



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΚΑΙ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΜΟΝΤΕΛΑ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ»**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**που εκπονήθηκε για τη χορήγηση
Διπλώματος Μεταπτυχιακών Σπουδών**

**από την
Τσαπαρδώνη Αικατερίνη
Α.Μ. 4262021035**

**ΘΕΜΑ: «Η συμβολή των νέων τεχνολογιών στη διοίκηση σχολικών μονάδων στο
διάστημα της Covid-19 πανδημίας»
«The contribution of new technologies to the administration of school units
during the Covid-19 pandemic»**

ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Ράπτης Νικόλαος	Αναπληρωτής Καθηγητής	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	Επιβλέπων
Σταμάτης Παναγιώτης	Καθηγητής	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	Μέλος Συμβουλευτικής Επιτροπής
Νικολάου Ελένη	Επίκουρη Καθηγήτρια	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	Μέλος Συμβουλευτικής Επιτροπής

ΡΟΔΟΣ, 2023

Η έγκριση της παρούσης Διπλωματικής Εργασίας από το Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού του Πανεπιστημίου Αιγαίου δεν υποδηλώνει αποδοχή των απόψεων της συγγραφέως.

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ

Κ.Υ.Α.: Κοινή Υπουργική Απόφαση

Ν.: Νόμος

Τ.Π.Ε.: Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας

Υ.ΠΑΙ.Θ.: Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων

Φ.Ε.Κ.: Φύλλα Εφημερίδας της Κυβέρνησης

OECD: Organization for Economic Co-operation and Development -

Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης

UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization -

Εκπαιδευτικός, Επιστημονικός και Πολιτιστικός Οργανισμός των Ηνωμένων Εθνών

Πίνακας Περιεχομένων

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ	2
Περίληψη	6
Abstract.....	7
Πρόλογος και Ευχαριστίες	8
Εισαγωγή	9
Κεφάλαιο 1. Νέες Τεχνολογίες.....	13
1.1 Ορισμός της Εκπαίδευσης	13
1.2 Ορισμός των Νέων Τεχνολογιών.....	14
1.3 Οι Νέες Τεχνολογίες στην Εκπαίδευση	15
1.4 Ο ρόλος του/της Διευθυντή/τριας στη χρησιμοποίηση των Νέων Τεχνολογιών	18
1.4.1 Ο ρόλος του/της Διευθυντή/τριας-Ηγέτη/ιδας στη χρησιμοποίηση των Νέων Τεχνολογιών	19
1.5 Ο ρόλος του/της Εκπαιδευτικού/της στη χρησιμοποίηση των Νέων Τεχνολογιών	20
Κεφάλαιο 2. Διοίκηση.....	21
2.1 Ορισμός της Διοίκησης.....	21
2.2 Η Εκπαιδευτική Διοίκηση.....	21
2.3 Οι Νέες Τεχνολογίες στην Εκπαιδευτική Διοίκηση	23
2.4 Ορισμός της Ηγεσίας	26
2.5 Σχέση Ηγεσίας και Διοίκησης στην Εκπαίδευση	26
2.6 Ο ρόλος του/της Διευθυντή/τριας.....	28
2.6.1 Ο/η Διευθυντής/τρια-Ηγέτης/ίδα	29
2.7 Η αποτελεσματικότητα του/της διευθυντή/τριας της σχολικής μονάδας.....	32
2.8 Ο ρόλος του/της Εκπαιδευτικού	34
2.9 Ο ρόλος της συνεργασίας στις σχολικές μονάδες.....	34
Κεφάλαιο 3. Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση	35
3.1 Εισαγωγή	35
3.2 Ορισμοί, Χαρακτηριστικά και Πλεονεκτήματα της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης	35
3.3 Η Εξέλιξη της Εξ αποστάσεως Εκπαίδευσης-Ιστορική Αναδρομή.....	37
3.4 Ηλεκτρονική Μάθηση στηριζόμενη στο Web 2.0.....	40
3.4.1 Μορφές Ηλεκτρονικής Μάθησης	40
3.5 Ασύγχρονη και Σύγχρονη Μάθηση	41
3.6 Αυτοδύναμη και Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση	42
3.7 Ο ρόλος της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.....	43

3.8 Παράγοντες της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.....	44
3.9 Ο ρόλος των Νέων Τεχνολογιών στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση.....	45
3.10 Προσβασιμότητα: Υλικοτεχνικές Ελλείψεις και Προβλήματα Τεχνικών Υποδομών.....	46
3.11 Τεχνολογικές Προϋποθέσεις μιας Τηλεδιάσκεψης.....	47
3.11.1 Αντιμετώπιση των συνήθων προβλημάτων της Τηλεδιάσκεψης	48
3.12 Ο ρόλος του/ης Διευθυντή/τριας -Ηγέτη/ιδας στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση	49
3.12.1. Κατανεμημένη, Συνεργατική και Δικτυωμένη Ηγεσία	51
3.13 Ο ρόλος του/της Εκπαιδευτικού στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση	52
3.14 Επιμόρφωση και Υποστήριξη.....	54
3.15 Η Αποτελεσματική Επικοινωνία την Εποχή της Πανδημίας.....	55
3.15.1 Η Συνεργασία Εκπαιδευτικών και Γονέων την Εποχή της Πανδημίας	57
3.16 Άγχος και Δεξιότητες Εκπαιδευτικών στη διαχείριση της Εκπαιδευτικής Κρίσης την εποχή της Πανδημίας.....	58
3.16.1 Η Διαχείριση της Κρίσης και το Άγχος των Εκπαιδευτικών.....	58
Κεφάλαιο 4. Δράσεις για την Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στα πλαίσια της Covid-19 Πανδημίας	59
4.1 Η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση ως επίλυση από την UNESCO ενώπιον του κλεισίματος των Εκπαιδευτικών Μονάδων	59
4.2 Το Θεσμικό Πλαίσιο για την Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην Ελλάδα το διάστημα της Covid-19 Πανδημίας.....	61
Κεφάλαιο 5. Μεθοδολογία Έρευνας.....	64
5.1 Ορισμός και σημασία της έρευνας.....	64
5.2 Μεθοδολογία συλλογής δεδομένων.....	64
5.2.1 Ποσοτική προσέγγιση	65
5.2.2 Ποιοτική προσέγγιση	65
5.3 Η παρούσα έρευνα	65
5.3.1 Σκοπός και Στόχοι της Έρευνας, Ερευνητικά Ερωτήματα – Ερευνητικές Υποθέσεις.....	65
5.3.1.1 Σκοπός και Στόχοι της Έρευνας	66
5.3.1.2 Ερευνητικά Ερωτήματα-Ερευνητικές Υποθέσεις.....	66
5.3.2 Μεθοδολογική προσέγγιση - Ερευνητικός σχεδιασμός.....	67
5.3.3 Εργαλείο Έρευνας.....	68
5.3.4 Δείγμα έρευνας και επιλογή δείγματος.....	69
5.3.5 Ηθική και Δεοντολογία Έρευνας.....	70
Κεφάλαιο 6. Αποτελέσματα Έρευνας.....	71

6.1 Περιγραφική στατιστική	71
6.1.1 Εισαγωγή	71
6.1.2 Δημογραφικά στοιχεία.....	72
6.1.3 Θέματα που άπτονται της πανδημίας και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (υγεία, δυσκολίες κατά την εφαρμογή της)	75
6.1.4 Ετοιμότητα ως προς την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	93
6.1.5 Εμπειρίες κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και πιθανότητα μελλοντικής χρήσης της.....	107
6.2 Επαγωγική στατιστική	118
Κεφάλαιο 7. Συμπεράσματα Έρευνας– Συζήτηση και προτάσεις.....	123
Βιβλιογραφικές Αναφορές.....	133
Παράρτημα	150
1.Ερωτηματολόγιο διαμέσου Google Forms	150
2.Οι απαντήσεις από την Google Forms.....	158
Αποτελέσματα συσχετίσεων με τη χρήση του SPSS.....	192
Πίνακας: Φύλλα του Excel	211

Περίληψη

Εισαγωγή: Το θέμα της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η συμβολή των νέων τεχνολογιών στη διοίκηση σχολικών μονάδων στο διάστημα της Covid-19 πανδημίας. Η χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.), είναι αυτή που κράτησε τη διδακτική διαδικασία ενεργή στο χρονικό διάστημα της κρίσης που προκάλεσε η Covid-19 πανδημία.

Σκοπός: Σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης μέσα από τις εμπειρίες τους για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, το διάστημα της Covid-19 πανδημίας. Οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αντιλαμβάνονται τη συμβολή των νέων τεχνολογιών στη διοίκηση σχολικών μονάδων στο διάστημα της Covid-19 πανδημίας και συνδέουν τα χαρακτηριστικά της ηλεκτρονικής-ψηφιακής μάθησης και της αξιοποίησης των Νέων Μέσων-Νέων Τεχνολογιών και του διαδικτύου, προκειμένου να συνεχιστεί η διδακτική διαδικασία, η οποία πραγματοποιήθηκε στο χώρο διαμονής (σπίτι) ή εργασίας (γραφείο) καθενός/καθεμιάς.

Στην εν λόγω διπλωματική εργασία γίνεται παρουσίαση των νέων τεχνολογιών και της διοίκησης των εκπαιδευτικών μονάδων. Γίνεται, επίσης, περιγραφή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και του ρόλου του/της εκπαιδευτικού στην ηλεκτρονική μάθηση και την ψηφιακή τεχνολογία. Αυτό που ενδιαφέρει στην παρούσα εργασία είναι η χρήση των νέων τεχνολογιών από τους/τις εκπαιδευτικούς προκειμένου να ανταπεξέλθουν σε δυσκολίες το διάστημα εμφάνισης της πανδημίας. Στην έρευνα που διεξήχθη, ερευνήθηκε εάν υπήρξε ετοιμότητα από το Υπουργείο Παιδείας, από τους/τις εκπαιδευτικούς, τις εμπειρίες, θετικές ή αρνητικές, που αυτοί/ές απόκτησαν και το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί δέχθηκαν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Μεθοδολογία: Για την πραγματοποίηση της έρευνας δομήθηκε ένα ερωτηματολόγιο, ποσοτική μέθοδος έρευνας, που διανεμήθηκε στους/στις συμμετέχοντες/ουσες, εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, διαμέσου της ηλεκτρονικής πλατφόρμας της Google, την Google Forms και η συμπλήρωσή του πραγματοποιήθηκε με ηλεκτρονικό τρόπο.

Συμπεράσματα: Οι σημαντικότερες διαπιστώσεις της παρούσα έρευνας είναι ότι οι εκπαιδευτικοί δεν ήταν έτοιμοι/ες για την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης το διάστημα της Covid-19 πανδημίας και ότι οι οδηγίες του Υ.ΠΑΙ.Θ. για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, βοήθησαν αυτούς/ές λίγο ή και καθόλου να ξεπεράσουν δυσκολίες και προβλήματα που προκύπταν κατά την εφαρμογή της. Από τις εμπειρίες τους κατά την εφαρμογή αυτής της εκπαίδευσης, τα οφέλη που αποκόμισαν οι εκπαιδευτικοί ήταν λιγότερα και οι δυσκολίες που έπρεπε να αντιμετωπίσουν περισσότερες. Παρά των δύσκολων και αντίξοων συνθηκών, λειτούργησε η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και όσον αφορά τη μελλοντική ύπαρξη ενός μεικτού συστήματος, εξ αποστάσεως και δια ζώσης εκπαίδευσης, πολλοί/ές εκπαιδευτικοί φαίνεται να συμφωνούν με αυτό.

Abstract

Introduction: The subject of this thesis is the contribution of new technologies to the administration of schools' units during the Covid-19 pandemic. The use of Information and Communication Technologies (ICT) is what kept the teaching process active during the crisis caused by the Covid-19 pandemic.

Purpose: The purpose of the research is to investigate the views of Primary Education teachers through their experiences on distance education, during the Covid-19 pandemic. Primary Education teachers realize the contribution of new technologies to the administration of school units during the Covid-19 pandemic and connect the characteristics of electronic-digital learning and the utilization of New Media-New Technologies and the internet, in order to continue the teaching process, which took place at each person's place of residence (home) or work (office).

In this thesis, new technologies and the administration of educational units are presented. Distance education and the role of the teacher in e-learning and digital technology are also described. What is of interest in this work is the use of new technologies by teachers in order to cope with difficulties during the pandemic. In the research carried out, it was investigated whether there was readiness from the Ministry of Education, from the teachers, the experiences, positive or negative, that they have had and whether the teachers accepted the distance education.

Methodology: To carry out the research, a questionnaire was structured, a quantitative research method, which was distributed to the participants, Primary Education teachers, through the Google electronic platform, Google Forms, and its completion was carried out electronically.

Conclusions: The most important findings of this research are that teachers were not ready for the implementation of distance education during the Covid-19 pandemic and that the instructions of the Ministry of Education and Culture for distance education, helped them little or not at all to overcome difficulties and problems that arose during its implementation. From their experiences in implementing this training, the benefits teachers gained were less and the difficulties they had to face more. Despite difficult and adverse conditions, distance education has worked and as for the future existence of a mixed system, distance and in-person education, many educators seem to agree with it.

Keywords: New Technologies, Administration, Distance education, Pandemic

Πρόλογος και Ευχαριστίες

Την εποχή της Covid-19 πανδημίας η ζωή όλων των ανθρώπων άλλαξε με δραματικό ρυθμό. Ο κορονοϊός του Covid-19 επηρέασε σημαντικά όχι μόνο τη ζωή μας, αλλά και την εκπαίδευση. Η διοίκηση των σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς και ο τρόπος που γίνεται η διδασκαλία και η μάθηση εκσυγχρονίζεται με τη χρησιμοποίηση της ψηφιακής τεχνολογίας.

Το αντικείμενο της παρούσας εργασίας είναι η συμβολή των νέων τεχνολογιών στη διοίκηση σχολικών μονάδων στο διάστημα της Covid-19 πανδημίας.

Το γεγονός της αναστολής της δια ζώσης εκπαίδευσης και της συνέχισής της με την εξ αποστάσεως, ενέτεινε την ανάγκη να διερευνηθεί ο τρόπος διοίκησης των σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, περισσότερο όμως να διερευνηθούν οι εμπειρίες που αποκόμισαν οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιώντας τις νέες τεχνολογίες.

Η συμμετοχή μου στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Μοντέλα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Εκπαιδευτικών Μονάδων» του Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ. Παν/μίου Αιγαίου, μου προσέφερε χρήσιμες γνώσεις επιστημονικού επιπέδου.

Θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές ευχαριστίες μου, στον επιβλέποντα της διπλωματικής εργασίας μου, τον κ. Ράπτη Νικόλαο, Επίκουρο Καθηγητή του Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ. Παν/μίου Αιγαίου, για την υπομονή του, τις γνώσεις που μου προσέφερε και την εξαιρετική καθοδήγησή του καθ' όλο το χρονικό διάστημα της συγγραφής της διπλωματικής.

Ευχαριστώ θερμά και τα δυο μέλη της συμβουλευτικής επιτροπής τον κ. Σταμάτη Παναγιώτη, Καθηγητή του Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ. Παν/μίου Αιγαίου και την κ. Νικολάου Ελένη, Επίκουρη Καθηγήτρια του Τ.Ε.Π.Α.Ε.Σ. Παν/μίου Αιγαίου, που δέχτηκαν ευχάριστα να λάβουν μέρος στην υποστηρικτική ομάδα της εργασίας.

Επίσης, ευχαριστώ όλους/ες τους/τις διδάσκοντες/ουσες, καθώς και το διευθυντή αυτού του μεταπτυχιακού προγράμματος, τον κ. Αναστάσιο Κοντάκο, για τις ανεκτίμητες γνώσεις που μου προσέφεραν.

Τέλος, ευχαριστώ την οικογένειά μου για την υπομονή που μου έδειξε και την συμπαράσταση που μου προσέφερε σε όλη τη διάρκεια του προγράμματος.

Εισαγωγή

Οι ραγδαίες εξελίξεις που σημειώθηκαν τον 21^ο αιώνα σε κοινωνικό-οικονομικό και πολιτικό επίπεδο, πρόβαλαν τη σημασία που έχουν οι Νέες Τεχνολογίες στο διεθνές γίγνεσθαι, καθώς και στην ψηφιακή παγκοσμιοποίηση. Συνίστανται στα μόνα μέσα που δύνανται να ρυθμίσουν το χρόνο, αλλά και το χώρο και να συμβάλλουν στην προσφορά καινοτόμων λύσεων σε πολλούς τομείς και στον επηρεασμό των ανθρώπων σε καθημερινή βάση (OECD, 2006· Προκοπιάδου, 2009). Με την αλματώδη ανάπτυξη που παρατηρείται στον τεχνολογικό τομέα και την εκτεταμένη χρησιμοποίηση του διαδικτύου, όλο και περισσότερα άτομα αποκτούν πρόσβαση στη γνώση. Η επάρκεια μιας εκπαιδευτικής μονάδας και της διοίκησής της εκτιμώνται από την πορεία του εκσυγχρονισμού τους. Οι Νέες Τεχνολογίες παίζουν καθοριστικό ρόλο στο να βελτιωθούν οι παρεχόμενες υπηρεσίες, να διεκπεραιωθούν γρήγορα και άμεσα διάφορες υποχρεώσεις και να δημιουργηθούν οι απαραίτητες προϋποθέσεις και συνθήκες για να βελτιστοποιηθεί το εκπαιδευτικό έργο (Balanskat, Blamire & Kefala, 2006). Μια πλειάδα ερευνών έχει αποδείξει ότι η σχολική ηγεσία συνίσταται σε βασικό παράγοντα για την ύπαρξη της αλλαγής, της καινοτομίας και της αξιοποίησης των ψηφιακών τεχνολογιών στις σχολικές μονάδες (Chen, 2013· Fishman, et al., 2002· Seong & Ho, 2012). Επικεντρώνεται, κυρίως, στο/στη διευθυντή/τρια-ηγέτη/ίδα, καθώς, επίσης, στην πείρα και τις γνώσεις του/της (Chen, 2013· Venezky & Davis, 2002). Το τελευταίο διάστημα δεν ήταν λίγοι οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί που προέβησαν στην αξιοποίηση της τεχνολογίας, την υιοθέτηση μεθόδων μάθησης διαμέσου υπολογιστή και την εφαρμογή της εξ αποστάσεως διδασκαλίας. Παρόλα αυτά καμία χώρα δεν ήταν κατάλληλα και εντελώς προετοιμασμένη να σταματήσει απότομα τη δια ζώσης μάθηση στα σχολεία και να συνεχίσει μέσω της μεθόδου της τηλεεκπαίδευσης, εξαιτίας της Covid-19 πανδημίας.

Η εν λόγω εργασία πραγματεύεται τη διοίκηση και χρησιμοποίηση των εκπαιδευτικών ψηφιακών τεχνολογιών από τους/τις διευθυντές/τριες και τους/τις εκπαιδευτικούς των σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης το διάστημα της Covid-19 πανδημίας. Εξετάζει θεωρητικά τις νέες τεχνολογίες, τη διοίκηση, τη χρησιμοποίηση της ηλεκτρονικής μάθησης και την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Προσπαθεί να ερευνήσει το εάν και κατά πόσο υπήρξε ανταπόκριση από τις σχολικές μονάδες, εάν οι εκπαιδευτικοί απόκτησαν εμπειρίες και σε ποιο βαθμό οι εμπειρίες επέδρασαν σε μελλοντική εφαρμογή της ψηφιακής τεχνολογίας. Οι συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα ήταν εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που έπρεπε να δώσουν απαντήσεις σε ερωτήσεις που αφορούσαν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, την εξοικείωσή τους με αυτήν, τις εμπειρίες που απόκτησαν και τελικά ποια ήταν η γνώμη τους για αυτή την εκπαιδευτική μέθοδο.

Το θέμα της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η συμβολή των νέων τεχνολογιών στη διοίκηση σχολικών μονάδων στο διάστημα της Covid-19 πανδημίας. Η χρήση των Τεχνολογιών της

Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.), είναι αυτή που κράτησε τη διδακτική διαδικασία ενεργή στο χρονικό διάστημα της κρίσης που προκάλεσε η Covid-19 πανδημία. Σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης μέσα από τις εμπειρίες τους για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, το διάστημα της Covid-19 πανδημίας. Οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αντιλαμβάνονται τη συμβολή των νέων τεχνολογιών στη διοίκηση σχολικών μονάδων στο διάστημα της Covid-19 πανδημίας και συνδέουν τα χαρακτηριστικά της ηλεκτρονικής-ψηφιακής μάθησης και της αξιοποίησης των Νέων Μέσων-Νέων Τεχνολογιών και του διαδικτύου, προκειμένου να συνεχιστεί η διδακτική διαδικασία, η οποία πραγματοποιήθηκε στο χώρο διαμονής (σπίτι) ή εργασίας (γραφείο) καθενός/καθεμιάς.

Για να αντιμετωπιστεί η πρωτόγνωρη κρίση που δημιουργήθηκε με την πανδημία, όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα συνέβαλλαν τα μέγιστα. Όλες οι εκπαιδευτικές δομές σταμάτησαν προσωρινά τη λειτουργία τους, κατόπιν συστάσεων των ειδικών, για να επέλθει μείωση της διασποράς του κορονοϊού. Σχεδιάστηκαν νέες μορφές και μέθοδοι εκπαίδευσης που κρίθηκαν απαραίτητοι για την αντιμετώπιση της έκτακτης κατάστασης της πανδημίας. Η ξαφνική παύση της δια ζώσης εκπαίδευσης και η συνέχειά της με την εξ αποστάσεως χρησιμοποιώντας με ασύγχρονο τρόπο το σχολικό δίκτυο και με σύγχρονο τρόπο την πλατφόρμα Webex, απαίτησε να χρησιμοποιηθεί άμεσα η ηλεκτρονική διδασκαλία. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ήταν ο κύριος τρόπος εκπαίδευσης που επιλέχθηκε για τη συνέχιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και λειτούργησε παρόλες τις δυσμενείς συνθήκες. Στις περισσότερες σχολικές μονάδες οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές/τριες ίσως να μην είχαν εξοικειωθεί στο να χρησιμοποιούν τις ψηφιακές τεχνολογίες και το διαδίκτυο και να μην ήταν προετοιμασμένοι/ες για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ήταν κάτι που το γνώριζαν για πρώτη φορά οι εκπαιδευτικοί, μοναδικό και συναρπαστικό, αν και αρκετού/ές από αυτούς/ές έβλεπαν με όχι και τόσο θετική διάθεση το όλο εγχείρημα που οι καταστάσεις το επέβαλλαν. Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, λοιπόν, δεν ήταν τελείως έτοιμη για τις ταχύτατες και απότομες τεχνολογικές εξελίξεις. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ήρθε τελικά για να μείνει;

Δεν αμφισβητείται πως η εμφάνιση του κορονοϊού Covid-19 επηρέασε σε μεγάλο βαθμό το σύγχρονο κόσμο και άλλαξε σημαντικά τη ζωή σε ολόκληρο τον πλανήτη, καθώς και την καθημερινότητα όλων των ανθρώπων παγκοσμίως και συνέβαλε στη δημιουργία μιας πρωτόγνωρης κατάστασης, που ήταν πολύ πιθανόν να επηρεάσει σημαντικά το κοινωνικό, ψυχολογικό και οικονομικό επίπεδο. Σε μια τέτοια συγκυρία, όλες σχεδόν οι χώρες θεώρησαν ότι πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στην υγεία και την ασφάλεια των πολιτών (Netolicky, 2020). Έθεσαν ως κύριο μέλημά τους τη μείωση της γοργής εξάπλωση του κορονοϊού στην κοινωνία, καθώς με την εξάπλωσή του η κοινωνία διαμορφώθηκε διαφορετικά (Mirza et al., 2020· Osman, 2020· Rizvi et al., 2020). Ταυτόχρονα, προστατεύοντας την ίδια την υγεία, καθώς και των γύρω, όφειλαν όλοι/ες περιορισμένοι/ες κατ' οίκον

να προβαίνουν στην εκπλήρωση των όποιων καθηκόντων είχαν, είτε αυτά σχετίζονταν με διάφορες δραστηριότητές τους, είτε αφορούσαν σχέσεις που είχαν αναπτύξει σε εργασιακό, οικογενειακό, εκπαιδευτικό, ακόμα και σε φιλικό επίπεδο.

Για να περιοριστεί η μαζική μόλυνση, οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί σε ολόκληρο τον κόσμο έκλεισαν εξαιτίας της εξάπλωσης του κορονοϊού (Murphy, 2020). Η Covid-19 πανδημία, προκάλεσε αστάθεια και οδήγησε με ταχύ ρυθμό σε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση (Netolicky, 2020). Μια καινούρια κανονικότητα υιοθετήθηκε στον εκπαιδευτικό χώρο από τους υπεύθυνους που χαράσσουν πολιτική παγκοσμίως. Η εκπαίδευση μεταβλήθηκε, για να εναρμονιστεί με τις τρέχουσες συνθήκες και να καλύψει θεμελιώδεις ανθρώπινες ανάγκες (Netolicky, 2020). Όλες σχεδόν οι εκπαιδευτικές μονάδες σταμάτησαν και η διδασκαλία αναδιοργανώθηκε, ώστε να αντιμετωπιστεί η κρίση που προκλήθηκε παγκοσμίως από τον Covid-19 (Zhao, 2020, ό.π. στο Harris, 2020:321). Η εκπαίδευση επανασχεδιάστηκε ως μια διαδικτυακή δραστηριότητα που στηρίχτηκε στη δυνατότητα της τεχνολογίας. Κατόπιν τούτου, αρκετά εκπαιδευτικά ιδρύματα εφάρμοσαν την ηλεκτρονική μάθηση για να συνεχιστεί η εκπαιδευτική διαδικασία (Weeden & Cornwell, 2020). Η ηλεκτρονική μάθηση θεωρήθηκε, την εποχή της πανδημίας του Covid -19, ως ένα σημαντικό μέσο για την συνέχιση της διδασκαλίας και της μάθησης (Alipio, 2020 · Basilaia & Knavadze, 2020 · Soni, 2020). Η αλλαγή της εκπαίδευσης σε παγκόσμιο επίπεδο, από δια ζώσης σε εξ αποστάσεως με τη μορφή της ηλεκτρονικής μάθησης προκάλεσε αρκετά προβλήματα και ανέδειξε νέα ζητήματα τη χρονική διάρκεια της πανδημίας (Crawford et al., 2020).

Πριν την πανδημία, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση θεωρούνταν ως επιλογή, ως προσθήκη, ως μία συναρπαστική εκπαιδευτική δυνατότητα. Τώρα ορίζει την εκπαίδευση σε παγκόσμιο επίπεδο (Harris, 2020). Η μάθηση, η διδασκαλία και γενικότερα η εκπαίδευση συνεχίζεται και πραγματοποιείται παντού, σε κάθε χώρο, σε κουζίνες, σε κήπους, σε δρόμους, μέσα σε υπνοδωμάτια (Harris, 2020).

Το χρονικό διάστημα της πανδημίας, οι εκπαιδευτικοί ηγέτες/ιδες-διευθυντές/τριες, παγκοσμίως, πέρασαν το χρόνο τους επηρεάζοντας και αλληλοεπιδρώνοντας και καθοδηγώντας τους/τις συναδέλφους τους, τους γονείς, τις ομάδες υποστήριξης διαδικτυακά, διαμέσου είτε της οθόνης ενός φορητού υπολογιστή, είτε ενός κινητού τηλεφώνου, είτε του Google Meet, της υπηρεσίας τηλεφωνίας μέσω IP και βιντεοτηλεφωνίας. Εξάσκησαν δε την ηγεσία τους, με τη βοήθεια ψηφιακών πλατφορμών, όπως της Zoom (Harris, 2020). Εξακολούθησαν δε να ηγούνται των σχολείων τους, αλλά με διαφορετικό τρόπο, τέτοιο που δεν μπορούσαν να φανταστούν αρκετούς μήνες νωρίτερα (Harris, 2020). Οι εκπαιδευτικοί επωμίστηκαν το βάρος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αφότου έκλεισαν τα σχολεία. Μέσα σε γρήγορο χρονικό διάστημα και σε κλίμα αβεβαιότητας, έπρεπε να αναθεωρήσουν το εκπαιδευτικό τους έργο, να εφαρμόσουν με αυτοδίδακτο αρκετές φορές τρόπο, τεχνολογικές ικανότητες και να εντάξουν στη διδακτική πρακτική καινούριες ηλεκτρονικές συσκευές

(Lorente et al., 2020). Διευθυντές/τριες, εκπαιδευτικοί πληροφορικής και εκπαιδευτικοί σχολικών μονάδων συνεργάστηκαν μεταξύ τους, αλληλοβοηθήθηκαν στον προγραμματισμό, στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, σε στρατηγικές ανατροφοδότησης και σε τρόπους ηλεκτρονικής αξιολόγησης (Netolicky, 2020).

Η εφαρμογή της διαδικτυακής ή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και διδασκαλίας, που θεωρήθηκε ως ένα μοντέλο βέλτιστης πρακτικής επιβεβλημένο λόγω των καταστάσεων, αλλά και ως μία προσωρινή απάντηση στην πρωτόγνωρη παγκόσμια κρίση για την αντιμετώπιση της πανδημίας (Netolicky, 2020), επέφερε σημαντικές αλλαγές στη ζωή των μικρών παιδιών, των οικογενειών τους και των εκπαιδευτικών τους (Jones, 2020). Η ταχύτητα με την οποία εξελίχθηκαν όλα με το κλείσιμο των σχολείων και την εφαρμογή της διαδικτυακής εκπαίδευσης, δυσκόλεψε παιδιά, γονείς και εκπαιδευτικούς, τους/τις ανάγκασε να κινηθούν σε νέα μονοπάτια, άγνωστα σε αυτούς/ές μέχρι τώρα και τους/τις έφερε μπροστά σε μια νέα πραγματικότητα που δεν ήταν επαρκώς προετοιμασμένοι/ες να την αντιμετωπίσουν (Jones, 2020).

Με την επιστροφή τα σχολεία στην κανονική τους λειτουργία, πρέπει να γίνει αποδεκτό από όλους/ες, περισσότερο δε από τους/τις διευθυντές/τριες των σχολείων, ότι η τεχνολογία βοήθησε την εκπαίδευση και άλλαξε ριζικά τη διδασκαλία (Hargreaves, 2020, ό.π. στο Harris, 2020: 325). Η UNESCO αναφέρει ότι με την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την εποχή της πανδημίας, μπήκαν οι βάσεις για περισσότερες μελλοντικές τεχνολογικές καινοτομίες στον εκπαιδευτικό χώρο, δημιουργήθηκαν μαθησιακά περιβάλλοντα περισσότερο εύελικτα και διαμορφώθηκε ένα πιο ενεργό εκπαιδευτικό σύστημα (UNESCO, 2020a: 6).

Η παρούσα εργασία, πέραν της εισαγωγής, όπου γίνεται μια γενικότερη μνεία για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, την πανδημία, τις νέες τεχνολογίες και τη δομή της εργασίας, αποτελείται από επτά κεφάλαια.

Στο πρώτο κεφάλαιο της εργασίας αναλύονται οι ορισμοί της εκπαίδευσης και των νέων τεχνολογιών και η συμβολή που έχουν οι νέες τεχνολογίες στην εκπαίδευση. Παράλληλα, επισημαίνονται οι ρόλοι του/της διευθυντή/τριας και του/της διευθυντή/τριας-ηγέτη/ιδας, καθώς και του/της εκπαιδευτικού στη χρησιμοποίηση των νέων τεχνολογιών.

Στο δεύτερο κεφάλαιο της εργασίας πραγματοποιείται περιγραφή των ορισμών της διοίκησης και της ηγεσίας και ταυτόχρονα πραγματοποιούνται μνείες στην εκπαιδευτική διοίκηση, στις νέες τεχνολογίες στην εκπαιδευτική διοίκηση και στη σχέση ηγεσίας και διοίκησης στην εκπαίδευση. Επίσης, αναφέρονται μεταξύ άλλων η αποτελεσματικότητα του/της διευθυντή/τριας της σχολικής μονάδας και ο ρόλος της συνεργασίας στις σχολικές μονάδες.

Στο τρίτο κεφάλαιο αναπτύσσεται διεξοδικά η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και πραγματοποιείται

περιγραφή των ορισμών, των χαρακτηριστικά, των πλεονεκτημάτων της, της εξέλιξή της, της ασύγχρονης και σύγχρονης μάθησης και της αυτοδύναμης και συμπληρωματικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ακόμα, περιγράφονται μεταξύ άλλων ο ρόλος των νέων τεχνολογιών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, καθώς και οι ρόλοι του/ης διευθυντή/τριας -ηγέτη/ίδας και του/της εκπαιδευτικού σε αυτήν.

Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι δράσεις για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση στα πλαίσια της Covid-19 πανδημίας, που έγιναν τόσο από πλευράς UNESCO, όσο και από πλευράς της Ελλάδας, όπου και περιλαμβάνεται το θεσμικό πλαίσιο που εφαρμόστηκε για να αντιμετωπιστεί η αναστολή της δια ζώσης λειτουργίας των σχολικών μονάδων.

Το πέμπτο κεφάλαιο αναφέρεται γενικότερα στη μεθοδολογία συλλογής δεδομένων και στις προσεγγίσεις της. Επίσης, πραγματοποιείται αναφορά του ορισμού της έρευνας και παρουσίαση της παρούσας έρευνας, όπου και περιγράφονται ο σκοπός, οι στόχοι και τα ερευνητικά ερωτήματα αυτής, ο ερευνητικός σχεδιασμός, το εργαλείο της έρευνας και το δείγμα αυτής. Τέλος, επισημαίνεται η ηθική της έρευνας και η δεοντολογία της.

Στο έκτο κεφάλαιο γίνεται παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας που προήλθαν από την ανάλυση των δεδομένων.

Στο τελευταίο κεφάλαιο, το έβδομο κατά σειρά, γίνεται αποτύπωση των συμπερασμάτων της έρευνας και των προτάσεων για μελλοντική έρευνα.

Κεφάλαιο 1. Νέες Τεχνολογίες

1.1 Ορισμός της Εκπαίδευσης

Η Εκπαίδευση είναι μία σημαντική κοινωνική λειτουργία που παίζει καθοριστικό ρόλο στη ζωή ενός τόπου και επηρεάζει την κουλτούρα του και τον πολιτισμό του. Αποτελεί ένα ανοιχτό, κοινωνικό σύστημα, που έχει διαρκώς αυξημένες προσδοκίες για αλλαγή μέσα στα σύγχρονα κοινωνικά πλαίσια και που σηματοδοτεί την οικονομική ζωή και τη γενικότερη εξέλιξη και πρόοδο ενός λαού (Πετρίδου, 2005). Επίσης, η εκπαίδευση είναι μια διεργασία εκμάθησης και λήψης πληροφοριών που στοχεύει όχι μόνο στην επίτευξη των προσωπικών στόχων των εκπαιδευόμενων, αλλά και στη δημιουργία πολιτών, ικανών και ώριμων να δρουν αυτόνομα, να διέπουν αξιοπρεπή βίο και να συμμετέχουν ενεργά στα κοινωνικά δρώμενα.

Ο ρόλος της εκπαίδευσης είναι πολυδιάστατος και μία από τις διαστάσεις του είναι η κοινωνική, που περιλαμβάνει τη δημιουργία και ανάπτυξη αλληλεπιδράσεων. Η διάσταση αυτή είναι αρκετά σημαντική, μιας και εισάγει τον εκπαιδευόμενο/η σε περιβάλλοντα που είναι μικρογραφία της κοινωνίας. Στους/στις λειτουργούς της εκπαίδευσης, στο/η διευθυντή/ντρια και στους/στις

εκπαιδευτικούς, η κοινωνία έχει δώσει μεταξύ άλλων, τη δυνατότητα να διαμορφώνουν τους/τις μαθητές/τριες ως προσωπικότητες και να δημιουργούν σε αυτούς/ές κοινωνικά αποδεκτές συμπεριφορές.

Από την άλλη πλευρά, η εκπαίδευση είναι μία δημόσια υπηρεσία, που στηρίζεται στο θεσμικό πλαίσιο της κρατικής διοικητικής οργάνωσης και περιλαμβάνει διακριτές δομές και αρμοδιότητες (Σκουρής, 1995, ό.π. στο Χατζηπαναγιώτου, 2005). Το σχολείο, ως ένας εκπαιδευτικός οργανισμός, συνίσταται σε μια οντότητα κοινωνική, που στοχεύει στην επίτευξη καθορισμένων στόχων (Χατζηπαναγιώτου, 2005) και μέσα στο χώρο του αναπτύσσονται η συνεργασία και η συμβίωση με άλλα άτομα.

1.2 Ορισμός των Νέων Τεχνολογιών

Η τεχνολογία είναι «ο γνωστικός τομέας που έγκειται στην αξιοποίηση των επιστημονικών και τεχνικών γνώσεων, μεθόδων και διαδικασιών στις εφαρμοσμένες επιστήμες και ως σκοπό έχει να συμβάλει στην ανάπτυξη και την παραγωγή επιτευγμάτων, όπως των εφευρέσεων και στη διασφάλιση κατά αυτόν τον τρόπο των υλικών αγαθών που διέπουν τον κοινωνικό πολιτισμό» (Μπαμπινιώτης, 2002). Οι Öznacar και Dericioğlu (2017) ορίζουν την τεχνολογία ως «την προσπάθεια των ανθρώπων για επίλυση των προβλημάτων τους και ικανοποίηση των αναγκών τους, με τη συστηματική εφαρμογή των γνώσεων, των φυσικών και συμπεριφοριστικών επιστημών». Η τεχνολογία μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την ανάπτυξη της επικοινωνίας και της πληροφόρησης (Αντύπα, 2008), στις οποίες σπουδαία θέση κατέχει η ύπαρξη του ανθρώπινου παράγοντα, που είναι απαραίτητη για να προσδιοριστεί ο τρόπος και ο σκοπός της χρήσης τους (Ράπτης & Ράπτη, 2013).

Ο όρος Νέες Τεχνολογίες, όπως επισημαίνουν οι Nolan και Tatnall (1995), αναφέρεται «στις εφαρμογές, προγράμματα, συστήματα και λογισμικά που χρησιμοποιεί η Πληροφορική Επιστήμη και στην λογική αξιοποίησή τους, έτσι ώστε να επέλθει διασφάλιση των κατάλληλων, χωροχρόνων συνθηκών και προϋποθέσεων και να βελτιωθούν, επιτευχθούν οι στόχοι στις μαθησιακές και επικοινωνιακές διεργασίες». Οι Νέες Τεχνολογίες απαρτίζουν τμήμα της κοινωνικής πραγματικότητας, γεγονός που τεκμηριώνεται μέσα από την καθημερινή εκμετάλλευσή τους και δεν συνίστανται σε απλά μόνο εργαλεία που τα μεταχειριζόμαστε για την επικοινωνία, την πληροφόρηση και τη μετάδοση της γνώσης (Prensky, 2004).

Ο όρος Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.) χρησιμοποιείται παράλληλα με τον όρο Νέες Τεχνολογίες και περικλείει μια ευρεία ποικιλία υπηρεσιών, εφαρμογών, εξοπλισμού και λογισμικών. Αφορά ειδικά τις τεχνολογίες που άπτονται της μετάδοσης και επεξεργασίας διαφόρων μορφών αναπαράστασης της πληροφορίας και τις συσκευές, όπως είναι ο ηλεκτρονικός υπολογιστής, που βοηθούν στη μεταφορά της πληροφορίας (Κόμης, 2019). Ο όρος Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.), επίσης, περιλαμβάνει όλες εκείνες τις τεχνολογίες που έχουν σχέση με

την ύπαρξη επικοινωνίας, επεξεργασίας και μεταφοράς πληροφοριών, δεδομένων μεταβάλλονται σε χρήσιμα εργαλεία μάθησης, όταν γίνεται σωστή διαχείρισή τους από τους/τις εκπαιδευτικούς (Κακλαμάνης, 2005).

Παγκοσμίως, οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.) καταλαμβάνουν κυρίαρχη θέση στο σύνολο των ανεπτυγμένων καθώς και των αναπτυσσόμενων χωρών, όσον αφορά την κοινωνική ζωή, στην οποία περιέχονται, μεταξύ άλλων, ο κλάδος της εκπαίδευσης, της οικονομίας και της εργασίας (Γιαβρίμη κ.ά., 2010). Η γρήγορη ανέλιξή τους σε όλη την έκταση των κοινωνικών δραστηριοτήτων, με τις δυνατότητες που προσφέρουν, συνδράμουν και στη μαθησιακή διεργασία προσφέροντας τελεσφόρα διδασκαλία με τη βαθμιαία ένταξή τους σε αρκετά συστήματα της εκπαίδευσης (Μαρκαντώνης & Σαραφίδου, 2009).

1.3 Οι Νέες Τεχνολογίες στην Εκπαίδευση

Στο σύγχρονο κοινωνικό γίγνεσθαι, όπου όλα αλλάζουν και μεταβάλλονται η εισαγωγή των Νέων Τεχνολογιών, του Διαδικτύου και των διαδικτυακών εργαλείων, συλλογής δεδομένων: ερωτηματολόγια, αιτήσεις, αξιολόγηση, στο χώρο της Εκπαίδευσης, παίζει σημαντικό και καθοριστικό ρόλο. Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.) με τις υπηρεσίες, εφαρμογές, εξοπλισμό και λογισμικά που περιλαμβάνουν, προσπαθούν να καταλάβουν κεντρική θέση στην εκπαίδευση. Το διαδίκτυο, με τις δραστηριότητες που έρχονται εις πέρας μέσω αυτού και που πραγματοποιούνται στις εκπαιδευτικές μονάδες, όπως ενημέρωση, εγγραφές, παρουσιολόγια, αιτήσεις, αλληλογραφία, εκπαιδευτικό λογισμικό, ασκήσεις κ.λπ., τείνει να παίζει σπουδαίο ρόλο στο σύγχρονο σχολείο. Τελευταία, αρκετές χώρες σε διεθνές επίπεδο, ανάλογα με τις δυνατότητές τους, δύνανται να προσφέρουν στους πολίτες τους ολοκληρωμένη εκπαίδευση και να προωθήσουν στα εκπαιδευτικά τους συστήματα την ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών επιδιώκοντας κατά αυτόν τον τρόπο να κάνουν την εκπαιδευτική και διοικητική τους διαδικασία πιο αποτελεσματική (Demir, 2006· Πιτσιάβας & Βλαχόπουλος, 2015). Στη χώρα μας όμως η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στα σχολεία προχωρά πολύ αργά (Μπίκος & Τζιφόπουλος, 2012). Καλό θα είναι, η εκπαιδευτική διαδικασία να προσαρμοστεί στις καινούριες απαιτήσεις που της εμφανίζονται και να εντάξει τις νέες τεχνολογίες σε ολόκληρο το εκπαιδευτικό σύστημα. Έτσι, αυτό θα μπορέσει να ανταπεξέλθει στις ανάγκες της μόρφωσης και της κατάρτισης που παρουσιάζονται, αλλά και στις εξελίξεις της αγοράς εργασίας. Η σημασία που έχουν οι νέες τεχνολογίες στην εξέλιξη και ανάπτυξη της εκπαίδευσης έχει κυρίως προσεγγιστεί στα μαθησιακά–εκπαιδευτικά αποτελέσματα. Αυτές συνδέονται με την ποιότητα

στην εκπαίδευση και στοχεύουν σε βελτίωση της επίδοσης των μαθητών/τριών και των δεξιοτήτων τους, που είναι κύριο μέλημα της εκπαιδευτικής πορείας.

Με την είσοδό τους στον εκπαιδευτικό χώρο, οι νέες τεχνολογίες, επιφέρουν καινοτομίες και αλλαγές στη σχολική πρακτική αναφορικά με τη σχολική γνώση, συμβάλλουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς βοηθούν στη διδασκαλία διαφόρων γνωστικών αντικειμένων. Με τη συνδρομή κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού και λογισμικού καλυτερεύουν την ποιότητα της μαθησιακής διαδικασίας και προωθούν την εφαρμογή ευέλικτων μεθόδων διδασκαλίας (Ζωγόπουλος, 2001). Αξιοποιώντας τις πληροφορικές εφαρμογές και τα συστήματα στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική, εξασφαλίζονται ευνοϊκότερες συνθήκες για τη μάθηση και την επικοινωνία (Μπίκος & Τζιφόπουλος, 2011). Η εκμετάλλευση των νέων τεχνολογιών συντείνει σε τεχνολογικό αλφαριθμητισμό, σε γνώση του υπολογιστικού συστήματος και της χρησιμότητάς του, σε αποδοχή των δυνατοτήτων των υπολογιστών και στην μεταλαμπάδευση ουσιαστικών δεξιοτήτων και γνώσεων. Κάτω από τέτοιες συνθήκες, οι μαθητές/τριες είναι σε θέση εκμεταλλεόμενοι/ες τις νέες τεχνολογίες να ανταπεξέλθουν σε δυσκολίες που εμφανίζονται μπροστά τους και να εξελιχθούν επαγγελματικά στο μέλλον.

Καθοριστικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία, δύνανται να παίξουν οι νέες τεχνολογίες, καθώς περικλείουν μεθόδους της σύγχρονης επιστήμης και προϊόντα που συλλέγουν, κωδικοποιούν ηλεκτρονικά, μελετούν, επεξεργάζονται, ταξινομούν, ανασύρουν προς χρήση, γνωστοποιούν και διαχειρίζονται πληροφορίες, που κατανέμονται με τη μορφή κειμένου, αρχείου ήχου ή εικόνας, βίντεο, γραφήματος, αριθμού (Παπασταματίου, 2008). Με τη συνδρομή των Τ.Π.Ε., οι μαθητές/τριες εξοικειώνονται με την τεχνολογία, γεγονός που το επιτάσσουν οι καιροί, ερευνούν και έχουν γρήγορη πληροφόρηση και επικοινωνία με άλλους ανθρώπους. Επίσης, ενισχύουν τις ικανότητές τους, αναπτύσσουν τις δεξιότητές τους, έχουν άμεση πρόσβαση στην πληροφορία και εκδηλώνουν τη διάθεσή τους για ουσιαστική, ενεργή συμμετοχή στο μάθημα παρουσιάζοντας τις δικές τους προσωπικές εργασίες. Μαθαίνουν ακόμα οι μαθητές/τριες, να συνεργάζονται και να συμπορεύονται με άλλους/ες συμμαθητές/τριές τους, να εκφράζονται αυθόρμητα και ελεύθερα μέσα στην ομάδα, να καλλιεργούν ομαδικό φιλικό κλίμα, να υιοθετούν θετική στάση για μάθηση, να διερευνούν τα γνωστικά αντικείμενα και να κατακτούν γρηγορότερα και καλύτερα τη γνώση που επιθυμούν (Kollias et al., 2005· Διαμαντάκη κ.ά., 2001).

Η επίδραση που έχουν οι νέες τεχνολογίες στο σύγχρονο σχολείο, του οποίου κύριο μέλημα είναι να δείξει στο/η μαθητή/τρια ποιος είναι ο σωστός τρόπος για να μαθαίνει (Κολιάδης, 2007), εκδηλώνεται μέσα από τις καταλυτικές αλλαγές που έχουν προκύψει στο εκπαιδευτικό σύστημα. Το σχολείο από παραδοσιακό που ήταν παλιά και στηριζόταν, σύμφωνα με την δασκαλοκεντρική θεώρηση, στον/ην

εκπαιδευτικό αφού αυτός/ή κατείχε τη γνώση και την πληροφορία και την παρείχε στο/η μαθητή/τρια, τώρα έχει μετατραπεί σε ένα νέο τύπο σχολείου. Σε αυτό, το πως ο/η εκπαιδευτικός πλησιάζει το/η μαθητή/τρια, τον/ην προσεγγίζει και διεξάγει τη διδασκαλία του/της έχει αλλάξει. Ο/η εκπαιδευτικός καθοδηγεί το/η μαθητή/τρια (μαθητοκεντρική θεώρηση), ο/η οποίος/α κατακτά τη γνώση και την πληροφορία, με τη βοήθειά του/της και διαμέσου του υπολογιστή και λειτουργώντας ως ερευνητής/τρια, ο/η μαθητής/τρια δύναται να καλλιεργήσει τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τις δεξιότητές του/της. Μέσα στο νέο μαθησιακό περιβάλλον που διαμορφώνουν οι νέες τεχνολογίες, ο εκπαιδευτικός δρα ως σύμβουλος περισσότερο παρά ως παρουσιαστής της νέας γνώσης και μεταδότης της. Με την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών, ο/η εκπαιδευτικός δύναται να σχεδιάζει τη μαθησιακή πορεία, να θέτει ερωτήματα και να μην προσφέρει έτοιμες απαντήσεις. Να μοιράζεται τη γνώση με τους/τις μαθητές/τριες του/της ως συνερευνητής/τρια και να μην ελέγχει το περιβάλλον μάθησης ολοκληρωτικά (Collins & Berge, 1996). Με τη συνδρομή των νέων τεχνολογιών, αλλάζει σε μεγάλο βαθμό η παρούσα εκπαιδευτική κατάσταση, καλλιεργείται μια άλλη παιδαγωγική αντίληψη και αναπτύσσονται από πλευράς εκπαιδευτικού και μαθητή νέες στάσεις και δεξιότητες. Καλύτερεύει η σχέση εκπαιδευτικού – μαθητή/τριας, δίνονται κίνητρα για εκπαίδευση, βελτιώνεται η μάθηση που είναι επικεντρωμένη στο/η μαθητή/τρια και δυναμώνεται η συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία. Ο/η σημερινός/ή μαθητής/τρια με τη βοήθεια των νέων τεχνολογιών και την αρωγή του/της εκπαιδευτικού του/της, διδάσκεται να εκπαιδευείται μεθοδευμένα και σωστά έτσι ώστε να μπορεί να ανταποκριθεί στις προσδοκίες της σύγχρονης κοινωνίας που διαρκώς αυξάνονται. Ακόμα, μπορεί μαζί με τον/την εκπαιδευτικό του/της, ο/η μαθητής/τρια να μετέχει στην πραγματοποίηση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και να εκφέρει τα συναισθήματα και τις αντιλήψεις του/της ελεύθερα (Ζωγόπουλος, 2001).

Μια εκπαιδευτική μονάδα μπορεί να είναι παραγωγική όταν υπάρχουν μέσα σε αυτή χαρισματικοί/ές εκπαιδευτικοί, ικανοί/ές να εκμεταλλεύονται τις ευκολίες που παρέχουν οι νέες τεχνολογίες, να εμπλουτίζουν τη διδασκαλία τους με πλούσιο εκπαιδευτικό υλικό, να έχουν πρόσβαση, μέσω του διαδικτύου, σε ανεξάντλητες πηγές υλικού (Ράπτης & Ράπτη, 2013) και να χειρίζονται ικανοποιητικά και αποτελεσματικά τα διάφορα εκπαιδευτικά θέματα και τις διοικητικές υποθέσεις. Σύμφωνα με αρκετούς/ές εκπαιδευτικούς, οι νέες τεχνολογίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως συμπληρωματικό εργαλείο για το σχεδιασμό νέων μορφών διδασκαλίας, τη βοήθεια μαθητών/τριών που είναι αδύνατοι/ες, καθώς και μαθητών/τριών που έχουν μαθησιακές δυσκολίες. Κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας και με τη βοήθεια των νέων τεχνολογιών οι εκπαιδευτικοί υιοθετούν και ενισχύουν διδακτικές καινοτομίες, παρακολουθούν, ελέγχουν και συζητούν με τους/τις μαθητές/τριές τους και οδηγούν σε αλλαγή του κοινωνικού κλίματος της τάξης (Ράπτης & Ράπτη, 1999).

Επιπρόσθετα, με την εφαρμογή σύγχρονων μέσων διδασκαλίας, όπως DVD εικόνας και ήχου, CD ήχου και Video εικόνας και ήχου, οι εκπαιδευτικοί, δύνανται να οργανώνουν κατάλληλα το μάθημά τους και να κεντρίζουν το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών τους για να ανακαλύπτουν οι ίδιοι/ες μόνοι/ες τους τη γνώση. Εν κατακλείδι, οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την αποτελεσματικότητα και την αποδοτικότητα οι νέες τεχνολογίες στην εκπαίδευση και το ρόλο που αυτές παίζουν στην εκπαιδευτική διαδικασία και τις αξιοποιούν κατάλληλα.

1.4 Ο ρόλος του/της Διευθυντή/τριας στη χρησιμοποίηση των Νέων Τεχνολογιών

Η αλματώδης ανάπτυξη της τεχνολογίας και της επιστημονικής γνώσης συνδυασμένη με τις συνεχείς οικονομικές, πολιτιστικές και κοινωνικές μεταβολές κάνουν το ρόλο του/της διευθυντή/τριας των εκπαιδευτικών μονάδων απαιτητικό και πολυδιάστατο. Η αποτελεσματική ένταξη των καινούργιων τεχνολογιών στη διοίκηση του σχολείου βασίζεται σε σημαντικό βαθμό στη στάση που τηρούν οι διευθυντές/τριες για αυτές. Η θετική αντιμετώπιση των διευθυντών αναφορικά με τις νέες τεχνολογίες είναι ένας αρκετά σπουδαίος παράγοντας που επηρεάζει την είσοδο, υιοθέτηση των νέων τεχνολογιών από τις εκπαιδευτικές μονάδες και την εφαρμογή με επιτυχία των διαφόρων τους νεωτερισμών στην εκπαίδευση (Fullan & Stiegelbauer, 2015).

Στη σημερινή ψηφιακή εποχή, που οι νέες τεχνολογίες με το τεχνολογικό εξοπλισμό και η απόκτηση των κατάλληλων δεξιοτήτων έχουν το ίδιο κύρος με την ανάγνωση και τη γραφή που υπήρχαν κάποτε στα σχολεία, ο/η διευθυντής/τρια οφείλει να είναι εξοικειωμένος/η με τη χρήση των νέων τεχνολογιών και να είναι σε θέση να εκμεταλλεύεται τα νέα εργασιακά μέσα, για να διευκολυνθεί η εκπαιδευτική λειτουργία και να βελτιωθεί η διοικητική διεργασία (Τζιμογιάννης & Κόμης, 2004). Ο/η διευθυντής/τρια με την ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών δύναται να προωθήσει τη ψηφιακή εκπαιδευτική κουλτούρα. Εκμεταλλευόμενος/η τις νέες τεχνολογίες στη συνήθη εκπαιδευτική πρακτική, διασφαλίζει ένα σύγχρονο μέσο για τη μάθηση και τη διοίκηση. Τούτο συντείνει ουσιαστικά στο να οργανωθεί και να επεξεργαστεί αποτελεσματικά η διοικητική πληροφορία, καθώς και να βελτιωθεί η ποιότητα της διοικητικής διαδικασίας (Ρεντίφης, 2014).

Μιας και η σημασία της στάσης των διευθυντών/τριών σε θέματα ένταξης των νέων τεχνολογιών και αποδοτικότητάς τους, είναι μεγάλη θα πρέπει οι θέσεις και οι απόψεις τους να είναι σύμφωνες με τις νέες τεχνολογίες. Σύμφωνα με τον Μπουραντά (2005), ο/η διευθυντής/τρια πρέπει να χρησιμοποιεί κατάλληλα τα σύγχρονα σχολικά μέσα και να ενθαρρύνει τους/τις συναδέλφους του/της, ποικιλοτρόπως, να κάνουν το ίδιο. Επίσης, να επιμελείται για την υιοθέτηση ενός τρόπου διοίκησης που να εκμεταλλεύεται σημαντικά τις δυνατότητες των ψηφιακών τεχνολογιών και αξιοποιώντας τις

ο/η ίδιος/α ικανοποιητικά, να δίνει κατά αυτόν τον τρόπο το υπόδειγμα έτσι ώστε οι εκπαιδευτικοί να υιοθετήσουν και αυτοί μια στάση αποδοχής σχετικά με αυτές (Polizzi, 2011).

Ο/η διευθυντής/τρια μιας εκπαιδευτικής μονάδας, με τη βοήθεια των νέων τεχνολογιών και του διαδικτύου χρειάζεται να παρέχει μοντέρνα διαδικτυακή υποστήριξη, να διασφαλίζει βελτίωση δυνατοτήτων επικοινωνίας (ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, συνεδρίες μέσω διαδικτύου), να προωθεί λειτουργίες για τις οποίες είναι αρμόδιος/α, σχετικές με το σχολικό πρόγραμμα τους ελέγχους προόδου των μαθητών/τριών, θέματα λογιστηρίου, καθώς και άλλες ενέργειες αρμοδιότητάς του/της σχετικές με την λειτουργία του σχολείου και κατά αυτό τον τρόπο να οδηγεί το «νέο σχολείο» σε πραγμάτωση των στόχων του. Τα παραπάνω προϋποθέτουν ο/η εκάστοτε διευθυντής/τρια να διακατέχεται από ουσιαστικές ικανότητες, εκπαίδευση και ιδέες σχετικά με την οργάνωση, το διαδίκτυο, τη λήψη αποφάσεων και την αξιολόγηση (Κουτούζης, 1999). Ο Νάκος (2009) από την πλευρά του, αποτυπώνει την άποψη ότι ο/η σημερινός/ή διευθυντής/τρια μέσω των νέων τεχνολογιών, μπορεί να φέρει ικανοποιητικά αποτελέσματα στην σχολική του/της μονάδα. Μπορεί να χειρίζεται το διαδίκτυο, τις εργασίες αρχείου και γραμματείας, να μπορεί με άνεση να επικοινωνεί και να αξιολογεί μαθητές/τριες και εκπαιδευτικούς, να συνδιαλέγεται με τα μέλη της τοπικής κοινότητας, να πραγματοποιεί κοινωνικές και πολιτιστικές εκδηλώσεις, να ασχολείται με θέματα αξιοποίησης του διαδικτύου από τους/τις μαθητές/τριες και τους/τις εκπαιδευτικούς και να εντάσσει τη χρήση τους στην άσκηση του εκπαιδευτικού του/της έργου. Παράλληλα, θα πρέπει ο/η κάθε διευθυντής/τρια, να ενδιαφέρεται για την διασφάλιση πόρων προς αξιοποίηση καινοτόμων τεχνολογιών και για την προώθηση προγραμμάτων με στόχο την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της σχολικής του/της μονάδας, τους/τις οποίους/ες θα πρέπει να ενθαρρύνει για επιμόρφωση. Ταυτόχρονα, θα πρέπει ο/η ίδιος/α ο/η διευθυντής/τρια να επιμορφώνεται και να μεριμνά σχετικά με την συνεχιζόμενη μετεκπαίδευση στη χρήση της τεχνολογίας στο σχολικό χώρο. Κάτω από τέτοιες συνθήκες θα υπάρξει αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση και στο διοικητικό της τομέα.

1.4.1 Ο ρόλος του/της Διευθυντή/τριας-Ηγέτη/ιδας στη χρησιμοποίηση των Νέων Τεχνολογιών

Η σχολική μονάδα προκειμένου να εκσυγχρονιστεί και να προοδεύσει και ως κοινωνική ομάδα, έχει ανάγκη από έναν/μία διευθυντή/τρια-ηγέτη/ίδα, οραματιστή/ρια και καινοτόμο που να παροτρύνει για την εφαρμογή νέων τεχνολογιών και την υιοθέτηση καινοτόμων δράσεων (Πασιαρδής, 2014). Έναν/μία διευθυντή/τρια, ο/η οποίος/α να είναι διατεθειμένος/η να ηγείται και όχι μόνο να διαχειρίζεται τις σχολικές υποθέσεις. Εδώ θα πρέπει να σημειωθεί ότι «προκειμένου ο διευθυντής να μην αναλώνεται στο χαρτοβασίλειο δαπανώντας πολύτιμο χρόνο και χρήμα, οφείλει να μετασχηματιστεί σε έναν ηλεκτρονικό ηγέτη, βάσει των στόχων του Νέου Ψηφιακού Σχολείου για την

έγκυρη και έγκαιρη ηλεκτρονική αποτύπωση των στοιχείων της σχολικής του μονάδας» (Μακρή & Βλαχόπουλος, 2015: 230).

Ο/η διευθυντή/τρια -ηγέτης/ίδα εκφράζει την πολιτική που ακολουθεί μια σχολική μονάδα, καθώς και τη στάση που αυτή κρατά έναντι των νέων τεχνολογιών. Ένας/μια τέτοιος/α διευθυντή/τρια για να πραγματοποιήσει τους στόχους της μονάδας του/της, οφείλει να αποτελεί το παράδειγμα, αναβαθμίζοντας διαρκώς τις δεξιότητές του/της, δείχνοντας ζήλο και εμπνέοντας το προσωπικό έτσι, ώστε να αλλάζει επιτυχώς και με θετικό τρόπο την ενεργητικότητά του (Afshari et al., 2009). Ο/η διευθυντής/τρια ως ηγέτης/ίδα οφείλει να προβαίνει σε ψηφιακή και οργανωτική αναδιάρθρωση, για τη μετατροπή του σχολείου του/της σε εύελικτου, έξυπνου, ψηφιακού σχολείου, επενδύοντας στις νέες τεχνολογίες και δημιουργώντας καινοτομίες (Afshari et al., 2009). Κατ' αυτόν τον τρόπο θα μπορεί να συμβαδίζει με την εποχή του/της και να συμβάλλει στο να γίνουν περισσότερο αποτελεσματικές οι μαθησιακές διαδικασίες.

Η σχολική ηγεσία με την ενεργοποίηση της συλλογικής ικανότητας, μπορεί να αντιμετωπίσει την πολυπλοκότητα που παρουσιάζουν τα εκπαιδευτικά συστήματα, την πολυδιάστατη φύση που διέπει τις νέες τεχνολογίες, τη συνεχή σημαντική αύξηση του φόρτου εργασίας που έχει η σχολική διοίκηση και τις δυσκολίες που διαρκώς ανακύπτουν.

1.5 Ο ρόλος του/της Εκπαιδευτικού/της στη χρησιμοποίηση των Νέων Τεχνολογιών

Περί τα τέλη του περασμένου αιώνα μέχρι και σήμερα ακόμα, η ταχεία τεχνολογική εξέλιξη συνετέλεσε στη δημιουργία μιας νέας τεχνολογικής κοινωνίας, την κοινωνία της πληροφορίας, που σηματοδότησε την ύπαρξη μιας σειράς αλλαγών σε αρκετούς τομείς, μεταξύ των οποίων συμπεριλαμβάνεται και η παιδεία. Όσον αφορά το ρόλο του/της εκπαιδευτικού, παρατηρείται ένας μετασχηματισμός και επαναπροσδιορισμός του. Ειδικότερα, από τη στιγμή που ενσωματώθηκαν οι νέες τεχνολογίες στη μαθησιακή διαδικασία, ο/η εκπαιδευτικός κατέχει ένα σπουδαίο εργαλείο για να προτρέπει τους/τις μαθητές/τριες του/της στο να εργαστούν με δημιουργικό τρόπο, χρησιμοποιώντας τη φαντασία τους και να οδηγηθούν στην ύπαρξη πρωτότυπων, έξυπνων ιδεών και λύσεων. Χάρη τις νέες τεχνολογίες και τη συνδρομή των εκπαιδευτικών, εντοπίζονται αποτελεσματικότερα οι ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών/τριών, οι οποίοι/ες και οδηγούνται στη γνώση. Με τη μετεκπαίδευση όσον αφορά τη χρήση των νέων τεχνολογιών, θα εξακριβωθεί ότι με αυτή ανοίγεται ο δρόμος για τη δημιουργία νέων μαθησιακών περιβαλλόντων, μέσα στα οποία δύνανται τόσο εκπαιδευτικοί όσο και μαθητές/τριες να ενεργήσουν ισότιμα (Καμαριανός, 2005).

Κεφάλαιο 2. Διοίκηση

2.1 Ορισμός της Διοίκησης

Η αρχή του όρου διοίκηση προκύπτει από το ρήμα διοικώ και καταγράφεται ως η διαχείριση ενός οργανισμού και η λήψη των αποφάσεων σχετικά με τη λειτουργία του, καθώς και ως η διεύθυνση που ρυθμίζει τις συλλογικές υποθέσεις του οργανισμού (Κωνσταντίνου, 2005) και φροντίζει για την υλοποίηση κάποιου έργου του. Κατέχει κύριο ρόλο σε κάθε οργανισμό, του οποίου καθορίζει τη δομή και λειτουργία του. Η διοίκηση αποτελεί μια διεργασία που αποβλέπει μέσω κατάλληλου συντονισμού και συνδυασμού προσπαθειών και διαμέσου της κατανόησης και της εκπλήρωσης των ανθρώπινων επιθυμιών και αναγκών, στην πραγμάτωση των στόχων ενός οργανισμού. Στο κέντρο του βρίσκεται ο άνθρωπος, που θεωρείται ως το πιο πολύτιμο του στοιχείο. Επίσης, η διοίκηση είναι μια πολυεπίπεδη, μια πολυδιάστατη διεργασία και μια σύνθετη δύναμη που χρειάζεται ιδιαίτερες δεξιότητες. Για το λόγο τούτο, κάνει επιμερισμό και κατανομή των αξόνων της, έτσι ώστε να επέρχεται ενεργοποίηση, συντονισμός και επίβλεψη των λειτουργιών ενός οργανισμού.

Από την άλλη μεριά, η διοίκηση είναι «μία διαδικασία κατά την οποία, με κατάλληλο συντονισμό και συνδυασμό προσπαθειών, μπορεί να πετύχει κανείς προσχεδιασμένους σκοπούς» (Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007:14). Κάνει χρήση και αξιοποιεί όλους τους διαθέσιμους (έμψυχους και υλικούς) παραγωγικούς πόρους ενός οργανισμού και αποσκοπεί στην πραγμάτωση προκαθορισμένων σκοπών (Hersey & Blanchard, 1988, ό.π. στο Χατζηπαναγιώτου, 2005· Σαϊτης, 2021: 17). Οι κύριες λειτουργίες που διέπουν τη διοίκηση είναι ο σχεδιασμός ή ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διεύθυνση και ο έλεγχος (Κουτουζής, 1999· Σαϊτης, 2002, ό.π. στο Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007:14) και ως απώτατο σκοπό όλων των λειτουργιών της, η διοίκηση έχει την διασφάλιση της εργασιακής αποδοτικότητας (Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007:17).

Η δημόσια διοίκηση συνυπολογίζεται στο πως είναι φτιαγμένο το σύστημα της διοίκησης ενός κράτους και εάν αυτό εναπόκειται στην ύπαρξη τοπικού επιπέδου, ή περιφερειακού, ή και εθνικού. Συνίσταται, επίσης, στη θεώρηση και εφαρμογή του μάνατζμεντ και της ηγεσίας σε οργανισμούς που είναι δημόσιοι και αναφέρεται στο πώς να προσφέρει στην κοινωνία υπηρεσία, πράττοντας με ορθό τρόπο τα σωστά πράγματα.

2.2 Η Εκπαιδευτική Διοίκηση

Η διοίκηση εφαρμόζεται στην οργάνωση και λειτουργία ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, όπως μιας σχολικής ή μιας πανεπιστημιακής μονάδας, καθώς το σύνολο των δραστηριοτήτων οδηγείται προς την πραγμάτωση των εκπαιδευτικών στόχων της μάθησης και της διδασκαλίας και όλοι/ες όσοι/ες εργάζονται σε αυτόν τον οργανισμό οφείλουν να συμβάλλουν προς την πραγματοποίηση αυτών των

στόχων (Σαΐτης, 2021: 38). Εκπαιδευτικό και διοικητικό προσωπικό συμμετέχουν, καθώς και κηδεμόνες των μαθητών/τριών και άλλα άτομα από την τοπική κοινωνία (ό.π.). Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί δρουν σαν ανοικτά εκπαιδευτικά συστήματα (Θεοφιλίδης, 1994· Σαΐτης, 1992, 2005, ό.π. στο Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007: 22) και επομένως υφίστανται μια διαρκής αλληλοεπίδραση με το εξωτερικό τους περιβάλλον (Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007: 22· Ράπτης & Γρηγοριάδης, 2017: 20). Τούτο συνεπάγεται ότι αρκετές έννοιες της διοίκησης και κυρίως της κλασικής διοίκησης έχουν επιδράσει και στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς. Για παράδειγμα το οργανόγραμμα, που είναι μία από τις βασικότερες έννοιες της κλασικής διοίκησης, το χρησιμοποιούν όλοι οι οργανισμοί, καθώς και η εκπαιδευτική δομή, μέχρι και σήμερα ακόμα (Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007: 22-23). Η διοίκηση είναι απαραίτητη σε οποιοδήποτε τύπο εκπαιδευτικής μονάδας, καθώς και στην πλειονότητα των επιπέδων αυτών των μονάδων. Αφορά μια υπηρεσία, την οποία πραγματοποιεί τόσο ο/η διευθυντής/τρια ενός σχολείου, όσο και ο/η εκπαιδευτικός, είτε βρίσκεται στην τάξη του/της ή το τμήμα του/της, είτε λειτουργεί ως μέλος του συλλόγου των διδασκόντων (Σαΐτης, 2021: 41). Ως σκοπός της διοίκησης είναι η πολυετής επιβίωση ενός οργανισμού και δη ενός εκπαιδευτικού οργανισμού. Ανάμεσα στις αρχές και τους κανόνες που διακρίνουν την αποτελεσματική διοίκηση και που δύναται να έχουν ισχύ και για τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς, είναι η ύπαρξη κατάλληλης οργάνωσης, ικανής ηγεσίας, στρατηγικού προγραμματισμού, συνεργατικού πνεύματος και αντικειμενικού συστήματος αξιολόγησης (Σαΐτης, 2021: 44-46).

