

ΑΝΟΙΚΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΥΠΡΟΥ

Σχολή Οικονομικών και Διοίκησης

**Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών
Διοίκηση Επιχειρήσεων (MBA)**



**Η ανάγκη, εξέλιξη και συμβολή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης
στη διαχείριση μιας κρίσης: Η πανδημία της Covid 19**

Γεωργίου Έλενα

**Επιβλέπων καθηγητής:
Μιχάλης Σωκράτους**

Μάιος 2021

ΑΝΟΙΚΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΥΠΡΟΥ

Σχολή Οικονομικών και Διοίκησης

**Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών
Διοίκηση Επιχειρήσεων (MBA)**

Μεταπτυχιακή Διατριβή

**Η ανάγκη, εξέλιξη και συμβολή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης
στη διαχείριση μιας κρίσης: Η πανδημία της Covid 19**

Γεωργίου Έλενα

**Επιβλέπων καθηγητής:
Μιχάλης Σωκράτους**

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή υποβλήθηκε προς μερική
εκπλήρωση των απαιτήσεων για απόκτηση μεταπτυχιακού τίτλου
σπουδών στη Διοίκηση Επιχειρήσεων
από τη Σχολή Οικονομικών Επιστημών και Διοίκησης
του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου.

Μάιος 2021

Περίληψη

Η παρούσα έρευνα διερεύνησε την ετοιμότητα της εκπαιδευτικής ηγεσίας στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, κατά τη διάρκεια της κρίσης της Covid-19, καθώς και τα προβλήματα τα οποία αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί. Παράλληλα, αναζήτησε τρόπους βελτιστοποίησης του συστήματος για επιτυχή μελλοντική εφαρμογή της, αλλά και διατήρησης της διαδραστικότητας.

165 εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης, συμπλήρωσαν ένα ερωτηματολόγιο το οποίο αναπτύχθηκε βάσει της βιβλιογραφικής ανασκόπησης και τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι δεν υπήρξε επαρκής προετοιμασία από το ΥΠΠΑΝ, κυρίως σε ότι αφορά στην τεχνική υποστήριξη των σχολικών μονάδων, αλλά και των εμπλεκόμενων, καθώς και στην παροχή θεωρητικής κατάρτισης, επιβεβαιώνοντας έτσι τη βασική υπόθεση της παρούσας έρευνας. Περαιτέρω, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να συμφωνούν κατά πλειοψηφία με τα προβλήματα τα οποία δυσχέραναν την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ενώ υπέδειξαν τη σημαντικότητα των προτεινόμενων τρόπων βελτιστοποίησής της. Ένα από τα βασικά ευρήματα το οποίο προκαλεί ιδιαίτερη εντύπωση είναι το μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών οι οποίοι θεωρούν ότι κατά τη διάρκεια εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, δεν επιτεύχθηκαν όλοι οι εκπαιδευτικοί στόχοι, ενώ θεωρούν ότι αυτού του είδους εκπαίδευση, δεν είναι εξίσου αποτελεσματική με τη διά ζώσης. Τα αποτελέσματα θα είναι σημαντικά για χρήση στην αναδιοργάνωση του εθνικού στρατηγικού σχεδιασμού της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αλλά και στην ανασυγκρότηση των σχολικών μονάδων.

Ευχαριστίες

Ξεκινώντας το ταξίδι των μεταπτυχιακών μου σπουδών, γνώριζα ότι το να είσαι πρώτα μητέρα και σύζυγος, εργαζόμενη, οικοκυρά και φοιτήτρια, δεν θα ήταν εύκολο, ούτε και κάτι που θα μπορούσε να ολοκληρωθεί χωρίς τη συμβολή και στήριξη συγκεκριμένων ανθρώπων.

Πρωτίστως θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέπων καθηγητή μου, Δρ. Μιχάλη Σωκράτους, αρχικά για τη δυνατότητα την οποία μου έδωσε να ολοκληρώσω τη μεταπτυχιακή μου εργασία, αλλά και για το χρόνο, τη στήριξη και τη σωστή καθοδήγηση που μου παρείχε σε όλη την πορεία. Ευχαριστώ επίσης όλους τους καθηγητές του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου, για τις πολύτιμες γνώσεις που μου προσέφεραν τα δύο αυτά χρόνια.

Αυτή η διατριβή είναι αφιερωμένη στον Μιχάλη και στον Φώτο, για την υπομονή και την αντοχή τους τα δύο αυτά χρόνια, αλλά και στους γονείς και την αδελφή μου για τη στήριξη που μου παρείχαν.

Πίνακας Περιεχομένων

Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή	1
1.1. Σκοπός της παρούσας έρευνας	3
1.2. Ερευνητικά ερωτήματα	4
Κεφάλαιο 2: Βιβλιογραφική ανασκόπηση	5
2.1. Ορισμοί	5
2.2. Ιστορική αναδρομή	7
2.3. Σημαντικές θεωρίες	8
2.4. Έρευνες	11
2.5. Σημερινή εικόνα: Η κρίση της Covid-19	15
2.6. Σύνδεση ερευνητικών ερωτημάτων με προηγούμενες έρευνες	17
2.7. Ανάγκη για περαιτέρω έρευνα	23
Κεφάλαιο 3: Μεθοδολογία	25
3.1. Μεθοδολογία	25
3.2. Ανάπτυξη ερευνητικού εργαλείου	25
3.3. Μεταβλητές και διαμόρφωση ερωτηματολογίου	26
3.4. Πληθυσμός και δείγμα της έρευνας	31
3.5. Διαδικασία	35
3.6. Περιορισμοί	36
Κεφάλαιο 4: Αποτελέσματα	37
4.1. Ετοιμότητα του ΥΠΠΑΝ να εφαρμόσει άμεσα εξ αποστάσεως εκπαίδευση	37
4.2. Προβλήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	41
4.3. Τρόποι βελτιστοποίησης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	45
4.4. Προοπτικές διατήρησης της διαδραστικότητας στην εκπαίδευση	47
4.5. Αξιολόγηση της εμπειρίας με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση	50
Κεφάλαιο 5: Συζήτηση	54
5.1. Συμπεράσματα	54
5.2. Χρησιμότητα των αποτελεσμάτων	58
5.3. Αδυναμίες και εισηγήσεις για μελλοντική έρευνα	58
Βιβλιογραφία	60
Παράρτημα: Το ερωτηματολόγιο	63

ΠΙΝΑΚΕΣ

Πίνακας 1: Συσχετισμός ερευνητικών ερωτημάτων και ερωτήσεων, με το θεωρητικό πλαίσιο	28
Πίνακας 2: Συγκεντρωτικός πίνακας ποσοσטיαίων μονάδων, μέσης τιμής και τυπικής απόκλισης σε ότι αφορά στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος.....	39
Πίνακας 3: Συγκεντρωτικός πίνακας ποσοσטיαίων μονάδων, μέσης τιμής και τυπικής απόκλισης σε ότι αφορά στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος.....	41
Πίνακας 4: Συγκεντρωτικός πίνακας ποσοσטיαίων μονάδων, μέσης τιμής και τυπικής απόκλισης σε ότι αφορά στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος.....	45
Πίνακας 5: Συγκεντρωτικός πίνακας ποσοσטיαίων μονάδων, μέσης τιμής και τυπικής απόκλισης σε ότι αφορά στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις του τέταρτου ερευνητικού ερωτήματος.....	49
Πίνακας 6: Συγκεντρωτικός πίνακας ποσοσטיαίων μονάδων, μέσης τιμής και τυπικής απόκλισης σε ότι αφορά στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την εμπειρία τους με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.....	52

ΓΡΑΦΗΜΑΤΑ

Γράφημα 1: Αξιολόγηση των χειρισμών του ΥΠΠΑΝ κατά τη διάρκεια αναγκαστικής εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	38
Γράφημα 2: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών σε ότι αφορά προβλήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	41
Γράφημα 3: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών σε ότι αφορά στους τρόπους βελτιστοποίησης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	46
Γράφημα 4: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών σε ότι αφορά στους τρόπους διατήρησης της διαδραστικότητας κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	48
Γράφημα 5: Η αξιολόγηση της εμπειρίας των συμμετεχόντων με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.....	51

ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΑ

Διάγραμμα 1: Φύλο	32
Διάγραμμα 2: Ηλικία	32
Διάγραμμα 3: Διδακτική εμπειρία.....	33

Διάγραμμα 4: Υπερησιακή κατάσταση	33
Διάγραμμα 5: Βαθμίδα εκπαίδευσης	34
Διάγραμμα 6: Σπουδές	34
Διάγραμμα 7: Πιστοποίηση στη χρήση της τεχνολογίας	35

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 Εισαγωγή

Μέχρι και τον Μάρτιο του 2020, η έννοια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν κυρίως συνδεδεμένη με την τριτοβάθμια εκπαίδευση ή με τη διά βίου μάθηση. Παρόλα αυτά, όπως ο Holmberg (1977) αναφέρει, «η εξ αποστάσεως εκπαίδευση περιλαμβάνει διάφορες μορφές σπουδών, σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, οι οποίες διεξάγονται χωρίς την άμεση και συνεχή επίβλεψη εκπαιδευτών και στηρίζονται στην οργάνωση, καθοδήγηση και διδασκαλία η οποία παρέχεται από κάποιον εκπαιδευτικό οργανισμό». Στην κυπριακή πραγματικότητα, η εφαρμογή της στις βαθμίδες της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, φάνταζε αχρείαστη, αφού οι ευνοϊκές χωρικές συνθήκες, δεν δημιούργησαν ποτέ την ανάγκη αυτή.

Κι όμως, με το ξέσπασμα της πανδημίας της COVID-19, ο κόσμος βρέθηκε μπροστά σε μια νέα πραγματικότητα η οποία άλλαξε άρδην την καθημερινότητα μας. Μέσα σε διάστημα μερικών εβδομάδων, η ζωή έμοιαζε σαν πλοκή βγαλμένη από ταινία φαντασίας. Η προσωπική επαφή έγινε επικίνδυνη, κάθε κοινωνική αλληλεπίδραση απαγορεύτηκε, πλέον η έξοδος από το σπίτι γινόταν με έλεγχο, ενώ παράλληλα κάθε εργασιακή δραστηριότητα έπρεπε να συνεχιστεί χωρίς φυσική παρουσία. Η πανδημία δεν έπληξε μόνο την οικονομία και τη δημόσια υγεία, αλλά και την εκπαίδευση. Εκατομμύρια εκπαιδευτικοί και εκπαιδευόμενοι ανά το παγκόσμιο, βρήκαν τις πόρτες του σχολείου τους κλειστές, με άγνωστο το πότε αυτές θα άνοιγαν ξανά (Schleicher, 2020). Ως εκ τούτου, οι εκπαιδευτικοί χρειάστηκε να συνεχίσουν το έργο που αναγκάστηκαν να αφήσουν στη μέση, μέσα από το διαδίκτυο και τη διδασκαλία εξ αποστάσεως. Παρά το γεγονός ότι για κάποιους αυτό φαντάζει ανεμπόδιστο, η πανδημία ανέδειξε την ανισότητα μεταξύ των εκπαιδευόμενων και των οικογενειών τους που βρίσκονται σε οικονομική δυσχέρεια. Συγκεκριμένα, ένα μεγάλο ποσοστό παιδιών παγκοσμίως στερείται όχι μόνο την πρόσβασης στο διαδίκτυο, αλλά και οποιουδήποτε είδους ηλεκτρονικής συσκευής (Schleicher, 2020).

Στην Κύπρο, αν και α τελευταία 30 χρόνια προωθείται συνεχώς ο τεχνολογικός και ψηφιακός εκσυγχρονισμός της εκπαίδευσης, το ΥΠΠΑΝ δεν έχει καταφέρει ακόμη να πετύχει πλήρως την υλοποίησή του. Ανάμεσα στα προβλήματα τα οποία δυσχεραίνουν το έργο της αναβάθμισης της παιδείας, είναι η ανετοιμότητα των εκπαιδευτικών να υιοθετήσουν την τάση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΕΠ ή ICT), καθώς και η ανετοιμότητά τους να την αξιοποιήσουν στο μέγιστο, ώστε να ενισχύσουν την μάθηση (Vrasidas & Theodoridou, 2018). Παρόλα αυτά, αναγνωρίζεται το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να εκπαιδευτούν στον τομέα, ενώ ταυτόχρονα το σύστημα της εκπαίδευσης χρειάζεται να προσαρμοστεί ανάλογα για να καταστεί 'τεχνολογικά φιλικό'. Οι Vrasidas και Theodoridou (2018), αναφέρουν ότι για να επιτευχθεί η τεχνολογική αναβάθμιση της παιδείας, χρειάζεται αναδόμηση της εκπαιδευτικής κουλτούρας ως προς τον προϋπολογισμό, την ηγεσία, το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, τις πρακτικές των εκπαιδευτικών, την παιδαγωγική προσέγγιση, την αξιολόγηση και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Όλα αυτά, συνεχίζουν, θα πρέπει να ενσωματωθούν σε ένα στρατηγικό πλαίσιο, τόσο σε τοπικό, όσο και σε εθνικό επίπεδο. Το κλειδί, όπως αναφέρουν, είναι η επιμόρφωση.

Το ερώτημα το οποίο τίθεται, είναι το κατά πόσον η κυπριακή εκπαιδευτική ηγεσία προετοιμάστηκε για μια τέτοια ευρέως κλίμακας αναβάθμιση, ώστε να είναι τουλάχιστον τεχνικά έτοιμη για την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Παράλληλα τίθεται το ερώτημα κατά πόσον στήριξε άμεσα και με επιτυχία τους εκπαιδευτικούς στο δύσκολο έργο το οποίο κλήθηκαν να επιτελέσουν.

Σύμφωνα με τα όσα αναφέρονται από το Υπουργείο Παιδείας, Πολιτισμού, Νεολαίας και Αθλητισμού (ΥΠΠΑΝ), έχει καταρτιστεί και εφαρμοστεί σχεδιασμός εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε τρία επίπεδα: (α) ενεργοποιήθηκαν άδειες χρήσεως των προγραμμάτων λογισμικού για εξ αποστάσεως διδασκαλία ή άλλη επικοινωνία με όλους τους μαθητές/τριες σε όλα τα δημόσια σχολεία, (β) αναρτήθηκε μεγάλος όγκος παιδαγωγικού υλικού υποστήριξης και άλλες χρήσιμες πληροφορίες, στις ιστοσελίδες των σχολείων και στον ιστότοπο του ΥΠΠΑΝ και (γ) μεταδίδεται παιδαγωγικό τηλεοπτικό πρόγραμμα. Παράλληλα αναφέρεται ότι καταγράφηκαν και καλύφθηκαν όλες οι ανάγκες σε ότι αφορά στη συνδεσιμότητα στο διαδίκτυο και σε ηλεκτρονικές συσκευές για όλους τους μαθητές όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης, ενώ σημειώνεται ότι μέσω της στρατηγικής η οποία αναπτύχθηκε, οι εκπαιδευτικοί υλοποίησαν το εγχείρημα της παράδοσης μαθήματος μέσω

του διαδικτύου με σχετική επιτυχία. «Ταυτόχρονα, το Υπουργείο έχει διοργανώσει και γίνεται μέσω του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, ταχύρρυθμη επιμόρφωση/ενημέρωση εκπαιδευτικών σχετικά με τη χρήση της εξ αποστάσεως ηλεκτρονικής διδασκαλίας, μέσω του συγκεκριμένου συστήματος που εφαρμόζεται. (...) Συνολικά, το τελευταίο χρονικό διάστημα έχουν επιμορφωθεί για το πρόγραμμα αυτό, σχεδόν 700 εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων» πηγή: https://www.pio.gov.cy/coronavirus/press/3042020_1.pdf). Παρά την άμεση αντίδραση του Υπουργείου, η πραγματικότητα είναι διαφορετική, σύμφωνα με τα όσα αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί μέσω διαφόρων ΜΜΕ, καθώς στην πράξη η διαδικτυακή εκπαίδευση αντιμετώπισε και αντιμετωπίζει πολλά προβλήματα.

1.1. Σκοπός της παρούσας έρευνας

Η μελέτη αυτή θα αξιολογήσει τη συμβολή της εκπαιδευτικής ηγεσίας στον σχεδιασμό, στην οργάνωση, στην εφαρμογή και στην αξιολόγηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, με τη συμβολή των εκπαιδευτικών θα γίνει προσπάθεια ανάδειξης και αξιολόγησης των χειρισμών του Υπουργείου κατά τη διάρκεια της αναγκαστικής εφαρμογής του συστήματος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Επιπλέον, μέσω της έρευνας η οποία θα αναλυθεί στη συνέχεια, η παρούσα μελέτη στοχεύει στο να συμβάλει στην ανάπτυξη νέων προοπτικών βελτιστοποίησης του συστήματος εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, μέσω του ερωτηματολογίου θα αναζητηθούν τα ιδιαίτερα στοιχεία τα οποία θα συμβάλουν στην αναπροσαρμογή του υφιστάμενου συστήματος, ώστε η εκπαιδευτική ύλη να προσαρμοστεί απόλυτα στο ψηφιακό πλαίσιο, διατηρώντας παράλληλα την προοπτική της διαδραστικότητας.

Στο πρώτο μέρος της παρούσας μελέτης, θα διερευνηθεί το θεωρητικό πλαίσιο, της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Αναλυτικά, θα μελετηθεί η ιστορική εξέλιξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, οι θεωρίες οι οποίες αναπτύχθηκαν και πως αυτές υποστηρίζονται από εμπειρικά δεδομένα. Στο δεύτερο μέρος, θα παρουσιαστεί η έρευνα η οποία διεξήχθη, η μεθοδολογία η οποία ακολουθήθηκε, και θα ακολουθήσει παρουσίαση και συζήτηση των αποτελεσμάτων, καθώς και του πως αυτά συμβάλλουν στην βελτιστοποίηση του υφιστάμενου συστήματος.

1.2. Ερευνητικά ερωτήματα

Όσον αφορά στα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία θα διερευνηθούν, αυτά είναι:

1. Πώς αξιολογούν οι εκπαιδευτικοί τους χειρισμούς του Υπουργείου κατά τη διάρκεια της αναγκαστικής εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
2. Ποια είναι τα προβλήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
3. Ποιος είναι ο τρόπος βελτιστοποίησης της διαδικασίας ανασχεδιασμού, περαιτέρω οργάνωσης, αλλά και διαχείρισης του εκπαιδευτικού υλικού στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση;
4. Ποιες οι προοπτικές διατήρησης της διαδραστικής εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια των διαδικτυακών μαθημάτων;

2.1. Ορισμοί

Η προσπάθεια ορισμού της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αποτελεί από μόνη της αμφιλεγόμενη συζήτηση. Η UNESCO (2002), στην ανασκόπησή για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, σημειώνει ότι «ο όρος αυτός ορίζει τόσο το γεγονός ότι στο σύνολό της, είτε στο μεγαλύτερο μέρος της, η διδασκαλία παραδίδεται από κάποιον ο οποίος δεν έχει χρονική και χωρική σχέση με τον εκπαιδευόμενο, αλλά και το γεγονός ότι η αποστολή της στοχεύει στο να συμπεριλάβει μεγαλύτερες διαστάσεις ανοικτότητας και ευελιξίας, τόσο σε ότι αφορά στην πρόσβαση, στο πρόγραμμα σπουδών ή και άλλα δομικά στοιχεία».

Μέσα από ανασκόπηση λοιπόν της κλασικής βιβλιογραφίας γύρω από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ο ορισμός της εξελίσσεται ανάλογα με τη δεκαετία στην οποία αναφερόμαστε. Πριν από τη δεκαετία του 80', η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αφορούσε κυρίως στην εκπαίδευση διά αλληλογραφίας. Από τους βασικούς μελετητές της, ο Moore (1973), αναφέρει ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ορίζεται ως «η οικογένεια των εκπαιδευτικών μεθόδων στις οποίες οι διδακτικές συμπεριφορές εκτελούνται χωρίς τις μαθησιακές συμπεριφορές, συμπεριλαμβανομένων εκείνων που, σε μια συναφή κατάσταση, θα εκτελούνταν στην παρουσία του μαθητή, έτσι ώστε η επικοινωνία μεταξύ του δασκάλου και του μαθητή να διευκολύνεται με έντυπες, ηλεκτρονικές, μηχανικές ή άλλες συσκευές».

Τη δεκαετία του 80'-00' και με την εισαγωγή των ηλεκτρονικών υπολογιστών στην άμεση καθημερινότητά μας, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση απέκτησε τη μορφή της ταυτόχρονης και διαδραστικής εκπαίδευσης πολλών ατόμων. Σύμφωνα με τους Moore και Kearsley (1996, στο King, Young, Drivere-Richmond & Schrader, 2001), η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ορίζεται ως η «προγραμματισμένη μάθηση που συμβαίνει συνήθως σε διαφορετικό μέρος και απαιτεί ένα καλά καθορισμένο σύστημα παράδοσης το οποίο περιλαμβάνει τροποποιημένες τεχνικές διδασκαλίας, εναλλακτικούς τρόπους επικοινωνίας, συμπεριλαμβανομένων, αλλά όχι περιορισμένων μόνο στην τεχνολογία, καθώς και εναλλακτικών διοικητικών και οργανωτικών συνιστώσων».

Ο 21^{ος} αιώνας έφερε την πραγματική επανάσταση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, με την οργάνωση πλέον εκπαιδευτικών ιδρυμάτων τα οποία προσφέρουν μόνο ανοικτή - εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Τα «Ανοικτά Πανεπιστήμια» έδωσαν την ευκαιρία σε άτομα τα

οποία δεν μπορούσαν να παρακολουθήσουν συμβατικά προγράμματα εκπαίδευσης, να αποκτήσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες. Οι Moore και Kearsley (2011) επαναπροσδιόρισαν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως τη «διδασκαλία και προγραμματισμένη μάθηση κατά την οποία η διδασκαλία συμβαίνει συνήθως σε διαφορετικό μέρος από 'τη μάθηση' και η οποία απαιτεί επικοινωνία μέσω τεχνολογίας, καθώς και ειδική, θεσμική οργάνωση». Επιπλέον, οι Schlosser και Simonson (2009), αναφέρονται στον όρο ως η «ακαδημαϊκή, τυπική εκπαίδευση, όπου η ομάδα μαθητών δεν βρίσκεται στον ίδιο χώρο και όπου τα διαδραστικά συστήματα τηλεπικοινωνιών χρησιμοποιούνται για τη σύνδεση μαθητών, διδακτικών πόρων και εκπαιδευτών».

Ο Saykili (2018), σε μία κριτική σύγκριση των κλασικών ορισμών της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και λαμβάνοντας υπόψιν τις αδυναμίες των ορισμών τις οποίες παρέθεσε, «αλλά και την ανάπτυξη των κοινωνικών και εικονικών τεχνολογιών», προτείνει έναν νέο ορισμό:

«Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι μια μορφή εκπαίδευσης που 'συγκεντρώνει' τους (χωρικά) 'αποστασιοποιημένους' εκπαιδευόμενους και τον/τους εκπαιδευτή/ες, γύρω από προγραμματισμένες και δομημένες μαθησιακές εμπειρίες, μέσω δύο ή περισσότερων διαμεσολαβητικών καναλιών τα οποία επιτρέπουν αλληλεπιδράσεις μεταξύ/αναμεταξύ εκπαιδευόμενων και εκπαιδευτικών, καθώς και μεταξύ εκπαιδευομένων και εκπαιδευτικών πόρων».

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση περιλαμβάνει δε, αρκετούς υπο-όρους οι οποίοι αντικατοπτρίζουν την προσβασιμότητα σε αυτού του είδους εκπαίδευση, ανάλογα πάντα με τη δεκαετία στην οποία αναφερόμαστε. Σύμφωνα με τον Saykili (2018), η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει πάρει διαχρονικά διάφορα σχήματα και έχει χρησιμοποιήσει ποικιλία τεχνολογιών, οι οποίες κυμαίνονται από την εκπαίδευση διά αλληλογραφίας (μέσω ταχυδρομείου) κατά τον 19ο αιώνα, μέχρι την εικονική πραγματικότητα του σήμερα. Περαιτέρω, η αλματώδης εξέλιξη της τεχνολογίας τα τελευταία 70 χρόνια, έφερε στο προσκήνιο τους όρους ανοικτή εκπαίδευση/μάθηση, διά βίου μάθηση, e-learning, ψηφιακή μάθηση, διαδικτυακή μάθηση κ.λ.π., οι οποίοι περιλαμβάνονται στο άμεσο λεξιλόγιό μας, περιγράφουν τύπους της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινότητάς μας.

