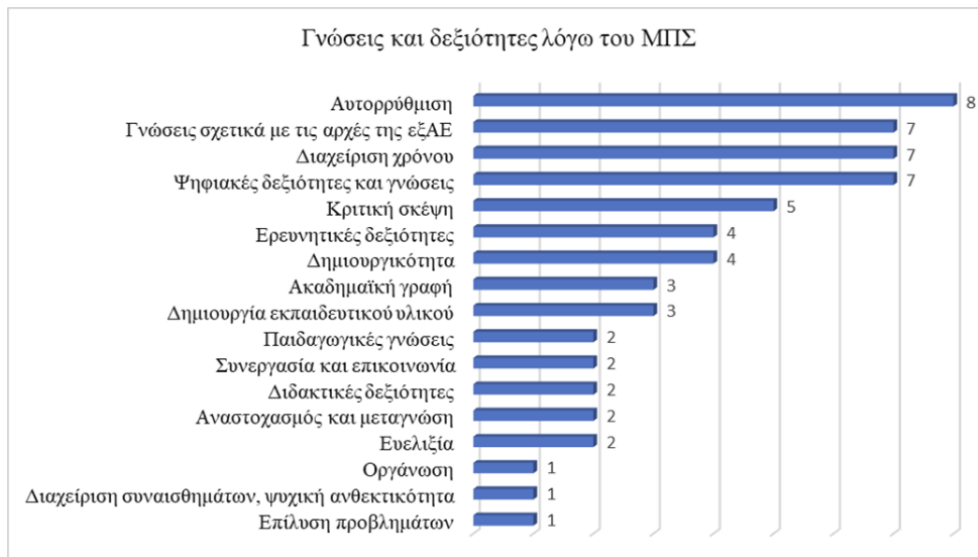
Όταν ρωτήθηκαν ποια στοιχεία του ΜΠΣ ΕΤΑ θεωρούν πιο χρήσιμα και ενσωματώνουν στη διδακτική πρακτική, το 90% ανέδειξε τη φιλοσοφία και τις μαθητοκεντρικές αρχές της εξΑΕ. Ξεχώρισαν η ενίσχυση της αυτομάθησης, η εξοικείωση με ψηφιακά εργαλεία και η αλλαγή στον ρόλο του/της εκπαιδευτικού:

*Σ7: ...έγινε περισσότερο βίωμά μου είναι ότι μαθητές μαθαίνουν τον τρόπο πώς να μαθαίνουν καλύτερα...*

Επιπλέον, οι συμμετέχοντες/ουσες τόνισαν τη σημασία της δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού και της χρήσης τεχνολογίας:

Σ10: Το ένα είναι η δημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού, σίγουρα πολύ σημαντικό και επίσης, η γνωριμία με τα ψηφιακά εργαλεία.

Ανέφεραν, επίσης, δεξιότητες όπως ο αναστοχασμός, η διαχείριση χρόνου και η αποτελεσματική αξιοποίηση ψηφιακών μέσων, διαφοροποιώντας την εξΑΕ από την τηλεκαίδευση της πανδημίας. Οι απαντήσεις αποτυπώνονται συγκεντρωτικά και στο Γράφημα 2.



Γράφημα 2: Γνώσεις και δεξιότητες λόγω του ΜΠΣ-ΕΤΑ

Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως το ΜΠΣ ΕΤΑ συνέβαλε στην ανάπτυξη αυτορρύθμισης και διαχείρισης χρόνου:

Σ3: Στο εξ αποστάσεως αυτό μεταπτυχιακό βασίζεσαι πολύ στο τι μπορείς να ρυθμίσεις μόνος σου...

Σ7: Έμαθα να οργανώνω καλύτερα τον χρόνο μου σε προσωπικό, αλλά και επαγγελματικό επίπεδο.

Καλλιέργησαν δεξιότητες όπως κριτική σκέψη, δημιουργικότητα, επίλυση προβλημάτων, ακαδημαϊκή γραφή και ψηφιακές δεξιότητες:

Σ4: Έγινα περισσότερο δημιουργική... απέκτησα και μια κριτική ικανότητα... αφήνουμε πίσω τις παλιές μας αντιλήψεις.

Το πρόγραμμα ενίσχυσε τις παιδαγωγικές τους γνώσεις και ανανέωσε τις διδακτικές τους προσεγγίσεις:

Σ7: ...εμπλούτισα τις γνώσεις μου θεωρητικά για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση...

Σ9: Σε παιδαγωγικό επίπεδο βελτιώθηκα μέσα από τη μελέτη διαφόρων παιδαγωγικών θεωριών...

Οι διδακτικές τους πρακτικές έγιναν πιο μαθητοκεντρικές και εμπλουτίστηκαν με ψηφιακά εργαλεία:

Σ10: Με βοήθησε πάρα πολύ και στο πώς έδινα ανατροφοδότηση πλέον στους μαθητές...

Σ4: ...ξέρω πια να δικαιολογήσω γιατί κάνω ό,τι κάνω.

Ως οφέλη για τους/τις μαθητές/τριες ανέφεραν ενίσχυση της χαράς, αυτοπεποίθησης και της γνωστικής/μεταγνωστικής ανάπτυξης:

Σ3: Τα οφέλη είναι ψυχολογικά... περισσότερο ευθυμία... περισσότερο ενδιαφέρον από τα παιδιά...

Σ8: Τα παιδιά βρίσκουν πολύ πιο ενδιαφέρον το μάθημα και πολύ πιο ελκυστικό πλέον.