Διοίκηση της εκπαίδευσης μπορεί να οριστεί «ένα σύστημα δράσης που συνίσταται στην ορθολογική χρησιμοποίηση των διαθέσιμων πόρων – ανθρώπινων και υλικών – για την πραγματοποίηση των στόχων που επιδιώκονται από τους διάφορους τύπους εκπαιδευτικών οργανισμών» (Σαΐτης, 2021: 38-39). Στην εκπαιδευτική διοίκηση περιλαμβάνεται και ο συντονισμός ενεργειών και πόρων για την ύπαρξη αποτελεσματικότερης εκπαίδευσης (Bush, 1986, όπ. αναφ. στο Κατσαρός, 2008:17). Η εκπαιδευτική διοίκηση βασίζεται στον ορθολογικό συσχετισμό διαφόρων ενεργειών που περιλαμβάνει η συνεργατική προσπάθεια που κάνουν τα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης (Σαΐτης, 2021: 39-40).

Τις τελευταίες δεκαετίες, επήλθαν αρκετές αλλαγές στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Για παράδειγμα η διοικητική από την παιδαγωγική ευθύνη διαχωρίστηκαν, μόλις, τη δεκαετία του ογδόντα, με τον νόμο Ν. 1304/1982. Ο σύλλογος των διδασκόντων καθιερώθηκε ως ένα από τα διοικητικά όργανα κάθε εκπαιδευτικής μονάδας με το νόμο Ν. 1566/1985 (Ράπτης, 2006· Ράπτης & Ψαράς, 2015, ό.π. στο Ράπτης & Γρηγοριάδης, 2017: 21). Το γεγονός αυτό, έδωσε μια άλλη διάσταση, περισσότερο συμμετοχική, στη διοίκηση των σχολικών οργανισμών (ό.π.).

Η διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων δύναται να θεωρηθεί ως «μία συνεχή και δυναμική διαδικασία του προγραμματισμού, της οργάνωσης, της διεύθυνσης και του ελέγχου όλων των παραγωγικών πόρων που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική προσπάθεια, ώστε οι αποφάσεις, οι ενέργειες και τα προϊόντα της γνώσης να είναι αποτελεσματικά» (Πετρίδου, 2005:184-185). Η διοίκηση είναι σημαντικό στοιχείο της εκπαιδευτικής διεργασίας και έχει στενή σχέση με την αξιοποίηση ορισμένων εφαρμογών, τεχνικών, μεθόδων και κανόνων. Αποσκοπεί στη διευκόλυνση του εκπαιδευτικού έργου και στην εκπλήρωση του σκοπού και των στόχων του με τα καλύτερα, όσο γίνεται, αποτελέσματα. Για να πραγματοποιηθεί αυτό, η διοίκηση καλό θα είναι να έχει ως βασικό σκοπό να πείσει τους/τις άλλους/ες, παρά να τους/τις επιβάλλει κάτι χωρίς τη θέλησή τους (Φραγκούλης & Παπαδιαμαντάκη, 2012). Η εκπαιδευτική διοίκηση εμφανίζει αρκετές ιδιοτυπίες, μιας και ο πρωταρχικός σκοπός της είναι να παρέχει τις καλύτερες υπηρεσίες, δραστηριοποιώντας το σύνολο των φορέων που εμπλέκονται. Για την εκπλήρωση και εφαρμογή ενός εκπαιδευτικού στόχου, κύριο και αποφασιστικό ρόλο παίζει η συνεργασία και η συνεκτικότητα που διακατέχει τα μέλη μιας σχολικής μονάδας.

2.3 Οι Νέες Τεχνολογίες στην Εκπαιδευτική Διοίκηση

Από πάντα η τεχνολογία είχε μεγάλη επιρροή στην οργάνωση και τη διοίκηση (Koontz & O' Donell, 1983), πολύ περισσότερο σήμερα, στη ψηφιακή μας εποχή με την ολοένα και μεγαλύτερη χρησιμοποίησή της. Οι διάφορες κοινωνικο-οικονομικές αλλαγές που παρουσιάζονται στην εποχή μας και οι τεχνολογικές εξελίξεις, έχουν επιτρέψει την είσοδο των νέων τεχνολογιών στον εκπαιδευτικό χώρο, ως μέσο μάθησης και διδασκαλίας και των διαδικτυακών εργαλείων ως εφαρμογή στη σχολική οργάνωση και διοίκηση (Mooji & Smeets, 2001).

Η διοίκηση της εκπαιδευτικής μονάδας συνίσταται σε μια από τις σημαντικότερες λειτουργίες της, καθώς συντείνει στην πραγμάτωση των εκπαιδευτικών του στόχων και έχει ως αρχές της, τις αρχές της ευλυγισίας και της προσαρμοστικότητας. Σύμφωνα με την Παπαναούμ-Τζίκα (2001), η διοίκηση μιας σχολικής μονάδας έχει σημαντικό ρόλο στην εξέλιξη, την αλλαγή και βελτίωσή της. Ως μια ενέργεια που γίνεται με συστηματικό τρόπο και περικλείει τις λειτουργίες της οργάνωσης, του προγραμματισμού και της διεύθυνσης, η διοίκηση επιζητά και υιοθετεί σύγχρονες μεθόδους που συνεισφέρουν στην ποιοτική αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Οι νέες τεχνολογίες βοηθούν προς αυτή την κατεύθυνση, καθώς αποτελούν ουσιαστικό τρόπο για τον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης και την διαπεραίωση των διοικητικών εργασιών. Έχουν αυξήσει τις δυνατότητες επικοινωνίας και μειώσει κατά πολύ τις χωροχρονικές διαστάσεις, στοιχεία που σε πολλές διοικητικές

λειτουργίες είναι αρκετά χρήσιμα. Στηριζόμενοι στα δεδομένα αυτά, αρκετές χώρες έχουν επικεντρώσει το ενδιαφέρον τους στην εφαρμογή των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση (Pelgrum, 2001). Η εφαρμογή και χρησιμοποίησή τους, σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Ένωση, δεν υφίσταται μόνο στη διαδικασία της μάθησης, αλλά και στη διοίκηση των σχολείων (Λαφατζή, 2005) και οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί οφείλουν να εναρμονιστούν με τις καινούριες συνθήκες προκειμένου να εξελιχθούν και αν προοδεύσουν.

Οι νέες τεχνολογίες οδηγούν σε αναβάθμιση της ποιότητας λειτουργίας των σχολικών μονάδων με τις δυνατότητες που τους παρέχουν, σε ουσιαστική βελτίωση των εκπαιδευτικών, διοικητικών και οργανωτικών διαδικασιών, σε πραγμάτωση αλλαγών και στον γενικότερο εκσυγχρονισμό της ελληνικής εκπαίδευσης. Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.) και τα διαδικτυακά εργαλεία συλλογής δεδομένων, όπως ερωτηματολόγια, αιτήσεις, αξιολόγηση, κ.λπ., θεωρούνται ότι προσφέρουν γρήγορη πρόσβαση σε διάφορα αρχεία, επιταχύνουν τη διεκπεραίωση εγγράφων, καλυτερεύουν τις δυνατότητες αναζήτησης, λήψης και αποστολής εγγράφων, συμβάλλουν στην αναδιοργάνωση, τον εκσυγχρονισμό της εκπαιδευτικής οργάνωσης, διοίκησης και στην αναβάθμιση των παρεχόμενων υπηρεσιών (Προκοπιάδου, 2009). Σύμφωνα με τους Mooij & Smeets (2001), οι νέες τεχνολογίες εισέρχονται στον εκπαιδευτικό χώρο με βασικούς στόχους: την αξιοποίηση εφαρμογών της τεχνολογίας στη μάθηση, την επίβλεψη της μαθητικής επίδοσης και την οργάνωση της σχολικής μονάδας. Τα πεδία χρήσης των Τ.Π.Ε. στη διοίκηση ενός σχολείου είναι: α) η γραμματειακή υποστήριξη, β) η ηλεκτρονική επικοινωνία και γ) η μηχανοργάνωση (Δημοσθενίδης & Χατζής, 2014).

Το εκπαιδευτικό μας σύστημα που είναι γραφειοκρατικό και συντηρητικό θα πρέπει να αλλάξει και να χρησιμοποιήσει τις νέες τεχνολογίες οργανωμένα και μεθοδικά, για να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις της σύγχρονης εποχής και σε θέματα σχετικά με την εκπαίδευση, διοίκηση και δικτύωση (Κατσαρός, 2008). Οι Τ.Π.Ε. μπορούν να συμβάλλουν στο εκσυγχρονισμό της εκπαιδευτικής διοίκησης, καθώς συνδράμουν στη διαχείριση των υπηρεσιακών εγγράφων με τη διατήρηση αρχείου εγγράφων. Με τη βοήθεια διαφόρων ειδών λογισμικών συντελούν στην αποθήκευση, επαναχρησιμοποίηση και παραγωγή διαφόρων υπηρεσιακών εγγράφων. Ακόμη, οι Τ.Π.Ε. ως εργαλεία διοικητικού εκσυγχρονισμού, δίνουν στην εκπαιδευτική διοίκηση τη δυνατότητα για άμεση αποπεράτωση των διοικητικών της εργασιών και την ευκαιρία να οργανώνει και διακινεί με ευχέρεια τις σχολικές διοικητικές πληροφορίες (Telem, 2003· Προκοπιάδου, 2009). Κάτω από τέτοιες συνθήκες, η σχολική διοίκηση μπορεί να αντιμετωπίσει τις παρούσες δυσκολίες και να βελτιώσει την απόδοσή της (UNESCO, 2002). Σε αυτό το σημείο θα πρέπει να αναφερθεί ότι η ελληνική εκπαίδευση πολλές φορές χαρακτηρίζεται σε μεγάλο βαθμό από δυσκαμψία, με αρκετές διοικητικές αδυναμίες

(Κατσαρός, 2008). Πιθανόν τούτο να οφείλεται σε πάγιες γνώμες και πρακτικές που αναπαράγουν απαρχαιωμένες απαιτήσεις και δεν έχουν εναρμονιστεί στα καινούρια κοινωνικά και τεχνολογικά δεδομένα. Η εκπαίδευση καλό θα είναι να προσαρμοστεί στις νεότερες εξελίξεις και με την υλοποίηση μοντέρνων μεθόδων στον εκπαιδευτικό, αλλά και στο διοικητικό της τομέα και να πορευτεί ανάλογα, για να ανταπεξέλθει στις ραγδαίες μεταβολές.

Σύμφωνα με τον Μπάκα (2009), οι νέες τεχνολογίες με τη δυνατότητα της ασύγχρονης επικοινωνίας και τις τηλεδιασκέψεις, συνίστανται στη βελτίωση της επικοινωνίας ανάμεσα στα μέλη ενός εκπαιδευτικού οργανισμού και συμβάλλουν στην αύξηση της διαφάνειας, αναφορικά με τη διεκπεραίωση των διοικητικών ενεργειών των σχολείων. Επίσης, η ένταξή τους καθώς και των διαδικτυακών εργαλείων στην εκπαιδευτική οργάνωση συντελεί στην απλοποίηση των καθημερινών σχολικών διοικητικών εργασιών, στη μείωση του χρόνου διεκπεραίωσής τους και στον περιορισμό της γραφειοκρατίας. Τα παραπάνω σε συνδυασμό με την άμεση πρόσβαση σε μια πλειάδα πληροφοριών, δίνουν στο/η διευθυντή/τρια κάθε σχολικής μονάδας, τη δυνατότητα να εκτελεί αποτελεσματικότερα τα καθήκοντα του/της, να διαχειρίζεται κατάλληλα την κατανομή των υλικών σχολικών πόρων, να ελέγχει την απόδοση της εκπαιδευτικής του/της μονάδας, να λαμβάνει γρηγορότερα αποφάσεις, να μπορεί με ευκολία να ανοίγει το σχολείο στους φορείς και την τοπική κοινωνία και να έχει άμεση επικοινωνία με αυτούς (Παπαδάκης, 2010).

Η αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα των Τ.Π.Ε. στον διοικητικό τομέα των σχολικών μονάδων εκδηλώνεται από το γεγονός ότι, αυτές παρέχουν στα σχολεία διευκολύνσεις οργανωτικής φύσεως για την ταξινόμηση και τη διαπεραίωση καθημερινών διοικητικών θεμάτων. Μέσω μιας πληθώρας εκπαιδευτικών και διοικητικών εργαλείων που αυτές διαθέτουν, όπως διδακτικών προγραμμάτων, προσομοιώσεων, εφαρμογών υπερμέσων και εικονικής πραγματικότητας, διαδικτυακών εφαρμογών κ.α., οι νέες τεχνολογίες συμβάλλουν καθοριστικά στην πρόοδο του εκπαιδευτικού έργου, καθώς και στην ελαχιστοποίηση του χρόνου και του κόστους εργασίας παραμερίζοντας χρονικούς και γεωγραφικούς περιορισμούς (Τζιμογιάννης, 2002). Μέσω του ηλεκτρονικού πρωτόκολλου, της ηλεκτρονικής υποβολής αιτήσεων, των ηλεκτρονικών εγγράφων, αρχείων και αντιγράφων, η σχολική διοικητική λειτουργία εκσυγχρονίζεται και γίνεται καλύτερη. Οι νέες τεχνολογίες μπορούν να βοηθήσουν στο να καταγράφεται ευκολότερα η βαθμολογία των μαθητών/τριών, να ελέγχεται καλύτερα το απουσιολόγιο των μαθητών/τριών και η σύσταση του ωρολογίου προγράμματος να γίνεται με τον καλύτερο δυνατό τρόπο (Παπαδανιήλ, 2005). Το διαδίκτυο, επίσης, ως χρήσιμο και απαραίτητο τεχνολογικό εργαλείο, μπορεί να χρησιμοποιηθεί σαν εποπτικό μέσο, σαν μέσο ανεύρεσης ενημερωτικού υλικού για αρκετά γνωστικά αντικείμενα από τα παιδιά και τους/τις εκπαιδευτικούς, αλλά και σαν μέσο διοίκησης του σχολείου και ως διάυλος

επικοινωνίας με άλλους/ες εκπαιδευτικούς, γονείς και τοπικούς φορείς. Για να υπάρξει αποτελεσματικότητα και αποδοτικότητα των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση, είναι αναγκαία (Δαγδιλέλης, 2005) η παρουσία διευθυντών/τριών και εκπαιδευτικών κατάλληλα καταρτισμένων στις νέες τεχνολογίες που να μπορούν, εκμεταλλευόμενοι/ες την πληθώρα δυνατοτήτων που αυτές τους/τις παρέχουν και με την ορθή χρήση τους, να συμβάλλουν στην βελτίωση της εκπαιδευτικής λειτουργίας και της εκπαιδευτικής διοίκησης. Κάνοντας ορθή χρήση του διαδικτύου, με σκοπό συγκεκριμένες ενέργειες όπως δημιουργία μαθητολογίου, διαχείριση δομών όπως η σχολική βιβλιοθήκη, έλεγχο οικονομικών αναγκών του σχολείου, καθώς και προγραμματισμό διαφόρων σχολικών δραστηριοτήτων, οι διευθυντές/τριες και οι εκπαιδευτικοί δύνανται να συμβάλουν στην ποιοτική άνοδο των σχολείων τους.

2.4 Ορισμός της Ηγεσίας

Η ηγεσία είναι εκείνη η διεργασία που σχετίζεται με το πώς να επηρεάζει τη συμπεριφορά των άλλων ατόμων, καθώς και με το πώς να αναπτύσσει και να πραγματοποιεί τους στόχους ενός οργανισμού (Cheng, 1996, ό. π. στο Ράπτης & Γρηγοριάδης, 2017: 24). Η ηγεσία, επίσης, είναι η διεργασία που συνίσταται στον επηρεασμό της σκέψης, των συναισθημάτων, των στάσεων και των συμπεριφορών των ατόμων από τον/την ηγέτη/ίδα, έτσι ώστε με προθυμία και σωστή συνεργασία να προσφέρουν ό,τι πιο καλό μπορούν και να πραγματοποιούν αποτελεσματικά στόχους που οδηγούν σε ανάπτυξη, πρόοδο και ένα πιο ελπιδοφόρο μέλλον (Μπουραντάς, 2005). Είναι, με άλλα λόγια, η ηγεσία το σύνολο των συμπεριφορών που δύναται να χρησιμοποιήσει ο/η ηγέτης/ίδα, στην προσπάθειά του/της να διαμορφώσει τη συμπεριφορά των άλλων (Πασιαρδής, 2014).

2.5 Σχέση Ηγεσίας και Διοίκησης στην Εκπαίδευση

Η ηγεσία και η ενάσκησή της στο χώρο της δημόσιας διοίκησης επιβάλλεται για να επιλυθούν διάφορες ατέλειες της τελευταίας (Behn, 1998). Η ηγεσία είναι μια βασική πτυχή της διοίκησης, που δεν μπορεί να ταυτιστεί, όμως, μ' αυτήν (Σαΐτης, 2008), είναι πιο πάνω από τη διοίκηση και τη διεύθυνση (Πασιαρδής, 2014) και λειτουργεί ως ομπρέλα, μέσα στην οποία εντάσσονται οι όροι της διοίκησης και της διεύθυνσης. Η διοικητική ηγεσία μπορεί να θεωρηθεί ως η διεργασία που αποσκοπεί στην πραγματοποίηση των αποτελεσμάτων που μια νόμιμη αρχή απαιτεί με νόμιμο, τελέσφορο και αποδοτικό τρόπο. Ή μπορεί να θεωρηθεί ως η διεργασία που αποσκοπεί στην ευθυγράμμιση ενός οργανισμού με το περίγυρό του και που δίνει έμφαση στην προσφορά υπηρεσιών και την εξυπηρέτηση των πολιτών, με σωστή χειραγώγηση και καθοδήγηση των μελών του (Wart, 2003). Η παρότρυνση,

οι πρωτοβουλίες και η έμπνευση παίζουν σημαντικό ρόλο έτσι ώστε ένας οργανισμός και δη ένας εκπαιδευτικός οργανισμός να διαπεραιώσει το έργο του.

Η διοίκηση και η ηγεσία στην εκπαίδευση, καταγίνονται με τη λειτουργία των εκπαιδευτικών οργανισμών και ειδικότερα των σχολικών μονάδων, καταλαμβάνουν κυρίαρχη θέση στη σωστή λειτουργία τους και η άσκησή τους είναι μια από τις πτυχές της δημόσιας διοίκησης, μιας και η εκπαίδευση θεωρείται πως είναι δημόσιο αγαθό. Η διοίκηση και η ηγεσία είναι οι δύο όψεις του προβλήματος που καλείται να αντιμετωπίσει η αποτελεσματική διεύθυνση, στις εκπαιδευτικές μονάδες. Στον τομέα της διοίκησης, η ηγεσία ενισχύει την υπομονή, την επιμονή και τη θέληση όλων όσων συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία να πραγματοποιήσουν υψηλούς στόχους (Ζωνάφος, 2009, ό.π. στο Θωμοπούλου & Κριεμάδης, 2012). Μπορεί να περιγραφεί ως μία σειρά διαδικασιών που σχετίζονται με το όραμα, τις αρχές και τις αξίες, τους σκοπούς μιας σχολικής μονάδας και την δραστηριοποίηση των μερών που εμπλέκονται, για να πορευθούν προς την εκπλήρωσή τους (Heck & Hallinger, 2005).

Η εκπαιδευτική ηγεσία έχει θεωρηθεί ως μία διεργασία που σαν σκοπό έχει την πραγμάτωση στόχων μέσω της συνεργασίας και ένα σύστημα το οποίο κάνει χρήση των διαθέσιμων πόρων για να εκπληρωθούν οι στόχοι που επιδιώκουν οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί (Σαΐτης, 2008). Είναι μία διεργασία επιρροής, που πορεύεται προς την υλοποίηση επιθυμητών στόχων και συνδέει τους διάφορους τομείς ενός εκπαιδευτικού οργανισμού όπου εξασκείται (Orawa & Bossert, 1995, ό.π. στο Bush & Glover, 2003). Ως οργανισμός το σχολείο είναι σε στενή σχέση με την ηγεσία, η οποία με τα διακριτά χαρακτηριστικά και το στυλ που υιοθετεί, αναδεικνύεται ως παράγοντας καθοριστικής σημασίας για την εξέλιξη, πρόοδο και βελτίωσή του (Μιχόπουλος, 1998· Muijs & Harris, 2003). Η εκπαιδευτική ηγεσία στηρίζεται στη δημοκρατική κοινωνία, στην κοινωνική δικαιοσύνη, την εκπαιδευτική πρόοδο και τη σχολική βελτίωση και είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με το όραμα. Παράλληλα, ευθύνεται για τη χάραξη πολιτικής στο σχολείο, την οργανωσιακή μεταμόρφωση του σχολείου, τον έλεγχο και την εξέλιξη των εκπαιδευτικών, μαθησιακών διαδικασιών των μαθητών/τριών.

Το σημερινό περιβάλλον των εκπαιδευτικών οργανισμών, είναι περισσότερο αβέβαιο και πολύπλοκο. Παρουσιάζει σημαντική ανταγωνιστικότητα και έχει την απαίτηση ύπαρξης υψηλής ποιότητας με χαμηλότερο κόστος, διαρκείς αλλαγές με γρήγορη προσαρμογή και κοινωνική ευαισθησία. Σε αυτές τις καινούριες καταστάσεις, έτσι όπως διαμορφώνονται και για να υπάρξει προσαρμογή ενός σχολικού οργανισμού στις σύγχρονες ανάγκες που διαρκώς μεταβάλλονται, είναι αναγκαία η παρουσία ηγεσίας και ηγετών/τριών (Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007: 29· Ράπτης & Γρηγοριάδης, 2017: 26). Στα σημερινά σχολεία, οι ηγέτες/ιδες οφείλουν να ανταπεξέλθουν της πρόκλησης για την ανάπτυξη ενός σχολικού κλίματος που θα ενδυναμώνει τη μάθηση, θα εστιάζεται στη βελτίωση, θα ενθαρρύνει τον

πειραματισμό και την καινοτομία και θα βοηθά στη διαρκή μάθηση των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, οι ηγέτες/ιδες θα πρέπει να συμπεριλάβουν καινούριους τρόπους σκέψης και δουλειάς, που να στηρίζονται είτε λίγο είτε πολύ σε συνεργατικά πρότυπα ηγεσίας (Ράπτης & Ψαράς, 2015: 89).

Οι ηγέτες/ιδες είναι άτομα που συνδράμουν στη δημιουργία επιλογών και ευκαιριών, στον καθορισμό προτεραιοτήτων και στην επίλυση προβλημάτων. Είναι, επίσης, άτομα που δημιουργούν αφοσίωση και φτιάχνουν συμμαχίες. Το εκπληρώνουν αυτό, με την έμπνευση που προκαλούν στους άλλους/ες και με τη συνεργασία που αναπτύσσουν μαζί τους, έτσι ώστε να υπάρξει οικοδόμηση ενός κοινού οράματος δυνατοτήτων και της πίστης για μια καλύτερη ομάδα και έναν καλύτερο οργανισμό (Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007: 25). Η αποτελεσματική ηγεσία περιέχει «την άσκηση του μάνατζμεντ και επομένως ο όρος ηγέτης είναι γενικότερος του μάνατζερ. Για την πραγμάτωση όμως των σκοπών και των στόχων του οργανισμού είναι απαραίτητη και η χρησιμοποίηση των διοικητικών λειτουργιών (Μπουραντάς, 2005)» (Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007: 32· Ράπτης & Γρηγοριάδης, 2017: 27). Συνεπώς, ιδανικός/ή ηγέτης/ίδα είναι το άτομο εκείνο, στο οποίο συνδυάζονται ταυτόχρονα τόσο οι διοικητικές όσο και οι ηγετικές ικανότητες (Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007: 30· Ράπτης & Γρηγοριάδης, 2017: 29).

2.6 Ο ρόλος του/της Διευθυντή/τριας

Ο ρόλος του/της διευθυντή/τριας είναι σύνθετος και πολυδιάστατος. Είναι στο κέντρο του συνόλου των πράξεων και των διεργασιών, που προκύπτουν από τα λοιπά υποσυστήματα του εκπαιδευτικού συστήματος ή από τα υποσυστήματα του σχολείου. Επιχειρεί τη σύνθεση των αντιθέσεων, άμεσων ή έμμεσων, θετικών ή αρνητικών και των επιρροών που ασκούνται από περιβάλλοντα εξωτερικά ή εσωτερικά, σε ενέργειες δημιουργικές, με το να κάμπει το σύνολο των αντιστάσεων. Ο ρόλος του/της διευθυντή /τριας μιας εκπαιδευτικής μονάδας πιο παλιά, επικεντρωνόταν και περιοριζόταν κυρίως στο να ασκεί αυτός/η τα διοικητικά του/της καθήκοντα. Σήμερα, όμως εξαιτίας του πολύπλευρου και πολύπλοκου έργου του/της, της ταχείας ανάπτυξης της τεχνολογίας, καθώς και των διαρκώς αυξανόμενων κοινωνικών απαιτήσεων, ένας/μια διευθυντής/τρια πρέπει να είναι κάτοχος των κατάλληλων γνώσεων και των απαραίτητων ικανοτήτων που έχουν σχέση με την οργάνωση, τη διοίκηση και γενικότερα με τον έλεγχο μιας τάξης ή ενός εκπαιδευτικού οργανισμού. Με άλλα λόγια, οι διευθυντές/τριες έχουν ανάγκη της ύπαρξης ποικίλων γνώσεων και δεξιοτήτων, καθώς και πολλών άλλων ηγετικών ικανοτήτων, για να είναι σε θέση με αυτά τα εφόδια, να εργάζονται προς όφελος όλων των εμπλεκομένων στον εκπαιδευτικό χώρο και να συντείνουν γενικότερα προς τη βελτίωση και εξέλιξη της εκπαίδευσης (Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007:9).

Ο/η διευθυντής/τρια έχοντας την δυνατότητα της διαχείρισης, του συντονισμού και της αξιολόγησης των ανθρώπινων, υλικοτεχνικών και οικονομικών πόρων, οφείλει να προβεί στην εξασφάλιση και την

αξιοποίησή τους. Παράλληλα, πρέπει να επιμεληθεί για τυχόν επιμέρους παράγοντες που έχουν σχέση με αυτούς, για να επέλθει η υλοποίηση των σχολικών στόχων. Αναφορικά με τους ανθρώπινους πόρους, ο/η διευθυντής/τρια καλό θα είναι να επιληφθεί της οικοδόμησης ενός συμπαγούς πλαισίου σχέσεων, που να καθορίζονται από την ύπαρξη ενός κοινού οράματος, κοινών αξιών και αντιλήψεων. Τούτοι οι παράγοντες συμβάλλουν στη διαμόρφωση της ηθικής, του κλίματος και της κουλτούρας που πρέπει να έχει μια εκπαιδευτική μονάδα. Το να διαχειρίζεται κανείς ανθρώπινους πόρους ή αλλιώς το να εργάζεται κάποιος με ανθρώπους, είναι ένα μεγάλο τμήμα από τις αρμοδιότητες που πρέπει να έχει ένας/μία διευθυντής/ρια. Οι διευθυντές/τριες δύνανται να διευθετήσουν πράγματα. Οι ικανότητές τους, όμως, να διαχειρίζονται ανθρώπους στο σύνολο των πλευρών της εκπαιδευτικής εργασίας, είναι κρίσιμο και σημαντικό στοιχείο για την επιτυχία τους. Βασική τους μέριμνα πρέπει να είναι το να οικοδομήσουν τον οργανισμό κατά τέτοιο τρόπο, για να στηρίζει ταυτόχρονα τα ανθρώπινα συμφέροντα και ενδιαφέροντα (Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007:78· Ράπτης & Γρηγοριάδης, 2017: 66). Σημαντική είναι η συνεισφορά του/της διευθυντή/τριας στο να προγραμματίζει το διοικητικό, το διδακτικό και εκπαιδευτικό έργο που παρέχεται στην εκπαιδευτική μονάδα, να αξιολογεί το διδακτικό προσωπικό και να βελτιώνει τη διδασκαλία και τη μάθηση, με σκοπό τη στενή συνεργασία με άλλους/ες και την αποφυγή της εφαρμογής αυταρχικών αντιλήψεων που, κατά κανόνα, καταλήγουν σε συγκρουσιακές καταστάσεις (Owens, 2001, ό.π. στο Ράπτης κ.ά., 2021:126). Ουσιαστική είναι η συνεργατικότητα και η ενεργός εμπλοκή των συμμετεχόντων/χουσών ενός σχολείου στην αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής τους μονάδας (Ράπτης & Ψαράς, 2015:220-2, ό.π. στο Ράπτης & Γρηγοριάδης, 2017: 68). Με δεδομένο ότι στις μέρες μας οι απαιτήσεις και οι πιέσεις που δέχονται οι διευθυντές /ριες συνεχώς αυξάνονται, η συμβολή καλών ηγετικών συμπεριφορών είναι περισσότερο αναγκαία από ποτέ (Ράπτης & Γρηγοριάδης, 2017: 66).

2.6.1 Ο/η Διευθυντής/τρια-Ηγέτης/ίδα

Ο/η διευθυντής/τρια ως ικανός/ή διοικητικός και ηγέτης/ίδα επιτελεί έργο που είναι ζωτικής σημασίας για ένα σχολικό οργανισμό, τον οποίο κατευθύνει μέσα σε ένα πλαίσιο χρονικό. Εξασφαλίζει την αποτελεσματικότητα της σχολικής του/της μονάδας και πορεύεται προς πραγμάτωση των επιθυμητών στόχων. Χρησιμοποιώντας τις πεποιθήσεις του/της, τις αρχές και τις αξίες του/της, το χαρακτήρα και το ήθος του/της, τις δεξιότητες και τις γνώσεις του/της, προσπαθεί να επηρεάσει τους άλλους/ες για να πραγματοποιήσει αποτελεσματικά μια αποστολή, να πετύχει το στόχο του/της και να κατευθύνει το σχολείο με συνεκτικό και κατανοητό τρόπο. Ως κυρίαρχο ρόλο έχει την ένωση των μελών μιας εκπαιδευτικής κοινότητας με αρχές και αξίες (Wasserberg, 1999, ό.π. στο Bush & Glover, 2003).

Ανάμεσα στο/η διευθυντή/τρια και τον/την ηγέτη/ίδα υπάρχει διαχωρισμός. Ένα διευθυντικό στέλεχος έχει ορισμένες εκπαιδευτικές και διαχειριστικές δεξιότητες, οι οποίες σχετίζονται με οργανωτικά και τακτικά αποτελέσματα και με βάση τις δεξιότητές του/της αυτές πραγματοποιεί το έργο του/της σωστά. Ο/η διευθυντής/τρια είναι ένα άτομο αρκετά έμπειρο και μορφωμένο. Δουλεύει σκληρά και ενημερώνεται επαρκώς σε ζητήματα που άπτονται της επιστήμης και του αντικειμένου του/της. Είναι ένα πολυάσχολο και απόλυτο άτομο, που αρκετές φορές μπορεί να μετακινείται πιο μακριά από τους/τις υφιστάμενους του/της και να αποξενώνεται από την πραγματικότητα. Δίνει στους/στις εργαζομένους/ες του/της λεπτομερείς, σαφείς οδηγίες και δεν αποδέχεται εκτροπές από την καθορισμένη θέση του/της. Είναι γενικότερα αυστηρός/ή και με τον ίδιο τον εαυτό του/της και με τους/τις άλλους/ες (Πασιαρδής, 2014).

Για να ηγηθεί, όμως, κάποιος/α μιας σχολικής μονάδας χρειάζεται να είναι εύστροφος/η και ικανός/ή, να αναλάβει καθοδηγητικό ρόλο και να έχει μακροπρόθεσμο και στρατηγικό προσανατολισμό (Sergionanni, 1985, ό.π. αναφ. στο Ιορδανίδης, 2005). Ο/η ηγέτης/ίδα είναι ο/η οραματιστής/τρια που δεν επιζητά τη διατήρηση μιας υπάρχουσας κατάστασης. Προωθεί καινοτομίες και προβάλλει πρωτοβουλίες. Διατηρεί άμεση επικοινωνία με τους/τις άλλους/ες και τους/τις συνδράμει οποτεδήποτε χρειαστεί. Είναι απλός/ή και ανθρώπινος/η, παραδέχεται τα λάθη του/της και παροτρύνει, ενισχύει τους/τις συναδέλφους του/της θετικά για να εργαστούν. Ως γνώστης/τρια των στόχων του σχολικού οργανισμού, όσο και τις επιδιώξεις των μελών του, δύναται να επηρεάσει τους/τις άλλους/ες ως σύνολο, έτσι ώστε να δουλέψουν με ζήλο και χαρά για την επιτυχία των εκπαιδευτικών στόχων (Πασιαρδής, 2014). Δείχνει σεβασμό και εκτίμηση προς τους/τις άλλους/ες. Συνεργάζεται μαζί τους και τους/τις συμπαραστέκεται. Αναζητά από κοινού λύσεις με τα λοιπά μέλη της σχολικής μονάδας και προπάντων παραδέχεται πως χρήζει της ανάγκης τους. Γενικά οι ηγέτες/ιδες είναι κοινωνικές οντότητες (Πασιαρδής, 2014). Για να γίνει κανείς/καμιά ηγέτης/ίδα, οφείλει να είναι και ικανός/ή διευθυντής/τρια. Άρα, ο/η ηγέτης/ίδα - διευθυντής/τρια, είναι ο πιο ιδανικός συνδυασμός, όσον αφορά τον τομέα της διοικητικής ηγεσίας (Σαΐτης, 2008).

Ο/η διευθυντής/τρια ως ηγέτης/ίδα, αποτελεί το συνδετικό κρίκο ανάμεσα στους/στις εκπαιδευτικούς και σημείο επικοινωνίας, όσον αφορά τον έλεγχο της ροής των πληροφοριών που εισέρχονται και εξέρχονται από το σχολείο, το οποίο και αντιπροσωπεύει. Για το λόγο τούτο, καλό είναι να αποκτήσει επικοινωνιακές ικανότητες, για να μπορεί να διατυπώνει επιχειρήματα και να πείθει με ευκολία, να έχει κύρος και να συνδράμει στην καλλιέργεια του αμοιβαίου σεβασμού μεταξύ του διδακτικού προσωπικού και της κοινωνίας (Σταμάτης, 2011, ό.π. στο Ράπτης κ. ά., 2021: 126). Οι επικοινωνιακές ικανότητες μπορούν να συντείνουν στο μετασχηματισμό του σχολείου, το οποίο θα επέλθει σταδιακά, με το να αξιοποιεί τις άριστες διαπροσωπικές σχέσεις συνεργασίας και σύμπραξης, για να επιτευχθούν

οι κοινοί στόχοι. Όταν πραγματοποιηθούν αυτά, ο/η διευθυντής/τρια θα είναι σε θέση να χαρακτηριστεί ευέλικτος/η και ανοικτός/ή σε καινούριες ιδέες και να προβαίνει στο δημόσιο έπαινο των προσπαθειών των συναδέλφων εκπαιδευτικών (Ράπτης κ. ά., 2021: 128). Τόσο ο/η ηγέτης/ίδα όσο και ο/η διευθυντής/τρια χρειάζονται για τη σωστή λειτουργία των εκπαιδευτικών οργανισμών, καθώς ο ένας δε δύναται να αντικαταστήσει τον άλλον. Είναι δύο διαφορετικές έννοιες, που όμως επικαλύπτονται σε μεγάλο βαθμό (Adair, 2004, ό.π. στο Ράπτης & Ψαράς, 2015: 96). Ενδεχομένως η διαχείριση να συνυπάρχει με τον προορισμό της πραγματοποίησης των στόχων, οι οποίοι καθορίζονται από κάποιο άλλον. Είναι γεγονός όμως ότι είναι ένας εργασιακός χώρος αρκετά οργανωμένος όσον αφορά την ύπαρξη, ως επί το πλείστο, μιας τέλει οργάνωσης, που απαιτεί το κάτι παραπάνω. Απαιτεί την ηγεσία (Ράπτης & Ψαράς, 2015: 96). Με το όραμα που έχει ο/η πραγματικός/ή, τελεσφόρος ηγέτης/ίδα και σωστός/ή διευθυντής/τρια για τη σχολική του/της μονάδα, προσπαθεί να εμπνέει τους/τις άλλους/ες και να φέρνει το όραμα εις πέρας, εφαρμόζοντας συγκεκριμένες στρατηγικές και προγράμματα δράσης (Θωμοπούλου & Κριεμάδης, 2012). Ένας/μία τέτοιος/α ηγέτης/ίδα διακατέχεται από μία εσωτερική εικόνα για το μέλλον που προσδοκά για το σχολείο στο οποίο ηγείται και προσπαθεί να επηρεάσει τους/τις εκπαιδευτικούς να ασπαστούν το όραμά του/της και να το πραγματοποιήσουν (Beare et.al., 1989, ό.π. στο Bush & Glover, 2003).

Συμπερασματικά, ο/η διευθυντής/τρια ενός εκπαιδευτικού οργανισμού, ωσάν πραγματικός/ή ηγέτης/ίδα, είναι υποχρεωμένος/η να εμπνέει και να εμπνέει, να δίνει αποτελεσματικές λύσεις σε προβλήματα που ανακύπτουν και να είναι κάτοχος γνώσεων της κοινωνικής ψυχολογίας, αφού το να χειρίζεται κάποιος/α τον ανθρώπινο παράγοντα είναι μια πολύπλοκη και άκρως λεπτή υπόθεση (Ράπτης κ.ά., 2021: 128).

Οι διευθυντές/τριες των εκπαιδευτικών μονάδων οφείλουν να προσέχουν «τόσο τις διαχειριστικές, λειτουργικές, όσο και τις ηγετικές πλευρές του επαγγέλματος με την ίδια δύναμη και την ίδια προσοχή και στα δύο» (Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007:73· Ράπτης & Γρηγοριάδης, 2017: 63). Επίσης, οι διευθυντές/τριες καλό θα είναι να παρουσιάζουν ηγετικές αρετές. Την ίδια στιγμή, όμως, θα πρέπει να υπηρετούν και σαν αποτελεσματικοί/ές διαχειριστές/ριες. Άνευ καλής διοίκησης, η ηγεσία θα οδεύσει προς την αποτυχία. Μπορεί να συμβεί, όμως και το αντίθετο, όπου η διαχείριση άνευ ηγεσίας καταλήγει σε αποτυχία (Ράπτης & Γρηγοριάδης, 2017: 64).

Τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα έχουν σχέση με την ποιότητα της ηγεσίας και επομένως αυτοί/ές που ηγούνται των σχολικών μονάδων οφείλουν να κατέχουν όχι μόνο πολλές, αλλά και τις κατάλληλες γνώσεις και δεξιότητες (Bush, 2003, ό.π. στο Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007:9). Μόνο κατά αυτόν το τρόπο, θα είναι σε θέση να ανταπεξέλθουν των αυξημένων απαιτήσεων «της κοινωνίας της γνώσης,

της πληροφορίας και της πολυτισμικότητας (Χατζηδήμου & Βιτσιάκη, 2006)» (Ράπτης & Βιτσιάκη, 2007:9).

2.7 Η αποτελεσματικότητα του/της διευθυντή/τριας της σχολικής μονάδας

Πρωτεύοντα ρόλο στη διεξαγωγή της διδασκαλίας, κατέχει ο/η διδάσκων/ουσα. Προεξέχοντος/χουσα των διδασκόντων είναι ο/η διευθυντής/τρια. Σύμφωνα με την Υπουργική Απόφαση Φ.353.1/324/105657/Δ1/2002 - ΦΕΚ 1340/16-10-2002, «Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και ΣΕΚ και των συλλόγων των διδασκόντων», Κεφάλαιο Δ' «Διευθυντές Υποδιευθυντές Σχολικών Μονάδων Διευθυντές Υποδιευθυντές Σ.Ε.Κ. Υπεύθυνοι Τομέων Σ.Ε.Κ.», καθορίζονται τα καθήκοντα και οι αρμοδιότητες του/ης διευθυντή/τριας. Στο άρθρο 27, «Έργο των Διευθυντών των σχολικών μονάδων», παράγραφο 1, αναφέρεται ότι: «Ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας βρίσκεται στην κορυφή της σχολικής κοινότητας και είναι διοικητικός αλλά και επιστημονικός παιδαγωγικός υπεύθυνος στο χώρο αυτό». Στην παράγραφο 2 του ίδιου άρθρου, επισημαίνεται ότι: «Ειδικότερα ο Διευθυντής της σχολικής μονάδας: α) Καθοδηγεί τη σχολική κοινότητα ώστε να θέσει υψηλούς στόχους και να εξασφαλίσει τις προϋποθέσεις για την επίτευξή τους για ένα σχολείο δημοκρατικό και ανοικτό στην κοινωνία. β) Καθοδηγεί και βοηθεί τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους, και ιδιαίτερα τους νεότερους, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού χαρακτήρα και οφείλει να αποτελεί παράδειγμα». Οι αρμοδιότητες του/της διευθυντή/τριας παραθέτονται στο άρθρο 28, «Γενικά καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σχολείων», παράγραφο 2, όπου λέει ότι, ειδικότερα: ι) «Έχει την παιδαγωγική ευθύνη για τη διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο και για την ανάπτυξη αρμονικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας» και στο ίδιο άρθρο και στην ίδια παράγραφο 2, αναφέρεται ότι: ιδ) «Φροντίζει για τη λήψη κάθε μέτρου το οποίο συμβάλλει στην καλύτερη λειτουργία του σχολείου». Αντίστοιχα στο άρθρο 29, «Καθήκοντα και αρμοδιότητες των Διευθυντών σε σχέση με το Σύλλογο των Διδασκόντων», παράγραφο 2, επισημαίνεται ότι: «...Αξιοποιεί δημιουργικά τις δυνατότητες όλου του προσωπικού μέσα στο πλαίσιο των διακριτών ρόλων και αρμοδιοτήτων του». Στο ίδιο άρθρο, στην παράγραφο 7, υπογραμμίζεται ότι: «Συμβάλλει στη δημιουργία κλίματος δημοκρατικής συμπεριφοράς των διδασκόντων και των μαθητών και είναι υπεύθυνος, σε συνεργασία με τους διδάσκοντες, για την τήρηση της πειθαρχίας» και στην παράγραφο 13, του ίδιου άρθρου, αναφέρεται ότι: «Απευθύνει στους διδάσκοντες, όταν είναι απαραίτητο, συστάσεις με πνεύμα συναδελφικής αλληλεγγύης». Στο άρθρο 31, «Καθήκοντα και αρμοδιότητες των

Διευθυντών σχολείων σε σχέση με τους μαθητές», παράγραφος 3, επισημαίνεται ότι: «Συνεργάζεται με τις μαθητικές κοινότητες για την οργάνωση της σχολικής ζωής, μέσα σε κλίμα κατανόησης και υπευθυνότητας» και στην παράγραφο 5, του ιδίου άρθρου, υπογραμμίζεται ότι: «Συντελεί στη διαμόρφωση συνθηκών φιλικού παιδαγωγικού κλίματος μεταξύ μαθητών και διδασκόντων». Υπάρχουν και νόμοι, όπως ο Νόμος 4823/2021 - ΦΕΚ 136/Α/3-8-2021 (Άρθρα 1- 103) (Κωδικοποιημένος), Νόμος 4823/2021 – «Αναβάθμιση του σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις». Κεφάλαιο Β' «Ενίσχυση του ρόλου του διευθυντή/προϊσταμένου της σχολικής μονάδας και των εκπαιδευτικών σε θέσεις ευθύνης», Άρθρο 97, «Υπαλλακτικός τρόπος άσκησης των αρμοδιοτήτων των άρθρων 47 και 47Α του ν. 4547/2018 από τον Διευθυντή ή τον Προϊστάμενο της σχολικής μονάδας», όπου γίνονται αναφορές στο ρόλο και τις αρμοδιότητες των διευθυντών/τριών.

Ο/η διευθυντής/τρια για να είναι αποτελεσματικός/ή θα πρέπει να διακατέχεται από τις αρχές της αυτογνωσίας, του αυτοέλεγχου και της ενσυναίσθησης, καθώς και της δημιουργικότητας, της γενναιοδωρίας και της ευελιξίας. Κάποιος/α που επιθυμεί να είναι αποτελεσματικός/ή διευθυντής/τρια ανθρώπινου δυναμικού, παρακινεί τους/τις συναδέλφους τους και τους/τις παρέχει «μια αίσθηση της αποστολής και του σκοπού» (Ράπτης & Ψαράς, 2015: 97). Ένας/μία αποτελεσματικός/ή διευθυντής/τρια, σχετικά με τη σχολική αποτελεσματικότητα και τις μεθόδους βελτίωσής της, οφείλει να εργάζεται με συστηματικό τρόπο, έτσι ώστε να έχει επιτεύγματα στο μαθησιακό τομέα; να συμβάλλει στη διαμόρφωση εργασιακού κλίματος που δίνει έμφαση σε μεγάλες προσδοκίες; να είναι σημείο αναφοράς σε διδασκαλικά ζητήματα; να είναι ένας/μία δραστήριος/α και ενεργητικός/ή ηγέτης/ίδα; να επιζητά τη συνεργασία ανάμεσα στα μέλη της εκπαιδευτικής μονάδας; να επιμελείται της πειθαρχίας και της τάξης στο περιβάλλον του σχολείου; να εκμεταλλεύεται τα σχολικά μέσα; να χρησιμοποιεί σωστά το χρόνο του/της και τέλος να προβαίνει σε αξιολόγηση της επιτυχίας των στόχων του/της (Θεοφιλίδης, 1994, ό.π. στο Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007: 79). Το σημαντικότερο χαρακτηριστικό του/της αποτελεσματικού/ής διευθυντή/τριας επικεντρώνεται στο να είναι παρών/ούσα οπουδήποτε στο σχολικό χώρο (Soder, 1987:6, ό.π. στο Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007: 79). Οι αποτελεσματικοί/ές και ικανοί/ές διευθυντές/τριες είναι συνήθως και ηγέτες/ιδες μέσα στις οργανώσεις και τις ομάδες τους (Ράπτης & Ψαράς, 2015: 90). Είναι αυτοί/ές που είναι ικανοί/ες στην αποκέντρωση, την ανάθεση μερικών διοικητικών υπευθυνοτήτων, καθώς και στην αφιέρωση μεγαλύτερης προσοχής στο διδακτικό ή καθοδηγητικό τους έργο, αλλά και στη διάθεση άλλων μορφών ηγεσίας. Οι διευθυντές/τριες οφείλουν να παρουσιάζουν ηγετικές αρετές, καθώς και να εργάζονται ως αποτελεσματικοί/ές διαχειριστές/τριες. Η ηγεσία δίχως τη σωστή διοίκηση μπορεί, τελικά, να οδηγήσει σε αποτυχία (Ράπτης & Βιτσιλάκη, 2007: 75).

2.8 Ο ρόλος του/της Εκπαιδευτικού

Παραδοσιακά, ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού περιοριζόταν στο να μεταδίδει απλά γνώσεις. Στη δασκαλοκεντρική όμως εκπαίδευση, στο κεντρικό σημείο της οποίας βρίσκεται ο/η εκπαιδευτικός που θεωρείται αυθεντία, ο/η εκπαιδευόμενος/η παραμένει να είναι παθητικός/ή ακροατής/τρια. Με τη διέλευση του χρόνου, υπήρξε αλλαγή της νοοτροπίας και ο/η εκπαιδευτικός άρχισε να έχει έναν περισσότερο ενεργητικό ρόλο. Έτσι μεταβλήθηκε σε αυτόν/ήν που μπορεί να μετασχηματίσει τη διδακτέα ύλη σε γνώσεις που δύνανται να διδαχθούν και να προσαρμόσει τη διδασκαλία του/της στις εκάστοτε μαθησιακές ανάγκες (Ματσαγούρας, 2008). Απέκτησε περισσότερη υπευθυνότητα στο να δημιουργεί θετικό ψυχολογικό κλίμα στην τάξη και να δίνει κίνητρα για τη μάθηση. Επιπλέον, έγινε περισσότερο ενθαρρυντικός/ή και υποστηρικτικός/η προς τους/τις μαθητές/τριες με μαθησιακές δυσκολίες, τους/τις οποίους/ες βοηθά να τις ξεπεράσουν (Καραντζής, 2007) και γενικότερα, συνεισφέρει στην ανάπτυξη των μαθησιακών δεξιοτήτων για την αυτομόρφωση (Ματσαγούρας, 2008).

2.9 Ο ρόλος της συνεργασίας στις σχολικές μονάδες

Οι άνθρωποι σε όλες τις εκδηλώσεις της ζωής τους καλό θα είναι να εργάζονται και να αποφασίζουν συνεργατικά. Η συνεργασία είναι αναγκαία σε οποιοδήποτε επίπεδο κάθε οργανισμού, όπως σχολικής κοινότητας, μικρής επιχείρησης, ανώνυμης εταιρείας, συλλόγων, δημοσίων υπηρεσιών και άλλων (Ράπτης & Ψαράς, 2015: 55). Η συνεργασία δέχεται αναμφισβήτητα την ανθρώπινη αξιοπρέπεια και αξία, καθώς και το δικαίωμα του κάθε ατόμου για συμμετοχή σε αποφάσεις καθοριστικές για τη ζωή του (Ράπτης & Ψαράς, 2015: 57). Η εισήγηση για συνεργασία στον εκπαιδευτικό χώρο, αντιπροσωπεύει μια μετατόπιση στον τρόπο με τον οποίο διοικείται μια σχολική μονάδα (Ράπτης & Ψαράς, 2015: 73). Στην Ευρώπη, την Αμερική, τον Καναδά και την Αυστραλία έχει γίνει μια μετατόπιση προς ένα μοντέλο, όπου υφίσταται η κυριαρχία της κοινοτικής, συλλογικής μορφής λειτουργίας που στηρίζεται στην υπόθεση πως «όσο περισσότερο συμμετέχουν τα μέλη της σχολικής κοινότητας σε συλλογικές διαδικασίες (π.χ. διαδικασίες λήψης αποφάσεων, έλεγχος εφαρμογής αποφάσεων κλπ.) τόσο περισσότερο βελτιώνονται τα σχολεία και αντίστοιχα τόσο περισσότερο διευκολύνεται η πρόοδος στη διδακτική διαδικασία» (Ράπτης & Ψαράς, 2015: 74).

Το βασικό σημείο για να υπάρξει επιτυχία οποιαδήποτε συνεργατικής προσπάθειας είναι το να υπάρξουν ηγέτες/ιδες, που να επικεντρώνουν την προσοχή τους στο να βλέπουν τα προβλήματα να επιλύονται και όχι στο να θεωρούν εάν οι δικές τους λύσεις γίνονται αποδεκτές από τους/τις άλλους/ες. Οι συνεργασίες που οδεύουν προς λύσεις προβλημάτων χρειάζονται άλλου είδους ηγεσία (Ράπτης & Ψαράς, 2015: 57-58). Χρειάζονται ηγέτες που θα εμπιστευτούν τη συνεργατική πρόταση και που θα αντιληφθούν πως η συνεργασία δεν είναι απλά και μόνο αυτοσκοπός. Αντίθετα είναι ο πιο

αποτελεσματικός τρόπος για να καταπολεμηθούν τα σύνθετα προβλήματα και θέματα που ταλανίζουν το σύγχρονο κόσμο (ό.π.). Η συνεργατική ηγεσία εστιάζει το ενδιαφέρον της στο να κάνει τα μέλη ικανά για να συνδράμουν σε λύσεις, να τις στηρίξουν και μέσα από αυτές να βλέπουν τους εαυτούς τους και να χαίρονται, επειδή όλοι/ες είναι συνεργάτες (Chrislip, 2002, ό.π. στο Ράπτης & Ψαράς, 2015: 58). Διαμέσου της συνεργατικής δράσης είναι δυνατόν να παραχθούν υψηλότερης ποιότητας ιδέες και λύσεις από ότι είναι δυνατόν να συμβεί εάν εργαζόμαστε μόνοι/ες μας (Ράπτης & Ψαράς, 2015: 61).

Η συνεργασία μπορεί να θεωρηθεί ως βασική παράμετρος για να υπάρξει ένας αποτελεσματικός τρόπος ανάπτυξης ενός τελέσφορου συστήματος της σχολικής βελτίωσης (Middlewood et.al., 2018, ό.π. στο Ράπτης κ.ά. 2021:319). Η σχολική βελτίωση αποτελεί μια προσδοκία που εναποτίθεται στα κυρίως πρόσωπα των διευθυντών/ριών των εκπαιδευτικών μονάδων. Για να είναι ο/η σημερινός/ή διευθυντής/ρια μιας εκπαιδευτικής μονάδας αποτελεσματικός/ή, καλό θα είναι να υιοθετήσει στην καθημερινή του/της επικοινωνία με τους/τις εκπαιδευτικούς, πρακτικές τόσο συμμετοχικές, όσο και συνεργατικές. Οι σχέσεις που θα αναπτύξει μαζί τους είναι το προαπαιτούμενο για τη σχολική βελτίωση. Τούτες οι σχέσεις, καθώς και η αναμεταξύ τους συνειδητή και ποιοτική συνεργασία αποτελούν το θεμέλιο λίθο για τη βελτίωση του σχολικού συστήματος (Glanz, 2006:xviii, ό.π. στο Ράπτης κ.ά., 2021: 354).

Κεφάλαιο 3. Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

3.1 Εισαγωγή

Με την πρόοδο της τεχνολογίας και τη βοήθεια του διαδικτύου όλο και πιο πολλοί άνθρωποι αποκτούν πρόσβαση στη γνώση. Παρόλο που αρκετά εκπαιδευτικά ιδρύματα έχουν υιοθετήσει τα τελευταία χρόνια την εξ αποστάσεως διδασκαλία και την ηλεκτρονική μάθηση, κανένα σχεδόν κράτος δεν ήταν επαρκώς προετοιμασμένο λόγω της αιφνίδιας διακοπής των μαθημάτων δια ζώσης στις εκπαιδευτικές μονάδες και της συνέχισής τους με τα μαθήματα εξ αποστάσεως λόγω της Covid-19 πανδημίας.

3.2 Ορισμοί, Χαρακτηριστικά και Πλεονεκτήματα της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ως όρος, χρησιμοποιήθηκε αρχικά τη δεκαετία του εβδομήντα και αναφέρεται στην εκπαίδευση όπου υφίσταται γεωγραφική απόσταση, ανάμεσα στον/την εκπαιδευτικό και τον/την εκπαιδευόμενο/η. Το 1982 σε διεθνές συμβούλιο, έγινε επισημοποίηση του όρου και επισήμανση της χρήσης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Λιοναράκης, 2001).

Λόγω του μεγάλου ενδιαφέροντος πολλών ερευνητών και της δυναμικότητας του όρου της, έχουν δοθεί στη διεθνή βιβλιογραφία, αρκετοί ορισμοί που αναφέρονται στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση,

όπως παρουσιάζεται μέσω έρευνας που έχει πραγματοποιηθεί για την αποτελεσματικότητα της μεθόδου αυτής.

Αναλυτικότερα, ο Rudolf Manfred Delling (1985) επισημαίνει πως η «εξ αποστάσεως εκπαίδευση συνίσταται μιας πλήρως εξελισσόμενης και οργανωμένης δραστηριότητας που σχετίζεται με την επιλογή, προπαρασκευή και ανάπτυξη του μαθησιακού υλικού, αλλά και την καθοδήγηση και τη στήριξη του/της εκπαιδευόμενου/ης διαμέσου της εκμετάλλευσης τεχνολογικών μέσων».

Ο Keegan (1996) ορίζει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως «μια συστηματική και προγραμματισμένη δραστηριότητα παρουσίασης της ύλης που διδάσκεται, της προετοιμασίας που γίνεται και βελτίωσης της μαθησιακής μεθόδου, που πραγματοποιείται με τη γεφύρωση της απόστασης ανάμεσα σε εκπαιδευτή/τρια και μαθητή/τρια, κάνοντας χρήση κατάλληλων τεχνολογικών μέσων».

Σύμφωνα με τον ορισμό που δίνεται από τον Simonson (2003), η «εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι μια διεργασία επίσημης εκπαίδευσης, που είναι στηριγμένη σε κάποιον φορέα. Στη διεργασία αυτή, οι μαθητευόμενοι/ες διαχωρίζονται και χρησιμοποιούν αλληλεπιδραστικές τηλεπικοινωνιακές τεχνολογίες, για να έρχονται σε επαφή οι μαθητευόμενοι/ες με τους/τις εκπαιδευτές/τριες και τους πόρους».

Η Παπαδημητρίου αναφέρει ότι «Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ορίζεται ως το σύνολο των μορφών εκπαίδευσης, το οποίο παρέχει οργανωμένες ευκαιρίες μάθησης σε διδασκόμενους, που μελετούν ατομικά και αποκομμένοι από τον διδάσκοντα ως προς τον χώρο και τον χρόνο» (Παπαδημητρίου, 2018: 86)

Επίσης, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι η εκπαίδευση, η οποία πραγματοποιείται από απόσταση σε ενήλικα άτομα, καθώς και σε άτομα σχολικής ηλικίας και υποστηρίζει τις σύγχρονες εκπαιδευτικές ανάγκες, αξιοποιώντας τις νέες τεχνολογίες (Παπαδημητρίου, 2018).

Από τους ανωτέρω ορισμούς της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης καταλαβαίνει καθένας πως η ιδιαιτερότητά της έγκειται στην απόσταση που υφίσταται ανάμεσα στον/την εκπαιδευτή/τρια και τον/την μαθητευόμενο/η και τα τεχνολογικά μέσα, των οποίων γίνεται χρήση. Ως στόχο έχει την εκμάθηση και οι μαθητευόμενοι/ες να αποκτήσουν τις κατάλληλες γνώσεις, όπως γίνεται και μέσω του παραδοσιακού τρόπου διδασκαλίας.

Χαρακτηριστικό γνώρισμα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, είναι το γεγονός πως ο/η μαθητής/τρια παίρνει οδηγίες και αποκτά τη γνώση δίχως τη φυσική παρουσία του/της εκπαιδευτικού και έξω από το συμβατό περιβάλλον της τάξης (Peck et al., 2009). Πιο συγκεκριμένα, εάν ο/η εκπαιδευόμενος/η απέχει αρκετά από τον/την εκπαιδευτή/τρια, όσον αφορά το χώρο και το χρόνο, ο/η εκπαιδευόμενος/η καθοδηγείται και ενθαρρύνεται από τον/την εκπαιδευτή/τρια, χρησιμοποιώντας ένα μέσο επικοινωνίας και αναδεικνύοντας πως η εξ αποστάσεως διδασκαλία είναι μια από τις σημαντικότερες

μεθόδους για την πραγμάτωση γνωστικών δραστηριοτήτων (Hogan et al., 2007).

Ο Keegan (1996) θεωρεί πως τα σημαντικότερα χαρακτηριστικά αυτού του είδους της εκπαίδευσης είναι: α) ο διαχωρισμός του/της εκπαιδευτή/τριας και του/της μαθητευόμενου/η στη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, β) ο εκπαιδευτικός οργανισμός κατέχει κύριο ρόλο αναφορικά με τη διενέργεια του σχεδιασμού του μαθήματος, της ετοιμασίας του εκπαιδευτικού υλικού και της παροχής υπηρεσιών υποστηρικτικών προς τον/την μαθητευόμενο/η, γ) η χρησιμοποίηση απαραίτητων τεχνικών μέσων, όπως υπολογιστών και βίντεο, για να μεταφερθεί το περιεχόμενο του κάθε μαθήματος, δ) η ύπαρξη αμφίδρομης επικοινωνίας ανάμεσα στον/ην εκπαιδευτή/τρια και τον/την εκπαιδευόμενο/η και η δυνατότητα διεξαγωγής διαλόγου ανάμεσά τους, ε) η απουσία ομαδικής μάθησης στη διάρκεια της εκπαιδευτικής διεργασίας. Κυρίως, είναι η κατ' άτομο διδασκαλία και οι συναντήσεις που πραγματοποιούνται περιστασιακά για λόγους διδακτικών και κοινωνικών.

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση σα στόχο έχει να τραβήξει το ενδιαφέρον του/ης εκπαιδευόμενου/ης προς μια διεργασία αυτομάθησης μέσα από ένα σύνολο ανεξάρτητων διερευνητικών βημάτων (Walker & Johnson, 2008). Τα πλεονεκτήματα που παρουσιάζει αυτού του είδους η εκπαίδευση είναι ότι δεν υφίστανται περιορισμοί όσον αφορά το χρόνο ή το χώρο. Η διδασκαλία δύναται να πραγματοποιηθεί οπουδήποτε και οποτεδήποτε και το διαδικτυακό μαθησιακό υλικό μπορεί εύκολα να ενημερωθεί και οι εκπαιδευόμενοι/ες μπορούν να δουν αμέσως τις όποιες αλλαγές. Επίσης, ότι η μάθηση παρέχεται ατομικά και συνεργατικά. Από τη στιγμή που οι εκπαιδευόμενοι/ες αποκτήσουν πρόσβαση σε διαδικτυακό υλικό, οι εκπαιδευτές/τριες μπορούν ευκολότερα να τους/τις κατευθύνουν σε κατάλληλες πληροφορίες ανάλογα με τις ανάγκες τους.

Αξίζει να αναφερθεί ότι, η διαδικτυακή μάθηση υποστηρίζει τα υψηλότερα επίπεδα γνώσης των μαθητών/τριών, προωθεί τον προβληματισμό τους και προσδιορίζει τις ανάγκες τους προς επίτευξη των μαθησιακών τους στόχων. Παράλληλα, επεξεργάζεται πληροφορίες και ισορροπεί τον ανταγωνισμό ανάμεσα στους/τις συμμετέχοντες/ουσες (Westberry, 2009).

3.3 Η Εξέλιξη της Εξ αποστάσεως Εκπαίδευσης-Ιστορική Αναδρομή

Οι σύνθετοι κοινωνικοί και οικονομικοί παράγοντες και η ραγδαία τεχνολογική εξέλιξη των τελευταίων δεκαετιών κατέστησαν αυτή την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, πεδίο μείζονος ερευνητικού ενδιαφέροντος (Martin et. al., 2020). Εξαιτίας των όλο και πιο επιτακτικών κοινωνικών επιταγών ενσωμάτωσης των νέων τεχνολογιών σε όλες τις εκδηλώσεις της καθημερινότητας, τα νέα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, αποβλέπουν στην επίτευξη παιδαγωγικών στόχων με την αξιοποίηση της τεχνολογίας.

Παρόλο που οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως μια καινούρια πραγματικότητα, οι θεμελιώδεις αρχές της όπου και βασίζεται, υφίστανται πριν από πολλά

χρόνια. Πάνω από έναν αιώνα, η νέα αυτή μέθοδος διδασκαλίας δίνει τη δυνατότητα για μόρφωση σε μαθητές/τριες σε ολόκληρο τον κόσμο.

Περί τα τέλη του 19ου αιώνα, αρκετές χώρες υιοθέτησαν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση για να καλύψουν τις εκπαιδευτικές ανάγκες μαθητών/τριών που δεν δύνανται να ενσωματωθούν στο συμβατικό εκπαιδευτικό σύστημα, είτε εξαιτίας δυσμενών συνθηκών είτε λόγω εδαφικής μορφολογίας (Βασάλα, 2005).

Αν και στην ελληνική πραγματικότητα αυξάνεται συνεχώς το ενδιαφέρον για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Κελενίδου, Αντωνίου & Παπαδάκης, 2017), η εφαρμογή της ήταν μέχρι την έλευση της πανδημίας Covid-19 σε ερευνητικό ή και πιλοτικό στάδιο (Μανούσου, 2016, 2017· Παπαδημητρίου, 2018). Το οικονομικό κόστος για την αγορά και τη χρησιμοποίηση του κατάλληλου εξοπλισμού και η έλλειψη παιδαγωγικού πλαισίου για την ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών στον εκπαιδευτικό χώρο, συνέβαλαν στην καθυστερημένη εφαρμογή των νέων τεχνολογιών στις εκπαιδευτικές διαδικασίες (Αναστασιάδης, 2017).

Παρόλα αυτά, τα τελευταία χρόνια η εξ αποστάσεως εκπαίδευση σημείωσε εξέλιξη και πρόοδο, γεγονός που της προσδίδει νέα μελλοντική προοπτική. Ξεχωρίζουν οι παρακάτω κατηγορίες: *Εκπαίδευση με αλληλογραφία*: Εδώ, ο/η μαθητεύομενος/η έκανε τη μελέτη του/της ατομικά και επικοινωνούσε με τον/την εκπαιδευτή/τρια περιορισμένα όμως. Το μαθησιακό υλικό διανεμόταν σε έντυπη μορφή διαμέσου αλληλογραφίας από τον έκαστο εκπαιδευτικό φορέα (Τζιμογιάννης, 2017), ο οποίος και επικύρωνε τις σπουδές. Ως στόχος ήταν η κατάκτηση της γνώσης, χρησιμοποιώντας έντυπο υλικό και όχι τόσο με τη βοήθεια του/της εκπαιδευτή/τριας, καθώς ήταν γνωστός ο ανασταλτικός παράγοντας της απόστασης.

Στις μέρες μας, παρόλη την τεχνολογική ανάπτυξη, το έντυπο υλικό εξακολουθεί να είναι το βασικό μέσο της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Η ίδρυση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, διαμέσου αλληλογραφίας, πραγματοποιήθηκε στο Βερολίνο από τον Charles Toussaint και τον Gustav Langenscheidt για το μάθημα της διδασκαλίας της Γλώσσας. Στη Σουηδία, το 1886 ο Hermod έκανε τη διδασκαλία των αγγλικών με αλληλογραφία. Δέκα χρόνια περίπου αργότερα, το 1898 ιδρύθηκε το Hermod's, που μεταβλήθηκε σε έναν από τους σημαντικότερους οργανισμούς του κόσμου. Η μέθοδος αυτή της εκπαίδευσης αναπτύχθηκε και στη Γαλλία, όπου το αρμόδιο Υπουργείο Παιδείας δημιούργησε ένα κολλέγιο αλληλογραφίας για να εκπαιδεύονται οι μαθητές/τριες κατά τη διάρκεια του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου. Έπειτα, η εξέλιξη του κολεγίου αυτού ήταν η δημιουργία ενός μεγάλου οργανισμού διδασκαλίας, που απευθυνόταν σε ενήλικα άτομα. Στην αρχή, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είχε ενήλικες ως ομάδες-στόχους, που ενεργοποιούνταν τόσο σε επίπεδο κοινωνικό όσο και επαγγελματικό. Η ύπαρξη

πνευματικής καλλιέργειας, αυτό-βελτίωσης, καθώς και η απόκτηση κατάλληλων εφοδίων για επαγγελματική εξέλιξη ήταν στόχοι αυτού του οργανισμού. Έμφαση δόθηκε στην ατομική μάθηση και στην ευελιξία όσον αφορά το χρόνο και τον τόπο της μάθησης. Τα προγράμματα που είχε η Hermod's στη Σουηδία με το φιλελευθερισμό που τα χαρακτήριζε, υποδείκνυαν τον ελεύθερο ρυθμό που ο/η μαθητής/τρια προοδεύει χρησιμοποιώντας κατάλληλα αυτά τα προγράμματα. Υπήρχαν βέβαια και εντατικότερα προγράμματα, που πραγματοποιούνταν σε εβδομαδιαία βάση. Παρόμοια προγράμματα παρείχε το Πανεπιστήμιο του Σικάγου (Simonson & Schlosser, 2006).

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, υπό τη μορφή της εκπαιδευτικής μεθοδολογίας και πρακτικής, είχε ξεκινήσει ήδη από το 1890 στα πανεπιστήμια της Αυστραλίας και της Νέας Ζηλανδίας που προσέφεραν μαθήματα μέσω αλληλογραφίας. Το 1971, στην Ευρώπη και συγκεκριμένα στη Μεγάλη Βρετανία παρατηρήθηκε μια ανάλογη, άκρως αναγνωρισμένη προσπάθεια, από το Ανοικτό Πανεπιστήμιο της χώρας. Στις μέρες μας, πολλά Ανοικτά Πανεπιστήμια ανά τον κόσμο, προσφέρουν, με την χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ευκαιρίες μάθησης (Gibson et al., 2008).

Εκπαίδευση με πολυμέσα: Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση επηρεάστηκε από την μετάδοση του ήχου και της εικόνας, που πραγματοποιείται με τη χρήση του ραδιοφώνου και της τηλεόρασης. Διαμέσου του ραδιοφώνου γινόταν από το Β.Β.Σ. το 1930, μετάδοση εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Το 1960, διαμέσου της τηλεόρασης πραγματοποιούνταν μαθήματα εξ αποστάσεως για άτομα που ήταν γεωγραφικά απομακρυσμένα και τα οποία δεν τύγχαναν πρόσβασης στην παραδοσιακή εκπαίδευση. Η πραγματοποίηση προβολών εκπαιδευτικών ντοκιμαντέρ και συνάμα η διεξαγωγή πειραμάτων που ήταν σχετικά με τα μαθήματα, συνέβαλαν στην εκπαιδευτική διαδικασία (Μουζάκης, 2006).

Εκπαίδευση διαμέσου του διαδικτύου, η ηλεκτρονική μάθηση: Διαμέσου του διαδικτύου συνδυάζονται το κείμενο, η εικόνα, ο ήχος και το βίντεο στην εκπαιδευτική διεργασία. Το διαδίκτυο επιδρά στη διενέργεια αμφίδρομης επικοινωνίας ανάμεσα στον/την εκπαιδευτή/τρια και τον/την εκπαιδευόμενο/η. Μέσω του διαδικτύου εκμηδενίζονται οι αποστάσεις και προσφέρεται η γνώση σε όλο και περισσότερους/ες εκπαιδευόμενους/ες. Παρόλα αυτά και σήμερα, αρκετοί είναι οι άνθρωποι εκείνοι, που εξαιτίας του κόστους, δεν έχουν πρόσβαση στο διαδίκτυο (Κόκκινος, 2006).