2.2. Ιστορική αναδρομή

Η εκπαίδευση εξελίχθηκε μέσα από τους αιώνες, Παρόλα αυτά διατηρεί μέχρι και σήμερα αμετάβλητο ένα βασικό στοιχείο: την πρόσωπο με πρόσωπο αλληλεπίδραση ανάμεσα στον εκπαιδευόμενο και τον εκπαιδευτή. Αντίθετα, η διεκπεραίωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μεταβάλλεται μέσα από τα χρόνια, ακριβώς λόγω της εξέλιξης των μέσων επικοινωνίας (UNESCO, 2002). Οι Anderson και Simpson (2012) αναφέρονται σε 3 ουσιαστικές γενεές εξ αποστάσεως εκπαίδευσης: μέσω αλληλογραφίας, μέσω αναμετάδοσης και μέσω υπολογιστή.

Η ανακάλυψη της τυπογραφίας καθόρισε την πρώτη γενιά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Και ενώ για αρκετούς αιώνες οι άνθρωποι μορφώνονταν μέσα από τα βιβλία χωρίς την άμεση αλληλεπίδραση με κάποιον εκπαιδευτή, «ο συνδυασμός της τεχνολογίας της τυπογραφίας και των ταχυδρομικών υπηρεσιών, κατέστησε ευρέως διαθέσιμη την εκπαίδευση διά αλληλογραφίας» (Anderson & Simpson, 2012). Με στόχο την κοινωνική δικαιοσύνη και τις ίσες ευκαιρίες, πολλά ακαδημαϊκά ιδρύματα υιοθέτησαν την εκπαίδευση διά αλληλογραφίας (Simonson et al., 2015, στο Saykili, 2018). Ο Holmberg (1995), αναφέρει ότι ιστορικά το Ανοικτό Πανεπιστήμιο του Ηνωμένου Βασιλείου, το οποίο ιδρύθηκε το 1970, βοήθησε στην καθιέρωση και την αναγνώριση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, η οποία μέχρι εκείνη τη στιγμή αντιμετωπιζόταν με σκεπτικισμό.

Η ανακάλυψη της αναμετάδοσης μέσω ραδιοφώνου και τηλεόρασης, ορίζει τη δεύτερη γενιά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σύμφωνα με τους Anderson & Simpson (2012), ενώ αποτέλεσαν πρόδρομο των σημερινών υπολογιστών. Μέσω επίγεια, δορυφορικής και καλωδιακής τηλεόρασης και ραδιοφώνου, οι κατ' οίκον εκπαιδευόμενοι ή και οι ομάδες μαθητών σε απομακρυσμένες εκπαιδευτικές τάξεις, λάμβαναν ζωντανές ή βιντεοσκοπημένες διαλέξεις (UNESCO, 2002). Οι Anderson & Simpson (2012) επισημαίνουν ότι η εφαρμογή της οικονομίας κλίμακας στην εκπαίδευση, αποτέλεσε τον βασικό πυλώνα ανάπτυξης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης δεύτερης γενιάς. Ως εκ τούτου, συνεχίζουν, αναπτύχθηκε «η έννοια των μεγάλων, εξ αποστάσεως πανεπιστημίων κατά τον John Daniel, τα οποία εστιάζουν στην πρόσβαση, το κόστος και την ποιότητα, φτάνοντας σε εκατομμύρια μαθητές».

Η πραγματική επανάσταση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, επήλθε με την μετεξέλιξη των πολυμέσων της δεύτερης γενιάς και τη συστηματική χρήση των

ηλεκτρονικών υπολογιστών. Σύμφωνα και με την ανασκόπηση της UNESCO (2002), δεν είναι εφικτή μόνο η πρόσβαση στην εικονική τάξη, αλλά πλέον ο εκπαιδευόμενος έχει τη δυνατότητα να αναζητήσει υλικό σε βάσεις δεδομένων και σε ηλεκτρονικές βιβλιοθήκες. Περαιτέρω, έχει τη δυνατότητα της σύγχρονης ή ασύγχρονης, διαδραστικής και αμφίδρομης επικοινωνίας με τον εκπαιδευτικό. Ο Saykili (2018) σημειώνει ότι όσο περισσότερο αναπτύσσονται οι νέες τεχνολογίες, τόσες περισσότερες δυνατότητες και ευκαιρίες προκύπτουν για την εξέλιξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ενώ η ανάγκη για διαδραστικότητα γίνεται ακόμα πιο επιτακτική. Περί το 2005 εισάγεται ο όρος Web 2.0, ο οποίος αποτελεί όρο ομπρέλα για τα νέα «κοινωνικά λογισμικά» όπως ονομάστηκαν (social software, π.χ. youtube, wiki, προσωπικά ιστολόγια κλπ) και τα οποία έδωσαν πλέον τη δυνατότητα στον χρήστη/εκπαιδευόμενο να αλληλεπιδρά και να συμβάλει στη δημιουργία νέας γνώσης, πέραν των τυπικών μέσων εξ αποστάσεως μάθησης (Αλιβίζος, Απόστολος & Βασίλειος, 2015).

Ο αντίκτυπος των νέων μέσων διδασκαλίας, ιδίως σε ότι αφορά στη ψηφιακή διαδραστική επικοινωνία, έδωσε επίσης νέες προοπτικές στην εξέλιξη της ανοιχτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένης της εμφάνισης των προγραμμάτων Open Education Resources (OER) και Massive Online Open Courses (MOOCs), τα οποία επιχειρούν να παρέχουν πρόσβαση σε πληροφορίες για ένα ευρύτερο κοινό (Saykili, 2018).

2.3. Σημαντικές θεωρίες

Η εξέλιξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, οδήγησε και στην παράλληλη ανάπτυξη θεωριών οι οποίες διέπουν τον τρόπο εφαρμογής της. Παρόλα αυτά, βασικό ερώτημα των μελετητών της, είναι κατά πόσον οι κλασικές θεωρίες μάθησης εφαρμόζονται και στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Ο Holmberg (1995), αναφερόμενος στο έργο του Otto Peters, σημειώνει ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση «θα πρέπει να θεωρείται ως ιδιόμορφο είδος εκπαίδευσης, το οποίο δεν πρέπει να περιγραφεί ή να επεξηγηθεί, παρά μόνο σε μικρό βαθμό, με τους όρους της συμβατικής εκπαίδευσης».

Παρά το γεγονός ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ξεκίνησε να εφαρμόζεται από τον 18ο αιώνα, η θεωρητική βάση της παρέμεινε ασαφής μέχρι και τη δεκαετία του 70'. Από τους πρωτοπόρους και τους βασικούς μελετητές της, οι Börje Holmberg, Otto Peters και

Michael G. Moore, δίνουν το βασικό θεωρητικό πλαίσιο το οποίο αναθεωρήθηκε και εμπλουτίστηκε στη συνέχεια από τους ίδιους και από άλλους ερευνητές. Άλλωστε, πρώτος ο Holmberg το 1985, αναφέρει ότι η θεωρητική πλαισίωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, θα δώσει στους εκπαιδευτικούς την ευκαιρία να λαμβάνουν ορθότερες αποφάσεις (Simonson, Zvacek & Smaldino, 2019).

Στις αρχές της δεκαετίας του 70', ο Moore διαμορφώνει την Ευρωπαϊκή Θεωρία Ανεξάρτητης Μελέτης, η οποία αποτελεί μέθοδο ταξινόμησης των προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης βάσει δύο μεταβλητών: το ποσοστό αυτονομίας των μαθητών και την «απόσταση» μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου. Ο ίδιος αναφέρει το 1994 ότι η αμφίδρομη επικοινωνία και ο βαθμός ανταπόκρισης στις ανάγκες του μαθητή, αποτελούν βασικά στοιχεία του θεωρητικού πλαισίου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ενώ τονίζει ότι σε περιβάλλοντα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ο εκπαιδευόμενος έχει την ευθύνη για τη διεξαγωγή του μαθήματος (Simonson, Schlosser & Hanson, 1999).

Ο Otto Peters, μετατόπισε το θεωρητικό πλαίσιο στην οργάνωση και την παροχή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Η θεωρία της βιομηχανοποιημένης εκπαίδευσης, τόνισε τον καταμερισμό της εργασίας στη μαζική παραγωγή και την παράδοση του μαθησιακού υλικού (Saykili, 2018).

Το 1995, ο Holmberg διεύρυνε τη θεωρία του Peters περί βιομηχανοποίησης της εξ αποστάσεως μάθησης, αναφέροντας ότι εξυπηρετεί διαφορετικούς, μεμονωμένους εκπαιδευόμενους οι οποίοι δεν μπορούν ή δεν θέλουν να κάνουν χρήση της πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλίας (Simonson, Schlosser & Hanson, 1999). Ως εκ τούτου, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση προωθεί την ανεξαρτησία και την ελευθερία επιλογής των εκπαιδευομένων. Μέσα από τη θεωρία του διαμόρφωσε σημαντικές υποθέσεις οι οποίες έτυχαν έρευνας αργότερα.

Ωστόσο, καταγράφοντας το θεωρητικό υπόβαθρο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έκτοτε, διαπιστώνεται ότι ακολουθεί εκπαιδευτικές προσεγγίσεις οι οποίες εφαρμόζονται και στη συμβατική εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τον Bozkurt (2019), τρεις είναι οι βασικές προσεγγίσεις οι οποίες συνδέονται με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση: η παιδαγωγική, η ανδραγωγική και αυταγωγική.

Η παιδαγωγική υιοθετήθηκε τον 18^ο και 19^ο αιώνα και βασίζεται στις παρατηρήσεις μοναχών διδασκάλων, ενώ μετεξελίχθηκε μετά από έρευνες εκπαιδευτικών ψυχολόγων. Τελικώς όμως, θεωρήθηκε ανεπαρκής για να εφαρμοστεί στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση,

λόγω ακριβώς της βάσης της, δηλαδή το γεγονός ότι απευθύνεται στην εκπαίδευση παιδιών (Bozkurt, 2019). Η ανδραγωγική επικεντρώνεται περισσότερο στον αυτοέλεγχο, την ευθύνη για τον εαυτό και την αυτορρύθμιση σε ότι αφορά στη μάθηση, ενώ καθορίζει ότι οι ενήλικες μαθητές (οι οποίοι ήταν μέχρι πρότινος οι βασικοί δέκτες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης), θα πρέπει να καθορίζουν οι ίδιοι τις ανάγκες τους και να αναπτύσσουν στρατηγικές σε ότι αφορά στην απόκτηση γνώσης (Bozkurt, 2019). Περαιτέρω, σύμφωνα και πάλι με τον Bozkurt (2019), η αυταγωγική, αναφέρεται κυρίως στη διά βίου μάθηση και στις τεχνολογίες διαδικτύου σε ότι αφορά στο μαθησιακό περιβάλλον και τα εκπαιδευτικά εργαλεία.

Ποιες είναι όμως οι θεωρίες μάθησης, οι οποίες είναι πιο πιθανόν να συνδέονται με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση; Οι Anderson και Dron (2011), αναφέρουν ότι αυτές κατηγοριοποιούνται σε τρεις διαφορετικές γενεές: τις γνωστικο-συμπεριφορικές θεωρίες, τις κοινωνικο-κονστрукτιβιστικές θεωρίες και τον κονεκτιβισμό, ενώ περαιτέρω αναφέρονται στη rhizomatic θεωρία μάθησης, την οποία θεωρούν επίσης σημαντική.

Σύμφωνα με τη θεωρία των γνωστικο-συμπεριφορικών μοντέλων, μέσω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μεγιστοποιήθηκε η πρόσβαση και η ελευθερία των εκπαιδευόμενων, οι οποίοι είχαν μεγαλύτερη και οικονομικότερη πρόσβαση στην εκπαίδευση. Παρόλα αυτά, τα μοντέλα αυτά απέτυχαν να ανταποκριθούν στην ευρύτητα και την πολυπλοκότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και για τον λόγο αυτό δέχτηκαν αρκετή κριτική τις τελευταίες δεκαετίες του 20ού αιώνα (Anderson & Dron, 2011).

Οι θεωρίες κονστрукτιβισμού οι οποίες εφαρμόζονται στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, έδωσαν νέα έκταση στη φιλοσοφία πίσω από τη μετάδοση της γνώσης, η οποία πλέον μεταφράζεται σε επίτευξη μάθησης μέσω σύγχρονων και ασύγχρονων επικοινωνιών μεταξύ εκπαιδευόμενου και εκπαιδευτή. Το γεγονός όμως ότι η μάθηση εστιάζεται περισσότερο στην εμπειρία και την αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικού και εκπαιδευόμενου, αποτελεί τροχοπέδη στην προσβασιμότητα και τελικώς, οι θεωρίες αυτές, καταρρίπτουν την ουσία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σύμφωνα με τους Anderson και Dron (2011).

Σε ότι αφορά στον κονεκτιβισμό, οι Anderson και Dron (2011), αναφέρουν ότι το βασικότερο μειονέκτημά του είναι η έλλειψη δομής, σε αντίθεση με τα γνωστικο-συμπεριφορικά μοντέλα και αυτό, σημειώνουν, δεν είναι αποτελεσματικό στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων. Ο Bozkurt (2019), υποδεικνύει ότι ο κονεκτιβισμός στη βάση του,

υποστηρίζει ότι η μάθηση επιτυγχάνεται κατά την ψηφιακή εποχή, μέσω δικτύων επικοινωνίας. Η αλληλεπίδραση, συνεχίζει, των εκπαιδευόμενων στα δίκτυα αυτά, επιφέρει την ενίσχυση ή την απόκτηση νέας γνώσης. Αντίθετα, η rhizomatic θεωρία μάθησης, φαίνεται να επικεντρώνεται στην εξατομικευμένη προσέγγιση, όπου η εκμάθηση θεωρείται ως εγγενής διαδικασία και η εμπειρία έχει καθοριστικό ρόλο (Deleuze, 1994, στο Bozkurt, 2019).

Ο Saykili (2018), κάνει εκτενή αναφορά στον κονεκτιβισμό και εισηγείται ότι η θεωρία εστιάζει στον εκπαιδευόμενο και στη χαώδη διαδικασία μάθησης, η οποία δεν είναι πάντα υπό τον έλεγχό του. Επομένως, δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην συνεχή μάθηση, τη λήψη αποφάσεων ως διαδικασία μάθησης και την ικανότητα απόκτησης της γνώσης. Εισηγείται, μάλιστα, ότι τα Μαζικά Ανοιχτά Διαδικτυακά Μαθήματα (Massive Open Online Courses, MOOCs), τα οποία αποτελούν βασικό μοντέλο της εξ αποστάσεως μάθησης, είναι χαρακτηριστικό παράδειγμα κονεκτιβισμού.

2.4. Έρευνες

Από το 1995 ακόμη, ο Holmberg υποστηρίζει ότι η θεωρία δεν έχει πάντα εμπειρική υπόσταση. Μάλιστα, συνεχίζει, η θεωρία έχει μεν αντίκτυπο στην εφαρμογή μιας διαδικασίας όπως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, όμως υπό αυτή την έννοια μπορεί να εκφραστεί ως ένα σύνολο υποθέσεων οι οποίες εξηγούν και προβλέπουν διάφορα συμβάντα. Αντίθετα, τα εμπειρικά δεδομένα, αυτά δηλαδή που προκύπτουν μέσα από έρευνες βασισμένες στη θεωρία, μπορούν να επιβεβαιώσουν ή και να αντικρούσουν αυτές τις υποθέσεις (Holmberg, 1995). Επομένως, η έρευνα είναι καίρια στην εκτίμηση των θεωριών οι οποίες αναφέρθηκαν πιο πάνω, ιδιαίτερα όταν πρόκειται για την εξ αποστάσεως μάθηση, η οποία εξελίσσεται και αναπροσαρμόζεται διαρκώς, όσο η τεχνολογία αναπτύσσεται ραγδαία. Άλλωστε όπως σημειώνουν οι Amoozegar, Khodabandelou και Ale Ebrahim (2018), η εξάπλωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης δημιουργεί ανησυχίες για την ποιότητα της υπηρεσίας και πλέον είναι αναγκαία η διεξαγωγή ποιοτικών, αλλά και ποσοτικών ερευνών, ώστε να ενεργοποιηθεί η ακαδημαϊκή κοινότητα, αλλά και η εκπαιδευτική ηγεσία, στη δημιουργία ενός ευνοϊκού ως προς την επιτυχία, μαθησιακού περιβάλλοντος.

Οι Zasacki-Richter και Naidu (2016), προχώρησαν σε μία ανασκόπηση των ερευνητικών τάσεων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, πηγαίνοντας πίσω 35 χρόνια. Κατέληξαν ότι το πρώτο κύμα έρευνας στον τομέα, επικεντρώθηκε στα εκπαιδευτικά ιδρύματα τα οποία παρέχουν εξ αποστάσεως μάθηση, το δεύτερο κύμα στη διασφάλιση της ποιότητας και στην υποστήριξη των εκπαιδευόμενων, ενώ το τρίτο κύμα, επικεντρώθηκε στα εικονικά πανεπιστήμια και στη διαδικτυακή εκπαίδευση (Simonson, Zvacek & Smaldino, 2019).

Συγκεκριμένα, οι Zasacki-Richter και Naidu (2016), αναφέρουν ότι κατά την πενταετία 1980-1984, η έρευνα όντας σε πρώιμο στάδιο, είχε ως στόχο τον ορισμό των βασικών εννοιών της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, όπως η απόσταση, οι εκπαιδευόμενοι και το ανοικτό πανεπιστήμιο. Περαιτέρω, η έρευνα επικεντρώθηκε στην εκτίμηση της αποδοτικότητας και της αποτελεσματικότητας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και στο κατά πόσον η οργάνωση τέτοιων ιδρυμάτων θα μπορούσε να συγκριθεί με τη συμβατική εκπαίδευση. Μάλιστα, οι ερευνητές, αναφέρουν ότι τα πρώτα ερευνητικά άρθρα γύρω από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ήταν επικριτικά και σε αυτό συνέβαλε η ελλιπής έρευνα με θεωρητική βάση. Ασχολούμενοι με το μακρο-επίπεδο, η βασική ανάγκη η οποία εντοπίζεται στην βιβλιογραφία της περιόδου, ήταν «η ποιοτική συλλογή δεδομένων με στόχο συγκεκριμένες ομάδες στόχους και συγκεκριμένους και προβληματικούς τομείς της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, όπως η συμβουλευτική φοιτητών και υποστήριξη φοιτητών» (Zasacki-Richter & Naidu, 2016).

Την περίοδο 1985-1989 η έρευνα επικεντρώθηκε στην αναζήτηση καλύτερων πρακτικών για τον σχεδιασμό μαθημάτων, αλλά και στην υιοθέτηση και ενσωμάτωση εκπαιδευτικών τεχνολογιών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και διδασκαλία, μεταστρέφοντας έτσι το ενδιαφέρον από την οργάνωση, στην εφαρμογή και τη λειτουργία των εξ αποστάσεως εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, δηλαδή στο μικρο-επίπεδο (Zasacki-Richter & Naidu, 2016). Τα κυριότερα ερευνητικά ενδιαφέροντα περιστρέφονται γύρω από τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό, τις προκλήσεις της διδασκαλίας, ειδικότερα όσον αφορά σε συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς τομείς, όπως η φυσική ή και άλλες φυσικές επιστήμες. Επιπλέον, λόγω και της ανάπτυξης των μέσων επικοινωνίας κατά το διάστημα αυτό, η έρευνα επικεντρώνεται στο κατά πόσον τα ΜΜΕ μπορούσαν να βοηθήσουν στην εφαρμογή της, αλλά ταυτόχρονα και στη βελτίωση της ποιότητας, της ισότητας και της συμμετοχής στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ενώ οι νέες τεχνολογίες «έβγαλαν» την εκπαίδευση από

τη συμβατική τάξη και έδωσαν την ευκαιρία στους εκπαιδευόμενους να μελετήσουν το εκπαιδευτικό υλικό και να λάβουν ποιοτικότερη διδασκαλία (Zasacki-Richter & Naidu, 2016).

Τη δεκαετία του 1990 η έρευνα επικεντρώνεται στη διασφάλιση της ποιότητας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Την περίοδο αυτή, πέραν της ραγδαίας αύξησης πανεπιστημιακών ιδρυμάτων τα οποία προσέφεραν εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η εμφάνιση των τηλε-ηχητικών συστημάτων και της τηλεδιάσκεψης, σηματοδότησε μια νέα εποχή για την εκπαίδευση αυτού του τύπου. Οι Zawacki-Richter και Naidu (2016), αναφέρουν ότι το σημαντικότερο στοιχείο της εποχής είναι η πρόσβαση την οποία είχε μεγάλος αριθμός μαθητών, με αποτέλεσμα τη μείωση του κόστους της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Παρόλα αυτά, λόγω του μεγάλου όγκου μαθητών οι οποίοι εξυπηρετούνταν, αμφισβητήθηκε η ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Ως εκ τούτου, συνεχίζουν, η έρευνα κατά την περίοδο αυτή, επικεντρώθηκε στη διερεύνηση των λόγων τερματισμού ή συνέχισης των σπουδών και τα αποτελέσματα οδήγησαν την ακαδημαϊκή κοινότητα να επικεντρωθεί στην υποστήριξη των μαθητών της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αφού αυτό φάνηκε να ήταν βασικό κλειδί στην αύξηση της ικανοποίησής τους. Σε αυτό τον τομέα, φαίνεται να συνέβαλαν οι νέες τεχνολογίες οι οποίες προαναφέρθηκαν, ώστε να επιτευχθεί η αμφίδρομη αλληλεπίδραση μεταξύ των εκπαιδευτών και των εκπαιδευομένων (Zawacki-Richter & Naidu, 2016).

Όσο αφορά στην πενταετία 1995-1999, οι έρευνες συνεχίζουν να εξετάζουν τη διασφάλιση της ποιότητας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αλλά και τη χρήση της τεχνολογίας στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό. Πλέον όμως η εκτεταμένη χρήση του διαδικτύου, οδηγεί στη διερεύνηση των δυνατοτήτων της εικονικής μάθησης και ιδιαίτερα σε ότι αφορά στην προσβασιμότητα στην εκπαίδευση, ακόμα και στις πρώτες βαθμίδες, ιδιαίτερα σε αραιοκατοικημένες, δυσπρόσιτες περιοχές όπως η Φιλανδία (Zawacki-Richter & Naidu, 2016). Πέραν αυτών, την περίοδο αυτή, σχεδιάστηκε και εφαρμόστηκε το πρώτο μεταπτυχιακό πρόγραμμα με εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Στην απαρχή της νέας χιλιετίας, υπήρχε αυξημένο ενδιαφέρον για την εικονική μάθηση. Η διαδικτυακή εξ αποστάσεως εκπαίδευση έγινε παγκόσμιο φαινόμενο και η κατανομημένη μάθηση, εισάχθηκε ως νέος όρος. Δεδομένου αυτού, τόσο οι εκπαιδευόμενοι, όσο και οι εκπαιδευτικοί θα μπορούσαν να βρίσκονται οπουδήποτε στον κόσμο και να συμμετέχουν σε μία εικονική τάξη. Ως εκ τούτου, η παροχή εκπαίδευσης μετατοπίστηκε από τη μονή λειτουργία (είτε συμβατική, είτε εξ αποστάσεως εκπαίδευση), στη δυαδική

λειτουργία (Zawacki-Richter & Naidu, 2016). Οι ερευνητές συνεχίζουν αναφέροντας ότι κατά την περίοδο αυτή ο όρος «διαδίκτυο», γίνεται βασικό στοιχείο έρευνας, όπως και οι νέες τεχνολογίες επικοινωνιών. Παράλληλα, κλασικές θεωρίες μάθησης, όπως η υποστηρικτική μάθηση (scaffolding), διερευνώνται ως προς το κατά πόσον μπορούν να αναπροσαρμοστούν στην εξ αποστάσεως μάθηση. Επιπλέον, επισημαίνουν, καθώς η εξ αποστάσεως εκπαίδευση διέσχισε τα σύνορα και έφερε κοντά μαθητές από διαφορετικά πολιτιστικά περιβάλλοντα, έστρεψε το ερευνητικό ενδιαφέρον στις πιθανές δυσκολίες τις οποίες πιθανόν να αντιμετωπίζουν, κυρίως με την κατανόηση του λόγου (Zawacki-Richter & Naidu, 2016).