Τονίστηκε ότι στην ειδική αγωγή δεν είναι πάντα εφικτή η πλήρης αυτονομία των μαθητών/τριών. Οι συμμετέχοντες/ουσες αναφέρουν και προσωπική ενδυνάμωση:

Σ7: Έχει αναπτυχθεί η δική μου πάρα πολύ αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση...

Σ1: ...η απόσταση είναι ψυχολογική... η εξ αποστάσεως μπορεί να μειώσει την ψυχολογική απόσταση και στη δια ζώσης.

Δυσκολίες εντοπίστηκαν κυρίως στη μικρή ηλικία των μαθητών/τριών, τον απαιτητικό σχεδιασμό, την έλλειψη χρόνου και υποστήριξης:

Σ2: ...χρειάζεται πολύ καλός σχεδιασμός...

Σ3: Έχουμε να κάνουμε με πολύ μικρά παιδιά, τα οποία χρειάζονται καθοδήγηση...

Η συνολική ικανοποίηση από το πρόγραμμα ήταν υψηλή. Οι περισσότεροι/ες θα το πρότειναν σε συναδέλφους/ισσες λόγω βελτίωσης της δια ζώσης διδασκαλίας, ενίσχυσης γνώσεων και δεξιοτήτων, συνάφειας με τις σύγχρονες ανάγκες και μοριοδότησης στην προσωπική εξέλιξη.

Σ1: Έ, ναι, θα το συνιστούσα...γενικά... σε βοηθάει και στο δια ζώσης.

Σ6: Θα το συνιστούσα, όπως και το έχω κάνει, γιατί μου άλλαξε αρκετά τη φιλοσοφία μου και με βοήθησε στον τρόπο που λειτουργώ μέσα στην τάξη...

Σ8: Είναι ό,τι πιο σύγχρονο υπάρχει αυτήν τη στιγμή. Νιώθω πραγματικά ότι ανέπτυξα τις γνώσεις μου και τις δεξιότητες μου και εξελίχθηκα σε προσωπικό και

*επαγγελματικό επίπεδο... (Προσφέρει) μία αίσθηση αυτοεκτίμησης και αυτοπεποίθησης, ότι μπορώ να τα καταφέρω.*

Συνολικά, το ΜΠΣ ΕΤΑ συνέβαλε στη βελτίωση της εκπαιδευτικής καθημερινότητας, παρέχοντας εργαλεία, στάσεις και αξίες που ενίσχυσαν τον ρόλο των εκπαιδευτικών στη σύγχρονη τάξη.

### **Συζήτηση**

Η παρούσα μελέτη εστιάζει στη συμβολή των μεταπτυχιακών σπουδών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (εξΑΕ) στη βελτίωση της δια ζώσης διδασκαλίας εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Σύμφωνα με την έρευνα και άλλες σχετικές μελέτες (Dixon & Ward, 2015· Ion & Iucu, 2016· Erden, 2019), κύριος λόγος εγγραφής και ολοκλήρωσης ενός εξ αποστάσεως ΜΠΣ ήταν η επιδίωξη νέων γνώσεων, κυρίως σε μεθοδολογία και παιδαγωγικές προσεγγίσεις. Οι εκπαιδευτικοί ήθελαν να ενισχύσουν τις γνώσεις τους στην εξΑΕ, τις γενικές παιδαγωγικές καλές πρακτικές και τις ψηφιακές δεξιότητες, ενώ σημαντικοί παράγοντες ήταν η προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη και η βελτίωση της διδασκαλίας.

Τα ευρήματα επιβεβαιώνουν ότι οι μεταπτυχιακές σπουδές, ιδιαίτερα σε εξ αποστάσεως μορφή, συμβάλλουν στην ενδυνάμωση γνώσεων και στη βελτίωση της διδακτικής αποτελεσματικότητας (Yoo, 2016· Κεσκινίδου & Παπαδημητρίου, 2022). Επιπλέον, η πανεπιστημιακή εκπαίδευση θεωρείται προτιμητέα μορφή επαγγελματικής ανάπτυξης (Maggoroulos & Svarna, 2023· Snoek et al., 2018). Οι εκπαιδευτικοί αναζητούν πρακτικά εφαρμόσιμες γνώσεις συμβατές με τις ανάγκες του σχολείου (Ajani, 2019· Κεσκινίδου & Παπαδημητρίου, 2022), ωστόσο η συμμετοχή σε προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης δεν αρκεί από μόνη της για αλλαγή των διδακτικών πρακτικών. Παράγοντες, όπως χαμηλές απολαβές, έλλειψη κινήτρων και προσωπικά χαρακτηριστικά μπορούν να περιορίσουν τις βελτιώσεις (Payne, 2018). Κάθε εκπαιδευτικός έχει διαφορετικές ανάγκες και εξελίσσεται σε διαφορετικές συνθήκες, οπότε δεν υπάρχει ενιαίο μοντέλο επαγγελματικής ανάπτυξης (Saunders, 2014). Αυτό εξηγεί τις διαφοροποιήσεις στα ερευνητικά ευρήματα και υπογραμμίζει την ανάγκη για περαιτέρω μελέτη και εστίαση στην εκπαιδευτική πολιτική με στόχο την παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης.

Η μετατροπή της γνώσης σε πρακτικές στην τάξη είναι κρίσιμη (Orfer, 2016). Οι λόγοι για τους οποίους οι εκπαιδευτικοί παρακολουθούν μεταπτυχιακά προγράμματα ποικίλλουν, αλλά κυρίως συνδέονται με την επιθυμία για επαγγελματική και προσωπική εξέλιξη (Drozdziat-Szelest, 2019).