Η εξέλιξη που επήλθε στο διαδίκτυο, επηρέασε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και συνέβαλε στην ανάπτυξη της ηλεκτρονικής μάθησης. Μεγάλος αριθμός πανεπιστημίων υιοθέτησε την ηλεκτρονική μάθηση και την εφάρμοσε σε παραδοσιακά αλλά και σε επιμορφωτικά προγράμματα των σπουδών τους (Τζιμογιάννης, 2017). Χαρακτηριστική είναι η περίπτωση του Ανοικτού Πανεπιστημίου της Βρετανίας, όπου εφαρμόζονται καινοτόμα μέσα και το οποίο προσέφερε ολοκληρωμένα προγράμματα σπουδών.

3.4 Ηλεκτρονική Μάθηση στηριζόμενη στο Web 2.0

Ο Παγκόσμιος Ιστός, έτσι καθώς εξελίσσεται, αποτελεί τη βάση για την ηλεκτρονική μάθηση Web 2.0. Και τούτο, γιατί αυτός συνδέεται με την παροχή υπηρεσιών, που συντείνουν σε καινοτόμα και ευέλικτα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, έτσι ώστε να πραγματοποιείται η εκμετάλλευση των ανοιχτών πόρων, των φορητών συσκευών, καθώς και της μάθησης σε δίκτυα και κοινότητες. Επιπρόσθετα, υποστηρίζει την επικοινωνία και την συνεργασία ανάμεσα στους/τις εκπαιδευόμενους/ες (Τζιμογιάννης, 2017). Οι εκπαιδευτικοί, τα τελευταία χρόνια, μέσω των εφαρμογών του Web 2.0, διευκολύνονται στο σχεδιασμό των εκπαιδευτικών τους προγραμμάτων με καινούριους τρόπους και στην υιοθέτηση νέων παιδαγωγικών μεθόδων με τη βοήθεια, παράλληλα, της συνεργατικής μαθησιακής διεργασίας. Επιπλέον, τους/τις δίνεται η ευκαιρία για προώθηση των ανοικτών μαθημάτων, σύμφωνα με τις ανάγκες που παρουσιάζουν οι μαθητές/τριές τους, καθώς και για τροποποίηση του μαθησιακού περιβάλλοντος, δίχως να υπάρχει το εμπόδιο του χρόνου και του χώρου της κλασικής παραδοσιακής τάξης.

Διαμέσου των νέων μαθησιακών περιβαλλόντων, πραγματοποιείται μεταβολή των εκπαιδευτικών προσεγγίσεων, που έχουν ως επίκεντρο τη διεργασία της αλληλεπίδρασης ανάμεσα στους/τις μαθητές/τριες (Τζιμογιάννης, 2017). Τούτο γίνεται μέσα από συνεργατικές δραστηριότητες.

3.4.1 Μορφές Ηλεκτρονικής Μάθησης

Οι κύριες μορφές της ηλεκτρονικής μάθησης είναι οι ακόλουθες:

1. Η ηλεκτρονικά υποστηριζόμενη μάθηση: η διανομή του μαθησιακού υλικού, που συνδέεται με τη διεργασία της τυπικής διδασκαλίας, γίνεται με τη βοήθεια των ηλεκτρονικών περιβαλλόντων, όπως των εργαλείων του παγκόσμιου ιστού, της ιστοσελίδας των μαθημάτων και των συστημάτων διαχείρισης.
2. Η μικτή μάθηση: η μορφή αυτή της ηλεκτρονικής μάθησης συνενώνει την παραδοσιακή διδασκαλία με τη διδασκαλία που πραγματοποιείται με τη βοήθεια ηλεκτρονικών μέσων. Γίνεται με διαδικτυακό τρόπο και είναι στα πλαίσια της φυσικής σχολικής τάξης. Έτσι, η χρησιμοποίηση των διαδικτυακών εργαλείων συνίσταται της φυσικής επέκτασης των μαθημάτων που γίνονται δια ζώσης. (Tayebinik & Puteh, 2012).
3. Τα ολοκληρωμένα ηλεκτρονικά μαθήματα: Είναι ο νέος τύπος εκπαίδευσης που βασίζεται στα Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης. Η χρησιμοποίησή τους πραγματοποιείται κυρίως από οργανισμούς και ιδρύματα που λειτουργούν εξ αποστάσεως (Τζιμογιάννης, 2017).

3.5 Ασύγχρονη και Σύγχρονη Μάθηση

Η ταξινόμηση των εκπαιδευτικών πρακτικών που διέπουν την ηλεκτρονική μάθηση συνίσταται στα ακόλουθα είδη: την ασύγχρονη και τη σύγχρονη μάθηση.

Η σύγχρονη ηλεκτρονική μάθηση είναι η διεργασία εκείνη κατά την οποία οι ενδιαφερόμενοι πρέπει να συνδέονται σε πραγματικό χρόνο, όπου και γίνεται η άμεση παράδοση μαθησιακού υλικού. Στο είδος αυτό της μάθησης, υφίσταται αλληλεπίδραση ανάμεσα στον/την εκπαιδευτικό και το/η μαθητή/τρια διαμέσου της τηλεδιάσκεψης και της συνομιλίας. Ακόμα, γίνεται χρήση των νέων τεχνολογιών, όπως των διαδικτυακών εφαρμογών πολυμέσων, καθώς και των τοπικών και ευρέως περιοχής δικτύων (Gibson et al., 2008), για να έλθουν κοντά οι μαθητές/τριες που βρίσκονται σε απόσταση (Greenberg, 1998).

Στη μέθοδο αυτή, που έχει σχεδιαστεί για να συμβάλλει στην επικύρωση της μάθησης, οι μαθητές/τριες δύνανται να φτιάξουν κοινότητες μάθησης. Σε πραγματικό χρόνο διεξάγονται οι ερωταποκρίσεις των εκπαιδευτικών και των μαθητών/τριών (Hrastinski, 2008). Για το λόγο τούτο, η διεργασία αυτή θεωρείται περισσότερο κοινωνική.

Το κύριο πλεονέκτημα αυτής της μάθησης σε σύγκριση με την παραδοσιακή, είναι ότι σε αυτήν υπάρχει άμεση επικοινωνία ανάμεσα στον/την εκπαιδευτή/τρια και τον/την εκπαιδευόμενο/η (Gibson et al., 2008). Αντίθετα, ο πολυδάπανος εξοπλισμός καθώς και η ανάγκη για να επιτευχθεί συγχρονισμός ανάμεσα στον/την διδάσκοντα/κουσα και το/τη μαθητή/τρια είναι τα μειονεκτήματα της μεθόδου αυτής.

Κατά την ασύγχρονη ηλεκτρονική μάθηση, που γίνεται με τη βοήθεια ηλεκτρονικών μέσων όπως του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου ή των ομαδικών συζητήσεων, η σύνδεση των μαθητών/τριών δύνανται να πραγματοποιηθεί οποιαδήποτε στιγμή. Με άλλα λόγια, δεν υφίσταται επικοινωνία σε πραγματικό χρόνο ανάμεσα στον/την εκπαιδευτικό και το/τη μαθητή/τρια. Σε ένα ηλεκτρονικής μάθησης περιβάλλον, οι μαθητευόμενοι/ες δύνανται να αποκτήσουν έγγραφα διαμέσου του διαδικτύου, να αποστείλουν μηνύματα στους/τις συμμαθητές/τριές τους και τους/τις εκπαιδευτικούς τους και να αφιερώσουν πιο πολύ χρόνο για να αυτοβελτιωθούν, σχετικά με τη σύγχρονη επικοινωνία (Hrastinski, 2008). Με τον τρόπο αυτό, οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές/τριες δε χρειάζεται να είναι συνδεδεμένοι ταυτόχρονα. Επίσης, αρκετοί άνθρωποι δύνανται να προχωρήσουν στην παρακολούθηση διαδικτυακών μαθημάτων, συνδυάζοντας κατά αυτόν τον τρόπο την εργασία που κάνουν με την εκπαίδευση που λαμβάνουν, αλλά και τις οικογενειακές υποχρεώσεις που έχουν με υποχρεώσεις άλλου είδους (Hrastinski, 2008).

Κύρια πλεονεκτήματα αυτής της μεθόδου είναι η ύπαρξη ευελιξίας χρόνου, καθώς και η δυνατότητα άμεσης προσαρμογής στις απαιτήσεις των εκπαιδευόμενων έτσι ώστε να καλυφθούν οι εκπαιδευτικές ανάγκες τους (Walker & Johnson, 2008). Στα μειονεκτήματά της μπορεί να συγκαταλεγεί το γεγονός

της αίσθησης της απομόνωσης που μπορεί να νιώθει ο/η εκπαιδευόμενος/η μιας και στη διεργασία αυτή δεν υπάρχει δυνατότητα αλληλεπίδρασης με άλλους μετέχοντες σε πραγματικό χρόνο, όπως συμβαίνει στη σύγχρονη μάθηση. Επιπλέον, ένα ακόμη μειονέκτημα της ασύγχρονης εξ αποστάσεως μάθησης είναι ότι αυτή η μέθοδος δε δίνει την ευκαιρία άμεσης ανατροφοδότησης στον/την μαθητή/τρια από τον/την διδάσκοντα/ουσα (Sheridan & Kelly, 2010).

3.6 Αυτοδύναμη και Συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση δύναται να χαρακτηριστεί αυτοδύναμη και συμπληρωματική. Η αυτοδύναμη είναι ανεξάρτητη από όποιο σύστημα διέπει τη συμβατική σχολική εκπαίδευση (Βασάλα, 2005). Οι μαθητές/τριες συμμετέχουν σε μαθήματα ολοκληρωμένων προγραμμάτων σπουδών και παίρνουν τίτλο που είναι ισότιμος με εκείνους που αποκτούν οι εκπαιδευόμενοι/ες της δια ζώσης εκπαίδευσης. Η διάκρισή τους βρίσκεται στο είδος του μαθησιακού υλικού που σχεδιάζει και στην επικοινωνία. Αυτό που είναι σημαντικό όταν σχεδιάζονται τα προγράμματα σπουδών που έχει η ανοιχτή εκπαίδευση, είναι το ότι πρέπει να γίνεται λήψη των αντίστοιχων προγραμμάτων που έχουν τα συμβατικά σχολεία (Βασάλα, 2005).

Η συμπληρωματική λειτουργεί ταυτόχρονα με τις σχολικές διαδικασίες και αθροιστικά με το παραδοσιακό εκπαιδευτικό σύστημα. Ενισχύει, με άλλα λόγια, την παραδοσιακή μάθηση και διδασκαλία και ακολουθεί τις μεθόδους που χρησιμοποιεί η αυτόνομη - αυτοκαθοδηγούμενη μάθηση. Παρέχει επιπλέον στήριξη, αλλά και κάλυψη σε γνωστικά αντικείμενα που εκλείπουν από τα προγράμματα σπουδών (Βασάλα, 2005). Αυτού του είδους η εκπαίδευση περιλαμβάνει τις εκπαιδευτικές διεργασίες που πραγματοποιούνται, ενώ διδάσκοντες/ουσες και μαθητευόμενοι/ες είναι σε χρονική και χιλιομετρική απόσταση. Όταν σχεδιάζεται το εκπαιδευτικό υλικό της, πρέπει να γίνεται λήψη κάποιων αρχών, που συμβάλουν στην μεγαλύτερη αποτελεσματικότητά του. Σημαντική είναι, επίσης, η θεώρηση της ομάδας-στόχου και των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών και των αναγκών της, κατά τη διάρκεια αυτής της εκπαίδευσης. Επιπρόσθετα, μπορεί να γίνει αναφορά μεμονωμένων μαθημάτων, σχολικών δικτύων, όπως του my school, συνεργασιών σε τοπικό, εθνικό ή διεθνές επίπεδο, βάση κάποιας κοινής θεματικής ενότητας (Αναστασιάδης, 2017). Αξίζει, τέλος να σημειωθεί πως αυτή η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αρκετές φορές, σχετίζονταν με την παρακολούθηση μεμονωμένων μαθημάτων που γίνονταν για ορισμένους λόγους, ή αναφερόταν σε σχολεία που συνεργάζονταν μέσα από τα σχολικά δίκτυα και σαν στόχο είχαν την πραγμάτωση ορισμένων εργασιών και τη μετοχή σε τηλεδιασκέψεις που είχαν διάφορα μαθησιακά αντικείμενα (Μιμίνου & Σπανακά, 2013).

3.7 Ο ρόλος της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

Για να υφίσταται αποτελεσματικότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, απαιτείται εκ μέρους των εκπαιδευτικών, η υιοθέτηση εναλλακτικών διδακτικών μεθόδων και η ανάπτυξη δεξιοτήτων διαχείρισης του μαθησιακού περιβάλλοντος με τρόπο τέτοιο, που να είναι παιδαγωγικός και καινοτόμος και να τραβήξει το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών.

Σύμφωνα με την Elias (2010) υπάρχουν σημαντικοί πυλώνες στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Αναλυτικότερα, τονίζεται η *προσβασιμότητα*, στο ότι δηλαδή όλοι/ες οι μαθητές/τριες μπορούν να έχουν πρόσβαση στο περιεχόμενο της μάθησης, μιας και αυτό τους/τις είναι διαθέσιμο. Ακόμη, επισημαίνεται η σημασία που έχει ο *σχεδιασμός* της μάθησης, έτσι ώστε αυτή να ανταποκρίνεται στις ικανότητες, στα ενδιαφέροντα, στις προτιμήσεις, στις δεξιότητες των μαθητών/τριών, αλλά και σε χρονοδιαγράμματα και επίπεδα συνδεσιμότητας. Επίσης, έμφαση δίνεται στη *διαδραστικότητα* αυτού του είδους εκπαίδευσης μιας και αυτή κάνει τους/τις μαθητές/τριες περισσότερο ενεργητικούς/ές. Γεγονός που συμβάλει αποτελεσματικά στη μαθησιακή διαδικασία και στην εκμετάλλευση απλού περιεχομένου, καθιστώντας πιο κατανοητό το σχεδιασμό του μαθήματος, ανεξάρτητα από τις τεχνολογικές εμπειρίες, τις τεχνικές ικανότητες και τις γνώσεις των μαθητών/τριών και ελαχιστοποιώντας τους κινδύνους που προέρχονται από τυχαίες ή ακούσιες ενέργειες. Τέλος, απαραίτητο θεωρείται να υπάρχει το κατάλληλο *εκπαιδευτικό κλίμα*, έτσι όπως διαμορφώνεται, υιοθετώντας την ενθαρρυντική και υποστηρικτική στάση εκ μέρους του/της εκπαιδευτικού.

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση δίνει τη δυνατότητα αξιοσημείωτων ευκαιριών, καθώς και προκλήσεων, λαμβάνοντας υπόψη την ανάγκη αυξημένης ευελιξίας στη διδασκαλία (Tabata et al., 2008). Η εξέλιξη αυτού του είδους της εκπαίδευσης από απλής εκπαίδευσης μέσω αλληλογραφίας σε εξαιρετικά σύνθετης και διαδραστικής μαθησιακής εμπειρίας, που φέρνει εκπαιδευτές/τριες και εκπαιδευόμενους/ες σε μια διαρκή επικοινωνία, είναι πολύ σημαντική (Sheridan & Kelly, 2010). Επίσης, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση με την ιδιότητα μιας σύγχρονης πρόκλησης και μια νέας ευκαιρίας για εκπαιδευτές/τριες και εκπαιδευόμενους/ες, κατακτά διαρκώς έδαφος ως εναλλακτικής μορφής μάθησης και συμπληρωματικής εκπαιδευτικής μεθόδου (Downing & Dymont, 2013), που αποτελεί συμπλήρωμα της δια ζώσης εκπαίδευσης (Λιοναράκης, 1999).

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση υπερέχει λόγω της ισοτιμίας, που είναι χαρακτηριστικό της εκπαιδευτικής της διαδικασίας (Βασάλα, 2005). Μέσα απ' αυτήν και με τη συνδρομή των νέων τεχνολογιών, ο/η μαθητής/τρια δύναται να συνεχίσει τη μάθησή του/της ανεξαρτήτως των όποιων ιδιαιτεροτήτων μπορεί να φέρει ο/η ίδιος/α.

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, συνήθως, δίνει σε όλους, τη δυνατότητα ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση, κυρίως σε άτομα που χρήζουν ειδικών αναγκών, αλλά και σε αυτά που βρίσκονται σε περιοχές απομακρυσμένες γεωγραφικά, ή που είναι σε απόσταση από μεγάλες πόλεις. Συμβάλλει στο

άνοιγμα της βασικής εκπαίδευσης και την προώθηση της γνώσης σε ολοένα και περισσότερους νέους/ες και ηλικιωμένους/ες που λόγω οικονομικών περιορισμών δεν μπορούσαν να συνεχίσουν το σχολείο σε κάποια φάση της ζωής τους. Παράλληλα, μέσω του διαδικτύου και των υπολογιστικών δικτύων, δίνεται η δυνατότητα της συνεργασίας και της ανταλλαγής απόψεων σε ζητήματα που άπτονται της εκπαιδευτικής διαδικασίας ανάμεσα σε όλους τους/τις ενδιαφερομένους/ες (Robinson et al., 2005). Επίσης, με το είδος αυτό της εκπαίδευσης υφίσταται διασφάλιση της άμεσης ανταλλαγής πληροφοριών σε διάφορες ηλεκτρονικές μορφές, όπως κειμένου, εικόνων και βίντεο, σε οποιοδήποτε σημείο του κόσμου. Στηριζόμενη στη συνεργατική μέθοδο διδασκαλίας, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να συμβάλλει στη διεύρυνση της αποτελεσματικότητας της μάθησης και της διδασκαλίας, κάνοντάς τις ελκυστικότερες για εκπαιδευτές/τριες και εκπαιδευόμενους/ες (Keengwe et al., 2009).

3.8 Παράγοντες της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

Οι στόχοι που έχει θέσει η εξ αποστάσεως εκπαίδευση πραγματοποιούνται με τη βοήθεια των παραγόντων που την αντιπροσωπεύουν. Για την ακρίβεια, στον πρώτο παράγοντα συγκαταλέγονται ο/η εκπαιδευτής/τρια, οι εκπαιδευόμενοι/ες, το αντικείμενο που έχει η διδασκαλία, το εκπαιδευτικό υλικό, καθώς και οι κανόνες που καθορίζουν τις σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στους/τις συνδιαλεγόμενους/ες. Ο δεύτερος παράγοντας εστιάζεται στην απόσταση που υφίσταται μεταξύ του/της εκπαιδευόμενου/ης και των εκπαιδευτικών δομών. Ο τρίτος παράγοντας αναφέρεται στις μεθόδους διδασκαλίας που λαμβάνουν χώρα κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Όσον αφορά τον τελευταίο παράγοντα, αυτός σχετίζεται με τη διεργασία που ακολουθείται για να υπάρξει αξιολόγηση της μαθησιακής πορείας και εμφανίζει αρκετές διαφορές όσον αφορά τη μορφή και τον τρόπο με τον οποίο πραγματοποιείται, συγκριτικά με τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας.

Επιπρόσθετα, κύριοι παράγοντες που προσδιορίζουν την επιτυχία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι αφενός η διαδικασία του ποιοτικού σχεδιασμού και της ανάπτυξης πολυμορφικού εκπαιδευτικού υλικού που υποστηρίζει τη διδασκαλία (Παπαδημητρίου & Λιοναράκης, 2010) και αφετέρου η συμβολή της στην ποιότητα της επικοινωνίας ανάμεσα σε μαθητές/τριες και διδάσκοντες/ουσες (Βασάλα, 2005). Με τον τρόπο αυτό, υφίσταται ενίσχυση του αλληλεπιδραστικού τρίπτυχου ανάμεσα σε εκπαιδευτή/τρια, σε εκπαιδευόμενο/η και σε εκπαιδευτικό υλικό (Moore, 2005). Το εκπαιδευτικό υλικό πρέπει να σχεδιάζεται έτσι ώστε να ανταποκρίνεται στις προηγούμενες εμπειρίες και ικανότητες των μαθητών/τριών, που με την ενεργή συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διεργασία, την αμφίδρομη επικοινωνία και την τροφοδότηση εκ νέου από τον/ην διδάσκοντα/ουσα πλουτίζουν τις γνώσεις τους και αποκτούν καινούριες ικανότητες (Λιοναράκης, 2001).

3.9 Ο ρόλος των Νέων Τεχνολογιών στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Οι νέες τεχνολογίες με την εμφάνισή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, συντείνουν στην έναρξη μιας νέας εποχής για την παιδεία. Αρκετό καιρό τώρα, οι νέες τεχνολογίες και τα εργαλεία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, τείνουν να ενσωματωθούν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί σχετικά με τα πλεονεκτήματα αυτής της ενσωμάτωσης, επισημαίνουν ότι η εμφάνιση της τεχνολογίας στο σχολείο, δύναται να αναπτύξει τις μαθησιακές δεξιότητες των μαθητών/τριών που απαιτούνται στην αγορά εργασίας (NCTM, 2000) και απουσιάζουν από την τυπική εκπαίδευση.

Η ψηφιακή μάθηση είναι μια δυνατότητα παροχής υψηλού δυναμικού για να αναπτυχθεί και να βελτιωθεί η ποιότητα στην εκπαίδευση. Επίσης, συντελεί στο να μετασχηματιστούν τα παραδοσιακά πρότυπα διδασκαλίας. Από το δεύτερο μισό του 21ου αιώνα, παρατηρήθηκε η επιρροή που άσκησε στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η αλματώδη τεχνολογική ανάπτυξη, η οποία προχώρησε με πιο αργούς ρυθμούς σε σύγκριση με ότι συνέβαινε σε άλλους τομείς. Οι εκπαιδευτικοί σε όλο τον κόσμο φαίνεται να δέχονται την επίδραση που ασκεί η εξέλιξη της τεχνολογίας στη διαδικασία της μάθησης και ισχυρίζονται ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση καλό είναι να παρέχεται ως συμπληρωματική της εκπαίδευσης δια ζώσης (Kaplan & Haenlein, 2016).

Οι νέες τεχνολογίες με τη μορφή διάυλων επικοινωνίας ή μέσω μεταφοράς της πληροφορίας, συντείνουν στην αποτελεσματικότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, εφόσον γίνει λήψη των παιδαγωγικών χαρακτηριστικών τους (Bates, 2019). Με την παράλληλη αξιοποίηση σύγχρονων μέσων, όπως του Webex Meetings, αλλά και ασύγχρονων, όπως της e-class και της e-me πλατφόρμας, μπορεί να υλοποιηθεί ένας τρόπος εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, που συνάδει με τη συνεργατική και ομότιμη μάθηση (Goksu & Duran, 2020· Guraya, 2020). Πέρα των κειμένων, των εικόνων, του οπτικοακουστικού υλικού δηλαδή των ψηφιακών δεδομένων, διαμέσου του Web 2.0 μπορεί να γίνει αξιοποίηση περαιτέρω εργαλείων, όπως του wiki, των ιστολογίων, των διαδραστικών βίντεο, καθώς και διαδικτυακών πλατφορμών, όπως του Quizizz και του Wordwall. Κατά αυτόν τον τρόπο, διαμορφώνεται ένα μαθησιακό περιβάλλον, το οποίο με τη βοήθεια του καταγιγισμού των ιδεών, των παιχνιδιών ρόλων και των projects, δηλαδή των μεθόδων διαφοροποιημένης διδασκαλίας, ενδυναμώνει το συνεργατικό τρόπο μάθησης (Νιανιούρης & Καλογιαννάκης, 2020). Κάτω από αυτό το πρίσμα, διευρύνονται οι συναισθηματικές και κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών/τριών, αποκτώνται οι γνωστικές και αναπτύσσονται οι έμφυτες ψηφιακές τους ικανότητες (Νιανιούρης & Καλογιαννάκης, 2020). Ταυτόχρονα, εξελίσσονται οι διανοητικές τους δεξιότητες (Bates, 2019). Επιπροσθέτως, μέσα σε ένα εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό περιβάλλον, γίνεται νομιμοποίηση της διαρκούς επαφής των μαθητών/τριών με τις νέες τεχνολογίες (Αναστασιάδης, 2020).

Σε έρευνα που πραγματοποίησε ο Keegan (2008), παρατηρήθηκε ότι η εκπαιδευτική κοινότητα δέχεται τη σπουδαιότητα που έχει για τους/τις εκπαιδευτικούς η εφαρμογή της τεχνολογίας στην εκπαίδευση. Οι πιο πολλοί/ές από τους/τις μετέχοντες/ουσες στη μελέτη βεβαίωσαν ότι η χρησιμοποίηση των νέων τεχνολογιών δύναται να στηρίξει τη μαθησιακή διαδικασία και να βοηθήσει τους/τις εκπαιδευτικούς να αποκτήσουν πρόσβαση στις διοικητικές διεργασίες και με αυτό τον τρόπο να εξυπηρετηθεί η εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Αρκετοί/ες εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως ήταν ευχαριστημένοι/ες με τη χρήση των νέων τεχνολογιών, καθώς αυτές τους/τις δίνουν τη δυνατότητα της λήψης πληροφοριών, της επικοινωνίας με τους/τις μαθητές/τριες, καθώς και του μοιράσματος πληροφοριών και ιδεών. Ερευνητές όπως ο Chou & Liu (2005), υπογράμμισαν ότι ένα διαδικτυακό περιβάλλον εικονικής μάθησης βοηθά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση να γίνει περισσότερο χρήσιμη και επαρκής. Όσον αφορά την έρευνα για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, κάποιοι άλλοι ερευνητές όπως οι Breen et al. (2001), επισήμαναν τη σημασία της γνώσης, των εργαλείων και των μεθόδων, προσδιοριστικών στοιχείων της τεχνολογίας, στην εξέλιξη και την πορεία κάθε εκπαιδευτικού οργανισμού. Η τεχνολογία έχει προκαλέσει αρκετές αλλαγές σε σχολεία, σε κολέγια και σε πανεπιστήμια όσον αφορά τις εκπαιδευτικές διαδικασίες είτε αυτές πραγματοποιούνται σε δημόσιο χώρο, είτε σε ιδιωτικό (Oh & French, 2004).

Εν κατακλείδι, η τεχνολογία δε δύναται να αλλάξει το εκπαιδευτικό έργο σχετικά με την ενεργοποίηση της μάθησης, αλλά να το υποστηρίξει. Στην νέα πραγματικότητα, έτσι όπως διαμορφώθηκε με την Covid-19 πανδημία, η εστίαση σε όλο το εκπαιδευτικό σύστημα βρίσκεται στην προσπάθεια να ανακαλυφθούν καινούριες μέθοδοι με τις οποίες οι εκπαιδευτικές δομές και οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να προσφέρουν μεγαλύτερη υποστήριξη στους/τις μαθητές/τριές τους. Συμπερασματικά, οι ψηφιακές τεχνολογίες κατέχουν σημαντικό ρόλο στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, καθώς παρέχουν την απαραίτητη συνέχεια και υποστήριξη σε εκπαιδευτικούς, σε μαθητές/τριες και τις οικογένειές τους με τρόπους, που δεν μπορούσαμε να τους διανοηθούμε μερικά χρόνια πριν (ISP, 2020 · Merrill, 2020).

3.10 Προσβασιμότητα: Υλικοτεχνικές Ελλείψεις και Προβλήματα Τεχνικών Υποδομών

Πέρα των τυχόν ελλείψεων σε τεχνολογικές δεξιότητες που έχουν οι εκπαιδευτικοί, εμφανή είναι και η ύπαρξη ελλείψεων σε υλικοτεχνικό εξοπλισμό που διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί και αρκετές οικογένειες κάθε εκπαιδευτικής κοινότητας (Παπαδόπουλος, 2021). Το γεγονός αυτό δυσχεραίνει την αποπεράτωση της σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και δε δίνει το δικαίωμα να έχουν πρόσβαση στη διαδικασία της μάθησης εκπαιδευτικοί και μαθητές/τριες.

Η εφαρμογή των συστημάτων της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, έχει ως προϋπόθεση να υπάρχει πρόσβαση στο διαδίκτυο από όλα σχεδόν τα μέλη που χρησιμοποιούν τις εκπαιδευτικές διαδικασίες. Το γεγονός, όμως, της ελλιπής κατοχής σε κατάλληλα τεχνολογικά εργαλεία και της αδυναμίας για

πρόσβαση στο διαδίκτυο - εξαιτίας και της οικονομικής ύφεσης προηγούμενων ετών που βίωσαν οι περισσότεροι άνθρωποι της χώρας μας (Αναστασιάδης 2020), αναδεικνύει και ενισχύει ταυτόχρονα φαινόμενα, που σχετίζονται με την κοινωνική και ψηφιακή ανισότητα (Λιακοπούλου & Σταυροπούλου, 2021).

Οι τεχνικές υποδομές που δυσλειτουργούσαν και τα ήδη προϋπάρχοντα συστήματα της ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που δεν ήταν σε θέση να καλύψουν την άκρως μεγάλη ζήτηση εξαιτίας της πανδημίας, με αποτέλεσμα συχνά να παύουν να λειτουργούν (Λιακοπούλου & Σταυροπούλου, 2021), αποτελούν παράγοντες μειωμένης προσβασιμότητας. Στο γεγονός αυτό έρχεται να προστεθεί και το φαινόμενο της έλλειψης σε υποδομές, που είχαν οι σταθερές ευρυζωνικές συνδέσεις, οι οποίες αδυνατούσαν να καλύψουν το υπερβολικά μεγάλο διαδικτυακό φόρτο και να φέρουν εις πέρας ολόκληρο το έργο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Για το λόγο τούτο, το Υπουργείο Παιδείας μαζί με το Υπουργείο Ψηφιακής Διακυβέρνησης οδεύουν προς συμφωνία με τις εταιρείες της κινητής τηλεφωνίας για να υπάρξει πρόσβαση στις ιστοσελίδες, που χρησιμοποιεί το Υπουργείο Παιδείας για τη διαδικασία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, δυναμώνοντας με αυτό τον τρόπο τις επιλογές της τεχνολογίας που προσφέρονται στους/τις εμπλεκόμενους/ες στην καινούρια μορφή της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Υ.ΠΑΙ.Θ., 2020β). Παρόλο που φαίνεται να αναστάλθηκαν οι εξ αποστάσεως σχολικές δραστηριότητες εξαιτίας της πανδημίας, εντούτοις δεν αποκλείεται να αξιοποιηθούν ξανά οι διαδικασίες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στο μέλλον. Επομένως, είναι αναγκαία η επιβολή της κατάλληλης προετοιμασίας, ώστε να επέλθει η ύπαρξη της ανάλογης ανταπόκρισης και της επιθυμητής αποδοτικότητας που διακρίνει τις συγκεκριμένες διεργασίες.

3.11 Τεχνολογικές Προϋποθέσεις μιας Τηλεδιάσκεψης

Η τηλεδιάσκεψη είναι ένα φερέγγυο εργαλείο πολλών δυνατοτήτων και η υλοποίησή της γίνεται μέσω σύγχρονης αμφίδρομης οπτικοακουστικής επικοινωνίας (Panagiotakopoulos et. al., 2013· Armakolas et. al., 2018· Κανελλόπουλος & Κουτσούμπα, 2019). Όλες οι εκπαιδευτικές βαθμίδες δύναται να αξιοποιήσουν την τηλεδιάσκεψη, που είναι μια μορφή της νέας τεχνολογίας. Μέσω αυτής εκπαιδευτής/τρια και εκπαιδευόμενος/η μπορούν να επικοινωνήσουν, μιας και αποτελεί προσομοίωση της δια ζώσης εκπαίδευσης (Μηλιωρίτσας & Γεωργιάδη, 2010).

Η διαδραστική τηλεδιάσκεψη δεν άπτεται της απλής και μόνο αποστολής και λήψης δεδομένων. Υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ των συμμετεχόντων/ουσών στη μαθησιακή διαδικασία, οι οποίοι/ες παρά την παρουσία φυσικής απόστασης, στοχεύουν στο να κατακτήσουν τη γνώση (Anastasiades, 2009). Ο/Η διδάσκων/ουσα και ο/η μαθητευόμενος/η είναι σε απομακρυσμένα σημεία και η μεταξύ τους επικοινωνία γίνεται διαμέσου υπολογιστή. Καθένας/καθεμιά παρουσιάζεται σε ξεχωριστό παράθυρο της οθόνης. Για να υλοποιηθεί το μάθημα απαιτείται η ύπαρξη όλων των απαραίτητων

μέσων, δηλαδή της κάμερας, του μικροφώνου, των ηχείων και της σύνδεσης στο διαδίκτυο. Οι σύγχρονοι υπολογιστές είναι εφοδιασμένοι με όλα αυτά. Ο/Η εκπαιδευτής δύναται να κάνει διαμοιρασμό αρχείων, χρήση του πίνακα και προσομοίωση της διαζώσης διδασκαλίας.

Η εξ αποστάσεως διδασκαλία υποστηρίζεται, χρησιμοποιώντας σύγχρονες ψηφιακές πλατφόρμες που στηρίζουν την τηλεδιάσκεψη. Η εφαρμογή τους επιφέρει αρκετές ευκαιρίες στους/τις συμμετέχοντες/ουσες, οι οποίοι/ες βρίσκονται όλοι μαζί με πραγματική εικόνα μέσα σε ένα ιδανικό χώρο (Παναγιωτακόπουλος, 2013). Η ύπαρξη μερικών χαρακτηριστικών μιας ψηφιακής πλατφόρμας, που διαρκώς εξελίσσονται, όπως του κλασικού πίνακα, της ανταλλαγής αρχείων, της υποβολής εργασιών, των εργαλείων συμμετοχής σε εικονική τάξη, της εικόνας και του ήχου των μετεχόντων, είναι επιβεβλημένη για να πραγματοποιηθεί η εξ αποστάσεως επικοινωνία. Ωστόσο, καθοριστικός παράγοντας σε κάθε εκπαιδευτική διεργασία είναι η αλληλεπίδραση (Κιουλάνης κ.ά., 2016).

Ο/Η εκπαιδευτικός που βρίσκεται σε ένα περιβάλλον τηλεδιάσκεψης, θα πρέπει να γνωρίζει τις δυνατότητες που έχει η πλατφόρμα, καθώς και τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα που αυτή προσφέρει. Η γνώση και η σωστή προετοιμασία, δημιουργούν τις προϋποθέσεις εκείνες που χρειάζονται για να επιτευχθούν οι μαθησιακοί στόχοι διαμέσου της τηλεδιάσκεψης και να μειωθούν οι πιθανότητες για ύπαρξη αρνητικών εξελίξεων κατά τη διεξαγωγή του μαθήματος

3.11.1 Αντιμετώπιση των συνήθων προβλημάτων της Τηλεδιάσκεψης

Σε μια τάξη τηλεδιάσκεψης, η μαθησιακή διαδικασία είναι μια συναρπαστική εμπειρία, υψηλού, όμως, βαθμού πολυπλοκότητας, μιας και υφίσταται διαφοροποίησή της από τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας. Η πλατφόρμα της τηλεδιάσκεψης πρέπει να διακρίνεται για την ευελιξία της στην προώθηση της ομαδικής συνεργασίας, δίχως αποφυγή της ατομικότητας.

Το κυριότερο τεχνικό πρόβλημα που είναι πιθανόν να προκύψει κατά τη διάρκεια μιας τηλεδιάσκεψης, είναι αυτό που έχει σχέση με τη σύνδεση διαμέσου του διαδικτύου. Η αποτελεσματικότητα του ήχου, της εικόνας και της συμμετοχής, σχετίζεται άμεσα με μια αξιόπιστη σύνδεση. Επίσης, η διεργασία της εισόδου στην εφαρμογή είναι πιθανόν να μην είναι εύκολη έως ένα βαθμό. Αυτό μπορεί να προκαλέσει άγχος σε όποιον/α θέλει να μετάσχει σε μια τηλεδιάσκεψη.

Η ανάπτυξη της τεχνογνωσίας και η τεχνολογική υποστήριξη, κατέχουν βασικό ρόλο στις περιπτώσεις εκείνες που ανακύπτουν προβλήματα στη διάρκεια μιας τηλεδιάσκεψης. Η επίλυση των προβλημάτων δημιουργεί μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση στους/τις συμμετέχοντες/ουσες, οι οποίοι/ες έτσι υιοθετούν μια θετική συμπεριφορά απέναντι στη διαδικασία της τηλεδιάσκεψης (Lawson & Comber, 2014).

3.12 Ο ρόλος του/ης Διευθυντή/τριας -Ηγέτη/ιδας στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Η αυγή του 21^{ου} αιώνα είναι μια εποχή γρήγορων αλλαγών και εξελίξεων. Ζητήματα που άπτονται της οικονομικής κρίσης, της κλιματικής αλλαγής, της πανδημίας, σε παγκόσμια κλίμακα, επιβάλλουν για την αντιμετώπισή τους, τη συνεργασία όλων των κρατών (Ράπτης & Ψαράς, 2015: 20). Η ταχεία ανάπτυξη των νέων τεχνολογιών και η εκδήλωση της κρίσης του Covid-19, άλλαξε σημαντικά την καθημερινή ζωή όλων των ανθρώπων. Επίσης, με την εμφάνιση της πανδημίας επήλθαν σημαντικοί περιορισμοί στη δημόσια ζωή, που ήταν αδιανόητοι πριν (Harris, 2020) και η ίδια η κοινωνία μετεξελίχθηκε σε ψηφιακή (Ράπτης κ.ά., 2022:104). Αποτέλεσμα των παραπάνω, ήταν να επηρεαστούν κατά πολύ τα άτομα και οι εκπαιδευτικές δομές ((Ράπτης κ.ά., 2022).

Πράγματι, ένας από τους τομείς που επηρεάστηκε περισσότερο κατά τη διάρκεια της πανδημίας ήταν η εκπαίδευση. Αυτή προγραμματίστηκε βάσει τριών βασικών χαρακτηριστικών: 1) της βασισμένης στο σπίτι και πέραν του οικείου χώρου της εκπαιδευτικής μονάδας, 2) της στηριγμένης στην τεχνολογική δυνατότητα και 3) πάνω στο διαδίκτυο, δηλαδή στην σύγχρονη ή ασύγχρονη εξ αποστάσεως μάθηση. Παρόλο που η κρίση του Covid-19 θεωρείτο ως μια βραχεία κρίση, αρκετά προβλήματα προέκυψαν και επήλθε εμφάνιση του ψηφιακού χάσματος ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς, μαθητές/τριες, τις οικογένειές τους, τις σχολικές μονάδες σχετικά με την ίδια την εκπαιδευτική υποδομή (Ράπτης κ.ά., 2022:104). Επίσης, την εποχή της Covid-19 πανδημίας, παρατηρήθηκε αλλαγή των μαθησιακών διαδικασιών, μεταφορά της εστίασης από την δια ζώσης διδασκαλία στην εξ αποστάσεως, μέσω της τηλεεκπαίδευσης και ανάδειξη του ηγετικού ρόλου που κατέχουν τα τεχνολογικά μέσα στην ψηφιακή παγκοσμιοποίηση της εκπαίδευσης.

Κατά την εμφάνιση μιας κρίσης και δη της πανδημίας, ο ρόλος της ηγεσίας είναι σημαντικός, μιας και υφίσταται η ανάγκη γρήγορης προσαρμογής της σε κάτι που δεν έχει ξαναιώσει. Η ηγεσία πρέπει να σχεδιάσει, να προγραμματίσει κατάλληλα και να λάβει τις σωστές αποφάσεις. Παράλληλα, οφείλει να οργανώσει τους πόρους, υλικούς και πνευματικούς και να εκτιμήσει τα αποτελέσματα.

Η κοινωνική δικτύωση, που πραγματοποιήθηκε με τα ψηφιακά κοινωνικά μέσα δικτύωσης, συνίσταται σε μια πρακτική της ηγεσίας και συγκεκριμένα της δικτυωμένης-συνεργατικής-κατανεμημένης ηγεσίας κατά τη διάρκεια της πανδημίας (Netolicky, 2020), τόσο από διοικητικής, όσο και από διδακτικής πλευράς. Η δικτυωμένη- συνεργατική ηγεσία ίσως είναι η αποδοχή της ηγεσίας στην κρίση της πανδημίας και στην εκμετάλλευση των κατάλληλων μέσων (Azorin et al., 2020· Harris, 2020). Η συνεισφορά που είχε η συλλογικότητα στην επίτευξη της αυτονομίας, της αποτελεσματικότητας, της υπευθυνότητας, των πρωτοβουλιών και των κοινών αναγκών, την εποχή του covid-19, οδήγησαν σε κοινές ενέργειες, για την υλοποίηση του κοινού οράματος (Netolicky, 2020).

Την εποχή της πανδημίας, υπήρξε, επίσης, αλληλοβοήθεια όσον αφορά τις κατάλληλες ψηφιακές δεξιότητες ανάμεσα στους/στις εκπαιδευτικούς και ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές/τριες. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές/τριες και οι γονείς, όλοι/ες δηλαδή όσοι/ες εμπλέκονταν στη μαθησιακή διαδικασία ήλθαν αντιμέτωποι/ες με εντάσεις μεταξύ φόρτου εργασίας και ευεξίας (Netolicky, 2020: 393, ό.π. στο Ράπτης κ.ά., 2022: 105).

Κατά τη διάρκεια του Covid-19, διευθυντές/τριες, δάσκαλοι/ες και εκπαιδευτικοί οργανισμοί σε ολόκληρο τον κόσμο, χρησιμοποίησαν πλατφόρμες και μέσα κοινωνικής δικτύωσης για την κοινή χρήση πόρων, διαδικασιών και μαθημάτων που απευθύνονταν σε εκπαιδευτικές ανάγκες την αβέβαιη εκείνη εποχή (Netolicky, 2020). Το διάστημα εκείνο, οι διευθυντές/τριες -ηγέτες/ιδες των σχολείων έδρασαν γρήγορα και αποτελεσματικά στις προαπαιτούμενες ανάγκες των εκπαιδευτικών στελεχών, καθώς και των άλλων μελών της εκπαιδευτικής τους μονάδας, κάνοντας χρήση των επαγγελματικών και προσωπικών εφοδίων τους, αλλά και της ενσυναίσθησης και της συναισθηματικής νοημοσύνης, χαρακτηριστικών στοιχείων της ανθρώπινης διάστασης (Netolicky, 2020). Επίσης, οι εκπαιδευτικοί ηγέτες/ιδες πέρασαν το χρόνο τους επηρεάζοντας και αλληλεπιδρώντας με τους/τις άλλους/ες, διαμέσου είτε της οθόνης ενός φορητού υπολογιστή, είτε ενός τηλεφώνου, είτε του Google Meet, της υπηρεσίας τηλεφωνίας μέσω IP και βιντεοτηλεφωνίας. Εξάσκησαν δε την ηγεσία τους, με τη βοήθεια ψηφιακών πλατφόρμων, όπως της Zoom (Harris, 2020).

Τα προβλήματα που προέκυψαν από ελλείψεις σε εξοπλισμό, δομές, υποδομές και υποστελέχωση, παρουσιάστηκαν και στις εκπαιδευτικές μονάδες και οι διευθυντές/τριες έπραξαν τα δέοντα με ελάχιστα μέσα, γεγονός που αναδεικνύει τον ηγετικό τους χαρακτήρα (Harris et al., 2020: 244).

Εκτός από τα θέματα που αφορούσαν τους υλικούς πόρους, οι διευθυντές/τριες -ηγέτες/ιδες, έπρεπε να ανταπεξέλθουν σε προβλήματα που ήταν σχετικά με την υγεία και ειδικότερα την ψυχική υγεία, να διευθετήσουν ζητήματα που άπτονταν της αρνητικής ψυχολογίας, τα οποία είχαν προκύψει και απασχολούσαν τα μέλη της εκπαιδευτικής τους μονάδας κοινότητας και που πιθανόν να οδηγούσαν σε καταστάσεις εντάσεων, συγκρούσεων και αυθόρμητων εκρήξεων ψυχολογικής αποφόρτισης, με στόχο να επιφέρουν ισορροπία ανάμεσα στην τεχνολογία και την παιδαγωγική (Harris, 2020· Harris et al., 2020: 245). Για να επιτευχθεί όμως αυτό, έπρεπε να διασφαλιστεί πρώτα η ψυχική τους υγεία και να διασφαλιστεί η συναισθηματική και κοινωνική τους ευημερία, για να μπορούν να συνδράμουν με τη βοήθειά τους και άλλους/ες (Harris et al., 2020: 245). Είναι γεγονός πως η βελτίωση που αφορά τα μαθησιακά αποτελέσματα είναι σε εξάρτηση του ψυχολογικού κεφαλαίου και της γενικότερης αίσθησης ευτυχίας των εκπαιδευτικών, που όμως σχηματίζεται βάσει του κοινωνικού και οικονομικού στάτους. Τούτοι είναι και οι λόγοι, που οι διδάσκοντες/ουσες χρήζουν συνεχούς υποστήριξης και φορέων, που να μπορούν να αντιλαμβάνονται τις ελλείψεις και τις αδυναμίες τους

(Netolicky, 2020). Ο διασχολικές ομάδες θα μπορούσαν να παρέχουν ένα δίκτυο συναισθηματικής ασφαλείας και υποστήριξης στους/τις εκπαιδευτικούς και τους/ις διευθυντές/τριες των σχολείων, που να ενισχύεται από κοινές αξίες, να εκλείπει η ιεραρχία και να είναι ανοιχτά τα μέλη για συμμετοχή σε ομαδικές εργασίες (Solvason & Kington, 2019, ό.π. στο Netolicky, 2020: 393).

Από την άλλη μεριά, οι διευθυντές/τριες -ηγέτες/ιδες, έπρεπε, την εποχή της πανδημίας, να είναι σε ετοιμότητα, να αναδιατάξουν τα μαθήματα, να περιορίσουν την ομαδική εργασία των μαθητών/τριών στην τάξη και να δημιουργήσουν ευκαιρίες για εξ αποστάσεως εκπαίδευση για μικρό χρονικό διάστημα, όχι όμως μεγάλο, όπως συνέβη τότε (Faherty et.al., 2019).

Με βάση τη συνεργασία που είναι το σύνθημα της καινούριας εποχής, οι ηγέτες/ιδες και δη οι συνεργατικοί/ές, στοχεύουν να αποκτήσουν «το πλεονέκτημα από τη διαφορά» (Ράπτης & Ψαράς, 2015: 20). Αυτοί/ές οι ηγέτες/ιδες προσπαθούν να είναι λήπτες μια άρτιας και πλήρους γνώσης των συνθηκών κρίσης στην εκπαίδευση και «επιθυμούν, μέσα από μια συλλογικότητα, να οργανώσουν και να διοικήσουν επιτυχημένα σχολεία» (Ράπτης & Ψαράς, 2015: 26).

Περισσότερο από ποτέ, η συνεργασία μπορεί να θεωρηθεί ως το στοιχείο εκείνο που δύναται να κάνει «τη θετική διαφορά σε κρίσιμες καταστάσεις και στην ανάπτυξη κοινωνικού/διανοητικού κεφαλαίου (Ράπτης & Ψαράς, 2015)» (Ράπτης κ.ά., 2022: 105). Η συνεργασία που συνέβη κατά τη διάρκεια της πανδημίας ενσωμάτωσε τις αρχές της συνεργατικού επαγγελματισμού, ιδιαίτερα της συλλογικής αυτονομίας, της συλλογικής αποτελεσματικότητας, της ευθύνης, της πρωτοβουλίας, της κοινής δουλειάς, του κοινού νοήματος και του σκοπού (Hargreaves & O'Connor, 2018, ό.π. στο Netolicky, 2020: 393).

3.12.1. Κατανεμημένη, Συνεργατική και Δικτυωμένη Ηγεσία

Η παγκόσμια πανδημία του Covid-19 οδήγησε σε μεταρρύθμιση της εκπαίδευσης με ταχύ ρυθμό (Netolicky, 2020). Στην εποχή αυτής της παγκόσμιας κρίσης και αστάθειας, οι κυβερνήσεις και οι εκπαιδευτικοί σε όλο τον κόσμο διασφάλιζαν ότι η εκπαίδευση θα συνεχιζόταν κατά τη διάρκειά της, με κατάλληλες μεθόδους. Συνειδητοποιούσαν, επίσης, το σημαντικό κοινωνικό ρόλο που παίζουν οι σχολικές μονάδες, που συνέχιζαν ουσιαστικά την εκπαίδευση των μαθητών/τιών τους με μεθόδους κατάλληλες για τις δεδομένες τότε περιστάσεις και με προσανατολισμό στις θεμελιώδεις ανθρώπινες ανάγκες, με επιείκεια και καλοσύνη στην πρώτη γραμμή (Netolicky, 2020).

Ένα νέο κεφάλαιο στην εκπαιδευτική ηγεσία ανοίχτηκε την εποχή της πανδημίας λόγω του Covid - 19. Μία μεταβαλλόμενη ηγετική τάξη αναδείχθηκε, που ήταν περισσότερο διανεμημένη και συνεργατική. Αυτή η ηγεσία δεν υπόκεινται εθνικών προτύπων, ούτε κατευθυντήριων γραμμών. Ήταν μια ηγεσία αναμφίβολα διαφορετική (Harris, 2020).

Γενικά, έχει προταθεί ότι σε περιόδους κρίσης, οι ηγέτες/ιδες πρέπει να δρουν γρήγορα και με διορατικότητα. Να εξετάζουν προσεκτικά τις επιλογές, τις συνέπειες και τις ενέργειες των πράξεών τους που λαμβάνονται. Οφείλουν η επικοινωνία τους να διέπεται από σαφήνεια, ενσυναίσθηση, ανθρωπιά (Netolicky, 2020). Επίσης, πρέπει να δημιουργούν και να διατηρούν μια συνεργατική κουλτούρα που περικλείει τη χρήση συνδεδεμένων δικτύων ανάμεσα στους ανθρώπους. Οι σχολικοί/ές ηγέτες/ιδες την εποχή της πανδημίας επηρέαζαν τους/τις άλλους/ες και ασκούσαν ηγεσία διαμέσου πολλαπλών πλατφόρμων, φόρουμ και δικτύων. Αυτή ήταν η δικτυωμένη- κατανεμημένη ηγεσία, που είναι μια πρακτική ευρέως διαδεδομένη. Μέσω της ανάγκης, παρά λόγω επιλογής, η ηγεσία αυτή έγινε ο μόνος τρόπος λειτουργίας (Harris, 2020).

Στην πράξη, η κατανεμημένη ηγεσία σημαίνει ουσιαστικά αποδυνάμωση της παραδοσιακής ηγεσίας σε ρόλους και μια κίνηση προς μια πιο επίπεδη, πιο αποκεντρωμένη, δικτυωμένη κουλτούρα ηγεσίας (Harris, 2011, 2013, ό.π. στο Harris, 2020: 324). Αυτή η ηγεσία ασχολείται με τις αλληλεπιδράσεις της ηγεσίας παρά με δράσεις που αντικατοπτρίζουν τη νέα πραγματικότητα που αντιμετωπίζουν όλοι/ες όσοι/ες ηγούνται, συμπεριλαμβανομένων και των ηγετών/ιδων των σχολείων (Harris, 2020). Η πρακτική της αφορά ουσιαστικά στο να δημιουργεί ικανότητες παρά να ελέγχει. Επίσης, στηρίζεται στο να κινητοποιεί άλλους/ες για να ηγηθούν διαμέσου δράσης και συλλογικής δέσμευσης (Azorin, 2020, ό.π. στο Harris, 2020: 324-5). Αυτού του είδους η ηγεσία απομακρύνει την προσοχή από τις ενέργειες του ατόμου που ηγείται στις αλληλεπιδράσεις τους με τους/τις άλλους/ες, με αποτέλεσμα την κοινή δραστηριότητα (Harris, 2020).

Την εποχή της πανδημίας, οι ηγέτες/ιδες των σχολείων εστίαζαν τη σημαντική ηγεσία τους σε ενέργειες για τη συμμετοχή όλων στην κοινή και συλλογική εργασία που ήταν και είναι επείγουσα και ζωτικής σημασίας (ό.π.). Παράλληλα, οι διευθυντές/τριες των σχολείων ασχολούνταν με ζητήματα που προκύπταν από ένα εκτυλισσόμενο και απρόβλεπτο σύνολο πολύπλοκων καταστάσεων. Επομένως, η αυτοφροντίδα ήταν η πρώτη προτεραιότητα για όλους/ες τους/τις διευθυντές/τριες-ηγέτες/τιδες να εξασφαλίσουν ότι παραμένουν υγιείς και αρκετά καλά, υποστηρίζοντας ταυτόχρονα τους/τις άλλους/ες (Harris, 2020).

Αυτή η πανδημία έδειξε ότι «είμαστε μια κοινωνία, μια ανθρωπότητα και ότι η ηγεσία είναι για εμάς όλα» (Netolicky, 2020: 394).

3.13 Ο ρόλος του/της Εκπαιδευτικού στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση αναγκαία είναι η χρήση της αμφίδρομης επικοινωνίας για να ωφελούνται οι μαθητευόμενοι/ες. Για το λόγο τούτο, υπάρχει πρόβλεψη πραγματοποίησης συναντήσεων σε τακτά χρονικά διαστήματα για να καλυφθούν οι διδακτικοί στόχοι.

Ο/Η εκπαιδευτής/τρια οργανώνει το υλικό και σχεδιάζει το περιεχόμενο της εκπαιδευτικής διδασκαλίας, τις διεργασίες και την αξιολόγηση. Παράλληλα, κάνει χρήση σύγχρονων και ασύγχρονων δραστηριοτήτων, προωθώντας την αυτομόρφωση του/ης εκπαιδευόμενου/ης. Κύρια απαίτηση είναι να καλλιεργηθεί κλίμα εμπιστοσύνης και αίσθημα ασφάλειας όσον αφορά τη χρήση των ηλεκτρονικών μέσων. Προχωρά σε επεξήγηση των κριτηρίων αξιολόγησης του/ης μαθητευόμενου/ης και παροχή άμεσων οδηγιών μοιράζοντας τη γνώση, που σχετίζεται με το μαθησιακό περιεχόμενο (Anderson, 2008).

Ο/Η εκπαιδευτικός πρέπει να εφεύρει νέους τρόπους για να αξιολογήσει τους/τις μαθητές/τριες, που θα παρέχουν τη σωστή και αντικειμενική αξιολόγηση των μαθησιακών επιπέδων που πετυχαίνει καθένας/μιά μαθητής/τρια. Παρόλα αυτά, τούτοι οι νέοι τρόποι αξιολόγησης άπτονται της ικανότητας και της λειτουργικότητας που έχουν τα νέα εργαλεία και των δεξιοτήτων του/της εκπαιδευτικού, ούτως ώστε να χρησιμοποιηθούν αποτελεσματικά αυτά τα εργαλεία (Peck et al., 2009). Συνεπώς, η αξιολόγηση που πραγματοποιείται με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, είναι ένα μεγάλο θέμα, που χρήζει της ευθύνης όλων όσων εμπλέκονται στις εκπαιδευτικές διαδικασίες (Zilwa, 2007).

Ο ρόλος του/ης εκπαιδευτή/τριας, που αλλάζει μέσα στο ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό πλαίσιο, είναι να εμπυχώνει και να οδηγεί τον/ην εκπαιδευόμενο/η (Λιοναράκης, 2009). Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να μεγιστοποιήσουν και να επιταχύνουν τις ενέργειές τους, όσον αφορά τις μαθησιακές διαδικασίες, έτσι όπως διαμορφώνονται με την εξέλιξη της σύγχρονης τεχνολογίας (Stigmar, 2008).

Τούτο συμβαίνει, καθώς η πρόοδος των νέων τεχνολογιών έρχεται να προσθέσει νέα διάσταση στην εκπαίδευση και οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να αναπτύξουν δεξιότητες που δύναται να ασκηθούν συστηματικά (Wang & Wang, 2009).

Στο νέο μαθησιακό περιβάλλον, όπως σχηματίζεται διαμέσου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ο ρόλος του/ης εκπαιδευτικού μεταβάλλεται και βελτιώνεται. Ταυτόχρονα όμως αποκτά και περισσότερες απαιτήσεις (Αμοργιανιώτη, 2020). Οι ικανότητες, που οφείλει να έχει ένας/μία εκπαιδευτής/τρια σε ένα τέτοιο περιβάλλον, διαφέρουν από εκείνες που έχει, σε περιβάλλον που διέπει η συμβατική εκπαίδευση (Παπαδημητρίου & Λιοναράκης, 2010). Τούτο συμβαίνει, καθώς είναι πια υπεύθυνος/η για το σχεδιασμό και την οργάνωση με παιδαγωγικό και μαθητοκεντρικό τρόπο, μιας μεθόδου διδασκαλίας αρκετά διαφορετικής και περισσότερο σύνθετης (Αμοργιανιώτη, 2020).

Καθώς η εξ αποστάσεως μαθησιακή διδασκαλία τυγχάνει διαφορετικών προκλήσεων από εκείνων που έχει η συμβατική διδασκαλία, ο/η διδάσκων/ουσα θα πρέπει να διακρίνεται για τη δημιουργικότητά του/ης, την καινοτομία και την ευελιξία του/της (Hanover Research, 2011). Με τη συνεχή και αμφίδρομη επικοινωνία που αναπτύσσει με τους/τις μαθητευόμενους/ες, απαντά στα αιτήματά τους για βοήθεια, τους/τις βοηθά να πετύχουν τους μαθησιακούς τους στόχους και να ξεπεράσουν δυσκολίες που πιθανόν προκύπτουν κατά τη εκπαιδευτική διαδικασία. Με βάση την ενσυναίσθηση,

την καθοδηγούμενη διδακτική και την άμεση ανατροφοδότηση, θα πρέπει να καθοδηγεί και να ενθαρρύνει τους/τις μαθητευόμενους/ες στη μαθησιακή διαδικασία (Beldarrain, 2006). Επίσης, οφείλει να προτρέπει αυτούς/ές να εμπλέκονται ενεργά και να αλληλοεπιδρούν διαρκώς με το μαθησιακό υλικό, αποσκοπώντας στο να κινητοποιηθούν αυτόνομα προκειμένου να ανακαλύψουν και να οικοδομήσουν τη γνώση (Παπαδημητρίου, 2018). Υπάρχει βέβαια μια μετατόπιση του εκπαιδευτικού ρόλου του/της εκπαιδευτικού για ενίσχυση, σε συμβουλευτικό επίπεδο των μαθητών/τριών και του οικογενειακού τους περιβάλλοντος, έτσι ώστε αμφότεροι να καταστούν ικανοί/ές για την αντιμετώπιση των νέων και διαφορετικών απαιτήσεων (Αναστασιάδης, 2020) και την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των μαθητών/τριών, με σκοπό αυτοί/ές να αναπτύξουν τις μαθησιακές τους δεξιότητες.

3.14 Επιμόρφωση και Υποστήριξη

Η άμεση και γρήγορη επιμόρφωση των διευθυντών/τριών και των εκπαιδευτικών – διαμέσου της τηλεκαίτευσης εξαιτίας των συνθηκών – θα ήταν καθοριστικής σημασίας να πραγματοποιηθεί, προτού εφαρμοστεί η εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Παρόλα αυτά, έγινε για ενημέρωση μόνο των λειτουργικών χαρακτηριστικών της πλατφόρμας της σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, Webex Meetings, στα άτομα που απάρτιζαν τις ομάδες υποστήριξης των εκπαιδευτικών μονάδων και τα οποία μετέπειτα έπρεπε να στηρίζουν τους/τις άλλους/ες εκπαιδευτικούς.

Όσον αφορά τις πλατφόρμες της ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, τους ψηφιακούς πόρους του Υπουργείου Παιδείας και τις μεθόδους αυτής της εκπαίδευσης δεν πραγματοποιήθηκε επιμόρφωση. Είχε προσχεδιαστεί για την ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση, να γίνουν από τους/τις Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου συναντήσεις ενημερωτικού και επιμορφωτικού επιπέδου, ταυτόχρονα, με την πραγματοποίηση από τους/τις εκπαιδευτικούς της ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Εντούτοις, τόσο οι Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου, όσο τα άτομα στις ομάδες υποστήριξης ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης δεν έλαβαν επιμόρφωσης για κανένα από τα ανωτέρω θέματα. Οι εκπαιδευτικοί υποστηρίχθηκαν από τα μέλη των ομάδων υποστήριξης της σύγχρονης και της ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών μονάδων, από την ομάδα υποστήριξης του Υπουργείου Παιδείας όσον αφορά την πλατφόρμα Webex Meetings και από τις ομάδες υποστήριξης του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου για την πλατφόρμα της e-class και του Ινστιτούτου Τεχνολογίας και Υπολογιστών Εκδόσεων (ITYE)-ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ για την πλατφόρμα της e-me. Υποστήριξη παιδαγωγικού και επιστημονικού επιπέδου πραγματοποιήθηκε από τους/τις Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου.

Αναλυτικότερα, μπορεί να επέλθει η υλοποίηση και η αξιοποίηση ως επιμορφωτικών μοντέλων Μαζικών Ανοικτών Διαδικτυακών Μαθημάτων, (τηλε)ημερίδων, (τηλε)δημερίδων, σεμιναρίων,

ταχύρρυθμων επιμορφωτικών προγραμμάτων από Πανεπιστημιακά Ιδρύματα, ή Περιφερειακά Κέντρα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, αποσκοπώντας στην επίτευξη της μύησης και της επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών σε ζητήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Μανούσου κ. ά., 2021).

Πέρα των ευκαιριών ανάπτυξης σε δεξιότητες και γνώσεις, η εμφάνιση και άλλων μορφών υποστήριξης, οικονομικών (Christensen & Alexander, 2020), ή και ψυχοσυναισθηματικών, συντείνει στο να καταστεί ο νέος ρόλος του/της εκπαιδευτή/τριας περισσότερο αποτελεσματικός. Οι εκπαιδευτικές μονάδες ή και οι περιφέρειες, μπορούν να τεθούν υπεύθυνοι φορείς, που επιδιώξή τους να είναι η εξασφάλιση της κοινωνικοσυναισθηματικής ευημερίας των εκπαιδευτών/τριών (Ali & Herrera, 2020). Παρόμοια με την Εκπαιδευτική Τηλεόραση, θα μπορούσαν να μεταδοθούν, εκ μέρους του δημόσιου δικτύου ραδιοτηλεόρασης, πρακτικές και μέθοδοι, σχετικοί με την καλύτερη εκμετάλλευση των νέων τεχνολογιών, έτσι ώστε να ενισχυθεί η αποτελεσματική μάθηση (Ali & Herrera, 2020) και να αναδειχθεί η προσβασιμότητα στη γνώση. Πέρα από τις αποφάσεις που λαμβάνουν και τις τελικές επιλογές που κάνουν οι επίσημοι φορείς, σημαντικό στοιχείο είναι η υποστήριξη και ο διάλογος που υφίσταται ανάμεσα στους/τις εκπαιδευτικούς. Η εμφάνιση της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου ως καίριας πρακτικής, είναι σημαντική για τους/τις εκπαιδευτικούς, για να αλληλοϋποστηριχθούν μεταξύ τους και να προχωρήσουν στη δημιουργία ή δια ζώσης ή και με των μέσων κοινωνικής δικτύωσης, ομάδων αλληλεγγύης, ως άλλων μαθησιακών κοινοτήτων (Αναστασιάδης, 2020).

3.15 Η Αποτελεσματική Επικοινωνία την Εποχή της Πανδημίας

Η επικοινωνία είναι μια κοινωνικό-πολιτική διεργασία, όπου μεταξύ των ατόμων υφίσταται διαμοιρασμός σκέψεων, ιδεών, συναισθημάτων, γνώσεων και πληροφοριών (Karaca, 2016· Σταμάτης, 2013 ό.π. στο Παπακωνσταντίνου, 2022:168) που αποβλέπει στην εξέλιξη, στην αναδιαμόρφωση, στην ενημέρωση και στο μετασχηματισμό των συμμετεχόντων σε αυτήν.

Η αλματώδης ανάπτυξη της νέων τεχνολογιών τα τελευταία χρόνια και η επικράτηση του διαδικτύου σε αρκετούς τομείς της καθημερινής ζωής, επηρεάζουν κατά πολύ την επικοινωνία. Ταυτόχρονα συντελούν στην ανάπτυξη της διαπροσωπικής επικοινωνίας, της επικοινωνίας δηλαδή μεταξύ δύο, τριών ατόμων, που εμπλέκονται σε ανταλλαγή πληροφοριών, απόψεων, συναισθημάτων κλπ. καθώς συνομιλούν (Σταμάτης, 2022: 29).

Ειδικότερα στον 21^ο αιώνα, που αναπτύσσονται η διαπροσωπική επικοινωνία και τα εκπαιδευτικά μέσα που σχηματίζουν από κοινού έναν «υπερεπικοινωνιακό» κόσμο και περισσότερο την εποχή της πανδημίας, η επικοινωνία ήταν και είναι μία από τις σπουδαιότερες δεξιότητες του ανθρώπου, καθώς και μία από τις μεγαλύτερες προϋποθέσεις για την ανάπτυξη των ανθρώπινων διαπροσωπικών

σχέσεων, είτε απευθύνεται κάποιος σε συναδέλφους/ισσες, σε άτομα της οικογένειά του/της, σε φίλους/ες και συντρόφους/ισσές του/της (Σταμάτης, 2022: 30).

Κατά τη διάρκεια του covid-19, αναπτύχθηκε η διαδικτυακή επικοινωνία, η οποία, είτε ομαδική ήταν είτε διαπροσωπική, απαιτούσε τη χρησιμοποίηση ψηφιακών μέσων και προφανώς την πρόσβαση στο διαδίκτυο. Επίσης, απαιτείτο αμφότερα τα μέρη να θελήσουν να επικοινωνήσουν κατά αυτόν τον τρόπο και να προβούν σε ανταλλαγή πληροφοριών διαμέσου του διαδικτύου. Άκρως σπουδαία θεωρείτο και η άποψη των «δρώντων» πως το διαδίκτυο δύναται να καταστεί ένας χώρος για συνδιαλλαγή και επικοινωνία, καθώς και ένα πεδίο για ασφαλή δράση (Bordalba & Bochaca, 2019 ό.π. στο Παπακωνσταντίνου, 2022:168).

Την εποχή της πανδημίας, η διαδικτυακή καθοδήγηση των διδασκόντων/ουσών γινόταν είτε σύγχρονα, με τη χρήση λογισμικού τηλεδιάσκεψης, είτε ασύγχρονα, διαμέσου μιας διαδικτυακής πλατφόρμας για συνεργασία. Εκεί οι διδάσκοντες/ουσες μπορούσαν να παρακολουθήσουν διαδικτυακά τα μαθήματά τους, να βιντεοσκοπήσουν και να μοιραστούν το βίντεο με τον/την εκπαιδευτή/τρια τους, έτσι ώστε να λάβουν χρήσιμες πληροφορίες (Σταμάτης, 2022: 37).

Η ενεργητική ψηφιακή επικοινωνία και η κοινωνική παρουσία είναι μείζονος σημασίας στο να προσελκύσει τους/τις μαθητές/τριες για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Κάνοντας χρήση διαφορετικών εργαλείων επικοινωνίας όπως το email, τη συνομιλία διαμέσου βίντεο και τα μηνύματα κειμένου, οι εκπαιδευτικοί συμβάλλουν στην αποτελεσματική επικοινωνία και στην προώθηση της διαδραστικότητας ανάμεσα στους/τις μαθητές/τριες.

Καθώς η ψηφιακή τεχνολογία έχει συντελέσει κατά πολύ στην οργάνωση και τη λειτουργία των σημερινών σχολείων, οι σχολικές μονάδες έχουν δυνατότητες για διαδικτυακή επικοινωνία με όλους τους συνεργάτες τους. Η διακίνηση των εγγράφων γίνεται με διαδικτυακό τρόπο και οι απαραίτητες πληροφορίες ανάμεσα στα σχολεία και τα διοικητικά εκπαιδευτικά όργανα ανταλλάσσονται διαδικτυακά. Στους γονείς κοινοποιούνται σημαντικές πληροφορίες, σχολικά προγράμματα ή έκτακτες αλλαγές, διαμέσου, επίσης, του διαδικτύου (Παπακωνσταντίνου, 2022:168).

Η επικοινωνία που αναπτύσσεται ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και γονείς, είναι σημαντική καθώς βοηθά στο να ενισχυθεί η γονική εμπλοκή (Παπακωνσταντίνου, 2015· Stamatis, 2021 ό.π. στο Παπακωνσταντίνου, 2022:168), να προσαρμοστούν οι μαθητές/τριες στο σχολείο, να κοινωνικοποιηθούν και να βελτιωθεί η σχολική τους επίδοση. Έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί τα τελευταία χρόνια, έχουν δείξει τη θετική επίδραση που έχει η διαδικτυακή επικοινωνία ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και γονείς. Παράλληλα, έχουν επικεντρωθεί κυρίως στο να αρθούν οι περιορισμοί που βάζει η διά ζώσης επικοινωνία και να ενδυναμωθούν οι σχέσεις ανάμεσα στους/τις εκπαιδευτικούς και τους γονείς (Wasserman & Zwebner, 2017 ό.π. στο Παπακωνσταντίνου, 2022:168). Επιπλέον, έχει

διαπιστωθεί πως η επικοινωνία διαμέσου του διαδικτύου ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και γονείς δύναται να βοηθήσει θετικά στο να βελτιωθεί η σχολική επίδοση των μαθητών/τριών και να ενισχυθούν οι ελπίδες τους για μάθηση (Bouffard, 2008· Thomson, 2008 ό.π. στο Παπακωνσταντίνου, 2022:168).