Κατά την περίοδο 2005-2009, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αλλάζει πρόσωπο και πλέον γίνεται διαδικτυακή εκπαίδευση. Λόγω της αποδοτικότητας και της ευελιξίας της, η νέα τεχνολογία γίνεται ελκυστική σε άτομα και οργανώσεις τα οποία δεν είχαν μέχρι τότε εμπειρία με αυτού του είδους εκπαίδευση, υιοθετώντας υβριδικά μοντέλα διδασκαλίας. Όσο διαδιδόταν η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, τόσο αυξανόταν ο αριθμός των δημοσιεύσεων. Περαιτέρω, την περίοδο αυτή εμφανίζονται και τα ψηφιοποιημένα κείμενα, τα οποία προσέφεραν σε ερευνητές και εκπαιδευτικούς μεγαλύτερη πρόσβαση σε δεδομένα τα οποία μπορούσαν να μελετήσουν οποιαδήποτε στιγμή. Οι Zawacki-Richter και Naidu (2016), σημειώνουν επίσης ότι η έρευνα στράφηκε γύρω και από τη συνεργατική μάθηση, αλλά και στο πως αυτή εξυπηρετείται εξ αποστάσεως, μέσω της ψηφιακής τεχνολογίας.

Τέλος, για την περίοδο 2010-2014, οι Zawacki-Richter και Naidu (2016), αναφέρουν ότι η εξ αποστάσεως, συνεργατική μάθηση παραμένει στο επίκεντρο των ερευνών, ενώ κατά την περίοδο αυτή εμφανίζονται και τα Μαζικά Ανοικτά Διαδικτυακά Μαθήματα (MOOCs) και οι Ανοικτές Εκπαιδευτικές Πηγές (OER), τα οποία κερδίζουν την προσοχή των ερευνητών σε μεγάλο βαθμό, αφού δίνουν μία νέα διάσταση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, με τη δωρεάν διάθεση εκπαιδευτικών πόρων. Μεγάλα πανεπιστημιακά ιδρύματα, όπως το MIT, το Open University (USA) και το Stanford University, ανοίγουν τον δρόμο για τη συμμετοχή των μεγάλων ευρωπαϊκών πανεπιστημίων, υπό την αιγίδα της Ευρωπαϊκής Ένωσης και μέσω του διαδικτυακού τύπου Open Education Europa (Αλιβίζος, Απόστολος & Βασιλείος, 2015). Περαιτέρω, η έρευνα κατά την περίοδο αυτή, περιστρέφεται γύρω από το κατά πόσον τα κινήματα των OER και MOOCs, μπορούν να βοηθήσουν τις αναπτυσσόμενες χώρες να ξεπεράσουν το εκπαιδευτικό χάσμα, αλλά και το κατά πόσον μπορούν γενικότερα να προωθήσουν την κοινωνική δικαιοσύνη, την ελευθερία και την

ισότητα. Ένα άλλο σημαντικό αντικείμενο έρευνας της περιόδου, είναι η ιδέα ότι η γνώση είναι αποτέλεσμα δημόσιας συζήτησης και αλληλεπίδρασης μέσω δικτύων, δίνοντας ουσιαστικό ρόλο πλέον και στους εκπαιδευόμενους οι οποίοι θεωρούνται πλέον ισότιμοι συνεργάτες όπου συνεισφέρουν στη δημιουργία γνώσης (Zawacki-Richter & Naidu, 2016). Άλλα θέματα έρευνας είναι τα x-MOOCs (μίνι βίντεο με διαλέξεις από ειδικούς) τα οποία συνοδεύονται από διαδικτυακά φόρουμ συζήτησης, οι εξελιγμένες νέες ψηφιακές τεχνολογίες (smartphone, tablet, φορητοί υπολογιστές) και η μειωμένη πλέον χρήση του επιτραπέζιου υπολογιστή. Ως εκ τούτου, διαφαίνεται πλέον ξεκάθαρα ότι κατά την περίοδο αυτή, οι ερευνητές απέφυγαν να περιοριστούν στη διερεύνηση της αποδοτικότητας της εξ αποστάσεως μάθησης, η οποία θεωρείται πλέον δεδομένη και εστιάζονται στα μέσα και στους τρόπους της πρακτικής εφαρμογής της.

Στα χρόνια που ακολούθησαν, η έρευνα στράφηκε κυρίως στη μετα-ανάλυση ερευνών και στην ανασκόπηση των βασικών εννοιών και νέων τεχνολογιών της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, όπως οι εικονικοί κόσμοι, η παιχνιδοποίηση, το Cloud e-Learning κ.λ.π.

2.5. Σημερινή εικόνα: Η κρίση της Covid-19

Εν έτη 2020, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μετατράπηκε από επιλογή, αναγκαιότητα. Λόγω της πανδημίας του κορωνοϊού, έχει μετουσιωθεί σε πανάκεια για τον εκπαιδευτικό κόσμο, αλλά και τις κυβερνήσεις. Σύμφωνα με τους Al Lily και συνεργάτες (2020), η εξ αποστάσεως εκπαίδευση εφαρμόστηκε αναγκαστικά, χωρίς να λαμβάνονται υπόψιν οι απαιτήσεις ή οι δυνατότητες της τοπικής κοινωνίας, όπου και αν εφαρμόστηκε. Συνεχίζουν αναφέροντας ότι από θεσμικό θέμα, έχει αναχθεί σε διεθνή ανησυχία και ενώ έχουν προηγηθεί αρκετές προσπάθειες για θεσμοθέτησή της, σήμερα γίνονται πιο εντατικές, με έμφαση στη διεθνοποίησή της.

Όπως και υπογραμμίστηκε στην κοινή δήλωση της κυρίας Stefania Giannini, Βοηθού Γενικού Διευθυντή Εκπαίδευσης της UNESCO και του κύριου Moez Chakhouk, Βοηθού Γενικού Διευθυντή Επικοινωνίας και Πληροφοριών της UNESCO, «Σήμερα βρισκόμαστε σε μια καίρια στιγμή της ιστορίας. Η κρίση της Covid-19, είχε ως αποτέλεσμα τη μετατόπιση παραδείγματος στον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές όλων των ηλικιών, ανά το παγκόσμιο έχουν πρόσβαση στη μάθηση. Είναι επομένως απαραίτητο, περισσότερο από ποτέ σήμερα,

η παγκόσμια κοινότητα να συμπορευτεί ώστε να προωθήσει την καθολική πρόσβαση σε πληροφορίες και γνώσεις μέσω των OER» (UNESCO, 2020).

Ως εκ τούτου, προκύπτουν αρκετά ερωτήματα σχετικά με τη συμβολή της εκπαιδευτικής ηγεσίας στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και για το κατά πόσον προετοιμάστηκε και αξιοποίησε αποτελεσματικά τις δυνατότητες τις οποίες προσφέρει αυτού του είδους η εκπαίδευση κατά την κρίση την οποία βιώνουμε.

Τα όσα συζητήθηκαν πιο πάνω, αναφέρονται ως επί το πλείστον στην παραδοσιακή ανώτερη, ανοικτή, εξ αποστάσεως εκπαίδευση η οποία απαιτεί ή και όχι, διοικητική οργάνωση. Κανείς δεν θα μπορούσε να προβλέψει ότι απρόοπτα, μία πανδημία θα ανάγκαζε την εκπαιδευτική ηγεσία ανά το παγκόσμιο να καταφύγει στην εφαρμογή της εξολοκλήρου εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες και ως εκ τούτου, οι έρευνες γύρω από τη ψηφιοποίηση της συμβατικής εκπαίδευσης είναι πολύ λίγες. Παρά το γεγονός ότι η τεχνολογία καλπάζει και πολλά παιδιά, αλλά και ενήλικες χρησιμοποιούν κοινωνικά δίκτυα, βάσεις δεδομένων, εκπαιδευτικές πλατφόρμες κ.λ.π., ως μέρος της συμβατικής εκπαίδευσης, ο 'εξαναγκασμός' στην ψηφιακή εκπαίδευση, υπέδειξε πολλές και σοβαρές ελλείψεις στην αναπροσαρμογή και εφαρμογή των εκπαιδευτικών προσεγγίσεων.

Άλλωστε, όπως επεσήμανε και ο Saykili (2018), οι ειδικοί της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, θα πρέπει να διατυπώσουν τον πιο αποτελεσματικό συνδυασμό τεχνολογίας και παιδαγωγικής. Με έμφαση στους εκπαιδευόμενους, στους εκπαιδευτές και το εκπαιδευτικό υλικό, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, οφείλει να εξελιχθεί βάσει των σχέσεων μεταξύ των συμβαλλόμενων, των παιδαγωγικών προσεγγίσεων και των διαθέσιμων τεχνολογιών.

Παρόλα αυτά και παρά τους περιορισμούς και τα πολλαπλά προβλήματα που αντιμετωπίζουν όλοι οι τομείς, εν μέσω της κρίσης της Covid-19 το 2020, προκλήθηκε μια ερευνητική «έκρηξη», με χιλιάδες ερευνητές να θέτουν ένα τεράστιο αριθμό υποθέσεων και ερωτημάτων τα οποία αφορούν στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, στην επίδρασή της στην γνωστική, ψυχολογική και κοινωνική ανάπτυξη των εκπαιδευομένων, αλλά και στις στάσεις, τις δυσκολίες και τις προκλήσεις που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί ανά το παγκόσμιο. Οι έρευνες δεν περιορίστηκαν στην απλή παραγωγή δεδομένων για υποστήριξη θεωριών, αλλά και στη χρήση τους για τον καθορισμό εθνικής στρατηγικής από την εκπαιδευτική ηγεσία, κατά τη διαχείριση της κρίσης η οποία επήλθε αναγκαστικά και στον τομέα της εκπαίδευσης.

Μάλιστα, όπως αναφέρεται στην έρευνα της Παγκόσμιας Ένωσης Πανεπιστημίων (IAU, 2020), το 41% των Ιδρυμάτων Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης τα οποία πήραν μέρος στην εν λόγω έρευνα, πραγματοποιούσαν έρευνες σε σχέση με την επίδραση της COVID 19 στην εκπαίδευση, ενώ παράλληλα όλα τα Ιδρύματα, είτε μέσω των θεσμικών τους οργάνων, είτε μέσω των ερευνητών της κοινότητάς τους, συνέβαλαν στην τρέχουσα ανάπτυξη δημόσιας πολιτικής και στις προσπάθειες της ηγεσίας για εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

2.6. Σύνδεση ερευνητικών ερωτημάτων με προηγούμενο ερευνητικό έργο

- i. Πως αξιολογούν οι εκπαιδευτικοί τους χειρισμούς του Υπουργείου κατά τη διάρκεια αναγκαστικής εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;*

Σε ένα ενδιαφέρον άρθρο τους, οι Παραϊοαννου και Charalampous (2011), αναφέρουν ότι παρά το γεγονός ότι είχαν δαπανηθεί υπέρογκα ποσά σε κατάρτιση εκπαιδευτικών και τεχνολογικό εξοπλισμό, το πλήρες δυναμικό της τεχνολογίας και της επικοινωνίας, δεν είχε ακόμη μέχρι τότε χρησιμοποιηθεί στην κυπριακή εκπαίδευση, ενώ σημειώνουν ότι στην έρευνα της Νίκλειας Ετεοκλέους (2008, στο Παραϊοαννου και Charalampous, 2011), το 53% των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης οι οποίοι συμμετείχαν, είχαν αναφέρει ότι «διατηρούσαν αρνητικές στάσεις απέναντι στην ενσωμάτωση της τεχνολογίας των υπολογιστών στην τάξη». Η δική τους έρευνα κατέδειξε ότι ενώ οι διευθυντές σχολείων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, θεωρούσαν πολύ σημαντική και χρήσιμη την εφαρμογή της τεχνολογίας στην εκπαίδευση, εν τούτοις επεσήμαναν την ανάγκη περαιτέρω εκπαίδευσης και καθοδήγησης από το ΥΠΠΑΝ, ως προς τη χρήση της.

Μία δεκαετία σχεδόν αργότερα και με την πανδημία εν εξελίξει, μια ανασκόπηση στην ειδησεογραφία και αρθρογραφία των τελευταίων έξι μηνών από εκπαιδευτικούς όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων, καταδεικνύει ότι ενώ στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι κατάφεραν σε πολύ σύντομο χρονικό διάστημα να εξοικειωθούν με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, εφευρίσκοντας διάφορους τρόπους ώστε να μεταφέρουν και να προσαρμόσουν την εκπαιδευτική ύλη όσο το δυνατόν καλύτερα στο διαδικτυακό περιβάλλον, επισημαίνουν ότι δεν υπήρξε η απαραίτητη προετοιμασία από μέρους της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Συγκεκριμένα, από όσα αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί σε άρθρα τους, τα σημαντικότερα προβλήματα τα οποία αντιμετώπισαν αφορούσαν στις αντιφατικές οδηγίες τις οποίες λάμβαναν από το Υπουργείο σχετικά με την εφαρμογή της εξ

αποστάσεως εκπαίδευσης, στην έλλειψη εξοπλισμού και δικτύωσης, τόσο σε ατομικό επίπεδο (εκπαιδευτικοί και εκπαιδευόμενοι), όσο και σε επίπεδο σχολικής μονάδας, στην έλλειψη έρευνας στον τομέα, στη διαδικασία αξιολόγησης των μαθητών, στη στήριξη των μαθητών με ειδικές ικανότητες, αλλά κυρίως στο να διατηρήσουν το ενδιαφέρον και την προσοχή των μαθητών τους. Μάλιστα, ενδιαφέρον είναι το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί τονίζουν ότι η φυσική παρουσία στην τάξη, δεν μπορεί να αντικατασταθεί ισάξια με τη διαδικτυακή, ειδικότερα όταν αναφερόμαστε στην πρωτοβάθμια (προδημοτική και δημοτική) εκπαίδευση και στην ειδική εκπαίδευση. Παρόλα αυτά, το επιχείρημα αυτό, έρχεται σε αντίθεση με την αναφορά των Means et al. (2013, στο Young & Bruce, 2020).

Ως εκ τούτου, ένα από τα κύρια ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας, τέθηκε με γνώμονα το γεγονός ότι ενώ διαφαίνεται ότι τα τελευταία είκοσι χρόνια το ΥΠΠΑΝ προέβη σε σχεδιασμούς και προσπάθειες προετοιμασίας για χρήση της τεχνολογίας στην εκπαίδευση, σε ότι αφορά στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το όλο εγχείρημα δεν φαίνεται να στέφθηκε από επιτυχία.

Παρόμοιες προκλήσεις όμως φαίνεται να αντιμετώπισαν και οι υπόλοιπες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Σύμφωνα με την έρευνα των Bergdahl και Nouri (2020), οι εκπαιδευτικοί στη Σουηδία αντιμετώπισαν παραπλήσια προβλήματα, όπως η ελλιπής στρατηγική εφαρμογής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, οι απαρχαιωμένες πολιτικές και συστήματα υποστήριξης, καθώς και ελλιπείς γνώσεις και δεξιότητες. Περαιτέρω, επισημαίνουν ότι η εμπειρία με την πρόσφατη πανδημία, καταδεικνύει ότι ενώ σε επίπεδο παιδαγωγικής τα σχολεία δεν είχαν την ετοιμότητα να εφαρμόσουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, είναι επιτακτική ανάγκη τα όσα διαμείφθηκαν το διάστημα αυτό, να αποτελέσουν βάση για τον σχεδιασμό πλάνων έκτακτης ανάγκης για μελλοντική χρήση (Bergdahl & Nouri, 2020). Ιδιαίτερα, εστιάζουν στην ενίσχυση της υφιστάμενης υποδομής διαδικτύου, στον τεχνολογικό εξοπλισμό, στην ψυχολογική στήριξη των εκπαιδευόμενων, στον στρατηγικό σχεδιασμό προγραμμάτων ειδικής εκπαίδευσης, στην αναζήτηση αποτελεσματικών πλατφόρμων παράδοσης και φυσικά στην αναζήτηση κατάλληλων παιδαγωγικών μεθόδων με θεωρητικό υπόβαθρο, οι οποίες μπορούν να υποστηρίξουν την αποδοτικότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

ii. Ποια είναι τα προβλήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

Ένα μεγάλο ποσοστό των ερευνών οι οποίες εκπονήθηκαν τα τελευταία 50 χρόνια στον τομέα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, καταπιάνονται με τα προβλήματα τα οποία αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί αλλά και οι εκπαιδευόμενοι κατά την εφαρμογή της. Παρά το γεγονός ότι τα πλεονεκτήματά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι έκδηλα και βοήθησαν στην ευρεία αποδοχή της, οι Young και Bruce (2020), αναφέρονται σε προβλήματα τα οποία αποτελούν πρόκληση για τα εκπαιδευτικά ιδρύματα που επιλέγουν εφαρμογή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, μέσα από τη βιβλιογραφική τους ανασκόπηση, αναφέρουν ότι τα προβλήματα τα οποία απορρέουν από την εφαρμογή αυτού του είδους εκπαίδευσης, συμπεριλαμβάνουν ψυχολογικές επιπτώσεις και μεγάλα ποσοστά εγκατάλειψης σπουδών.

Δεδομένου ότι η πανδημία της Covid-19 απέδειξε ότι η εκπαιδευτική ηγεσία πρέπει να είναι προετοιμασμένη για μελλοντική αναγκαστική εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, είναι ιδιαίτερος σημαντικό να αξιοποιηθεί η πρόσφατη εμπειρία μας, ώστε να εντοπιστούν τα ιδιαίτερα προβλήματα και να γίνουν οι απαραίτητοι σχεδιασμοί για την αντιμετώπισή τους. Ως εκ τούτου, κρίθηκε καίριο το ερώτημα αυτό, να συμπεριληφθεί στην παρούσα έρευνα, ενώ σημειώνεται η σημαντικότητα της συνεισφοράς των εκπαιδευτικών, οι οποίοι είχαν άμεση εμπλοκή.

Η αδημοσίευτη ακόμη έρευνα της Nenko (2020), είναι χαρακτηριστική ως προς τη συγκεκριμένη μεθοδολογία. Συγκεκριμένα, όσον αφορά στα αποτελέσματα της έρευνάς της, η οποία επίσης απευθύνθηκε σε εκπαιδευτικούς, υποδεικνύει ότι 82,9% αυτών ανέφερε σοβαρά προβλήματα με το δίκτυο, 55,9% ανεπαρκείς γνώσεις υπολογιστών και 54% προβλήματα στην παρουσία όλων των μαθητών στη διαδικτυακή τάξη.

Οι Lassoued, Alhendawi και Bashitialshaaer (2020), παρά το γεγονός ότι διερεύνησαν την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην ευρύτερη περιοχή της Μέσης Ανατολής εν μέσω πανδημίας, οργάνωσαν με ιδιαίτερα χρήσιμο τρόπο τα προβλήματα τα οποία απορρέουν από την εφαρμογή της σε τέσσερις κατηγορίες: προσωπικά, παιδαγωγικά, τεχνικά και οικονομικά/οργανωτικά προβλήματα. Συγκεκριμένα, μέσα από τις απόψεις τόσο των εκπαιδευτικών, όσο και των εκπαιδευόμενων οι οποίοι συμμετείχαν στην έρευνα, αναφέρουν ότι η έλλειψη κινήτρων, η ελλιπής τεχνική υποστήριξη, η πεποίθηση ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει μειωμένη αξία και σημαντικότητα, καθώς και η δυσκολία να παρακολουθήσουν και να κατανοήσουν συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα, χωρίς την

κατά πρόσωπο αλληλεπίδραση της συμβατικής τάξης, συγκαταλέγονται ανάμεσα στα βασικά προσωπικά προβλήματα.

Στα παιδαγωγικά προβλήματα, συμπεριλαμβάνουν τη δυσκολία στην εκμάθηση ορισμένων εφαρμοσμένων μαθημάτων εξ αποστάσεως, τη δυσκολία άμεσης και αποτελεσματικής αξιολόγησης και ανατροφοδότησης των εκπαιδευομένων, τη στρατολόγηση σύγχρονων μέσων παρουσίασης και τη δυσκολία στην προετοιμασία σχεδίων διαδικτυακού μαθήματος. Ως ήταν αναμενόμενο, στα τεχνικά προβλήματα συμπεριλαμβάνουν την άμεση διαδικτυακή πρόσβαση, ιδιαίτερα σε απομακρυσμένες περιοχές, θέματα ασφάλειας και προσωπικών δεδομένων και τα προβλήματα επιτήρησης κατά τη διεξαγωγή εξετάσεων. Τέλος, στα οικονομικά και οργανωτικά προβλήματα αναφέρουν την έλλειψη ικανότητας για εξ αποστάσεως επικοινωνία, τον τεχνολογικό αναλφαριθμητισμό και την ακαταλληλότητα της συμμετοχής σε διαδικτυακά μαθήματα από το σπίτι, εν τη παρουσία και άλλων μελών της οικογένειας.

iii. Ποιος είναι ο τρόπος βελτιστοποίησης της διαδικασίας ανασχεδιασμού, περαιτέρω οργάνωσης, αλλά και διαχείρισης του εκπαιδευτικού υλικού στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση;

Παρά το γεγονός ότι παρατηρήθηκε μια ερευνητική «έκρηξη», όπως αναφέρθηκε πιο πάνω, ιδιαίτερα τους τελευταίους μήνες, εντοπίζεται ένα ερευνητικό κενό στη διερεύνηση προοπτικών βελτιστοποίησης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ενώ πολλά πανεπιστήμια και διεθνής οργανισμοί (π.χ. UNESCO, 2020), αναφέρονται σε πρακτικούς τρόπους εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και διεύρυνσης των ευκαιριών μάθησης, οι πλείστες έρευνες της περιόδου επικεντρώνονται στην αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα των διάφορων πλατφόρμων παράδοσης. Αυτή η επιμονή των ερευνητών, όπως την αποκάλεσαν οι Abrami, Bernard et al. (2012), πιθανόν να πηγάζει από το γεγονός ότι ο εξαναγκασμός σε εξ αποστάσεως εκπαίδευση λόγω της κρίσης, δεν φάνταζε ποτέ ως ρεαλιστικό σενάριο. Οι ίδιοι, τόσο μακριά όσο το 2012, αναφέρονται στην ανάγκη περαιτέρω διερεύνησης των «διεργασιών και προϋποθέσεων κάτω από τις οποίες υποστηρίζεται καλύτερα η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και διαδικτυακή μάθηση» (Abrami, Bernard et al., 2012). Ως εκ τούτου το ερευνητικό αυτό ερώτημα, είναι καίριας σημασίας για τη θεωρητική πλαισίωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Σημειώνεται δε, ότι γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι η ποσοτική έρευνα πιθανόν να μην ενδείκνυται για τον αποτελεσματικό εντοπισμό τρόπων βελτιστοποίησης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και αυτό ίσως να αποτελεί το βασικότερο μειονέκτημα της παρούσας έρευνας. Μετά και την εμπειρία της εκπαιδευτικής ηγεσίας, των εκπαιδευτικών και εκπαιδευομένων με την εφαρμογή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της πανδημίας, πιο στοχευμένες και μεθοδολογικά κατάλληλες έρευνες θα πρέπει να γίνουν, ώστε να δοθούν οι απαραίτητες κατευθυντήριες γραμμές βελτιστοποίησής της. Περαιτέρω, θα πρέπει να σημειωθεί ότι ο Abrami, Bernard et al. (2012), υποστηρίζουν ότι η έρευνα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση θα πρέπει να επικεντρωθεί σε εμπειρικά υποστηριζόμενες προσεγγίσεις, όπως οι θεωρίες αυτορρύθμισης, οι αρχές πολυμεσικής μάθησης, οι αρχές σχεδιασμού κινήτρων και οι αρχές της συνεργατικής μάθησης.

Παρόλα αυτά, με βάση τα προβλήματα τα οποία αναφέρθηκαν πιο πάνω, είτε αυτά προέρχονται από ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, είτε από τις απόψεις των ίδιων των εκπαιδευτικών, στην παρούσα έρευνα γίνεται μια προσπάθεια καταγραφής των απόψεων των εκπαιδευτικών ως προς τη βαρύτητα των προτεινόμενων τρόπων βελτιστοποίησης.