Όσον αφορά το πρώτο ερευνητικό ερώτημα για την επίδραση της επαφής με την εξΑΕ στις γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι συμμετέχοντες/ουσες ανέπτυξαν δεξιότητες όπως αυτορρύθμιση, διαχείριση χρόνου, κριτική σκέψη, ψηφιακές και ερευνητικές δεξιότητες, ακαδημαϊκή γραφή, δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού, επικοινωνία, συνεργασία, μεταγνώση και επίλυση προβλημάτων. Αυτά τα ευρήματα συμφωνούν με άλλες μελέτες (Supriyatno et al., 2020), αν και η μελέτη των Endedijk et al. (2013) δεν κατέγραψε ανάπτυξη αυτορρύθμισης, αντίθετα με την παρούσα έρευνα όπου αυτή αναδείχθηκε ως κύρια δεξιότητα.

Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τη θετική επίδραση των μεταπτυχιακών σπουδών σε προσωπικό, επιστημονικό, επαγγελματικό και διδακτικό επίπεδο. Η παρούσα έρευνα δείχνει ότι οι σπουδές στην εξΑΕ παρείχαν γνώσεις για τη φιλοσοφία και τις παιδαγωγικές αρχές της εξΑΕ, καθώς και γενικές παιδαγωγικές γνώσεις που λειτούργησαν ανανεωτικά για κάποιους/ες. Βοήθησαν στην αναθεώρηση παλαιότερων αντιλήψεων και στην υιοθέτηση σύγχρονων θεωριών (Sevim & Akin, 2021). Επιπλέον, η χρήση των γνώσεων και δεξιοτήτων των αποφοίτων στη βελτίωση του σχολικού περιβάλλοντος επιβεβαιώνεται και από άλλες μελέτες (Dixon & Ward, 2015).

Οι συμμετέχοντες/ουσες δήλωσαν ότι αξιοποιούν την εμπειρία των σπουδών τους, εξελίσσοντας τις παιδαγωγικές τους πρακτικές. Ωστόσο, προκλήσεις όπως η διαχείριση χρόνου, η ποικιλία μαθησιακών αναγκών και η ανάγκη υποστηρικτικού υλικού παραμένουν σημαντικές (Astrid et al., 2022· Dixon & Ward, 2015· Kowalczyk-Walędzia et al., 2022).

Η μετατροπή της θεωρίας σε πρακτική απαιτεί προγράμματα που συνδυάζουν θεωρία και εφαρμογή, επιτρέποντας στους/στις εκπαιδευτικούς να αναστοχάζονται και να βελτιώνουν τις δικές τους πρακτικές (Kowalczyk-Walędzia et al., 2022).

Στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα σχετικά με τις αλλαγές στη διδασκαλία, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν υιοθέτηση μαθητοκεντρικών, συνεργατικών, εξατομικευμένων προσεγγίσεων, διαφοροποιημένου υλικού και εναλλακτικών μεθόδων αξιολόγησης (Sevim & Akin, 2021). Αλλαγές σε αλληλεπίδραση και ανατροφοδότηση αποδόθηκαν στις πρακτικές των καθηγητών/τριών-συμβούλων (Sevim & Akin, 2021). Όταν η εξΑΕ εφαρμόζεται παιδαγωγικά, μπορεί να αναθεωρήσει και να εμπλουτίσει τις διδακτικές πρακτικές (McDonald, 2002).

Επιπλέον, η εξΑΕ μπορεί να ενισχύσει τη χρήση τεχνολογίας στην τάξη, αυξάνοντας τη μαθητοκεντρικότητα (Andrews Graham, 2018· 2019). Κάποιοι/ες εκπαιδευτικοί ανέφεραν

μικρές ή καθόλου αλλαγές, κυρίως λόγω ιδιαιτεροτήτων όπως ειδική αγωγή ή επειδή ήδη χρησιμοποιούσαν σύγχρονες πρακτικές (Sevim & Akin, 2021).

Τέλος, η έρευνα υπογραμμίζει ότι η συμμετοχή σε μετεκπαιδευτικά προγράμματα συμβάλλει στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και μπορεί να βελτιώσει ουσιαστικά τις διδακτικές τους πρακτικές, όταν πληρούνται οι κατάλληλες προϋποθέσεις (Kennedy, 2015).

### **Συμπεράσματα**

Στόχος της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνηθεί ο βαθμός και ο τρόπος με τον οποίο οι εξ αποστάσεως σπουδές σε θέματα εξΑΕ, άρα η εξΑΕ, μέσω πάρα πολλών προσεγγίσεων επηρεάζει, εμπλουτίζει ή μετασχηματίζει γνώσεις, δεξιότητες και διδακτικές πρακτικές των εκπαιδευτικών.

Η εξΑΕ και οι μεταπτυχιακές σπουδές, όταν βασίζονται σε παιδαγωγικές και μαθητοκεντρικές αρχές, μπορούν να συμβάλλουν ουσιαστικά στον μετασχηματισμό των διδακτικών και μαθησιακών καθημερινών πρακτικών και στη δια ζώσης εκπαίδευση. Μέσα από την εμπειρία τους με την εξΑΕ και τις μεταπτυχιακές σπουδές, οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν πολύπλευρες δεξιότητες, όπως αυτορρύθμιση, διαχείριση χρόνου, κριτική σκέψη, καθώς επίσης ψηφιακές, διδακτικές και ερευνητικές ικανότητες. Παράλληλα, ενισχύουν δεξιότητες όπως η δημιουργικότητα, η συνεργασία, η επικοινωνία, ο αναστοχασμός, η μεταγνώση, η οργάνωση και η επίλυση προβλημάτων, επιδιώκοντας να καλλιεργήσουν αντίστοιχες δεξιότητες και στους/στις μαθητές/τριές τους. Οι εκπαιδευτικοί, λαμβάνοντας υπόψη τις εξατομικευμένες και διαφορετικές ανάγκες των μαθητών/τριών, υιοθετούν εναλλακτικές μεθόδους αξιολόγησης και ανατροφοδότησης, εφαρμόζουν ομαδοσυνεργατικές πρακτικές και δημιουργούν ή προσαρμόζουν εκπαιδευτικό υλικό, ενσωματώνοντας και αξιοποιώντας ψηφιακά εργαλεία.