3.15.1 Η Συνεργασία Εκπαιδευτικών και Γονέων την Εποχή της Πανδημίας

Είναι βασικό, τόσο για τους/τις εκπαιδευτικούς όσο και για τους γονείς να συνεργαστούν, προκειμένου να εφαρμόσουν πρακτικές και να εξεύρουν τεκμηριωμένες λύσεις στις προκλήσεις που βάζει η covid-19 πανδημία (UNESCO, 2020). Αναλυτικότερα, οι γονείς θα πρέπει να καταλάβουν πως ουδείς δεν περιμένει να αναλάβουν το ρόλο του/της εκπαιδευτικού. Είναι απαραίτητο να κουβεντιάζουν με τα παιδιά τους και να φτιάξουν χώρους που να είναι ευχάριστοι για μελέτη και που να μη αποσπών την προσοχή των παιδιών τους. Επίσης, θα πρέπει να γίνει ένα χρονοδιάγραμμα, όπως αυτό που ορίζουν οι σχολικές δομές, το οποίο και να ακολουθήσουν. Να πραγματοποιούνται διαλείμματα και να μη φοβούνται να εκφράσουν τυχόν απορίες και φόβους τους, στους/τις εκπαιδευτικούς (Reimers et. al, 2020). Οι εκπαιδευτικοί, τέλος, καλό θα είναι να επικεντρώνουν την προσοχή τους στην εκπαιδευτική παιδαγωγική διάσταση και όχι μόνο στις τεχνολογικές ανάγκες.

Σπουδαίο ρόλο εξίσου παίζει και η υποστήριξη που πρέπει να έχουν οι γονείς, καθότι είναι αυτοί που έχουν κληθεί να αναλάβουν επιπλέον καθήκοντα και καινούριους ρόλους. Με το να παραμένουν στο σπίτι και να υποστηρίζουν τους/τις μαθητές/τριες για να ανταποκριθούν επιτυχώς στο καινούριο μαθησιακό τους περιβάλλον (Αναστασιάδης, 2020), οι γονείς, πιθανόν να χρειάζονται εκτός από γνωστική υποστήριξη (Gallagher & Cottingham, 2020) και ψυχολογική υποστήριξη.

Εφόσον εκπαιδευτικοί και γονείς αποφασίσουν να έλθουν σε συνεργασία και να στηρίξουν ο ένας τον άλλον, τα παιδιά θα έχουν πιθανόν μεγαλύτερο ποσοστό επιτυχίας στη μαθησιακή διαδικασία. Τόσο οι διδάσκοντες/ουσες, όσο και οι γονείς θα πρέπει να είναι ξεκάθαροι/ες σχετικά με τις προσδοκίες τους, τις ανάγκες του/των παιδιού/διών τους και των σχεδίων τους, όσον αφορά για την επίτευξη κοινών στόχων. Φυσικά, θα πρέπει να συμπεριλάβουμε και τα παιδιά σε αυτή τη συνεργασία, εάν θέλουμε τα παιδιά να βελτιώσουν τη μάθησή τους και να κατακτήσουν τη γνώση (Jones, 2020).

Επιπρόσθετα, δεδομένου του θεμελιώδη ρόλου που έχει για τους/τις εκπαιδευτικών και τους γονείς η υποστήριξη των μαθητών/τριών, κυρίως την εποχή της πανδημίας, οι πολιτικές παρεμβάσεις, καλό θα είναι να σχεδιάζονται κατά τέτοιο τρόπο ώστε να συντείνουν στο να μειωθεί το βάρος που αντιστοιχεί στους γονείς και να υποστηριχθούν οι εκπαιδευτικοί και τα σχολεία, για να εκμεταλλευτούν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, όσο περισσότερο γίνεται (Vincent-Lancrin, 2020).

3.16 Άγχος και Δεξιότητες Εκπαιδευτικών στη διαχείριση της Εκπαιδευτικής Κρίσης την εποχή της Πανδημίας

Η επείγουσα κατάσταση που δημιουργήθηκε με την πανδημία του covid-19, επηρέασε κατά πολύ κάθε τομέα της ανθρώπινης ύπαρξης, σε προσωπικό, κοινωνικό, οικονομικό και επαγγελματικό επίπεδο. Η εκπαίδευση ήταν ο χώρος εκείνος που επηρεάστηκε άμεσα από την πανδημία, παγκοσμίως, αφότου έκλεισαν τα σχολεία (UNESCO, 2020). Η καραντίνα απαιτούσε, μέσα σε σύντομο χρονικό διάστημα, γρήγορες και βολικές λύσεις για να μην σταματήσει η εκπαιδευτική διεργασία. Η λύση που προσφέρθηκε, ήταν η πραγματοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Karalis & Raikou, 2020). Παρόλα αυτά, η αποκατάσταση της εκπαιδευτικής λειτουργίας αντιπροσώπευε αλλαγή των σταθερών και παραδοσιακών χαρακτηριστικών που έχει η τυπική εκπαίδευση, όπως είναι του σταθερού αναλυτικού προγράμματος, της μεθόδου διδασκαλίας και της διαθεσιμότητας των εκπαιδευτικών (Karalis, 2020).

Η ανησυχία, λόγω των συνθηκών που επικράτησαν εξαιτίας της εμφάνισης του Covid-19 και η αλλαγή της εκπαιδευτικής τους ρουτίνας, αποτέλεσαν πιθανόν παράγοντες, που προκάλεσαν άγχος και δυσκολία, στους/τις εκπαιδευτικούς, στο να διαχειριστούν το νέο τρόπο διδασκαλίας. Ενέργειες, που επικεντρώνονται στη θετική ψυχολογία και στο να καλλιεργήσουν την αισιοδοξία και να ενισχύσουν τα θετικά συναισθήματα, δύναται να συντείνουν στη διαχείριση του άγχους που είναι απόρροια των συνεπειών της πανδημίας. Οι ενέργειες ώστε να ενισχυθούν τα θετικά συναισθήματα, οδηγούν σε μείωση των καταθλιπτικών συμπτωμάτων και ενίσχυση της ευημερίας (Sin & Lyubomirsky, 2009 ό.π. στο Νικολάου, 2022:131-2).

3.16.1 Η Διαχείριση της Κρίσης και το Άγχος των Εκπαιδευτικών

Την εποχή της πανδημίας, οι εκπαιδευτικοί ανταποκρίθηκαν γρήγορα στις καινούριες εκπαιδευτικές συνθήκες, που ήταν άγνωστες για τους περισσότερους/ες μέχρι τότε και παράλληλα, διευθέτησαν τις προκλήσεις που παρουσίασε η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και που ήταν αξιοσημείωτες σε πολλές περιπτώσεις (Huang et al., 2020). Αυτές αναφέρονταν σε θέματα που άπτονταν της σύνδεσης του δικτύου, της εύρεσης κατάλληλου διαδικτυακού μαθησιακού υλικού, της επάρκειας των ψηφιακών ικανοτήτων των εκπαιδευτικών, αλλά και γενικότερων δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών που είχαν σχέση με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, όπως αυτές της προσαρμοστικότητας, της αυτονομίας, της αυτορρύθμισης, της υποκίνησης και των επικοινωνιακών δεξιοτήτων (ό.π.).

Εκτός των ανωτέρω, αξίζει να σημειωθούν η απειλή για τη υγεία που εμφανίστηκε εξαιτίας της πανδημίας, το πρόβλημα της ασθένειας που παρουσιάστηκε, η καταπολέμησή της, τα αυστηρά μέτρα απομόνωσης που πάρθηκαν για να αντιμετωπιστεί, καθώς και ο εγκλεισμός στο σπίτι και η ανατροπή της κανονικότητας. Όλα αυτά έδρασαν αρνητικά και είχαν μεγάλες ψυχολογικές συνέπειες για

πολλούς ανθρώπους. Αποτέλεσμα ήταν η εμφάνιση του άγχους, της κατάθλιψης, του φόβου για τον εαυτό τους και για τα αγαπημένα τους πρόσωπα και της αδράνειας. (Lifelong Learning Platform, 2020). Ειδικά για τους/τις εκπαιδευτικούς, οι πιεστικές συνθήκες που υπήρξαν, σε συνδυασμό με την παρουσία νέων πρακτικών και διαδικασιών στην εκπαίδευση και την απαίτηση για άμεση διδασκαλία μέσω διαδικτύου, επέτειναν το ψυχολογικό κλίμα που δημιουργήθηκε εξαιτίας των γεγονότων της πανδημίας και συνέβαλαν στη δημιουργία άγχους και ανασφάλειας (WHO, 2020).

Η όλη κατάσταση έγκειται στη δημιουργία μιας απότομης και πιθανώς αγχογόνου αλλαγής γνώριμων εκπαιδευτικών χαρακτηριστικών και την προσφυγή σε πρακτικές και διεργασίες που δεν άπτονται της τυπικής εκπαίδευσης, όπως της διαφοροποίησης στις τεχνικές μεθόδους και τα μέσα, καθώς και της ευελιξίας ανάμεσα στην επικοινωνία και το πρόγραμμα (Karalis, 2020).

Το αίσθημα της σιγουριάς και της αυτοπεποίθησης που ένιωθαν οι εκπαιδευτικοί λόγω της εμπειρίας που είχαν, πριν ξεσπάσει η εκπαιδευτική κρίση, ξαφνικά κινδύνευε. Η δυσκολία στο να διαχειριστούν τις αλλαγές στο περιβάλλον τους, όπως στην περίπτωση της κατάστασης που διαμορφώθηκε εξαιτίας της πανδημίας, ήταν πιθανόν να καταλήξει σε μια προβληματική κατάσταση, που ασκούσε στους/τις ίδιους/ιες πίεση ψυχολογικής φύσεως.

Η έλλειψη ενημέρωσης σε συνδυασμό με την αλλαγή στον τρόπο διδασκαλίας είναι στοιχεία που δύναται να δημιουργήσουν στους/τις εκπαιδευτικούς εργασιακό άγχος και περισσότερες δυσκολίες στον νέο τρόπο με τον οποίο διαχειρίζονται τη διδασκαλία (Ράικου κ.ά., 2021), μεγαλώνοντας το ψηφιακό χάσμα ανάμεσα στα μέλη της εκπαιδευτικής διεργασίας, συνυπολογίζοντας τον αυξημένο μέσο όρο ηλικίας που έχουν οι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί, σχετικά με τους/τις ψηφιακά αυτόχθονες μαθητές/τριες της καινούριας εποχής. Από την άλλη πλευρά, οι μαθητές/τριες είναι αντιμέτωποι/ες με ένα άλλο και ξένο προς αυτούς/ές εκπαιδευτικό περιβάλλον, που αξιώνει την υιοθέτηση ασυνήθιστων, αλλά και άγνωστων προς αυτούς/ές συμπεριφορών και στάσεων, μιας και οφείλουν να συμμετάσχουν σε μια εξ αποστάσεως μαθησιακή διαδικασία τεσσάρων ωρών, όπου παρουσιάζονται διαφορετικές μαθησιακές προσεγγίσεις από τους/τις εκπαιδευτικούς (Σοφός, 2021). Επίσης, ο πρωτόγνωρος χαρακτήρας της διαδικασίας στη χώρα μας, η ελλιπής ενημέρωση και ο μη ρεαλιστικός προγραμματισμός, ιδίως το πρώτο διάστημα που ήταν να αντιμετωπιστεί η υγειονομική κρίση (Λιακοπούλου & Σταυροπούλου, 2021), συνέβαλαν στην πρόκληση αγχωτικών καταστάσεων στα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας και οι οποίες έρχονταν κατάλληλης αντιμετώπισης.

Κεφάλαιο 4. Δράσεις για την Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στα πλαίσια της Covid-19 Πανδημίας

4.1 Η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση ως επίλυση από την UNESCO ενώπιον του κλεισίματος των

Εκπαιδευτικών Μονάδων

Ο Τομέας Εκπαίδευσης της UNESCO σε κείμενά του, των οποίων η δημοσίευση πραγματοποιήθηκε τον Απρίλιο του 2020, ανέφερε ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί σε ολόκληρο τον κόσμο έπρεπε να ανταπεξέλθουν της νέας πρόκλησης που δημιουργήθηκε από το μαζικό κλείσιμο των σχολικών μονάδων, σαν μέτρο για να περιοριστεί η εξάπλωση της Covid-19 πανδημίας (UNESCO, 2020a).

Για να εξασφαλιστεί ότι θα συνεχιζόταν η μάθηση, πραγματοποιήθηκε συνεργασία κυβερνήσεων, διεθνών οργανισμών, εταιρών σε ιδιωτικούς τομείς και στην κοινωνία των πολιτών. Διαμέσου της τεχνολογίας, εφαρμόστηκε η εξ αποστάσεως εκπαίδευση για όλους/ες, σύμφωνα με συγκεκριμένα προγράμματα σπουδών. Για να επακολουθήσει ανακούφιση και ηρεμία, όσον αφορά το γεγονός πως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, έτσι όπως έχει σχεδιαστεί και υλοποιηθεί, δεν μπορεί να επιφέρει την επιδείνωση των εκπαιδευτικών και κοινωνικών ανισοτήτων, οι αρμόδιοι ανέπτυξαν στρατηγικές για αυτή την εκπαιδευτική διαδικασία.

Ως πρόκληση μπορούσε να θεωρηθεί και το κατά πόσο, ήταν έτοιμο το περιεχόμενο του μαθησιακού υλικού για την πλειονότητα των θεμάτων, καθώς και το κατά πόσο υπήρχε η προοπτική παράδοσής του σε όλους/ες τους/τις μαθητευόμενους/ες. Η διδασκαλία κατ' οίκον και η παιδαγωγική στηρίζουν την ετοιμότητα. Αυτή περικλείεται στην ετοιμότητα που έχουν οι εκπαιδευτικοί, όσον αφορά το σχεδιασμό και την παροχή ευκολιών για την ηλεκτρονική μάθηση και την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, που μπορεί να γίνει κάνοντας χρήση είτε της τηλεόρασης είτε του ραδιοφώνου, είτε του έντυπου υλικού. Η ετοιμότητα, επίσης, περιέχεται στη δυνατότητα διάθεσης που έχουν οι γονείς και στην ικανότητά τους να συμπράξουν με τους/τις εκπαιδευτικούς για την αποτελεσματική πραγμάτωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στο σπίτι.

Η UNESCO αναγνώρισε πως οι εκπαιδευτικοί δεν είχαν την επάρκεια, όσον αφορά την προετοιμασία, για να παράσχουν τη σχολική εκπαίδευση, αλλά και οι οικογένειες δεν ήταν σε θέση να συμμετάσχουν στην καθημερινή κατ' οίκον μάθηση. Αυτό συνέβαινε με εκείνες, οι οποίες στερούνταν των απαραίτητων γραμματικών γνώσεων και του χρόνου για να παρακολουθήσουν και να διευθετήσουν τις εκπαιδευτικές διεργασίες. Ακόμα, η UNESCO, επισήμανε ότι στις καινούριες εκπαιδευτικές πρακτικές οι μαθητές/τριες εμφάνιζαν επιπλέον αυτονομία. Οι εκπαιδευτικοί όμως, αποστερούνταν κάποιων ευκαιριών για να μπορούν να επιβλέπουν άμεσα και να ελέγχουν τη μαθησιακή διαδικασία (UNESCO, 2020a: 3-4). Εκπαιδευτικοί και γονείς έπρεπε να αλληλοβοηθούνται, για να τυγχάνουν τακτικής επίβλεψης και να μπορούν να συντείνουν στο να περιοριστεί το αίσθημα της απόστασης, η ελλιπής συμμετοχή και η διαχείριση κανόνων σχετικών με την κατ'οίκον διδασκαλία. Καλό ήταν, λοιπόν, οι εκπαιδευτικοί να υποστηρίζονταν για να εξεύρουν λύσεις, έτσι ώστε να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα που συναντούσαν οι μαθητές/τριες από τη διδασκαλία από απόσταση. Οι εκπαιδευτικοί,

με την υποστήριξη που θα έπρεπε να έχουν, γίνονταν περισσότερο ικανοί στο σχεδιασμό του μαθήματος, έτσι ώστε αυτό να είναι ελκυστικό προς τους/τις μαθητές/τριες, στη διατήρηση της συμμετοχής και στην ανάπτυξη διδακτικών πρακτικών που θα καλυπτεύουν το μαθησιακό επίπεδο. Επίσης, θα έπρεπε να βοηθηθούν οι οικογένειες χαμηλού εισοδήματος, έτσι ώστε αυτοί/ές οι μαθητές/τριες να μην αισθάνονταν μειονεκτικά απέναντι στους/τις υπόλοιπους/ες και να μπορούσαν να τυγχάνουν πρόσβασης σε ψηφιακές συσκευές που απαιτούνταν για την εξ αποστάσεως μάθηση και βοηθητικά εργαλεία για μαθητές/τριες που παρουσίαζαν αναπηρίες. Επιπλέον, καλό θα ήταν να ενισχυθούν οικονομικά και οι μαθητές/τριες που ήταν άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, έτσι ώστε να μπορούσαν να προμηθευτούν τα απαραίτητα εργαλεία για αυτού του είδους την εκπαίδευση. Αξιίζει να επισημανθεί, πως είχε κριθεί αναγκαίο να αναθεωρηθούν οι κανονισμοί σχετικά με το απόρρητο, χρησιμοποιώντας πλατφόρμες για την εξ αποστάσεως διδασκαλία. Όσον αφορά τους/τις εκπαιδευτικούς, ήταν αναγκαίο να τους/τις παρασχεθούν κατάλληλα εργαλεία και εκπαίδευση, για να αναπτύξουν υλικά υψηλού επιπέδου και να κάνουν κοινή χρήση αυτών με τους/τις μαθητευόμενους/ές τους. Σχετικά με τους/τις μαθητές/τριες, ήταν απαραίτητο να διασφαλιστεί ότι δεν παραβιαζόταν το προσωπικό τους απόρρητο, με τη σωστή διαχείριση που θα έκαναν οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι θα χρησιμοποιούσαν εθνικές πλατφόρμες και εφαρμογές από ιδιωτικούς παρόχους. Η UNESCO προέβλεψε με αισιοδοξία ότι η όλη κατάσταση, έτσι όπως διαμορφώθηκε με τη δραστηριοποίηση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, έβαλε τα θεμέλια για να υπάρξουν μελλοντικά περισσότερες εκπαιδευτικές καινοτομίες τεχνολογικού επιπέδου. Τέτοιες καινοτομίες θα συντείνουν στη δημιουργία πιο ανοικτών και ευέλικτων μαθησιακών περιβαλλόντων και ενός εκπαιδευτικού συστήματος περισσότερο ενεργού (UNESCO, 2020a: 6).

4.2 Το Θεσμικό Πλαίσιο για την Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην Ελλάδα το διάστημα της Covid-19 Πανδημίας

Το Υπουργείο Παιδείας στις 10 Μαρτίου 2020 ανακοίνωσε πως αναστέλλονται οι εκπαιδευτικές διαδικασίες και με κοινή υπουργική απόφαση απαγορεύτηκε προσωρινά να λειτουργούν οι βρεφονηπιακοί και παιδικοί σταθμοί, τα νηπιαγωγεία, οι σχολικές μονάδες, τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα, τα κέντρα ξένων γλωσσών, τα φροντιστήρια και οι πάσης φύσεως εκπαιδευτικές δομές, οι φορείς και τα δημόσια και ιδιωτικά ιδρύματα, από τις 11 Μαρτίου 2020 μέχρι και τις 24 Μαρτίου 2020 (Κοινή Υπουργική Απόφαση Δ1α/ΓΠ. οικ. 16838/2020 - ΦΕΚ 738/Β/10-3-2020). Το μέτρο για την προσωρινή απαγόρευση λειτουργίας συνεχίστηκε να ισχύει μέχρι και τις 17 Μαΐου 2020 (Κοινή Υπουργική Απόφαση Δ1α/ΓΠ.οικ. 20021/2020-ΦΕΚ 956/Β/21-3-2020), όπου παρατάθηκε η απαγόρευση λειτουργίας των σχολικών μονάδων. Έπειτα από αρκετές υπουργικές αποφάσεις και

εγκυκλίου, έγινε πρόταση να υπάρξουν, δίχως να είναι υποχρεωτικό, από την πρώτη κιόλας μέρα της αναστολής λειτουργίας, πέντε τρόποι για επικοινωνία από απόσταση. Ο πρώτος και απλούστερος ήταν αυτός της τηλεφωνικής επικοινωνίας. Τέτοιου τύπου επικοινωνία συνίσταται για εκπαιδευτικούς που τυγχάνουν έλλειψης γνώσεων υπολογιστή ή τεχνολογικών δυνατοτήτων. Ο δεύτερος τρόπος αναφερόταν στην οργάνωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, που μπορούσε να διεξαχθεί με ασύγχρονες μεθόδους και κυρίως με το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο. Οι εκπαιδευτικοί διαμόρφωναν μια ομάδα από επαφές, όπου εκεί υπήρχαν τα μηνύματα του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (e-mail), των γονέων των μαθητών/τριών της τάξης τους. Πέραν αυτού, η ασύγχρονη επικοινωνία μπορούσε να πραγματοποιηθεί και μέσω των γνωστών πλατφόρμων του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου, όπως είναι η πλατφόρμα e-me και η πλατφόρμα e-class, καθώς και με διάφορες άλλες πλατφόρμες. Τούτος ο επικοινωνιακός τρόπος ήταν επιτεύξιμος για εκπαιδευτικούς που ήταν κάτοχοι απλών γνώσεων υπολογιστών και απαιτείτο να εγγραφούν οι μαθητές/τριες και οι εκπαιδευτικοί στο Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο και να δημιουργηθούν μαθήματα στα δίκτυα e-me και e-class. Ο τρίτος τρόπος ήταν να φτιαχτεί ιστολόγιο blog της τάξης, στο οποίο θα γινόταν η ανάρτηση του εκπαιδευτικού υλικού και των εργασιών των μαθητών/τριών. Προϋπόθεση όμως αυτού ήταν η ύπαρξη προηγμένης γνώσης. Ο τέταρτος τρόπος είχε σχέση με τις σύγχρονες μεθόδους, που χρησιμοποιούσαν την πλατφόρμα webex, την οποία χορηγούσε το Υπουργείο Παιδείας. Και σε αυτή την περίπτωση, προϋπόθεση ήταν η ύπαρξη εξειδικευμένης γνώσης των υπολογιστών και σχετικής επιμόρφωσης. Ο τελευταίος τρόπος αφορούσε την ύπαρξη μεικτού μοντέλου επικοινωνίας, όπου θα χρησιμοποιούνταν οι ασύγχρονες και οι σύγχρονες μέθοδοι. Εδώ απαιτούνταν η ύπαρξη υψηλότερου επιπέδου τεχνολογικού εγγραμματισμού. Για τη σχολική χρονιά 2020-2021, πάρθηκε η απόφαση να ανασταλούν να λειτουργούν οι σχολικές μονάδες (Κοινή Υπουργική Απόφαση Δ1α/ΓΠ.οικ. 71342/2020-ΦΕΚ 4899/Β/6-11-2020) και (Κοινή Υπουργική Απόφαση Δ1α/ΓΠ.οικ. 17698/2021-ΦΕΚ 1076/Β/19-3-2021). Τα χρονικά διαστήματα που υπήρξε προσωρινή παύση λειτουργίας των σχολικών μονάδων, αυτές ήταν υποχρεωμένες για την πραγματοποίηση της σύγχρονης εξ αποστάσεως διδασκαλίας, έτσι ώστε να επέλθει κάλυψη της διδακτέας ύλης. Παράλληλα ίσχυσαν κάποιες εγκύκλιοι και δόθηκαν σχετικές οδηγίες.

Έτσι, με βάση την αρ. πρωτ. 120126/ΓΔ4/12-09-2020 Υπουργική Απόφαση (Β' 3882), όπως είχε τροποποιηθεί και είχε ως θέμα την «Παροχή σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για το σχολικό έτος 2020-2021», οι εκπαιδευτικές μονάδες όφειλαν να παράσχουν σύγχρονη εξ αποστάσεως μάθηση σε τμήματα μαθητών/τριών. Αυτό ήταν πρόβλεψη των κείμενων διατάξεων, καθώς, επίσης και το ότι το μάθημα θα διαρκούσε γύρω στη μισή ώρα μέχρι και σαράντα πέντε λεπτά. Ως εκ τούτου, το Υπουργείο Παιδείας προσέφερε δωρεάν τη σύγχρονη τηλεεκπαίδευση, την οποία χρησιμοποιούσε το Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο. Επιπλέον, μέσω του υπουργείου έγινε η διάθεση της ψηφιακής πλατφόρμας Webex Meetings που είχε ειδικά διαμορφωθεί για την κάλυψη των αναγκών αυτού του

είδους μάθησης. Οι εκπαιδευτές/τριες και οι εκπαιδευόμενοι/ες μπορούσαν να κάνουν χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή, του τάμπλετ, του κινητού, ακόμα και του σταθερό τηλέφωνα, όσον αφορούσε τους/τις μαθητές/τριες. Οι συνδέσεις πραγματοποιούνταν μέσω του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου και δεν υπήρχε η δυνατότητα για καταγραφή και αποθήκευση. Τον αποκλειστικό έλεγχο για την είσοδο στο δίκτυο την είχε ο/η εκπαιδευτικός, ο/η οποίος/α για να συνδεθεί, ακολουθούσε το σύνδεσμο που είχε αποσταλεί από το Υπουργείο Παιδείας. Ο/Η διευθυντής/τρια συντόνιζε την επικοινωνία και οι μαθητές/τριες ακολουθούσαν το σύνδεσμο που είχε σταλθεί από τον/την εκπαιδευτικό. Στην περίπτωση που πραγματοποιούνταν η ταυτόχρονη σύγχρονη εξ αποστάσεως διδασκαλία, όπως αυτή οριζόταν από την παράγραφο 2, το τμήμα της διδακτικής ώρας που ήταν αφιερωμένο στο να παραδοθεί το μάθημα, μεταδιδόταν ζωντανά. Ο/Η Διευθυντής/ντρια της κάθε σχολείου υποχρεούνταν να ενημερώνει, με έγγραφο τρόπο, το σύνολο των μελών της σχολικής του/της μονάδας, σχετικά με το θέμα της επεξεργασίας των προσωπικών δεδομένων τους, ειδικά για τον σκοπό αυτού του είδους της εκπαίδευσης, στέλνοντάς τους το υπουργικό ενημερωτικό έγγραφο είτε ηλεκτρονικά είτε με φυσικό τρόπο. Από τη άλλη μεριά, σύμφωνα με την εγκύκλιο με αρ. πρωτ. 155692/ΓΔ4/14-11-2020 του Υπουργείου Παιδείας, που είχε ως θέμα τις «Οδηγίες και πληροφορίες για την Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση», τονιζόταν η υποχρέωση να πραγματοποιηθεί η σύγχρονη εξ αποστάσεως διδασκαλία, έτσι ώστε να καλυφτεί η διδακτέα ύλη. Στην με αρ. πρωτ. 156645/ΓΔ4/16-11-2020 εγκύκλιο του υπουργείου, που είχε ως θέμα την «Επέκταση ωρολογίου προγράμματος», οι διευθυντές/τριες των σχολείων της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, που παρείχαν αυτού του είδους από απόσταση μάθηση που ήταν υποχρεωτική, έπρεπε να συνεργαστούν με το σύλλογο των διδασκόντων/ουσών για να διαμορφώσουν το εβδομαδιαίο ωρολόγιο πρόγραμμα αυτού του είδους διδασκαλίας. Κατά τη διαδικασία αυτή, έπρεπε, κατά παρέκκλιση κάθε άλλης διάταξης, να καθορίσουν το πρόγραμμα. Στη συνέχεια έπρεπε να το κοινοποιήσουν και να το αποστείλουν στις αντίστοιχες οικείες Διευθύνσεις Εκπαίδευσης. Από την πλευρά των μαθητών/τριών, υπήρχε η υποχρέωση της ανταπόκρισης και της επιβεβαίωσης της παρουσίας τους, καθ' όλο το διάστημα που διαρκούσε το μάθημα. Όσον αφορά την αρ. πρωτ. 127986/ΓΔ4/24-09-2020 εγκύκλιο του Υπουργείου Παιδείας που είχε σαν θέμα τις «Οδηγίες στις σχολικές μονάδες σχετικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση», υπογραμμιζόταν ότι οι εκπαιδευτικοί θα έπρεπε να κάνουν αναφορά των πηγών του μαθησιακού υλικού που χρησιμοποιούσαν για την πραγματοποίηση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας. Στο αρ. πρωτ. Φ8/46284/Δ4/14-4-2020 έγγραφο του υπουργείου, που είχε ως θέμα τις «Οδηγίες για παράδοση/παραλαβή ηλεκτρονικών συσκευών στις σχολικές μονάδες», αναφερόταν ότι η παροχή των ηλεκτρονικών συσκευών σε εκπαιδευτικούς και μαθητές, έπρεπε να γίνει βάσει των κοινωνικών και άλλων κριτηρίων. Μέσα στα κριτήρια συγκαταλέγονταν η ύπαρξη χαμηλού εισοδήματος των γονέων/κηδεμόνων και η ανεργία αυτών, η ιδιότητα του μέλους σε μια μονογονεϊκή,

μια πολύτεκνη, μια τρίτεκνη ή μια ορφανική οικογένεια, καθώς και οι ειδικές δυσκολίες στη μάθηση ή οι εξαιρετικές επιδόσεις των μαθητών/τριών. Αναφορικά με το υπ' αρ. πρωτ. 16313/ΓΔ4/10-02-2021 υπουργικό έγγραφο, που είχε ως θέμα τις «Οδηγίες στις σχολικές μονάδες σχετικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση», γινόταν η επισήμανση ότι στις περιοχές της χώρας, όπου θεσπιζόταν το έκτακτο μέτρο για να ανασταλούν να λειτουργούν διά ζώσης τα σχολεία της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, προκειμένου να γίνει διαχείριση της διασποράς του κορωνοϊού Covid-19, παρεχόταν η εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Διευκρινιζόταν, επίσης, ότι τα μεμονωμένα τμήματα των εκπαιδευτικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, που αναστέλλονταν να λειτουργούν εξαιτίας κρουσμάτων του Covid-19, θα συνέχιζαν να παρακολουθούν με την εξ αποστάσεως μάθηση το πρόγραμμα του υπόλοιπου σχολείου που γινόταν πρωινές ώρες, το οποίο θα παρέμενε στη διά ζώσης εκπαιδευτική διαδικασία. Σημειωνόταν δε ότι στις σχολικές μονάδες της Ειδικής Αγωγής της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, θα υπήρχε η συνέχεια της δια ζώσης εκπαιδευτικής λειτουργίας.

Κεφάλαιο 5. Μεθοδολογία Έρευνας

5.1 Ορισμός και σημασία της έρευνας

Η έρευνα συνίσταται σε μια διεργασία σταδίων, που σκοπό έχει τη συγκέντρωση πληροφοριών και την ανάλυσή τους, έτσι ώστε να κατανοήσουμε καλύτερα ένα θέμα (Creswell, 2014). Η έρευνα διενεργείται σε τρία στάδια. Στην αρχή της έρευνας γίνεται παράθεση του ερωτήματος, ακολουθεί συγκέντρωση των δεδομένων που χρειάζονται για να απαντηθεί το ερώτημα και στο τέλος είναι η απάντηση. Η έρευνα παίζει σημαντικό ρόλο στην αναζήτηση της γνώσης, στην αποκάλυψη της αλήθειας, στη βελτίωση της εκπαιδευτικής πρακτικής και στην εξέλιξη και πρόοδο της επιστήμης.

5.2 Μεθοδολογία συλλογής δεδομένων

Βασικός σκοπός μιας επιστημονικής έρευνας είναι η απάντηση σημαντικών ερωτημάτων, με τη χρήση κατάλληλης μεθοδολογίας. Τα ερωτήματα που θέτει μια έρευνα και στα οποία πρέπει να δοθούν απαντήσεις άπτονται του αντικειμένου της έρευνας, της σκοπιμότητας διεξαγωγής μιας έρευνας και της μεθοδολογίας που ακολουθεί η έρευνα (Μακράκης, 2005· Φίλιας, 2007). Η πραγματοποίησή της συμβάλει στην ερμηνεία της πραγματικότητας και την αναζήτηση λύσεων σε διάφορα ζητήματα.

Υπάρχουν δύο είδη ερευνητικών προσεγγίσεων: η ποσοτική ή στατιστική ανάλυση και η ποιοτική προσέγγιση ή ερμηνευτική μέθοδος. Ο συμβιβασμός μιας από τις δύο προσεγγίσεις με το θέμα της έρευνας, αποτελεί σημαντικό στοιχείο για να αναπτυχθεί το μεθοδολογικό της πλαίσιο (Creswell, 2016).

5.2.1 Ποσοτική προσέγγιση

Η ποσοτική προσέγγιση ή στατιστική μέθοδος, κάνει χρήση πειραμάτων και ερευνών προκειμένου να συλλέξει τα δεδομένα (Creswell, 2014) και οδηγεί στη δημιουργία έγκυρων και αξιόπιστων σχέσεων που έχουν τη μορφή αίτιο-αποτέλεσμα (Johnson et al., 2007). Συνίσταται όταν θέλουμε να βρούμε τάσεις, να εκθέσουμε απόψεις και να αναλύσουμε δεδομένα, κάνοντας μέτρηση διαφόρων μεγεθών και προβάλλοντας συχνότητες. Συνήθως χρησιμοποιείται αντιπροσωπευτικό δείγμα παρατηρήσεων και επιδιώκεται γενίκευση των ευρημάτων της έρευνας στον ευρύτερο πληθυσμό (Onwuegbuzie & Leech, 2005).

5.2.2 Ποιοτική προσέγγιση

Η ποιοτική προσέγγιση ή διερευνητική μέθοδος, χρησιμοποιείται όταν θέλουμε να διερευνήσουμε ένα ζήτημα, να εμβαθύνουμε σε αυτό και να το κατανοήσουμε καλύτερα (Creswell, 2014). Έχει ερμηνευτικό χαρακτήρα (Lincoln & Guba, 1985· Patton, 1990) και αναφέρεται σε θέματα, που άπτονται των κοινωνικών επιστημών, καθώς ερευνά αντιλήψεις, στάσεις και συμπεριφορές ατόμων. Τα δεδομένα συλλέγονται σε φυσικά περιβάλλοντα ή μέσω συνεντεύξεων ή μελετώντας περιπτώσεις, όπου γίνεται χρήση εικόνων ή βίντεο για την κατανόηση ή την εξήγηση των κοινωνικών φαινομένων (Easterby-Smith et al., 2008). Στην ποιοτική προσέγγιση είναι απαραίτητη η συμμετοχή ατόμων για την εξασφάλιση του ρεαλισμού. Επίσης, στην προσέγγιση αυτή η μεθοδολογία έχει επαγωγικό χαρακτήρα.

5.3 Η παρούσα έρευνα

Αρκετά χρόνια τώρα, συζητείται το θέμα της αναγκαιότητας της χρήσης των νέων τεχνολογιών από τους/τις εκπαιδευτικούς στην Ελλάδα. Το φαινόμενο της Covid-19 πανδημίας έκανε υποχρεωτική την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, η οποία συνίσταται σε ένα αρκετά σπουδαίο ερευνητικό πεδίο παροχής σημαντικών και ποικίλων οφελών σε μαθητές/τριες, που συμβαδίζει με τις εκπαιδευτικές ανάγκες που έχουν οι σύγχρονες κοινωνίες. Άκρως ουσιαστική αναδείχθηκε η σημασία που είχε η εξ αποστάσεως εκπαίδευση την εποχή της πανδημίας, κατά την οποία υπήρξε καθολικό κλείσιμο των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και η οποία δημιούργησε την ανάγκη για διεξοδική ανάλυση και επισήμανση των επιπτώσεων που είχε αυτού του είδους η διδασκαλία στους/στις εκπαιδευτικούς και στη μαθησιακή διεργασία.

5.3.1 Σκοπός και Στόχοι της Έρευνας, Ερευνητικά Ερωτήματα – Ερευνητικές Υποθέσεις

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι ένα θέμα που τυγχάνει περαιτέρω διερεύνησης, καθώς στα χρόνια

που θα επακολουθήσουν πρόκειται να υπάρξει αλλαγή του τρόπου διδασκαλίας. Σπουδαίος κρίνεται ο ρόλος που διαδραματίζουν οι εκπαιδευτικοί στο να δημιουργηθεί αμφίδρομη επικοινωνία ανάμεσα σε αυτούς/ές και τους/τις εκπαιδευόμενους/ες, έτσι ώστε να ωφεληθούν οι εκπαιδευόμενοι/ες. Πέραν της δια ζώσης διδασκαλίας θα υπάρξει η σύγχρονη και η ασύγχρονη εκπαίδευση. Οι μέχρι πρότινος έρευνες έχουν δείξει ότι εξ αποστάσεως εκπαίδευση, δεν ήταν μόνο για το διάστημα της Covid-19 πανδημίας, αλλά ήρθε για να μείνει.

Η εν λόγω έρευνα εξήχθη ως συμπέρασμα μιας γενικότερης μελέτης για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Μέσα από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας πρόκειται να προέλθουν ενδείξεις, που θα συνδράμουν στο να φανεί κατά πόσο επηρέασε η εξ αποστάσεως εκπαίδευση τους/τις εκπαιδευτικούς, εάν δηλαδή υπήρξαν οφέλη ή δυσκολίες κατά την εφαρμογή της, την εκπαίδευση γενικότερα και εάν είναι καλό να παραμείνει παράλληλα με την δια ζώσης διδασκαλία. Ωστόσο, η παρούσα έρευνα είναι μια έρευνα μικρής σχετικά κλίμακας και για το λόγο τούτο δεν θα υπάρξουν γενικεύσεις.

5.3.1.1 Σκοπός και Στόχοι της Έρευνας

Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης μέσα από τις εμπειρίες τους για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, το διάστημα της Covid-19 πανδημίας.

Οι στόχοι της έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών αναφορικά με:

1. Θέματα που άπτονται της Covid-19 πανδημίας και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και αφορούν την υγεία και τις δυσκολίες κατά την εφαρμογή της.
2. Την ετοιμότητα ως προς την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και τη συνεργασία με τη διεύθυνση και τους/τις άλλους/ες εκπαιδευτικούς το διάστημα της Covid-19 πανδημίας.
3. Τις εμπειρίες που αποκόμισαν κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.
4. Την πιθανότητα μελλοντικής χρήσης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

5.3.1.2 Ερευνητικά Ερωτήματα-Ερευνητικές Υποθέσεις

Τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας, που αποτελούν και τις ερευνητικές υποθέσεις αυτής, είναι:

1. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με θέματα που άπτονται της Covid-19 πανδημίας και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και

- αφορούν την υγεία και τις δυσκολίες κατά την εφαρμογή της;
2. Πόσο έτοιμοι/ες ήταν οι εκπαιδευτικοί για την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
 3. Υπήρξε συνεργασία με το/τη διευθυντή/τρια και τους/τις άλλους/ες εκπαιδευτικούς το διάστημα της Covid-19 πανδημίας;
 4. Ποιες ήταν οι εμπειρίες, θετικές ή αρνητικές, που αποκόμισαν κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
 5. Υπάρχει πιθανότητα χρήσης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στο μέλλον;
 6. Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της ηλικίας ή της εμπειρίας των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και:
 - i. Της παρουσίας προβλημάτων σωματικής και ψυχικής υγείας;
 - ii. Της αποδοτικότητας της συνεργασίας των εκπαιδευτικών με τους/τις συναδέλφους τους και τη σχολική διεύθυνση;
 - iii. Της αξιολόγησης από αυτούς των αποτελεσμάτων της τηλεεκπαίδευσης και τις προοπτικές μελλοντικής αξιοποίησής της στην εκπαίδευση;

5.3.2 Μεθοδολογική προσέγγιση - Ερευνητικός σχεδιασμός

Μία έρευνα για να κριθεί πως είναι επιτυχημένη, θα πρέπει ο/η κάθε ερευνητής/τρια να καταλάβει σε πρώτο στάδιο τις διαφορές που υφίστανται μεταξύ της ποσοτικής και της ποιοτικής έρευνας και κατόπιν να διαλέξει, βάσει του τρόπου με τον οποίο η έρευνα βάζει τα όρια του ερευνητικού προβλήματός της, είτε την ποσοτική προσέγγιση είτε την ποιοτική που θα εφαρμόσει στη μελέτη της (Creswell, 2016).

Η λεπτομερής εξέταση του σκοπού και των στόχων της έρευνας, καθώς και των ερευνητικών ερωτημάτων, απαιτούσε από τον/την ερευνητή/τρια την πραγματοποίηση της έρευνας σε πρωτογενή βάση, με συγκέντρωση στοιχείων. Για να διεξαχθούν βέλτιστα και έγκυρα συμπεράσματα χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα η ποσοτική έρευνα, που συνιστάται για να ερμηνευθούν οι συσχετίσεις μεταξύ διαφόρων μεταβλητών (Creswell, 2002).

Για τη διεξαγωγή της εν λόγω έρευνας έγινε χρήση της ποσοτικής ερευνητικής μεθόδου, μέσω ενός πλήρους δομημένου ερωτηματολογίου. Η ποσοτική μέθοδος μιας έρευνας χαρακτηρίζεται από την ύπαρξη αριθμητικής ή στατιστικής προσέγγισης, που είναι απαραίτητη για να σχεδιαστεί η έρευνα. Η ποσοτική έρευνα είναι μια μέθοδος πειραματισμού που έχει ιδιομορφίες, αφού βασίζεται στην ύπαρξη

υφιστάμενων θεωριών (Leedy & Ormrod, 2001). Η μεθοδολογική ανάπτυξη μιας τέτοιας έρευνας συνίσταται της παραδοχής ενός παραδείγματος που προκύπτει από την εμπειρία (Creswell, 2003). Διαμέσου της ποσοτικής έρευνας εξέρχονται έννοιες μέσω της αντικειμενικότητας που διέπουν τα συλλεχθέντα δεδομένα. Η ποσοτική έρευνα ξεκινά δηλώνοντας το πρόβλημα και *απαρτίζεται από μια υπόθεση, μια βιβλιογραφική ανασκόπηση και μια ποσοτική ανάλυση δεδομένων*. Χρησιμοποιεί πειραματικές και ερευνητικές στρατηγικές, συγκεντρώνοντας στοιχεία που ανάγουν σε «στατιστικά αποτελέσματα» (Creswell, 2003: 18). Τα αποτελέσματα μιας τέτοιου είδους έρευνας δύναται να έχουν προγνωστικό, επεξηγηματικό και επιβεβαιωτικό χαρακτήρα.

Η διεργασία της ποσοτικής έρευνας βασίζεται στις ακόλουθες τρεις διεργασίες: του ερευνητικού σχεδιασμού, των δοκιμών και των μετρήσεων και της στατιστικής ανάλυσης (Creswell, 2002). Η ποσοτική έρευνα διακρίνεται από τη διεργασία συγκέντρωσης δεδομένων που είναι αριθμητική και επομένως, κάθε ερευνητής/τρια οφείλει να κάνει χρήση μαθηματικών μοντέλων, προκειμένου να αναλύσει τα δεδομένα. Ακόμα, θα πρέπει να κάνει χρήση ερευνητικών μεθόδων για να διασφαλίσει μια ευθυγράμμιση με τη μέθοδο συγκέντρωσης στατιστικών δεδομένων. Μία ποσοτική έρευνα κρίνεται ως αντικειμενική, μιας και οι μετέχοντες/ουσες στην έρευνα θα πρέπει να δώσουν απαντήσεις σε ερωτήσεις που είναι προσχεδιασμένες. Παράλληλα, συνίσταται της δυνατότητας συγκέντρωσης και ανάλυσης πολλών δεδομένων, σε περιορισμένο χρόνο (Creswell, 2016).

5.3.3 Εργαλείο Έρευνας

Ένα πλήρες δομημένο ερωτηματολόγιο χρησιμοποιήθηκε ως μέσο για τη συλλογή των δεδομένων. Ένα τέτοιο μέσο βοηθά στην καλύτερη και με συμβατικό τρόπο, συλλογή των δεδομένων, γεγονός που συνίσταται στο να γίνεται ευκολότερη η διαδικασία της επεξεργασίας και της ανάλυσής τους (Roopa & Rani, 2012).

Η πραγματοποίηση του ερωτηματολογίου και η συγκέντρωση των απαντήσεων που προέκυψαν έγιναν διαμέσου του διαδικτύου και συγκεκριμένα μέσω της υπηρεσίας της Google, της Google Forms. Αυτή δίνει τη δυνατότητα σε κάποιον/α για σύνταξη ερωτηματολογίου, διανομή αυτού και συλλογή του συνόλου των απαντήσεων που δίδονται από τους/τις ερωτώμενους/ες. Η χρησιμοποίηση του διαδικτύου ίσως είναι η πιο ιδανική μέθοδος, μιας και δίνει στον/στην ερωτώμενο/η την ευκαιρία να συμπληρώσει το ερωτηματολόγιο όπου και όποτε αυτός/ή θέλει και παράλληλα δεν εμποδίζει τον/την ερευνητή/τρια κατά τη διαδικασία συλλογής των αποτελεσμάτων, των οποίων η καταχώρηση γίνεται αυτόματα χρησιμοποιώντας την ηλεκτρονική φόρμα (Mallette & Barone, 2013).

Οι περισσότερες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου ήταν κλειστές δομημένες ερωτήσεις για την καταγραφή των απόψεων του δείγματος (Fraenkel et al., 2012) και ήταν του τύπου της 5-βαθμης κλίμακας Likert, που είναι μια κλίμακα από κλειστές επιλογές (Boone & Boone, 2012). Κάποιες από αυτές ήταν της μορφής «Πάντα», «Αρκετές φορές», «Μερικές φορές», «Ελάχιστες φορές» και «Καθόλου», ή της μορφής «Πάρα πολύ», «Πολύ», «Ούτε πολύ ούτε λίγο», «Λίγο», «Καθόλου», ή της μορφής «Πολύ καλή», «Καλή», «Μέτρια», «Κακή», «Πολύ κακή». Ο λόγος που δομήθηκε κατά αυτόν τον τρόπο το ερωτηματολόγιο ήταν για να είναι εύκολο, αφενός, να απαντηθεί από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες και αφετέρου για να γίνει πιο εύκολα η σύγκριση των αποτελεσμάτων και η κωδικοποίηση αυτών.

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στην εν λόγω έρευνα, βασίστηκε στη βιβλιογραφική ανασκόπηση. Αυτό δομείται από 41 συνολικά ερωτήσεις και χωρίζεται σε τέσσερες κατηγορίες, που συνιστούν τους ερευνητικούς τομείς της παρούσας έρευνας. Ο πρώτος τομέας περιλαμβάνει 5 ερωτήσεις και αναφέρεται σε δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών, όπως η ύπαρξη του φύλου, της ηλικίας, της σχέσης εργασίας, της εμπειρίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και της εργασίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση το χρονικό διάστημα 2020-2021. Ο δεύτερος τομέας δομείται από 17 ερωτήσεις και σχετίζεται με θέματα που άπτονται της πανδημίας και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Στον τομέα αυτό επισημαίνονται προβλήματα όπως είναι η υγεία, το άγχος κ.ά. που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί κατά το χρονικό διάστημα της πανδημίας, καθώς και δυσκολίες κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ο τρίτος τομέας περιέχει 13 ερωτήσεις και αναφέρεται στην ετοιμότητα ως προς την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί ήταν προετοιμασμένοι/ες για την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, εάν οι οδηγίες του Υ.ΠΑΙ.Θ. για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, βοήθησαν τους/τις εκπαιδευτικούς να ξεπεράσουν δυσκολίες και προβλήματα που προκύπτan κατά την εφαρμογή της, τη συνεργασία με τη διεύθυνση και τους/τις άλλους/ες εκπαιδευτικούς, κλπ. Ο τέταρτος τομέας αποτελείται από 6 ερωτήσεις. Εδώ γίνεται λόγος για τις εμπειρίες κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και την πιθανότητα μελλοντικής χρήσης της. Πιο συγκεκριμένα γίνεται αναφορά στα πιθανά οφέλη από την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, στις κυριότερες δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί, στον τρόπο με τον οποίο ξεπέρασαν τα εμπόδια, κλπ. Επίσης, γίνεται αναφορά και στο εάν διατίθενται να χρησιμοποιήσουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και μετά την covid-19 εποχή.

5.3.4 Δείγμα έρευνας και επιλογή δείγματος

Το δείγμα της εν λόγω έρευνας αποτέλεσαν εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, τόσο εκπαιδευτικοί γενικής παιδείας και εκπαιδευτικοί ειδικής αγωγής, όσο και εκπαιδευτικοί διαφόρων ειδικοτήτων. Στην επιλογή του δείγματος δεν έγινε χρήση κάποιας μεθόδου δειγματοληψίας, έτσι ώστε δε δύναται να υπάρξει γενίκευση των αποτελεσμάτων στον ευρύτερο πληθυσμό.

Για την πραγματοποίηση της έρευνας δομήθηκε ένα ερωτηματολόγιο, ποσοτική μέθοδος έρευνας, που διανεμήθηκε στους/στις συμμετέχοντες/ουσες, εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, διαμέσου της ηλεκτρονικής πλατφόρμας της Google, την Google Forms και η συμπλήρωσή του πραγματοποιήθηκε με ηλεκτρονικό τρόπο. Πριν την τελική αποστολή του ερωτηματολογίου, πραγματοποιήθηκε σε πιλοτικό στάδιο, συμπλήρωσή του από τρία άτομα για ανεύρεση τυχόν δυσκολιών, έτσι ώστε να επέλθει κατάλληλη τροποποίηση μερικών ερωτήσεων και να γίνει πιο εύκολη η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες.

Το τελικό ερωτηματολόγιο απεστάλη ηλεκτρονικά σε σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (νηπιαγωγεία και δημοτικά) της χώρας, αλλά και σε ελληνικά σχολεία του εξωτερικού (Αγγλία, Αίγυπτο, Βέλγιο, Γερμανία) και οι απαντήσεις που ελήφθησαν έφτασαν τις 161. Επομένως, το τελειωτικό δείγμα της εργασίας, αποτελείται από 161 εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, εκ των οποίων οι 121 είναι γυναίκες, ποσοστό 75,2% και οι 40 είναι άντρες, ποσοστό 24,8% και συνίσταται σε ένα ικανοποιητικό και αξιόπιστο δείγμα.

5.3.5 Ηθική και Δεοντολογία Έρευνας

Βάσει του Γενικού Κανονισμού Προστασίας Δεδομένων (ΓΚΠΔ) ή (GDPR), ο οποίος τέθηκε σε ισχύ στις 24-5-2016 και εφαρμόστηκε από 25-5-2018, ο οποίος έχει τη δυνατότητα μεγαλύτερου και καλύτερου ελέγχου, αναφορικά με τη διάθεση και την αποθήκευση των προσωπικών του δεδομένων, καθώς και τη βελτίωση της ασφάλειας των δεδομένων τόσο εντός όσο και εκτός του διαδικτύου. Η ηθική και η δεοντολογία είναι σημαντικό στοιχείο μιας έρευνας, από τότε που συλλαμβάνεται μια ιδέα μέχρι να δημοσιευτούν τα αποτελέσματά της.

Προτού συμπληρωθεί το ερωτηματολόγιο οι συμμετέχοντες/ουσες ενημερώνονται για τη διασφάλιση της ανωνυμίας και του προσωπικού απορρήτου, για την προστασία προσωπικών δεδομένων και για την εθελοντική συμμετοχή, από το αντίστοιχο εισαγωγικό τμήμα που υπάρχει στην αρχή του ερωτηματολογίου. Χρήση των απαντήσεων που συλλέχθηκαν από το δείγμα, έγινε εντός των πλαισίων της παρούσας έρευνας, έτσι ώστε να παραχθούν τα ανάλογα συμπεράσματα. Επίσης, δεν έχει επέλθει παραποίηση των αποτελεσμάτων που στηρίχθηκαν στις απαντήσεις του δείγματος.

Εκτός από την ηθική και τη δεοντολογία, μια έρευνα αξιολογείται και ως προς την αξιοπιστία, την επανάληψη και την εγκυρότητά της (Bryman, 2017). Αναφορικά με την αξιοπιστία, αυτή συνίσταται στη συνέπεια της μέτρησης και έχει σχέση με την επανάληψη, που είναι ένα ερευνητικό κριτήριο.

Όσον αφορά την εγκυρότητα, αυτή αποτελεί τη βάση των συμπερασμάτων μιας έρευνας.

Σε μια ποσοτική έρευνα, όπως την παρούσα έρευνα, η αξιοπιστία και η εγκυρότητα συνίσταται στο να διατυπωθούν σωστά οι ερωτήσεις, έτσι ώστε να γίνουν κατανοητές από τον/την ερωτώμενο/η, που θα προβεί στη διατύπωση των ανάλογων σωστών απαντήσεων (Foddy, 1994).

Κεφάλαιο 6. Αποτελέσματα Έρευνας

6.1 Περιγραφική στατιστική

6.1.1 Εισαγωγή

Για την ανάλυση και την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της έρευνας υπολογίστηκε για κάθε ερώτημα, όπου ήταν θεμιτό, η μέση τιμή (Mean) του δείγματος, η σταθερή απόκλιση SD ή S (Standard Deviation) αυτού και το πιθανό σφάλμα SE (Standard Error).

Η μέση τιμή (mean: m) ορίζεται ως το αλγεβρικό άθροισμα όλων των μετρήσεων διαιρεμένο με το πλήθος των μετρήσεων αυτών. Η μέση τιμή ενός δείγματος ποσοτικών παρατηρήσεων αποτελεί κατά προσέγγιση εκτίμηση της πραγματικής μέσης τιμής του γενικότερου συνόλου, από το οποίο προήλθε το δείγμα. Ορίζεται δε ως ο λόγος του αθροίσματος των τιμών των παρατηρήσεων x_1, x_2, \dots, x_n προς το πλήθος n των παρατηρήσεων: $m = \Sigma x / n$ (Τριχόπουλος, κ.ά., 2001).

Μας ενδιαφέρει ο βαθμός της διασποράς των παρατηρήσεων. Αξιόλογο μέτρο του βαθμού της διασποράς των παρατηρήσεων αποτελεί η σταθερή απόκλιση SD ή S (Standard Deviation), η οποία ορίζεται ως η τετραγωνική ρίζα της μέσης τιμής των τετραγώνων των αποκλίσεων των μετρήσεων από την αντίστοιχη μέση τιμή, δηλαδή: $S = \sqrt{\Sigma(x - m)^2 / n}$.

Εφόσον εργαζόμαστε με ένα δείγμα και όχι με το σύνολο του πληθυσμού, εφαρμόζεται η διόρθωση του Bessel και ο παρονομαστής n αντικαθίσταται με το $n - 1$. Έτσι για ένα δείγμα η σταθερή απόκλιση δίδεται από τον τύπο: $S = \sqrt{\frac{\Sigma(x-m)^2}{n-1}}$ (ό.π.).

Εφόσον η κατανομή συχνοτήτων αποδίδεται από μια κανονική καμπύλη (συμμετρική κωδωνοειδής καμπύλη) κατά προσέγγιση έστω, τότε σε διάστημα μιας σταθερής απόκλισης εκατέρωθεν της μέσης τιμής περιλαμβάνονται τα 68,27% των παρατηρήσεων. Σε διάστημα δύο σταθερών αποκλίσεων εκατέρωθεν της μέσης τιμής τα 95,44% των παρατηρήσεων και σε διάστημα τριών σταθερών αποκλίσεων εκατέρωθεν της μέσης τιμής τα 99,74% των παρατηρήσεων. Άρα, εφόσον η κατανομή συχνοτήτων είναι κατά προσέγγιση κανονική καμπύλη, όσο μικρότερη είναι η τιμή της σταθερής απόκλισης, τόσο μεγαλύτερο πλήθος παρατηρήσεων περιλαμβάνονται κοντά στη μέση τιμή. Αυτό δεν ισχύει όταν η κατανομή συχνοτήτων δεν είναι κανονική καμπύλη.

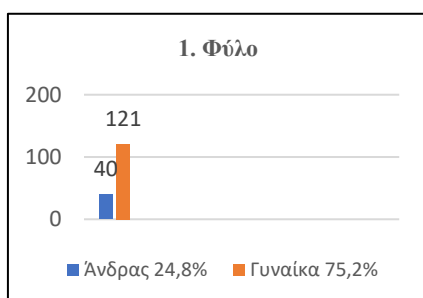
Μέτρο της ενδεχόμενης απόστασης της μέσης τιμής ενός δείγματος από την αντίστοιχη πραγματική τιμή είναι το πιθανό σφάλμα της μέσης τιμής του δείγματος, SE (Standard Error), το οποίο προκύπτει από το λόγο της σταθερής απόκλισης της κατανομής προς την τετραγωνική ρίζα του πλήθους των παρατηρήσεων του δείγματος: $SE=S/\sqrt{n}$. Κατά αντιστοιχία με όσα αναφέρθηκαν για τη σταθερή απόκλιση σε διάστημα που ορίζεται μεταξύ ενός σταθερού σφάλματος, $m \pm 1SE$ περιλαμβάνει την πραγματική μέση τιμή με πιθανότητα 68% περίπου. Το διάστημα που ορίζεται μεταξύ δύο πιθανών σφαλμάτων, $m \pm 1,96 SE$ περιλαμβάνει την πραγματική μέση τιμή με πιθανότητα 95% περίπου, κλπ. Για τη διερεύνηση εάν η διαφορά της μέσης τιμής m είναι στατιστικά σημαντική από τη πραγματική μέση τιμή A , λέμε ότι η διαφορά $\Delta= A-m$ είναι στατιστικά σημαντική όταν η τιμή του κριτηρίου t (t -value), δηλαδή του πηλίκου Δ/ SE είναι μεγαλύτερη σε απόλυτη τιμή από μια επιλεγμένη οριακή τιμή, συνήθως το 1,96. Το επίπεδο $p \sim 0,05$ (πιθανότητα λάθους ίση ή μικρότερη του 5%, ή αλλιώς $P \leq 0,05\%$) είναι συμβατικά αποδεκτό ως το όριο πέρα από το οποίο μια διαφορά θεωρείται στατιστικά σημαντική (Τριχόπουλος, κ.ά., 2001). Για το επίπεδο $p \sim 0,01$ (πιθανότητα λάθους ίση ή μικρότερη του 1%, ή αλλιώς $P \leq 0,01\%$), η διαφορά θεωρείται στατιστικά ακόμα πιο σημαντική.

Η παρούσα εργασία περιλαμβάνει κάποια ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία αποτελούν και τις ερευνητικές υποθέσεις αυτής και που ανάγονται στους τομείς της έρευνας. Παρακάτω παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της περιγραφικής στατιστικής και προκύπτουν τα ακόλουθα συμπεράσματα.

6.1.2 Δημογραφικά στοιχεία

Τα δημογραφικά στοιχεία που ερευνήθηκαν στον 1^ο τομέα ήταν: το φύλο, η ηλικία, η σχέση εργασίας, η εμπειρία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, καθώς και η εργασία, εάν δηλαδή εργάζονταν, στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση κατά το χρονικό διάστημα 2020-2021.

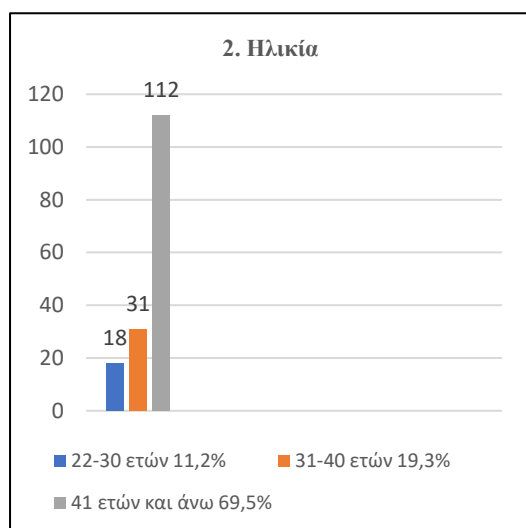
1. Φύλο		
	N	%
Άνδρας	40	24,8%
Γυναίκα	121	75,2%



Αναφορικά με το φύλο των εκπαιδευτικών, όπως φαίνεται από τον πίνακα και το αντίστοιχο διάγραμμα από τους/τις συνολικά 161 εκπαιδευτικούς, που απάντησαν στο ερωτηματολόγιο, οι $N=40$ από αυτούς είναι *Άντρες*, με ποσοστό (24,8%) και οι $N=121$ είναι *Γυναίκες*, με ποσοστό (75,2%), όπου N ο αριθμός του δείγματος.

Στη συνέχεια, αναφορικά με την ηλικία των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στην έρευνα, διαπιστώθηκαν τα ακόλουθα:

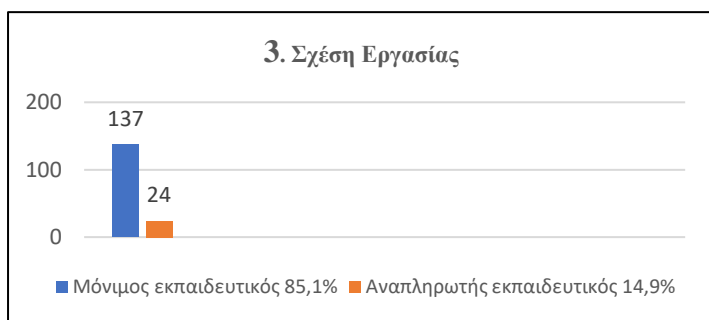
2. Ηλικία					
	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
22-30 ετών	18	11,2%	44,5 (ετών)	9,484	0,747
31-40 ετών	31	19,3%			
41 ετών και άνω	112	69,5%			



Όπως προκύπτει από τον πίνακα και το αντίστοιχο διάγραμμα οι περισσότεροι/ες των εκπαιδευτικών ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα 41 ετών και άνω (N=112, 69,5%). Έπονται οι εκπαιδευτικοί που βρίσκονται στην ηλικιακή ομάδα 31-40 ετών (N=31, 19,3%) και στο τέλος είναι οι εκπαιδευτικοί, η ηλικία των οποίων κυμαίνεται από 22-30 ετών (N=18, 11,2%). Η μέση τιμή στην ερώτηση που αφορά τη ηλικία είναι $m = 44,5$ (ετών).

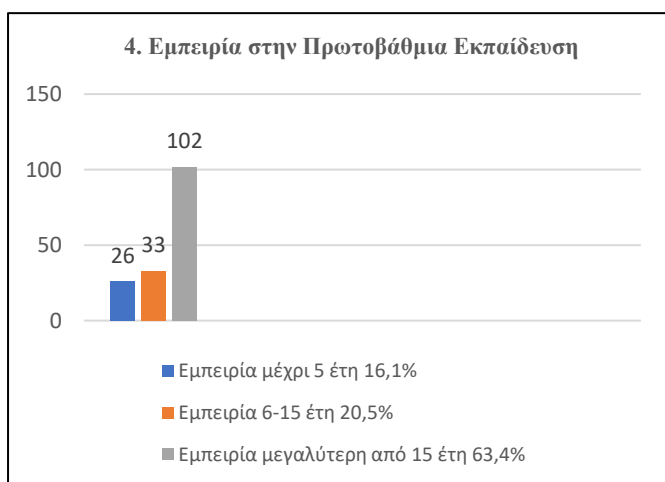
3. Σχέση Εργασίας		
	N	%
Μόνιμος εκπαιδευτικός	137	85,1%
Αναπληρωτής εκπαιδευτικός	24	14,9%

Ως προς τη σχέση εργασίας, εάν δηλαδή είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί ή αναπληρωτές, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, όπως φαίνεται από τον πίνακα και το ακόλουθο διάγραμμα είναι Μόνιμοι εκπαιδευτικοί (N=137, 85,1%). Οι Αναπληρωτές εκπαιδευτικοί είναι N=24, με ποσοστό (14,9%).



Σχετικά με την εμπειρία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, παρατηρήθηκαν τα ακόλουθα:

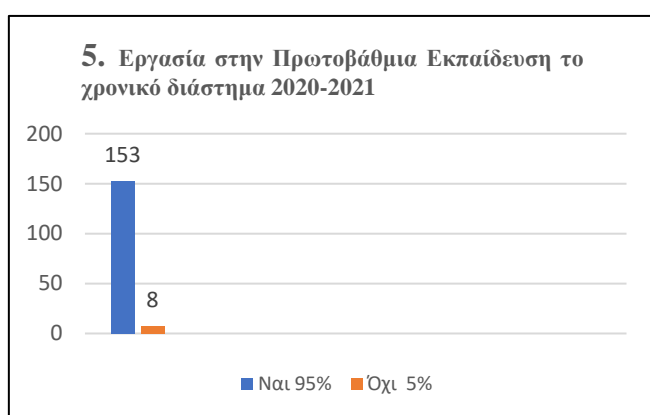
4. Εμπειρία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση					
	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Εμπειρία μέχρι 5 έτη	26	16,1%	26,2 (έτη)	2,440	0,192
Εμπειρία 6 -15 έτη	33	20,5%			
Εμπειρία μεγαλύτερη από 15 έτη	102	63,4%			



Από τον παραπάνω πίνακα και το διάγραμμα προκύπτει ότι το μεγαλύτερο ποσοστό από τους/τις εκπαιδευτικούς που απάντησαν στο ερωτηματολόγιο έχει *Εμπειρία μεγαλύτερη από 15 έτη* (N=102, 63,4%). Ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί που έχουν *Εμπειρία από 6 έως 15 έτη* (N=33, 20,5%).

Οι εκπαιδευτικοί με *Εμπειρία μέχρι 5 έτη* είναι N=26, με ποσοστό (16,1%). Η μέση τιμή στην ερώτηση που αφορά την εμπειρία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση είναι m= 26,2 (*έτη*).

5. Εργασία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση το χρονικό διάστημα 2020-2021		
	N	%
Ναι	153	95%
Όχι	8	5%



Τέλος, σχετικά με την εργασία, εάν δηλαδή οι συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα εκπαιδευτικοί εργάζονταν, στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση κατά το χρονικό διάστημα 2020-2021, όπως φαίνεται από τον πίνακα και το διάγραμμα, οι N=153 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (95%), απάντησαν *Ναι*, πως εργάζονταν δηλαδή κατά το χρονικό διάστημα 2020-2021 στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Οι N=8 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (5%), απάντησαν *Όχι*, πως δεν εργάζονταν δηλαδή εκείνο το χρονικό διάστημα.

6.1.3 Θέματα που άπτονται της πανδημίας και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (υγεία, δυσκολίες κατά την εφαρμογή της)

Στον 2^ο τομέα εξετάστηκαν θέματα που έχουν σχέση με την πανδημία και την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και αφορούν ζητήματα που σχετίζονται με την υγεία των εκπαιδευτικών, τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, κλπ.

Αναφορικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα-ερευνητική υπόθεση, που ανάγεται στον 2^ο τομέα:

1. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με θέματα που άπτονται της Covid-19 πανδημίας και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και αφορούν την υγεία και τις δυσκολίες κατά την εφαρμογή της;

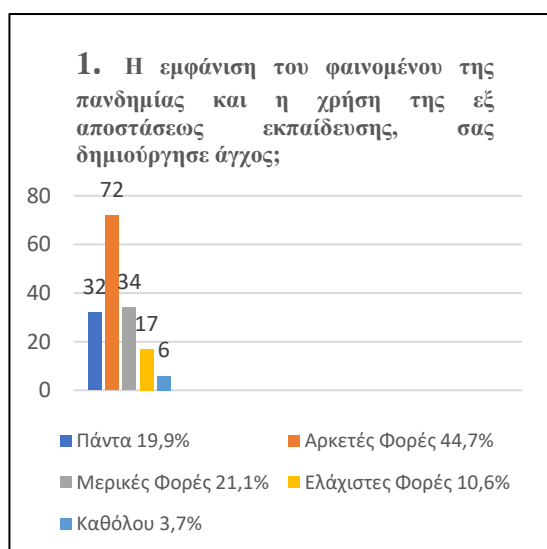
Παρατηρήθηκε ότι, το μεγαλύτερο μέρος των συμμετεχόντων στην έρευνα εκπαιδευτικών, λίγο πιο κάτω από τους/τις μισούς/ές, που ρωτήθηκαν για το εάν η εμφάνιση του φαινομένου της πανδημίας και η χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, δημιούργησε σε αυτούς/ές άγχος, απάντησε πως *Αρκετές φορές*, δημιουργήθηκε σε αυτούς/ές άγχος με την εμφάνιση του φαινομένου της πανδημίας και τη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, διαπιστώθηκαν τα ακόλουθα:

Σημείωση: Για τον υπολογισμό του Μέσου Όρου, της Σταθερής Απόκλισης και του Σταθερού Σφάλματος χρησιμοποιήθηκε η αντιστοιχία:

Καθόλου : 0-2, **Ελάχιστες φορές:** 2-4, **Μερικές φορές:** 4-6, **Αρκετές φορές:** 6-8, **Πάντα:** 8-10.

1. Η εμφάνιση του φαινομένου της πανδημίας και η χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σας δημιούργησε άγχος;					
	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πάντα	32	19,9%	6,33 (Αρκετές φορές)	2,061	0,162
Αρκετές φορές	72	44,7%			
Μερικές φορές	34	21,1%			
Ελάχιστες φορές	17	10,6%			
Καθόλου	6	3,7%			

Όπως διαφαίνεται από τον πίνακα και το αντίστοιχο διάγραμμα, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (N=72, 44,7%) απάντησε πως *Αρκετές φορές*, αισθάνθηκαν έτσι το διάστημα του κορονοϊού και με την εφαρμογή της τηλεεκπαίδευσης. Οι N=34 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (21,1%), απάντησαν πως *Μερικές φορές*, δημιουργήθηκε σε αυτούς/ές άγχος.



Ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί (N=32, 19,9%) που ανέφεραν ότι *Πάντα*, δημιουργούνταν σε αυτούς/ές άγχος με την εμφάνιση του φαινομένου της πανδημίας και τη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. *Ελάχιστες φορές* δημιουργούνταν σε αυτούς/ές άγχος, απάντησαν οι εκπαιδευτικοί (N=17, 10,6%) και *Καθόλου*, ανέφεραν οι N=6 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (3,7%). Η μέση τιμή στην ερώτηση για το εάν η εμφάνιση του φαινομένου της πανδημίας και η χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, δημιούργησε σε αυτούς/ές άγχος, είναι m= 6,33 (*Αρκετές φορές*).

Στη συνέχεια, οι μετέχοντες/ουσες στην έρευνα εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν για το εάν το άγχος που βίωσαν κατά το διάστημα της πανδημίας με τη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, προκάλεσε σε αυτούς/ές σωματική κόπωση και επηρέασε την απόδοση της εργασίας τους.

2. Το άγχος που βιώσατε κατά το διάστημα της πανδημίας με τη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σας προκάλεσε σωματική κόπωση και επηρέασε την απόδοση της εργασίας σας;					
	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πάντα	10	6,2%	4,87 (Μερικές φορές)	2,303	0,181
Αρκετές φορές	47	29,2%			
Μερικές φορές	48	29,8%			
Ελάχιστες φορές	34	21,1%			
Καθόλου	22	13,7%			

Όπως φαίνεται από τον άνωθεν πίνακα και το αντίστοιχο διάγραμμα, οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί (N=48, 29,8%) ανέφεραν ότι *Μερικές φορές* το άγχος που βίωσαν κατά το διάστημα της πανδημίας με τη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, προκάλεσε σε αυτούς/ές σωματική κόπωση και επηρέασε την απόδοση της εργασίας τους.

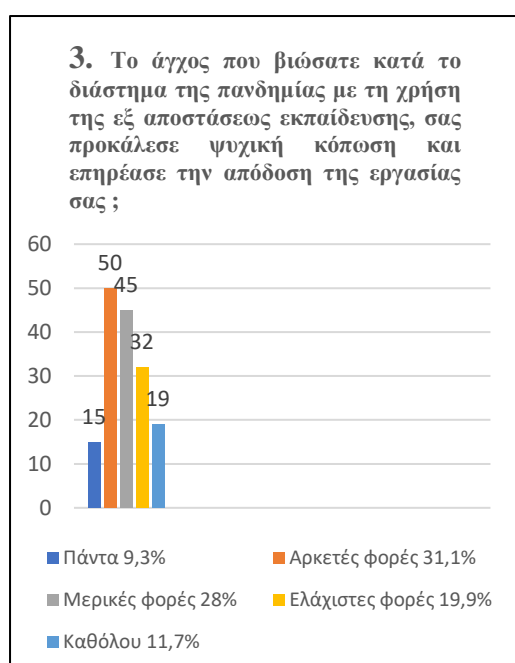


Οι N=47 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (29,2%), απάντησαν πως αυτό το άγχος *Αρκετές φορές* επέφερε σε αυτούς/ές σωματική κόπωση και επηρέασε αυτούς/ές στην εργασία τους. *Ελάχιστες φορές*, απάντησε το (N=34, 21,1%) των εκπαιδευτικών και ακολούθησαν οι N=22 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (13,7%), που ανέφεραν ότι το άγχος που ένιωσαν το διάστημα της πανδημίας με την εφαρμογή της εξ αποστάσεως διδασκαλίας δεν επέφερε σε αυτούς/ές σωματική κόπωση και δεν επηρέασε *Καθόλου* την απόδοσή τους στον εργασιακό χώρο.

Μόνο η μειοψηφία των εκπαιδευτικών (N= 10, 6,2%) απάντησε πως *Πάντα* το άγχος που ένιωθαν το διάστημα της πανδημίας με την εφαρμογή της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, δημιουργούσε σε αυτούς/ές σωματική κόπωση και επηρέαζε αυτούς/ές στην εργασία τους. Η μέση τιμή στην ερώτηση για το εάν το άγχος που βίωσαν κατά το διάστημα της πανδημίας με τη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, προκάλεσε σε αυτούς/ές σωματική κόπωση και επηρέασε την απόδοση της εργασίας τους, είναι $m= 4,87$ (*Μερικές φορές*).

Μια άλλη ερώτηση στην οποία οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να απαντήσουν ήταν το εάν το άγχος που βίωσαν κατά το διάστημα της πανδημίας με τη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, προκάλεσε σε αυτούς/ές ψυχική κόπωση και επηρέασε την απόδοση της εργασίας τους.

3. Το άγχος που βιώσατε κατά το διάστημα της πανδημίας με τη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σας προκάλεσε ψυχική κόπωση και επηρέασε την απόδοση της εργασίας σας ;					
	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πάντα	15	9,3%	5,13 (Μερικές φορές)	2,354	0,185
Αρκετές φορές	50	31,1%			
Μερικές φορές	45	28%			
Ελάχιστες φορές	32	19,9%			
Καθόλου	19	11,7%			

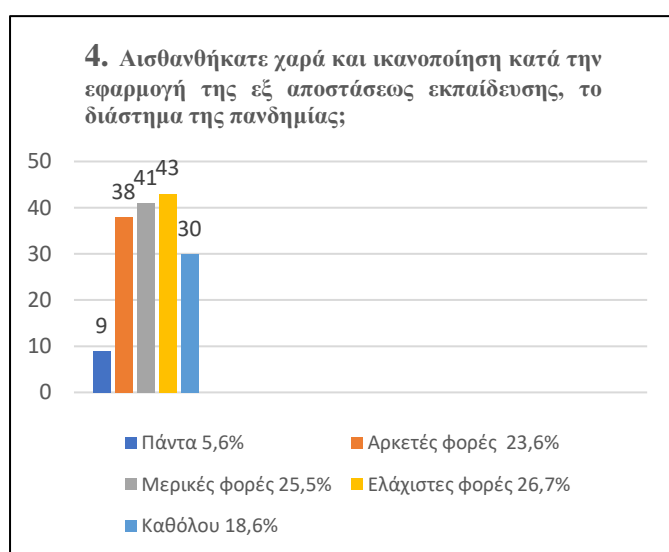


Όπως προκύπτει από τον ανωτέρω πίνακα και το διάγραμμα, οι πιο πολλοί/ές εκπαιδευτικοί (N=50, 31,1%) ανέφεραν ότι το άγχος που βίωσαν κατά το διάστημα της πανδημίας με τη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, *Αρκετές φορές* προκάλεσε σε αυτούς/ές ψυχική κόπωση και επηρέασε την απόδοση της εργασίας τους. Ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί (N=45, 28%) που απάντησαν πως αυτό το άγχος *Μερικές φορές* δημιούργησε σε αυτούς/ές ψυχική κόπωση και επηρέασε στην εργασιακή τους απόδοση. Έπονται οι εκπαιδευτικοί (N=32, 19,9%) που απάντησαν *Ελάχιστες φορές*.

Ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί (N=19, 11,7%) που ανέφεραν ότι το άγχος που ένιωσαν το διάστημα της πανδημίας με τη εφαρμογή της εξ αποστάσεως μάθησης, *Καθόλου* δεν προκάλεσε σε αυτούς/ές ψυχική κόπωση. Όμως, ούτε και επηρέασε την απόδοση της εργασίας τους. Μόνο οι N=15 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (9,3%), ανέφεραν ότι *Πάντα* αυτό το άγχος προκαλούσε σε αυτούς/ές ψυχική κόπωση και επηρέαζε την απόδοση της εργασίας τους. Η μέση τιμή στην ερώτηση για το εάν το άγχος που βίωσαν κατά το διάστημα της πανδημίας με τη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, προκάλεσε σε αυτούς/ές ψυχική κόπωση και επηρέασε την απόδοση της εργασίας τους, είναι $m= 5,13$ (*Μερικές φορές*).

Άλλη ερώτηση που οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν ήταν για το εάν αισθάνθηκαν χαρά και ικανοποίηση κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το διάστημα της πανδημίας.

4. Αισθανθήκατε χαρά και ικανοποίηση κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το διάστημα της πανδημίας;					
	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πάντα	9	5,6%	4,42 (Μερικές φορές)	2,363	0,186
Αρκετές φορές	38	23,6%			
Μερικές φορές	41	25,5%			
Ελάχιστες φορές	43	26,7%			
Καθόλου	30	18,6%			



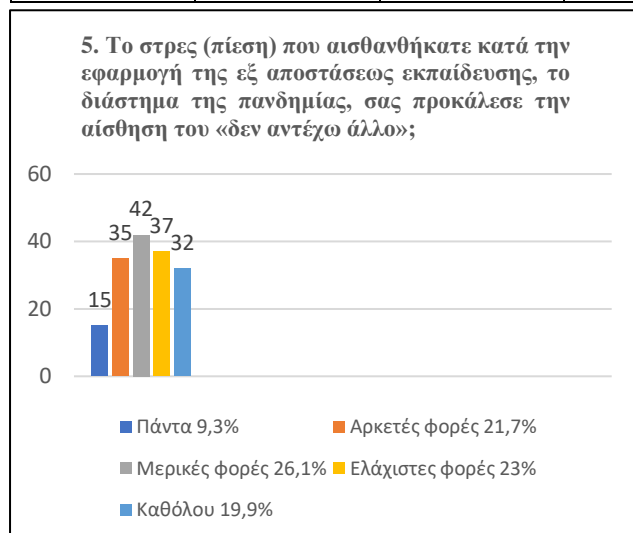
Από τον πιο πάνω πίνακα και το διάγραμμα φαίνεται ότι οι περισσότεροι/ες από τους/τις εκπαιδευτικούς (N=43, 26,7%) ανέφεραν ότι *Ελάχιστες φορές* αισθάνθηκαν χαρά και ικανοποίηση κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το διάστημα της πανδημίας. Μια μερίδα εκπαιδευτικών (N= 41, 25,5%) απάντησε πως *Μερικές φορές* ένιωσαν το αίσθημα της χαράς και της ικανοποίησης το

διάστημα της πανδημίας κατά τη χρήση της εξ αποστάσεως μάθησης.

Ένας αριθμός εκπαιδευτικών (N=38, 23,6%) ανέφερε ότι *Αρκετές φορές* αισθάνθηκαν τέτοια ευχάριστα συναισθήματα το χρονικό διάστημα του κορονοϊού, χρησιμοποιώντας την εξ αποστάσεως διδασκαλία. Οι N=30 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (18,6%), ανέφεραν ότι δεν ένιωσαν *Καθόλου* το αίσθημα της χαράς και της ικανοποίησης το διάστημα της πανδημίας κατά τη χρήση της εξ αποστάσεως μάθησης. Μόνο ένας μικρός αριθμός εκπαιδευτικών (N=9, 5,6%) απάντησε πως *Πάντα* αισθάνονταν χαρά και ικανοποίηση κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το διάστημα της πανδημίας. Η μέση τιμή για την εν λόγω ερώτηση είναι $m = 4,42$ (*Μερικές φορές*).

Κατόπιν, οι συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν για το εάν το στρες (πίεση) που αισθάνθηκαν κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το διάστημα της πανδημίας, προκάλεσε σε αυτούς/ές την αίσθηση του «δεν αντέχω άλλο».

5. Το στρες (πίεση) που αισθανθήκατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το διάστημα της πανδημίας, σας προκάλεσε την αίσθηση του «δεν αντέχω άλλο»;					
	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πάντα	15	9,3%	4,55 (Μερικές φορές)	2,509	0,198
Αρκετές φορές	35	21,7%			
Μερικές φορές	42	26,1%			
Ελάχιστες φορές	37	23%			
Καθόλου	32	19,9%			



Από τον παραπάνω πίνακα και το αντίστοιχο διάγραμμα προκύπτει ότι οι πιο πολλοί/ές εκπαιδευτικοί (N=42, 26,1%) απάντησαν πως *Μερικές φορές* το στρες (πίεση) που αισθάνθηκαν κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το διάστημα της πανδημίας, τους προκάλεσε την αίσθηση του «δεν αντέχω άλλο».

Οι N=37 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (23%), ανέφεραν ότι *Ελάχιστες φορές* η πίεση λόγω του στρες που ένιωσαν το χρονικό διάστημα του κορονοϊού με τη χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, προκάλεσε σε αυτούς/ές την αίσθηση του «δεν αντέχω άλλο».

Ακολουθούν οι N=35 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (21,7%), που απάντησαν πως *Αρκετές φορές* ένιωσαν ανάλογο συναίσθημα την εποχή της πανδημίας, που είχε σαν αποτέλεσμα την πρόκληση της αίσθησης του «δεν αντέχω άλλο». Μια μερίδα εκπαιδευτικών (N=32, 19,9%) ανέφερε ότι *Καθόλου* δεν αισθάνθηκαν πίεση εξαιτίας του στρες κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το διάστημα της πανδημίας, που να προκάλεσε σε αυτούς/ές την αίσθηση του «δεν αντέχω άλλο». Τέλος, η μειοψηφία των συμμετεχόντων/ουσών εκπαιδευτικών (N=15, 9,3%) απάντησε πως *Πάντα* το στρες δηλαδή η πίεση που αισθάνθηκαν το χρονικό διάστημα της Covid-19 πανδημίας κατά τη χρήση της εξ αποστάσεως μάθησης τους προκάλεσε την αίσθηση του «δεν αντέχω άλλο». Η μέση τιμή για αυτήν την ερώτηση είναι $m= 4,55$ (*Μερικές φορές*).

Ακολουθεί η ερώτηση για το εάν το στρες που βιώσατε το χρονικό διάστημα της πανδημίας κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σας προκάλεσε κατάθλιψη, την οποία οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να απαντήσουν.

6. Το στρες που βιώσατε το χρονικό διάστημα της πανδημίας κατά τη εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σας προκάλεσε κατάθλιψη;					
	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πάντα	4	2,5%	2,37 (Ελάχιστες φορές)	2,091	0,165
Αρκετές φορές	10	6,2%			
Μερικές φορές	16	9,9%			
Ελάχιστες φορές	32	19,9%			
Καθόλου	99	61,5%			

Από τον ανωτέρω πίνακα και το διάγραμμα φαίνεται ότι η πλειονότητα των συμμετεχόντων/ουσών στην έρευνα, λίγο πιο πάνω από τους/τις μισούς/ές εκπαιδευτικούς, (N=99, 61,5%) απάντησε πως το στρες που βίωσαν κατά το χρονικό διάστημα της Covid-19 πανδημίας κατά τη χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, *Καθόλου* δεν τους προκάλεσε κατάθλιψη. *Ελάχιστες φορές* απάντησαν οι εκπαιδευτικοί (N=32, 19,9%) και *Μερικές φορές* οι N=16 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (9,9%).



Λίγοι εκπαιδευτικοί (N=10, 6,2%) ανέφεραν ότι *Αρκετές φορές* το στρες που ένιωσαν το χρονικό διάστημα της πανδημίας κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, προκάλεσε σε αυτούς/ές κατάθλιψη. Η μειοψηφία των εκπαιδευτικών (N=4, 2,5%) απάντησε πως *Πάντα* το παραπάνω αίσθημα την εποχή του κορονοϊού κατά τη χρήση της εξ αποστάσεως μάθησης επέφερε σε αυτούς/ές κατάθλιψη. Η μέση τιμή αυτής της ερώτησης είναι $m = 2,37$ (*Ελάχιστες φορές*).

Όσον αφορά την ερώτηση για το εάν η πίεση που νιώσατε κατά το διάστημα της πανδημίας και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σας προκάλεσε ευερεθιστικότητα, τα αποτελέσματα είναι τα ακόλουθα:

7. Η πίεση που νιώσατε κατά το διάστημα της πανδημίας και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σας προκάλεσε ευερεθιστικότητα;					
	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πάντα	4	2,5%	3,71 (Ελάχιστες φορές)	2,360	0,186
Αρκετές φορές	31	19,3%			
Μερικές φορές	33	20,5%			
Ελάχιστες φορές	43	26,7%			
Καθόλου	50	31%			

Όπως προκύπτει από τον πιο πάνω πίνακα και το αντίστοιχο διάγραμμα, οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί (N=50, 31%) απάντησαν πως η πίεση που ένιωσαν κατά το διάστημα της πανδημίας και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, *Καθόλου* δεν τους προκάλεσε ευερεθιστικότητα. Οι N=43 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (26,7%), ανέφεραν ότι *Ελάχιστες φορές* η πίεση που αισθάνθηκαν κατά το διάστημα του κορονοϊού και κατά τη χρήση της εξ αποστάσεως

διδασκαλίας, προκάλεσε σε αυτούς/ές ευερεθιστικότητα.



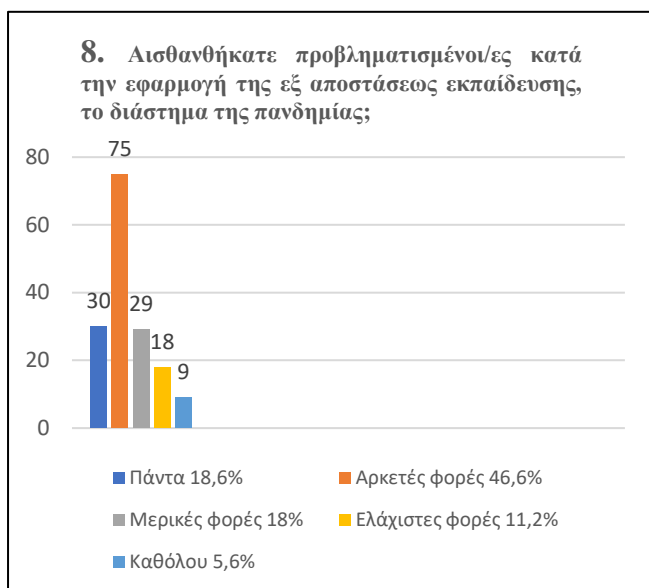
Μερικές φορές απάντησαν οι εκπαιδευτικοί (N=33, 20,5%), Αρκετές φορές ανέφεραν οι εκπαιδευτικοί (N=31, 19,3%). Ένας μικρός αριθμός εκπαιδευτικών N= 4, με ποσοστό (2,5%) απάντησε πως Πάντα η πίεση που βίωναν κατά το χρονικό διάστημα της Covid-19 πανδημίας και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως μάθησης, τους προκαλούσε ευερεθιστικότητα. Η μέση τιμή στην ερώτηση αυτή είναι $m = 3,71$ (Ελάχιστες φορές).

Ακολουθεί η ερώτηση για το εάν αισθανθήκατε προβληματισμένοι/ες κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το διάστημα της πανδημίας.

8. Αισθανθήκατε προβληματισμένοι/ες κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το διάστημα της πανδημίας;

	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πάντα	30	18,6%	6,23 (Αρκετές φορές)	2,168	0,171
Αρκετές φορές	75	46,6%			
Μερικές φορές	29	18%			
Ελάχιστες φορές	18	11,2%			
Καθόλου	9	5,6%			

Όπως φαίνεται από τον άνωθεν πίνακα και το ανάλογο διάγραμμα, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο, λίγο πιο κάτω από τους/τις μισούς/ές εκπαιδευτικούς, (N=75, 46,6%) απάντησε πως Αρκετές φορές αισθάνθηκαν προβληματισμένοι/ες κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, το χρονικό διάστημα της Covid-19 πανδημίας. Έπονται N=30 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (18,6%), που ανέφεραν ότι Πάντα ένιωσαν προβληματισμένοι/ες κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως μάθησης, την εποχή του κορονοϊού.

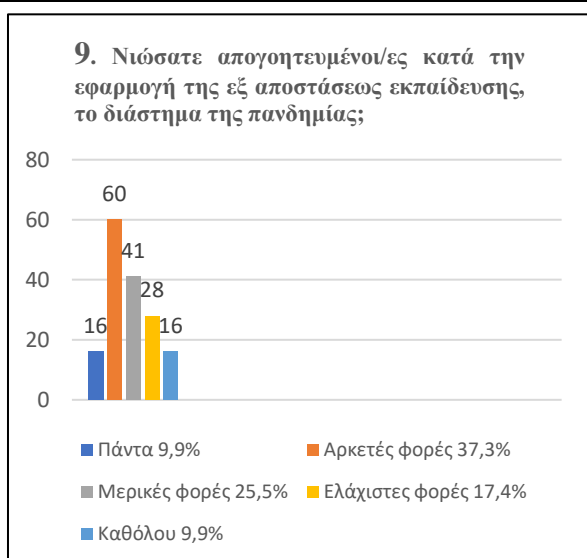


Μερικές φορές απάντησαν οι εκπαιδευτικοί (N=29, 18%) και *Ελάχιστες φορές* ανέφεραν οι εκπαιδευτικοί (N=18, 11,2%). Η μειοψηφία των εκπαιδευτικών (N=9, 5,6%) απάντησε πως *Καθόλου* δεν αισθάνθηκαν προβληματισμένοι/ες κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το διάστημα της πανδημίας. Η μέση τιμή σε αυτή την ερώτηση είναι $m= 6,23$ (*Αρκετές φορές*).

Αναφορικά με την ερώτηση για το εάν νιώσατε απογοητευμένοι/ες κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το διάστημα της πανδημίας, παρατηρήθηκαν τα ακόλουθα:

9. Νιώσατε απογοητευμένοι/ες κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το διάστημα της πανδημίας;

	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πάντα	16	9,9%	5,40 (Μερικές φορές)	2,367	0,186
Αρκετές φορές	60	37,3%			
Μερικές φορές	41	25,5%			
Ελάχιστες φορές	28	17,4%			
Καθόλου	16	9,9%			



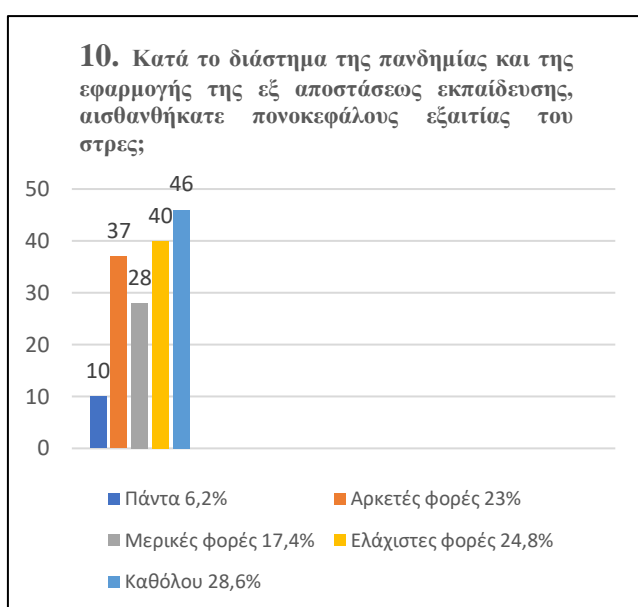
Όπως παρουσιάζεται στον ανωτέρω πίνακα και το ανάλογο διάγραμμα, οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί (N=60, 37,3%) απάντησαν πως *Αρκετές φορές* ένιωσαν απογοητευμένοι/ες κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το χρονικό διάστημα του κορονοϊού.

Οι N=41 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (25,5%) ανέφεραν ότι *Μερικές φορές* αισθάνθηκαν απογοητευμένοι/ες κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως μάθησης, το διάστημα της Covid-19 πανδημίας. *Ελάχιστες φορές* απάντησαν οι N= 28 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (17,4%).

Ενώ, όσον αφορά τις κατηγορίες *Καθόλου* και *Πάντα*, ο αριθμός των εκπαιδευτικών που απάντησε ήταν ο ίδιος (N=16, 9,9%), για κάθε μία από τις ανωτέρω κατηγορίες. Η μέση τιμή εδώ είναι m= 5,40 (*Μερικές φορές*).

Η επόμενη ερώτηση αναφέρεται στο εάν κατά το διάστημα της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αισθανθήκατε πονοκεφάλους εξαιτίας του στρες.

10. Κατά το διάστημα της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αισθανθήκατε πονοκεφάλους εξαιτίας του στρες;					
	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πάντα	10	6,2%	4,07 (Μερικές φορές)	2,579	0,203
Αρκετές φορές	37	23%			
Μερικές φορές	28	17,4%			
Ελάχιστες φορές	40	24,8%			
Καθόλου	46	28,6%			



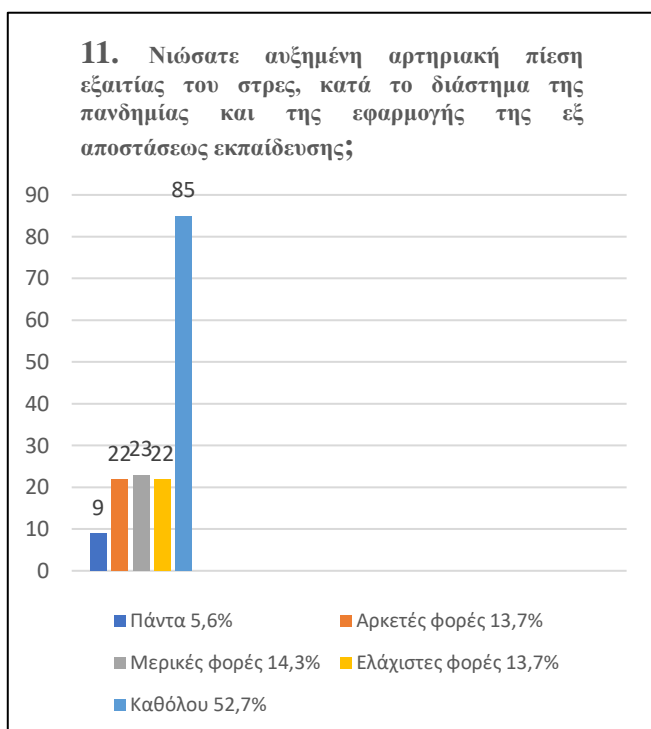
Από τον παραπάνω πίνακα και το διάγραμμα προκύπτει ότι οι πιο πολλοί/ές εκπαιδευτικοί (N=46, 28,6%) απάντησαν πως *Καθόλου* δεν αισθάνθηκαν πονοκεφάλους λόγω του στρες, κατά το χρονικό διάστημα του κορονοϊού και της χρήσης της εξ αποστάσεως διδασκαλίας. *Ελάχιστες φορές* απάντησαν οι N=40 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (24,8%), ενώ *Αρκετές φορές* ανέφεραν οι N=37 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (23%).

Ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί (N=28, 17,4%) που απάντησαν πως *Μερικές φορές* ένιωσαν πονοκεφάλους από το στρες που είχαν κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως μάθησης.

Οι λιγότερου/ες από τους/τις εκπαιδευτικούς (N=10, 6,2%) ανέφεραν ότι *Πάντα* αισθάνονταν πονοκεφάλους εξαιτίας του στρες, κατά το διάστημα της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Η μέση τιμή στην εν λόγω ερώτηση είναι m= 4,07 (*Μερικές φορές*).

Η ερώτηση που ακολουθεί, σχετίζεται με το εάν νιώσατε αυξημένη αρτηριακή πίεση εξαιτίας του στρες, κατά το διάστημα της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

11. Νιώσατε αυξημένη αρτηριακή πίεση εξαιτίας του στρες, κατά το διάστημα της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;					
	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πάντα	9	5,6%	3,11 (Ελάχιστες φορές)	2,629	0,207
Αρκετές φορές	22	13,7%			
Μερικές φορές	23	14,3%			
Ελάχιστες φορές	22	13,7%			
Καθόλου	85	52,7%			



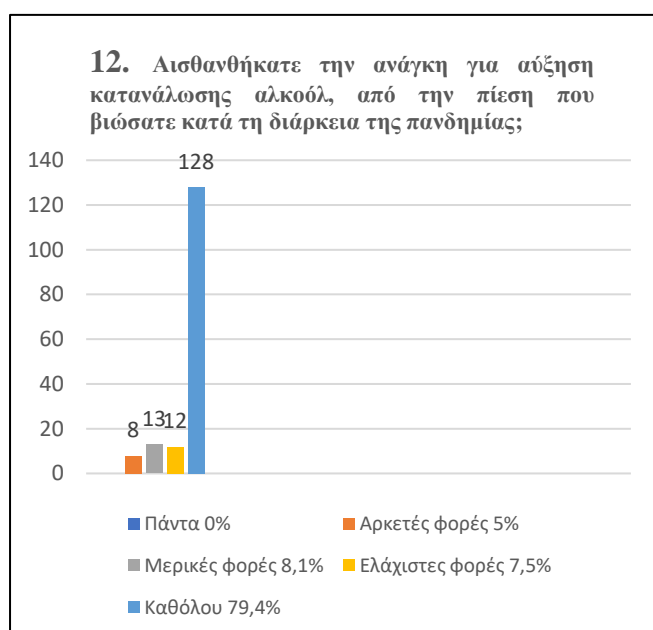
Από τον άνωθεν πίνακα και το διάγραμμα φαίνεται ότι το μεγαλύτερο μέρος των συμμετεχόντων/ουσών στην έρευνα εκπαιδευτικών, περίπου οι μισοί/ές εκπαιδευτικοί, (N=85, 52,7%) απάντησε πως *Καθόλου* δεν ένιωσαν αυξημένη αρτηριακή πίεση λόγω του στρες, την εποχή της πανδημίας και κατά τη χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας. *Μερικές φορές* απάντησαν οι N=23 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (14,3%).

Ενώ ίδιος αριθμός εκπαιδευτικών (N=22, 13,7%) ανέφερε ότι *Ελάχιστες φορές* ή και *Αρκετές φορές* αισθάνθηκαν αυξημένη αρτηριακή πίεση από το στρες.

Μόνο ένας μικρός αριθμός εκπαιδευτικών (N=9, 5,6%) ανέφερε ότι *Πάντα* ένιωθαν αυξημένη αρτηριακή πίεση εξαιτίας του στρες, κατά το διάστημα της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Η μέση τιμή σε αυτή την ερώτηση είναι $m = 3,11$ (*Ελάχιστες φορές*).

Ακολούθως οι μετέχοντες/ουσες στην έρευνα εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν για το εάν αισθάνθηκαν την ανάγκη για αύξηση κατανάλωσης αλκοόλ, από την πίεση που βίωσαν κατά τη διάρκεια της πανδημίας.

12. Αισθανθήκατε την ανάγκη για αύξηση κατανάλωσης αλκοόλ, από την πίεση που βιώσατε κατά τη διάρκεια της πανδημίας;					
	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πάντα	0	0%	1,76 (Καθόλου)	1,672	0,132
Αρκετές φορές	8	5%			
Μερικές φορές	13	8,1%			
Ελάχιστες φορές	12	7,5%			
Καθόλου	128	79,4%			

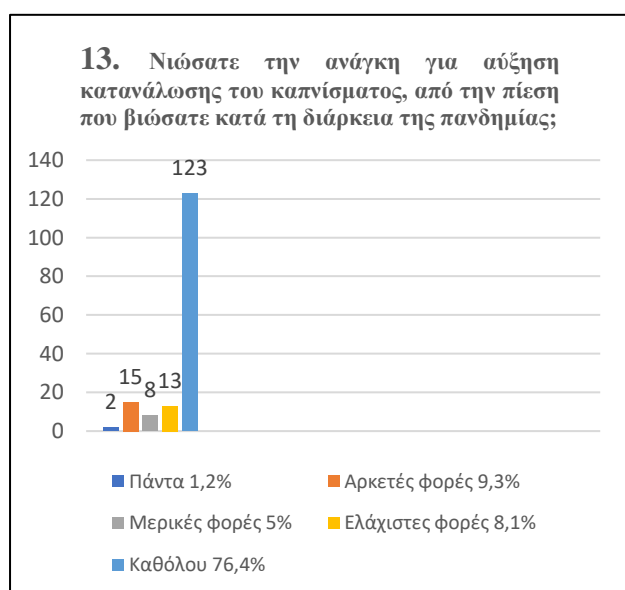


Ενδιαφέρον παρουσιάζουν από τον ανωτέρω πίνακα και το ανάλογο διάγραμμα οι απαντήσεις που δόθηκαν, όπου διαφαίνεται ότι η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, πολύ μεγάλο μέρος των συμμετεχόντων/ουσών, (N=128, 79,4%) δεν αισθάνθηκε *Καθόλου* την ανάγκη να αυξήσει την κατανάλωση αλκοόλ, λόγω της πίεσης που βίωσε κατά τη διάρκεια του κορονοϊού. Οι απαντήσεις που δόθηκαν για τις υπόλοιπες κατηγορίες ήταν αρκετά χαμηλές. Έτσι, *Μερικές φορές* απάντησαν οι N=13 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (8,1%).

Ελάχιστες φορές ανέφεραν οι N=12 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (7,5%) και Αρκετές φορές απάντησαν οι N=8 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (5%). Τέλος, κανένας/καμιά εκπαιδευτικός (N=0,0%) δεν ανέφερε ότι Πάντα αισθανόταν την ανάγκη για αύξηση κατανάλωσης αλκοόλ, από την πίεση που βίωσε κατά τη διάρκεια της Covid-19 πανδημίας. Η μέση τιμή στην ερώτηση αυτή είναι m= 1,76 (Καθόλου).

Όσον αφορά την επόμενη ερώτηση που σχετίζεται με το εάν νιώσατε την ανάγκη για αύξηση κατανάλωσης του καπνίσματος, από την πίεση που βιώσατε κατά τη διάρκεια της πανδημίας, παρατηρήθηκαν τα ακόλουθα:

13. Νιώσατε την ανάγκη για αύξηση κατανάλωσης του καπνίσματος, από την πίεση που βιώσατε κατά τη διάρκεια της πανδημίας;					
	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πάντα	2	1,2%			
Αρκετές φορές	15	9,3%	1,39 (Καθόλου)	0,851	0,067
Μερικές φορές	8	5%			
Ελάχιστες φορές	13	8,1%			
Καθόλου	123	76,4%			



Όπως προκύπτει από τον πιο πάνω πίνακα και το διάγραμμα και εδώ η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων/ουσών στην έρευνα εκπαιδευτικών (N=123, 76,4%) απάντησε πως Καθόλου δεν ένιωσαν την ανάγκη να αυξήσουν την κατανάλωση του καπνίσματος, εξαιτίας της πίεσης που βίωσαν το χρονικό διάστημα του κορονοϊού. Επίσης, όπως στην προηγούμενη ερώτηση έτσι και εδώ, οι απαντήσεις που δόθηκαν για τις υπόλοιπες κατηγορίες ήταν αρκετά χαμηλές.

Οπότε, στην κατηγορία *Αρκετές φορές* απάντησαν οι N=15 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (9,3%), *Ελάχιστες φορές* ανέφεραν οι N=13 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (8,1%) και *Μερικές φορές* επισήμαναν οι N=8 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (5%). Μόνο οι N=2 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (1,2%) τόνισαν πως *Πάντα* ένιωθαν την ανάγκη για αύξηση κατανάλωσης του καπνίσματος, από την πίεση που βίωναν κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Η μέση τιμή εδώ είναι m= 1,39 (*Καθόλου*).

Η ερώτηση που ακολουθεί, αναφέρεται στο εάν είχατε διαταραχές ύπνου κατά το διάστημα της πανδημίας.

14. Είχατε διαταραχές ύπνου κατά το διάστημα της πανδημίας;					
	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πάντα	3	1,9%	3,20 (Ελάχιστες φορές)	2,304	0,182
Αρκετές φορές	22	13,7%			
Μερικές φορές	31	19,3%			
Ελάχιστες φορές	37	23%			
Καθόλου	68	42,1%			



Από τον παραπάνω πίνακα και το αντίστοιχο διάγραμμα φαίνεται ότι οι πιο πολλοί/ές εκπαιδευτικοί (N=68, 42,1%) απάντησαν πως *Καθόλου* δεν είχαν διαταραχές ύπνου κατά το διάστημα του κορονοϊού. *Ελάχιστες φορές* ανέφεραν οι N=37 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (23%), *Μερικές φορές* οι N=31 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (19,3%) και *Αρκετές φορές* οι N=22 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (13,7%). Μόνο οι N=3 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (1,9%) απάντησαν πως *Πάντα* είχαν διαταραχές ύπνου κατά το διάστημα της πανδημίας.

Η μέση τιμή στην εν λόγω ερώτηση είναι $m= 3,20$ (Ελάχιστες φορές).

Στην επόμενη ερώτηση, οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα και συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο έπρεπε να απαντήσουν στο εάν κατά το διάστημα της πανδημίας, είχαν την αίσθηση του ανικανοποίητου.

15. Κατά το διάστημα της πανδημίας, είχατε την αίσθηση του ανικανοποίητου;					
	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πάντα	8	5%	4,73 (Μερικές φορές)	2,369	0,187
Αρκετές φορές	49	30,4%			
Μερικές φορές	45	28%			
Ελάχιστες φορές	31	19,3%			
Καθόλου	28	17,3%			

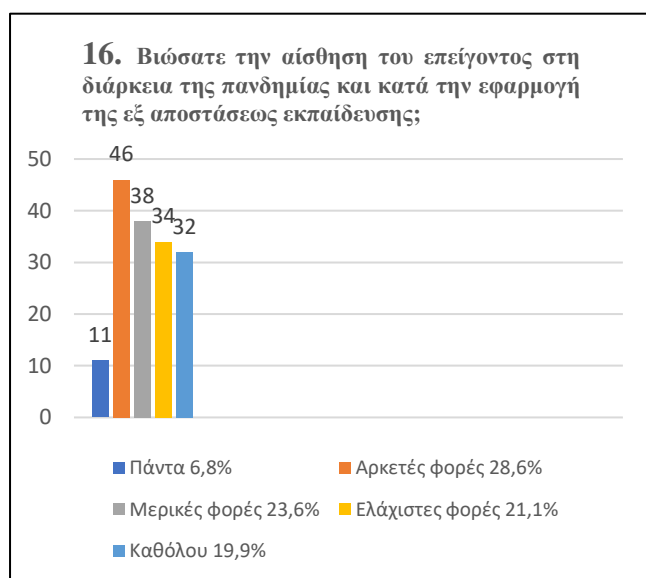


Ο άνωθεν πίνακας το ανάλογο διάγραμμα παρουσιάζουν ότι οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί (N=49, 30,4%) απάντησαν πως *Αρκετές φορές* κατά το χρονικό διάστημα του κορονοϊού, αισθάνθηκαν πως δεν ήταν ικανοποιημένοι/ες με τη γενικότερη κατάσταση. Οι N=45 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (28%), ανέφεραν ότι *Μερικές φορές* είχαν αυτή την αίσθηση την εποχή της Covid-19 πανδημίας και οι N=31 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (19,3%), απάντησαν *Ελάχιστες φορές*.

Οι N=28 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (17,3%), ανέφεραν ότι *Καθόλου* δεν είχαν την αίσθηση του ανικανοποίητου, κατά το διάστημα της πανδημίας και μόνο οι εκπαιδευτικοί (N=8, 5%) επισήμαναν ότι *Πάντα* είχαν αυτή την αίσθηση την εποχή του κορονοϊού. Η μέση τιμή στην ερώτηση αυτή είναι $m= 4,73$ (Μερικές φορές).

Αναφορικά με την ακόλουθη ερώτηση που έχει σχέση με το εάν βιώσατε την αίσθηση του επείγοντος στη διάρκεια της πανδημίας και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, τα αποτελέσματα που παρουσιάστηκαν ήταν:

16. Βιώσατε την αίσθηση του επείγοντος στη διάρκεια της πανδημίας και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;					
	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πάντα	11	6,8%	4,63 (Μερικές φορές)	2,482	0,196
Αρκετές φορές	46	28,6%			
Μερικές φορές	38	23,6%			
Ελάχιστες φορές	34	21,1%			
Καθόλου	32	19,9%			

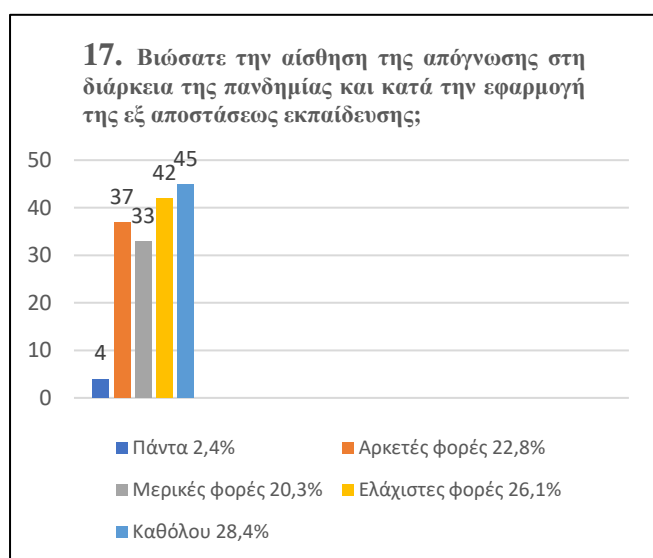


Ο πιο πάνω πίνακα και το αντίστοιχο διάγραμμα δείχνουν ότι οι περισσότεροι/ες των ερωτηθέντων (N=46, 28,6%) απάντησαν πως *Αρκετές φορές* βίωσαν αυτό το αίσθημα κατά το διάστημα του κορονοϊού και κάνοντας χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας. *Μερικές φορές* ανέφεραν οι N=38 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (23,6%), *Ελάχιστες φορές* απάντησαν οι N=34 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (21,1%), ενώ *Καθόλου* οι N=32 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (19,9%).

Τέλος, οι πιο λίγοι/ες από τους/τις μετέχοντες/ουσες στην έρευνα εκπαιδευτικούς (N=11, 6,8%) ανέφεραν ότι *Πάντα* βίωναν την αίσθηση του επείγοντος στη διάρκεια της πανδημίας και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Η μέση τιμή εδώ είναι m= 4,63 (*Μερικές φορές*).

Σχετικά με την τελευταία ερώτηση του 2^{ου} τομέα, που αναφέρεται στο εάν βιώσατε την αίσθηση της απόγνωσης στη διάρκεια της πανδημίας και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, διαπιστώθηκαν τα ακόλουθα:

17. Βιώσατε την αίσθηση της απόγνωσης στη διάρκεια της πανδημίας και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;					
	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πάντα	4	2,4%	3,25 (Ελάχιστες φορές)	2,381	0,188
Αρκετές φορές	37	22,8%			
Μερικές φορές	33	20,3%			
Ελάχιστες φορές	42	26,1%			
Καθόλου	45	28,4%			



Ο ανωτέρω πίνακας και το ανάλογο διάγραμμα υποδεικνύουν ότι οι πιο πολλοί/ές εκπαιδευτικοί (N=45, 28,4%) απάντησαν πως *Καθόλου* δεν βίωσαν ανάλογο συναίσθημα το χρονικό διάστημα του κορονοϊού και εφαρμόζοντας την εξ αποστάσεως μάθηση. *Ελάχιστες φορές* ανέφεραν οι N=42 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (26,1%), *Αρκετές φορές* οι N=37 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (22,8%) και *Μερικές φορές* απάντησαν οι N=33 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (20,3%).

Μία μικρή μερίδα εκπαιδευτικών (N=4, 2,4%) ανέφερε ότι *Πάντα* βίωναν την αίσθηση της απόγνωσης στη διάρκεια της πανδημίας και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Η μέση τιμή αυτής της ερώτησης είναι m= 3,25 (*Ελάχιστες φορές*).

6.1.4 Ετοιμότητα ως προς την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Ο 3^{ος} τομέας εξετάζει θέματα που σχετίζονται με την ετοιμότητα ως προς την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Σχετικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα-ερευνητική υπόθεση, που ανάγεται στον 3ο τομέα:

2. Πόσο έτοιμοι/ες ήταν οι εκπαιδευτικοί για την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

Διαπιστώθηκε ότι η πλειονότητα των συμμετεχόντων στην έρευνα εκπαιδευτικών, που ρωτήθηκαν για το εάν ήταν προετοιμασμένοι/ες με το ενδεχόμενο της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, απάντησε πως δεν ήταν *Καθόλου* προετοιμασμένοι/ες για να εφαρμόσουν αυτού του είδους την εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, παρατηρήθηκαν τα ακόλουθα:

Σημείωση: Για τον υπολογισμό του Μέσου Όρου, της Σταθερής Απόκλισης και του Σταθερού Σφάλματος χρησιμοποιήθηκε η αντιστοιχία:

Καθόλου : 0-2, **Λίγο:** 2-4, **Ούτε πολύ ούτε λίγο:** 4-6, **Πολύ:** 6-8, **Πάρα πολύ:** 8-10.

1. Ήσασταν προετοιμασμένοι/ες με το ενδεχόμενο της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;					
	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πάρα πολύ	6	3,7%	3,25 (Λίγο)	2,374	0,187
Πολύ	16	9,7%			
Ούτε πολύ ούτε λίγο	40	24,6%			
Λίγο	29	18%			
Καθόλου	70	44%			

Όπως προκύπτει από τον παραπάνω πίνακα και το αντίστοιχο διάγραμμα, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, λίγο λιγότερο από τους/τις μισούς/ές, (N=70, 44%) απάντησε πως δεν ήταν *Καθόλου* προετοιμασμένοι/ες για να εφαρμόσουν την τηλεεκπαίδευση. Οι N=40 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (24,6%), ανέφεραν ότι *Ούτε πολύ ούτε λίγο* είχαν προετοιμαστεί για το ενδεχόμενο να εφαρμόσουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. *Λίγο* απάντησαν οι N=29 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (18%), ενώ *Πολύ* ανέφεραν οι N=16 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (9,7%).



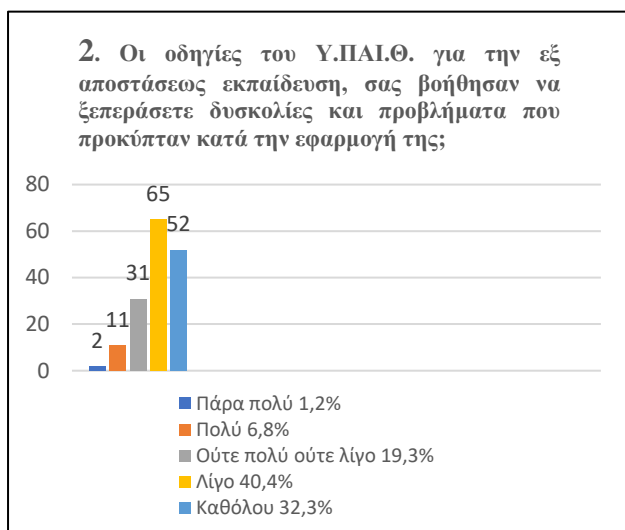
Αξιοσημείωτο είναι ότι οι εκπαιδευτικοί (N=6, 3,7%), πολύ λίγοι/ες δηλαδή, επισήμαναν ότι ήταν *Πάρα πολύ* προετοιμασμένοι/ες με το ενδεχόμενο της εφαρμογής της εξ αποστάσεως μάθησης. Η μέση τιμή της ερώτησης αυτής είναι $m = 3,25$ (*Λίγο*).

Στην ερώτηση που ακολουθεί, οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν για το εάν οι οδηγίες του Υ.ΠΑΙ.Θ. για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, βοήθησαν αυτούς/ές να ξεπεράσουν δυσκολίες και προβλήματα που προκύπτan κατά την εφαρμογή της.

2. Οι οδηγίες του Υ.ΠΑΙ.Θ. για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, σας βοήθησαν να ξεπεράσετε δυσκολίες και προβλήματα που προκύπτan κατά την εφαρμογή της;

	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πάρα πολύ	2	1,2%	3,09 (Λίγο)	1,902	0,149
Πολύ	11	6,8%			
Ούτε πολύ ούτε λίγο	31	19,3%			
Λίγο	65	40,4%			
Καθόλου	52	32,3%			

Στον άνωθεν πίνακα και το ανάλογο διάγραμμα φαίνεται ότι οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί (N=65, 40,4%) απάντησαν πως οι οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, *Λίγο* τους/τις βοήθησαν να ξεπεράσουν δυσκολίες και προβλήματα που προκύπτan κατά την εφαρμογή της. Ακολουθεί ένας αριθμός εκπαιδευτικών (N=52, 32,3%) που αναφέρει ότι *Καθόλου* δεν τους/τις βοήθησαν οι οδηγίες του υπουργείου για αυτή τη νέα μέθοδο διδασκαλίας, έτσι ώστε να ξεπεράσουν τυχόν δυσκολίες και προβλήματα που προκύπτan κατά την εφαρμογή της.



Ούτε πολύ ούτε λίγο απάντησαν οι N=31 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (19,3%) και Πολύ οι N=11 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (6,8%). Ενδιαφέρον έχει η απάντηση μιας μερίδας εκπαιδευτικών, που αποτελεί και την μειοψηφία των συμμετεχόντων/ουσών (N=2, 1,2%), που ανέφερε ότι Πάρα πολύ τους/τις βοήθησαν οι οδηγίες του Υ.ΠΑΙ.Θ. για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, στο να αντιμετωπίσουν με επιτυχία δυσκολίες και προβλήματα που προκύπτan κατά την εφαρμογή της. Η μέση τιμή για την εν λόγω ερώτηση είναι $m= 3,09$ (Λίγο).

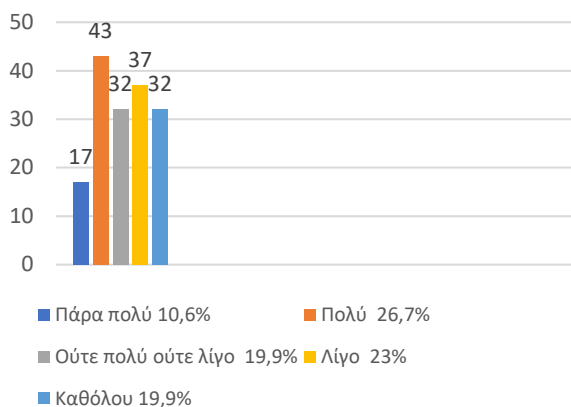
Όσον αφορά την επόμενη ερώτηση που σχετίζεται με το εάν υπήρξε ετοιμότητα από πλευράς σχολικής διεύθυνσης για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, το διάστημα της πανδημίας, τα αποτελέσματα είναι τα ακόλουθα:

3. Υπήρξε ετοιμότητα από πλευράς σχολικής διεύθυνσης για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, το διάστημα της πανδημίας;

	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πάρα πολύ	17	10,6%	4,69 (Ούτε πολύ ούτε λίγο)	2,622	0,207
Πολύ	43	26,7%			
Ούτε πολύ ούτε λίγο	32	19,9%			
Λίγο	37	23%			
Καθόλου	32	19,9%			

Από τον ανωτέρω πίνακα και το διάγραμμα, διαφαίνεται ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών δίστανται. Συγκεκριμένα, οι πιο πολλοί/ές συμμετέχοντες/ουσες εκπαιδευτικοί (N=43, 26,7%) υποστήριξαν ότι υπήρξε Πολύ ετοιμότητα από μέρους της σχολικής διεύθυνσης για την εξ αποστάσεως μάθηση, το διάστημα του κορονοϊού.

3. Υπήρξε ετοιμότητα από πλευράς σχολικής διεύθυνσης για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, το διάστημα της πανδημίας;



Ένας αριθμός, όμως, εκπαιδευτικών εξίσου σημαντικός, (N=37, 23%) επεσήμανε ότι υπήρξε *Λίγο* ετοιμότητα από πλευράς σχολικής διεύθυνσης για αυτό το νέο είδος εκπαίδευσης, την εποχή της Covid-19 πανδημίας. Αναφορικά με τις κατηγορίες *Ούτε πολύ ούτε λίγο* και *Καθόλου*, ίδιος αριθμός εκπαιδευτικών (N=32, 19,9%) απάντησε αντίστοιχα σε κάθε μία από αυτές τις κατηγορίες.

Τέλος, λίγοι/ες ήταν οι εκπαιδευτικοί (N=17, 10,6%) που ανέφεραν ότι υπήρξε *Πάρα πολύ* ετοιμότητα εκ μέρους της σχολικής διεύθυνσης για την εξ αποστάσεως διδασκαλία, κατά τη διάρκεια του κορονοϊού. Η μέση τιμή της εν λόγω ερώτησης είναι $m = 4,69$ (*Ούτε πολύ ούτε λίγο*).

Όσον αφορά το τρίτο ερευνητικό ερώτημα-ερευνητική υπόθεση, που ανάγεται στον 3ο τομέα:

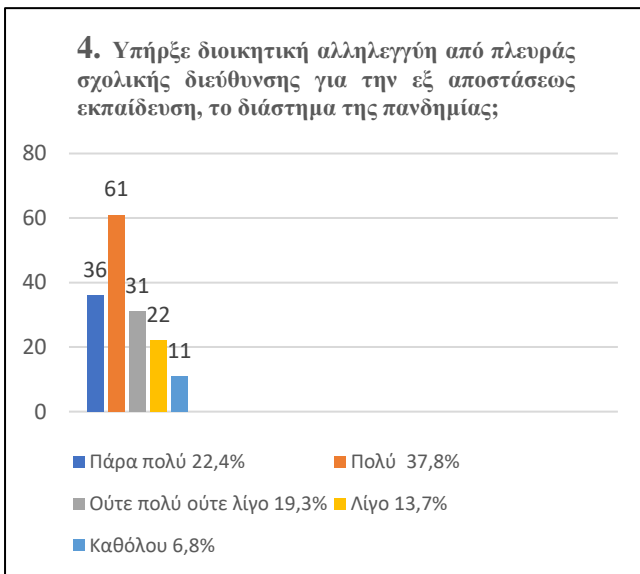
3. Υπήρξε συνεργασία με το/τη διευθυντή/τρια και τους/τις άλλους/ες εκπαιδευτικούς το διάστημα της Covid-19 πανδημίας;

Διαπιστώθηκε ότι υπήρξε διοικητική αλληλεγγύη από μέρους της σχολικής διεύθυνσης για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, το χρονικό διάστημα της πανδημίας, καθώς οι πιο πολλοί/ές από τους/τις ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς απάντησαν πως υπήρξε *Πολύ* διοικητική αλληλεγγύη εκ μέρους της. Πιο συγκεκριμένα, προέκυψαν τα ακόλουθα:

4. Υπήρξε διοικητική αλληλεγγύη από πλευράς σχολικής διεύθυνσης για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, το διάστημα της πανδημίας;

	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πάρα πολύ	36	22,4%	6,11 (Πολύ)	2,355	0,186
Πολύ	61	37,8%			
Ούτε πολύ ούτε λίγο	31	19,3%			
Λίγο	22	13,7%			

Καθόλου	11	6,8%			
----------------	----	------	--	--	--



Όπως φαίνεται από τον πιο πάνω πίνακα και το αντίστοιχο διάγραμμα, οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί (N=61, 37,8%) που αποτελούν και την πλειονότητα των εκπαιδευτικών της έρευνας, απάντησαν πως υπήρξε *Πολύ* διοικητική αλληλεγγύη από μέρος της σχολικής διεύθυνσης για την εξ αποστάσεως μάθηση, το χρονικό διάστημα του κορονοϊού. Αρκετοί/ές εκπαιδευτικοί (N=36, 22,4%) ανέφεραν ότι υπήρξε *Πάρα πολύ* διοικητική αλληλεγγύη από μέρος της σχολικής διεύθυνσης για την εξ αποστάσεως μάθηση, την εποχή της πανδημίας.

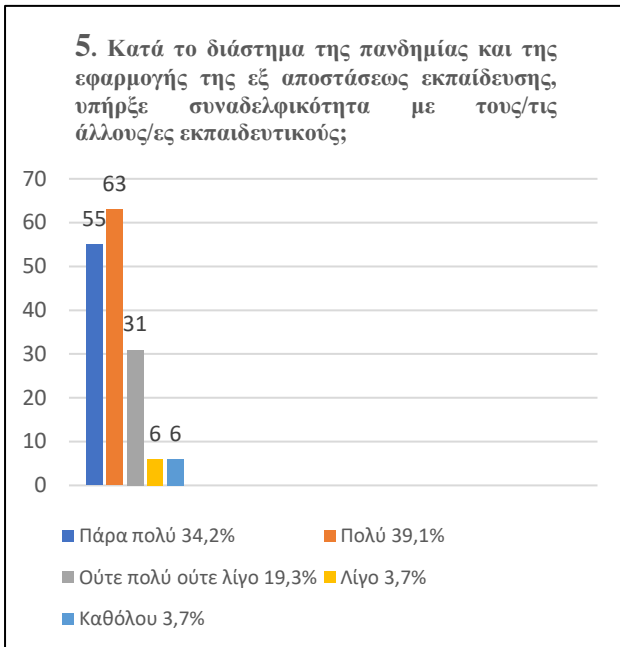
Οι N=31 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (19,3%), τόνισαν *Ούτε πολύ ούτε λίγο*, ενώ *Λίγο* απάντησαν οι N=22 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (13,7%). Μία μικρή μερίδα εκπαιδευτικών (N=11, 6,8%) επισήμανε ότι δεν υπήρξε *Καθόλου* διοικητική αλληλεγγύη εκ μέρος της σχολικής διεύθυνσης για την εξ αποστάσεως διδασκαλία, κατά τη διάρκεια της Covid-19 πανδημίας. Η μέση τιμή αυτής της ερώτησης είναι m= 6,11 (*Πολύ*).

Στην επόμενη ερώτηση, οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα έπρεπε να απαντήσουν στο εάν κατά το διάστημα της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, υπήρξε συναδελφικότητα με τους/τις άλλους/ες εκπαιδευτικούς.

5. Κατά το διάστημα της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, υπήρξε συναδελφικότητα με τους/τις άλλους/ες εκπαιδευτικούς;

	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πάρα πολύ	55	34,2%	6,93 (Πολύ)	2,023	0,159
Πολύ	63	39,1%			
Ούτε πολύ ούτε λίγο	31	19,3%			

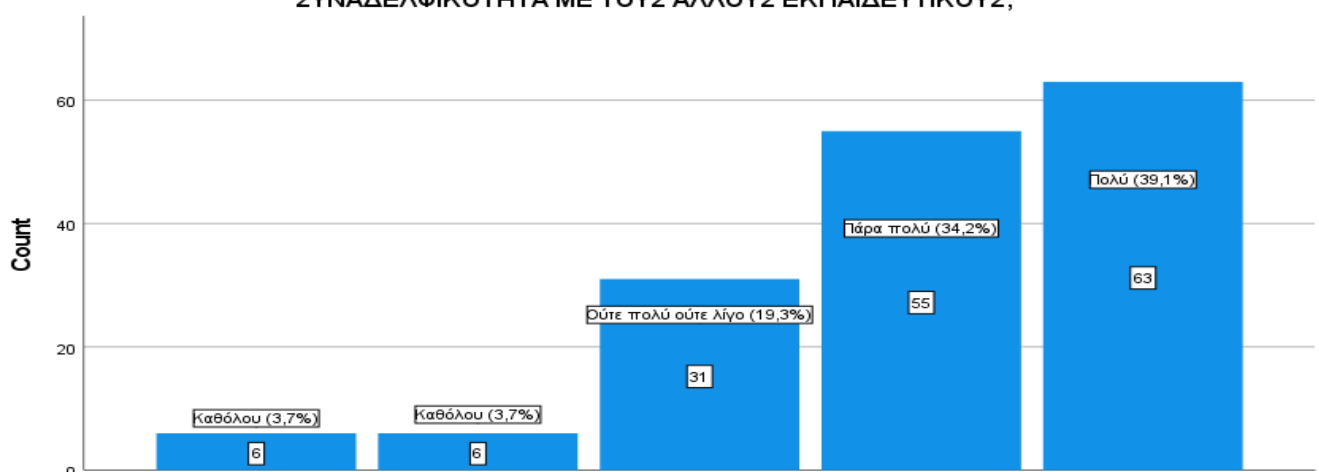
Λίγο	6	3,7%			
Καθόλου	6	3,7%			



Από τον άνωθεν πίνακα και το διάγραμμα παρατηρείται ότι οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί (N=63, 39,1%) απάντησαν πως κατά τη διάρκεια της πανδημίας και κατά τη χρήση της εξ αποστάσεως μάθησης, υπήρξε *Πολύ* συναδελφικότητα με τους/τις υπόλοιπους/ες εκπαιδευτικούς. Ένας σημαντικός, επίσης, αριθμός εκπαιδευτικών (N=55, 34,2%) ανέφερε ότι υπήρξε *Πάρα πολύ* συναδελφικότητα με τους/τις άλλους/ες εκπαιδευτικούς το χρονικό διάστημα του κορονοϊού, ενώ *Ούτε πολύ ούτε λίγο* απάντησαν οι N=31 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (19,3%).

Όσον αφορά τις κατηγορίες *Λίγο* και *Καθόλου*, παρατηρήθηκε ότι υπήρξε ίδιος αριθμός εκπαιδευτικών (N=6, 3,7%) που απάντησε αντίστοιχα σε καθεμιά από αυτές τις κατηγορίες και που αποτελεί και τη μειοψηφία των εκπαιδευτικών. Η μέση τιμή στην ερώτηση αυτή είναι $m= 6,93$ (*Πολύ*).

ΚΑΤΑ ΤΟ ΔΙΑΣΤΗΜΑ ΤΗΣ ΠΑΝΔΗΜΙΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΤΗΣ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, ΥΠΗΡΞΕ ΣΥΝΑΔΕΛΦΙΚΟΤΗΤΑ ΜΕ ΤΟΥΣ ΑΛΛΟΥΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥΣ;



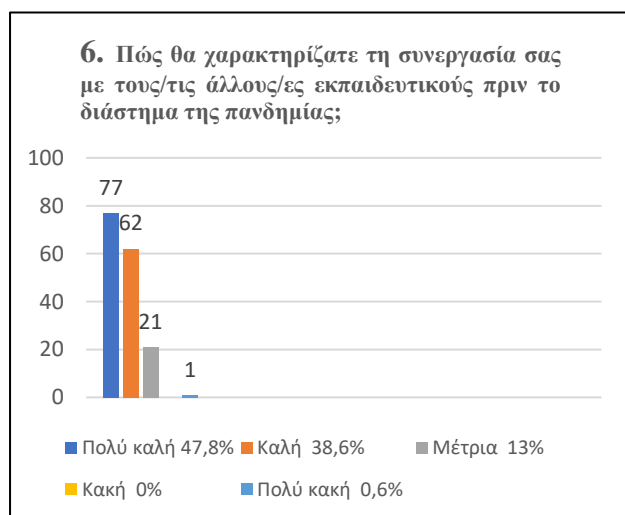
5. Κατά το διάστημα της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, υπήρξε συναδελφικότητα με τους άλλους εκπαιδευτικούς;

Στην ερώτηση που αναφέρεται στο πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασία σας με τους/τις άλλους/ες εκπαιδευτικούς πριν το διάστημα της πανδημίας, διαπιστώθηκαν τα ακόλουθα:

Σημείωση: Για τον υπολογισμό του Μέσου Όρου, της Σταθερής Απόκλισης και του Σταθερού Σφάλματος χρησιμοποιήθηκε η αντιστοιχία:

Πολύ κακή: 0-2, **Κακή:** 2-4, **Μέτρια:** 4-6, **Καλή:** 6-8, **Πολύ καλή:** 8-10.

6. Πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασία σας με τους/τις άλλους/ες εκπαιδευτικούς πριν το διάστημα της πανδημίας;					
	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πολύ καλή	77	47,8%	7,66 (Καλή)	1,496	0,118
Καλή	62	38,6%			
Μέτρια	21	13%			
Κακή	0	0%			
Πολύ κακή	1	0,6%			



Όπως φαίνεται από τον παραπάνω πίνακα και το ανάλογο διάγραμμα, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών, λίγο λιγότεροι/ες από τους/τις μισούς/ές συμμετέχοντες/ουσες (N=77, 47,8%) απάντησε πως θα χαρακτήριζαν ως *Πολύ καλή* τη συνεργασία τους με τους/τις υπόλοιπους/ες συναδέλφους/ισσες πριν την εποχή της Covid-19 πανδημίας. Αρκετοί/ές, επίσης, εκπαιδευτικοί (N=62, 38,6%) ανέφεραν ότι θα χαρακτήριζαν ως *Καλή* τη συνεργασία που είχαν με τους/τις άλλους/ες συναδέλφους/ισσές τους πριν το χρονικό διάστημα του κορονοϊού.

Ως *Μέτρια* θα χαρακτήριζαν κάποιοι/ες άλλοι/ες εκπαιδευτικοί (N=21, 13%) τη συνεργασία τους με το υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό την εποχή πριν την εμφάνιση του κορονοϊού. Ένας μικρός αριθμός εκπαιδευτικών (N=1, 0,6%) θεώρησε ως *Πολύ κακή* τη συνεργασία που είχαν επισυνάψει με τους/τις άλλους/ες εκπαιδευτικούς προτού εμφανιστεί το φαινόμενο της πανδημίας. Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι κανένας/καμιά εκπαιδευτικός (N=0, 0%) δεν θα χαρακτήριζε ως *Κακή* τη συνεργασία

που είχε με τους/τις υπόλοιπους/ες εκπαιδευτικούς πριν το χρονικό διάστημα της πανδημίας. Η μέση τιμή σε αυτή την ερώτηση είναι $m= 7,66$ (Καλή).

Κάποια άλλη ερώτηση, στην οποία κλήθηκαν οι συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα εκπαιδευτικοί να απαντήσουν, αναφερόταν στο πώς θα χαρακτήριζαν τη συνεργασία τους με τους/τις άλλους/ες εκπαιδευτικούς κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την αντιμετώπιση τυχόν δυσκολιών.

7. Πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασία σας με τους/τις άλλους/ες εκπαιδευτικούς κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την αντιμετώπιση τυχόν δυσκολιών;					
	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πολύ καλή	75	46,5%	7,36 (Καλή)	1,896	0,149
Καλή	51	31,7%			
Μέτρια	27	16,8%			
Κακή	5	3,1%			
Πολύ κακή	3	1,9%			



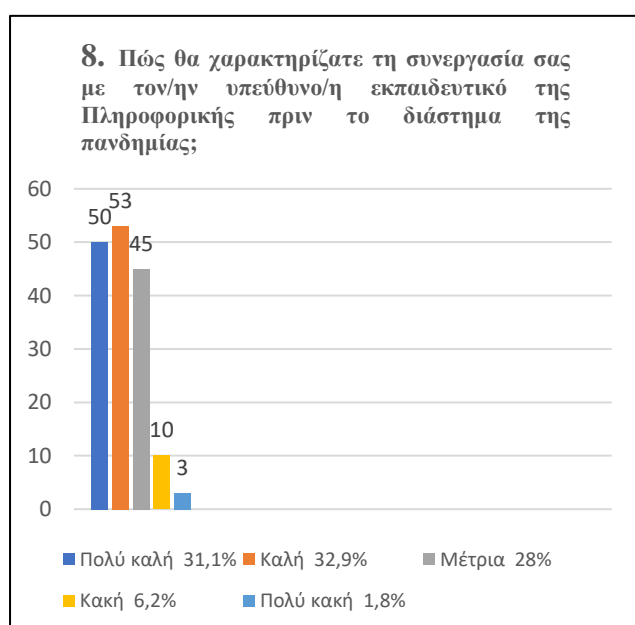
Όπως παρουσιάζεται στον ανωτέρω πίνακα και το ανάλογο διάγραμμα και εδώ η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών ($N=75$, 46,5%) ανέφερε ότι θα χαρακτήριζαν ως *Πολύ καλή* τη συνεργασία που είχαν με τους/τις υπόλοιπους εκπαιδευτικούς κατά το διάστημα του κορονοϊού και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως μάθησης, έτσι ώστε να αντιμετωπιστούν τυχόν δυσκολίες και προβλήματα.

Ένας εξίσου σημαντικός αριθμός εκπαιδευτικών ($N=51$, 31,7%) απάντησε πως θα χαρακτήριζε ως *Καλή* τη συνεργασία που είχαν επισυνάψει με το υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό την εποχή της Covid-19 πανδημίας και κατά τη χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας για την επιτυχή αντιμετώπιση

δυσκολιών που προκύπταν. Ως *Μέτρια* θα χαρακτηρίζαν τη συνεργασία οι N=27 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (16,8%) και ως *Κακή* θα χαρακτηρίζαν τη συνεργασία οι N=5 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (3,1%). Η μειοψηφία των εκπαιδευτικών (N=3, 1,9%) θεώρησε ως *Πολύ κακή* τη συνεργασία τους με τους/τις άλλους/ες εκπαιδευτικούς κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την αντιμετώπιση δυσκολιών και προβλημάτων. Η μέση τιμή της ερώτησης αυτής είναι $m = 7,36$ (*Καλή*).