Θα πρέπει να σημειωθεί δε, ότι πολλά κράτη έχουν υιοθετήσει τις υποδείξεις της UNESCO (2020) σχετικά με την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και την απρόσκοπτη κατάκτηση της γνώσης κατά την περίοδο της πανδημίας (Tzivinikou, Charitaki & Kagkara, 2020), ενώ τονίζεται και η σημαντικότητα της εξατομίκευσής τους, βάσει της γεωγραφικής περιοχής και της τοπικής εκπαιδευτικής κουλτούρας (Drane, Vernon & O'Shea, 2020). Στην ανασκόπηση των πρακτικών αυτών, οι Drane, Vernon και O'Shea (2020), εστιάζονται στην ενίσχυση της ψυχικής ανθεκτικότητας και προσαρμοστικότητας των εκπαιδευομένων, αφού όπως τονίζουν, θα πρέπει να είμαστε προετοιμασμένοι για το μέλλον. Επιπλέον, αναφέρουν ότι οι κυβερνήσεις θα πρέπει να καταρτίσουν πολιτικές και στρατηγικές για ισότιμη κατανομή των πόρων σε όλους τους μαθητές, ως μια βασική πρώτη προσπάθεια βελτιστοποίησης των προοπτικών της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, η οποία βασίζεται στις αρχές της ισότητας. Είναι πραγματικά ενδιαφέρον το γεγονός ότι η βιβλιογραφία υποδεικνύει ένα τέτοιο θέμα, το οποίο οι περισσότεροι από εμάς θεωρούν δεδομένο.

iv. Ποιες οι προοπτικές διατήρησης της διαδραστικής εκπαίδευσης;

Τα τελευταία χρόνια, η συμβατική εκπαίδευση, τόσο στην Κύπρο, όσο και ανά το παγκόσμιο, επένδυσε αρκετά στην εμπειρική και διαδραστική μάθηση, αφού διαφαίνεται ότι αυτή ενισχύει τους μηχανισμούς κατάκτησης νέας γνώσης (Papaioannou & Charalampous, 2011). Μάλιστα, στο άρθρο τους τονίζουν ότι ο πρωταρχικός στόχος του ΥΠΠΑΝ ήταν ο εξοπλισμός κάθε τάξης με έναν υπολογιστή, έναν εκτυπωτή/σαρωτή και η πρόσβαση στο διαδίκτυο. Αργότερα, όλες οι τάξεις εξοπλίστηκαν και με διαδραστικούς πίνακες. Σήμερα, εν μέσω της κρίσης του κορωνοϊού, αντιλαμβανόμαστε ότι οι προσπάθειες τεχνολογικής αναβάθμισης της συμβατικής τάξης δεν είναι αρκετές, αφού η φυσική παρουσία δεν είναι δεδομένη. Η εκπαιδευτική ηγεσία πρέπει να θέσει ως προτεραιότητά της, την αναπροσαρμογή της εκπαιδευτικής ύλης σε διαδικτυακές συνθήκες από τη μία και να μεριμνήσει ώστε η διδασκαλία και η αξιολόγηση των μαθητών να μπορεί να γίνει απρόσκοπτα και σε διαδικτυακό πλαίσιο, από την άλλη.

Σύμφωνα με τη Nenko (2020), οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι έτοιμοι και να έχουν τις ικανότητες να διδάξουν εξ αποστάσεως, αλλά παράλληλα να διαθέτουν τις δεξιότητες να αναπτύξουν εκπαιδευτικό υλικό, υλικό αξιολόγησης και ομαδικές δραστηριότητες και όλα αυτά σε διαδικτυακό περιβάλλον. Ως εκ τούτου, κρίνεται απαραίτητο να εντοπιστούν οι ιδιαίτερες συνθήκες, οι οποίες θα βελτιώσουν και θα καταστήσουν πιο χρήσιμες τις πλατφόρμες εκπαίδευσης, ως προς την άμεση και σύγχρονη επικοινωνία με τους μαθητές. Σημειώνεται για ακόμα μία φορά, ότι χρειάζεται η εκπόνηση πιο μεθοδολογικά κατάλληλων ερευνών στον τομέα αυτό, κάτι το οποίο δεν συγκαταλέγεται στους σκοπούς της παρούσας έρευνας.

Και ενώ οι έρευνες οι οποίες διεξάγονται κατά την περίοδο αυτή, επικεντρώνονται στην αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και των πλατφόρμων εκπαίδευσης, έμφαση θα πρέπει να δοθεί στις προοπτικές βελτιστοποίησης τους με τελικό στόχο τη διατήρηση της διαδραστικότητας και την επίτευξη της αμεσότητας. Για τον λόγο αυτό, μέσα από το ερωτηματολόγιο, επιχειρείται και πάλι η καταγραφή των απόψεων των εκπαιδευτικών ως προς την αποδοτικότητα των προτεινόμενων τρόπων.

Σημειώνεται δε, ότι το ΥΠΠΑΝ θα πρέπει να διασφαλίσει ότι οι εκπαιδευτικοί θα έχουν εκτός από τεχνική υποστήριξη, την κατάλληλη παιδαγωγική μόρφωση και ενημέρωση. Θα πρέπει επομένως, να στοχεύσει στην επάνδρωση όλων ανεξαιρέτως των σχολικών μονάδων, με προσωπικό εξειδικευμένο στην τεχνολογική υποστήριξη για την αντιμετώπιση τεχνικών προβλημάτων, ενώ παράλληλα θα πρέπει να δημιουργηθεί μια Μονάδα

Παιδαγωγικής Υποστήριξης η οποία θα παρέχει την κατάλληλη ενημέρωση, κατάρτιση και επιμόρφωση στους εκπαιδευτικούς.

2.7. Ανάγκη για περαιτέρω έρευνα

Θα μπορούσε να αναρωτηθεί κανείς γιατί να μην ερωτηθούν οι τελικοί δέκτες, δηλαδή οι εκπαιδευόμενοι, για το κατά πόσον η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν επιτυχής και περαιτέρω να εξεταστεί κατά πόσον η αφομοίωση της νέας γνώσης επιτεύχθηκε καλύτερα, χειρότερα ή εξίσου καλά με την τυπική εκπαίδευση. Με τον τρόπο αυτό θα είχαμε πιο ποιοτικά και μετρήσιμα αποτελέσματα, τα οποία θα μπορούσαν να ερμηνευτούν σε σχέση με την ετοιμότητα και την προετοιμασία της εκπαιδευτικής ηγεσίας να παρέχει αυτής της μορφής εκπαίδευση. Παρόλα αυτά, η παρούσα έρευνα απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς, δεδομένου ότι στη συναφή βιβλιογραφία γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στην κρισιμότητα της στάσης και του τεχνολογικού αλφαριθμητισμού του εκπαιδευτικού, σε ότι αφορά στην ενσωμάτωση της τεχνολογίας στην εκπαίδευση και τη βελτιστοποίηση της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Galvis 2012, Kim et al., 2013, στο Tzivinikou, Charitaki & Kagkara, 2020).

Κατά συνέπεια, με τη συμβολή των εκπαιδευτικών, η παρούσα έρευνα αποσκοπεί στο να διερευνήσει κατά πόσον η εκπαιδευτική ηγεσία αξιοποίησε το πλήρες δυναμικό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ως μοναδικού είδους εκπαίδευσης. Παράλληλα διερευνούνται τρόποι βελτιστοποίησης και διατήρισης της διαδραστικότητας.

Δύο είναι οι βασικές υποθέσεις σε ότι αφορά στα αποτελέσματα:

1. Οι εκπαιδευτικοί αναμένεται να θεωρήσουν ότι η εκπαιδευτική ηγεσία της Κύπρου (Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, σχολικές διευθύνσεις) δεν ήταν προετοιμασμένη, τόσο σε τεχνικό, όσο και σε θεωρητικό επίπεδο για την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, εν μέσω πανδημίας και
2. Οι εκπαιδευτικοί, θα θέσουν ως βασικό συστατικό κατά τη διερεύνηση των συγκεκριμένων στοιχείων τα οποία θα πρέπει να τύχουν βελτιστοποίησης, ώστε να καταστεί επιτυχημένη και εφαρμόσιμη η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, την ενίσχυση της υπάρχουσας γνώσης σε ότι αφορά στη χρήση της τεχνολογίας στην εκπαίδευση και την τεχνική υποστήριξη τόσο σε ατομικό επίπεδο, όσο και σε επίπεδο σχολικής μονάδας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 Μεθοδολογία

3.1 Μεθοδολογία

Με τελικό στόχο την αξιολόγηση της ετοιμότητας της εκπαιδευτικής ηγεσίας στον σχεδιασμό, την οργάνωση και την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και βάσει της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, διαμορφώθηκαν δύο ερευνητικά ερωτήματα. Περαιτέρω, δύο ακόμη ερευνητικά ερωτήματα διαμορφώθηκαν με σκοπό να αναπτυχθεί νέα γνώση γύρω από τις προοπτικές εξέλιξης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ώστε αυτή να καταστεί αποτελεσματικότερη μελλοντικά σε περιόδους κρίσης, όπου θα πρέπει να αντικαθιστά τη διά ζώσης εκπαίδευση και να εφαρμόζεται κατ' αποκλειστικότητα.

Παρά το γεγονός ότι η ποιοτική έρευνα θα έδινε, πιθανόν, μεγαλύτερη ευρύτητα στην ανάδειξη νέων ιδεών, σε ότι αφορά στα ιδιαίτερα στοιχεία τα οποία θα συμβάλουν στην εξέλιξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, στην παρούσα έρευνα υιοθετήθηκε η ποσοτική προσέγγιση, ώστε να αξιολογηθεί η σύγκλιση των απόψεων των εκπαιδευτικών σε ότι αφορά στην ετοιμότητα του ΥΠΠΑΝ να εφαρμόσει πρόγραμμα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, καθώς και στα προβλήματα με τα οποία ήρθαν αντιμέτωποι. Επιπλέον, μέσα από ποσοτική μέτρηση έγινε προσπάθεια καταγραφής των απόψεων των εκπαιδευτικών ως προς την βαρύτητα προτεινόμενων μέτρων βελτιστοποίησης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ως εκ τούτου, εφαρμόστηκε έρευνα επισκόπησης με συλλογή δεδομένων μέσω ερωτηματολογίου το οποίο χορηγήθηκε σε εκπαιδευτικούς οι οποίοι ανταποκρίθηκαν σε μήνυμα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, στοχεύοντας στη γενίκευση των αποτελεσμάτων.

3.2 Ανάπτυξη ερευνητικού εργαλείου

Αφού εντοπίστηκαν οι μεταβλητές οι οποίες θεωρήθηκαν αλληλένδετες με τα ερευνητικά ερωτήματα, σχεδιάστηκε και χρησιμοποιήθηκε ένα ερωτηματολόγιο το οποίο αποτελείται από ερωτήσεις κλειστού τύπου. Η εξοικείωση των συμμετεχόντων με αυτού του είδους εργαλείου έρευνας, καθώς επίσης και η διευκόλυνση την οποία παρέχει στην στατιστική ανάλυση των αποτελεσμάτων, αποτέλεσαν τους κύριους λόγους για τους οποίους επιλέχθηκε. Επιπρόσθετα, όπως αναφέρει η Κυριαζή (2002), το ερωτηματολόγιο «αποτελεί την πιο διαδεδομένη μορφή εμπειρικής έρευνας για τη μελέτη κοινωνικών φαινομένων, αφού προσφέρει τη δυνατότητα στον ερευνητή να προσεγγίσει μεγάλο μέρος του πληθυσμού για την έρευνά του και να τυποποιήσει τα στοιχεία που συλλέγονται σε στατιστικές μεθόδους, διασφαλίζοντάς έτσι την εγκυρότητα και την αξιοπιστία της έρευνάς του».

Ως εκ τούτου, διαμορφώθηκαν οι επιμέρους ερωτήσεις και επιλέχθηκε το διαδικτυακό λογισμικό Google Forms για την κατασκευή και χορήγηση του ερωτηματολογίου. Το γεγονός ότι το συγκεκριμένο λογισμικό είναι ένα εύχρηστο μέσο σύνταξης ερωτηματολογίων που παρέχει υπηρεσίες αυτόματης συλλογής και συμπλήρωσης δεδομένων, αλλά και το γεγονός ότι διευκολύνει τη διάθεση και διανομή του ερωτηματολογίου σε μεγαλύτερο μέρος του πληθυσμού, εν μέσω της πανδημίας, αποτέλεσαν τους βασικούς λόγους επιλογής του.

Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν σε κλειστού τύπου ερωτήσεις σε ότι αφορά στα δημογραφικά στοιχεία τα οποία αφορούσαν στο φύλο, στην ηλικία, στη διδακτική εμπειρία σε έτη κλπ., ενώ οι υπόλοιπες ερωτήσεις συντάχθηκαν στη βάση της πενταβάθμιας κλίμακας Likert, όπου μετρήθηκε ο βαθμός συμφωνίας ή διαφωνίας. Έγινε προσπάθεια ώστε το ερωτηματολόγιο να απαιτεί τον ελάχιστο χρόνο συμπλήρωσης, ενώ δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στη σαφήνεια των ερωτήσεων ώστε να διευκολυνθούν οι συμμετέχοντες.

Τέλος, θα πρέπει να σημειωθεί ότι όλοι οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν στην εισαγωγή του ερωτηματολογίου, ότι τα δεδομένα της έρευνας είναι ανώνυμα και εμπιστευτικά.

3.3 Μεταβλητές και διαμόρφωση ερωτηματολογίου

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από έξι θεματικές ενότητες, ενώ στο σύνολό τους οι ερωτήσεις είναι 38. Ευρήματα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, όπως αυτή παρατίθεται στο κεφάλαιο 2, αποτέλεσαν τη βάση για την ανάπτυξη των ερωτήσεων των θεματικών ενότητων 2 και 3, τα οποία παρουσιάζονται στον Πίνακα 1.

Στη δεύτερη θεματική ενότητα, αντιστοιχούν οι ερωτήσεις 1-7, οι οποίες στοχεύουν στο να αξιολογήσουν οι εκπαιδευτικοί τους χειρισμούς του Υπουργείου κατά τη διάρκεια της αναγκαστικής εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Δίνεται ιδιαίτερη σημασία στην κατάρτιση και την τεχνική και επαγγελματική υποστήριξη την οποία παρείχε το ΥΠΠΑΝ. Οι ερωτήσεις 8-15 αντιστοιχούν στην τρίτη θεματική ενότητα και αφορούν στα προβλήματα και στις δυσκολίες τις οποίες αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, οι ερωτήσεις έχουν σκοπό να αναδείξουν σε ποιο βαθμό η ανετοιμότητα για την εφαρμογή της εξ αποστάσεως

εκπαίδευσης, η τεχνική απειρία, αλλά και η ελλιπής κατάρτιση των εκπαιδευτικών, συνέβαλαν στις δυσκολίες οι οποίες αντιμετωπίστηκαν

Όσον αφορά στις θεματικές ενότητες 4 και 5, διαμορφώθηκαν αφού διαπιστώθηκε ότι υπάρχει ερευνητικό κενό, η κάλυψη του οποίου θα βοηθήσει στην ανάπτυξη στρατηγικών σχεδιασμών για την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε περιόδους κρίσης. Ως εκ τούτου, η μελέτη της βιβλιογραφίας ως προς τα βασικά προβλήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, καθώς και οι απόψεις εκπαιδευτικών στην εγχώρια αρθρογραφία των τελευταίων 6 μηνών, χρησιμοποιήθηκαν για την ανάπτυξη των ερωτήσεων των θεματικών αυτών ενοτήτων. Οι ερωτήσεις 16-20, οι οποίες αποτελούν την τέταρτη θεματική ενότητα, παραθέτουν δυνητικούς τρόπους βελτιστοποίησης της διαδικασίας ανασχεδιασμού, περαιτέρω οργάνωσης, αλλά και διαχείρισης του τεχνικού και τεχνολογικού υλικού και εξοπλισμού κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Η πέμπτη θεματική ενότητα η οποία αποτελείται από τις ερωτήσεις 17-24, διερευνά τις προοπτικές διατήρησης της διαδραστικότητας κατά τη διάρκεια των διαδικτυακών μαθημάτων.

Περαιτέρω, η πρώτη θεματική ενότητα αφορά στα δημογραφικά στοιχεία και αποτελείται από ερωτήσεις κλειστού τύπου που περιγράφουν το δείγμα, ενώ η έκτη και τελευταία θεματική ενότητα, στην οποία αντιστοιχούν οι ερωτήσεις 25-31, ζητείται η αυτο-αξιολόγηση της ικανότητας των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, καθώς και οι στάσεις τους προς τη χρησιμότητά της, με σκοπό οι απαντήσεις να χρησιμοποιηθούν για την περαιτέρω κατανόηση των μετρήσεων των άλλων υποενοτήτων.

Πιο κάτω παρατίθεται πίνακας με τα ερευνητικά ερωτήματα, τις αντίστοιχες ερωτήσεις και η σύνδεσή τους με το θεωρητικό υπόβαθρο:

Ερευνητικά ερωτήματα	Ερωτήσεις	Θεωρητικό υπόβαθρο
1. Δημογραφικά στοιχεία	i. Φύλο	
	ii. Ηλικία	
	iii. Διδακτική εμπειρία σε έτη	
	iv. Υπηρεσιακή κατάσταση	
	v. Βαθμίδα εκπαίδευσης	

	vi. Σπουδές	
	vii. Πιστοποίηση στη χρήση της τεχνολογίας	
2. Πως αξιολογούν οι εκπαιδευτικοί τους χειρισμούς του Υπουργείου κατά τη διάρκεια της αναγκαστικής εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;	<p>1. Το ΥΠΠΑΝ παρέχει κατάλληλη κατάρτιση όσον αφορά στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό και στη χρήση της τεχνολογίας για την εφαρμογή της τηλεκπαίδευσης.</p> <p>2. Οι σχολικές μονάδες ήταν εξοπλισμένες με κατάλληλες τεχνολογικές υποδομές.</p> <p>3. Οι σχολικές μονάδες ήταν εξοπλισμένες με Μονάδες Τεχνικής Υποστήριξης.</p> <p>4. Η Χρήση της MS Teams ως πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης είναι κατάλληλη και αποτελεσματική.</p> <p>5. Η χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν άμεση και επιτυχής.</p> <p>6. Το ΥΠΠΑΝ παρέχει τεχνολογικά μέσα για συμμετοχή στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, σε όλους τους εκπαιδευόμενους.</p> <p>7. Το ΥΠΠΑΝ παρέχει έτοιμο εκπαιδευτικό υλικό για χρήση, κατά τη διεξαγωγή των διαδικτυακών μαθημάτων.</p>	<p>Moore (1994): Ευρωπαϊκή Θεωρία Ανεξάρτητης Μελέτης: η αμφίδρομη επικοινωνία και ο βαθμός ανταπόκρισης στις ανάγκες του μαθητή, αποτελούν βασικά στοιχεία του θεωρητικού πλαισίου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.</p> <p><u>Παραδείγματα ερευνών:</u> Οι Bergdahl και Nouri (2020), αναφέρονται στο γεγονός ότι η έρευνα στον τομέα της εκπαίδευσης δίνει ιδιαίτερη έμφαση στο πόσο σημαντικός είναι ο προγραμματισμός και η ετοιμασία σχεδίων δράσης για την ομαλή μετάβαση σε εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε περιόδους κρίσης, παραθέτοντας αρκετές βιβλιογραφικές αναφορές όπως οι Klaiman et al. (2011), Faherty et al. (2019), O'sullivan et al. (2009) και Olympia et al. (2005).</p>
3. Ποια είναι τα προβλήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;	<p>8. Απειρία των συμμετεχόντων (εκπαιδευτικών ή/και εκπαιδευομένων) με τη χρήση πλατφόρμας παράδοσης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.</p> <p>9. Τεχνικά προβλήματα (π.χ. κατάρρευση συστήματος, συνδεσιμότητας, μη αναγνώρισης από το σύστημα, κ.λπ.)</p> <p>10. Χρονοβόρα διαδικασία για την οργάνωση και τον σχεδιασμό του σχεδίου μαθήματος</p> <p>11. Περιορισμένη επίτευξη μαθησιακών στόχων.</p>	<p>Γενικό θεωρητικό πλαίσιο</p> <p><u>Παραδείγματα ερευνών:</u> Οι Lassoued, Alhendawi και Bashitialshaaer (2020) αναφέρονται σε μια σωρεία ερευνών οι οποίες καταπιάστηκαν με τα προβλήματα τα οποία ενδέχεται να αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί, αλλά και οι εκπαιδευόμενοι στην εξ</p>

	<p>12. Ανεπαρκής απόκτηση νέας γνώσης μέσω διαδικτυακών μαθημάτων</p> <p>13. Περιορισμένη συμμετοχή των μαθητών στο διαδικτυακό μάθημα</p> <p>14. Δυσκολία στη διατήρηση της ενεργής προσοχής των μαθητών</p> <p>15. Περιορισμένη εμπειρική μάθηση σε συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα π.χ. χημεία, φυσική</p>	<p>αποστάσεως εκπαίδευση. Οι ίδιοι στην έρευνά τους καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι τα προβλήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε προσωπικά, παιδαγωγικά, τεχνικά και οικονομικά.</p>
<p>4. Ποιος είναι ο τρόπος βελτιστοποίησης της διαδικασίας ανασχεδιασμού, περαιτέρω οργάνωσης, αλλά και διαχείρισης του εκπαιδευτικού υλικού στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση;</p>	<p>16. Σύσταση Μονάδων Εκπαιδευτικής Επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για την ανάπτυξη γνώσης και εμπειρίας στη χρήση της τεχνολογίας μέσω επιμορφωτικών προγραμμάτων τα οποία θα παρέχει το ΥΠΠΑΝ</p> <p>17. Σύσταση Μονάδων Τεχνικής Υποστήριξης σε όλες τις σχολικές μονάδες</p> <p>18. Αναθεώρηση του αναλυτικού προγράμματος ώστε να προσαρμοστεί στο διαδικτυακό περιβάλλον</p> <p>19. Δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού και υλικού γνωσιολογικού εμπλουτισμού προσαρμοσμένου στο διαδικτυακό πλαίσιο.</p> <p>20. Δημιουργία και διατήρηση βιντεοσκοπημένου υλικού για ασύγχρονη πρόσβαση.</p>	<p>Γενικό θεωρητικό πλαίσιο</p> <p>Εντοπίζεται ένα ερευνητικό κενό στους πρακτικούς τρόπους βελτιστοποίησης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ενώ πολλά Πανεπιστήμια και διεθνής οργανισμοί (π.χ. UNESCO, 2020), αναφέρονται σε πρακτικούς τρόπους εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και διεύρυνσης των ευκαιριών μάθησης, οι πλείστες έρευνες της περιόδου επικεντρώνονται στην αποδοτικότητα και αποτελεσματικότητα των διάφορων πλατφόρμων παράδοσης. Ως εκ τούτου το ερευνητικό αυτό ερώτημα είναι καίριας σημασίας για τη θεωρητική ενίσχυση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.</p>
<p>5. Ποιες οι προοπτικές διατήρησης της διαδραστικής εκπαίδευσης κατά</p>	<p>21. Χρήση διαδραστικών φύλλων εργασίας τα οποία θα φορτώνονται άμεσα, για σύγχρονη αξιολόγηση επίτευξης μαθησιακών στόχων από τον εκπαιδευτικό.</p>	<p>Γενικό θεωρητικό πλαίσιο</p> <p><u>Παρόμοιες έρευνες:</u> Οι έρευνες οι οποίες διεξάγονται κατά την</p>

<p>τη διάρκεια των διαδικτυακών μαθημάτων;</p>	<p>22. Χρήση αυτοδιορθώμενων διαδραστικών φύλλων εργασίας για εμπλουτισμό γνώσης.</p> <p>23. Γραπτή ενημέρωση των μαθητών από την προηγούμενη τουλάχιστον μέρα για τους μαθησιακούς στόχους του επικείμενου μαθήματος, σε ειδικό σημείο της πλατφόρμας παράδοσης (π.χ. MS Teams), ώστε να προετοιμάζεται (ανάγνωση εκπαιδευτικού υλικού στο οποίο θα έχει πρόσβαση μέσω της πλατφόρμας).</p> <p>24. Δυνατότητα καταγραφής ερωτημάτων και διαπιστώσεων σε ειδικό σημείο της πλατφόρμας παράδοσης, στα οποία θα μπορεί ασύγχρονα ή και σύγχρονα ο εκπαιδευτικός να απαντήσει ή να σχολιάσει.</p>	<p>περίοδο αυτή, επικεντρώνονται στην αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και των πλατφόρμων εκπαίδευσης και παραλείπουν να δώσουν έμφαση σε προοπτικές βελτίωσής τους. Παρόλα αυτά, στο διαδίκτυο υπάρχει σωρεία άρθρων από εκπαιδευτικούς, οι οποίοι προτείνουν τρόπους βελτιστοποίησης της πλατφόρμας την οποία χρησιμοποιούν, ώστε να μεγιστοποιηθούν οι ευκαιρίες μάθησης.</p>
<p>6. Αξιολόγηση της εμπειρίας με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.</p>	<p>25. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι εξίσου αποτελεσματική με τη διά ζώσης.</p> <p>26. Αντιμετωπίζω προβλήματα στην διδασκαλία μέσω εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.</p> <p>27. Αντιμετωπίζω προβλήματα στη χρήση της πλατφόρμας παράδοσης.</p> <p>28. Όλοι οι μαθησιακοί στόχοι μπορούν να επιτευχθούν μέσω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, εξίσου στον ίδιο βαθμό με την τυπική εκπαίδευση.</p> <p>29. Έχω τις ικανότητες να διδάξω το γνωστικό μου αντικείμενο μέσω διαδικτυακών μαθημάτων.</p> <p>30. Έχω την ίδια ικανοποίηση να διδάσκω μέσω εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, όσο και μέσω της τυπικής εκπαίδευσης.</p> <p>31. Θα πρέπει να διατηρηθεί υβριδικό μοντέλο τυπικής εκπαίδευσης, όπου ο εκπαιδευόμενος θα μπορεί να παρακολουθεί το μάθημα σε περίπτωση κατά την οποία αδυνατεί να έχει φυσική παρουσία στην τάξη.</p>	<p>Θεωρητικό πλαίσιο: Σημαντική η στάση και ο τεχνολογικός αλφαριθμητισμός του εκπαιδευτικού, σε ότι αφορά στην ενσωμάτωση της τεχνολογίας στην εκπαίδευση και στην βελτιστοποίηση της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Tzivinikou, Charitaki & Kagkara, 2020).</p> <p>Η ενότητα αυτή δεν αποτελεί ερευνητικό ερώτημα, αλλά στόχο έχει την αξιολόγηση της ετοιμότητας και της ικανοποίησης του ερωτηθέντα, σε ότι αφορά στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Τα στοιχεία χρησιμοποιήθηκαν για περαιτέρω κατανόηση των απαντήσεων.</p>

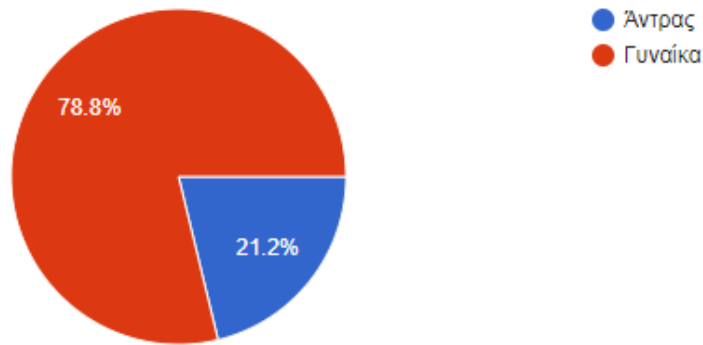
3.4 Πληθυσμός και Δείγμα της έρευνας

Για να μετρηθεί ο βαθμός αποτελεσματικότητας των χειρισμών του ΥΠΠΑΝ για τη μεταφορά της δια ζώσης εκπαίδευσης σε τηλεεκπαίδευση, καθώς και οι απόψεις για τους τρόπους βελτιστοποίησης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ερωτήθηκαν εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι εργοδοτούνται είτε ως μόνιμοι, αναπληρωτές, συμβασιούχοι ή ωρομίσθιοι.