Ωστόσο, η μεταφορά αυτών των γνώσεων και δεξιοτήτων στην πράξη συχνά αποδεικνύεται δύσκολη. Για τον λόγο αυτόν, είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να έχουν συνεχείς ευκαιρίες άσκησης και εφαρμογής κατά τη διάρκεια των σπουδών τους, αλλά και στήριξη από το εργασιακό και κοινωνικό τους περιβάλλον, τόσο κατά τη φοίτηση όσο και μετά την

ολοκλήρωσή της, ώστε να επιτυγχάνεται η αποτελεσματική αξιοποίηση των νέων γνώσεων σε διαφορετικό εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Οι μεταπτυχιακές σπουδές στοχεύουν στη βελτίωση γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων των εκπαιδευτικών, προάγοντας τη σύνδεση θεωρίας και πράξης. Είναι πιο επωφελείς, όμως, όταν οι εκπαιδευτικοί εφαρμόζουν στην τάξη όσα μαθαίνουν. Είναι σημαντικό η πολιτεία να δημιουργήσει συνθήκες που θα υποστηρίζουν τους/τις εκπαιδευτικούς στην προσπάθειά τους να εφαρμόζουν όσα μελετούν στο πλαίσιο των σπουδών τους στην πράξη. Αυτό προϋποθέτει διάλογο και συνεργασία μεταξύ πολιτείας, πανεπιστημίων και σχολείων, με στόχο την καινοτομία, την προσαρμοστικότητα και την ποιοτική αναβάθμιση της εκπαίδευσης.

Ο αντίκτυπος των μεταπτυχιακών σπουδών στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών εξαρτάται κυρίως από τους/τις ίδιους/ες, δηλαδή από την προθυμία, τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις στάσεις τους απέναντι στην εφαρμογή όσων μαθαίνουν, τις εργασιακές τους εμπειρίες και το εργασιακό τους πλαίσιο. Οι παράγοντες αυτοί λειτουργούν ως φίλτρο, καθορίζοντας πώς οι εκπαιδευτικοί διαμορφώνουν τον ρόλο και τις διδακτικές τους πρακτικές. Η παραδοσιακή τάξη μπορεί να βελτιωθεί ουσιαστικά αν ενσωματώσει βασικές αρχές της εξΑΕ, ενισχύοντας ταυτόχρονα τον ανθρωποκεντρικό και μαθητοκεντρικό χαρακτήρα της διδασκαλίας.

Προτείνεται οι μελλοντικές έρευνες να περιλαμβάνουν παρατήρηση στην τάξη σε βάθος χρόνου, ώστε να διαπιστωθεί η διαχρονική επίδραση των σπουδών των εκπαιδευτικών. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η μελέτη εκπαιδευτικών μικρών τάξεων και ειδικής αγωγής, που παρατηρήθηκαν δυσκολίες στην εφαρμογή νέων γνώσεων των εκπαιδευτικών. Τονίζεται η ανάγκη για συνεχή και πολυεπίπεδη υποστήριξη των εκπαιδευτικών, τόσο κατά τη διάρκεια όσο και μετά τις σπουδές τους, προκειμένου να διερευνούν τις πρακτικές τους και να ενεργούν ανάλογα. Παράλληλα, προτείνεται να διερευνηθούν δυνατότητες δημιουργίας συνεργατικής κουλτούρας μεταξύ πανεπιστημίων και σχολείων, όπου οι εκπαιδευτικοί δε θα είναι απλοί αποδέκτες γνώσης, αλλά ενεργοί συνδημιουργοί ερευνητικών πρακτικών, συνδέοντας τη θεωρία με τις πραγματικές προκλήσεις της διδασκαλίας.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