Στην παρακάτω ερώτηση που αναφέρεται στο πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασία σας με τον/την υπεύθυνο/η εκπαιδευτικό της Πληροφορικής πριν το διάστημα της πανδημίας, παρατηρήθηκαν τα ακόλουθα:

8. Πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασία σας με τον/την υπεύθυνο/η εκπαιδευτικό της Πληροφορικής πριν το διάστημα της πανδημίας;					
	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πολύ καλή	50	31,1%	6,70 (Καλή)	1,990	0,157
Καλή	53	32,9%			
Μέτρια	45	28%			
Κακή	10	6,2%			
Πολύ κακή	3	1,8%			

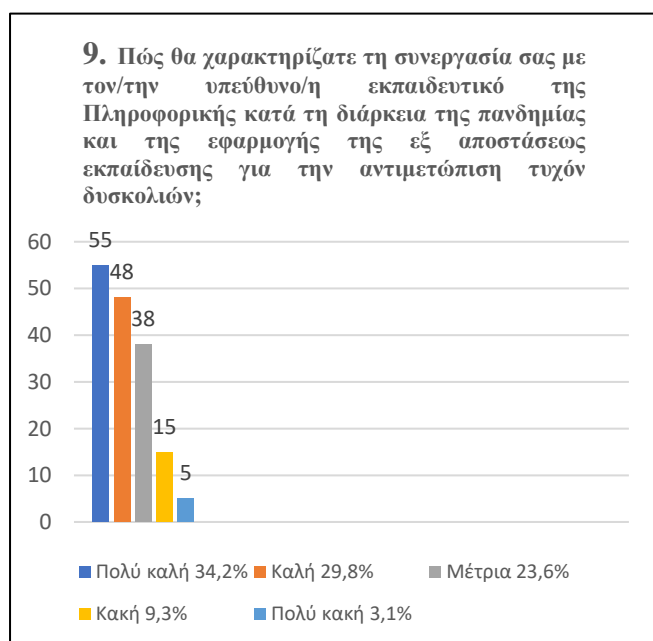


Όπως προκύπτει από τον άνωθεν πίνακα και το αντίστοιχο διάγραμμα, οι πιο πολλοί/ές εκπαιδευτικοί (N=53, 32,9%) απάντησαν πως θα χαρακτηρίζαν ως *Καλή* τη συνεργασία τους με τον/την υπεύθυνο/η εκπαιδευτικό της Πληροφορικής πριν το χρονικό διάστημα της πανδημίας. Αρκετοί/ές, επίσης, εκπαιδευτικοί (N=50, 31,1%) ανέφεραν ότι θα χαρακτηρίζαν ως *Πολύ καλή* τη συνεργασία που είχαν με τον/την υπεύθυνο/η εκπαιδευτικό της Πληροφορικής πριν την εμφάνιση της Covid-19 πανδημίας.

Ως *Μέτρια* θα χαρακτηρίζαν τη συνεργασία οι N=45 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (28%) και ως *Κακή*, οι N=10 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (6,2%). Μόνο οι N=3 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (1,8%), απάντησαν πως θα χαρακτηρίζαν ως *Πολύ κακή* τη συνεργασία τους με τον/την υπεύθυνο/η εκπαιδευτικό της Πληροφορικής πριν το διάστημα του κορονοϊού. Η μέση τιμή εδώ είναι m= 6,70 (*Καλή*).

Ακολουθεί η ερώτηση που αναφέρεται στο πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασία σας με τον/την υπεύθυνο/η εκπαιδευτικό της Πληροφορικής κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την αντιμετώπιση τυχόν δυσκολιών.

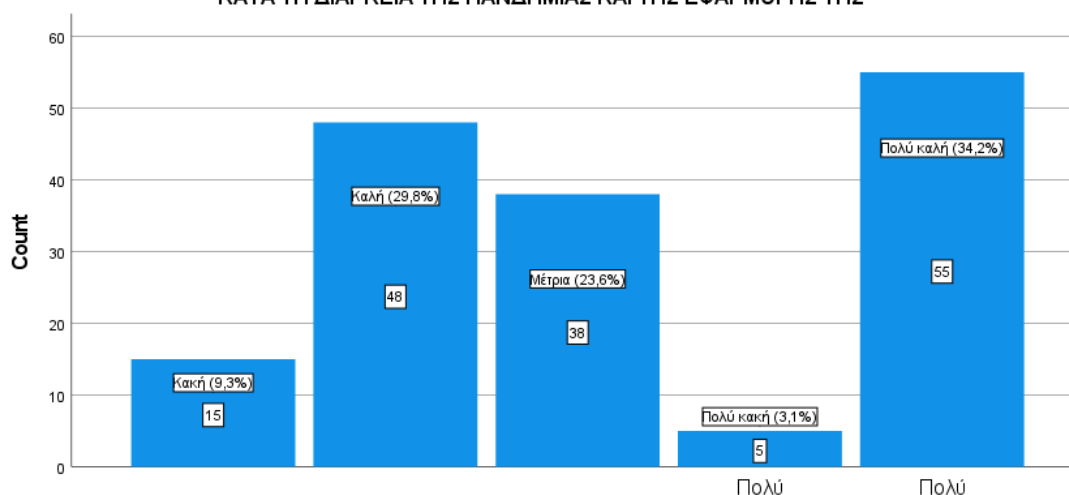
9. Πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασία σας με τον/την υπεύθυνο/η εκπαιδευτικό της Πληροφορικής κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την αντιμετώπιση τυχόν δυσκολιών;					
	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πολύ καλή	55	34,2%	6,65 (Καλή)	2,197	0,173
Καλή	48	29,8%			
Μέτρια	38	23,6%			
Κακή	15	9,3%			
Πολύ κακή	5	3,1%			



Όπως δείχνει ο πίνακας και το διάγραμμα, οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί (N=55, 34,2%) απάντησαν πως θα χαρακτηρίζαν ως *Πολύ καλή* τη συνεργασία τους με τον/την υπεύθυνο/η εκπαιδευτικό της Πληροφορικής κατά το χρονικό διάστημα της πανδημίας και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, έτσι ώστε να αντιμετωπίσουν με επιτυχία τις όποιες δυσκολίες τυχόν τους παρουσιάζονταν. Δεν ήταν λίγοι, επίσης, οι εκπαιδευτικοί (N=48, 29,8%) που ανέφεραν ότι θα χαρακτηρίζαν ως *Καλή* μια τέτοια συνεργασία.

Ως *Μέτρια* θα χαρακτηρίζαν τη συνεργασία που είχαν με τον/την υπεύθυνο/η εκπαιδευτικό της Πληροφορικής την εποχή του κορονοϊού και κατά τη χρήση της εξ αποστάσεως μάθησης, για να μπορέσουν να αντιμετωπίσουν επιτυχώς δυσκολίες που τυχόν προκύπταν, οι N=38 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (23,6%) και ως *Κακή* οι N=15 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (9,3%). Τέλος, μόνο οι εκπαιδευτικοί (N=5, 3,1%), η μειοψηφία των συμμετεχόντων/ουσών, απάντησαν πως θα χαρακτηρίζαν ως *Πολύ κακή* τη συνεργασία τους με τον/την υπεύθυνο/η εκπαιδευτικό της Πληροφορικής κατά τη διάρκεια της Covid-19 πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την αντιμετώπιση τυχόν δυσκολιών. Η μέση τιμή στην εν λόγω ερώτηση είναι m= 6,65 (*Καλή*).

ΠΩΣ ΘΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΖΑΤΕ ΤΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΣΑΣ ΜΕ ΤΟΝ ΥΠΕΥΘΥΝΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ ΚΑΤΑ ΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΤΗΣ ΠΑΝΔΗΜΙΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ ΤΗΣ

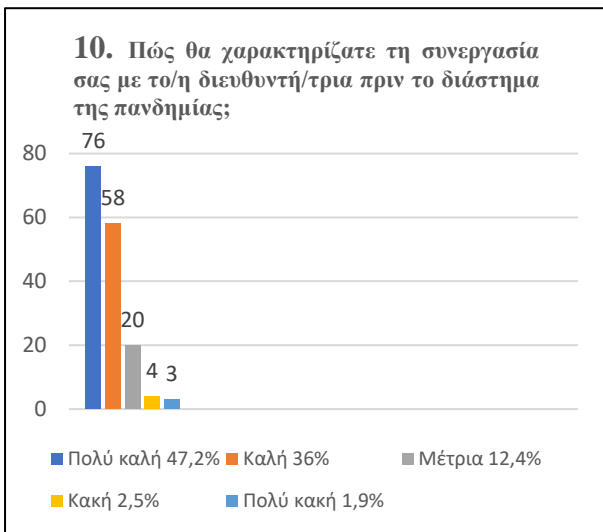


9. Πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασία σας με τον υπεύθυνο εκπαιδευτικό της Πληροφορικής κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την αντιμετώπιση τυχόν δυσκολιών;

Μια άλλη ερώτηση έχει σχέση με το πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασία σας με το/η διευθυντή/τρια πριν το διάστημα της πανδημίας.

10. Πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασία σας με το/η διευθυντή/τρια πριν το διάστημα της πανδημίας;					
	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πολύ καλή	76	47,2%	7,45 (Καλή)	1,829	0,144
Καλή	58	36%			
Μέτρια	20	12,4%			

Κακή	4	2,5%			
Πολύ κακή	3	1,9%			



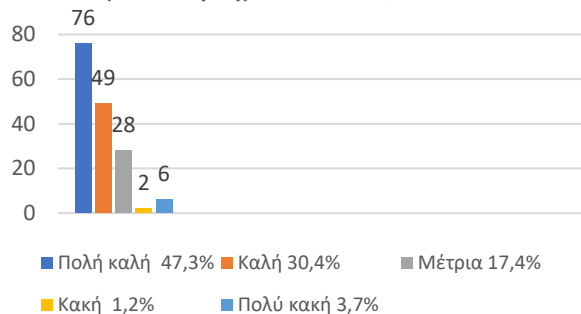
Όπως διαφαίνεται από τον παραπάνω πίνακα και το ανάλογο διάγραμμα, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών (N=76, 47,2%) επισήμανε ότι θα χαρακτήριζαν ως *Πολύ καλή* τη συνεργασία τους με το/η διευθυντή/τρια πριν το χρονικό διάστημα του κορονοϊού. Ως *Καλή*, θα χαρακτήριζαν αυτή τη συνεργασία οι N=58 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (36%), αρκετοί/ές δηλαδή εκπαιδευτικοί και ως *Μέτρια* οι N=20 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (12,4%).

Έπονται οι N=4 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (2,5%) που θα χαρακτήριζαν μια τέτοια συνεργασία ως *Κακή* και οι λιγότεροι/ες N=3 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (1,9%), που θα χαρακτήριζαν ως *Πολύ κακή* τη συνεργασία τους με το/η διευθυντή/τρια πριν το διάστημα της πανδημίας. Η μέση τιμή της εν λόγω ερώτησης είναι $m = 7,45$ (*Καλή*).

Στη συνέχεια οι συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν για το πώς θα χαρακτήριζαν τη συνεργασία τους με το/η διευθυντή/τρια κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την αντιμετώπιση τυχόν δυσκολιών.

11. Πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασία σας με το/η διευθυντή/τρια κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την αντιμετώπιση τυχόν δυσκολιών;					
	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πολύ καλή	76	47,3%	7,32 (Καλή)	2,011	0,158
Καλή	49	30,4%			
Μέτρια	28	17,4%			
Κακή	2	1,2%			
Πολύ κακή	6	3,7%			

11. Πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασία σας με το/η διευθυντή/τρια κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την αντιμετώπιση τυχόν δυσκολιών;



Όπως παρουσιάζουν ο άνωθεν πίνακας και το αντίστοιχο διάγραμμα, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (N=76, 47,3%) απάντησε πως θα χαρακτήριζαν ως *Πολύ καλή* τη συνεργασία τους με το/η διευθυντή/τρια κατά το διάστημα του κορονοϊού και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως μάθησης για να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τυχόν δυσκολίες που εμφανίζονταν.

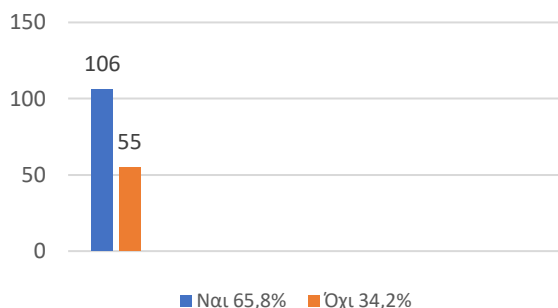
Ένας αρκετός αριθμός εκπαιδευτικών (N=49, 30,4%) ανέφερε ότι θα χαρακτήριζαν ως *Καλή* μια τέτοια συνεργασία και οι N=28 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (17,4%), επισήμαναν ότι θα χαρακτήριζαν αυτή τη συνεργασία ως *Μέτρια*. Ακολουθούν οι N=6 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (3,7%), που ανέφεραν ότι θα χαρακτήριζαν ως *Πολύ κακή* τη συνεργασία τους με το/η διευθυντή/τρια κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την αντιμετώπιση τυχόν δυσκολιών. Τέλος, οι πιο λίγοι/ες από τους/τις εκπαιδευτικούς (N=2, 1,2%) απάντησαν πως θα χαρακτήριζαν ως *Κακή* μια ανάλογη συνεργασία. Η μέση τιμή αυτής της ερώτησης είναι $m= 7,32$ (*Καλή*).

Όσον αφορά την επόμενη ερώτηση που αναφέρεται στο εάν κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, είχατε από το/η διευθυντή/τρια τεχνική υποστήριξη για την κάλυψη ατελειών και ελλείψεων, παρατηρήθηκαν τα ακόλουθα:

12. Κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, είχατε από το/η διευθυντή/τρια τεχνική υποστήριξη για την κάλυψη ατελειών και ελλείψεων;

	N	%
Ναι	106	65,8%
Όχι	55	34,2%

12. Κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, είχατε από το/η διευθυντή/τρια τεχνική υποστήριξη για την κάλυψη ατελειών και ελλείψεων;



Ο ανωτέρω πίνακας και το διάγραμμα δείχνουν ότι η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων/ουσών εκπαιδευτικών (N=106, 65,8%) απάντησε πως *Ναι* είχαν από το/η διευθυντή/τρια τεχνική υποστήριξη για την κάλυψη τυχόν ατελειών και ελλείψεων, κατά το χρονικό διάστημα της Covid-19 πανδημίας και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως μάθησης.

Όχι ανέφεραν οι N=55 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (34,2%), πως δηλαδή δεν είχαν από το/η διευθυντή/τρια την απαραίτητη υλικοτεχνική υποστήριξη και ενθάρρυνση, έτσι ώστε να μπορέσουν να καλύψουν ατέλειες και ελλείψεις που τυχόν παρουσιάζονταν την εποχή της πανδημίας και κατά τη χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας.

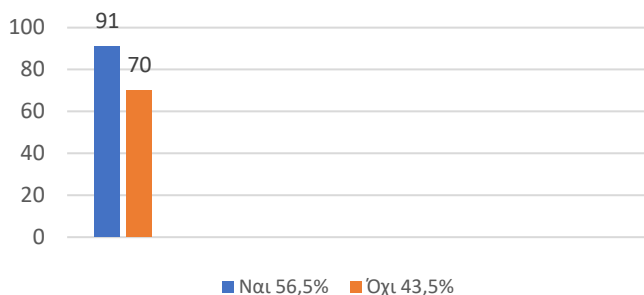
Σχετικά με την παρακάτω ερώτηση που έχει σχέση με το εάν κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, είχατε από τον/την υπεύθυνο/η εκπαιδευτικό της Πληροφορικής τεχνική υποστήριξη για την κάλυψη ατελειών και ελλείψεων, διαπιστώθηκαν τα κάτωθι:

13. Κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, είχατε από τον/την υπεύθυνο/η εκπαιδευτικό της Πληροφορικής τεχνική υποστήριξη για την κάλυψη ατελειών και ελλείψεων;

	N	%
Ναι	91	56,5%
Όχι	70	43,5%

Όπως φαίνεται από τον πιο πάνω πίνακα και το διάγραμμα, οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί (N=91, 56,5%) απάντησαν πως *Ναι* είχαν από τον/την υπεύθυνο/η εκπαιδευτικό της Πληροφορικής την κατάλληλη τεχνική υποστήριξη για να καλύψουν ατέλειες και ελλείψεις που προκύπταν κατά το χρονικό διάστημα του κορονοϊού και κατά την χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας.

13. Κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, είχατε από τον/την υπεύθυνο/η εκπαιδευτικό της Πληροφορικής τεχνική υποστήριξη για την κάλυψη ατελειών και ελλείψεων;



Όχι ανέφεραν οι N=70 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (43,5%), πως δηλαδή δεν είχαν από τον/την υπεύθυνο/η εκπαιδευτικό της Πληροφορικής την υλικοτεχνική υποστήριξη, για να καλύψουν τυχόν ατέλειες και ελλείψεις που εμφανίζονταν την εποχή της πανδημίας και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

6.1.5 Εμπειρίες κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και πιθανότητα μελλοντικής χρήσης της

Στον 4^ο τομέα εξετάστηκαν οι εμπειρίες, θετικές-οφέλη ή αρνητικές-δυσκολίες που είχαν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και η πιθανότητα μελλοντικής χρήσης αυτού του είδους της εκπαίδευσης.

Στην ερώτηση που ακολουθεί, οι συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν στο εάν κατά το χρονικό διάστημα της πανδημίας η καθημερινότητά τους και ο τρόπος εργασίας τους επηρεάστηκε προς το καλύτερο, το χειρότερο ή παρέμεινε σε μια ουδέτερη κατάσταση.

Σημείωση: Για τον υπολογισμό του Μέσου Όρου, της Σταθερής Απόκλισης και του Σταθερού Σφάλματος χρησιμοποιήθηκε η αντιστοιχία:

Ουδέτερα: 0-3, **Το χειρότερο:** 3-6, **Το καλύτερο:** 6-9.

4. Κατά το χρονικό διάστημα της πανδημίας η καθημερινότητά σας και ο τρόπος εργασίας σας επηρεάστηκε προς;					
	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Το καλύτερο	19	11,8%	3,66 (Το χειρότερο)	1,990	0,157
Το χειρότερο	78	48,4%			
Ουδέτερα	64	39,8%			



Από τον παραπάνω πίνακα και το αντίστοιχο διάγραμμα προκύπτει ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (N=78, 48,4%) απάντησε πως κατά τη διάρκεια της Covid-19 πανδημίας η καθημερινότητά τους και ο τρόπος εργασίας τους επηρεάστηκε προς *Το χειρότερο*. Ουδέτερα ανέφεραν αρκετοί/ές εκπαιδευτικοί (N=64, 39,8%) και οι πιο λίγοι/ες εκπαιδευτικοί (N=19,11,8%) επισήμαναν ότι κατά το χρονικό διάστημα του κορονοϊού η καθημερινότητά τους και ο τρόπος εργασίας τους επηρεάστηκε προς *Το καλύτερο*.

Η μέση τιμή σε αυτή την ερώτηση είναι $m= 3,66$ (*Το χειρότερο*).

Σχετικά με το πέμπτο ερευνητικό ερώτημα-ερευνητική υπόθεση, που ανάγεται στον 4^ο τομέα:

5. Υπάρχει πιθανότητα χρήσης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στο μέλλον;

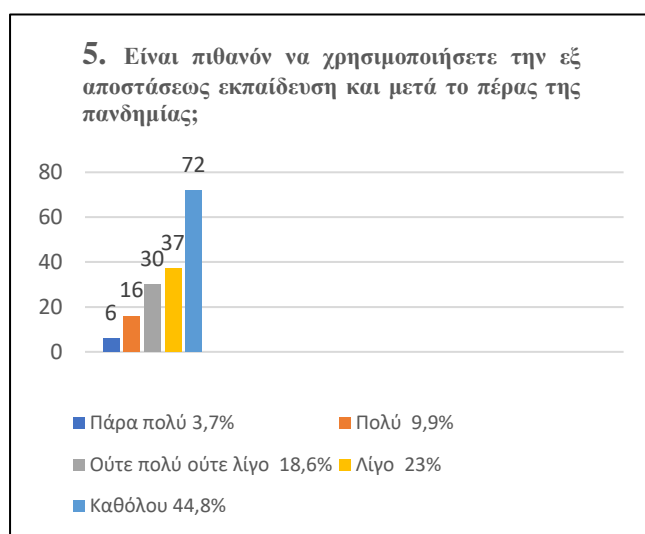
Παρατηρήθηκε ότι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, λίγο πιο κάτω από τους/τις μισούς/ες, που ρωτήθηκαν για το εάν είναι πιθανόν να χρησιμοποιήσουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και μετά το πέρας της πανδημίας, απάντησε πως δεν είναι *Καθόλου* πιθανόν να χρησιμοποιήσουν την τηλεεκπαίδευση και μετά το πέρας του κορονοϊού. Πιο συγκεκριμένα διαφάνηκαν τα ακόλουθα:

Σημείωση: Για τον υπολογισμό του Μέσου Όρου, της Σταθερής Απόκλισης και του Σταθερού Σφάλματος χρησιμοποιήθηκε η αντιστοιχία:

Καθόλου: 0-2, **Λίγο:** 2-4, **Ούτε πολύ ούτε λίγο:** 4-6, **Πολύ:** 6-8, **Πάρα πολύ:** 8-10.

5. Είναι πιθανόν να χρησιμοποιήσετε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και μετά το πέρας της πανδημίας;					
	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Πάρα πολύ	6	3,7%			

Πολύ	16	9,9%	3,11 (Λίγο)	2,349	0,185
Ούτε πολύ ούτε λίγο	30	18,6%			
Λίγο	37	23%			
Καθόλου	72	44,8%			



Όπως παρουσιάζεται στον άνωθεν πίνακα και το ανάλογο διάγραμμα, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών (N=72, 44,8%) απάντησε πως δεν είναι *Καθόλου* πιθανόν να χρησιμοποιήσουν την εξ αποστάσεως διδασκαλία και μετά το πέρας της πανδημίας. *Λίγο* ανέφεραν οι N=37 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (23%), *Ούτε πολύ ούτε λίγο* οι N=30 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (18,6%) και *Πολύ* οι N=16 εκπαιδευτικοί, με ποσοστό (9,9%).

Μόνο η μειοψηφία των εκπαιδευτικών (N=6, 3,7%) επισήμανε ότι είναι *Πάρα πολύ* πιθανόν να χρησιμοποιήσουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και μετά το τέλος της πανδημίας. Η μέση τιμή αυτής της ερώτησης είναι $m = 3,11$ (*Λίγο*).

Η τελευταία ερώτηση, στην οποία οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να απαντήσουν, αναφερόταν στο ποια από τα παρακάτω ζητήματα εξέφραζε αυτούς/ές περισσότερο αναφορικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, δηλαδή είτε ότι η εξ αποστάσεως ήρθε για να μείνει, είτε ότι οι σχολικές μονάδες θα επανέλθουν στην πρότερη κανονική τους λειτουργία, είτε ότι θα υπάρξει ένα μεικτό σύστημα, εξ αποστάσεως και δια ζώσης εκπαίδευσης.

Σημείωση: Για τον υπολογισμό του Μέσου Όρου, της Σταθερής Απόκλισης και του Σταθερού Σφάλματος χρησιμοποιήθηκε η αντιστοιχία:

Θα υπάρξει ένα μεικτό σύστημα, εξ αποστάσεως και δια ζώσης εκπαίδευσης: 0-3,

Οι σχολικές μονάδες θα επανέλθουν στην πρότερη κανονική τους λειτουργία: 3-6,

Η εξ αποστάσεως ήρθε για να μείνει: 6-9.

6. Ποια από τα παρακάτω σας εκφράζει περισσότερο αναφορικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση;					
	N	%	m (Mean)	SD (Standard Deviation)	SE (Standard Error)
Η εξ αποστάσεως ήρθε για να μείνει;	20	12,4%	3,45 (πρότερη λειτουργία)	2,040	0,161
Οι σχολικές μονάδες θα επανέλθουν στην πρότερη κανονική τους λειτουργία;	77	47,8%			
Θα υπάρξει ένα μεικτό σύστημα, εξ αποστάσεως και δια ζώσης εκπαίδευσης;	64	39,8%			



Ο ανωτέρω πίνακας και το διάγραμμα δείχνουν ότι οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί (N=77, 47,8%) απάντησαν πως θεωρούν ότι *Οι σχολικές μονάδες θα επανέλθουν στην πρότερη κανονική τους λειτουργία*. Αρκετοί/ές, όμως, ήταν και οι εκπαιδευτικοί (N=64, 39,8%) που ανέφεραν ότι πιστεύουν πως *Θα υπάρξει ένα μεικτό σύστημα, εξ αποστάσεως και δια ζώσης εκπαίδευσης*.

Οι λιγότεροι/ες εκπαιδευτικοί (N=20, 12,4%) επεσήμαναν ότι νομίζουν πως *Η εξ αποστάσεως ήρθε για να μείνει*. Η μέση τιμή εδώ είναι $m = 3,45$ (πρότερη λειτουργία).

Ακολουθούν κάποιες άλλες ερωτήσεις, οι οποίες απαιτούσαν από τους συμμετέχοντες/ουσες εκπαιδευτικούς να απαντήσουν γράφοντας σε μια παράγραφο τη γνώμη τους πάνω σε ζητήματα που σχετίζονταν με εμπειρίες, θετικές ή αρνητικές, που αυτοί/ες αποκόμισαν κατά την εφαρμογή της εξ

αποστάσεως εκπαίδευσης την εποχή της πανδημίας. Παρακάτω αναγράφονται κάποιες από τις απαντήσεις που δόθηκαν, ίσως οι σημαντικότερες και οι πιο αντιπροσωπευτικές.

Αναφορικά με το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα-ερευνητική υπόθεση, που ανάγεται στον 4^ο τομέα:

4. *Ποιες ήταν οι εμπειρίες, θετικές ή αρνητικές που αποκόμισαν κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;*

Από την έρευνα διαπιστώθηκε ότι οι συμμετέχοντες/ουσες εκπαιδευτικοί αποκόμισαν αρκετές θετικές εμπειρίες-οφέλη. Έτσι, στην ερώτηση που αφορούσε στο ποια ήταν τα πιθανά οφέλη που αποκομίσατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, οι σημαντικότερες από τις απαντήσεις αυτής της ερώτησης ήταν οι ακόλουθες:

- Τα παιδιά της τάξης μου κι εγώ δε νιώθαμε τόση μοναξιά αφού βρισκόμασταν έστω κι με αυτόν τον τρόπο. Ιδιαίτερα το πρώτο καιρό της καραντίνας που όλα ήταν κλειστά, το αντάμωμα αυτό διαδικτυακά ήταν ωραίο, δε μιλώ για γνώση και ύλη που καλύφθηκε, αυτά ήταν τόσο όσα μπορούσαμε.
- Την ενότητα, συνεργασία και αλληλεγγύη με συναδέλφους!
- Εφαρμογή και αξιοποίηση ψηφιακού υλικού, μείωση μετακινήσεων και εξόδων, εμφάνιση στο προσκήνιο και μαθητές με χαμηλότερη συμμετοχή δια ζώσης.
- Καλή προετοιμασία και εξοικείωση με τεχνολογικά μέσα και εφαρμογές.
- Αυτοπεποίθηση στην άμεση ανταπόκριση σε έκτακτες καταστάσεις, ευελιξία στη διδασκαλία.
- Μπόρεσα να εφαρμόσω σχετικά εύκολα το συγκεκριμένο τρόπο διδασκαλίας καθώς μου δόθηκε η ευκαιρία να χρησιμοποιήσω στο μέγιστο δυνατό βαθμό τις δυνατότητες των Νέων Τεχνολογιών. Και αυτό αποτέλεσε σε προσωπικό επίπεδο μια πολύ καλή και «δυνατή» εκπαιδευτική εμπειρία...
- Έμαθα καινούρια προγράμματα επικοινωνίας.
- Ετοιμότητα, προγραμματισμός και προετοιμασία.
- Εξοικείωση με την τεχνολογία. Δημιουργικότητα και φαντασία.
- Πρόοδος στην ικανότητα χρήσης νέων τεχνολογιών.
- Απόκτηση πληροφοριών για εφαρμογές τηλεεκπαίδευσης.
- Νέες μέθοδοι και αξιοποίηση του τεχνολογικού εξοπλισμού.
- Νέοι τρόποι διδασκαλίας και εξοικείωση με την τεχνολογία.
- Η αλληλεγγύη, η συναδελφικότητα, η ενιαία στάση του συλλόγου διδασκόντων για να αντιμετωπιστούν τα πολλά προβλήματα που έβαλε η εξ αποστάσεως.
- Η επικοινωνία ανά πάσα στιγμή! Με όλους μαθητές και συναδέλφους.
- Ασχοληθήκαμε με περισσότερες θεματικές απ' ότι θα ασχολούμασταν στην τάξη. Οι γονείς είδαν μέρος

της δουλειάς του εκπαιδευτικού και οι σχέσεις τους με το σχολείο και τους εκπαιδευτικούς βελτιώθηκαν. Μειώθηκε η ένταση της φωνής καθώς συχνά έκλεινε στην προσπάθεια για επικοινωνία και αλληλεπίδραση με μια τάξη 25 προνηπίων και νηπίων που έμεναν όλα και στο ολοήμερο. Δεν υπήρχε άγχος για τη σωματική τους ακεραιότητα. Επίσης έμαθα να χρησιμοποιώ διάφορα ενδιαφέροντα ψηφιακά εργαλεία. Οι μαθητές στο συγκεκριμένο σχολείο (σε αντίθεση με άλλα) συμμετείχαν σχεδόν όλοι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση κάθε μέρα.

- Τα οφέλη προήλθαν από τη συσπείρωση εκτός σχολικού πλαισίου συναδέλφων, οι οποίοι ξεκίνησαν να δημιουργούν ψηφιακό υλικό για το νηπιαγωγείο, το οποίο ουσιαστικά χρησιμοποιήθηκε ως βάση διδασκαλίας.
- Εξοικείωση με τις νέες τεχνολογίες, εκμάθηση προγραμμάτων χρήσιμων για την εξ αποστάσεως διδασκαλία, ικανότητα σχεδιασμού διδακτικών σεναρίων και κτήση βεβαίωσης στην Εξ αποστάσεως Εκπαίδευση.
- Προετοιμασία για τυχόν επόμενες τέτοιες καταστάσεις.
- Μια καινούρια εμπειρία, οι εκπαιδευτικοί εξασκήθηκαν στα προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και τεχνολογικής υποστήριξης. Χρήσιμη για έκτακτες ανάγκες, καθώς κι για σχολεία σε απομακρυσμένες περιοχές.
- Προσαρμοστικότητα σε νέες συνθήκες διδασκαλίας.
- Η προσαρμοστικότητα σε δύσκολες καταστάσεις όπως η πανδημία.
- Εκμάθηση πλατφόρμας e-me, καλύτερος έλεγχος της τάξης μέσω τηλεεκπαίδευσης.
- Βελτιώθηκαν πολύ οι τεχνικές ικανότητες σχετικά με τις πλατφόρμες webex και e-class.
- Τεχνογνωσία, ΠΟΛΥ περισσότερες ευκαιρίες για αξιοποίηση ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού υλικού, γόνιμη και καλή επικοινωνία με τη Σύμβουλο από το ΠΕΚΕΣ.
- ΒΙΩΜΑΤΙΚΗ ΕΚΜΑΘΗΣΗ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΩΝ.
- ΕΙΝΑΙ ΔΥΣΚΟΛΟ ΝΑ ΚΡΑΤΗΣΕΙΣ ΤΟ ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝ ΣΤΟ ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΟ ΜΑΘΗΜΑ.
- Δημιουργία ψηφιακού υλικού στη e-class, e-me, εκμάθηση της WEBEX.
- Έμαθα να χρησιμοποιώ αυτήν την εφαρμογή και να επικοινωνώ με μακρινά σχολεία εντός και εκτός Ελλάδας, για μαθησιακούς σκοπούς, που σε άλλες περιπτώσεις θα ήταν αδύνατον να κάνω... Η σε περιπτώσεις δυσμενών καιρικών συνθηκών, όπως πολύ κρύο, πλημμύρα, χιόνι κλπ. θα ήταν εφικτό να κάναμε τηλεεκπαίδευση προκειμένου να αποφεύγαμε την ταλαιπωρία ή το ενδεχόμενο κάποιου μικρού ή μεγάλου ατυχήματος...
- Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση για μένα ήταν όμορφες ώρες γιατί έμενα, γιατί έβλεπα τους μαθητές μου και ήμουν ιδιαίτερα χαρούμενη για αυτό. Ήταν ένας τρόπος να κάνουμε πράγματα μαζί ακόμη και εξ αποστάσεως. Ήταν μια περίοδος που όλοι ήμασταν αποκομμένοι από την κοινωνία και οι ώρες που είχαμε με τους μαθητές μας ήταν ιδιαίτερα πρόσφορες.

- Εξοικείωση με τα τεχνικά μέσα, εξοικείωση με μελλοντική εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αντοχή σε όρια, υπομονή.
- Εκπαίδευση με την άνεση του σπιτιού.
- Χρησιμοποίηση εναλλακτικών μορφών επικοινωνίας σε κατάσταση έκτακτης ανάγκης.

Οι αρνητικές εμπειρίες που είχαν οι συμμετέχοντες/ουσες εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ή οι δυσκολίες που αντιμετώπισαν κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ήταν πιο πολλές και αρκετά σημαντικές. Οι κυριότερες δυσκολίες με τις οποίες αυτοί/ές ήρθαν αντιμέτωποι/ες, ήταν οι ακόλουθες όπως προέκυψαν από τις απαντήσεις τους:

- Δεν υπήρχε επαρκής ενημέρωση για τη χρήση της.
- Δεν υπήρχε καλή σύνδεση στο διαδίκτυο, δεν είχα σύγχρονο εξοπλισμό, ούτε τώρα έχω γιατί με το βόουτσερ των 200 ευρώ πήρα ένα πολύ αδύναμο λάπτοπ...Και φυσικά δεν μπορούσε να γίνει μάθημα όπως όταν είμαστε στην αίθουσα.
- Κακή σύνδεση με τους μαθητές.
- Τεχνικά ζητήματα, αδυναμία σύνδεσης, χρονοβόρα και κουραστική καθημερινή διδακτική προετοιμασία, σωματικά προβλήματα (πόνος στη μέση, κούραση ματιών, ζαλάδες, στρες).
- Η συγκέντρωση των παιδιών και η διαχείριση των υλικών.
- Η μεσημεριανή ώρα της εξ αποστάσεως για τα νήπια ήταν μη παραγωγική.
- Έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής από σχολείο και παιδιά, ανυπαρξία υποστήριξης από το υπουργείο και τους αρμόδιους φορείς, προχειρότητα στην οργάνωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης από το υπουργείο.
- Αρχικά, πριν την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, βίωσα αρκετό άγχος και αγωνία να κυλήσουν όλα ομαλά. Επίσης, ορισμένοι μαθητές μου δεν μπορούσαν να παρακολουθήσουν λόγω προβλημάτων σύνδεσής τους στο διαδίκτυο ή στον ήχο. Επιπλέον, κάποιοι δεν είχαν τη δυνατότητα ενεργοποίησης του «ανοτέιτ»...Το κυριότερο όμως ήταν πως δεν μπορούσα να πραγματοποιήσω την εκπαιδευτική διαδικασία σε όλους τους τομείς, καθώς η εξ αποστάσεως δεν μπορεί να συγκριθεί με τη δια ζώσης εκπαίδευση, ιδιαίτερα στην προσχολική ηλικία κατά την οποία τα παιδιά πρέπει να αναπτύσσουν ολόπλευρα τις δεξιότητές τους...
- Ίντερνετ, Αδιαφορία μαθητών, τεχνικά ζητήματα.
- Έλλειψη κατάρτισης.
- Έλλιπεις υλικοτεχνικές υποδομές. Μηδενική στήριξη από το Υπουργείο Παιδείας. Έλλειψη καθολικής προσβασιμότητας και αδυναμία γενικού σχεδιασμού.
- Σύνδεση στο διαδίκτυο, ταυτόχρονη σύνδεση μελών της οικογένειας και άλλοι οικογενειακοί λόγοι λόγω μικρού παιδιού στο σπίτι & δυσκολίες απασχόλησής του από άλλα άτομα.

- Προβλήματα ήχου και εικόνας.
- Πρόβλημα προσαρμογής των μαθητών στην τεχνολογία.
- Δεν είχαν όλοι οι εκπαιδευτικοί και μαθητές τον τεχνολογικό εξοπλισμό, προέκυπταν και προβλήματα σύνδεσης και δεν υπήρχε επιμόρφωση σε τέτοιου είδους πλατφόρμες.
- Η έλλειψη υλικοτεχνικών υποδομών, η επιμόρφωση σε αυτόν τον τρόπο δουλειάς, η αδυναμία στήριξης του συνόλου των μαθητών/τριών.
- Η έλλειψη εξοπλισμού, η ώρα της τηλεδιάσκεψης... η άγνοια ορισμένων γονέων να συμβάλλουν σ' αυτή.
- Να προσπαθήσω να διδάξω τις μικρές ηλικίες χωρίς να έχει γίνει καμία ενημέρωση και προετοιμασία από το Υπουργείο ούτε καμία επιμόρφωση... Όλα έπρεπε να τα ψάξουμε και να τα ανακαλύψουμε ο καθένας μόνος του.
- Έλλειψη αμεσότητας και ψυχικής επαφής με τους μαθητές.
- Νέα πληροφοριακά περιβάλλοντα χωρίς ειδικές γνώσεις χρήσης τους.
- Η αδυναμία συγκέντρωσης των νηπίων και οι δυσλειτουργίες που προέκυψαν κατά την ώρα του μαθήματος, όπως τα ανοιχτά μικρόφωνα, οι μουτζούρες στις εργασίες.
- Είμαι σε μονοθέσιο νηπιαγωγείο δεν έχω τεχνική υποστήριξη από πληροφορικό και είχα όλες τις διοικητικές υποχρεώσεις.
- Η σύνδεση στο ίντερνετ και η προβολή του υλικού, καθώς ο συντονισμός των μαθητών (απόσπαση από εξωτερικά ερεθίσματα).
- Αδυναμία συγκέντρωσης των μαθητών και κατανόησης των διδακτικών αντικειμένων. Η τηλεκπαίδευση δεν μπορεί σε καμία περίπτωση να υποκαταστήσει τη δια ζώσης διδασκαλία.
- Δυσκολία στην οριοθέτηση της συμπεριφοράς των μαθητών δεδομένου ότι ήταν στον προσωπικό τους χώρο κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας.
- ΔΕΝ ΥΠΗΡΧΕ Η ΑΜΕΣΟΤΗΤΑ ΠΟΥ ΣΤΗ ΒΑΘΜΙΔΑ ΤΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ ΕΙΝΑΙ ΚΑΘΟΡΙΣΤΙΚΗ ΚΑΙ ΩΣ ΕΚ ΤΟΥΤΟΥ ΤΟ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΗΤΑΝ ΑΝΕΠΙΡΚΕΣ.
- Η κόπωση, η έλλειψη συγκέντρωσης, η έλλειψη ενότητας της τάξης, η νοητική απουσία των συμμετεχόντων.
- Έλλειψη τεχνολογικής στήριξης στα παιδιά και γονείς.
- Άγνωστος τρόπος επικοινωνίας, τεχνικές δυσκολίες λόγω κακού σήματος και μέσων, ελλιπής συμμετοχή από μαθητές, κακή επιλογή της ώρας μαθήματος (μεσημέρι).
- Η αρνητικότητα της ΕΛΜΕ/ΟΛΜΕ και πολλών συναδέλφων, που απαιτούσαν άνοιγμα των σχολείων ή και... άμεση (!) ...κλωνοποίηση αυτών, μη αντιλαμβανόμενοι/ες τις βασικές αρχές της Βιολογίας, άρα και της επικινδυνότητας! Έριχναν συνεχώς το ηθικό και απαιτούσαν ανέφικτα ή και επικίνδυνα πράγματα. (Και πολύ λιγότερο η αρνητικότητα κάποιων λίγων γονέων). Επίσης, τα παιδιά ήταν μερικές φορές «κουμπωμένα», μάλλον λιγότερο αυθόρμητα και ίσως /σαν αγουροζυπνημένα. Το κυριότερο

πρόβλημα ήταν η έλλειψη τεχνολογικών μέσων στα παιδιά, πλην του κινητού τηλεφώνου, που ήταν μεν καλύτερο από το τίποτα, αλλά με σχετικά περιορισμένες δυνατότητες. Θα έλεγα και ανθυγιεινό για τόσες ώρες, αλλά έτσι κι αλλιώς τα παιδιά (και ίσως όλοι μας) είναι έτσι κι αλλιώς συνεχώς με το κινητό στο χέρι.

- Το internet συνεχώς κόλλαγε, με αποτέλεσμα να προσπαθούμε εγώ και οι μαθητές μου να επικοινωνήσουμε κι έτσι χανόταν αρκετός χρόνος. Ούτε ο τεχνικός που έφερνα συχνά μπορούσε να το φτιάξει. Επίσης, η ώρα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν ακατάλληλη για τα μικρά παιδιά (μεσημέρι) με αποτέλεσμα να κουράζονται και ή να κοιμούνται πάνω στην οθόνη, ή να τρώνε ή να χασμουριούνται. Ακόμη, τα παιδιά που είχαν αδέρφια μικρότερα ή μεγαλύτερα και οι ώρες συνέπεφταν ή δεν έμπαιναν καθόλου ή στο διάλειμα των αδελφών τους, γιατί δεν υπήρχε άλλος Η/Υ στο σπίτι τους.
- *ΝΑ ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΟΥΝ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΕΤΣΙ ΩΣΤΕ ΝΑ ΜΗΝ ΕΙΝΑΙ ΜΟΝΟΤΟΝΟ.*
- Η δυσκολία μου ήταν ότι όλες οι οδηγίες του προγράμματος Webex στην επιφάνεια εργασίας του υπολογιστή ήταν στα Αγγλικά κι εγώ δεν είχα τις απαραίτητες εξειδικευμένες γνώσεις για να γνωρίζω τι σημαίνουν... Έπρεπε λοιπόν να κρατάω άπειρες σημειώσεις πρώτα για το λεξιλόγιο και τις ορολογίες κι έπειτα για τη λειτουργία του προγράμματος.
- Μία από τις δυσκολίες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν η οθόνη, η οποία μας χώριζε και μας απομάκρυνε, γεγονός που έκανε πιο δυσχερές το έργο μας.
- Δυσκολία στην προσαρμογή του μέσω κατά τις πρώτες μέρες, εφαρμογή κανόνων από τα παιδιά, δεν υπήρχε συνεννόηση και σωστή επικοινωνία μεταξύ παιδιών και εκπαιδευτικών.
- Μία από τις δυσκολίες ήταν η πλήρης άγνοια του τρόπου που μπορώ να κάνω μάθημα εξ αποστάσεως. Η δεύτερη δεν γνώριζα εφαρμογές π.χ. radlet, sway office, δεν γνώριζα πώς μπορώ να κάνω μία παρουσίαση και πολλά άλλα τα οποία χρειάστηκαν πάρα πολλές ώρες ψάξιμο στο you tube, βοήθεια από τον υπεύθυνο πληροφορικής της πρωτοβάθμιας. Η άγνοια των γονέων και το κυριότερο το άθλιο internet.
- Η απειρία μου σχετικά με τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή με άγχωνε πολύ. Επίσης, δυσκολευόμουν να αντιμετωπίσω κάποιο τεχνικό πρόβλημα που τυχόν θα παρουσιαζόταν.

Όσον αφορά την τελευταία ερώτηση που σχετίζεται με το πώς οι εκπαιδευτικοί ξεπέρασαν τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, οι σπουδαιότερες από τις απαντήσεις για αυτήν την ερώτηση ήταν:

- Με αυτοεπιμόρφωση, με συνεργασία και συμμετοχή σε ομάδες εκπαιδευτικών και προσωπικό οικονομικό κόστος για τον απαραίτητο εξοπλισμό (Η/Υ, Ίντερνετ).
- Υπομονή, καλή διάθεση, καθημερινό περπάτημα, συμπαράσταση και συντροφιά με φίλους και συναδέλφους.

- Με θετική διάθεση και συνεχή προσπάθεια για βελτίωση.
- Δημιουργικές λύσεις και πιο ευχάριστα εκπαιδευτικά προγράμματα.
- Μέσα από τη συνεργασία με συναδέλφους και την αλληλοϋποστήριξη.
- Μετά την πρώτη εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (νηπιαγωγείο) άρχισα να χαλαρώνω επειδή συνειδητοποιούσα πως όλα εξελίσσονταν ομαλά. Και καθώς περνούσαν οι μέρες και εξοικειωνόμουν ολοένα και περισσότερο, έκανα κάποιες βελτιώσεις τόσο στον τρόπο παρουσίασης των δραστηριοτήτων, όσο και σε «τεχνικές» λεπτομέρειες όπως στον ήχο, στο διαμοιρασμό του υλικού, στην κοινή χρήση του πίνακα...Και για τα παιδάκια που δεν μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν το ανοτέιτ, έβρισκα άλλους τρόπους προκειμένου να τους δώσω την ευκαιρία να συμμετέχουν στις εκάστοτε δραστηριότητες δίχως να αισθάνονται μειονεκτικά.
- Κίνητρα στους μαθητές και συνεχόμενη επικοινωνία με τον καθηγητή της πληροφορικής.
- Με προσπάθεια.
- Με υπομονή και συνεργασία με τη διοίκηση του σχολείου και των γονέων.
- Βοήθεια από συναδέλφους, πολιτεία και δήμους.
- Με διάλογο και ενημέρωση.
- Με τεχνική υποστήριξη και αναβάθμιση του δικτύου.
- Με τη συνεργασία του σχολείου με τους μαθητές και γονείς, με αυτοεπιμόρφωση και μεγάλη βοήθεια από τον εκπαιδευτικό πληροφορικής.
- Με συντονισμένες παρεμβάσεις μέσα από τα σωματεία μας στους δήμους/στην κεντρική διοίκηση, με καθημερινή συστηματική επαφή και συνεργασία στους συλλόγους διδασκόντων.
- Με ατέλειωτες ώρες τηλεφωνημάτων...μηνυμάτων...με τη συνεργασία γονέων και κηδεμόνων.
- Με πολύ προσπάθεια και επιπλέον εργασία και αγάπη για τη δουλειά μου!
- Με παραπάνω αθλητικές δραστηριότητες.
- Από άτυπες ομάδες αλληλοβοήθειας σε κοινωνικά δίκτυα και τη βοήθεια συναδέλφων.
- Αφιέρωσα χρόνο στην εκμάθηση προγραμμάτων και της μεθόδου διδασκαλίας μέσω internet.
- Με την καλή συνεργασία με τη συνάδελφο. Όταν είχα πρόβλημα στην σύνδεση συνέχιζε εκείνη τη διδασκαλία.
- ΟΙ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΠΑΡΕΜΕΙΝΑΝ. ΑΠΛΩΣ ΠΡΟΣΠΑΘΗΣΑ ΝΑ ΜΗΝ ΕΠΙΒΑΡΥΝΩ ΜΕ ΟΠΟΙΟΝ ΤΡΟΠΟ ΤΑ ΝΗΠΙΑ/ΠΡΟΝΗΠΙΑ ΤΑ ΟΠΟΙΑ ΕΤΣΙ ΚΙ ΑΛΛΙΩΣ ΔΥΣΚΟΛΕΥΤΗΚΑΝ ΜΕ ΤΗΝ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.
- Δεν τις ξεπεράσαμε, τις αμβλύναμε με τη δημιουργία διαδραστικών και διασκεδαστικών μαθημάτων.
- Με προσωπική πολύωρη ενασχόληση ψάχνοντας κι ερευνώντας και με τη βοήθεια μελών της οικογένειάς μου, τα οποία είχαν περισσότερες γνώσεις σχετικά με το αντικείμενο.
- Με κλείσιμο καμερών.

- Με πολλή υπομονή και χιούμορ...
- Με πολλή δουλειά και αυτοσχεδιασμό.
- ΜΕ ΤΗ ΒΟΗΘΕΙΑ ΑΝΘΡΩΠΩΝ, ΓΟΝΕΩΝ, ΦΙΛΩΝ/ΣΥΓΓΕΝΩΝ, ΠΟΥ ΓΝΩΡΙΖΑΝ ΣΤΗΝ ΧΡΗΣΗ Η/Υ.
- Με καλή θέληση.
- Με αυτομόρφωση, παρακολουθώντας video στο youtube για τη Webex, δημιουργία ψηφιακού υλικού.
- Η δυσκολία αυτή ξεπεράστηκε όταν τελείωσε η περίοδος της καραντίνας.
- Δίνοντας χρόνο στα παιδιά να προσαρμοστούν κι εγώ μαζί με αυτά.
- Με την υποστήριξη της σχολικής μου μονάδας υλικοτεχνικά και με την ψηφιακή επιμόρφωση.
- Με ατέλειωτες ώρες μπροστά στον υπολογιστή, γεγονός που μου προκάλεσε έντονο πρόβλημα στα μάτια μου αλλά και την εκδήλωση αυτοάνοσων από το έντονο στρες.
- Η οικογένειά μου στην αρχή με βοήθησε και στη συνέχεια ο διευθυντής του σχολείου, αφού έκανα μάθημα από το σχολείο.
- Συχνή επικοινωνία μέσω τηλεφώνου.
- Δεν ξεπεράστηκαν απλά προσαρμοστήκαμε.
- Επιμονή.
- Με υπομονή και ψυχραιμία.

Το διάγραμμα που ακολουθεί είναι ένα «Word Cloud ερωτήσεων ελεύθερης απάντησης» και περιέχει στοιχεία από τις σημαντικότερες απαντήσεις των τριών τελευταίων ερωτήσεων. Με άλλα λόγια, περιέχει τις πιο συχνά εμφανιζόμενες λέξεις των τριών παραπάνω ερωτήσεων.



6.2 Επαγωγική στατιστική

Με τη χρήση των μεθόδων της επαγωγικής στατιστικής ελέγχεται η ύπαρξη συσχετίσεων μεταξύ διαφόρων μεταβλητών της παρούσας έρευνας. Για το λόγο τούτο χρησιμοποιήθηκαν οι ερευνητικές υποθέσεις της παρούσας έρευνας, τροποποιημένες κατάλληλα, στις οποίες και εφαρμόστηκαν οι μέθοδοι της επαγωγικής στατιστικής, προκειμένου να ελεγχθεί εάν προκύπτουν συσχετίσεις και να διεξαχθούν τα ανάλογα συμπεράσματα. Έτσι, λοιπόν, δημιουργήθηκε η έκτη ερευνητική υπόθεση, με την οποία εξετάζεται εάν:

Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της ηλικίας ή της εμπειρίας των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και:

- i. Της παρουσίας προβλημάτων σωματικής και ψυχικής υγείας;*
- ii. Της αποδοτικότητας της συνεργασίας των εκπαιδευτικών με τους/τις συναδέλφους τους και τη σχολική διεύθυνση;*
- iii. Της αξιολόγησης από αυτούς των αποτελεσμάτων της τηλεκπαίδευσης και τις προοπτικές μελλοντικής αξιοποίησής της στην εκπαίδευση;*

Έτσι, λοιπόν, εξετάζεται η συσχέτιση της *Ηλικίας* των εκπαιδευτικών και της *Εμπειρίας* τους στην *Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση* με τα τρία ανωτέρω ερωτήματα.

Για το σκοπό αυτό χρησιμοποιείται ο παραμετρικός συντελεστής γραμμικής συσχέτισης Pearson (correlation coefficient), ο οποίος συμβολίζεται με το σύμβολο r και αποτελεί μέτρο του βαθμού συσχέτισης δύο ποσοτικών μεταβλητών.

Προϋπόθεση για την εφαρμογή της μεθόδου αυτής αποτελεί η συλλογή των παρατηρήσεων να είναι τυχαία και για τις δύο μεταβλητές και η κατανομή συχνοτήτων των τιμών καθεμιάς από αυτές να είναι κανονική κατά προσέγγιση έστω.

Ο συντελεστής συσχέτισης είναι καθαρός αριθμός που μπορεί να πάρει τιμές από -1 μέχρι +1 και αποτελεί μέτρο της ευθύγραμμης συσχέτισης. Η τιμή -1 σημαίνει ότι υπάρχει απόλυτα αρνητική ευθύγραμμη συσχέτιση, η τιμή +1 ότι υπάρχει απόλυτα θετική ευθύγραμμη συσχέτιση και η τιμή 0 ότι δεν υπάρχει συσχέτιση.

Ο παραμετρικός συντελεστής συσχέτισης r δίδεται από τον τύπο:

$$r = \frac{n(\sum xy) - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[n\sum x^2 - (\sum x)^2][n\sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

όπου x και y οι τιμές των δύο μεταβλητών και Σ το σύμβολο της αλγεβρικής άθροισης (Τριχόπουλος, κ.ά., 2001).

Για τον υπολογισμό του συντελεστή συσχέτισης Pearson χρησιμοποιήθηκε το πρόγραμμα στατιστικής ανάλυσης δεδομένων SPSS. Χρησιμοποιήθηκαν τα ερωτήματα της έρευνας που αφορούσαν ποσοτικές μεταβλητές. Οι τιμές που δόθηκαν στις μεταβλητές αυτές παρουσιάζονται σε πίνακα: Φύλλα του Excel που επισυνάπτεται στο παράρτημα. Τα αποτελέσματα της επαγωγικής στατιστικής επισυνάπτονται στο παράρτημα που ακολουθεί.

Χρησιμοποιώντας ως μία μεταβλητή την *Ηλικία* των εκπαιδευτικών και ως δεύτερη μεταβλητή Y_1, \dots, Y_{17} τα ερωτήματα που άπτονται θεμάτων υγείας και δυσχερειών κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια της Covid-19 πανδημίας, διαπιστώθηκε θετική συσχέτιση στατιστικά σημαντική στο επίπεδο $p=0,05$, με τιμή συντελεστή Pearson $r=.160$, μόνο για το ερώτημα που αφορούσε την αίσθηση του επείγοντος στη διάρκεια της πανδημίας και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Για τα υπόλοιπα ερωτήματα δεν προέκυψε συσχέτιση.

Κατά τον έλεγχο ύπαρξης συσχέτισης της μεταβλητής της *Ηλικίας* με δεύτερη μεταβλητή, Z_1, \dots, Z_{11} τα ερωτήματα που διερευνήθηκαν η αποδοτικότητα της συνεργασίας των εκπαιδευτικών με συναδέλφους τους και τη σχολική διεύθυνση, δε διαπιστώθηκε καμία συσχέτιση.

Επίσης, κατά τη διερεύνηση ύπαρξης συσχέτισης της μεταβλητής της *Ηλικίας* με δεύτερη μεταβλητή W_1, W_2, W_3 , για το ερώτημα που αφορά τη γνώμη των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή της τηλεεκπαίδευσης εάν είχε θετικά αποτελέσματα- οφέλη και της πιθανότητας μελλοντικής εφαρμογής της, διαπιστώθηκε αρνητική συσχέτιση με τιμή συντελεστή Pearson $r=-.163$, στατιστικά σημαντική στο επίπεδο $p=0,05$. Αυτό σημαίνει ότι όσο μεγαλύτερη είναι η ηλικία των εκπαιδευτικών, τόσο λιγότερο πιθανό είναι να χρησιμοποιήσουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και μετά το πέρας της πανδημίας.

Το συμπέρασμα που προκύπτει είναι ότι η *Ηλικία* δε συσχετίζεται σε σημαντικό βαθμό με καμία από τις τρεις προαναφερθείσες ερευνητικές υποθέσεις.

Χρησιμοποιώντας ως μία μεταβλητή την *Εμπειρία* των εκπαιδευτικών στην *Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*, τα αποτελέσματα είναι διαφορετικά και προκύπτει στατιστικά σημαντική συσχέτιση είτε στο επίπεδο $p=0,05$, είτε στο επίπεδο $p=0,01$ για τα περισσότερα από τα επιμέρους ερωτήματα που αφορούν και την πρώτη και την τρίτη υπόθεση. Δε διαπιστώνεται συσχέτιση για τη δεύτερη ερευνητική υπόθεση. Συγκεκριμένα:

Κατά τη διερεύνηση ύπαρξης συσχέτισης της *Εμπειρίας* των εκπαιδευτικών στην *Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση* με τα ερωτήματα της 1^{ης} υπόθεσης διαπιστώνεται ότι:

1^η ΥΠΟΘΕΣΗ

1 ^η ΜΕΤΑΒΛΗΤΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ	2 ^η ΜΕΤΑΒΛΗΤΗ Αφορά εφαρμογή Τηλεκπαίδευσης κατά την πανδημία	ΕΙΔΟΣ ΣΥΣΧΕΤΙΣΗΣ	ΤΙΜΗ ΣΥΝΤΕΛΕΣΤΗ Pearson, r	ΕΠΙΠΕΔΟ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑΣ p
ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Υ ₁ . ΑΓΧΟΣ	ΘΕΤΙΚΗ	.238	0,01
	Υ ₂ . ΣΩΜΑΤΙΚΗ ΚΟΠΩΣΗ ΕΠΗΡΕΑΣΜΟΣ ΑΠΟΔΟΣΗΣ	ΘΕΤΙΚΗ	.252	0,01
	Υ ₃ . ΨΥΧΙΚΗ ΚΟΠΩΣΗ ΕΠΗΡΕΑΣΜΟΣ ΑΠΟΔΟΣΗΣ	ΘΕΤΙΚΗ	.166	0,05
	Υ ₄ . ΑΙΣΘΗΜΑ ΧΑΡΑΣ & ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗΣ	ΜΗΔΕΝΙΚΗ		
	Υ ₅ . ΥΠΕΡΒΑΣΗ ΟΡΙΩΝ ΨΥΧΙΚΗΣ ΚΑΙ ΣΩΜΑΤΙΚΗΣ ΑΝΤΟΧΗΣ	ΘΕΤΙΚΗ	.179	0,05
	Υ ₆ . ΚΑΤΑΘΛΙΨΗ	ΜΗΔΕΝΙΚΗ		
	Υ ₇ . ΕΥΕΡΕΘΙΣΤΙΚΟΤΗΤΑ	ΜΗΔΕΝΙΚΗ		
	Υ ₈ . ΑΙΣΘΗΜΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΥ	ΘΕΤΙΚΗ	.232	0,01
	Υ ₉ . ΑΙΣΘΗΜΑ ΑΠΟΓΟΗΤΕΥΣΗΣ	ΘΕΤΙΚΗ	.265	0,01
	Υ ₁₀ . ΚΕΦΑΛΑΛΓΙΑ	ΘΕΤΙΚΗ	.197	0,05

Υ ₁₁ . ΑΥΞΗΜΕΝΗ ΑΡΤΗΡΙΑΚΗ ΠΙΕΣΗ	ΘΕΤΙΚΗ	.270	0,01
Υ ₁₂ . ΑΥΞΗΜΕΝΗ ΚΑΤΑΝΑΛΩΣΗ ΑΛΚΟΟΛ	ΜΗΔΕΝΙΚΗ		
Υ ₁₃ . ΑΥΞΗΣΗ ΚΑΠΝΙΣΜΑΤΟΣ	ΜΗΔΕΝΙΚΗ		
Υ ₁₄ . ΔΙΑΤΑΡΑΧΕΣ ΥΠΝΟΥ	ΘΕΤΙΚΗ	.178	0,05
Υ ₁₅ . ΑΙΣΘΗΣΗ ΑΝΙΚΑΝΟΠΟΙΗΤΟΥ	ΘΕΤΙΚΗ	.230	0,01
Υ ₁₆ . ΑΙΣΘΗΣΗ ΕΠΕΙΓΟΝΤΟΣ	ΘΕΤΙΚΗ	.340	0,01
Υ ₁₇ . ΑΙΣΘΗΣΗ ΑΠΟΓΝΩΣΗΣ	ΘΕΤΙΚΗ	.237	0,01

Από τα ευρήματα αυτά προκύπτει θετική συσχέτιση μεταξύ της *Εμπειρίας* των εκπαιδευτικών στην *Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση* με την παρουσία αρκετών σωματικών και ψυχικών προβλημάτων υγείας κατά την εφαρμογή της τηλεεκπαίδευσης και κατά τη διάρκεια της Covid-19 πανδημίας.

Πιο συγκεκριμένα, η αυξημένη εμπειρία των εκπαιδευτικών βρέθηκε να συσχετίζεται θετικά με την παρουσία άγχους, σωματικής κόπωσης και ψυχικής κόπωσης με αποτέλεσμα τον επηρεασμό της απόδοσής τους, την υπέρβαση ορίων σωματικής και ψυχικής αντοχής, αισθημάτων προβληματισμού και απογοήτευσης, κεφαλαλγίας, αυξημένης αρτηριακής πίεσης, διαταραχές ύπνου, αίσθηση του ανικανοποίητου, αίσθημα του επείγοντος και αίσθημα απόγνωσης.

2^η ΥΠΟΘΕΣΗ

Δεν παρατηρείται κάποια συσχέτιση μεταξύ *Εμπειρίας* των εκπαιδευτικών στην *Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση* και αποδοτικότητας της συνεργασίας των εκπαιδευτικών με τους/τις συναδέλφους τους κατά τη διάρκεια της Covid-19 πανδημίας.

3^η ΥΠΟΘΕΣΗ

1 ^η ΜΕΤΑΒΛΗΤΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ	2 ^η ΜΕΤΑΒΛΗΤΗ Αφορά αποτελέσματα Τηλεκπαίδευσης και πιθανή μελλοντική αξιοποίηση	ΕΙΔΟΣ ΣΥΣΧΕΤΙΣΗΣ	ΤΙΜΗ ΣΥΝΤΕΛΕΣΤΗ Pearson, r	ΕΠΙΠΕΔΟ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑΣ p
ΕΜΠΕΙΡΙΑ	W ₁ . Επηρεασμός καθημερινότητας	ΘΕΤΙΚΗ	.237	0,01
	W ₂ . Πιθανότητα χρησιμοποίηση της τηλεκπαίδευσης μετά την πανδημία	ΑΡΝΗΤΙΚΗ	-.203	0,01
	W ₃ . Πιθανότητα επαναφοράς σχολικών μονάδων σε πρότερη κατάσταση	ΘΕΤΙΚΗ	.172	0,05

Από τα ευρήματα στην ενότητα αυτή, προκύπτει θετική συσχέτιση μεταξύ της *Εμπειρίας* των εκπαιδευτικών στην *Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση* και του επηρεασμού της καθημερινότητάς τους, καθώς και με την άποψη για επαναφορά της λειτουργίας των σχολικών μονάδων στην προ της Covid-19 πανδημίας κατάσταση. Παρατηρείται αρνητική συσχέτιση μεταξύ της *Εμπειρίας* των εκπαιδευτικών στην *Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση* και της πιθανότητας να χρησιμοποιήσουν την τηλεκπαίδευση και μετά την πανδημία. Αυτό σημαίνει ότι όσο αυξάνεται η *Εμπειρία* των εκπαιδευτικών, τόσο λιγότερο πιθανό είναι να χρησιμοποιήσουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και μετά το πέρας της Covid-19 πανδημίας.

Κεφάλαιο 7. Συμπεράσματα Έρευνας– Συζήτηση και προτάσεις

Για να επέλθει αντιμετώπιση της πρωτοφανούς κατάστασης που δημιουργήθηκε με την Covid-19 πανδημία, όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα συνέβαλαν τα δέοντα. Σε πρώτη φάση, όλοι οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί έκαναν αναστολή της λειτουργίας τους, ακολουθώντας τις υποδείξεις των εμπειρογνομόνων, για να υπάρξει μείωση της διασποράς του κορονοϊού. Σε δεύτερη φάση, σχεδιάστηκαν νέοι τρόποι και μορφές εκπαίδευσης που κρίθηκαν απαραίτητοι για την αντιμετώπιση της έκτακτης και πρωτόγνωρης κατάστασης που δημιουργήθηκε.

Από την εξέταση των αποτελεσμάτων της ποσοτικής έρευνας παρουσιάζονται στοιχεία που συντείνουν στην εμπάθυνση και την καλύτερη κατανόηση του προβλήματος-θέματος (Creswell, 2016). Βοηθούν στην εξαγωγή μερικών γενικότερων συμπερασμάτων και δίνουν απάντηση τόσο στο σκοπό της έρευνας όσο και στα ερευνητικά ερωτήματα-ερευνητικές υποθέσεις αυτής της.

Η παρούσα έρευνα έγκειται σε μερικούς περιορισμούς. Ο σπουδαιότερος συνίσταται στο ότι στην επιλογή του δείγματος δεν έγινε χρήση κάποιας μεθόδου δειγματολοψίας, έτσι ώστε δε δύναται να υπάρξει γενίκευση των αποτελεσμάτων στον ευρύτερο πληθυσμό. Καθ' όλη την πορεία της έρευνας καταβλήθηκε προσπάθεια για την εγκυρότητα και την τεκμηρίωση των αποτελεσμάτων, καθώς και την επίτευξη του σκοπού αυτής, που είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης μέσα από τις εμπειρίες τους για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, το διάστημα της Covid-19 πανδημίας.

Η εν λόγω έρευνα θέλει, επίσης, να δείξει το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αντιλαμβάνονταν τη συμβολή των νέων τεχνολογιών στη διοίκηση σχολικών μονάδων στο διάστημα της Covid-19 πανδημίας και συνδέουν τα χαρακτηριστικά της ηλεκτρονικής-ψηφιακής μάθησης και της αξιοποίησης των Νέων Μέσων-Νέων Τεχνολογιών και του διαδικτύου, προκειμένου να συνεχιστεί η διδακτική διαδικασία, η οποία πραγματοποιήθηκε στο χώρο διαμονής (σπίτι) ή εργασίας (γραφείο) καθενός/καθεμιάς.

Όσον αφορά τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας εργασίας, τα οποία αποτελούν και τις ερευνητικές υποθέσεις αυτής και που ανάγονται στους τομείς της, από την εξέταση των αποτελεσμάτων της έρευνας προέκυψαν τα ακόλουθα συμπεράσματα.

Αναφορικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα-ερευνητική υπόθεση που ανάγεται στον 2^ο τομέα:

- 1. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με θέματα που άπτονται της Covid-19 πανδημίας και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και αφορούν την υγεία και τις δυσκολίες κατά την εφαρμογή της;*

Από την περιγραφική στατιστική ανάλυση προέκυψε ότι, το μεγαλύτερο μέρος των συμμετεχόντων

στην έρευνα, λίγο πιο κάτω από τους/τις μισούς/ές εκπαιδευτικούς απάντησε πως *Αρκετές φορές*, δημιουργήθηκε σε αυτούς/ές άγχος με την εμφάνιση του φαινομένου της πανδημίας και τη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι το άγχος που βίωσαν κατά το διάστημα της πανδημίας με τη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, *Μερικές φορές* προκάλεσε σε αυτούς/ές σωματική κόπωση και επηρέασε την απόδοση της εργασίας τους. Ακόμα, οι πιο πολλοί/ές εκπαιδευτικοί επισήμαναν ότι το άγχος που βίωσαν κατά το διάστημα της πανδημίας με τη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, *Αρκετές φορές* προκάλεσε σε αυτούς/ές ψυχική κόπωση και επηρέασε την εργασιακή τους απόδοση. Από την άλλη μεριά, οι περισσότεροι/ες από τους/τις εκπαιδευτικούς ανέφεραν ότι *Ελάχιστες φορές* αισθάνθηκαν χαρά και ικανοποίηση κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το διάστημα της πανδημίας.

Όσον αφορά το στρες (πίεση) που αισθάνθηκαν κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το διάστημα της πανδημίας, οι πιο πολλοί/ές εκπαιδευτικοί απάντησαν πως *Μερικές φορές* προκάλεσε σε αυτούς/ές την αίσθηση του «δεν αντέχω άλλο». Επιπλέον, η πλειονότητα των συμμετεχόντων στην έρευνα εκπαιδευτικών, λίγο πιο πάνω από τους/τις μισούς/ές, περίπου 6 στους 10, ανέφερε ότι το στρες που βίωσαν κατά το χρονικό διάστημα της Covid-19 πανδημίας κατά τη χρήση της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, *Καθόλου* δεν προκάλεσε σε αυτούς/ές κατάθλιψη. Επίσης, οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί απάντησαν πως η πίεση που ένιωσαν κατά το διάστημα της πανδημίας και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, *Καθόλου* δεν προκάλεσε σε αυτούς/ές ευερεθιστικότητα. Αναφορικά με το εάν αισθάνθηκαν προβληματισμένοι/ες κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, το χρονικό διάστημα της Covid-19 πανδημίας, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο, λίγο πιο κάτω από τους/τις μισούς/ές εκπαιδευτικούς τόνισε πως *Αρκετές φορές* ένιωσαν έτσι. Ακόμα, σχετικά με το εάν ένιωσαν απογοητευμένοι/ες κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το χρονικό διάστημα του κορονοϊού, οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι *Αρκετές φορές* αισθάνθηκαν έτσι.

Όσον αφορά το εάν αισθάνθηκαν πονοκεφάλους λόγω του στρες, κατά το χρονικό διάστημα του κορονοϊού και της χρήσης της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, οι πιο πολλοί/ές εκπαιδευτικοί απάντησαν πως *Καθόλου* δεν αισθάνθηκαν πονοκεφάλους. Ακόμα, το μεγαλύτερο μέρος των συμμετεχόντων στην έρευνα εκπαιδευτικών, περίπου οι μισοί/ές εκπαιδευτικοί, ανέφερε ότι *Καθόλου* δεν ένιωσαν αυξημένη αρτηριακή πίεση λόγω του στρες, την εποχή της πανδημίας και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι απαντήσεις που δόθηκαν, σχετικά με την ανάγκη για αύξηση της κατανάλωσης αλκοόλ, λόγω της πίεσης που βίωσαν κατά τη διάρκεια της Covid-19 πανδημίας. Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, πολύ μεγάλο μέρος των συμμετεχόντων, 8 στους 10 δεν αισθάνθηκε *Καθόλου* την ανάγκη να αυξήσει την

κατανάλωση αλκοόλ, εξαιτίας της πίεσης που βίωσε κατά το διάστημα του κορονοϊού.