Όπως αναφέρει ο Creswell (2011), το δείγμα της έρευνας πρέπει να είναι μεγάλο, τυχαίο και αντιπροσωπευτικό. Παρά το γεγονός ότι η στρωματοποιημένη δειγματοληψία θα διασφάλιζε την ορθή αντιπροσώπευση εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων, λόγω των περιορισμών στη μετακίνηση, αλλά και της αναστολής της λειτουργίας των σχολικών μονάδων, χρησιμοποιήθηκε «βολικό» δείγμα εκπαιδευτικών, οι οποίοι χρησιμοποιούν μέσα κοινωνικής δικτύωσης και ηλεκτρονικό ταχυδρομείο. Από όλους τους συμμετέχοντες, ζητήθηκε η προώθηση του ερωτηματολογίου σε συναδέλφους τους, ώστε να συγκεντρωθεί όσο το δυνατό μεγαλύτερος αριθμός απαντήσεων.

Το ερωτηματολόγιο συμπλήρωσαν 165 εκπαιδευτικοί και πιο κάτω παρατίθενται τα δημογραφικά του δείγματος.

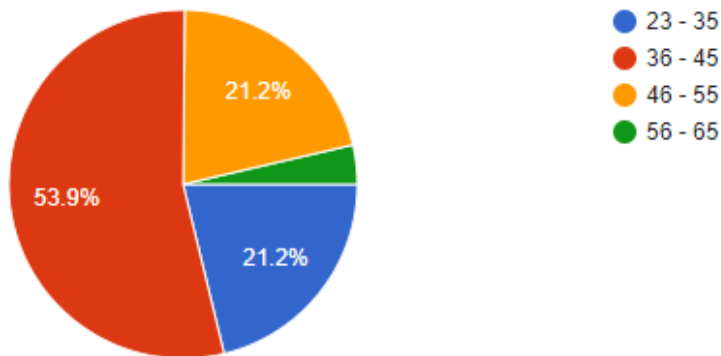
Φύλο
165 απαντήσεις



Διάγραμμα 1: Φύλο

Από τους 165 συμμετέχοντες, οι 130 (78,8%) είναι γυναίκες και οι 35 (21,2%) είναι άντρες. Σε ότι αφορά στο φύλο, το δείγμα είναι αντιπροσωπευτικό, αφού σύμφωνα με την έρευνα της Eurostat του 2018, από τους 11.603 εκπαιδευτικούς οι οποίοι εργάζονταν στα Δημοτικά, Γυμνάσια και Λύκεια της Κύπρου, ποσοστό περίπου 74% ήταν γυναίκες, ενώ ποσοστό 26% άντρες.

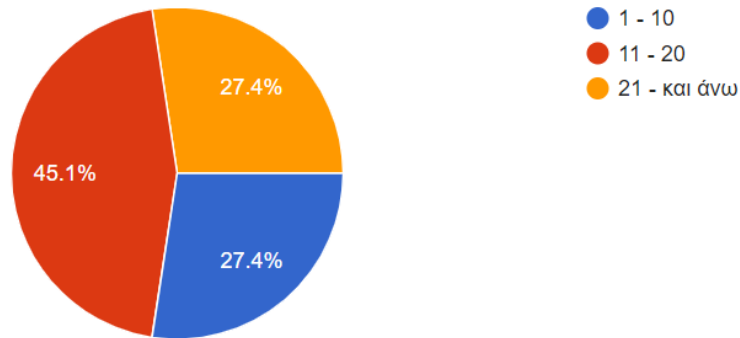
Ηλικία
165 απαντήσεις



Διάγραμμα 2: Ηλικία

Μόλις 6 (3,6%) συμμετέχοντες είναι άνω των 56 ετών, ενώ 89 (53,9%) εκπαιδευτικοί είναι μεταξύ 36 και 45 ετών. 35 (21,3%) συμμετέχοντες είναι μεταξύ 23 και 35 ετών και εξίσου 35 (21,3%) πρόσωπα έχουν ηλικία μεταξύ 46 και 55 ετών.

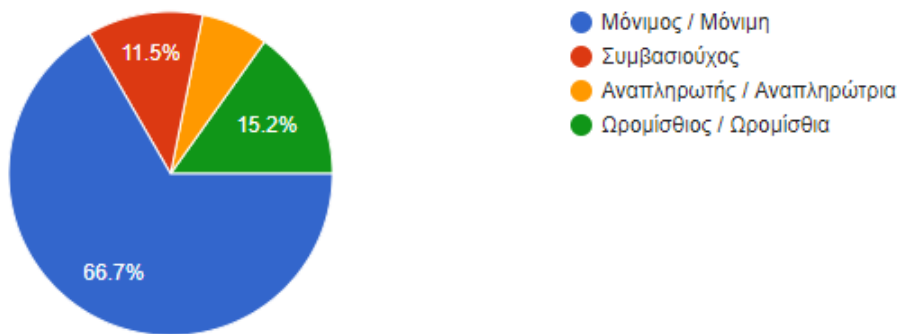
Διδακτική πείρα
165 απαντήσεις



Διάγραμμα 3: Διδακτική εμπειρία

Από τους 165 συμμετέχοντες, οι 75 (45,1%) έχουν διδακτική εμπειρία μεταξύ 11 και 20 ετών, 45 (27,4%) συμμετέχοντες έχουν εμπειρία μικρότερη των 10 ετών και 45 (27,4%) εμπειρία μεγαλύτερη των 21 ετών.

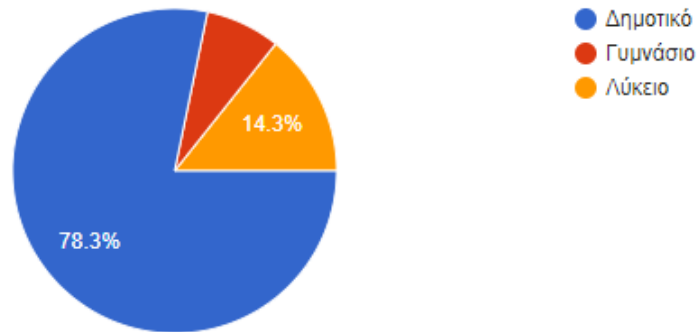
Υπηρεσιακή κατάσταση
161 απαντήσεις



Διάγραμμα 4: Υπηρεσιακή κατάσταση

Οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί οι οποίοι συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο ήταν 110 (66,7%), οι συμβασιούχοι 19 (11,5%), οι αναπληρωτές 11 (6,7%), ενώ 25 εκπαιδευτικοί (15,2%) απασχολούνται ως ωρομίσθιοι. Σημειώνεται ότι η εν λόγω ερώτηση συμπεριλήφθηκε μετά τις 4 πρώτες συμμετοχές στην έρευνα.

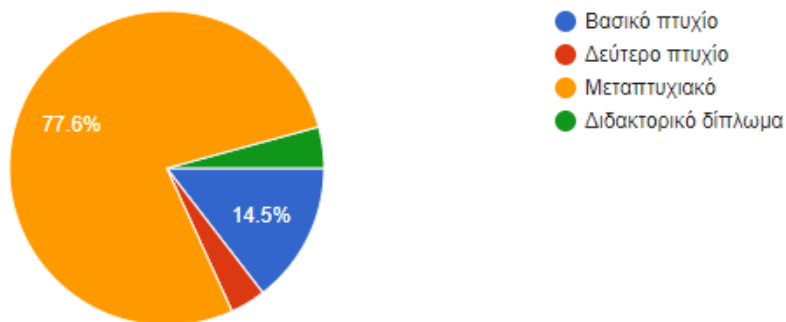
Βαθμίδα εκπαίδευσης
161 απαντήσεις



Διάγραμμα 5: Βαθμίδα εκπαίδευσης

Δεδομένης της ευκαιριακής δειγματοληψίας, οι 126 (76,8%) εκπαιδευτικοί οι οποίοι συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο εργάζονται ως δάσκαλοι, οι 12 (7,5%) σε γυμνάσια και οι 23 (14,3%) σε λύκεια της Κύπρου. Σημειώνεται ότι η εν λόγω ερώτηση συμπεριλήφθηκε μετά τις 4 πρώτες συμμετοχές στην έρευνα.

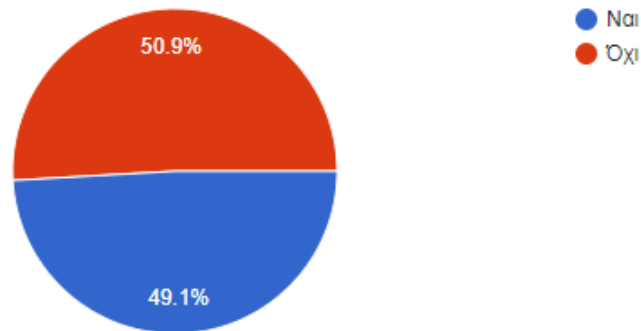
Σπουδές
165 απαντήσεις



Διάγραμμα 6: Σπουδές

Από τους 165 συμμετέχοντες, οι 128 (77,6%) έχουν αποκτήσει μεταπτυχιακό τίτλο και οι 7 (4,2%) έχουν αποκτήσει και διδακτορικό δίπλωμα. Οι 24 (14,5%) έχουν μόνο το βασικό πτυχίο, ενώ οι 6 (3,6%) έχουν αποκτήσει και δεύτερο πτυχίο.

Πιστοποίηση στη χρήση της τεχνολογίας
165 απαντήσεις



Διάγραμμα 7: Πιστοποίηση στη της χρήσης τεχνολογίας

Οι 84 (50,9%) συμμετέχοντες έχουν αποκτήσει πιστοποίηση στη χρήση της τεχνολογίας, σε αντίθεση με τους 81 (49,1%) συμμετέχοντες της έρευνας.

3.5 Διαδικασία

Μετά την οριστικοποίηση των ερωτήσεων οι οποίες θα συμπεριλαμβάνονταν στο ερωτηματολόγιο, έγινε πιλοτική χορήγησή του σε τέσσερις εκπαιδευτικούς, ώστε να εξεταστεί η δομή, το περιεχόμενο, τα γραμματικά και συντακτικά λάθη, τυχόν ασάφειες ή/και παραλείψεις. Αφότου έγιναν οι απαραίτητες τροποποιήσεις, προωθήθηκε μέσω συνδέσμου Google Forms, σε διάφορες ομάδες εκπαιδευτικών, είτε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, είτε μέσω μέσων κοινωνικής δικτύωσης. Ως τελική ημέρα υποβολής απαντήσεων, επιλέχθηκε η 10^η Φεβρουαρίου 2020.

Τα αποτελέσματα της έρευνας, εξήχθησαν σε φύλλο Excel, για περαιτέρω στατιστική και ανάλυση και ανάπτυξη συμπερασμάτων. Χρησιμοποιήθηκε το λογισμικό Microsoft Excel και περιγραφική στατική ανάλυση με τη χρήση μέσων όρων, τυπικών αποκλίσεων και ποσοστών, ενώ πιο κάτω παρατίθενται και πίνακες συχνοτήτων.

Για την κατοχύρωση της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου, χρησιμοποιήθηκαν ερωτήσεις κλειστού τύπου και η πενταβάθμια κλίμακα Likert, ώστε να εξασφαλιστεί η ακρίβεια και συνέπεια των απαντήσεων (Bird, et al., 1999). Περαιτέρω, για σκοπούς διασφάλισης της ηθικής και δεοντολογίας της έρευνας, οι συμμετέχοντες ενημερώνονταν στο εισαγωγικό μέρος του ερωτηματολογίου για τον απαιτούμενο χρόνο

συμπλήρωσης, τον πληθυσμό της έρευνας, καθώς και στην αποκλειστική και εμπιστευτική χρήση των αποτελεσμάτων για ερευνητικούς σκοπούς.

3.6 Περιορισμοί

Κατά τη διάρκεια εκπόνησης της παρούσας έρευνας, χρειάστηκε να ξεπεραστούν διάφορες αδυναμίες και περιορισμοί. Αρχικά, λόγω της δυσκολίας διάθεσης των ερωτηματολογίων σε στρωματοποιημένο δείγμα, ώστε να διασφαλιστεί η όσο το δυνατό μεγαλύτερη αντιπροσώπευση όλων των εκπαιδευτικών από όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, έγινε αναγκαστική διάθεσή του σε μέσα κοινωνικής δικτύωσης, ως επί το πλείστον, στα οποία δεν έχουν πρόσβαση όλοι οι εκπαιδευτικοί. Ως εκ τούτου, οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι είναι οργανωμένοι σε αρκετά σύνολα σε ΜΚΔ, συμμετείχαν σε μεγαλύτερο ποσοστό στην έρευνα.

Περαιτέρω, σημειώνεται ότι η εξαιρετικά περιορισμένη βιβλιογραφία γύρω από τα ερευνητικά ερωτήματα 3 και 4 τα οποία τέθηκαν, δυσκόλεψε αρκετά στην επιλογή και ανάπτυξη των συναφών ερωτημάτων, ενώ όπως σημειώθηκε και στο κεφάλαιο 2, η ποσοτική έρευνα πιθανόν να μην ενδείκνυται για τον αποτελεσματικό εντοπισμό τρόπων βελτιστοποίησης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και διατήρησης της διαδραστικότητας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 Αποτελέσματα

Η παρούσα έρευνα διερεύνησε τέσσερα βασικά ερωτήματα: (1) την ετοιμότητα του ΥΠΠΑΝ να εφαρμόσει άμεσα εξ αποστάσεως εκπαίδευση, (2) τα προβλήματα τα οποία αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, (3) τρόπους βελτιστοποίησης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και (4) τρόπους διατήρησης της διαδραστικότητας κατά τη διάρκεια των διαδικτυακών μαθημάτων. Μία ακόμα θεματική ενότητα προστέθηκε στο ερωτηματολόγιο, ώστε να διερευνηθούν η ετοιμότητα και οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, την οποία κλήθηκαν να εφαρμόσουν χωρίς ιδιαίτερη προετοιμασία. Τα αποτελέσματα παρατίθενται πιο κάτω.

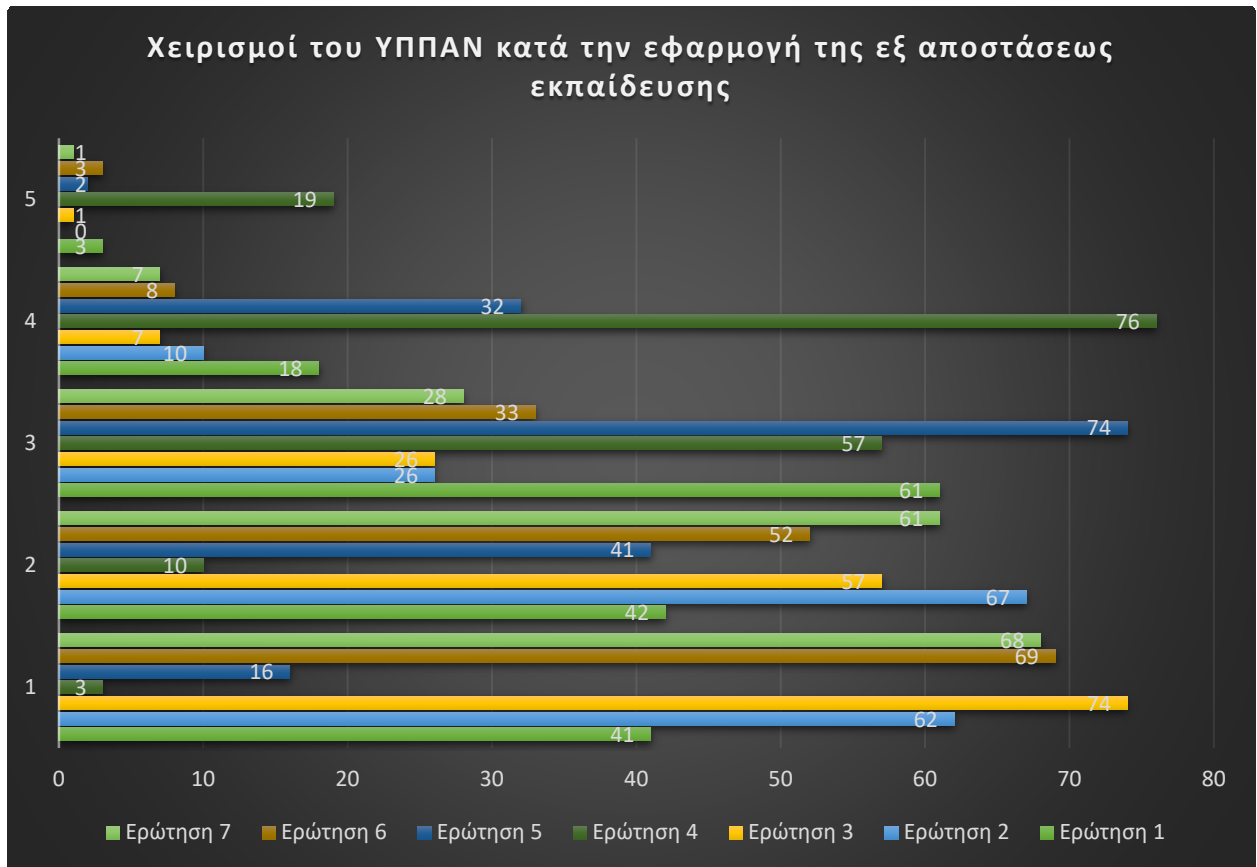
4.1. Ετοιμότητα του ΥΠΠΑΝ να εφαρμόσει άμεσα εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Περίπου το 50% των ερωτηθέντων απάντησε ότι το Υπουργείο δεν παρέιχε κατάλληλη κατάρτιση όσον αφορά στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό και στη χρήση της τεχνολογίας (ερώτηση 1), ώστε να εφαρμοστεί άμεσα και αποτελεσματικά η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ενώ 37% ούτε συμφωνούν, ούτε διαφωνούν με τη δήλωση αυτή. Μόλις το 12,7% πιστεύουν ότι οι εκπαιδευτικοί έλαβαν την κατάλληλη κατάρτιση.

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι βάσει των όσων γράφονται και ακούγονται από τους εκπαιδευτικούς το τελευταίο διάστημα, αναμενόταν μεγαλύτερο ποσοστό συμμετεχόντων οι οποίοι θα δήλωναν ότι το ΥΠΠΑΝ δεν παρέιχε κατάλληλη κατάρτιση για την αποτελεσματική εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Παρόλα αυτά, σημαντικό εύρημα αποτελεί το γεγονός ότι μεγάλο ποσοστό επέλεξε να διατηρήσει ουδέτερη στάση ως προς το συγκεκριμένο ερώτημα, το οποίο πιθανόν να μπορεί να ερμηνευθεί ως μία ένδειξη ότι παρά το γεγονός ότι έγιναν προσπάθειες προετοιμασίας, αυτές δεν ήταν αρκετές ώστε να εφαρμοστεί με επιτυχία η εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Σημειώνεται ότι οι ερευνητές ανά το παγκόσμιο, λόγω και της οργάνωσης της εκπαίδευσης, απέφυγαν να διερευνήσουν την ετοιμότητα για εναλλαγή της διά ζώσης με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αναφορικά με την παροχή θεωρητικής και τεχνικής

υποστήριξης από την εκπαιδευτική ηγεσία (π.χ. των Υπουργείων Παιδείας, Κυβερνήσεων κ.λπ.), αλλά επικεντρώθηκαν σε πιο τεχνικά θέματα, όπως η πρόσβαση στο διαδίκτυο, η καταλληλότητα της πλατφόρμας παράδοσης, η πρόσβαση σε ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό υλικό κ.λπ. (Bergdahl & Nouri, 2020; Nenko, 2020; Asio & Bayucca, 2020).



Γράφημα 1: Αξιολόγηση των χειρισμών του ΥΠΠΑΝ κατά τη διάρκεια αναγκαστικής εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Παρόμοια, διαφαίνεται ότι οι απόψεις των συμμετεχόντων της παρούσας έρευνας, συγκλίνουν ως προς το κατά πόσον οι σχολικές μονάδες ήταν εξοπλισμένες με τις κατάλληλες τεχνολογικές υποδομές (ερώτηση 2) και το κατά πόσον οι σχολικές μονάδες ήταν εξοπλισμένες με Μονάδες Τεχνικής Υποστήριξης (ερώτηση 3), οι οποίες θα κάλυπταν τα κενά τα οποία θα δημιουργούνταν κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, περίπου το 80% των εκπαιδευτικών διαφώνησαν με τις δύο αυτές δηλώσεις, 16% ούτε συμφώνησαν, ούτε διαφώνησαν, ενώ μόλις 5-6% συμφώνησαν ή συμφώνησαν απόλυτα.