- Abakah, E., Addae, D., & Amuzu, D. (2023). Continuing professional development (CPD) at a distance: Teachers' reflections on enhancing distance education (DE) provision. *International Journal of Educational Research Open*, 5, 100304. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100304>
- Ajani, O. (2023). Exploring the Alignment of Professional Development and Classroom Practices in African Contexts: A Discursive Investigation. *Journal of Integrated Elementary Education*, 3(2), 120-136. <https://doi.org/10.21580/jieed.v3i2.17693>
- Ajani, O.A. (2019). Understanding teachers as adult learners in professional development activities for enhanced classroom practices. *AFFRIKA Journal of Politics, Economics and Society*, 9(2), 195-208. <https://doi.org/10.31920/2075-6534/2019/9n2a10>
- Andrews Graham, D. N. A. (2018). The Effect of Online Teaching on Faculty After Returning to the Traditional Classroom. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 21(4). <https://ojdla.com/archive/winter214/andrewsgraham214.pdf>
- Andrews-Graham, D. N. A. (2019). Benefits of online teaching for face-to-face teaching at historically black colleges and universities. *Online Learning*, 23(1), 144-163. <https://doi.org/10.24059/olj.v23i1.1435>
- Astrid, A., Hasanah, A., & Syafryadin, S. (2022). Integrating higher order thinking skills (HOTS) into English language teaching for elementary school students: teachers' perspectives and challenges. *3L the Southeast Asian Journal of English Language Studies*, 28(3), 217-230. <http://doi.org/10.17576/3L-2022-2803-14>
- Βαγγελής, Θ., Ιωακειμίδου, Β., & Νάνος, Ι. (2023). Η ανατροφοδότηση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση: η περίπτωση δραστηριοτήτων αξιολόγησης σε εκπαιδευτικό υλικό μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών. Στο: Α. Λιοναράκης & Γ. Μανούσου (Επιμ.), *Πρακτικά 12<sup>ου</sup> Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση «Η εξ αποστάσεως και συμβατική εκπαίδευση στην ψηφιακή εποχή»*, 12(7), 110-130. Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/5653>
- Bergmark, U. (2020). Teachers' professional learning when building a research-based education: Context-specific, collaborative and teacher-driven professional development. *Professional Development in Education*. 49(2), 210-224. <https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1827011>
- Bevan, R. M. (2011). Filtering, fragmenting, and fiddling? teachers' life cycles, and phases in their engagement with research. *Teacher Development*, 8(2-3), 325-339. <https://doi.org/10.1080/13664530400200224>
- Burns, M. (2023). *Distance Education for Teacher Training: Modes, Models, and Methods* (2nd Edition). Education Development Center. [https://teachertaskforce.org/sites/default/files/2023-06/2023\\_EDC-Distance-Education-Teacher-Training\\_EN.pdf](https://teachertaskforce.org/sites/default/files/2023-06/2023_EDC-Distance-Education-Teacher-Training_EN.pdf)
- Çalisoglu, M., & Yalvaç, A. S. (2019). The Difficulties That the Teachers Who Continue Master of Science Education Experience. *International Education Studies*, 12(4), 100-109. [10.5539/ies.v12n4p100](https://doi.org/10.5539/ies.v12n4p100)
- Cerqua, A., Gauthier, C., & Dembélé, M. (2014), Education Policy, Teacher Education, and Pedagogy: A Case Study of UNESCO, *Annual Review of Comparative and International Education 2014 (International Perspectives on Education and Society, Vol. 25)*, Emerald Group Publishing Limited, pp. 235-266. <https://doi.org/10.1108/S1479-367920140000025016>
- Chukwunemerem, O. P. (2023). Lessons from Self-Directed Learning Activities and Helping University Students Think Critically. *Journal of Education and Learning*, 12(2), 79-87. <https://doi.org/10.5539/jel.v12n2p79>

- Compen, B., De Witte, K., & Schelfhout, W. (2019). The role of teacher professional development in financial literacy education: A systematic literature review. *Educational Research Review*, 26, 16-31. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.12.001>
- Creemers, B. P. M., Kyriakides, L., & Antoniou, P. (2013). *Teacher professional development for improving quality of teaching*. Springer. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-94-007-5207-8>
- Creswell, J. (2016). *Research in Education: Design, Conduct and Evaluation of Quantitative and Qualitative Research*. Sage.
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Learning Policy Institute. [https://learningpolicyinstitute.org/sites/default/files/product-files/Effective\\_Teacher\\_Professional\\_Development\\_REPORT.pdf](https://learningpolicyinstitute.org/sites/default/files/product-files/Effective_Teacher_Professional_Development_REPORT.pdf)
- Desimone, L. M., Porter, A. C., Garet, M. S., Yoon, K. S., & Birman, B. F. (2002). Effects of professional development on teachers' instruction: Results from a three-year longitudinal study. *Educational evaluation and policy analysis*, 24(2), 81-112. [10.3102/01623737024002081](https://doi.org/10.3102/01623737024002081)
- Didion, L., Toste, J., & Filderman, M. (2020). Teacher professional development and student reading achievement: A meta-analytic review of the effects. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 13(1), 29-66. [10.1080/19345747.2019.1670884](https://doi.org/10.1080/19345747.2019.1670884)
- Dixon, H., & Ward, G. (2015). The Value of Masters Study to Teachers' Professional Practice: Contradictory Discourses within the Workplace. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(2). <https://doi.org/10.14221/ajte.2015v40n2.4>
- Drożdżał-Szelest, K. (2019). What makes teachers develop professionally: Some reflections on motivational issues in the context of post-graduate study programmes. *Neofilolog*, 52(1), 159-177. <https://doi.org/10.14746/n.2019.52.1.12>
- Edwards, A. R., Sandoval, C., & McNamara, H. (2015). Designing for improvement in professional development for community college developmental mathematics faculty. *Journal of Teacher Education*, 66(5), 466-481. <https://doi.org/10.1177/00224871156023>
- Endedijk, M. D., Vermunt, J. D., Meijer, P. C., & Brekelmans, M. (2013). Students' development in self-regulated learning in postgraduate professional education: a longitudinal study. *Studies in Higher Education*, 39(7), 1116–1138. <https://doi.org/10.1080/03075079.2013.777402>
- Erden, H. (2019). Effect of Postgraduate Education on Lifelong Learning Skills: Case from Teachers of Science. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 981-998. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2019.19.49440-453854>
- Farajollahi, M., & Zarifsanaye, N. (2012). Distance teaching and learning in higher education: A conceptual model. In: Joi L. Moore & Angela D. Benson (Eds.). *International Perspectives of Distance Learning in Higher Education*, 13-32. <https://www.intechopen.com/chapters/32515>
- Fletcher- Wood, H., & Zuccollo, J. (2020). The effects of high-quality professional development on teachers and students: A rapid review and meta-analysis. 1-25. *Education Policy Institute*. [https://epi.org.uk/wp-content/uploads/2020/02/EPI-Wellcome\\_CPD-Review\\_2020.pdf](https://epi.org.uk/wp-content/uploads/2020/02/EPI-Wellcome_CPD-Review_2020.pdf)
- Germuth, A. A. (2018). Professional Development That Changes Teaching and Improves Learning. *Journal of Interdisciplinary Teacher Leadership*, 3(1), 77-90. <https://doi.org/10.46767/kfp.2016-0025>
- Gorozidis, G., & Papaioannou, A. G. (2014). Teachers' motivation to participate in training and to implement innovations. *Teaching and Teacher Education*, 39, 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.12.001>