Σημειωτέο είναι ότι κανένας/καμία εκπαιδευτικός δεν ανέφερε ότι αισθανόταν *Πάντα* την ανάγκη για αύξηση κατανάλωσης αλκοόλ, από την πίεση που βίωσε κατά τη διάρκεια της Covid-19 πανδημίας. Και στην περίπτωση της ανάγκης για αύξηση κατανάλωσης του καπνίσματος από την πίεση που βίωσαν κατά τη διάρκεια της πανδημίας, η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων στην έρευνα εκπαιδευτικών, 8 στους 10, αρκετά μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών απάντησε πως *Καθόλου* δεν ένιωσαν την ανάγκη να αυξήσουν την κατανάλωση του καπνίσματος, εξαιτίας της πίεσης που βίωσαν το χρονικό διάστημα του κορονοϊού.

Αναφορικά με το εάν είχαν διαταραχές ύπνου κατά το διάστημα της πανδημίας, οι πιο πολλοί/ές εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι *Καθόλου* δεν είχαν διαταραχές ύπνου. Επίσης, στο εάν κατά το διάστημα της πανδημίας είχαν την αίσθηση του ανικανοποίητου, οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί απάντησαν πως *Αρκετές φορές* κατά το χρονικό διάστημα του κορονοϊού, είχαν αυτή την αίσθηση. Επιπλέον, σχετικά με το εάν βιώσατε την αίσθηση του επείγοντος στη διάρκεια της πανδημίας και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, οι περισσότεροι/ες των ερωτηθέντων επισήμαναν ότι *Αρκετές φορές* βίωσαν αυτή την αίσθηση. Τέλος, οι πιο πολλοί/ές εκπαιδευτικοί τόνισαν πως *Καθόλου* δεν βίωσαν την αίσθηση της απόγνωσης στη διάρκεια της πανδημίας και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Σχετικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα-ερευνητική υπόθεση, που ανάγεται στον 3ο τομέα:

2. Πόσο έτοιμοι/ες ήταν οι εκπαιδευτικοί για την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

Από την περιγραφική στατιστική ανάλυση, διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί δεν ήταν προετοιμασμένοι/ες για την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, καθότι η πλειονότητα αυτών απάντησε πως δεν ήταν *Καθόλου* προετοιμασμένοι/ες για να εφαρμόσουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Όμως, δεν είναι λίγοι/ες και εκείνοι/ες οι εκπαιδευτικοί που ανέφεραν ότι *Ούτε πολύ ούτε λίγο* είχαν προετοιμαστεί για το ενδεχόμενο να εφαρμόσουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Συμπεραίνεται, λοιπόν, ότι οι εκπαιδευτικοί ήταν ανέτοιμοι/ες για να χρησιμοποιήσουν την εξ αποστάσεως μάθηση.

Αναφορικά με το εάν οι οδηγίες που δόθηκαν από το Υπουργείο Παιδείας για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση βοήθησαν αυτούς/ές να ξεπεράσουν δυσκολίες και προβλήματα που προκύπτan κατά την εφαρμογή της, οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί απάντησαν πως οι οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, *Λίγο* βοήθησαν αυτούς/ές να ξεπεράσουν δυσκολίες και

προβλήματα. Όμως, δεν είναι λίγοι/ες εκείνοι/ες οι εκπαιδευτικοί που ανέφεραν ότι *Καθόλου* δεν βοήθησαν αυτούς/ές οι οδηγίες του υπουργείου για αυτή τη νέα μέθοδο διδασκαλίας, έτσι ώστε να ξεπεράσουν τυχόν δυσκολίες και προβλήματα που προκύπταν κατά την εφαρμογή της.

Όσον αφορά το τρίτο ερευνητικό ερώτημα-ερευνητική υπόθεση, που και αυτό/ή ανάγεται στον 3ο τομέα:

3. Υπήρξε συνεργασία με το/τη διευθυντή/τρια και τους/τις άλλους/ες εκπαιδευτικούς το διάστημα της Covid-19 πανδημίας;

Από την περιγραφική στατιστική ανάλυση, φάνηκε ότι υπήρξε διοικητική αλληλεγγύη από μέρους της σχολικής διεύθυνσης για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, το χρονικό διάστημα της πανδημίας, καθώς οι πιο πολλοί/ές από τους/τις ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς απάντησαν πως υπήρξε *Πολύ* διοικητική αλληλεγγύη εκ μέρους της. Επίσης, πολλοί/ες ήταν οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν πως κατά τη διάρκεια της πανδημίας και κατά τη χρήση της εξ αποστάσεως μάθησης, υπήρξε *Πολύ* συναδελφικότητα με τους/τις υπόλοιπους/ες εκπαιδευτικούς. Ένας σημαντικός, επίσης, αριθμός εκπαιδευτικών ανέφερε ότι υπήρξε *Πάρα πολύ* συναδελφικότητα με τους/τις άλλους/ες εκπαιδευτικούς το χρονικό διάστημα του κορονοϊού.

Όσον αφορά τη συνεργασία τους με τους/τις άλλους/ες εκπαιδευτικούς πριν το διάστημα της πανδημίας, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών, λίγο λιγότεροι/ες από τους/τις μισούς/ές συμμετέχοντες/ουσες, απάντησε πως θα χαρακτήριζαν ως *Πολύ καλή* τη συνεργασία τους με τους/τις υπόλοιπους/ες συναδέλφους πριν την εποχή της Covid-19 πανδημίας. Ακόμα, σχετικά με το πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασία σας με τους/τις άλλους/ες εκπαιδευτικούς κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την αντιμετώπιση τυχόν δυσκολιών, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών ανέφερε ότι θα χαρακτήριζαν ως *Πολύ καλή* τη συνεργασία που είχαν με τους/τις υπόλοιπους/ες εκπαιδευτικούς κατά το διάστημα του κορονοϊού και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως μάθησης, έτσι ώστε να αντιμετωπιστούν τυχόν δυσκολίες και προβλήματα. Από την άλλη μεριά, πολλοί/ές είναι οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν πως θα χαρακτήριζαν ως *Καλή* τη συνεργασία τους με τον/την υπεύθυνο/η εκπαιδευτικό της Πληροφορικής πριν το χρονικό διάστημα της πανδημίας. Όμως, και στην περίπτωση του πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασίας σας με το/την υπεύθυνο/η εκπαιδευτικό της Πληροφορικής κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την αντιμετώπιση τυχόν δυσκολιών, οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί επεσήμαναν ότι θα χαρακτήριζαν ως *Πολύ καλή* τη

συνεργασία τους με τον/την υπεύθυνο/η εκπαιδευτικό της Πληροφορικής κατά το χρονικό διάστημα της πανδημίας και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, έτσι ώστε να αντιμετωπίσουν με επιτυχία τις όποιες δυσκολίες τυχόν τους παρουσιάζονταν. Ακολούθως, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών ανέφερε ότι θα χαρακτήριζαν ως *Πολύ καλή* τη συνεργασία τους με το/η διευθυντή/τρια πριν το χρονικό διάστημα του κορονοϊού. Επίσης, όσον αφορά το πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασία σας με το διευθυντή/τρια κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την αντιμετώπιση τυχόν δυσκολιών, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών τόνισε ότι θα χαρακτήριζαν ως *Πολύ καλή* τη συνεργασία τους με το/η διευθυντή/τρια κατά το διάστημα του κορονοϊού και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως μάθησης για να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τυχόν δυσκολίες που εμφανίζονταν.

Αναφορικά με το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα-ερευνητική υπόθεση, που ανάγεται στον 4^ο τομέα:

4. *Ποιες ήταν οι εμπειρίες, θετικές ή αρνητικές, που αποκόμισαν κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;*

Από την περιγραφική στατιστική ανάλυση, αποδείχθηκε ότι οι συμμετέχοντες/ουσες εκπαιδευτικοί αποκόμισαν αρκετές θετικές εμπειρίες-οφέλη. Σε αυτά περιλαμβάνονται η χρήση των ηλεκτρονικών μέσων, ο χειρισμός τους και η εξοικείωση με αυτά. Η εκμάθηση νέων τρόπων διδασκαλίας, το ότι υπήρξε επαφή με το μάθημα και τους/τις μαθητές/τριες, καθώς και το ότι υφίστατο συνέχεια της επικοινωνία με τους γονείς. Ακόμα, προέκυψε ότι τα περισσότερα οφέλη- θετικές εμπειρίες που απόκτησαν οι εκπαιδευτικοί, προήλθαν από την ατομική προσπάθεια των εκπαιδευτικών, αλλά και από την ενότητα, τη συνεργασία και την αλληλεγγύη με τους/τις συναδέλφους. Άλλα οφέλη ήταν η προετοιμασία των εκπαιδευτικών για τυχόν επόμενες παρόμοιες περιπτώσεις και η προσαρμοστικότητα σε δύσκολες καταστάσεις όπως η πανδημία, καθώς και η χρησιμοποίηση εναλλακτικών μορφών επικοινωνίας σε κατάσταση έκτακτης ανάγκης. Επίσης, στις θετικές εμπειρίες που προσκόμισαν οι εκπαιδευτικοί ήταν ότι βελτιώθηκαν στο χειρισμό των ηλεκτρονικών υπολογιστών, συνέχισαν την επαφή τους με το μαθητικό δυναμικό, βελτίωσαν την επίδοση μερικών μαθητών/τριών και πρόβαλαν τα ηλεκτρονικά μαθήματα.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας φάνηκε, όμως, ότι οι δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι συμμετέχοντες/ουσες εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ή οι αρνητικές εμπειρίες που είχαν κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ήταν πιο πολλές και αρκετά σημαντικές. Σε αυτές περιλαμβάνονται η παρουσίαση κόπωσης και προβλημάτων υγείας από την πολύωρη ενασχόληση με τον υπολογιστή, σωματικά προβλήματα (πόνος στη μέση, κούραση ματιών, ζαλάδες,

στρες), η ύπαρξη απομόνωσης και ανασφαλειών για τη διασφάλιση των προσωπικών δεδομένων. Επίσης, στις δυσκολίες-αρνητικές εμπειρίες συγκαταλέγονται η εμφάνιση του φόβου για την πορεία των μαθημάτων, καθώς οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί δεν γνώριζαν ούτε πως λειτουργεί το webex και η ασύγχρονη εκπαίδευση, ούτε και τα εργαλεία τους. Κάποιες άλλες δυσκολίες ήταν η έλλειψη αμεσότητας και ψυχικής επαφής με τους μαθητές, η ύπαρξη πλημμελούς συμμετοχής των μαθητών/τριών, η αδυναμία συγκέντρωσής τους και η αδιαφορία των μαθητών/τριών. Ακόμα, η διαχείριση των υλικών, τα τεχνικά ζητήματα, η ύπαρξη κακών συνδέσεων στο διαδίκτυο, η αδυναμία κατανόησης των διδακτικών αντικειμένων, η αύξηση του χρόνου για προετοιμασία των μαθημάτων, με συνέπεια χρονοβόρα και κουραστική καθημερινή διδακτική προετοιμασία, είναι μερικά επιπλέον αρνητικά στοιχεία που προέκυψαν. Επιπρόσθετα, στις αρνητικές εμπειρίες-δυσκολίες περιλαμβάνονται η κακή επιλογή της ώρας της τηλεδιάσκεψης που ήταν κυρίως μεσημέρι, που ήταν ώρα μη παραγωγική για τους/τις μαθητές/τριες.

Η όλη κατάσταση έτσι όπως διαμορφώθηκε, ήταν για τους/τις εκπαιδευτικούς πηγή άγχους, πίεσης (στρες), εκνευρισμού και κούρασης, καθώς προσπαθούσαν να παραδώσουν τα ηλεκτρονικά μαθήματα και που εμπόδιζε αυτούς/ές στο να αναλάβουν περισσότερες πρωτοβουλίες και να είναι πιο δημιουργικοί/ές στην εργασία τους.

Οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να τα ψάξουν και να τα ανακαλύψουν όλα ο/η καθένας/καθεμιά μόνος/η του/της. Επίσης, επιχειρούσαν να συνεργαστούν αναμεταξύ τους, καθώς και με το σύλλογο των εκπαιδευτικών της σχολικής τους μονάδας ή να συμμετάσχουν σε ομάδες εκπαιδευτικών για να βρουν τον τρόπο που λειτουργούσε η ασύγχρονη και η σύγχρονη πλατφόρμα, την οποία χρησιμοποιούσαν. Κατά αυτόν τον τρόπο, όμως, δεν μπορούσαν να βοηθήσουν αποτελεσματικά τους/τις μαθητές/τριες και να τους παράσχουν τις απαραίτητες γνώσεις.

Οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί ξεπέρασαν τις δυσκολίες με πολλή υπομονή και καλή διάθεση, επιμονή και ψυχραιμία, αλλά και με πολλή δουλειά και αυτοσχεδιασμό. Ακόμα, μπόρεσαν να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες με την αλληλοϋποστήριξη από συνάδελφους, τη συνεργασία με τη διοίκηση του σχολείου και με συντονισμένες παρεμβάσεις μέσα από τα σωματεία των εκπαιδευτικών στους δήμους και στην κεντρική διοίκηση. Βέβαια οι δυσκολίες δεν ξεπεράστηκαν τελείως, αλλά οι εκπαιδευτικοί προσαρμόστηκαν στις νέες εργασιακές συνθήκες.

Πέραν της πληθώρας των δυσκολιών-αρνητικών εμπειριών, η θέληση και η αγάπη των συμμετεχόντων για το επάγγελμά τους και την εκπαίδευση, επηρέασε αυτούς/ές θετικά ως προς την εξ αποστάσεως μάθηση, κάνοντάς την απαραίτητη και υποχρεωτική το χρονικό διάστημα του κορονοϊού, μολοντί δε δύναται να αντικαταστήσει επαρκώς την δια ζώσης διδασκαλία.

Από τα ανωτέρω, βγαίνει το συμπέρασμα ότι οι συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα εκπαιδευτικοί

εκφράζουν την επιθυμία για απόκτηση περισσότερων γνώσεων, έτσι ώστε να βελτιώσουν την εκπαιδευτική πορεία των μαθητών/τριών τους. Επίσης, πολλοί/ές από αυτούς/ές εκφράζουν την επιθυμία της ύπαρξης μιας μελλοντικής επιμόρφωσης πάνω στη χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, καθώς υπήρξε έλλειψη κατάρτισης του εκπαιδευτικού προσωπικού των σχολικών μονάδων και εμφάνιση ελλειπών γνώσεων για την παροχή ηλεκτρονικής διδασκαλίας.

Ένα άλλο στοιχείο της παρούσας έρευνας και για το οποίο ρωτήθηκαν οι συμμετέχοντες/ουσες εκπαιδευτικοί είναι το εάν κατά το χρονικό διάστημα της πανδημίας άλλαξε η καθημερινότητά τους και ο τρόπος εργασίας τους και εάν αυτή/ός επηρεάστηκε προς το καλύτερο, το χειρότερο ή εάν υπήρξε μια ουδέτερη κατάσταση. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών διαφαίνεται ότι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων επισήμανε πως κατά τη διάρκεια της Covid-19 πανδημίας η καθημερινότητά τους και ο τρόπος εργασίας τους άλλαξε κατά πολύ και επηρεάστηκε προς *Το χειρότερο*, καθώς έπρεπε να εναρμονιστούν με τις απαιτήσεις των νέων δεδομένων. Η εργασία σχεδόν όλων μετατράπηκε σε καθιστική και όλα πραγματοποιούνταν μέσω μιας οθόνης. Οι ατέλειωτες ώρες μπροστά στον υπολογιστή προκάλεσαν σε μερικούς/ές εκπαιδευτικούς πονοκεφάλους και σε κάποιους/ες άλλους/ες πόνους στα μάτια. Ακόμα, από το έντονο στρες εκδηλώθηκαν σε λίγους/ες εκπαιδευτικούς αυτοάνοσα προβλήματα. Κατά γενική ομολογία σε κανέναν/καμία εκπαιδευτικό δεν άρεσε η διαμόρφωση αυτή του τρόπου ζωής και των νέων συνθηκών εργασίας.

Σχετικά με το πέμπτο ερευνητικό ερώτημα-ερευνητική υπόθεση, που ανάγεται και αυτό/ή στον 4^ο τομέα:

5. *Υπάρχει πιθανότητα χρήσης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στο μέλλον;*

Από την περιγραφική στατιστική ανάλυση, διαφάνηκε ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών, λίγο πιο κάτω από τους/τις μισούς/ες συμμετέχοντες/ουσες, απάντησε πως δεν είναι *Καθόλου* πιθανόν να χρησιμοποιήσουν την εξ αποστάσεως διδασκαλία και μετά το πέρας της πανδημίας. Μόνο η μειοψηφία των εκπαιδευτικών, ελάχιστοι/ες εκπαιδευτικοί, επισήμανε ότι είναι *Πάρα πολύ* πιθανόν να χρησιμοποιήσουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και μετά το τέλος της πανδημίας.

Όσον αφορά την τελευταία ερώτηση για το ποια από τα παρακάτω ζητήματα εξέφραζε αυτούς/ές περισσότερο αναφορικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, δηλαδή είτε ότι η εξ αποστάσεως ήρθε για να μείνει, είτε ότι οι σχολικές μονάδες θα επανέλθουν στην πρότερη κανονική τους λειτουργία, είτε ότι θα υπάρξει ένα μεικτό σύστημα, εξ αποστάσεως και δια ζώσης εκπαίδευσης, τα αποτελέσματα ήταν τα ακόλουθα. Οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί απάντησαν πως θεωρούν ότι *Οι σχολικές*

μονάδες θα επανέλθουν στην πρότερη κανονική τους λειτουργία. Αρκετοί/ές, όμως, ήταν και οι εκπαιδευτικοί που ανέφεραν ότι πιστεύουν πως *Θα υπάρξει ένα μεικτό σύστημα, εξ αποστάσεως και δια ζώσης εκπαίδευσης.*

Επομένως, σχετικά με το ενδεχόμενο να υπάρξει ένα μεικτό σύστημα εξ αποστάσεως και δια ζώσης εκπαίδευσης, πολλοί/ές εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι αυτό μπορεί να γίνει πραγματικότητα στο μέλλον. Ίσως, κατά βάθος κάποιοι/ες εκπαιδευτικοί, έστω και λίγοι/ες, να θέλουν τη συνέχιση της εφαρμογής της εξ αποστάσεως μάθησης, καθότι πιστεύουν ότι αυτή μπορεί να αποβεί χρήσιμη για τους/τις μαθητές/τριες.

Αναφορικά με το έκτο ερευνητικό ερώτημα-ερευνητική υπόθεση:

6. *Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της ηλικίας ή της εμπειρίας των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και:*

- iv. *Της παρουσίας προβλημάτων σωματικής και ψυχικής υγείας;*
- v. *Της αποδοτικότητας της συνεργασίας των εκπαιδευτικών με τους/τις συναδέλφους τους και τη σχολική διεύθυνση;*
- vi. *Της αξιολόγησης από αυτούς των αποτελεσμάτων της τηλεεκπαίδευσης και τις προοπτικές μελλοντικής αξιοποίησής της στην εκπαίδευση;*

Από τα ευρήματα της επαγωγικής στατιστικής διαπιστώνεται η θετική συσχέτιση της *Εμπειρίας* των εκπαιδευτικών στην *Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση* με την παρουσία σωματικών και ψυχικών προβλημάτων υγείας κατά τη διάρκεια της εφαρμογής της τηλεεκπαίδευσης στη διάρκεια της Covid-19 πανδημίας. Επίσης, διαπιστώνεται και η αρνητική συσχέτιση της *Εμπειρίας* των εκπαιδευτικών στην *Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*, αλλά και της *Ηλικίας* σε σχέση με την πιθανή χρησιμοποίηση της τηλεεκπαίδευσης και μετά την Covid-19 πανδημία.

Γενικότερα, από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων διαφαίνεται ότι το Υπουργείο Παιδείας δε μερίμνησε για την παροχή εργαλείων στους/στις εκπαιδευτικούς για να μπορέσουν να χρησιμοποιήσουν καλύτερα την τεχνολογία στη μάθηση, γεγονός που θα συντελούσε σε βελτίωση της εκπαίδευσης. Υπήρχαν ελλείψεις υλικοτεχνικής υποδομής στα σχολεία και στους/στις μαθητές/τριες και αυτό δημιουργούσε πρόβλημα προσαρμογής των μαθητών/τριών στην τεχνολογία. Επίσης, το υπουργείο όχι μόνο δεν έδωσε τα προσδοκώμενα στους/στις μαθητές/τριες για την εκπαίδευσή τους, αλλά και έκανε πιο δύσκολη την επικοινωνία, που θα ήταν καλό να υπάρχει στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, προς όφελος των εκπαιδευομένων (Williams, 2003).

Μια γενικότερη διαπίστωση που προέκυψε ήταν το ότι το Υπουργείο Παιδείας ήταν ανέτοιμο από την

πρώτη στιγμή για την εφαρμογή της εξ αποστάσεως διδασκαλίας. Προχώρησε βέβαια στη δημιουργία πλατφορμών ασύγχρονης και σύγχρονης εκπαίδευσης, όμως με το που ξεκίνησε το νέο σχολικό έτος 2020-2021 και σε όλη τη διάρκεια αυτού, δεν μπόρεσε να επιμορφώσει τους/τις εκπαιδευτικούς σε τέτοιου είδους πλατφόρμες και στον νέο αυτόν τρόπο δουλειάς. Επίσης, δεν προχώρησε στην παροχή έτοιμων ηλεκτρονικών μαθημάτων, ηλεκτρονικού εξοπλισμού και συνδέσεων στις σχολικές μονάδες και στο σύνολο του εκπαιδευτικού και μαθητικού πληθυσμού. Η ύπαρξη ελλείψεων και αδυναμιών, όπως η αδυναμία στήριξης του συνόλου των εκπαιδευτικών και των μαθητών/τριών επέφερε δυσκολίες, κούραση και απογοήτευση εκατέρωθεν. Επιπλέον, το Υπουργείο Παιδείας δεν επιμελήθηκε τόσο όσο θα έπρεπε της προετοιμασίας των σχολικών μονάδων με ψηφιακό τρόπο. Αποτέλεσμα αυτών ήταν η σχολική διεύθυνση να προβαίνει σε ενέργειες ελλιπών ενημερώσεων εκπαιδευτικών και μαθητών/τριών.

Επιπρόσθετα, το υπουργείο δε διέκρινε τα προβλήματα με τα οποία ερχόταν αντιμέτωπη η εκπαιδευτική κοινότητα και δεν προετοίμασε ως έπρεπε το εκπαιδευτικό προσωπικό και τις σχολικές μονάδες. Τούτο είχε ως αποτέλεσμα να επηρεαστεί η μάθηση και η απόκτηση από τους/τις μαθητές ψηφιακών δεξιοτήτων. Υπήρξε μηδενική στήριξη έως και ανυπαρξία υποστήριξης από το Υπουργείο Παιδείας και τους αρμόδιους φορείς, καθώς και προχειρότητα στην οργάνωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης από το υπουργείο. Επίσης, υπήρξε έλλειψη καθολικής προσβασιμότητας και αδυναμία γενικού σχεδιασμού.

Για τη δημιουργία αυτής της κατάστασης, ίσως δεν υφίστατο από το Υπουργείο Παιδείας η πρόβλεψη και η γνώση των δεδομένων των σχολικών μονάδων, καθώς και η προετοιμασία των σχολείων, των εκπαιδευτικών και των μαθητών/τριών, παράλληλη την ύπαρξη του χρόνου, μιας και μεσολαβούσαν ενδιάμεσα οι διακοπές του καλοκαιριού. Υπήρξε μάλιστα αργοπορία αρκετών χρόνων, αφότου από το 2013 η Ευρωπαϊκή Επιτροπή μελετούσε και ερευνούσε την εμφάνιση των νέων τεχνολογιών στον εκπαιδευτικό χώρο, γεγονός που ανακοινώθηκε από την επιτροπή στο Ευρωπαϊκό κοινοβούλιο το έτος 2018 και αποτελούσε μέρος του σχεδίου δράσης για την ψηφιακή εκπαίδευση.

Εάν το Υπουργείο Παιδείας φρόντιζε για τον εξοπλισμό των σχολείων, των εκπαιδευτικών, των μαθητών/τριών και προσέφερε σε αυτούς/ές την κατάλληλη κατάρτιση, η εξ αποστάσεως μάθηση θα γινόταν αρκετά καλύτερη και τα οφέλη των εκπαιδευτικών θα ήταν περισσότερα. Οι εκπαιδευτικοί θα έπρεπε να υποστηριχθούν στην προσπάθειά τους για να εξεύρουν λύσεις στα προβλήματα που συναντούσαν οι μαθητές/τριες με την χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί όφειλαν να προβαίνουν σε σχεδιασμό του μαθήματος, για να προσελκύουν το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών και να παρακινούν αυτούς/ές έτσι ώστε να διατηρείται η συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να προχωρούν σε βελτίωση του επίπεδου διδασκαλίας, δίχως να επέρχεται επιδείνωση των κοινωνικών και εκπαιδευτικών

ανισοτήτων (UNESCO, 2020b).

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση όταν συνδυάζεται με τη χρήση των νέων τεχνολογιών, δύναται να προσφέρει αρκετά στον εκπαιδευτικό χώρο, όπως είναι η εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση, η δυνατότητα για άμεση και ταχεία πρόσβαση και επεξεργασία πληροφοριών, η κινητοποίηση για προβληματισμό και μάθηση ανάλογα με τις δυνατότητες των μαθητευόμενων, καθώς και η δράση για επίλυση προβλημάτων και ενεργούς ανακάλυψης, με την ανάληψη του συντονισμού και της καθοδήγησης του/της εκπαιδευτικού.

Εάν το εκπαιδευτικό προσωπικό είχε γενικότερα επιμορφωθεί, αποκομίσει γνώσεις και δεξιότητες, καθώς και είχε εφοδιαστεί με τον απαραίτητο εξοπλισμό, θα ένιωθε περισσότερο ασφαλές και σίγουρο για να μεταδώσει τη γνώση και τη σωστή εκπαίδευση.

Βάσει των απαντήσεων των εκπαιδευτικών του δείγματος, προκύπτει το συμπέρασμα ότι η χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μπορεί να γίνει μόνο όταν είναι αδύνατον να χρησιμοποιηθεί η δια ζώσης εκπαίδευση.

Ανακεφαλαιωτικά, μπορεί να ειπωθεί ότι πέραν του απότομου περάσματος από την δια ζώσης μάθηση στην εξ αποστάσεως και δίχως να υπάρχει η κατάλληλη ετοιμότητα από το Υπουργείο Παιδείας, τη σχολική διεύθυνση, καθώς και την έλλειψη επαρκούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών ανταποκρίθηκε με αποτελεσματικό σχετικά τρόπο στη ψηφιακή μάθηση, κάνοντας συνδυασμό της ασύγχρονης και σύγχρονης εκπαίδευσης και χρήση των εργαλείων των ασύγχρονων πλατφορμών και της σύγχρονης πλατφόρμας του webex. Οι σχολικές μονάδες ήρθαν αντιμέτωπες με αρκετά προβλήματα και παρόλο που η λειτουργία τους δεν ήταν και η καλύτερη, όμως λειτούργησαν το χρονικό διάστημα της Covid-19 πανδημίας. Το εκπαιδευτικό προσωπικό προσαρμόστηκε αρκετά και χρησιμοποίησε τις νέες τεχνολογίες για να βοηθήσει τους/τις μαθητές/τριες και να προσφέρει σε αυτούς/ές πλήθος γνώσεων.

Από την παρατήρηση των αποτελεσμάτων της έρευνας, αναμένεται από το υπουργείο να βελτιώσει τον εξοπλισμό των σχολικών μονάδων, όλων όσων συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διεργασία και βέβαια να αναβαθμίσει τη συνδεσιμότητα του διαδικτύου, για να υπάρξει διασφάλιση της ισότητας και της ποιότητας στην πρόσβαση και να εξαλειφθούν οι αποκλεισμοί μαθητών/τριών. Είναι απαραίτητο να επιμορφωθούν οι εκπαιδευτικοί, έτσι ώστε η εκπαιδευτική κοινότητα να προβεί σε ανάπτυξη κατάλληλων ψηφιακών ικανοτήτων και δεξιοτήτων και να είναι σε θέση να χρησιμοποιεί καλύτερα τη ψηφιακή τεχνολογία για να διδάσκει τους/τις μαθητές/τριες και να προωθεί την καινοτομία συνδεδεμένη με άλλες σχολικές μονάδες.

Για την πραγματοποίηση, όμως, όλων των ανωτέρω και για την ύπαρξη ψηφιακής ετοιμότητας στον εκπαιδευτικό χώρο, απαιτείται ικανή ηγεσία που να μπορεί να προβλέπει και να αναλύει δεδομένα, να εισαγάγει καινοτομίες, όπως την τεχνητή νοημοσύνη, τη ρομποτική κλπ. και να προβαίνει σε

παροχή εκπαιδευτικών υλικών, υιοθέτηση νέων προγραμμάτων σπουδών και κατάλληλων μοντέλων διδασκαλίας.

Η ύπαρξη πρόβλεψης, ανάλυσης των δεδομένων και διαλόγου ανάμεσα στην ηγεσία και τους/τις εκπαιδευτικούς, είναι πιθανόν να αποφέρει τις απαραίτητες ενέργειες που έχει ανάγκη η εκπαίδευση τη δεδομένη αυτή στιγμή. Με το που ενσωματώνονται οι Νέες Τεχνολογίες στην εκπαιδευτική διεργασία, ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού μετασχηματίζεται και επαναπροσδιορίζεται. Ταυτόχρονα, επέρχονται αλλαγές που μπορούν να συντελέσουν στην ύπαρξη της αυτοπληροφόρησης και της αυτορρυθμιζόμενης μάθησης (Ράπτης & Ράπτη, 2013).

Καταληκτικά, καλό θα ήταν να αναβαθμιστούν οι τεχνολογικές υποδομές και να διερευνηθούν οι ανάγκες των εκπαιδευτικών και των μαθητών/τριών αναφορικά με τον επαρκή εξοπλισμό, έτσι ώστε να επέλθει εξάλειψη των προβλημάτων που έχουν σχέση με την προσβασιμότητα.

Επίσης, προτείνεται να δημιουργηθούν δίκτυα μεταξύ εκπαιδευτικών, σχολείων και φορέων από άλλα μέρη του κόσμου για συνεργασία και ανταλλαγή πληροφοριών, ιδεών, γνώσεων, εμπειριών και νέων τρόπων δράσης, έτσι ώστε να επέλθει εξέλιξη της εκπαίδευσης και πρόοδος της επιστήμης.

Εν κατακλείδι, θα πρέπει να αναφερθεί ότι σε μία χώρα όπως είναι η Ελλάδα, με τον πλούσιο γεωγραφικό διαμελισμό της, τα πολυάριθμα νησιά και την ορεινότητα των περιοχών της, το όφελος θα ήταν μεγάλο από τη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για τους/τις εκπαιδευτικούς, αλλά και τους/τις μαθητές/τριες απομακρυσμένων περιοχών, που θα μπορούσαν να λαμβάνουν την απαραίτητη γνώση και την κατάλληλη εκπαίδευση.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

Bryman, A. (2017). *Μέθοδοι Κοινωνικής Έρευνας*. (μτφρ. Σακελλαρίου Π.). Αθήνα: Gutenberg. (5^η έκδ.).

Creswell, J. (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση – Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση, Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. (μτφρ. Τσορμπατζούδης Χ.). Αθήνα: Ίων. (2^η έκδ.).

Koontz, H. & O'Donnell, C. (1983). *Οργάνωση και Διοίκηση: Μια συστημική και ενδεχομενική ανάλυση των διοικητικών λειτουργιών*. (μτφρ. Βαρδάκος Χ.). Αθήνα: Παπαζήσης.

- Αμοργιανιώτη, Ε. (2020). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση την εποχή του Covid-19. Ποιοτική Προσέγγιση στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. *International Journal of Educational Innovation*, 2(7), 63-73.
- Αναστασιάδης, Π. (2017). 'ΟΔΥΣΣΕΑΣ 2000-2015': Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Μια αποτίμηση της ερευνητικής συνεισφοράς. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 13(1), 88-128. doi:<https://doi.org/10.12681/jode.14057>.
- Αναστασιάδης, Π. (2020). Η Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην εποχή του Κορωνοϊού COVID-19: το παράδειγμα της Ελλάδας και η πρόκληση της μετάβασης στο «Ανοικτό Σχολείο της Διερευνητικής Μάθησης, της Συνεργατικής Δημιουργικότητας και της Κοινωνικής Αλληλεγγύης». *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 16(2), 20-48. doi:<https://doi.org/10.12681/jode.25506>.
- Αντύπα, Σ. (2008). *Η εκπαίδευση εκπαιδευτικών στη διδασκαλία με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας: η περίπτωση του προγράμματος Εξειδίκευσης του Πανεπιστημίου Μακεδονίας*. Διπλωματική Εργασία, Α.Π.Θ.
- Βασάλα, Π. (2005). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Παιδαγωγικές και τεχνολογικές εφαρμογές*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Γενικός Κανονισμός Προστασίας Δεδομένων (ΓΚΠΔ). Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: <https://eur-lex.europa.eu/content/news/general-data-protection-regulation-GDPR-applies-from-25-May-2018.html?locale=el> (26/3/2023).
- Γιαβρίμης, Π., Παπάνης, Ε., Νεοφώτιστος, Β. & Βαλκάνος, Ε. (2010). Απόψεις εκπαιδευτικών για την εφαρμογή των Τ.Π.Ε στην εκπαίδευση. *7ο Πανελλήνιο Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή*. Κόρινθος. Διαθέσιμο στο: <http://korinthos.uop.gr/~hcicte10/proceedings/23.pdf>
- Δαγδιλέλης, Β. (2005). Η Πληροφορική στην Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης- Πληροφορική και στελέχη της Εκπαίδευσης. Στο Α. Καψάλης (Επιμ.), *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων* (σσ. 213-230). Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Δημοσθενίδης, Δ. & Χατζής, Β. (2014). Η αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνιών στη Διοίκηση Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. *Πρακτικά Εργασιών 9ου Πανελλήνιου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή*, Ρέθυμνο, 3-5 Οκτωβρίου 2014.
- Διαμαντάκη, Κ., Ντάβου, Μ. & Πανούσης, Γ. (2001). *Νέες Τεχνολογίες και Παλαιοί Φόβοι στο Σχολικό Σύστημα*. Αθήνα: Παπαζήσης.

- Ζωγόπουλος, Ε. (2001). *Νέες Τεχνολογίες και Μέσα Επικοινωνίας στην Εκπαιδευτική Διαδικασία*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Θωμοπούλου, Ι. & Κριεμάδης, Θ. (2012). *Διοίκηση Σχολικών Μονάδων με Έμφαση στην Ποιότητα*. Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη.
- Ιορδανίδης, Ι. (2005). Ο ρόλος του διευθυντή σχολικής μονάδας στην Αγγλία: Θεωρητική προσέγγιση. Στο Α. Καψάλης (Επιμ.), *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων* Θεσ/νίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας (σσ. 123-157).
- Κακλαμάνης, Θ. (2005). Συνεργατική μάθηση και Τ.Π.Ε στην Εκπαίδευση. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, (10), 130-144.
- Καμαριανός, Ι. (2005). *Εξουσία, ΜΜΕ και Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κανελλόπουλος, Α. & Κουτσούμπα, Μ. Ι. (2019). Η Έρευνα για την Τηλεδιάσκεψη στην εξΑΕ. Μία Βιβλιογραφική Ανασκόπηση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 15(2), 54-77.
- Καραντζής, Ι. (2007). *Εφαρμογές βασικών αρχών της μάθησης στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κατσαρός, Ι. (2008). Επιμορφωτικό υλικό. Στο *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. (Τ.3). Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο http://www.pi-schools.gr/programs/epim_stelexoi/epim_yliko/book3.pdf (26/3/2023).
- Κελενίδου, Π., Αντωνίου, Π. & Παπαδάκης, Σ. (2017). Η εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση. Συστηματική ανασκόπηση της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 9(2Α), 168-184.
- Κιουλάνης, Σ., Παναγιωτίδου, Α. & Βαλκάνος, Ε. (2016). Ενίσχυση της αλληλεπίδρασης σε διαδικτυακά περιβάλλοντα μάθησης μέσω εικονικών συμμετεχόντων. Στο Π. Αναστασιάδης (Επιμ.), *Εξ αποστάσεως επιμόρφωση των εκπαιδευτικών με τη χρήση προηγμένων μαθησιακών τεχνολογιών διαδικτύου* (σσ.213-240). Αθήνα: Gutenberg.
- Κόκκινος, Δ. (2006). *Επισκόπηση Διαδικτυακού εκπαιδευτικού λογισμικού για την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση με εξειδίκευση στην πλατφόρμα E-CLASS*. Διπλωματική εργασία. Αθήνα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών.
- Κολιάδης, Ε. (2007). *Θεωρίες Μάθησης και Εκπαιδευτική Πράξη*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Κόμης, Β. (2019). *Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές εφαρμογές των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών*. Αθήνα: Νέες Τεχνολογίες.

- Κουτούζης, Μ. (1999). *Γενικές αρχές μάνατζμεντ, τουριστική νομοθεσία και οργάνωση εργοδοτικών και συλλογικών φορέων*. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Κωνσταντίνου, Α. (2005). *Πώς θα διευθύνεις αποτελεσματικά το σχολείο σου*. Λευκωσία: Καντζηλάρη.
- Λαφατζή, Ι. (2005). *Νέες τεχνολογίες στην εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Λιακοπούλου, Ε., & Σταυροπούλου, Ε. (2021). Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο ελληνικό σχολείο κατά την περίοδο του covid-19: προβληματισμοί, δυσκολίες και αναληφθείσες ενέργειες αντιμετώπισής τους. *1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες*, (1), 331-341.
- Λιοναράκης, Α. (1999). Εξ αποστάσεως και συμβατική εκπαίδευση: Συγκλίνουσες ή αποκλίνουσες δυνάμεις; Στο *Η ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Ομοσπονδία Ιδιωτικών Εκπαιδευτικών Λειτουργιών Ελλάδας (ΟΙΕΛΕ).
- Λιοναράκης, Α. (2001). *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Πολυμορφική Εκπαίδευση: Προβληματισμοί για μια ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού διδακτικού υλικού*. Αθήνα: Ατραπός.
- Λιοναράκης, Α. (2009). *Η Εκπόνηση Μεθοδολογικής Προσέγγισης (Διδακτικής) των Προγραμμάτων Διά Βίου Εκπαίδευσης Από Απόσταση*. Αθήνα.
- Μακράκης, Β. (2005). *Ανάλυση δεδομένων στην επιστημονική έρευνα με τη χρήση του SPSS – Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μακρή, Α. & Βλαχόπουλος, Δ. (2015). Οι Τ.Π.Ε. στην Εκπαιδευτική Οργάνωση και Διοίκηση στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Μια Διερευνητική Μελέτη στην Περιφερειακή Ενότητα Θεσσαλονίκης. *8th International Conference in Open & Distance Learning- November 2015, Athens, Greece –PROCEEDINGS*.
- Μανούσου, Ε. (2016). Editorial. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 12(2), 4. doi: <https://doi.org/10.12681/jode.10870>
- Μανούσου, Ε. (2017). Editorial. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 13(1), 3-4. doi: <https://doi.org/10.12681/jode.14028>
- Μανούσου, Ε., Ιωακειμίδου, Β., Παπαδημητρίου, Σ. & Χαρτοφύλακα, Α. (2021). Προκλήσεις και καλές πρακτικές για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στον ελληνικό χώρο κατά την περίοδο της πανδημίας. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 17(1), 19-37. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/26762> .

- Μαρκαντώνης, Χ. & Σαραφίδου, Γ. (2009). Ο ρόλος των στάσεων και της υποστήριξης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην παιδαγωγική αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας. *5ο Συνέδριο στη Σύρο*, Τ.Π.Ε στην Εκπαίδευση.
- Ματσαγγούρας, Η. (2008). *Η σχολική τάξη*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μηλιωρίτσας, Ε. & Γεωργιάδη, Ε. (2010). Επίδραση της τηλεδιάσκεψης στη μαθησιακή διαδικασία του Ε.Α.Π. Απόψεις φοιτητών και ΣΕΠ. Στο *Open Education. The Journal of Open and Distance Education and Educational Technology*, 6(1,2), 152-167.
- Μίμινου, Α. & Σπανακά, Α. (2013). Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Καταγραφή και συζήτηση μίας βιβλιογραφικής επισκόπησης. *7ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 2, (σσ. 78-90).
- Μιχόπουλος, Α. (1998). *Εκπαιδευτική Διοίκηση Ι, Διαδικασίες δομικής μορφολογίας*, Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μουζάκης, Χ. (2006). *Εκπαίδευση ενηλίκων. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην εκπαίδευση ενηλίκων - Παραδείγματα και περιπτώσεις εφαρμογής*. Έκδοση: Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΙΔΕΚΕ).
- Μπάκας, Θ. (2009). Η αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Εκπαίδευσης (Τ.Π.Ε.), στη διοικητική υποστήριξη των σχολείων. Στο Φ. Γούσιας (Επιμ.), *Πρακτικά του Πανελληνίου Συνεδρίου της Επιστημονικής Ένωσης εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας για τη διάδοση των Τ.Π.Ε. στην Εκπαίδευση (Ε.Ε.Ε.Π. - ΔΤΠΕ)* (σσ. 171-183).
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2002). *Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Μπίκος, Γ. Κ. & Τζιφόπουλος, Μ. (2011). Εκπαιδευτικοί και ΤΠΕ: διευκολυντές και εμπόδια στη χρήση ψηφιακών εφαρμογών στη σχολική τάξη. Ερευνητική Ανακοίνωση. Στο *2ο Πανελλήνιο Συνέδριο*, Πάτρα 28-30/4/2011.
- Μπίκος, Κ. & Τζιφόπουλος, Μ. (2012). Αντιδράσεις υποψήφιων εκπαιδευτικών σε ακαδημαϊκά ψηφιακά περιβάλλοντα μάθησης: αξιοποίηση, εξοικείωση, προοπτικές βελτίωσης, Στο *6ο Συνέδριο Διδακτικής της Πληροφορικής, ΕΤΠΕ* (σσ. 463-473). Φλώρινα, 20-22 Απριλίου 2012.
- Μπουραντάς, Δ. (2005). *Ηγεσία: Ο δρόμος της διαρκούς επιτυχίας*. Αθήνα: Κριτική.
- Νάκος, Κ. (2009). Ο ρόλος του Διευθυντή και η συμβολή των Νέων Τεχνολογιών στην άσκηση της Διοίκησης των Σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Εισήγηση στην ΑΣΠΑΙΤΕ Ιωαννίνων 'Ο Διευθυντής Σχολικής Μονάδας και οι Νέες Τεχνολογίες'. Ιωάννινα, 8 - 9 Μαΐου 2009. Ανακτήθηκε από το διαδικτυακό τόπο:

<http://ipeir.pde.sch.gr/educonf/2/17Afises/nakos/nakos.pdf> (26/3/2023).

- Νιανιούρης, Α. & Καλογιαννάκης, Μ. (2020). Δημιουργία Πολυμορφικού Εκπαιδευτικού Περιβάλλοντος με τη μέθοδο της ΕΞΑΕ στην ενότητα ‘Έρευνώ και Ανακαλύπτω’ της Στ’ τάξης: ‘Αναπνευστικό σύστημα’. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 16(1), 145-175.
- Νικολάου, Ε. Ν. (2022). Η ανθεκτικότητα της οικογένειας στο πλαίσιο της πανδημίας Covid-19. Στο Π.Ι. Σταμάτης & Ε. Ν. Νικολάου (Επιμ.), *Συμβουλευτική και Επικοινωνία στην Εκπαίδευση* (σσ. 121-136). Αθήνα: Διάδραση.
- Παναγιωτακόπουλος, Χ. (2013). *Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών*. Αθήνα: Ίων.
- Παπαδάκης, Ε. (2010). *Οι στάσεις των Διευθυντών/τριών Σχολικών Μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης απέναντι στις ΤΠΕ και η συμβολή τους στη Διοικητική Διαδικασία*. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής & του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Ρόδος.
- Παπαδανιήλ, Ι. (2005), *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη χρήση των νέων τεχνολογιών, το παράδειγμα των Κέντρων Στήριξης Επιμόρφωσης, θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Παπαδημητρίου, Σ. (2018). Σχολική εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Μελέτες περίπτωσης στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Στο Γ. Παπαδημητρίου & Χ. Κωσταρής (Επιμ.), *Πρακτικά 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου ‘Εκπαίδευση στον 21ο αιώνα: Αναζητώντας την καινοτομία, την τέχνη, τη δημιουργικότητα’, Γ’ τόμος* (σσ.85-98).
- Παπαδημητρίου, Σ. & Λιοναράκης, Α. (2010). Ο Ρόλος του Καθηγητή - Συμβούλου και η ανάπτυξη μηχανισμού υποστήριξης του στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 6(1,2), 106-122. doi:<https://doi.org/10.12681/jode.9754>.
- Παπαδόπουλος, Σ. (2021). Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Διοικητικά-Οργανωτικά-Θεσμικά Προβλήματα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Στο Α. Σοφός κ.ά. (Επιμ.), *Από τον 20^ο στον 21^ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες: Πρακτικά 1^{ου} Διεθνούς Διαδικτυακού Εκπαιδευτικού Συνεδρίου* (σσ. 373-381). Ηλεκτρονική έκδοση: Ελληνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης.
- Παπακωνσταντίνου, Α. Α. (2022). Μέσα κοινωνικής δικτύωσης και διαδικτυακή επικοινωνία εκπαιδευτικών-γονέων. Στο Π.Ι. Σταμάτης & Ε.Ν. Νικολάου (Επιμ.), *Συμβουλευτική και Επικοινωνία στην Εκπαίδευση* (σσ. 167-180). Αθήνα: Διάδραση.
- Παπαναούμ-Τζίκα, Ζ. (2001), *Η διεύθυνση του σχολείου. Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

- Παπασταματίου, Ν. (2008). Ημερίδα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ν. Αρκαδίας 'Διοικητικές και Παιδαγωγικές προσεγγίσεις'. Λαγκάδια, 12 Μαΐου 2008.
- Πασιαρδής, Π. (2014). *Εκπαιδευτική Ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. (ΝΕΑ ΑΝΑΘΕΩΡΗΜΕΝΗ ΕΚΔΟΣΗ) Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Πετρίδου, Ε. (2005). Ο προγραμματισμός της δράσης της εκπαιδευτικής μονάδας ως βασικό στοιχείο της διοίκησης της ποιότητας στην εκπαίδευση. Στο Α. Καψάλης (Επιμ.), *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων* (σσ. 183-194). Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Πιτσιάβας, Δ., & Βλαχόπουλος, Δ. (2015). Ο ρόλος των ΤΠΕ και του νέου Πληροφοριακού Συστήματος 'Myschool' στη διοικητική διαδικασία των Δημοτικών Σχολείων: Η περίπτωση των Διευθυντών της Περιφερειακής Ενότητας Ημαθίας. *8^ο Διεθνές Συνέδριο για Ανοιχτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση* (σσ. 123-137).
- Προκοπιάδου, Γ. (2009). *Η Βελτίωση της Διοικητικής Λειτουργίας του Σχολείου μέσα από την Χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας*. Διδακτορική Διατριβή, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπ/σης, ΕΚΠΑ., Αθήνα. Ανακτήθηκε από το διαδικτυακό τόπο:
<https://lekythos.library.ucy.ac.cy/bitstream/handle/10797/13167/prokopiadou.pdf> (4/4/2023).
- Ράικου, Ν., Κωνσταντοπούλου, Γ., & Λαβίδας, Κ. (2021). Άγχος και δεξιότητες εκπαιδευτικών κατά τη διαχείριση της εκπαιδευτικής κρίσης λόγω της πανδημίας COVID-19. Στο Α. Σοφός κ.ά. (Επιμ.), *Από τον 20^ο στον 21^ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες: Πρακτικά 1^{ου} Διεθνούς Διαδικτυακού Εκπαιδευτικού Συνεδρίου* (σσ. 521- 531). Ηλεκτρονική έκδοση: Ελληνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης.
- Ράπτης, Α., & Ράπτη, Α. (1999) Ο εν δυνάμει αναγεννητικός ρόλος του υπολογιστή ως γνωστικού εργαλείου στο πλαίσιο της εκπαίδευσης. Στο: *Πρακτικά του Πανελλήνιου Συνεδρίου του Συλλόγου Καθηγητών της Πληροφορικής Ηπείρου, Πληροφορική και Εκπαίδευση* (σσ. 35-53). Ιωάννινα.
- Ράπτης, Α., & Ράπτη, Α. (2013), *Μάθηση και Διδασκαλία στην Εποχή της Πληροφορίας* (τόμος Α'), Αθήνα: Α. Ράπτης.
- Ράπτης, Ν., & Βιτσιλάκη, Χ. (2007). *Ηγεσία και Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Η ταυτότητα του διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Ράπτης, Ν., & Ψαράς, Χ. (2015). *Η Συνεργατική Ηγεσία στην Εκπαίδευση: Ο Ρόλος της Διεύθυνσης και του Συλλόγου Διδασκόντων*. Αθήνα: Διάδραση.
- Ράπτης, Ν., & Γρηγοριάδης, Δ. (2017). *Ηγεσία Εκπαιδευτικών Μονάδων. Ηγετικά χαρακτηριστικά των διευθυντών/ριών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

- Ράπτης, Ν., Μουσένα, Ε., & Κουρουτσίδου, Μ. (2021). *Ηγεσία και Σχολική Πρακτική*. Αθήνα: Διάδραση.
- Ράπτης, Ν., Κουρουτσίδου, Μ., & Μάτη, Σ. (2022). Σχολική ηγεσία και ανάπτυξη ψηφιακών δυνατοτήτων σχολικών μονάδων. Εμπειρική διερεύνηση. Στο Π.Ι. Σταμάτης & Ε. Ν. Νικολάου (Επιμ.), *Συμβουλευτική και Επικοινωνία στην Εκπαίδευση* (σσ. 103-117). Αθήνα: Διάδραση.
- Ρεντίφης, Γ. (2014). Η αξιοποίηση των ΤΠΕ, ως κλειδί της αποτελεσματικής σχολική διοίκησης. *i-teacher*, 7, 125-133.
- Σαΐτης, Αθ. Χ. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*, Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Χ., & Παπαγεωργάκης, Π. (2021). *Διοικητική ανάπτυξη των στελεχών της εκπαίδευσης. Σύγχρονες τάσεις και πρακτικές*. Αθήνα: Καταγράμμα
- Σοφός, Α. Λ. (2021). Εκπαίδευση υπό έκτακτες συνθήκες ή εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση; Προβληματισμοί και ζητήματα που προκύπτουν για τον εκπαιδευτικό και προοπτικές για το μέλλον. Στο Α. Σοφός κ.ά. (Επιμ.), *Από τον 20^ο στον 21^ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες: Πρακτικά 1^{ου} Διεθνούς Διαδικτυακού Εκπαιδευτικού Συνεδρίου* (σσ. 38-50). Ηλεκτρονική έκδοση: Ελληνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης.
- Σταμάτης, Π. Ι. (2022). Επικοινωνία και συμβουλευτική στην εκπαίδευση του 21^{ου} αιώνα: Βασικές έννοιες, θεσμοί, διαδικασίες και πρακτικές. Στο Π.Ι. Σταμάτης & Ε. Ν. Νικολάου (Επιμ.), *Συμβουλευτική και Επικοινωνία στην Εκπαίδευση* (σσ. 25-41). Αθήνα: Διάδραση.
- Τζιμογιάννης, Α. (2002), Προετοιμασία του Σχολείου της Κοινωνίας της Πληροφορίας. Προς ένα Ολοκληρωμένο Μοντέλο Ένταξης των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 122, 55-65.
- Τζιμογιάννης, Α., (2017). *Ηλεκτρονική μάθηση θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί*. Αθήνα: Κριτική.
- Τζιμογιάννης, Α. & Κόμης, Β. (2004). Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδασκαλία τους. *Πρακτικά του 4ου Συνεδρίου στις «ΕΤΠΕ»* Σεπτέμβριος. Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Τριχόπουλος, Δ., Τζώνου, Α. & Κατσουγιάννη Κ. (2001). *Βιοστατιστική*. Αθήνα: Παρισιάνου Α.Ε.
- Φίλιας, Β. (2007). *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και Τεχνικές Κοινωνικών Ερευνών*. Αθήνα: Gutenberg.
- Φραγκούλης, Γ. & Παπαδιαμαντάκη, Γ. (2012). Η Σχολική Μονάδα ως Πεδίο Διαπραγμάτευσης της Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Στο Δ. Καρακατσάνη & Γ. Παπαδιαμαντάκη (Επιμ.), *Σύγχρονα*

Θέματα Εκπαιδευτικής πολιτικής (σσ. 227-256). Αθήνα: Επίκεντρο.

Χατζηπαναγιώτου, Π. (2005). Το σχολείο ως εκπαιδευτικός οργανισμός. Στο Α. Καψάλης (Επιμ.), *Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων* (σσ. 31-73). Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

Afshari, M., Bakar, K. A., Luan, W. S., Samah, B. A. & Fooi, F., S. (2009). Technology and school leadership. *Technology, Pedagogy and Education*, 18 (2), 235-248.

Ali, T. & Herrera, M. (2020). Distance Learning During COVID-19: 7 Equity Considerations for Schools and Districts. Issue Brief. *Southern Education Foundation*.

Alipio, M. (2020). *Education during COVID-19 era: Are learners in a less-economically developed country ready for e-learning?* Kiel, Hamburg: ZBW – Leibniz Information Centre for Economics.

Anastasiades, P. (2009). *Interactive Videoconferencing and Collaborative Distance Learning for K-12 Students and Teachers: Theory and Practice* NY: Nova Science Publishers, Inc.

Anderson, T. (Ed.) (2008). *The Theory and Practice of Online Learning* (2nd ed.). Athabasca University: AU Press.

Armakolas, S., Panagiotakopoulos, C., & Magkaki, F. (2018). Interaction and Effectiveness-Theoretical Approaches in a Teleconference Environment. *International Journal of Sciences*, 7(9), 21-26.

Azorín, C., Harris, A. & Jones, M. (2020). Taking a distributed perspective on leading professional learning networks. *School Leadership & Management*, 40 (2-3), 111-127.

Balanskat, A., Blamire, R. & Kefala, S. (2006). *The ICT Impact Report: A review of studies of ICT impact on schools in Europe*. European Schoolnet, Brussels: European Commission.

Basilaia, G. & Kvavadze, D. (2020). Transition to Online Education in Schools during a SARS-CoV-2 Coronavirus (COVID-19) Pandemic in Georgia. *Pedagogical Research*, 5(4). doi: 10.29333/pr/7937.

Bates, A. W. (2019). *Teaching in a Digital Age [eBook version]*, (2nd ed). Vancouver, B.C.: Tony Bates Associates Ltd.

Behn, R. (1998). What Right Do Public Managers Have to Lead? *Public Administration Review* 58(3), 209-224.

- Beldarrain, Y. (2006). Distance education trends: Integrating new technologies to foster student interaction and collaboration. *Distance education*, 27(2), 139-153.
- Boone, H. N. & Boone, D. A. (2012). Analyzing Likert Data. *Journal of extension*, 50(2), 1-5.
- Breen, R., Lindsay, R., Jenkins, A., & Smith, P. (2001). The role of information and communication technologies in a university learning environment. *Studies in Higher Education*, 26(1), 95-114.
- Bush, T. & Glover, D. (2003). *School Leadership: Concepts and Evidence*. National College for School Leadership.
- Chen, W. (2013). School Leadership in ICT Implementation: Perspectives from Singapore. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 22(3), 301–311.
- Chou, S. W., & Liu, C. H. (2005). Learning effectiveness in a Web-based virtual learning environment: a learner control perspective. *Journal of computer assisted learning*, 21(1), 65-76.
- Christensen, R. & Alexander, C. (2020). Preparing K-12 Schools for a Pandemic Before It Occurs. *Journal of Technology and Teacher Education*, 28(2), 261-272. Waynesville, NC USA: Society for Information Technology & Teacher Education. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <https://www.learntechlib.org/primary/p/216257/> (4/4/2023).
- Collins, M. & Berge, Z. (1996). *Facilitating Interactions in Computer Mediated Online Courses*. University of Maryland, Baltimore County.
- Crawford, J., Butler-Henderson, K., Rudolph, J., Malkawi, B., Glowatz, M., Burton, R., Magni, P., & Lam, S. (2020). COVID-19: 20 countries' higher education intra-period digital pedagogy responses. *Journal of Applied Learning & Teaching*, 3(1), 1–20.
- Creswell, J. (2002). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Creswell, J. (2003). *Research design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Creswell, J. W. (2014). *A concise introduction to mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Delling, R. (1985). *Towards a Theory of Distance Education*. Paper presented at the ICDE Thirteenth World Conference, Melbourne, Australia.
- Demir, K. (2006). School Management Information Systems in Primary Schools. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 5 (2). Article 6.

- Downing, J. J. & Dymont, J. E. (2013). Teacher Educators' Readiness, Preparation, and Perceptions of Preparing Preservice Teachers in a Fully Online Environment: An Exploratory Study. *The Teacher Educator*, 48(2), 96-109.
- Easterby-Smith, M., Thorpe, R., & Jackson, P.R. (2008). *Management Research: An Introduction* (3rd ed.). London: SAGE Publications.
- Elias, T. (2010). Universal instructional design principles for Moodle. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 11(2), 110-124. Available on: <https://doi.org/10.19173/irrodl.v11i2.869> .
- Faherty, L.J., Schwartz, H.L., Ahmed, F., Zheteyeva, Y., Uzicanin, A. & Uscher-Pines, L. (2019). School and preparedness officials' perspectives on social distancing practices to reduce influenza transmission during a pandemic: Considerations to guide future work. *Prev Med Rep.* Apr 6; 14:100871. doi: 10.1016/j.pmedr.2019.100871.
- Fishman, B., Gomez, L. M. & Soloway, E. (2002). *New Technologies and the Challenge for School Leadership*. Evanston, IL: The Center for Learning Technologies in Urban Schools.
- Foddy, W.H. (1994) *Constructing Questions for Interviews and Questionnaires Theory and Practice in Social Research*. New Edition, Cambridge University Press, Cambridge, UK.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). New York: Mc Graw Hill.
- Fullan, M. & Stigelbouer, S. (2015). *The new meaning of educational change* (5th ed.). New York: Teachers College Press.
- Gallagher, H. A., & Cottingham, B. (2020). Improving the Quality of Distance and Blended Learning. *EdResearch for Recovery Project*, 8.
- Gibson, S. G., Harris, M. L., & Colaric, S. M. (2008). Technology acceptance in an academic context: Faculty acceptance of online education. *Journal of Education for Business*, 83(6), 355-359.
- Goksu, D. Y. & Duran, V. (2020). Flipped Classroom Model in the Context of Distant Training. In S. Idin (Ed.), *Research highlights in education and science 2020*, 104-127. International Society for Research in Education and Science (ISRES).
- Greenberg, G. (1998). Distance education technologies: Best practices for K-12 settings. *IEEE Technology and Society Magazine*, 17(4), 36-40.
- Guraya, S. (2020). Combating the COVID-19 outbreak with a technology-driven e-flipped classroom model of educational transformation. *Journal of Taibah University Medical Sciences* (2020) 15(4), 253-254. doi: <https://doi.org/10.1016/j.jtumed.2020.07.006>.

- Hanover Research (2011). *Distance Education Models and Best Practices*. Academy Administration Practice. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο:
[https://www.imperial.edu/ivc/files/Distance Education Models and Best Practices.pdf](https://www.imperial.edu/ivc/files/Distance_Education_Models_and_Best_Practices.pdf) (4/4/2023).
- Harris, A. (2020). COVID-19 – school leadership in crisis? *Journal of Professional Capital and Community*, 5(3/4), 321-326. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <https://doi.org/10.1108/JPCC-06-2020-0045> (4/4/2023).
- Harris, A., & Jones, M. (2020). COVID 19 – school leadership in disruptive times. *School Leadership & Management*, 40 (4), 243-247.
- Heck, H.R., & Hallinger, P. (2005). The Study of Educational Leadership and Management Where Does the Field Stand Today? *Educational Management Administration & Leadership*, 33(2), 229-244.
- Hogan, R. L., & McKnight, M. A. (2007). Exploring burnout among university online instructors: An initial investigation. *The Internet and Higher Education*, 10(2), 117-124.
- Hrastinski, S. (2008). Asynchronous and synchronous e-learning. *Educause Quarterly*, (4), 51-55.
- Huang, R.H., Liu, D.J., Tlili, A., Yang, J.F., Wang, H.H. et al. (2020). *Handbook on Facilitating Flexible Learning During Educational Disruption: The Chinese Experience in Maintaining Undisrupted Learning in COVID-19 Outbreak*. Beijing: Smart Learning Institute of Beijing Normal University.
- Jones, D. (2020). *The Impact of COVID-19 on Young Children, Families, and Teachers*. Defending the Early Years.
- Jonson, R.B., Onwuegbuzie, A.J., & Turner, L.A. (2007). Toward a Definition of Mixed Methods Research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112-113.
- Karalis, T. (2020). Planning and evaluation during educational disruption: Lessons learned from COVID-19 pandemic for treatment of emergencies in education. *European Journal of Education Studies*, 7 (4), 125-142.
- Karalis, T., & Raikou, N. (2020). Teaching at the times of COVID-19: Inferences and Implications for Higher Education Pedagogy. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 10(5), 479–493.
- Keegan, D. (1996). *Foundations of distance education*. (3rd ed.). London and New York: Routledge.
- Keengwe, J., Kidd, T., & Kyei-Blankson, L. (2009). Faculty and technology: Implications for faculty training and technology leadership. *Journal of Science Education and Technology*, 18(1), 23-28.

- Kollias, V., Mamalougos, N., Vamvakoussi, X., Lakkala, M., & Vosniadou, S. (2005). Teachers' attitudes to and beliefs about web-based Collaborative Learning Environments in the context of an international implementation. *Computers & Education*, 45 (3), 295- 315.
- Lawson, T. & Comber, C. (2014). Videoconferencing and learning in the classroom: The effects of being an orphan technology? *International Journal of Technologies in Learning* 20(1), 69-79.
 Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: https://www.researchgate.net/publication/286174714_Videoconferencing_and_learning_in_the_classroom_The_effects_of_being_an_orphan_technology (4/4/2023).
- Leedy, P., & Ormrod, J. (2001). *Practical research: Planning and design* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Lifelong Learning Platform (2020). *COVID-19: Mental health and wellbeing of all learners come first*. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: <http://lllplatform.eu/lll/wp-content/uploads/2020/04/LLLP-Statement-COVID-19.pdf> (4/4/2023).
- Lincoln, Y.S., & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA: SAGE Publications.
- Lorente, L., Arrabal, A., & Pulido-Montes, C. (2020). The Right to Education and ICT during COVID-19: An International Perspective. *Sustainability*, 12(21), 9091. doi:10.3390/su12219091
- Mallette, M., & Barone, D. (2013). On Using Google Forms. *The reading teacher*, 66(8), 625-630.
- Martin, F., Sun, T., & Westine, C. (2020). A systematic review of research on online teaching and learning from 2009 to 2018. *Computers & Education*, 159, 104009.
- Merill, S. (2020). *Teaching Through a Pandemic: A Mindset for This Moment*. Available on: <https://www.edutopia.org/article/teaching-through-pandemic-mindset-moment>
- Mirza, N., Naqvi, B., Rahat, B., & Rizvi, S. (2020). Price reaction, volatility timing and funds' performance during Covid-19. *Finance Research Letters*, 36, 101657. doi: 10.1016/j.frl.2020.101657.
- Mooij, T., & Smeets, E. (2001). Modeling and supporting ICT implementation in secondary schools. *Computers and Education*, 36 (3), 265-281.
- Moore, M. (2005). Theory of transactional distance. In D. Keegan (Ed.), *Theoretical principles of distance education [eBook version]*, 22-38. New York: Routledge.

- Muijs, D., & Harris, A. (2003). Teacher Leadership-Improvement through Empowerment? An Overview of the Literature. *Educational Management Administration and Leadership* 31(4), 437-448.
- Murphy, M. (2020). COVID-19 and emergency eLearning: Consequences of the securitization of higher education for post-pandemic pedagogy. *Contemporary Security Policy*, 41(3), 492-505. doi: 10.1080/13523260.2020.1761749.
- National Council of Teachers of Mathematics (NCTM). (2000). *Principles and Standards for School Mathematics*. Reston, VA: Author.
- Netolicky, D. M. (2020). School leadership during a pandemic: navigating tensions. *Journal of Professional Capital and Community*, 5(3/4), 391-395. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <https://doi.org/10.1108/JPC-05-2020-0017> (4/4/2023).
- Nolan, P., & Tatnall, A. (1995). ITEM as a Catalyst for School Reform. *Information Technology in Educational Management*, 34, 239-241.
- OECD. (2006). *Are students ready for a technology-rich world? What PISA tells us*. Paris: OECD. Ανακτήθηκε από το διαδικτυακό τόπο: [Are Students Ready for a Technology-Rich World? What PISA Studies Tell Us \(oecd.org\)](https://www.oecd.org/pisa/are-students-ready-for-a-technology-rich-world-what-pisa-tells-us/) (4/4/2023).
- Oh, E., & French, R. (2004). Pre-service teachers' perceptions of an introductory instructional technology course. *Electronic Journal for the Integration of Technology in Education*, 3(1), 37-48.
- Onwuegbuzie, A.J., & Leech, N.L. (2005). 'On Becoming a Pragmatic Researcher: The Importance of Combining Quantitative and Qualitative Research Methodologies'. *International Journal of Social Research Methodology: Theory & Practice*, 8(5), 375-387.
- Osman, M. (2020). Global impact of COVID-19 on education systems: the emergency remote teaching at Sultan Qaboos University. *Journal of Education for Teaching*, 46(4), 463-471. doi: 10.1080/02607476.2020.1802583.
- Öznacar, B., & Dericioğlu, S. (2017). The Role of School Administrators in The Use of Technology. *EURASIA Journal of Mathematics Science and Technology Education*, 13(1), 253-268.
- Panagiotakopoulos, C., Tsiatsos, T., Lionarakis A., Tzanakos N. (2013). Teleconference in support of distance learning: Views of educators. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 9(1), 5-18.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2nd ed.). CA: SAGE Publications.

- Peck, C. A., Gallucci, C., Sloan, T., & Lippincott, A. (2009). Organizational learning and program renewal in teacher education: A socio-cultural theory of learning, innovation, and change. *Educational Research Review*, 4(1), 16-25.
- Pelgrum, W.J. (2001) Obstacles to the integration of ICT in education: results from a worldwide educational assessment. *Computers and Education*, 37, 163-178.
- Polizzi, G. (2011). Measuring School Principals' Support for ICT Integration in Palermo, Italy. *The National Association for Media Literacy Education's Journal of Media Literacy Education*, 3(2), 113-122.
- Prensky, M. (2004). *The Emerging Online Life of the Digital Native: What they do differently because of technology, and how they do it*. Retrieved on 4-4-2023 from <https://www.semanticscholar.org/paper/The-Emerging-Online-Life-of-the-Digital-Native-Prensky/9e4ac6c046a2c211568cd4d4caf2059f1f3a9009>
- Reimers, F., Schleicher, A., Saavedra, J., & Tuominen, S. (2020). *Supporting the continuation of teaching and learning during the COVID-19 Pandemic. Annotated resources for online learning*. Retrieved on 4-4-2023 from <http://www.oecd.org/education/Supporting-the-continuation-of-teaching-and-learning-during-the-COVID-19-pandemic.pdf>
- Rizvi, S., Mirza, N., Naqvi, B., & Rahat, B. (2020). Covid-19 and asset management in EU: a preliminary assessment of performance and investment styles. *Journal of Asset Management*, 21(4), 281-291. doi: 10.1057/s41260-020-00172-3.
- Robinson Jr, L., Marshall, G. W., & Stamps, M. B. (2005). Sales force use of technology: antecedents to technology acceptance. *Journal of Business Research*, 58(12), 1623-1631.
- Roopa, S., & Rani, M. S. (2012). Questionnaire designing for a survey. *The Journal of Indian Orthodontic Society*, 46(4), 273–277.
- Seong, D. N. F., & Ho, J. M. (2012). How leadership for an ICT reform is distributed within a school. *International Journal of Educational Management Vol. 26* (6), 529- 549.
- Sheridan, K., & Kelly, M. A. (2010). The indicators of instructor presence that are important to students in online courses. *Journal of Online Learning and Teaching*, 6(4), 767.
- Simonson, M. (2003). Definition of the field. *Quarterly Review of Distance Education*, 4(1), vii–viii.
- Simonson, M., & Schlosser L.A. (2006). *Distance Education: Definition and Glossary of Terms*. [Ηλεκτρονικό] Available on: <https://pdfs.semanticscholar.org/3c93/db5ffb111d8892ea7c45ce90337ed6fdb842.pdf>
- Soni, V. (2020). Global Impact of E-learning during COVID 19. *SSRN Electronic Journal*. doi:

10.2139/ssrn.3630073.