Τα αποτελέσματα αυτά ήταν αναμενόμενα, δεδομένου ότι οι πλείστοι εκπαιδευτικοί στην Κύπρο, εκφράζουν τη δυσαρέσκειά τους για το γεγονός ότι αντιμετώπισαν και

αντιμετωπίζουν τεχνικά κυρίως προβλήματα, κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και ειδικότερα όταν αυτό γίνεται από το περιβάλλον της σχολικής μονάδας. Παρόμοια προβλήματα φαίνεται να αντιμετωπίσαν οι εκπαιδευτικοί και σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες ιδιαίτερα σε ότι αφορά στην απρόσκοπτη πρόσβαση στο διαδίκτυο (Nenko, 2020; Asio & Bayucca, 2020).

Σημαντική θεωρείται η άποψη των εκπαιδευτικών σε ότι αφορά στην επιλογή της πλατφόρμας παράδοσης από το ΥΠΠΑΝ, της MS Teams (ερώτηση 4), αφού το εν λόγω θέμα προκάλεσε αρκετές συζητήσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, τους τελευταίους μήνες. Οι 57% των συμμετεχόντων δήλωσαν ότι η MS Teams είναι κατάλληλη και αποτελεσματική, ενώ 34,5% ούτε συμφωνούν, ούτε διαφωνούν με τη δήλωση αυτή. Μόνο 7,9% των ερωτηθέντων θεωρούν ότι δεν είναι κατάλληλη πλατφόρμα για τηλεεκπαίδευση.

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι τα αποτελέσματα δεν ήταν τα αναμενόμενα, αφού αρκετοί εκπαιδευτικοί εξέφρασαν σε άρθρα σε διάφορες εφημερίδες, τις επιφυλάξεις τους σε ότι αφορά στην επιλογή της εν λόγω πλατφόρμας, ενώ την ίδια ώρα η πλατφόρμα Zoom επιλέχθηκε από την πλειοψηφία των χωρών στις οποίες εφαρμόστηκε η εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Ερωτήσεις	1	2	3	4	5	M.O	T.A
Ερώτηση 1	24,8	25,5	37	10,9	1,8	2,39	1,03
Ερώτηση 2	37,6	40,6	15,8	6,1	0	1,90	0,88
Ερώτηση 3	44,8	34,5	15,8	4,2	0,6	1,81	0,89
Ερώτηση 4	1,8	6,1	34,5	46,1	11,5	3,59	0,84
Ερώτηση 5	9,7	24,8	44,8	19,4	1,2	2,78	0,91
Ερώτηση 6	41,8	31,5	20	4,8	1,8	1,93	0,99
Ερώτηση 7	41,2	37	17	4,2	0,6	1,86	0,89

Πίνακας 2: Συγκεντρωτικός πίνακας ποσοστιαίων μονάδων, μέσης τιμής και τυπικής απόκλισης σε ότι αφορά στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος.

Κρίσιμη θεωρείται και η άποψη των εκπαιδευτικών στο κατά πόσον η χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν άμεση και επιτυχής (ερώτηση 5). Όπως διαφαίνεται από τις δηλώσεις τους στην παρούσα έρευνα, 44% των συμμετεχόντων ούτε συμφωνούν, ούτε διαφωνούν με την άποψη αυτή, ενώ 34,5% φαίνεται να θεωρούν ότι η τηλεεκπαίδευση δεν εφαρμόστηκε με επιτυχία. Τέλος, μόλις ένας στους πέντε εκπαιδευτικούς θεωρούν ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στέφθηκε με επιτυχία.

Σε ότι αφορά στην παροχή εκπαιδευτικών μέσων προς τους εκπαιδευόμενους για τη συμμετοχή τους στην τηλεεκπαίδευση (ερώτηση 6), 73,3% απάντησε αρνητικά. Το εν λόγω εύρημα δημιουργεί ανησυχία, αφού συνδέεται με την άποψη ότι δεν είχαν όλοι οι μαθητές τον εξοπλισμό (υπολογιστή, ταμπλέτα) ώστε να συμμετέχουν στην εικονική τάξη. Περαιτέρω, 20% των συμμετεχόντων ούτε συμφωνούν, ούτε διαφωνούν και μόλις 1,8% συμφωνεί απόλυτα με τη δήλωση αυτή.

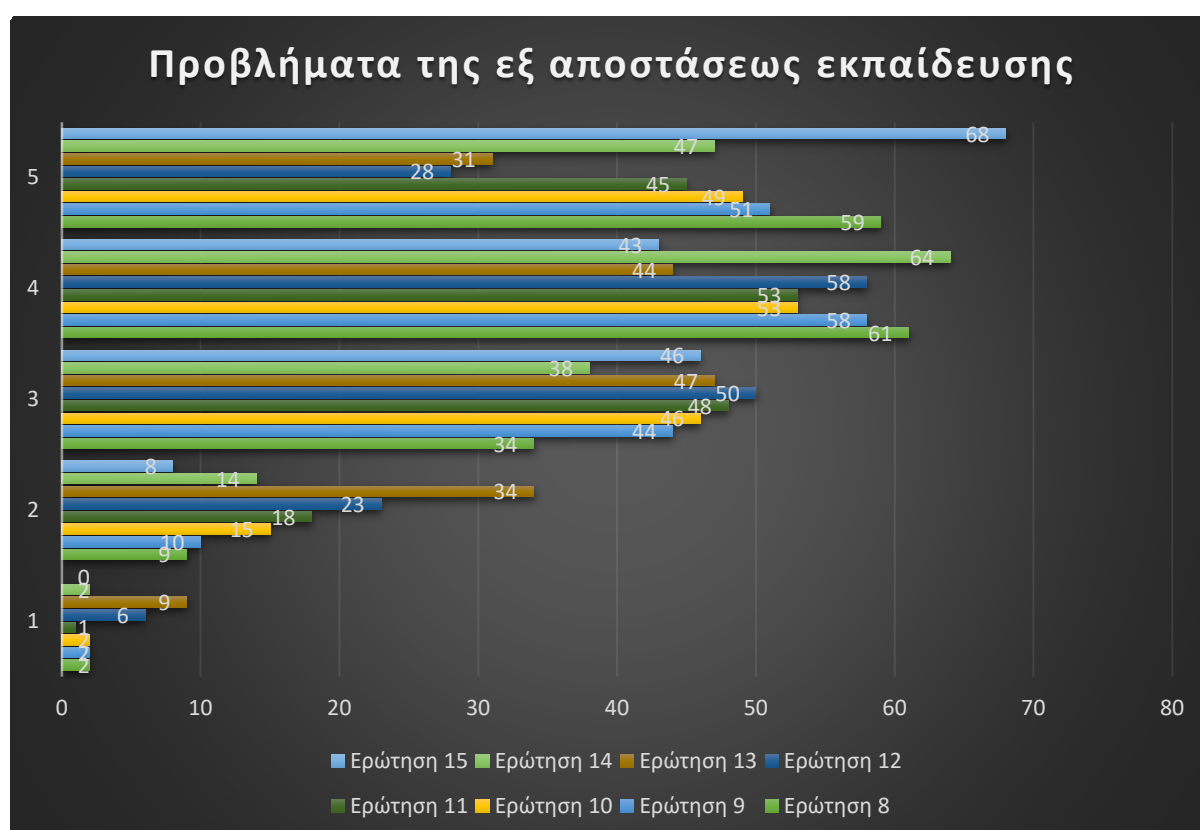
Αναφορικά με το εκπαιδευτικό υλικό για χρήση κατά τη διεξαγωγή των διαδικτυακών μαθημάτων (ερώτηση 7), 78% των ερωτηθέντων δήλωσαν ότι το ΥΠΠΑΝ δεν προνόησε ώστε να ετοιμαστεί ηλεκτρονικό υλικό, ενώ μόλις 4,8% συμφώνησε με τη δήλωση αυτή. Σημειώνεται δε ότι 17% των εκπαιδευτικών, ούτε συμφωνεί, ούτε διαφωνεί.

Τα ευρήματα σε ότι αφορά στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα, καταδεικνύουν ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι η εκπαιδευτική ηγεσία δεν ήταν προετοιμασμένη ώστε να εφαρμόσει άμεσα και εξ ολοκλήρου, εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Ως εκ τούτου, η πρώτη υπόθεση της παρούσας έρευνας επαληθεύεται. Μάλιστα, σε ότι αφορά στην ερώτηση 5, διαφαίνεται ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών αμφιβάλλουν ότι η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν επιτυχής, ζήτημα το οποίο απασχόλησε έντονα την εκπαιδευτική κοινότητα τους τελευταίους μήνες, όπως διαφάνηκε στην εγχώρια αρθρογραφία.

Σημειώνεται δε ότι στην έρευνα της Nenko (2020), 41,9% του δείγματος χαρακτήρισε χαμηλή την ποιότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, 36,5% μέτρια και 21,6% υψηλή. Η ερευνήτρια επισημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να προσαρμοστούν σε αυτού του είδους διδασκαλία και να συνδυάσουν τις γνώσεις τους στην παιδαγωγική και την ψυχολογία, με τις γνώσεις τους στις τεχνολογίες της επικοινωνίας. Περαιτέρω, σε μία αποτίμηση της επιρροής της πανδημίας στην εκπαίδευση, οι Bergdahl και Nouri (2020) αναφέρουν ότι ενώ τα περισσότερα σχολεία έχουν ενσωματώσει την τεχνολογία στην τυπική τάξη, διαφαίνεται ότι για την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, απαιτούνται διαφορετικές στρατηγικές, ακόμα και από αυτές που συμπεριλήφθηκαν σε παλαιότερα στρατηγικά σχέδια, αφού δεν λαμβάνουν υπόψιν τις ψυχολογικές επιπτώσεις τις οποίες μπορεί να επιφέρει στους εκπαιδευόμενους.

4.2. Προβλήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Η έρευνα στον τομέα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, παρά το γεγονός ότι απασχολήθηκε κυρίως με τα προβλήματα τα οποία αντιμετωπίζουν τόσο οι εκπαιδευτικοί, όσο και οι εκπαιδευόμενοι, αφορά κυρίως στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Από τον Ιανουάριο του 2020 και έπειτα, εν μέσω της κρίσης της Covid-19, η παγκόσμια ερευνητική κοινότητα αναγκάστηκε να στρέψει την προσοχή της στην εφαρμογή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες. Στην Κύπρο, οι εκπαιδευτικοί, δήλωσαν απροετοίμαστοι για το εν λόγω εγχείρημα, κυρίως σε τεχνικό επίπεδο.



Γράφημα 2: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών σε ότι αφορά προβλήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Η γενικότερη εικόνα σε ότι αφορά στις ερωτήσεις του ερευνητικού ερωτήματος 2, όπως αυτή διαγράφεται μέσα από το γράφημα 2, υποδηλώνει ότι οι συμμετέχοντες έτειναν να συμφωνούν με τις δηλώσεις του ερωτηματολογίου.

Συγκεκριμένα, 42,8% των συμμετεχόντων ανέφεραν ότι συμφωνούν ή συμφωνούν απόλυτα με τη δήλωση ότι ένα από τα προβλήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν η απειρία των εκπαιδευτικών ή/και των εκπαιδευομένων με τη χρήση της πλατφόρμας

παράδοσης (ερώτηση 8). Το 20,6% των ερωτηθέντων δήλωσε ότι ούτε συμφωνούν, ούτε διαφωνούν με την εν λόγω δήλωση, ενώ μόνο το 6,7%, δήλωσε ότι διαφωνεί ή διαφωνεί απόλυτα.

Παρά το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί στην Κύπρο συμμετέχουν κάθε χρόνο σε σεμινάρια επιμόρφωσης σε ότι αφορά στην εκπαιδευτική τεχνολογία, δυστυχώς αυτά δεν περιλάμβαναν, μέχρι σήμερα τουλάχιστον, εξοικείωση με πλατφόρμες παράδοσης μαθήματος. Ως εκ τούτου, η συμφωνία τους με την εν λόγω δήλωση ήταν αναμενόμενη. Οι Bergdahl και Nouri (2020) σημειώνουν ότι οι μελλοντικοί σχεδιασμοί για εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σε ότι αφορά στην επιλογή της κατάλληλης πλατφόρμας παράδοσης, θα πρέπει να εστιάζεται στη διασφάλιση της προστασίας των προσωπικών δεδομένων, τη δυνατότητα αξιολόγησης των εκπαιδευομένων και της προσαρμογής σε βασικές παιδαγωγικές δραστηριότητες.

Ερωτήσεις	1	2	3	4	5	M.O	T.A
Ερώτηση 8	1,2	5,5	20,6	37	35,8	4,01	0,95
Ερώτηση 9	1,2	6,1	26,7	35,2	30,9	3,88	0,96
Ερώτηση 10	1,2	9,1	27,9	32,1	29,7	3,8	1,01
Ερώτηση 11	0,6	10,9	29,1	32,1	27,3	3,75	1
Ερώτηση 12	3,6	13,9	30,3	35,2	17	3,48	1,05
Ερώτηση 13	5,5	20,6	28,5	26,7	18,8	3,33	1,16
Ερώτηση 14	1,2	8,5	23	38,8	28,5	3,85	0,97
Ερώτηση 15	0	4,8	27,9	26,1	41,2	4,04	0,94

Πίνακας 3: Συγκεντρωτικός πίνακας ποσοστιαίων μονάδων, μέσης τιμής και τυπικής απόκλισης σε ότι αφορά στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος.

Παρόμοια, 66,1% των εκπαιδευτικών δήλωσαν ότι συμφωνούν ή συμφωνούν απόλυτα με τη δήλωση ότι τεχνικά προβλήματα όπως η κατάρρευση συστήματος, συνδεσιμότητας, μη αναγνώρισης από το σύστημα, κ.λπ. (ερώτηση 9), αποτελούν βασικά προβλήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Το 27,9% των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι ούτε συμφωνούν, ούτε διαφωνούν και 10,3% διαφωνούν με την εν λόγω δήλωση.

Σημειώνεται ότι στην πρώτη φάση εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν προβλήματα με την εξασφάλιση του τεχνολογικού εξοπλισμού κυρίως, ενώ σε μεταγενέστερο στάδιο, όταν δόθηκαν οδηγίες για παράδοση μαθήματος μέσα από τη σχολική μονάδα με φυσική παρουσία, τα προβλήματα εστιάστηκαν κυρίως στο γεγονός ότι οι σχολικές μονάδες δεν είναι τεχνολογικά εξοπλισμένες, ώστε να διεκπεραιώνονται απρόσκοπτα τα διαδικτυακά μαθήματα. Είναι λοιπόν, προϋπόθεση για

την ομαλή εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευση, να διασφαλιστεί μία πολύ καλά ανεπτυγμένη διαδικτυακή υποδομή ώστε να διευκολύνονται οι μάζες και ταυτόχρονα να διασφαλίζεται ότι όλοι οι μαθητές έχουν πρόσβαση σε συσκευές για την κάλυψη των εκπαιδευτικών τους αναγκών (Bergdahl & Nouri, 2020).

Στην ερώτηση (10) για το κατά πόσον πρόβλημα αποτέλεσε ο χρόνος οργάνωσης και σχεδιασμού του σχεδίου (διαδικτυακού) μαθήματος, το 61,8% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι συμφωνεί ή συμφωνεί απόλυτα, 27,9% ούτε συμφωνεί, ούτε διαφωνεί ενώ το 10,3% δήλωσε ότι διαφωνεί.

Σε ότι αφορά στην περιορισμένη επίτευξη μαθησιακών στόχων (ερώτηση 11) και στην ανεπαρκή απόκτηση νέας γνώσης (ερώτηση 12), το 59,4% και 52,2% των εκπαιδευτικών αντίστοιχα δήλωσε ότι συμφωνεί ή συμφωνεί απόλυτα, το 29,1% και 30,3% αντίστοιχα δήλωσε ότι ούτε συμφωνεί, ούτε διαφωνεί, ενώ το 11,5% και 17,5% αντίστοιχα δήλωσε ότι διαφωνεί ή διαφωνεί απόλυτα.

Δεδομένου ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση πιθανόν να αποτελέσει μοναδική επιλογή εκπαίδευσης μελλοντικά, εν μέσω παρόμοιων κρίσεων, το εν λόγω εύρημα θα πρέπει να αποτελέσει αντικείμενο έρευνας σε σχέση και με τα αποτελέσματα της παραδοσιακής, τριτοβάθμιας εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ενώ θα πρέπει να διερευνηθούν τα στοιχεία εκείνα που θα εξασφαλίζουν ποιοτική και αποτελεσματική εκπαίδευση. Οι Bergdahl και Nouri (2020), σημειώνουν ότι ενώ στα πλαίσια όπου εφαρμόζεται η εξ αποστάσεως εκπαίδευση υιοθετούνται θεωρίες οι οποίες αντιμετωπίζουν τη μάθηση ως κοινωνικό φαινόμενο, ο εξαναγκασμός σε τέτοιου είδους εκπαίδευση, αποτελεί πρόκληση για τους εκπαιδευτικούς.

Με μέσο όρο 3,33, το κατά πόσον η περιορισμένη συμμετοχή των μαθητών στο διαδικτυακό μάθημα (ερώτηση 13), φάνηκε να είναι η δήλωση η οποία συγκέντρωσε το μεγαλύτερο ποσοστό συμμετεχόντων οι οποίοι διαφώνησαν ή διαφώνησαν απόλυτα με την εν λόγω δήλωση, σε ποσοστό της τάξης του 23,1%. Περαιτέρω, 28,5% των εκπαιδευτικών δήλωσαν ότι ούτε συμφωνούν, ούτε διαφωνούν, ενώ 45% δήλωσε ότι συμφωνεί.

Παρά το γεγονός ότι μόλις ένας στους πέντε από τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα, αναφέρουν ότι οι εκπαιδευόμενοι συμμετείχαν ενεργά στα διαδικτυακά μαθήματα, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δηλώνουν ότι αυτό δεν ισχύει. Το εύρημα αυτό αντικατοπτρίζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών, όπως αυτές εκφράστηκαν μέσα από διάφορες αναρτήσεις στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης.

Την ίδια ώρα, 67,3% δήλωσε ότι συμφωνεί με τη δήλωση ότι υπήρξε παρόλα αυτά, δυσκολία στη διατήρηση της ενεργής προσοχής των μαθητών (ερώτηση 14), το 23% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι ούτε συμφωνεί, ούτε διαφωνεί, ενώ το 9,7% δήλωσε ότι διαφωνεί, ή διαφωνεί απόλυτα με τη δήλωση.

Τέλος, με μέσο όρο 4,4, η δήλωση ότι επιτυγχάνεται περιορισμένη εμπειρική μάθηση σε συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα (π.χ. χημεία, φυσική) μέσω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (ερώτημα 15), το 67,3% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι συμφωνεί ή συμφωνεί απόλυτα, το 27,9% δήλωσε ότι ούτε συμφωνεί, ούτε διαφωνεί, ενώ μόλις 4,8% δήλωσε ότι διαφωνεί. Αξίζει να σημειωθεί ότι κανένας συμμετέχοντας δεν δήλωσε ότι διαφωνεί απόλυτα με την εν λόγω δήλωση.

Οι Lassoued, Alhendawi και Bashitialshaaer (2020), αναφέρουν ότι τα προβλήματα αυτά μπορούν να ομαδοποιηθούν ως προσωπικά προβλήματα. Συγκεκριμένα, τα ευρήματά τους καταδεικνύουν ότι στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί θεωρούν την έλλειψη ικανοτήτων για απομακρυσμένη επικοινωνία, την ανεπάρκεια του δικτύου, τη δυσκολία κατανόησης των εκπαιδευομένων λόγω περιορισμένης αλληλεπίδρασης, η έλλειψη κινήτρων, η απροθυμία για εφαρμογή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και η ανεπαρκής κατάρτιση στη χρήση της τεχνολογίας, συγκαταλέγονται ανάμεσα στα βασικά προβλήματα τα οποία αντιμετωπίστηκαν κατά τη διάρκεια της πανδημίας.

Στο γράφημα 2 διαφαίνεται ξεκάθαρα ότι μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών οι οποίοι συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα, δήλωσαν ότι ούτε συμφωνούν, ούτε διαφωνούν με τις δηλώσεις του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος, σε σχέση με τις υπόλοιπες δηλώσεις (γενικός μέσος όρος 3,77), κάτι το οποίο θα μπορούσε να ερμηνευθεί καλύτερα με ποιοτική έρευνα επί των ερωτημάτων, υπό τη μορφή συνεντεύξεων. Είναι πιθανό δε, κάποια από τα προβλήματα τα οποία σημειώθηκαν, να ομαλοποιήθηκαν στη συνέχεια με την εμπειρία την οποία απέκτησαν οι εκπαιδευτικοί.

4.3 Τρόποι βελτιστοποίησης της διαδικασίας ανασχεδιασμού, περαιτέρω οργάνωσης, αλλά και διαχείρισης του εκπαιδευτικού υλικού στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Όπως αναφέρθηκε εκτεταμένα σε προηγούμενα κεφάλαια, αποτελεί αδήριτη ανάγκη η προετοιμασία και ο εντοπισμός των βασικών εργαλείων και διαδικασιών, οι οποίες θα πρέπει να ανασχεδιαστούν με γνώμονα την εμπειρία του 2020, αλλά και να τελειοποιηθούν, ώστε να εφαρμοστεί με επιτυχία η εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Με γενικό μέσο όρο 4,5, οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα, συμφώνησαν κατά πλειοψηφία με όλες τις δηλώσεις που αναπτύχθηκαν βάσει των προβλημάτων, τα οποία ανέφεραν οι εκπαιδευτικοί σε διάφορα άρθρα των τελευταίων 6 μηνών.

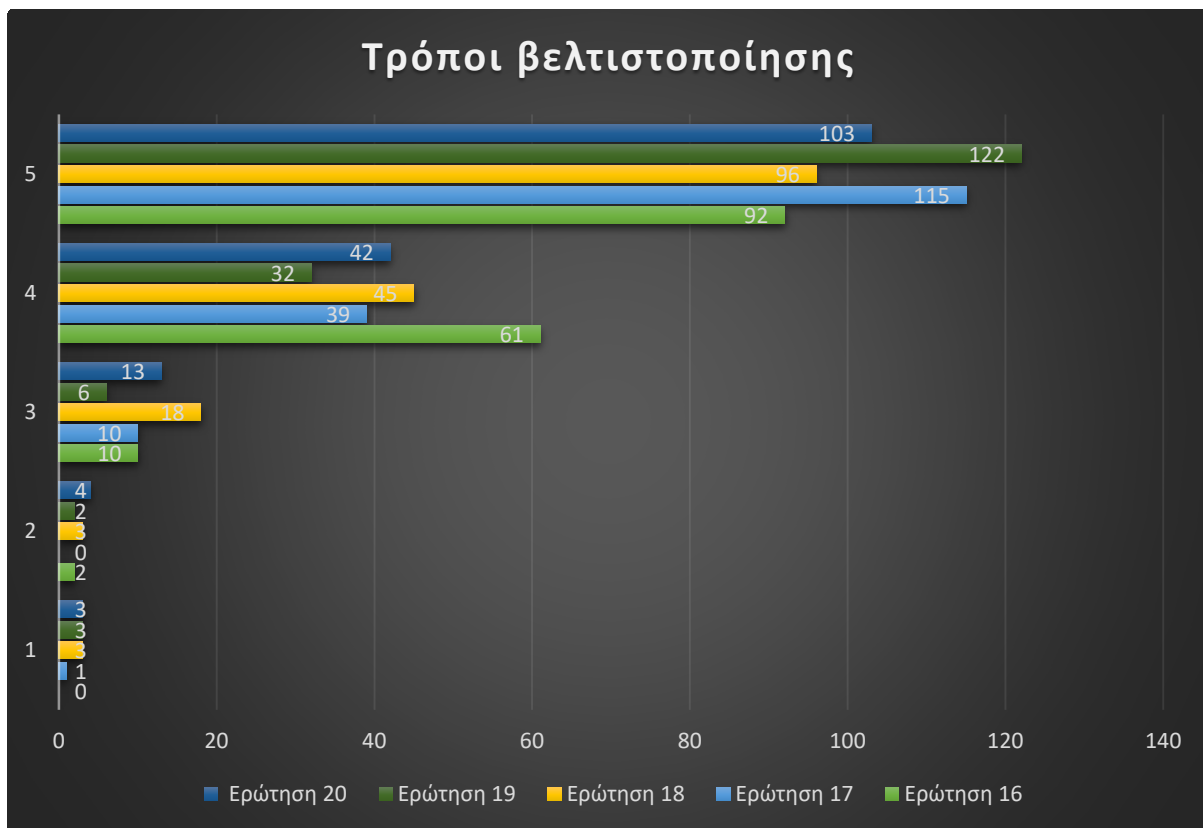
Συγκεκριμένα, με μέσο όρο το 4,47, το συντριπτικό 92,8% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι συμφωνεί ή συμφωνεί απόλυτα με τη σύσταση Μονάδων Εκπαιδευτικής Επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών ώστε να ενισχυθεί η γνώση και η εμπειρία στη χρήση της τεχνολογίας, μέσω επιμορφωτικών προγραμμάτων τα οποία θα παρέχει το ΥΠΠΑΝ (ερώτηση 16). Μόλις 6,1% των συμμετεχόντων δήλωσαν ότι ούτε συμφωνούν, ούτε διαφωνούν με την εν λόγω δήλωση, ενώ μόλις το 1,2% διαφώνησαν.