- Guskey, T. R. (2002). Professional Development and Teacher Change. *Teachers and Teaching*, 8(3), 381–391. <https://doi.org/10.1080/135406002100000512>
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School*. Teachers College Press.
- Hauge, K. (2019). Teachers' collective professional development in school: A review study. *Cogent Education*, 6(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2019.1619223>
- İlter, İ. (2020). Exploring factors encouraging teachers' pursuit of postgraduate education and barriers that impeded their postgraduate education. *Educational Administration: Theory and Practice*, 26(4), 905-944. <https://doi.org/10.17762/kuey.v26i4.32>
- Ion, G., & Iucu, R. (2016). The impact of postgraduate studies on the teachers' practice. *European Journal of Teacher Education*, 39(5), 602–615. <https://doi.org/10.1080/02619768.2016.1253674>
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας* [Προπτυχιακό εγχειρίδιο]. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. <https://dx.doi.org/10.57713/kallipos-473>
- Kennedy, M. M. (2016). How does professional development improve teaching? *Review of educational research*, 86(4), 945–980. <https://doi.org/10.3102/0034654315626800>
- Κεσκινίδου, Α. Σ., & Παπαδημητρίου, Σ. (2022). Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως μέσο επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στο: Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *11<sup>ου</sup> Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση «Εμπειρίες, Προκλήσεις, Προοπτικές»*, 11(6Α), 75-98. Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/3384>
- King, F. (2014). Evaluating the impact of teacher professional development: An evidence-based framework. *Professional development in education*, 40(1), 89-111. <https://doi.org/10.1080/19415257.2013.823099>
- Kintz, T., Lane, J., Gotwals, A., & Cisterna, D. (2015). Professional development at the local level: Necessary and sufficient conditions for critical collegueship. *Teaching and teacher education*, 51, 121-136. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2015.06.004>
- Κούλης, Α. & Μπαγάκης, Γ. (2018). Επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα και στις χώρες του TALIS 2013. Στο: Γ. Νικολάου, Σ. Τσεσμελή, Κ. Μαλαφάντης, Ι. Δημάκος (Επιμ.), *Πρακτικά του 11ου πανελληνίου συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος «Βασική και συνεχιζόμενη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ένα σύνθετο και μεταβαλλόμενο περιβάλλον»*, τόμ. Β, 377-386. Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Ελλάδος. [https://www.pee.gr/wp-content/uploads/TOMOS\\_B\\_11o\\_SYNEDRIO\\_PRAKTIKA.pdf](https://www.pee.gr/wp-content/uploads/TOMOS_B_11o_SYNEDRIO_PRAKTIKA.pdf)
- Kowalczyk-Walędziak, M., Lopes, A., & Menezes, I. (2022). Postgraduate research as a vehicle for (trans) forming teachers' professional development: opportunities and challenges. In : *The Palgrave handbook of teacher education research*, 1-24. Palgrave Macmillan, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-59533-3\\_74-1](https://doi.org/10.1007/978-3-030-59533-3_74-1)
- Lamon, S., Knowles, O., Hendy, A., Story, I., & Currey, J. (2020). Active learning to improve student learning experiences in an online postgraduate course. *Frontiers in Education*, 5, 1-10. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.598560>
- Maggopoulos, G., & Svarna, K. (2023). Teachers' Evaluation and Their Professional Development in Greece. *Asian Education Studies*, 8(2), 1. [10.20849/aes.v8i2.1360](https://doi.org/10.20849/aes.v8i2.1360)
- Μανούσου, Ε. (2017). *Οι δεξιότητες των φοιτητών που εκπονούν μεταπτυχιακή – ερευνητική εργασία*. Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. <https://www.openbook.gr/oi-dexiotites-ton-foititon-poy-ekponoy-n-metaptychiaki-ereynitiki-ergasia/>

- Μανούσου, Ε., Ιωακειμίδου, Β., Παπαδημητρίου, Σ. & Χαρτοφύλακα, Α.-Μ. (2021). Προκλήσεις και καλές πρακτικές για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση στον ελληνικό χώρο κατά την περίοδο της πανδημίας. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και την εκπαιδευτική τεχνολογία*, 17(1), 19-37. <https://doi.org/10.12681/jode.26762>
- McDonald, J. (2002). Is "as good as face-to-face" as good as it gets. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 6(2), 10-23. [https://www.grandviewcetl.org/wp-content/uploads/2015/10/v6n2\\_macdonald\\_1-1.pdf](https://www.grandviewcetl.org/wp-content/uploads/2015/10/v6n2_macdonald_1-1.pdf)
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.
- Mills, G. F., Gay, L. R. & Airasian, P. (2017). *Εκπαιδευτική Έρευνα Ποσοτικές και Ποιοτικές Μέθοδοι -Εφαρμογές*. Προπομπός.
- Μπίκος, Κ., & Τζιφόπουλος, Μ. (2013). Η επαγγελματική ανάπτυξη των σύγχρονων εκπαιδευτικών: Μοντέλο εφαρμογής της εξ αποστάσεως επιμόρφωσης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Πρακτικά 7<sup>ου</sup> Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση «Μεθοδολογίες Μάθησης»*, 7(4Α), 60-77. Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης <https://doi.org/10.12681/icodl.735>
- Murray, J. (2021). Good teachers are always learning. *International Journal of Early Years Education*, 29(3), 229–235. <https://doi.org/10.1080/09669760.2021.1955478>
- Nawab, A., Bissaker, K., & Dato, A. K. (2021). Contemporary trends in professional development of teachers: importance of recognising the context. *International Journal of Educational Management*, 35(6), 1176-1190. <https://doi.org/10.1108/IJEM-10-2020-0476>
- Nichols, M. (2022). Transforming Conventional Education through ODDE. In: Zawacki-Richter, O., Jung, I. (Eds.), *Handbook of Open, Distance and Digital Education* (pp.1-7). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-981-19-0351-9\\_35-1](https://doi.org/10.1007/978-981-19-0351-9_35-1)
- Noesgaard, S.S. (2016), Advancing work practices: Rethinking online professional development in the context of intervention-based sustainable change, *Interactive Technology and Smart Education*, 13(4), 246-260. <https://doi.org/10.1108/ITSE-08-2016-0028>
- Nuraeni, N. (2021). Is Face-to-Face Learning Better than Online Learning? Teachers' voice on the Use of Google Workspace. *IDEAS: Journal on English Language Teaching and Learning, Linguistics and Literature*, 9(2), 37-52. <https://doi.org/10.24256/ideas.v9i2.2176>
- OECD (2016). PISA 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools, PISA, OECD Publishing. <https://dx.doi.org/10.1787/9789264267510-en>
- OECD (2018). *Teaching for the Future: Effective Classroom Practices To Transform Education*, OECD Publishing. <https://dx.doi.org/10.1787/9789264293243-en>
- Olcott, D., (2024) Beyond the Shadows: Strategic Divergence and Uncharted Waters for Universities. *Open Education -The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 20(1). <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/37975/28382>
- Onggirawan, C. A., Kho, J. M., Kartiwa, A. P., Anderies, & Gunawan, A. A. S. (2023). Systematic literature review: The adaptation of distance learning process during the COVID-19 pandemic using virtual educational spaces in metaverse. *Procedia Computer Science*, 216, 274–283. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2022.12.137>
- Opfer, D. (2016). *Conditions and practices associated with teacher professional development and its impact on instruction in TALIS 2013*. OECD Education Working Papers, No. 138, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5j1ss4r0lrg5-en>

- Payne, J. P. (2018). *Professional Development and Its Influence on Teacher Practice and Student Achievement* [Masters Theses, Western Kentucky University]. Paper 3064. <https://digitalcommons.wku.edu/theses/3064>
- Percy, W. H., Kostere, K., & Kostere, S. (2015). Generic qualitative research in psychology. *The qualitative report*, 20(2), 76-85. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2015.2097>
- Richter, D., Kunter, M., Klusmann, U., Lüdtke, O., & Baumert, J. (2014). Professional development across the teaching career: Teachers' uptake of formal and informal learning opportunities. In: S. Krolak-Schwerdt et al., (Eds.), *Teacher's professional development* (pp. 97-121). Brill. <https://brill.com/display/book/9789462095366/BP000008.xml>
- Ríordáin, M. N., Paolucci, C., & O'Dwyer, L. M. (2017). An examination of the professional development needs of out-of-field mathematics teachers. *Teaching and Teacher Education*, 64, 162-174. [10.1016/j.tate.2017.02.001](https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.02.001)
- Rönnerman, K., & Olin, A. (2024). Practice changing practices: influences of Master's programme practice on school practices. *Professional development in education*, 50(1), 157-173. <https://doi.org/10.1080/19415257.2021.1910978>
- Sağır, M. (2014) Teachers' Professional Development Needs and the Systems That Meet Them. *Creative Education*, 5(16), 1497-1511. <https://www.researchgate.net/deref/http%3A%2F%2Fdx.doi.org%2F10.4236%2Fce.2014.516167?tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uliwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uliwicG9zaXRpb24iOiJwYWdlQ29udGVudCJ9fQ>
- Saikia, S., Sultana, Y., & Law, M. Y. (2024). An in-depth analysis of undergraduate students experiences in the transition from F2F learning to online learning. *Asian Association of Open Universities Journal*. <https://doi.org/10.1108/AAOUJ-03-2023-0033>
- Sart, G., & Çalışkan, H. K. The Effects of Skillset of University Graduates on the Ease of Finding Skilled Employees. *Research & Development*, 28(1), 31-44. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/896083>
- Saunders, R. (2014), Effectiveness of research-based teacher professional development, *Australian Journal of Teacher Education*, 39(4),166-184. <https://doi.org/10.14221/ajte.2014v39n4.10>
- Sawyer, I. & Ramirez-Stukey, M. (2019). *Professional learning redefined: An evidence-based guide*. Corwin Press.
- Scagnoli, N., Buki, L. & Johnson, S. (2009). The Influence of Online Teaching on Face-to-Face Teaching Practices. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 13(2), 115-128. <https://www.learntechlib.org/p/104027/>
- Sevim, F. Ö. M., & Akin, U. (2021). The Role of Graduate Education in Professional Development of Teachers: Is Graduation Enough?. *Egitim ve Bilim*, 46(207), 483-510. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2021.9593>
- Sims, S., & Fletcher-Wood, H. (2021). Identifying the characteristics of effective teacher professional development: a critical review. *School effectiveness and school improvement*, 32(1), 47-63. [10.1080/09243453.2020.1772841](https://doi.org/10.1080/09243453.2020.1772841)
- Singh, G. (2018). Continuous professional development of teachers through open and distance learning: Perception and concerns. *Issues and Ideas in Education*, 6(1), 63-86. <https://doi.org/https://doi.org/10.15415/iee.2018.61004>
- Snoek, M., & Volman, M. (2014). The impact of the organizational transfer climate on the use of teacher leadership competences developed in a post-initial Master's program. *Teaching and Teacher Education*, 37, 91-100. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.10.005>