Ερωτήσεις	1	2	3	4	5	Μ.Ο	Τ.Α
Ερώτηση 16	0	1,2	6,1	37	55,8	4,47	0,67
Ερώτηση 17	0,6	0	6,1	23,6	69,7	4,62	0,66
Ερώτηση 18	1,8	1,8	10,9	27,3	58,2	4,38	0,87
Ερώτηση 19	1,8	1,2	3,6	19,4	73,9	4,62	0,78
Ερώτηση 20	1,8	2,4	7,9	25,5	62,4	4,44	0,88

Πίνακας 4: Συγκεντρωτικός πίνακας ποσοστιαίων μονάδων, μέσης τιμής και τυπικής απόκλισης σε ότι αφορά στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος.

Παρόμοια, το 93,3% των εκπαιδευτικών ανέφεραν ότι θα πρέπει να συσταθούν Μονάδες Τεχνικής Υποστήριξης σε όλες τις σχολικές μονάδες (ερώτηση 17), οι οποίες θα αποτελούν βασικό πυλώνα στήριξης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στο μέλλον. Και πάλι 6,1% δήλωσε ότι ούτε συμφωνεί, ούτε διαφωνεί, ενώ μόλις το 0,6% δήλωσε ότι διαφωνεί απόλυτα.

Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις δύο πρώτες δηλώσεις του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος, υποδηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν απαραίτητη την επιμόρφωση και τεχνική υποστήριξη των σχολικών μονάδων, ώστε να μπορέσουν να εφαρμόσουν οποιαδήποτε στιγμή, εξ αποστάσεως εκπαίδευση.



Γράφημα 3: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών σε ότι αφορά στους τρόπους βελτιστοποίησης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Περαιτέρω, το 85,5% των εκπαιδευτικών δήλωσαν ότι συμφωνούν ή συμφωνούν απόλυτα με τη δήλωση ότι πρέπει να γίνει αναθεώρηση του αναλυτικού προγράμματος, ώστε να προσαρμοστεί στο διαδικτυακό περιβάλλον (ερώτηση 18). Το 10,9% δήλωσε ότι ούτε συμφωνεί, ούτε διαφωνεί, ενώ μόλις το 3,6% δήλωσε ότι διαφωνεί ή διαφωνεί απόλυτα.

Η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων (73,9%, M.O.=4,62), δήλωσε ότι συμφωνεί απόλυτα με τη δήλωση ότι θα πρέπει να δημιουργηθεί εκπαιδευτικό υλικό και υλικό γνωσιολογικού εμπλουτισμού, το οποίο να είναι προσαρμοσμένο στο διαδικτυακό πλαίσιο (ερώτηση 19). Το 19,4% δήλωσε ότι συμφωνεί, το 3,6% δήλωσε ότι ούτε συμφωνεί, ούτε διαφωνεί, ενώ μόλις 3% δήλωσε ότι διαφωνεί με την εν λόγω άποψη.

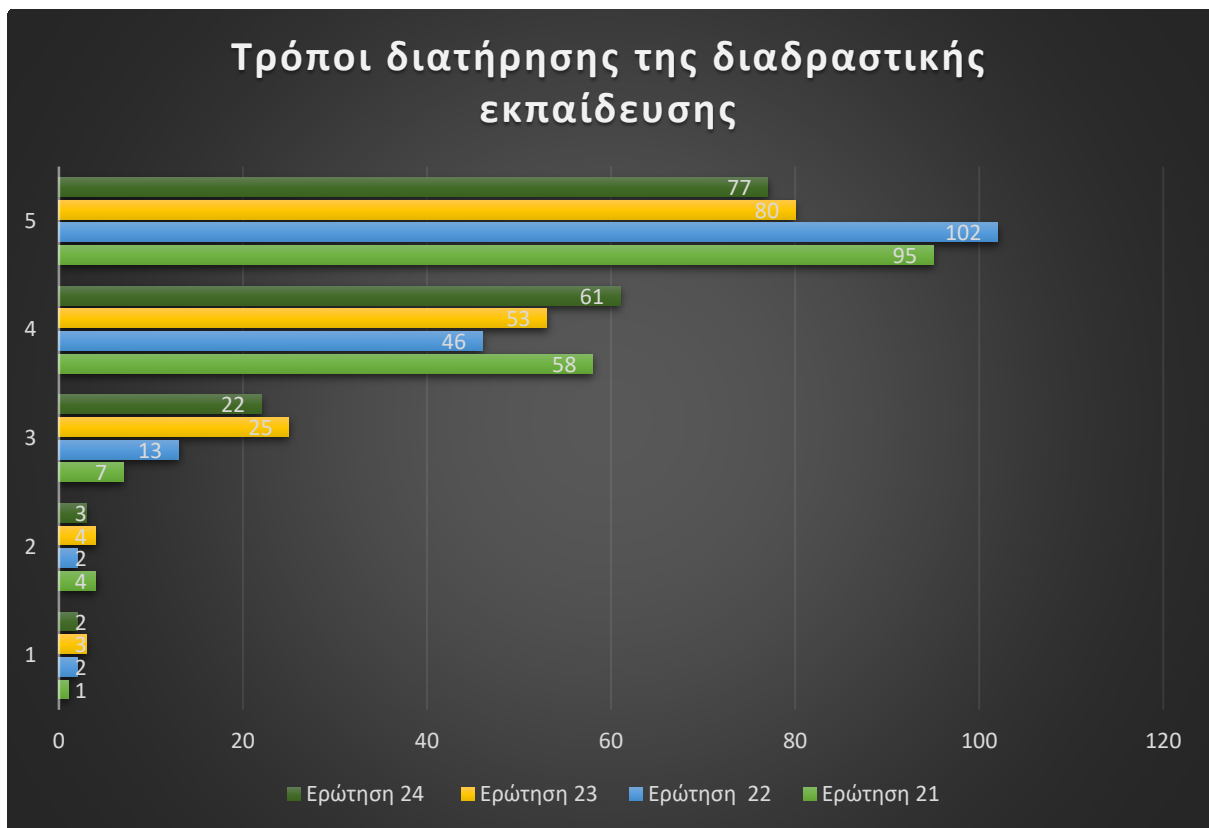
Ως εκ τούτου, διαφαίνεται και πάλι η τάση των εκπαιδευτικών να ζητούν αναδιοργάνωση της ύλης, ώστε αυτή να μπορεί να ψηφιοποιηθεί και να διδαχθεί εξ αποστάσεως. Το εύρημα αυτό ήταν αναμενόμενο, αφού πολλοί εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι δυσκολεύτηκαν αρκετά να μεταφέρουν τους στόχους του μαθήματος στο διαδικτυακό περιβάλλον, λόγω των περιορισμένων μέσων διδασκαλίας/υλικού.

Σε ότι αφορά στη δημιουργία και διατήρηση βιντεοσκοπημένου υλικού για ασύγχρονη πρόσβαση από οποιονδήποτε μαθητή επιθυμεί (ερώτηση 20), διαφαίνεται ότι το 62,4% και το 25,5% των συμμετεχόντων, συμφωνεί απόλυτα ή συμφωνεί αντίστοιχα, 7,9% δηλώνει ότι ούτε συμφωνεί, ούτε διαφωνεί, ενώ το 4,2% δηλώνει ότι διαφωνεί ή διαφωνεί απόλυτα.

Τα συγκεντρωτικά αποτελέσματα των δηλώσεων του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος, καταδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν μεν αρκετά προβλήματα κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, όμως διαφαίνεται ότι η πλειοψηφία θεωρεί ότι υπάρχουν τρόποι επίλυσης των επιμέρους προβλημάτων, έτσι ώστε πιθανή αναγκαστική και πάλι, εφαρμογή της στο μέλλον, να γίνει όσο πιο ομαλά γίνεται. Στην έρευνά τους οι Bergdahl και Nouri (2020), επισημαίνουν ότι οι βασικοί παράγοντες οι οποίοι θα μπορούσαν να διευκολύνουν τη μετάβαση από την τυπική διδασκαλία στην εξ αποστάσεως, είναι η επαρκής επιτόπου τεχνική υποστήριξη των εκπαιδευτικών, η υιοθέτηση παιδαγωγικών στρατηγικών που να την υποστηρίζουν επαρκώς και ο καθορισμός στρατηγικών συνεργασίας ανάμεσα στους εκπαιδευόμενους.

4.4 Προοπτικές διατήρησης της διαδραστικής εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια των διαδικτυακών μαθημάτων

Είναι κοινά αποδεκτό ότι η διαδραστική μάθηση συνέβαλε στην αύξηση της συμμετοχής και της ομαδικότητας στην παραδοσιακή τάξη. Ως εκ τούτου, είναι σημαντικό να αναγνωρίσουμε εργαλεία ή και διαδικασίες οι οποίες θα βοηθήσουν στη διατήρηση της διαδραστικότητας στο ψηφιακό περιβάλλον. Με γενικό μέσο όρο 4,36, διαφάνηκε ότι οι συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα συμφώνησαν κατά πλειοψηφία με τις δηλώσεις του τελευταίου ερευνητικού ερωτήματος.



Γράφημα 4: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών σε ότι αφορά στους τρόπους διατήρησης της διαδραστικότητας κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Συγκεκριμένα, με μέσο όρο 4,47, το 92,8% των εκπαιδευτικών, δήλωσαν ότι συμφωνούν ή συμφωνούν απόλυτα με τη χρήση διαδραστικών φύλλων εργασίας τα οποία θα φορτώνονται άμεσα στην πλατφόρμα εκπαίδευσης, για σύγχρονη αξιολόγηση επίτευξης μαθησιακών στόχων από τον εκπαιδευτικό (ερώτηση 21). 4,2% δήλωσε ότι ούτε συμφωνεί, ούτε διαφωνεί, ενώ μόλις 3% δήλωσε ότι διαφωνεί ή διαφωνεί απόλυτα.

Με τον μεγαλύτερο μέσο όρο (4,48) της θεματικής ενότητας, το 61,8% των εκπαιδευτικών συμφωνούν απόλυτα με τη χρήση αυτοδιορθώμενων διαδραστικών φύλλων εργασίας για εμπλουτισμό γνώσης (ερώτηση 22), 27,9% συμφωνούν, ενώ μόλις 2,4% δήλωσαν ότι διαφωνούν ή διαφωνούν απόλυτα. Επιπλέον, το 7,9% δήλωσαν ότι ούτε συμφωνούν, ούτε διαφωνούν.

Ερωτήσεις	1	2	3	4	5	M.O	T.A
Ερώτηση 21	0,6	2,4	4,2	35,2	57,6	4,47	0,75
Ερώτηση 22	1,2	1,2	7,9	27,9	61,8	4,48	0,79
Ερώτηση 23	1,8	2,4	15,2	32,1	48,5	4,23	0,92
Ερώτηση 24	1,2	1,8	13,3	37	46,7	4,26	0,85

Πίνακας 5: Συγκεντρωτικός πίνακας ποσοστιαίων μονάδων, μέσης τιμής και τυπικής απόκλισης σε ότι αφορά στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις του τέταρτου ερευνητικού ερωτήματος.

Όσο αφορά στην γραπτή ενημέρωση των μαθητών από την προηγούμενη τουλάχιστον μέρα, για τους μαθησιακούς στόχους του επικείμενου μαθήματος, σε ειδικό σημείο της πλατφόρμας παράδοσης (π.χ. MS Teams), ώστε να προετοιμάζεται μέσω ανάγνωσης εκπαιδευτικού υλικού στο οποίο θα έχει πρόσβαση μέσω της πλατφόρμας (ερώτηση 23), το 48,5% δήλωσε ότι συμφωνεί απόλυτα, το 32,1% δήλωσε ότι συμφωνεί, ενώ το 4,2% δήλωσε ότι διαφωνεί ή διαφωνεί απόλυτα. Επιπλέον, το 15,2% δήλωσε ότι ούτε συμφωνεί, ούτε διαφωνεί.

Τέλος, το 83,7% των συμμετεχόντων αναφέρει ότι συμφωνεί ή συμφωνεί απόλυτα ότι θα πρέπει να υπάρχει δυνατότητα καταγραφής ερωτημάτων και διαπιστώσεων από τους εκπαιδευόμενους, σε ειδικό σημείο της πλατφόρμας παράδοσης, στα οποία θα μπορεί ασύγχρονα ή και σύγχρονα ο εκπαιδευτικός να απαντήσει ή να σχολιάσει (ερώτηση 24). Μόλις το 3% δήλωσε ότι διαφωνεί ή διαφωνεί απόλυτα, ενώ το 13,3% δήλωσε ότι ούτε συμφωνεί, ούτε διαφωνεί.

Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις δηλώσεις του τέταρτου ερευνητικού ερωτήματος, καταδεικνύουν ότι οι ίδιοι θεωρούν ότι η διαδραστικότητα στην εκπαίδευση είναι σημαντική και θα πρέπει να διασφαλιστεί, αφού θα βοηθήσει περισσότερο στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων, δεδομένου μάλιστα ότι η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην Κύπρο ήταν ιδιαίτερα περιορισμένη, σε ότι αφορά στη χρονική περίοδο (1-2 ώρες ημερησίως).

Σε αυτό το σημείο θα πρέπει να σημειωθεί ότι οι ερευνητές ανά το παγκόσμιο σημειώνουν τη σημαντικότητα την οποία έχει ο συνυπολογισμός των αναγκών των μαθητών με ειδικές ανάγκες στους στρατηγικούς σχεδιασμούς για εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Bergdahl & Nouri, 2020; Tzivinikou, Charitaki & Kagkara, 2020). Ως εκ τούτου, ένα από τα βασικά στοιχεία της επιτυχίας της ειδικής αγωγής σε παιδιά με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες, είναι η διασφάλιση της αμεσότητας. Δεδομένου ότι αυτό

δεν μπορεί να επιτευχθεί απόλυτα με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η διασφάλιση της διαδραστικότητας θα συμβάλει στην επίτευξη των ουσιωδών τουλάχιστον, στόχων της.

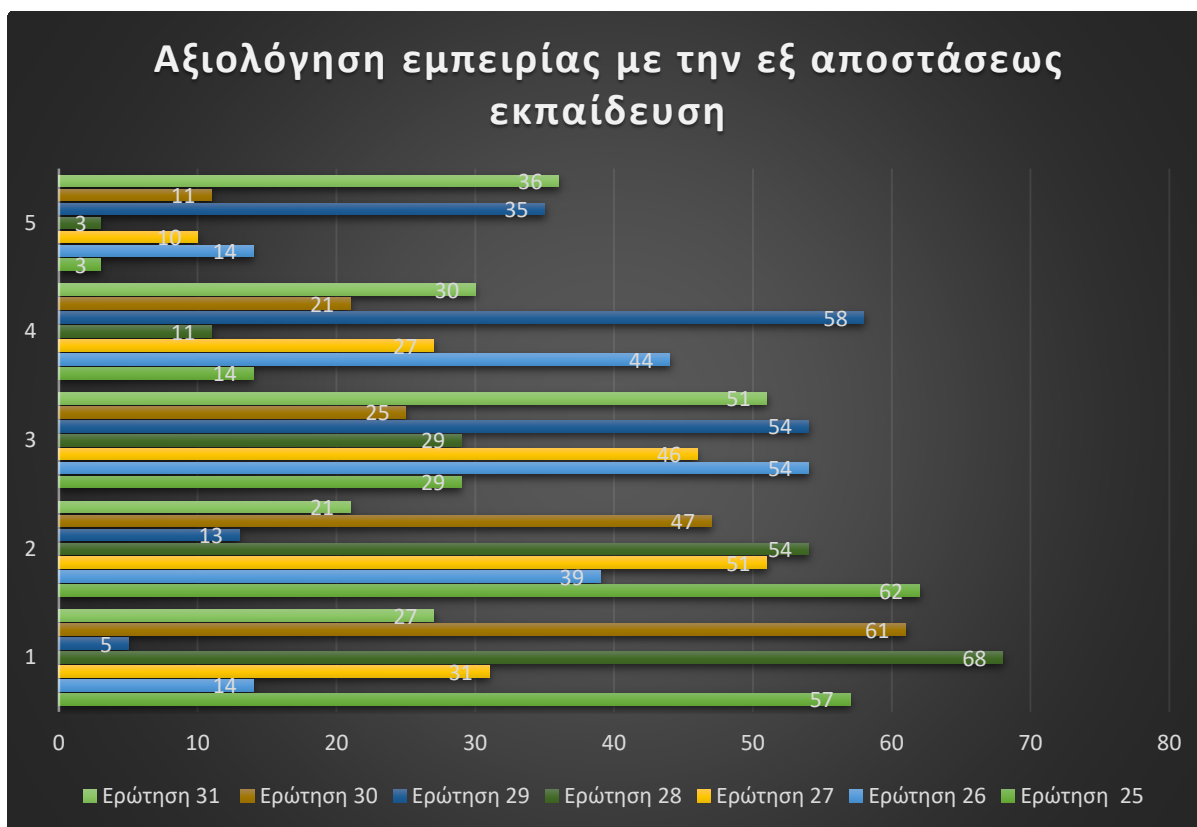
4.5. Αξιολόγηση της εμπειρίας με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στις ερωτήσεις της τελευταίας θεματικής ενότητας. Οι συμμετέχοντες, αφού αξιολόγησαν τους χειρισμούς του ΥΠΠΑΝ στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, τα προβλήματα, αλλά και τους προτεινόμενους τρόπους βελτιστοποίησης, κλήθηκαν να αυτό-αξιολογήσουν την εμπειρία τους με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, καθώς και να απαντήσουν σε ερωτήσεις για την αποτελεσματικότητά της.

Σύμφωνα με τις αυτό-αναφορές, το 72,1% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι διαφωνεί ή διαφωνεί απόλυτα με τη δήλωση ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, είναι εξίσου αποτελεσματική με τη διά ζώσης (ερώτηση 25), ενώ το 17,6% δήλωσε ότι ούτε συμφωνεί, ούτε διαφωνεί. Παρόλα αυτά, το 10,3% δήλωσε ότι συμφωνεί ή συμφωνεί απόλυτα με τη δήλωση αυτή.

Παρά το γεγονός ότι ήταν αναμενόμενο, βάσει και των αναφορών των εκπαιδευτικών τους τελευταίους μήνες, το εν λόγω εύρημα είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρον, καθώς με την ανάπτυξη της τεχνολογίας, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση γίνεται όλο και πιο δημοφιλής στο παγκόσμιο εκπαιδευτικό σύστημα. Παρά το γεγονός ότι θα αναλυθεί εκτενέστερα στο επόμενο κεφάλαιο, σημειώνεται ότι είναι πιθανόν τις απόψεις των εκπαιδευτικών, να επηρέασε αρνητικά, η έλλειψη προγραμματισμού και η ανετοιμότητα της εκπαιδευτικής ηγεσίας στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Την ίδια ώρα και σε ότι αφορά στους μαθησιακούς στόχους (ερώτηση 28), με τον μικρότερο μέσο όρο της θεματικής ενότητας (1,95), το 41,2% των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι διαφωνεί απόλυτα με τη δήλωση ότι όλοι οι μαθησιακοί στόχοι μπορούν να επιτευχθούν μέσω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, εξίσου στον ίδιο βαθμό με την τυπική εκπαίδευση (ερώτηση 26), ενώ 32,7% δήλωσε ότι διαφωνεί. Το 17,6% δήλωσε ότι ούτε συμφωνεί, ούτε διαφωνεί, ενώ μόνο 8,5% δήλωσε ότι συμφωνεί ή συμφωνεί απόλυτα με την εν λόγω δήλωση.



Γράφημα 5: Η αξιολόγηση της εμπειρίας των συμμετεχόντων με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Σημαντικό ερώτημα αποτελεί η αυτό-αξιολόγηση των εκπαιδευτικών σε ότι αφορά στο κατά πόσον αντιμετωπίζουν προβλήματα στην διδασκαλία μέσω της πλατφόρμας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (ερώτηση 26). Συγκεκριμένα, με μέσο όρο 3,03 και τυπική απόκλιση 1,09, διαφαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί ούτε συμφωνούν, ούτε διαφωνούν (32,7%) με τη δήλωση αυτή. Σχεδόν ισότιμα, το 23,6% των εκπαιδευτικών δηλώνουν ότι δεν αντιμετωπίζουν προβλήματα στη διαδικτυακή διδασκαλία και το 26,7% ότι αντιμετωπίζουν. Παράλληλα, το 8,5% διαφωνεί απόλυτα και το 8,5% συμφωνεί απόλυτα με την εν λόγω δήλωση.

Επίσης, με μέσο όρο 2,6, το 49,7% δήλωσε ότι δεν αντιμετωπίζει προβλήματα με τη χρήση της πλατφόρμας παράδοσης (MS Teams, ερώτηση 27), το 27,9% δήλωσε ότι ούτε συμφωνεί, ούτε διαφωνεί με την εν λόγω δήλωση, ενώ το 22,5% δηλώνει ότι αντιμετωπίζει προβλήματα.

Ερωτήσεις	1	2	3	4	5	M.O	T.A
Ερώτηση 25	34,5	37,6	17,6	8,5	1,8	2,05	1,01
Ερώτηση 26	8,5	23,6	32,7	26,7	8,5	3,03	1,09
Ερώτηση 27	18,8	30,9	27,9	16,4	6,1	2,6	1,15
Ερώτηση 28	41,2	32,7	17,6	6,7	1,8	1,95	1,01
Ερώτηση 29	3	7,9	32,7	35,2	21,2	3,64	1
Ερώτηση 30	37	28,5	15,2	12,7	6,7	2,24	1,26
Ερώτηση 31	16,4	12,7	30,9	18,2	21,8	3,16	1,35

Πίνακας 6: Συγκεντρωτικός πίνακας ποσοστιαίων μονάδων, μέσης τιμής και τυπικής απόκλισης σε ότι αφορά στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών σε ότι αφορά στην εμπειρία τους με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Περαιτέρω, 56,4% δήλωσε ότι έχει τις ικανότητες να διδάξει το γνωστικό αντικείμενο μέσω διαδικτυακών μαθημάτων (ερώτηση 29), ενώ μόλις το 10,9% διαφώνησε με τη δήλωση αυτή. Περαιτέρω, 32,7% δήλωσε ότι ούτε συμφωνεί, ούτε διαφωνεί.

Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών στα ερωτήματα 27, 28 και 29 καταδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα υποδεικνύουν την ανάγκη για περαιτέρω επιμόρφωσή τους σε ότι αφορά στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Ενδιαφέρουσες είναι οι απαντήσεις των συμμετεχόντων στην ερώτηση 30, όπου το 65,5% δήλωσε ότι δεν έχει την ίδια ικανοποίηση να διδάσκει μέσω εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σε σχέση με την τυπική εκπαίδευση, ενώ το 15,2% δήλωσε ότι ούτε συμφωνεί, ούτε διαφωνεί με την εν λόγω δήλωση. Περίπου ένας στους πέντε εκπαιδευτικούς (ποσοστό 19,4%), δήλωσε ότι συμφωνεί ή συμφωνεί απόλυτα.

Αξιοποιώντας τη γνώση και την εμπειρία η οποία αποκτήθηκε τους τελευταίους μήνες, οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν κατά πόσον θα πρέπει να διατηρηθεί ένα υβριδικό μοντέλο τυπικής εκπαίδευσης, όπου ο εκπαιδευόμενος θα μπορεί να παρακολουθεί το μάθημα εξ αποστάσεως σε περίπτωση κατά την οποία αδυνατεί να έχει φυσική παρουσία στην τάξη (ερώτημα 31), εάν για παράδειγμα ασθενεί. Με μέσο όρο 3,16%, το 30,9% των συμμετεχόντων δήλωσε ότι ούτε συμφωνεί, ούτε διαφωνεί, ενώ το 40% δήλωσε ότι συμφωνεί ή συμφωνεί απόλυτα. Επιπλέον, το 29,1% δήλωσε ότι διαφωνεί ή διαφωνεί απόλυτα με την εν λόγω δήλωση.