- Snoek, M., Knezic, D., Van Den Berg, E., Emmelot, Y., Heyma, A., & Sligte, H. (2018). Impact of in-service Master of Education programmes on teachers and their working environment. *European Journal of Teacher Education*, 41(5), 620–637. <https://doi.org/10.1080/02619768.2018.1529755>
- Σχωρτσανίτης, Β., & Αλεξανδρόπουλος, Γ. (2020). Απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τις ευκαιρίες επαγγελματικής τους ανάπτυξης. *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, 69, 137-59. <https://doi.org/10.26266/jpevol69pp137-159>
- Supriyatno, T., Susilawati, S., & Hassan, A. (2020). E-learning development in improving students' critical thinking ability. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 15(5), 1099-1106. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1274119.pdf>
- Vangrieken, K., Dochy, F., Raes, E., & Kyndt, E. (2015). Teacher collaboration: A systematic review. *Educational Research Review*, 15, 17–40. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.04.002>
- Vural, Ö. F., & Başaran, M. (2021). The reasons for teachers' preference for Master's degree: Teachers' preference for Master's degree. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 13(1), 589-613. [https://www.researchgate.net/publication/348154619\\_The\\_reasons\\_for\\_teachers'\\_preference\\_for\\_Master's\\_degree#fullTextFileContent](https://www.researchgate.net/publication/348154619_The_reasons_for_teachers'_preference_for_Master's_degree#fullTextFileContent)
- Willemse, T. M., ten Dam, G., Geijsel, F., van Wessum, L., & Volman, M. (2015). Fostering teachers' professional development for citizenship education. *Teaching and Teacher Education*, 49, 118-127. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.03.008>
- Yanto, E. S. (2023). The what and how of essential thematic analysis. *The Qualitative Report*, 25(11), 3120-3131. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2023.6744>
- Yoo, J. (2016). The Effect of Professional Development on Teacher Efficacy and Teachers' Self-Analysis of Their Efficacy Change. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 18(1) 84-94. <https://doi.org/10.1515/jtes-2016-0007>
- Yoon, K. S., Duncan, T., Lee, S. W.-Y., Scarloss, B., & Shapley, K. (2007). *Reviewing the evidence on how teacher professional development affects student achievement. Issues & Answers Report*, REL 2007–No. 033. U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Regional Educational Laboratory Southwest. [https://ies.ed.gov/ncee/edlabs/regions/southwest/pdf/rel\\_2007033.pdf](https://ies.ed.gov/ncee/edlabs/regions/southwest/pdf/rel_2007033.pdf)
- Zhang, X., Admiraal, W., & Saab, N. (2021). Teachers' motivation to participate in continuous professional development: relationship with factors at the personal and school level. *Journal of Education for Teaching*, 47(5), 714–731. <https://doi.org/10.1080/02607476.2021.1942804>

#### **Όροι Έκδοσης, Πνευματικά Δικαιώματα και Ακαδημαϊκή Δεοντολογία**

Η παρούσα έκδοση περιλαμβάνει τις εισηγήσεις που παρουσιάστηκαν στο πλαίσιο των εργασιών του Συνεδρίου. Οι απόψεις που διατυπώνονται στα κείμενα είναι αποκλειστικά προσωπικές απόψεις των συγγραφέων και δεν εκφράζουν απαραίτητα τις θέσεις της Οργανωτικής ή της Επιστημονικής Επιτροπής.

**Ευθύνη Συγγραφέων & Πνευματικά Δικαιώματα:** Κάθε συγγραφέας φέρει την πλήρη και αποκλειστική ευθύνη για το περιεχόμενο του κειμένου του. Οι συγγραφείς εγγυώνται ότι τα κείμενά τους αποτελούν προϊόν πρωτότυπης επιστημονικής εργασίας και ότι έχουν εξασφαλίσει όλες τις απαραίτητες γραπτές άδειες για τη χρήση υλικού (εικόνες, διαγράμματα, εκτενή αποσπάσματα κ.λπ.) που υπόκειται σε πνευματικά δικαιώματα τρίτων.

**Χρήση Τεχνητής Νοημοσύνης (TN):** Στο πλαίσιο της ακαδημαϊκής ακεραιότητας, οι συγγραφείς δηλώνουν ότι η χρήση εργαλείων Παραγωγικής Τεχνητής Νοημοσύνης (GenAI), όπου αυτή πραγματοποιήθηκε, περιορίστηκε αποκλειστικά σε υποστηρικτικό επίπεδο (π.χ. γλωσσική επιμέλεια, οργάνωση δομής). Η τελική επιστημονική κρίση, η επαλήθευση των πηγών και η αυθεντικότητα των συμπερασμάτων παραμένουν αποκλειστική ευθύνη των φυσικών προσώπων-συγγραφέων.

Οι επιμελητές/τριες της έκδοσης και οι διοργανωτές του Συνεδρίου δεν φέρουν καμία ευθύνη για τυχόν παραβιάσεις πνευματικών δικαιωμάτων τρίτων ή για την επιστημονική ακρίβεια των στοιχείων που παρατίθενται από τους συγγραφείς.