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας κατέδειξαν ότι τουλάχιστον η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, θεωρεί ότι η εκπαιδευτική ηγεσία, παρά τις προσπάθειές της για

μεταρρύθμιση της παιδείας και ουσιαστικής ενσωμάτωσης της τεχνολογίας στην εκπαιδευτική τάξη, δεν προετοιμάστηκε κατάλληλα για την πιθανότητα αναγκαστικής εφαρμογής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Περαιτέρω, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, συμφώνησε με τις δηλώσεις οι οποίες περιέγραψαν τα προβλήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ενώ έκπληξη αποτέλεσε το γεγονός ότι μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών διατήρησαν ουδέτερη στάση στις δηλώσεις του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος.

Από τη βαρύτητα την οποία έδωσαν στις δηλώσεις/ερωτήσεις των ερευνητικών ερωτημάτων τρία και τέσσερα, διαφαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι υπάρχουν τρόποι για ενίσχυση της ποιότητας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αλλά και για τη διατήρηση της διαδραστικότητας. Σημαντικό εύρημα αποτελεί το γεγονός ότι από την εμπειρία τους με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, οι συμμετέχοντες θεωρούν, κατά κύριο λόγο, ότι οι μαθησιακοί στόχοι δεν μπορούν να επιτευχθούν στον ίδιο βαθμό με την τυπική εκπαίδευση, την ίδια ώρα που η πλειοψηφία και πάλι, δηλώνει ότι δεν έχει την ίδια ικανοποίηση να διδάσκει εξ αποστάσεως, όπως το να διδάσκει στην τυπική τάξη.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 Συζήτηση

Η εμπειρία των τελευταίων μηνών καταδεικνύει ότι οποιαδήποτε στιγμή στο μέλλον, η εκπαιδευτική ηγεσία πιθανόν να αναγκαστεί εκ νέου να εφαρμόσει εξ ολοκλήρου, εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Ως εκ τούτου, η παρούσα έρευνα διερεύνησε την ετοιμότητα του ΥΠΠΑΝ για εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σήμερα και τις προοπτικές βελτιστοποίησής της, ώστε στο μέλλον η ενδεχόμενη εναλλαγή της με τη διά ζώσης εκπαίδευση, να ομαλοποιηθεί.

5.1 Συμπεράσματα

Με βάση τη βαρύτητα την οποία απέδωσαν οι εκπαιδευτικοί στις δηλώσεις του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος, διαφαίνεται ότι το ΥΠΠΑΝ δεν προετοιμάστηκε αρκετά για την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Συνοπτικά, σε ότι αφορά στα υποερωτήματα, το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων φαίνεται να συμφωνούν ότι παρά το γεγονός ότι υπήρξε προσπάθεια προετοιμασίας, το Υπουργείο δεν παρείχε κατάλληλη κατάρτιση, όσον αφορά στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό και στη χρήση της τεχνολογίας, ενώ δεν παρείχε κατάλληλο εξοπλισμό, τεχνική υποστήριξη και εκπαιδευτικό υλικό προς τις σχολικές μονάδες ή στους εκπαιδευτικούς, ώστε να παρέχεται απρόσκοπτα η εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Αντίθετα, σε ότι αφορά στην καταλληλότητα της πλατφόρμας παράδοσης, οι πλειοψηφία θεωρεί ότι η επιλογή της MS Teams, ήταν ορθή.

Σημαντικό σημείο είναι η άποψη των εκπαιδευτικών σε ότι αφορά στην ποιότητα της εκπαίδευσης η οποία προσφέρθηκε κατά το διάστημα της πανδημίας. Συγκεκριμένα, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων διατηρεί ουδέτερη στάση ως προς το εν λόγω ερώτημα, ενώ μεγάλο ποσοστό θεωρεί ότι δεν ήταν επιτυχής. Παρόμοια ευρήματα εντοπίζονται και σε άλλες έρευνες, σε ευρωπαϊκό και διεθνές επίπεδο (Bergdahl & Nouri, 2020; Nenko, 2020), κάτι το οποίο θα πρέπει να ληφθεί υπόψιν κατά την κατάρτιση του στρατηγικού σχεδιασμού της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Σε ότι αφορά στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, οι συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα συμφωνούν κατά πλειοψηφία για τον αντίκτυπο τον οποίον είχαν τα προβλήματα τα οποία αναφέρθηκαν μέσω των υποερωτημάτων. Συγκεκριμένα, συμφωνούν ότι η απειρία των εκπαιδευτικών ή/και των εκπαιδευομένων με τη χρήση της πλατφόρμας παράδοσης, τα τεχνικά προβλήματα, η χρονοβόρα διαδικασία οργάνωσης και σχεδιασμού του διαδικτυακού σχεδίου μαθήματος, η περιορισμένη συμμετοχή των μαθητών, η δυσκολία στη διατήρηση της ενεργής προσοχής των μαθητών και η περιορισμένη εμπειρική μάθηση σε συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα, αποτελούν τα βασικότερα προβλήματα τα οποία αντιμετώπισαν οι εμπλεκόμενοι κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Σημειώνεται δε ότι σημαντικό εύρημα αποτελεί το γεγονός ότι ένας στους τέσσερις συμμετέχοντες, ούτε συμφώνησαν, ούτε διαφώνησαν με τις δηλώσεις του συγκεκριμένου ερευνητικού ερωτήματος, κάτι το οποίο πιθανόν να υποδηλώνει ότι τα προβλήματα τα οποία αντιμετωπίστηκαν αρχικά, ξεπεράστηκαν μερικώς ή και εξ ολοκλήρου στις επόμενες φάσεις της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Προβληματισμό προκαλεί το γεγονός ότι πολύ περιορισμένος αριθμός από τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα, δήλωσαν ότι επιτεύχθηκαν οι μαθησιακοί στόχοι και αποκτήθηκε επαρκής νέα γνώση κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Το εν λόγω εύρημα αποτελεί πιθανότατα συνέχεια της αναφοράς ότι η εκπαίδευση η οποία παρασχέθηκε το διάστημα αυτό, δεν ήταν ποιοτική. Παρά το γεγονός ότι δεν εντοπίζονται έρευνες οι οποίες διερεύνησαν το εν λόγω ερώτημα σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες, τα αποτελέσματα πιθανόν να συσχετίζονται με τα όσα αναφέρθηκαν σε προηγούμενα κεφάλαια σε ότι αφορά στις παιδαγωγικές μεθόδους οι οποίες χρησιμοποιήθηκαν, δεδομένου ότι οι εκπαιδευτικοί ήταν απροετοίμαστοι και οι κατευθυντήριες γραμμές από το ΥΠΠΑΝ φαίνεται να δόθηκαν πολύ αργότερα, σύμφωνα πάντα και με τα όσα εντοπίζονται μέσω της ιστοσελίδας του Υπουργείου. Σημειώνεται δε, ότι όπως παραδέχτηκε σε γραπτή δήλωσή του τον Απρίλιο του 2020, ο Υπουργός Παιδείας, Αθλητισμού και Νεολαίας, οι εκπαιδευτικοί λειτούργησαν με «αυτονομία και πρωτοβουλία προκειμένου να προσαρμόσουν τη δράση τους στα δεδομένα και τις ανάγκες του κάθε σχολείου και της κάθε τάξης, όπως οι ίδιοι τα γνωρίζουν καλύτερα από όλους», (πηγή: https://www.pio.gov.cy/coronavirus/press/3042020_1.pdf). Ως εκ τούτου, διαφαίνεται και επιβεβαιώνεται ότι δεν δόθηκαν εγκαίρως συγκεκριμένες κατευθύνσεις ως προς τη διάρκεια της καθημερινής επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικού και εκπαιδευόμενου, το εύρος της

διδασκείας ύλης το οποίο έπρεπε να καλυφθεί και τις παιδαγωγικές μεθόδους οι οποίες θα έπρεπε να χρησιμοποιηθούν.

Οι συμμετέχοντες συμφώνησαν κατά πλειοψηφία με τις δηλώσεις του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος, το οποίο αφορούσε σε τρόπους βελτιστοποίησης της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, με συντριπτική πλειοψηφία οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι συμφωνούν με τη σύσταση Μονάδων Εκπαιδευτικής Επιμόρφωσης, ώστε να ενισχυθεί η γνώση και η εμπειρία τους στη χρήση της τεχνολογίας, καθώς και με τη σύσταση Μονάδων Τεχνικής Υποστήριξης σε όλες τις σχολικές μονάδες, κάτι που υποδηλώνει ότι θεωρούν ανεπαρκή την υπάρχουσα γνώση και τεχνολογική υποστήριξή τους. Ως εκ τούτου επιβεβαιώνεται και η δεύτερη υπόθεση της παρούσας έρευνας. Επίσης, μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών συμφωνεί ότι θα πρέπει το αναλυτικό πρόγραμμα να αναθεωρηθεί, ώστε να προσαρμοστεί στο διαδικτυακό περιβάλλον, καθώς και να δημιουργηθεί εκπαιδευτικό υλικό και υλικό γνωσιολογικού εμπλουτισμού, το οποίο να είναι προσαρμοσμένο στο διαδικτυακό πλαίσιο. Σημειώνεται ότι το εύρημα αυτό ήταν αναμενόμενο, καθώς όπως διαφαίνεται δεν παρασχέθηκε εγκαίρως, κατάλληλο υλικό από την εκπαιδευτική διοίκηση. Περαιτέρω, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντικό να διατηρηθεί βιντεοσκοπημένο υλικό για ασύγχρονη πρόσβαση από οποιονδήποτε μαθητή επιθυμεί.

Τα αποτελέσματα καταδεικνύουν ότι ενώ οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζονται απογοητευμένοι από την ανετοιμότητα για εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, κατά πλειοψηφία δηλώνουν πεπεισμένοι, ότι υπάρχουν λύσεις οι οποίες μπορούν να εξομαλύνουν την εναλλαγή με τη διά ζώσης εκπαίδευση.

Παρόμοια, μεγάλο ποσοστό των συμμετεχόντων δήλωσαν ότι συμφωνούν με τις δηλώσεις του τέταρτου ερευνητικού ερωτήματος. Συγκριμένα, διαφαίνεται ότι συμφωνούν με το γεγονός ότι η χρήση διαδραστικών και αυτοδιορθώμενων φύλλων εργασίας για εμπλουτισμό γνώσης, η γραπτή ενημέρωση των μαθητών από την προηγούμενη τουλάχιστον μέρα για τους μαθησιακούς στόχους του επικείμενου μαθήματος, καθώς επίσης και η δυνατότητα καταγραφής ερωτημάτων και διαπιστώσεων από τους εκπαιδευόμενους στην πλατφόρμα παράδοσης, θα βοηθήσουν στη διατήρηση της διαδραστικότητας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και τελικώς στην αμεσότερη και αποτελεσματικότερη επίτευξη των μαθησιακών στόχων.

Σε ότι αφορά στις υποερωτήσεις της τελευταίας θεματικής ενότητας της παρούσας έρευνας, που στόχο είχε τη αξιολόγηση της εμπειρίας των εκπαιδευτικών με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ξεχωρίζει η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών οι οποίοι αναφέρουν ότι η διά ζώσης εκπαίδευση είναι πιο αποτελεσματική, συγκριτικά με την εξ αποστάσεως, όπως και το γεγονός ότι δεν επιτυγχάνονται εξίσου καλά οι μαθησιακοί στόχοι. Το εν λόγω εύρημα πιθανόν να σχετίζεται άμεσα με την πρόσφατη εμπειρία την οποία είχαν οι εκπαιδευτικοί και να μην αποτελεί κατ' ανάγκη, πυρηνική πεποίθησή του. Άλλωστε, στην έρευνα των Bergdahl και Nouri (2020), τονίζεται ότι οι εκπαιδευτικοί, πέρα από τα προβλήματα τεχνικής φύσεως, ανησυχούν για την αντιμετώπιση της οποίας τυγχάνουν οι μαθητές ειδικής εκπαίδευσης, καθώς και τις ψυχολογικές επιπτώσεις τις οποίες έχει η κοινωνική αποστασιοποίηση των εκπαιδευομένων στην επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Αυτό πιθανόν να επηρεάζει την άποψή τους για την αποτελεσματικότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ενώ ταυτόχρονα, όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, πιθανόν να επηρεάζονται και από την πρόσφατη εμπειρία τους η οποία όπως διαφάνηκε δεν ήταν σημειώνεται ότι είναι πιθανόν τις απόψεις των εκπαιδευτικών, να επηρέασε αρνητικά, η έλλειψη προγραμματισμού και η ανετοιμότητα της εκπαιδευτικής ηγεσίας στην εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Περαιτέρω σημειώνεται ότι οι συμμετέχοντες αναφέρουν ότι αντιμετωπίζουν προβλήματα με την εξ αποστάσεως διδασκαλία, παρά το γεγονός ότι δήλωσαν κατά πλειοψηφία ότι δεν αντιμετώπισαν ιδιαίτερα προβλήματα στη χρήση της MS Teams ή στη διδασκαλία του γνωστικού τους αντικειμένου. Παρόλα αυτά, διαφαίνεται ότι δηλώνουν ότι δεν αντλούν την ίδια ικανοποίηση με τη εξ αποστάσεως διδασκαλία, σε σχέση με την τυπική εκπαίδευση, ενώ θεωρούν σημαντικό να διατηρηθεί ένα υβριδικό μοντέλο εκπαίδευσης με εξ αποστάσεως εκπαίδευση, όταν ο εκπαιδευόμενος δεν μπορεί να έχει φυσική παρουσία στην συμβατική τάξη.

5.2 Χρησιμότητα αποτελεσμάτων

Όπως επισημάνθηκε από αξιωματούχους της UNESCO (2020) τον περασμένο Μάιο, η πρόσφατη εμπειρία με την πανδημία, κατέδειξε ότι η διεθνής κοινότητα οφείλει να στραφεί και να δημιουργήσει τα απαραίτητα πλαίσια, ώστε να υπάρξει καθολική πρόσβαση σε πληροφορίες και γνώσεις μέσω των OER. Παρόλα αυτά, ενώ σήμερα η πρόσβαση σε πληροφορίες έχει καταστεί ιδιαίτερος εύκολη, εντοπίζονται πολλά κενά στην ουσιαστική αξιοποίησή της στην εκπαίδευση.

Η παρούσα έρευνα στόχευσε στην ιχνηλάτηση των ιδιαίτερων εκείνων δυσκολιών τις οποίες αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, καθώς και των προβλημάτων τα οποία θεωρούν ότι προέκυψαν λόγω της ανετοιμότητας της εκπαιδευτικής ηγεσίας. Ως εκ τούτου, τα αποτελέσματα αποτελούν ατραπό, πάνω στην οποία μπορεί να βασιστεί το Υπουργείο, ώστε να καθοριστεί μια νέα πολιτική τεχνολογικής αναβάθμισης της συμβατικής εκπαίδευσης, με τελικό στόχο την προετοιμασία για άμεση εναλλαγή με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Περαιτέρω, με τη συμβολή των εκπαιδευτικών οι οποίοι συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα, έχουν καθοριστεί τρόποι βελτιστοποίησης των πρωτοκόλλων εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, για την αποδοτικότερη οργάνωση και διαχείριση του εκπαιδευτικού υλικού και τη διατήρηση της διαδραστικότητας. Οι παράμετροι αυτοί θα είναι χρήσιμες στον στρατηγικό ανασχεδιασμό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης από το Υπουργείο, ενώ τα αποτελέσματα θα είναι χρήσιμα και για τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, ώστε να τα χρησιμοποιήσουν στο πλαίσιο αναδιοργάνωσης της σχολικής μονάδας.

5.3 Αδυναμίες και εισηγήσεις για μελλοντική έρευνα

Λόγω των περιορισμών οι οποίοι εφαρμόστηκαν εν μέσω της πανδημίας, η παρούσα έρευνα περιορίστηκε στην ποσοτική έρευνα και τη συλλογή δεδομένων με ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής. Συγκεκριμένα, σε μελλοντικές έρευνες θα ήταν ενδιαφέρον και χρήσιμο, τα ερευνητικά ερωτήματα 3 και 4 να τεθούν μέσα από ανοικτού τύπου ερωτήσεις και ίσως υπό τη μορφή συνεντεύξεων, ώστε οι εκπαιδευτικοί, μέσα και από την εμπειρία τους, να δώσουν ουσιαστικές απαντήσεις και ιδέες για την επίλυση των προβλημάτων τα οποία αντιμετώπισαν.

Περαιτέρω, μελλοντικές έρευνες θα πρέπει να απευθυνθούν και σε άλλους εμπλεκόμενους, όπως είναι το Υπουργείο Παιδείας, Αθλητισμού και Νεολαίας, αλλά και οι

εκπαιδευόμενοι. Σημειώνεται δε, ότι σε πολλές περιπτώσεις, αρκετοί ήταν οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι επικοινωνήσαν για να σημειώσουν ότι απαντούν μεν ως εκπαιδευτικοί, όμως ως γονείς και εν δυνάμει δέκτες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, έχουν αρκετά διαφορετική άποψη. Ως εκ τούτου, για σκοπούς ουσιαστικής αναδόμησης του μοντέλου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, θα πρέπει να ερωτηθούν και οι γονείς για την εμπειρία τους και τα προβλήματα τα οποία αντιμετώπισαν οι ίδιοι.

Επίσης, μελλοντικές έρευνες θα πρέπει να εστιάσουν ακόμη περισσότερο στους τρόπους διατήρησης της διαδραστικότητας, αφού πιθανόν να είναι το κλειδί για την παροχή πιο ποιοτικής εκπαίδευσης και την καλύτερη αφομοίωση της νέας γνώσης.

Βιβλιογραφία

- Αλιβίζος, Σ.; Απόστολος, Κ.; & Βασίλειος, Π. (2015). *Online Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Από τη Θεωρία στην Πράξη*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Κυριαζή, Ν. (2002). *Η Κοινωνιολογική Έρευνα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Abrami, P. C., Bernard, R. M., Bures, E. M., Borokhovski, E., & Tamim, R. M. (2012). Interaction in distance education and online learning: Using evidence and theory to improve practice. In *The next generation of distance education* (pp. 49-69). Springer, Boston, MA.
- Al Lily, A. E.; Ismail, A.F.; Abunasser, F. M. & Alhajhoj Alqahtani, R.H. (2020). Distance education as a response to pandemics: Coronavirus and Arab culture. *Technology in Society*, 63(7), 101317. <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2020.101317>
- Amoozegar, A.; Khodabandelou, R.; & Ale Ebrahim, N. (2018). Major trends in distance education research: A combination of bibliometric and thematic analyze. *International Journal of Information Research and Review*, 5(2), 5352-5359. <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.6210536.v1>
- Anderson, T., & Dron, J. (2011). Three generations of distance education pedagogy. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 12(3), 80-97. <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/890/1826>
- Anderson, B., & Simpson, M. (2012). History and heritage in open, flexible, and distance education. *Journal of Open, Flexible and Distance Learning*, 16(2), 1-10.
- Asio, J. M. R. & Bayucca, S. A. (2021). Spearheading education during the COVID-19 rife: Administrators' level of digital competence and schools' readiness on distance learning. *Journal of Pedagogical Sociology and Psychology*, 3(1), 19-26.
- Bergdahl, N. & Nouri, J. (2020). Covid-19 and crisis-prompted distance education in Sweden. *Technology, Knowledge and Learning*, 1-17.
- Bird, M.; Hammersley, M.; Gomm, R. & Woods, P. (1999). *Εκπαιδευτική έρευνα στην πράξη: Εγχειρίδιο μελέτης*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Bozkurt, A. (2019). From Distance Education to Open and Distance Learning: A Holistic Evaluation of History, Definitions, and Theories. In Sisman-Ugur, S. & Kurubacak G. (Eds.), *Handbook of Research on Learning in the Age of Transhumanism* (pp. 252-273). Hershey, PA: IGI Global.
- Creswell, J. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Έλλην.
- Drane, C. F., Vernon, L., & O'Shea, S. (2020). Vulnerable learners in the age of COVID-19: A scoping review. *The Australian Educational Researcher*, 1-20.
- Holmberg, B. (1995). *Theory and Practice of Distance Education (2nd Ed.)*. New York: Routledge.

- King, F.B.; Young, M.F.; Drivere-Richmond, K.; & Schrader, P. G. (2001). Defining Distance Learning and Distance Education. *Educational Technology Review*, 9(1), 1-14.
- Lassoued, Z., Alhendawi, M., & Bashitialshaaer, R. (2020). An exploratory study of the obstacles for achieving quality in distance learning during the COVID-19 pandemic. *Education Sciences*, 10(9), 232.
- Marinoni, G.; Land, H.v.t.; & Jensen, T. (2020). The Impact of Covid-19 On Higher Education Around the World. International Association of Universities Global Survey Report. https://www.iauiau.net/IMG/pdf/iau_covid19_and_he_survey_report_final_may_2020.pdf
- Moore, M. G. (1973). Toward a Theory of Independent Learning and Teaching. *The Journal of Higher Education*, 44 (9), 661-679.
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2011). *Distance Education: A Systems View of Online Learning (3rd ed.)*. Belmont, CA: Wadsworth Cengage Learning.
- Nenko, Y. (2020). *Teachers' Readiness for Distance Education: From Theory to Practice*. <https://www.proudpen.com/wp-content/uploads/2020/12/11-1004.pdf>
- Papaioannou, P., & Charalambous, K. (2011). Principals' attitudes towards ICT and their perceptions about the factors that facilitate or inhibit ICT integration in primary schools of Cyprus. *Journal of Information Technology Education: Research*, 10(1), 349-369.
- Saykili, A. (2018). Distance education: Definitions, generations, key concepts and future directions. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 5(1), 2-17.
- Schleicher, A. (2020). The impact of covid-19 on education insights from education at a glance 2020. Retrieved from *oecd.org website*: <https://www.oecd.org/education/the-impact-of-covid-19-on-education-insights-education-at-a-glance-2020.pdf>.
- Schlosser, L. A., & Simonson, M. (2009). *Distance education: Definition and glossary of terms (3rd ed.)*. Charlotte, NC: Information Age.
- Simonson, M.; Schlosser, C.; & Hanson, D. (1999). Theory and Distance Education: A New Discussion. *American Journal of Distance Education*, 13(1), 60-75.
- Simonson, M.; Zvacek, S.; & Smaldino, S. (2019). *Teaching and Learning at a Distance: Foundations of Distance Education (7th Ed.)*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Tzivinikou, S., Charitaki, G., & Kagkara, D. (2020). Distance Education Attitudes (DEAS) During Covid-19 Crisis: Factor Structure, Reliability and Construct Validity of the Brief DEA Scale in Greek-Speaking SEND Teachers. *Technology, Knowledge and Learning*, 1-19.
- UNESCO, (2002). Open and Distance Learning: Trends, Policy and Strategy Considerations. [http://lst-iiep.iiep-unesco.org/cgi-bin/wwwi32.exe/\[in=epidoc1.in\]/?t2000=016972/\(100\)](http://lst-iiep.iiep-unesco.org/cgi-bin/wwwi32.exe/[in=epidoc1.in]/?t2000=016972/(100)).
- UNESCO: Huang, R.; Liu, D.; Tlili, A.; Knyazeva, S.; Chang, T. W.; Zhang, X.; Burgos, D.; Jemni, M.; Zhang, M.; Zhuang, R. & Holotescu, C. (2020). Guidance on Open Educational Practices during School Closures: Utilizing OER under COVID-19 Pandemic in line with UNESCO OER Recommendation. Beijing: Smart Learning Institute of Beijing Normal University.

Vrasidas, C., & Theodoridou, K. (2018). Teacher Professional Development for Twenty-First Century Literacies. In *Handbook of Research on Educational Design and Cloud Computing in Modern Classroom Settings* (pp. 292-305). IGI Global.

Young, S. & Bruce, M. A. (2020). Student and Faculty Satisfaction: Can Distance Course Delivery Measure Up to Face-to-Face Courses? *Educational Research: Theory and Practice*, 31(3), 36-48.

Zawacki-Richter, O., & Naidu, S. (2016). Mapping research trends from 35 years of publications in Distance Education. *Distance Education*, 37(3), 245-269.<https://doi.org/10.1080/01587919.2016.1185079>