- Stigmar, M. (2008). Faculty development through an Educational Action Programme. *Higher Education Research & Development*, 27(2), 107-120.
- Tabata, L. N., & Johnsrud, L. K. (2008). The impact of faculty attitudes toward technology, distance education, and innovation. *Research in higher education*, 49(7), 625-646.
- Tayebinik, M., & Puteh, M. (2012). Blended Learning or E-learning? *International Magazine on Advances in Computer Science and Telecommunications (IMACST)*, 3(1), 103-110.
- Telem, M. (2003). Computerization of High School Pedagogical Administration? Its Effect on Principal- Parents Interrelations: A Case Study. *Leadership and Policy in Schools* 2(3), 189-212.
- UNESCO, (2002). *Information and Communication Technology in Teacher Education: A Planning Guide*. Paris UNESCO.
- UNESCO, (2020a). *Distance learning strategies in response to COVID-19 school closures. COVID-19 Education Response*. Education Sector issue notes. Issue note n° 2.1. Retrieved on 4-4-2023 from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373305>
- UNESCO (2020b). *El Grupo de Trabajo de Maestros Llama a Apoyar a 63 Millones de Maestros Afectados por la Crisis de COVID-19*. Available online: <https://es.unesco.org/news/63-millones-maestros-afectados-crisis-covid-19-dia-mundial-docentes-unesco-exhorta-que-se>
- Venezky, R. L., & Davis, C. (2002). *Quo Vademus? The Transformation of Schooling in a Networked World*. OECD/CERI.
- Vincent-Lancrin, S. (2020). *France: Réseau de délégués académiques numériques* (Network of digital education advisers).
- Walker, G., & Johnson, N. (2008). Faculty intentions to use components for web-enhanced instruction. *International Journal on E-learning*, 7(1), 133-152.
- Wang, W. T., & Wang, C. C. (2009). An empirical study of instructor adoption of web-based learning systems. *Computers & Education*, 53(3), 761-774.
- van Wart, M. (2003). Public-Sector Leadership Theory: An Assessment. *Public Administration Review*, 63(2), 214-228.
- Weeden, K., & Cornwell, B. (2020). The Small-World Network of College Classes: Implications for Epidemic Spread on a University Campus. *Sociological Science*, 7, 222-241. doi: 10.15195/v7.a9.

Westberry, N. C. (2009). *An activity theory analysis of social epistemologies within tertiary level e-learning environments*. University of Waikato, Hamilton, New Zealand. Retrieved on 6-4-2023 from <http://researchcommons.waikato.ac.nz/bitstream/10289/4184/3/thesis.pdf>

WHO – World Health Organization. (2020). *Mental health and psychosocial considerations during the COVID-19 outbreak*. Ανακτήθηκε από την ιστοσελίδα: <https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/mental-health-considerations.pdf> (6/4/2023).

Williams, E. P. (2003). Roles and Competencies for Distance Education Programs in Higher Education Institutions. *The American Journal of Distance Education*, 17(1), 45-57. doi: 10.1207/S15389286AJDE1701_4

Zilwa, D. (2007). Organisational culture and values and the adaptation of academic units in Australian universities. *Higher Education*, 54(4), 557-574.

Νόμοι-Έγγραφα – Εγκύκλιοι – Υπουργικές αποφάσεις

Έγγραφο με αρ. πρωτ. Φ8/46284/Δ4/14-4-2020 του Υ.ΠΑΙ.Θ. με θέμα: «Οδηγίες για παράδοση/παραλαβή ηλεκτρονικών συσκευών στις σχολικές μονάδες».

Εγκύκλιος με αρ. πρωτ. 127986/ΓΔ4/24-09-2020 του Υ.ΠΑΙ.Θ. με θέμα: «Οδηγίες στις σχολικές μονάδες σχετικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση».

Εγκύκλιος με αρ. πρωτ. 155692/ΓΔ4/14-11-2020 του Υ.ΠΑΙ.Θ. με θέμα: «Οδηγίες και πληροφορίες για την Εξ. Αποστάσεως Εκπαίδευση».

Εγκύκλιος με αρ. πρωτ. 156645/ΓΔ4/16-11-2020 του Υ.ΠΑΙ.Θ. με θέμα: «Επέκταση ωρολογίου προγράμματος».

Έγγραφο με αρ. πρωτ. 16313/ΓΔ4/10-02-2021 του Υ.ΠΑΙ.Θ. με θέμα: «Οδηγίες στις σχολικές μονάδες σχετικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση».

Κοινή Υπουργική Απόφαση Δ1α/ΓΠ. οικ. 16838/2020 - ΦΕΚ 738/Β/10-3-2020.

Κοινή Υπουργική Απόφαση Δ1α/ΓΠ. οικ. 20021/2020 - ΦΕΚ 956/Β/21-3-2020.

Κοινή Υπουργική Απόφαση Δ1α/ΓΠ.οικ. 71342/2020 - ΦΕΚ 4899/Β/6-11-2020.

Κοινή Υπουργική Απόφαση Δ1α/ΓΠ. οικ. 17698/2021 - ΦΕΚ 1076/Β/19-3-2021.

Νόμος 4823/2021 - ΦΕΚ 136/Α/3-8-2021 (Άρθρα 1- 103) (Κωδικοποιημένος), Νόμος 4823/2021 – «Αναβάθμιση του σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις».

Υπουργική Απόφαση Φ.353.1/324/105657/Δ1/2002 - ΦΕΚ 1340/16-10-2002, «Καθορισμός των ειδικότερων καθηκόντων και αρμοδιοτήτων των προϊσταμένων των περιφερειακών υπηρεσιών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, των διευθυντών και υποδιευθυντών των σχολικών μονάδων και ΣΕΚ και των συλλόγων των διδασκόντων».

Υπουργική Απόφαση με αρ. πρωτ. 120126/ΓΔ4/12-09-2020 με θέμα: «Παροχή σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για το σχολικό έτος 2020-2021» (Β' 3882) όπως έχει τροποποιηθεί και ισχύει.

Υ.ΠΑΙ.Θ. (2020β). 06-04-20 Χωρίς χρέωση από κινητά δίκτυα η πρόσβαση σε ψηφιακές πλατφόρμες για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Ανακτήθηκε στις 6-4-2023 από το διαδικτυακό τόπο: <https://www.minedu.gov.gr/news/44583-06-04-20-xoris-xreosi-apo-kinita-diktya-i-prosvasi-se-psifiakes-platformes-gia-tin-eks-apostaseos-ekpaidefs>

Παράρτημα

1. Ερωτηματολόγιο διαμέσου Google Forms

ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΑΝΔΗΜΙΑ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Αγαπητοί συνάδελφοι,

Η παρούσα έρευνα έχει σαν σκοπό να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών, σχετικά με θέματα που άπτονται της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, τα χαρακτηριστικά της ψηφιακής μάθησης και της αξιοποίησης των Νέων Μέσων, προκειμένου να συνεχιστεί η διδακτική διαδικασία. Σας παρακαλώ να συμπληρώσετε το ερωτηματολόγιο που ακολουθεί, έτσι ώστε να συντείνετε σε μεγάλο βαθμό στην πραγματοποίηση του σκοπού της έρευνας. Ο χρόνος που απαιτείται για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου είναι περίπου 15-20 λεπτά. Τα ερωτηματολόγια είναι ανώνυμα, τα δημογραφικά στοιχεία είναι απόρρητα, καθώς και οι άλλες πληροφορίες που θα αναγραφούν και θα χρησιμοποιηθούν μόνο και μόνο για το σκοπό της σχετικής έρευνας. Παρακαλώ να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις όσο μπορείτε πιο ειλικρινά και αυθόρμητα. Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συνεργασία σας και υπόσχομαι για την καλύτερη αξιοποίηση των απαντήσεών σας.

1ος ΤΟΜΕΑΣ: ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Φύλο

- › Άνδρας
- › Γυναίκα

2. Ηλικία

- › 22-30 ετών
- › 31-40 ετών
- › 41 ετών και άνω

3. Σχέση Εργασίας

- Μόνιμος εκπαιδευτικός
- Αναπληρωτής εκπαιδευτικός

4. Εμπειρία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

- Εμπειρία μέχρι 5 έτη
- Εμπειρία 6 -15 έτη
- Εμπειρία μεγαλύτερη από 15 έτη

5. Εργασία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση το χρονικό διάστημα 2020-2021

- Ναι
- Όχι

2ος ΤΟΜΕΑΣ: ΘΕΜΑΤΑ ΠΟΥ ΑΠΤΟΝΤΑΙ ΤΗΣ ΠΑΝΔΗΜΙΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ (υγεία, δυσκολίες κατά την εφαρμογή της)

1. Η εμφάνιση του φαινομένου της πανδημίας και η χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σας δημιούργησε άγχος;

- Πάντα
- Αρκετές φορές
- Μερικές φορές
- Ελάχιστες φορές
- Καθόλου

2. Το άγχος που βιώσατε κατά το διάστημα της πανδημίας με τη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σας προκάλεσε σωματική κόπωση και επηρέασε την απόδοση της εργασίας σας;

- Πάντα
- Αρκετές φορές
- Μερικές φορές
- Ελάχιστες φορές
- Καθόλου

3. Το άγχος που βιώσατε κατά το διάστημα της πανδημίας με τη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σας προκάλεσε ψυχική κόπωση και επηρέασε την απόδοση της εργασίας σας ;

- Πάντα
- Αρκετές φορές
- Μερικές φορές

- Ελάχιστες φορές
- Καθόλου

4. Αισθανθήκατε χαρά και ικανοποίηση κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το διάστημα της πανδημίας;

- Πάντα
- Αρκετές φορές
- Μερικές φορές
- Ελάχιστες φορές
- Καθόλου

5. Το στρες (πίεση) που αισθανθήκατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το διάστημα της πανδημίας, σας προκάλεσε την αίσθηση του «δεν αντέχω άλλο»;

- Πάντα
- Αρκετές φορές
- Μερικές φορές
- Ελάχιστες φορές
- Καθόλου

6. Το στρες που βιώσατε το χρονικό διάστημα της πανδημίας κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σας προκάλεσε κατάθλιψη;

- Πάντα
- Αρκετές φορές
- Μερικές φορές
- Ελάχιστες φορές
- Καθόλου

7. Η πίεση που νιώσατε κατά το διάστημα της πανδημίας και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σας προκάλεσε ευερεθιστικότητα;

- Πάντα
- Αρκετές φορές
- Μερικές φορές
- Ελάχιστες φορές
- Καθόλου

8. Αισθανθήκατε προβληματισμένοι/ες κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το διάστημα της πανδημίας;

- Πάντα
- Αρκετές φορές

- Μερικές φορές
- Ελάχιστες φορές
- Καθόλου

9.Νιώσατε απογοητευμένοι/ες κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το διάστημα της πανδημίας;

- Πάντα
- Αρκετές φορές
- Μερικές φορές
- Ελάχιστες φορές
- Καθόλου

10.Κατά το διάστημα της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αισθανθήκατε πονοκεφάλους εξαιτίας του στρες;

- Πάντα
- Αρκετές φορές
- Μερικές φορές
- Ελάχιστες φορές
- Καθόλου

11.Νιώσατε αυξημένη αρτηριακή πίεση εξαιτίας του στρες, κατά το διάστημα της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

- Πάντα
- Αρκετές φορές
- Μερικές φορές
- Ελάχιστες φορές
- Καθόλου

12.Αισθανθήκατε την ανάγκη για αύξηση κατανάλωσης αλκοόλ, από την πίεση που βιώσατε κατά τη διάρκεια της πανδημίας;

- Πάντα
- Αρκετές φορές
- Μερικές φορές
- Ελάχιστες φορές
- Καθόλου

13.Νιώσατε την ανάγκη για αύξηση κατανάλωσης του καπνίσματος, από την πίεση που βιώσατε κατά τη διάρκεια της πανδημίας;

- Πάντα

- Αρκετές φορές
- Μερικές φορές
- Ελάχιστες φορές
- Καθόλου

14.Είχατε διαταραχές ύπνου κατά το διάστημα της πανδημίας;

- Πάντα
- Αρκετές φορές
- Μερικές φορές
- Ελάχιστες φορές
- Καθόλου

15.Κατά το διάστημα της πανδημίας, είχατε την αίσθηση του ανικανοποίητου;

- Πάντα
- Αρκετές φορές
- Μερικές φορές
- Ελάχιστες φορές
- Καθόλου

16.Βιώσατε την αίσθηση του επείγοντος στη διάρκεια της πανδημίας και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

- Πάντα
- Αρκετές φορές
- Μερικές φορές
- Ελάχιστες φορές
- Καθόλου

17.Βιώσατε την αίσθηση της απόγνωσης στη διάρκεια της πανδημίας και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

- Πάντα
- Αρκετές φορές
- Μερικές φορές
- Ελάχιστες φορές
- Καθόλου

3ος ΤΟΜΕΑΣ: ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

1. Ήσασταν προετοιμασμένοι/ες με το ενδεχόμενο της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

- Πάρα πολύ
 - Πολύ
 - Ούτε πολύ ούτε λίγο
 - Λίγο
 - Καθόλου
- 2. Οι οδηγίες του Υ.ΠΑΙ.Θ. για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, σας βοήθησαν να ξεπεράσετε δυσκολίες και προβλήματα που προκύπταν κατά την εφαρμογή της;**
- Πάρα πολύ
 - Πολύ
 - Ούτε πολύ ούτε λίγο
 - Λίγο
 - Καθόλου
- 3. Υπήρξε ετοιμότητα από πλευράς σχολικής διεύθυνσης για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, το διάστημα της πανδημίας;**
- Πάρα πολύ
 - Πολύ
 - Ούτε πολύ ούτε λίγο
 - Λίγο
 - Καθόλου
- 4. Υπήρξε διοικητική αλληλεγγύη από πλευράς σχολικής διεύθυνσης για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, το διάστημα της πανδημίας;**
- Πάρα πολύ
 - Πολύ
 - Ούτε πολύ ούτε λίγο
 - Λίγο
 - Καθόλου
- 5. Κατά το διάστημα της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, υπήρξε συναδελφικότητα με τους/τις άλλους/ες εκπαιδευτικούς;**
- Πάρα πολύ
 - Πολύ
 - Ούτε πολύ ούτε λίγο
 - Λίγο
 - Καθόλου
- 6. Πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασία σας με τους/τις άλλους/ες εκπαιδευτικούς πριν το**

διάστημα της πανδημίας;

- Πολύ καλή
- Καλή
- Μέτρια
- Κακή
- Πολύ κακή

7. Πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασία σας με τους/τις άλλους/ες εκπαιδευτικούς κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την αντιμετώπιση τυχόν δυσκολιών;

- Πολύ καλή
- Καλή
- Μέτρια
- Κακή
- Πολύ κακή

8. Πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασία σας με τον/την υπεύθυνο/η εκπαιδευτικό της Πληροφορικής πριν το διάστημα της πανδημίας;

- Πολύ καλή
- Καλή
- Μέτρια
- Κακή
- Πολύ κακή

9. Πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασία σας με τον/την υπεύθυνο/η εκπαιδευτικό της Πληροφορικής κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την αντιμετώπιση τυχόν δυσκολιών;

- Πολύ καλή
- Καλή
- Μέτρια
- Κακή
- Πολύ κακή

10. Πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασία σας με το/η διευθυντή/τρια πριν το διάστημα της πανδημίας;

- Πολύ καλή
- Καλή
- Μέτρια

- Κακή
- Πολύ κακή

11. Πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασία σας με το/η διευθυντή/τρια κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την αντιμετώπιση τυχόν δυσκολιών;

- Πολύ καλή
- Καλή
- Μέτρια
- Κακή
- Πολύ κακή

12. Κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, είχατε από το/η διευθυντή/τρια τεχνική υποστήριξη για την κάλυψη ατελειών και ελλείψεων;

- Ναι
- Όχι

13. Κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, είχατε από τον/την υπεύθυνο/η εκπαιδευτικό της Πληροφορικής τεχνική υποστήριξη για την κάλυψη ατελειών και ελλείψεων;

- Ναι
- Όχι

4^{ος} ΤΟΜΕΑΣ: ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΠΙΘΑΝΟΤΗΤΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΧΡΗΣΗΣ ΤΗΣ

1. Ποια ήταν τα πιθανά οφέλη που αποκομίσατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

.....

2. Από την εμπειρία σας κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ποιες ήταν οι κυριότερες δυσκολίες που αντιμετωπίσατε;

.....

3. Πώς ξεπεράσατε τις δυσκολίες;

.....

4. Κατά το χρονικό διάστημα της πανδημίας η καθημερινότητά σας και ο τρόπος εργασίας σας επηρεάστηκε προς;

- Το καλύτερο
- Το χειρότερο

- Ουδέτερα

5. Είναι πιθανόν να χρησιμοποιήσετε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και μετά το πέρας της πανδημίας;

- Πάρα πολύ
- Πολύ
- Ούτε πολύ ούτε λίγο
- Λίγο
- Καθόλου

6. Ποια από τα παρακάτω σας εκφράζει περισσότερο αναφορικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση;

- Η εξ αποστάσεως ήρθε για να μείνει;
- Οι σχολικές μονάδες θα επανέλθουν στην πρότερη κανονική τους λειτουργία;
- Θα υπάρξει ένα μεικτό σύστημα, εξ αποστάσεως και δια ζώσης εκπαίδευσης;

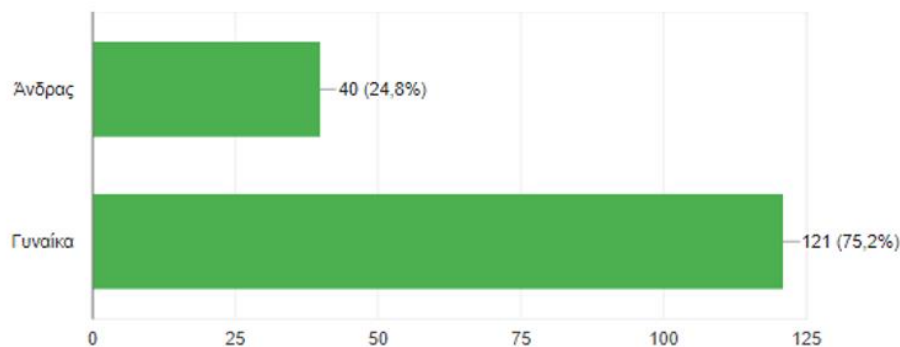
2. Οι απαντήσεις από την Google Forms

1ος ΤΟΜΕΑΣ: ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

1. Φύλο

 Αντιγραφή

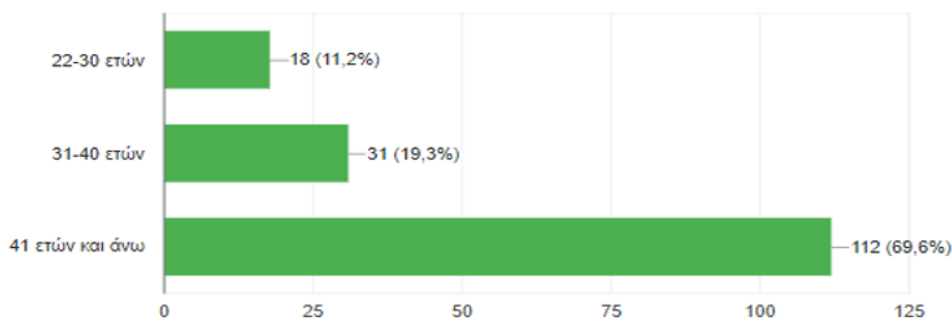
161 απαντήσεις



2. Ηλικία

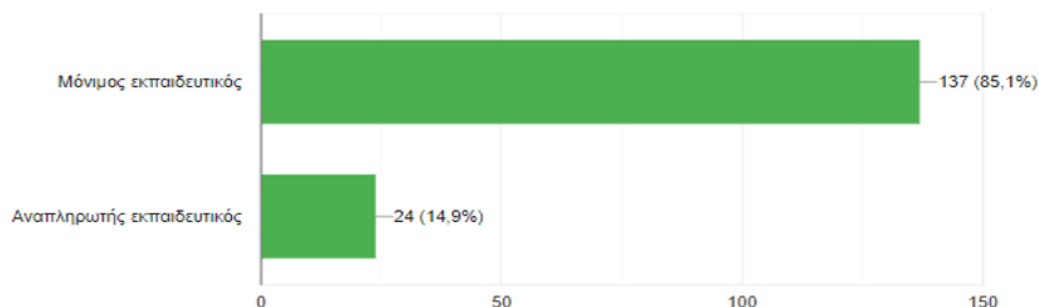
 Αντιγραφή

161 απαντήσεις



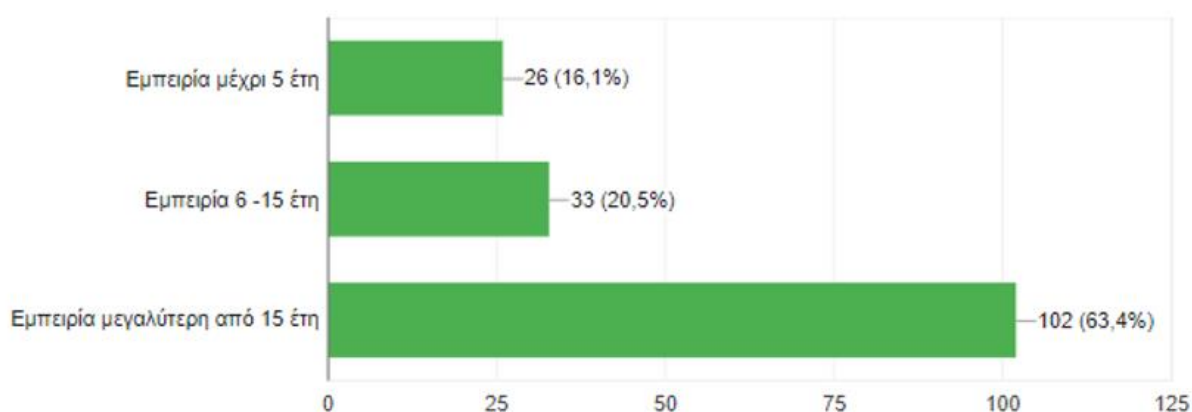
3. Σχέση Εργασίας

161 απαντήσεις



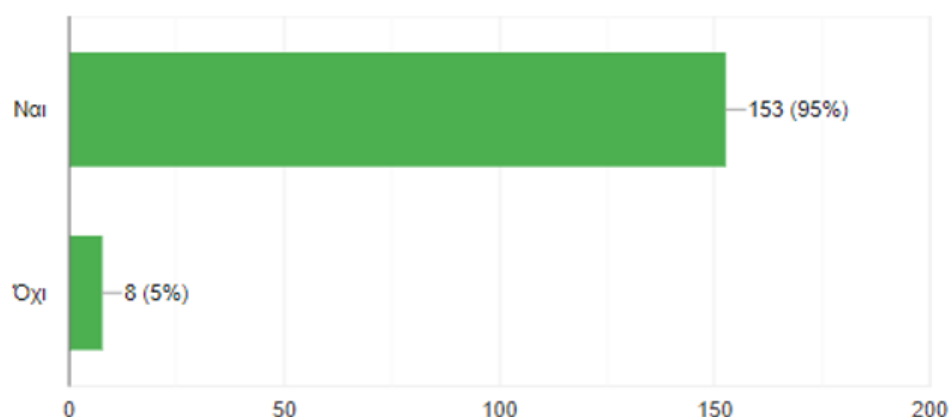
4. Εμπειρία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

161 απαντήσεις



5. Εργασία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση το χρονικό διάστημα 2020-2021

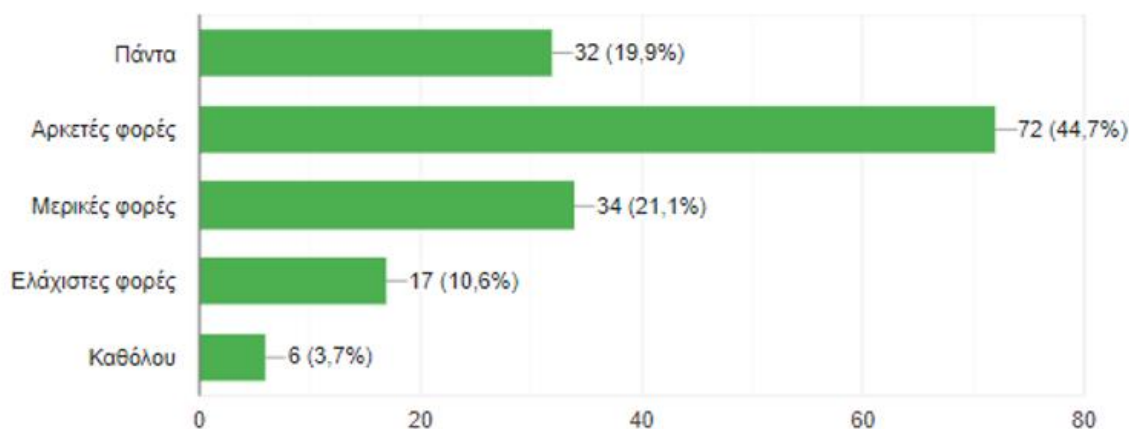
161 απαντήσεις



2ος ΤΟΜΕΑΣ: ΘΕΜΑΤΑ ΠΟΥ ΑΠΤΟΝΤΑΙ ΤΗΣ ΠΑΝΔΗΜΙΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ (υγεία, δυσκολίες κατά την εφαρμογή της)

1. Η εμφάνιση του φαινομένου της πανδημίας και η χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σας δημιούργησε άγχος;

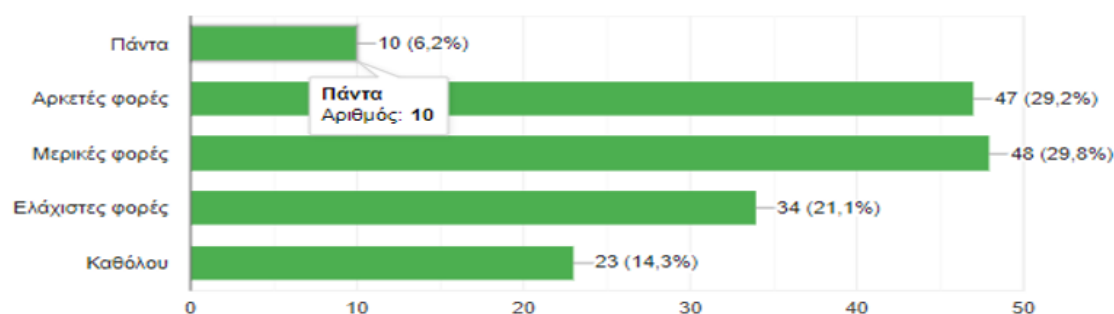
161 απαντήσεις



Αντιγραφή

2. Το άγχος που βιώσατε κατά το διάστημα της πανδημίας με τη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σας προκάλεσε σωματική κόπωση και επηρέασε την απόδοση της εργασίας σας;

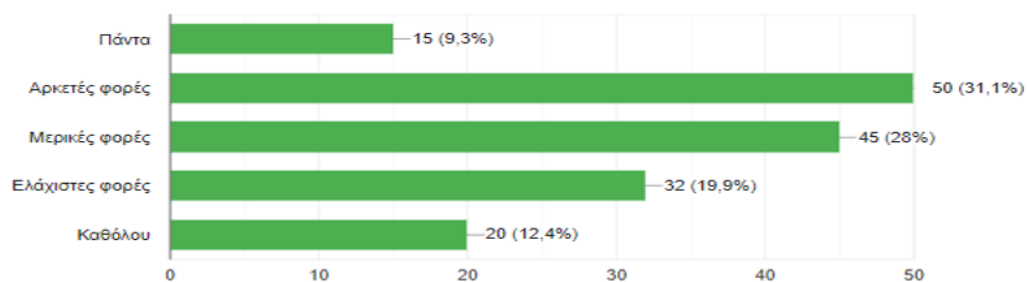
161 απαντήσεις



Αντιγραφή

3. Το άγχος που βιώσατε κατά το διάστημα της πανδημίας με τη χρήση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σας προκάλεσε ψυχική κόπωση και επηρέασε την απόδοση της εργασίας σας ;

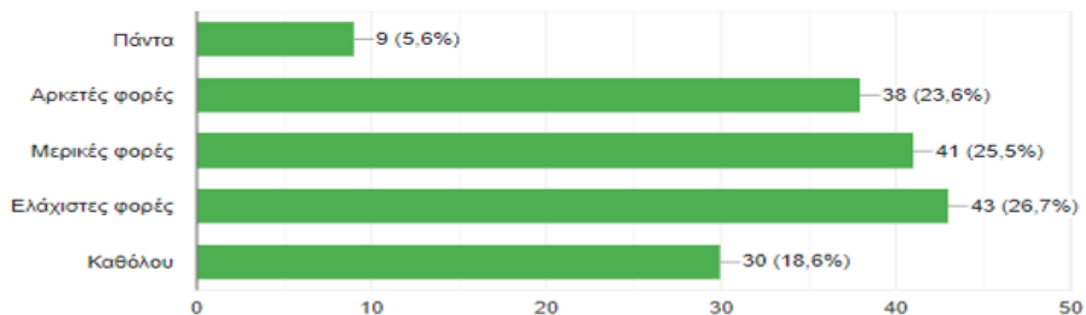
161 απαντήσεις



4. Αισθανθήκατε χαρά και ικανοποίηση κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το διάστημα της πανδημίας;

Αντίγραφο

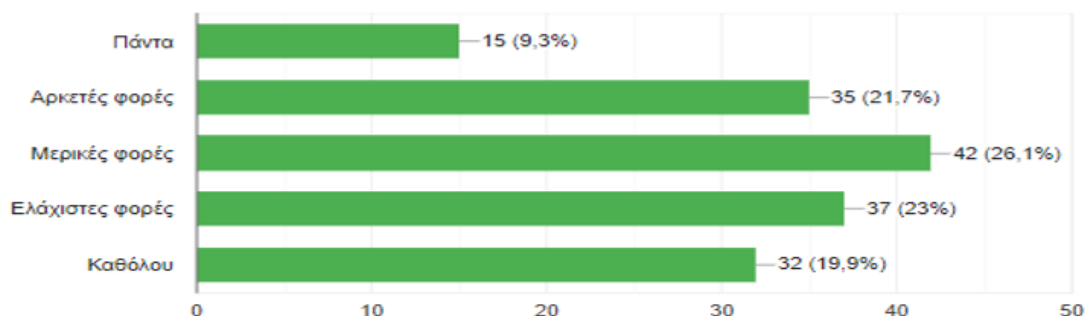
161 απαντήσεις



5. Το στρες (πίεση) που αισθανθήκατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το διάστημα της πανδημίας, σας προκάλεσε την αίσθηση του «δεν αντέχω άλλο»;

Αντίγραφο

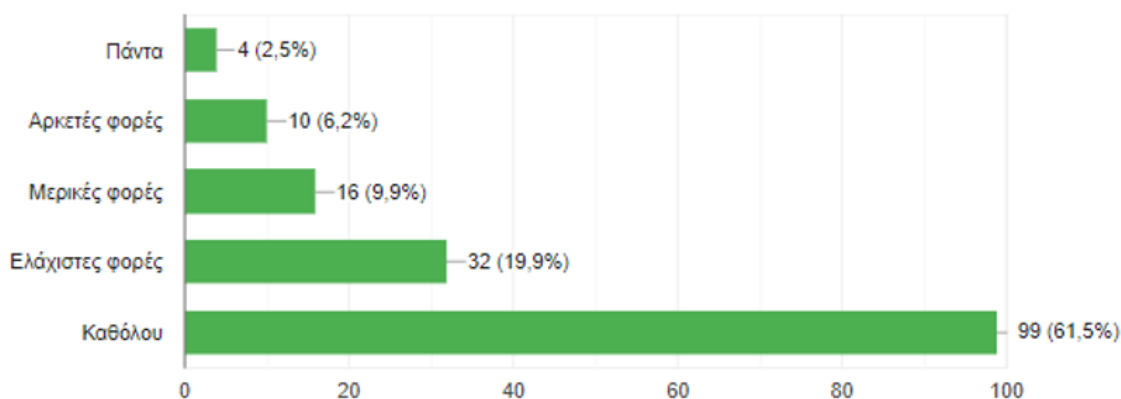
161 απαντήσεις



6. Το στρες που βιώσατε το χρονικό διάστημα της πανδημίας κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σας προκάλεσε κατάθλιψη;

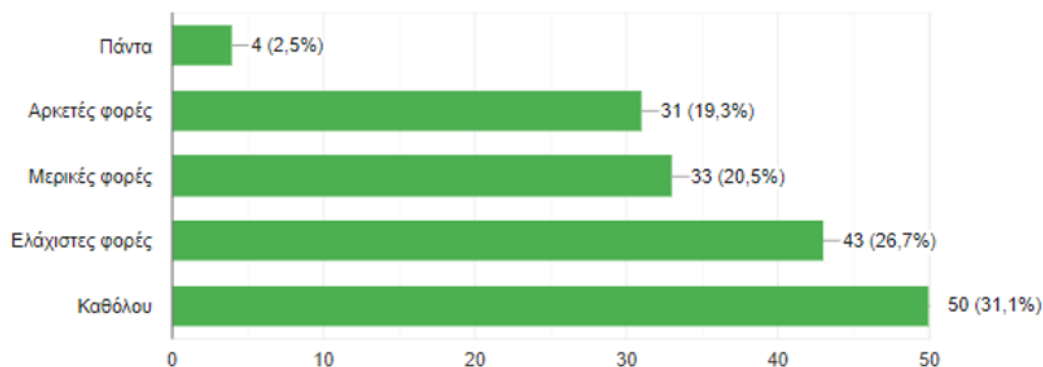
Αντίγραφο

161 απαντήσεις



7. Η πίεση που νιώσατε κατά το διάστημα της πανδημίας και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σας προκάλεσε ευερεθιστικότητα;

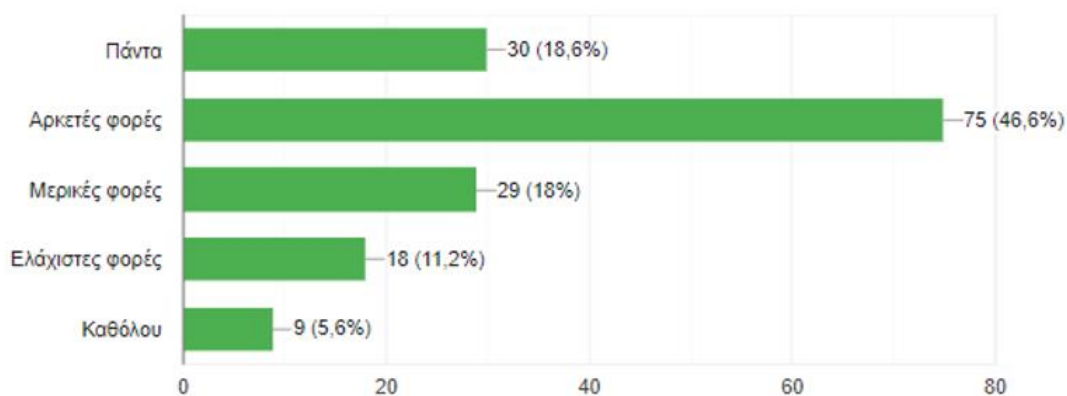
161 απαντήσεις



Αντιγραφή

8. Αισθανθήκατε προβληματισμένοι/ες κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το διάστημα της πανδημίας;

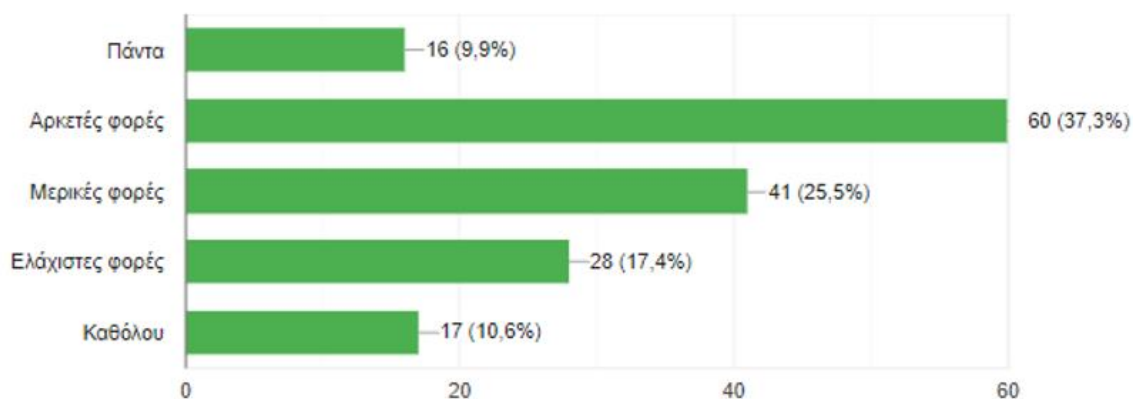
161 απαντήσεις



Αντιγραφή

9. Νιώσατε απογοητευμένοι/ες κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το διάστημα της πανδημίας;

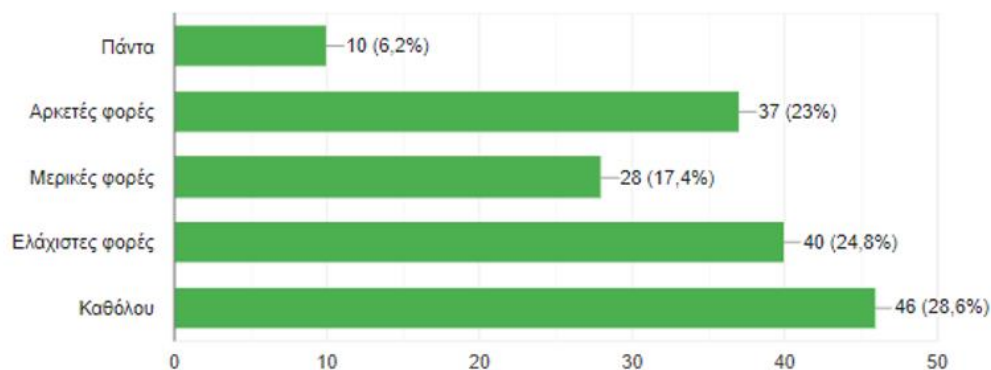
161 απαντήσεις



10. Κατά το διάστημα της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αισθανθήκατε πονοκεφάλους εξαιτίας του στρες;

Αντιγραφή

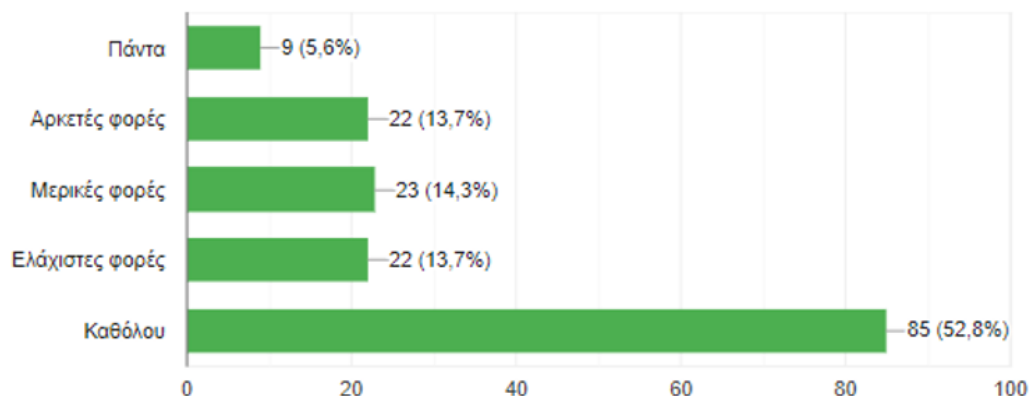
161 απαντήσεις



γραφή

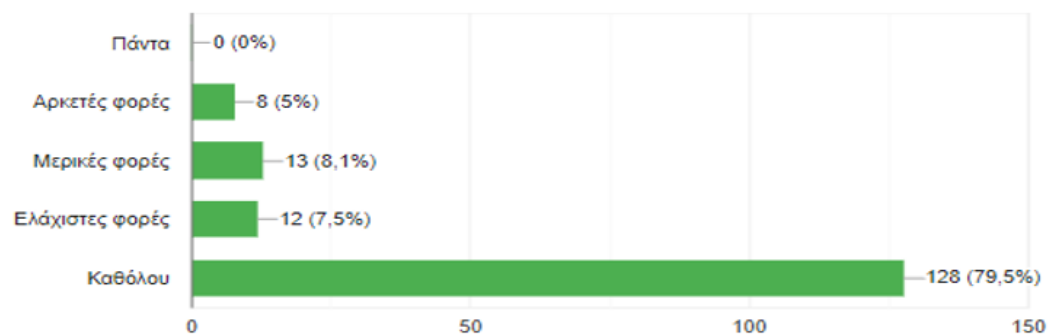
11. Νιώσατε αυξημένη αρτηριακή πίεση εξαιτίας του στρες, κατά το διάστημα της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

161 απαντήσεις



12. Αισθανθήκατε την ανάγκη για αύξηση κατανάλωσης αλκοόλ, από την πίεση που βιώσατε κατά τη διάρκεια της πανδημίας;

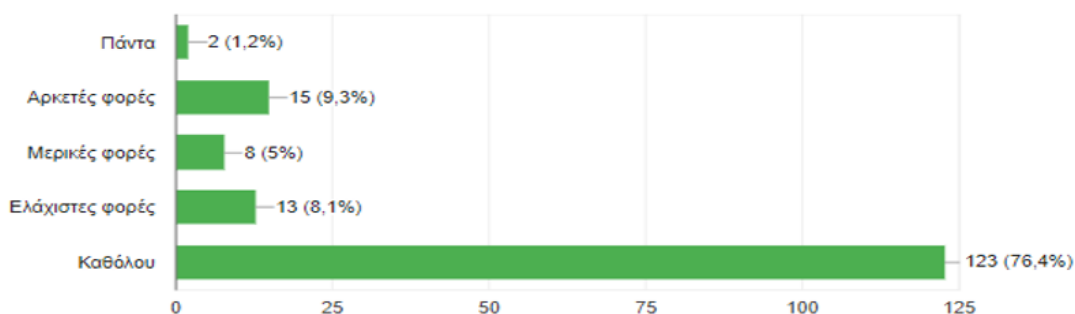
161 απαντήσεις



13. Νιώσατε την ανάγκη για αύξηση κατανάλωσης καπνίσματος, από την πίεση που βιώσατε κατά τη διάρκεια της πανδημίας;

[Αντιγραφή](#)

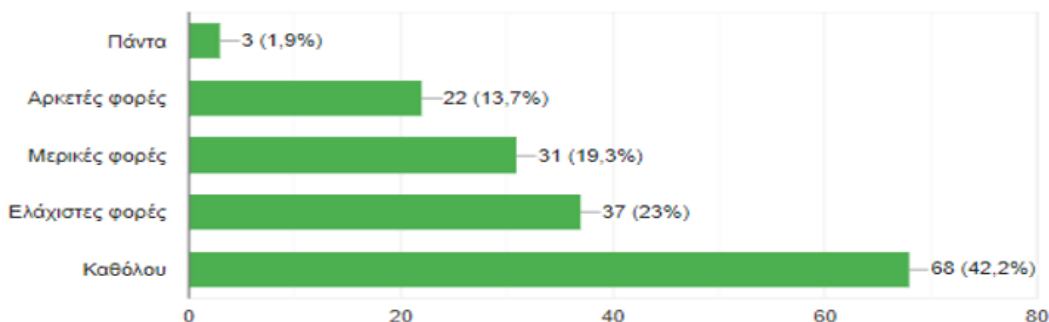
161 απαντήσεις



14. Είχατε διαταραχές ύπνου κατά το διάστημα της πανδημίας;

[Αντιγραφή](#)

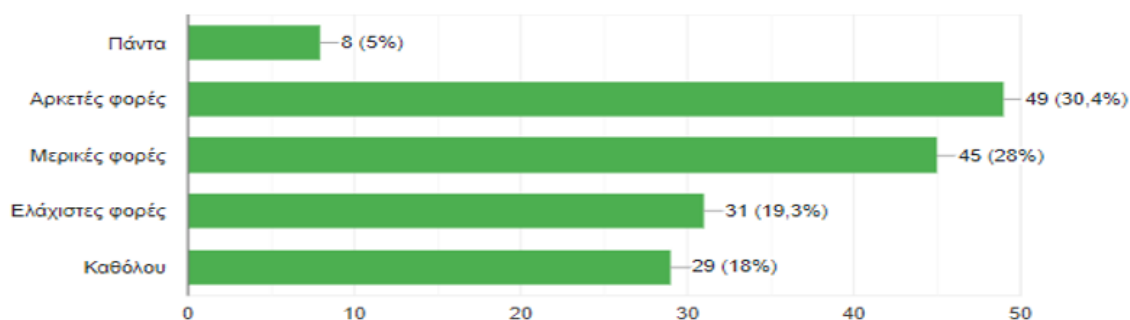
161 απαντήσεις



15. Κατά το διάστημα της πανδημίας, είχατε την αίσθηση του ανικανοποίητου;

[Αντιγραφή](#)

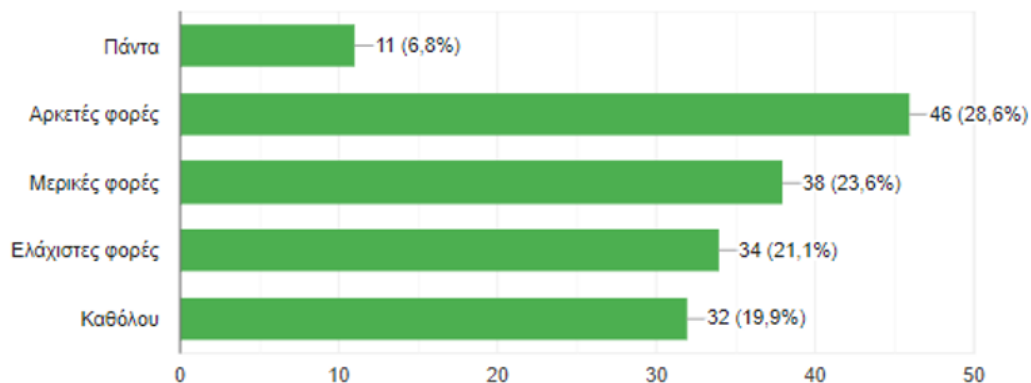
161 απαντήσεις



16. Βιώσατε την αίσθηση του επείγοντος στη διάρκεια της πανδημίας και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

Αναγρφή

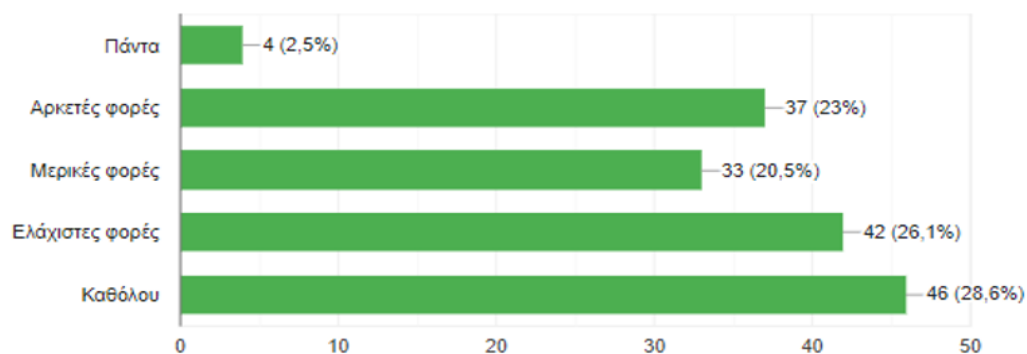
161 απαντήσεις



17. Βιώσατε την αίσθηση της απόγνωσης στη διάρκεια της πανδημίας και κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

Αναγρφή

161 απαντήσεις

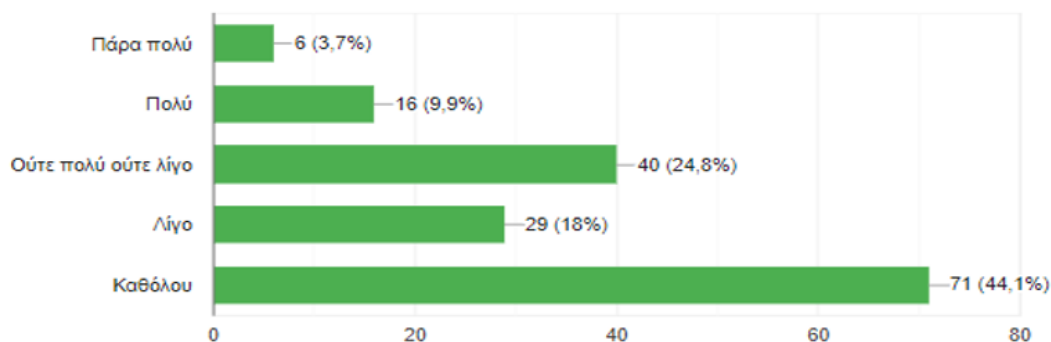


3ος ΤΟΜΕΑΣ: ΕΤΟΙΜΟΤΗΤΑ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

1. Ήσασταν προετοιμασμένοι/ες με το ενδεχόμενο της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

Αναγρφή

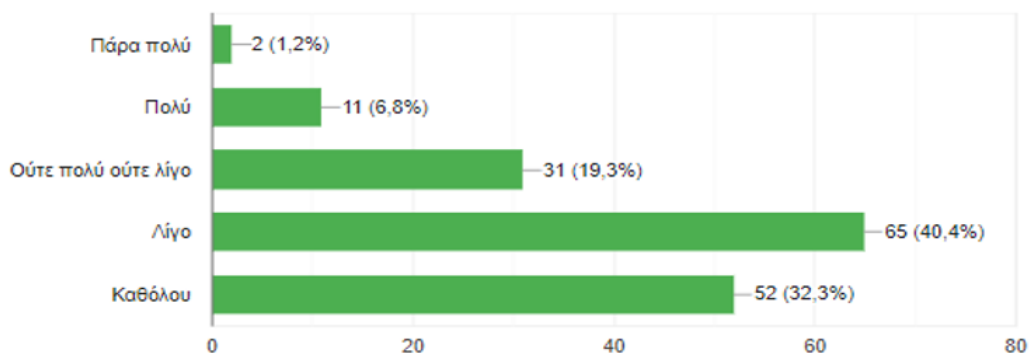
161 απαντήσεις



2. Οι οδηγίες του Υ.ΠΑΙ.Θ. για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, σας βοήθησαν να ξεπεράσετε δυσκολίες και προβλήματα που προκύπταν κατά την εφαρμογή της;

Αντιγραφή

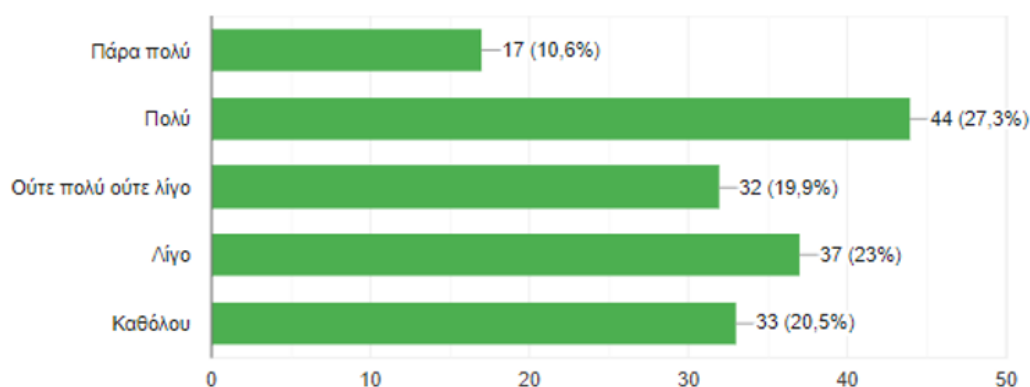
161 απαντήσεις



3. Υπήρξε ετοιμότητα από πλευράς σχολικής διεύθυνσης για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, το διάστημα της πανδημίας;

Αντιγραφή

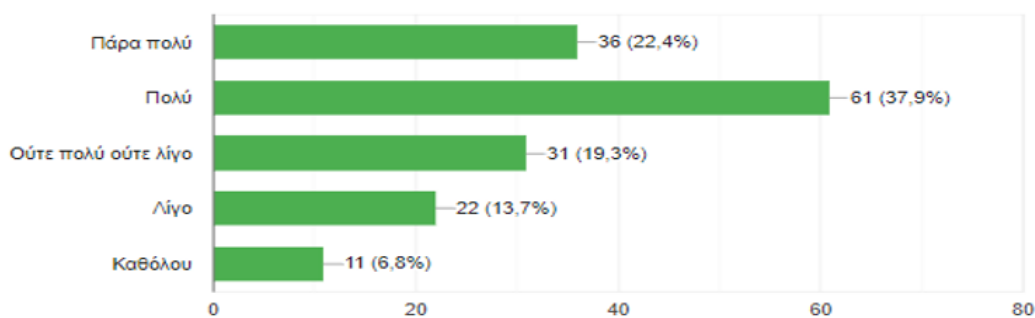
161 απαντήσεις



4. Υπήρξε διοικητική αλληλεγγύη από πλευράς σχολικής διεύθυνσης για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, το διάστημα της πανδημίας;

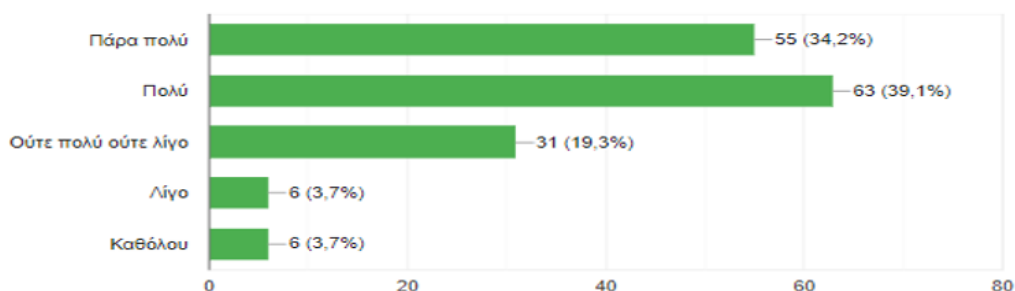
Αντιγραφή

161 απαντήσεις



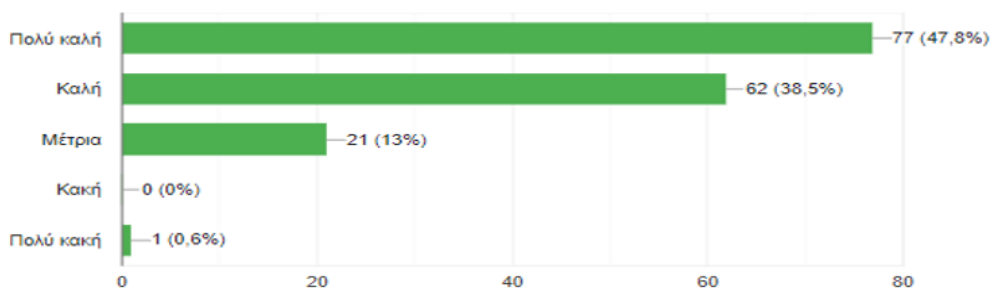
5. Κατά το διάστημα της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, υπήρξε συναδελφικότητα με τους άλλους εκπαιδευτικούς;

161 απαντήσεις



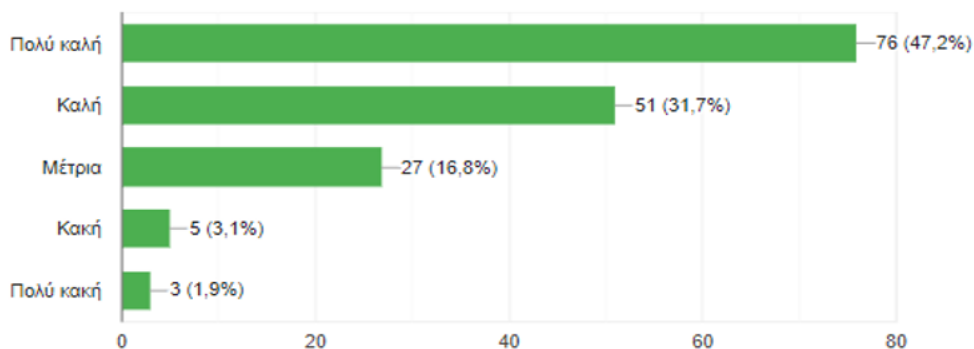
6. Πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασία σας με τους άλλους εκπαιδευτικούς πριν το διάστημα της πανδημίας;

161 απαντήσεις



7. Πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασία σας με τους άλλους εκπαιδευτικούς κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την αντιμετώπιση τυχόν δυσκολιών;

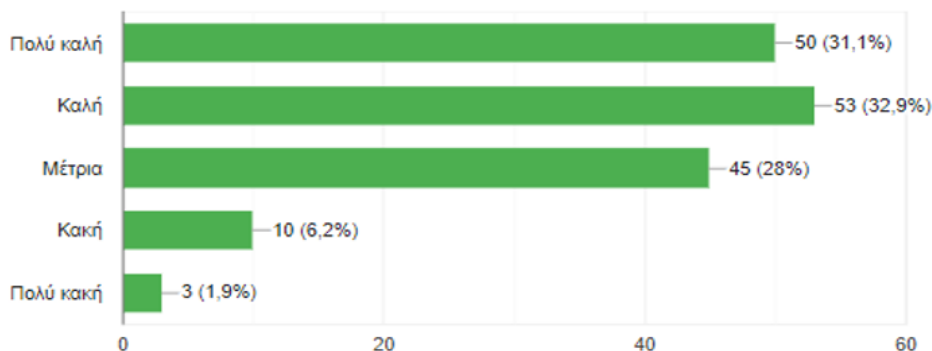
161 απαντήσεις



8. Πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασία σας με τον υπεύθυνο εκπαιδευτικό της Πληροφορικής πριν το διάστημα της πανδημίας;

[Αντιγραφή](#)

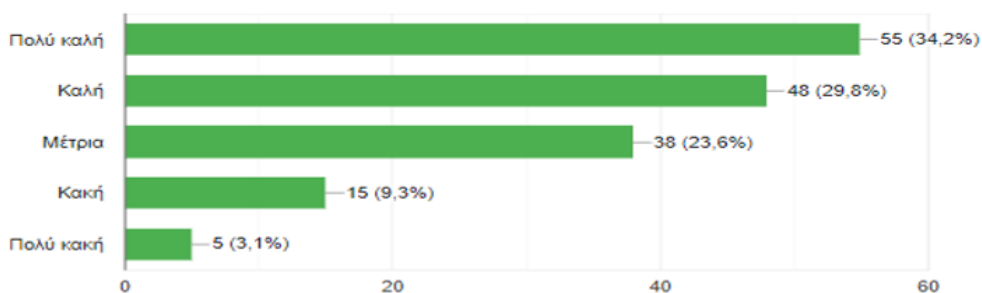
161 απαντήσεις



9. Πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασία σας με τον υπεύθυνο εκπαιδευτικό της Πληροφορικής κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την αντιμετώπιση τυχόν δυσκολιών;

[Αντιγραφή](#)

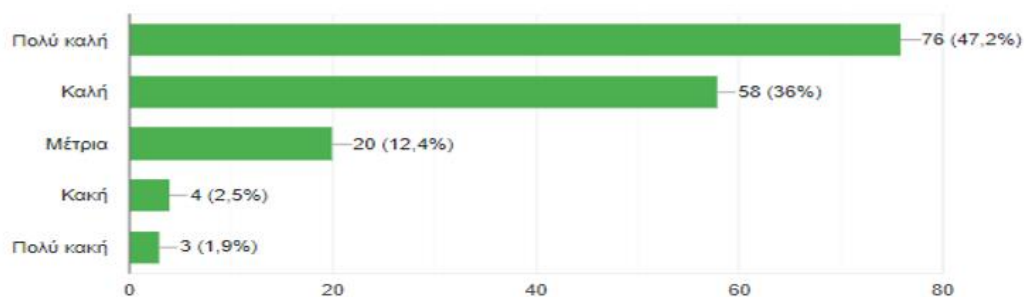
161 απαντήσεις



10. Πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασία σας με το/η διευθυντή/τρια πριν το διάστημα της πανδημίας;

[Αντιγραφή](#)

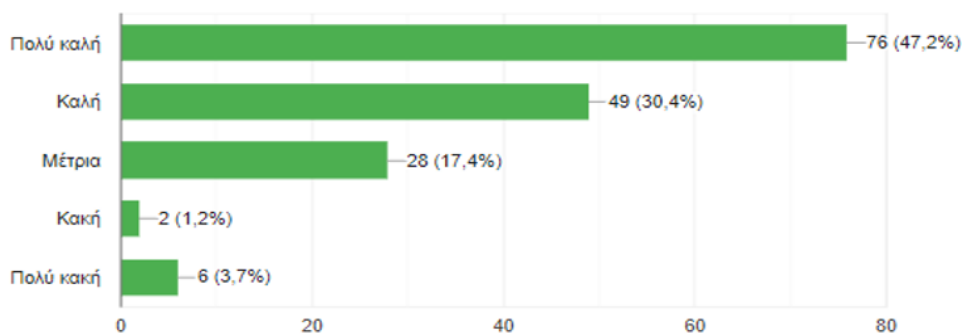
161 απαντήσεις



11. Πώς θα χαρακτηρίζατε τη συνεργασία σας με το/η διευθυντή/τρια κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την αντιμετώπιση τυχόν δυσκολιών;

 Αντιγραφή

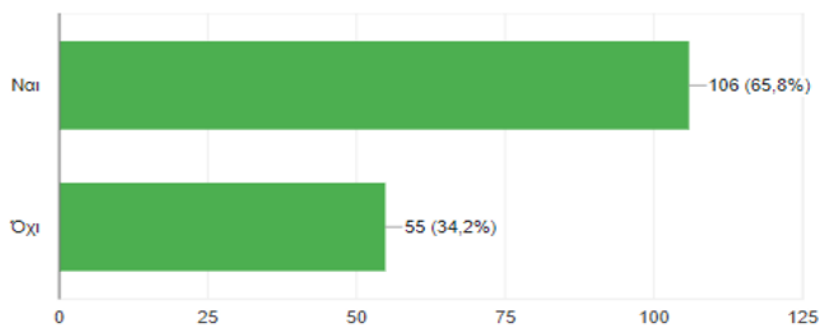
161 απαντήσεις



12. Κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, είχατε από το/η διευθυντή/τρια τεχνική υποστήριξη για την κάλυψη ατελειών και ελλείψεων;

 Αντιγραφή

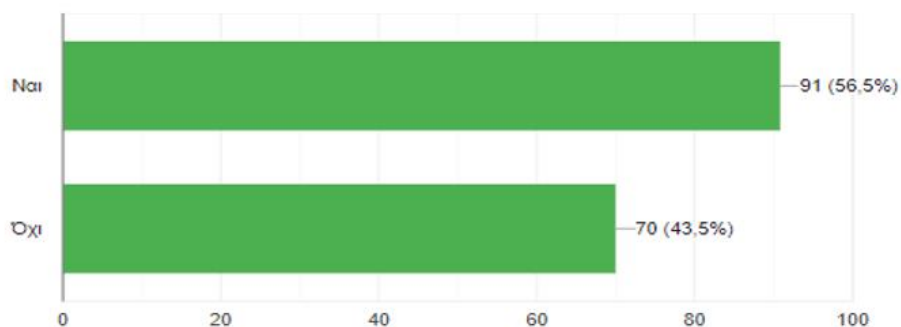
161 απαντήσεις



13. Κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, είχατε από τον υπεύθυνο εκπαιδευτικό της Πληροφορικής τεχνική υποστήριξη για την κάλυψη ατελειών και ελλείψεων;

 Αντιγραφή

161 απαντήσεις

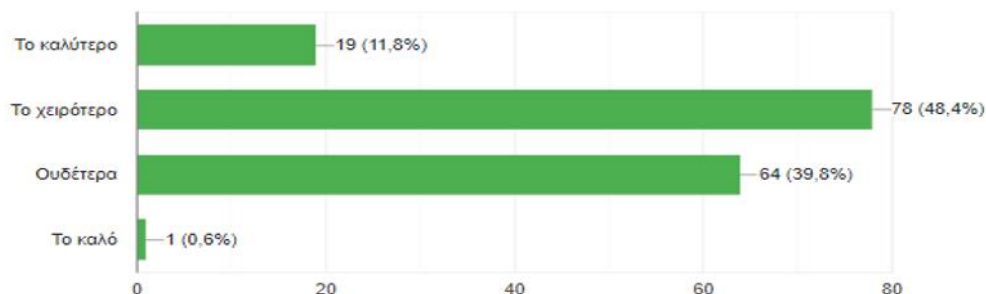


4ος ΤΟΜΕΑΣ: ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΠΙΘΑΝΟΤΗΤΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗΣ ΧΡΗΣΗΣ ΤΗΣ

[Αντιγραφή](#)

4. Κατά το χρονικό διάστημα της πανδημίας η καθημερινότητά σας και ο τρόπος εργασίας σας επηρεάστηκε προς;

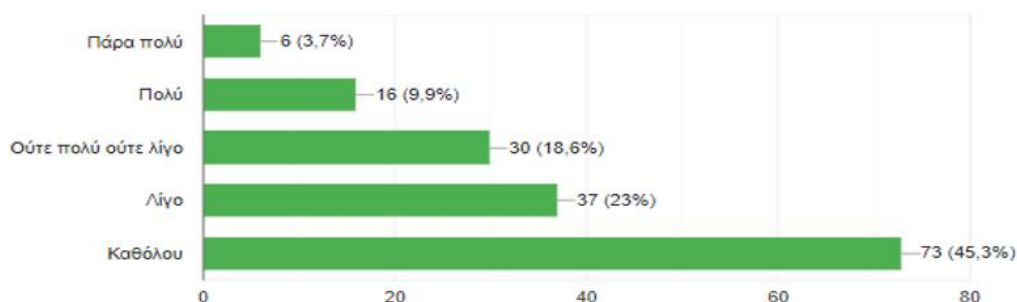
161 απαντήσεις



5. Είναι πιθανόν να χρησιμοποιήσετε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και μετά το πέρας της πανδημίας;

[Αντιγραφή](#)

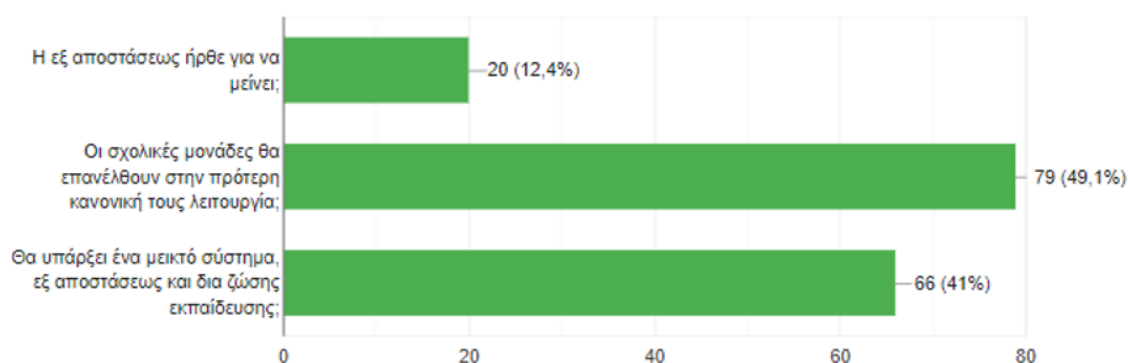
161 απαντήσεις



6. Ποια από τα παρακάτω σας εκφράζει περισσότερο αναφορικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση;

[Αντιγραφή](#)

161 απαντήσεις



1. Ποια ήταν τα πιθανά οφέλη που αποκομίσατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

161 απαντήσεις

Κανένα

κανενα

Τίποτα

κανένα

Κανένα

Εξοικείωση με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Τα παιδιά της τάξης μου κι εγώ δε νιώθαμε τόση μοναξιά αφού βρισκόμασταν έστω κι με αυτόν τον τρόπο. Ιδιαίτερα τον πρώτο καιρό της καραντίνας που όλα ήταν κλειστά, το αντάμωμα αυτό διαδικτυακά ήταν ωραίο, δε μιλώ για γνώση και ύλη που καλύφτηκε,αυτά ήταν τόσο όσο μπορούσαμε .

Την ενότητα,συνεργασία και αλληλεγγύη με συναδέλφους!

1. Ποια ήταν τα πιθανά οφέλη που αποκομίσατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

161 απαντήσεις

Γνώσεις στη πληροφορική

Γνωριμία με το webex

κ

Ευχέρεια στους η/υ

Εφαρμογή και αξιοποίηση ψηφιακού υλικού, μείωση μετακινήσεων και εξόδων, εμφάνιση στο προσκήνιο και μαθητών με χαμηλότερη συμμετοχή δια ζώσης

εμπειρία στη χρήση των πλατφορμών

Καλή προετοιμασία και εξοικείωση με τεχνολογικά μέσα και εφαρμογές.

Εκπαίδευση στον Η/Υ

Εμαθα να κανω μαθημα εξ αποστασεως

1. Ποια ήταν τα πιθανά οφέλη που αποκομίσατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

161 απαντήσεις

ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΑ ΜΕΣΑ

Αυτοπεποίθηση στην άμεση ανταπόκριση σε έκτακτες καταστάσεις, ευελιξία στη διδασκαλία

Μπόρεσα να εφαρμόσω σχετικά εύκολα τον συγκεκριμένο τρόπο διδασκαλίας καθώς μου δόθηκε η ευκαιρία να χρησιμοποιήσω στον μέγιστο δυνατό βαθμό τις δυνατότητες των Νέων Τεχνολογιών. Και αυτό αποτέλεσε σε προσωπικό επίπεδο μια πολύ καλή και "δυνατή" εκπαιδευτική εμπειρία...

Έμαθα καινούργια προγράμματα επικοινωνίας

Γύρισα στη μόνιμη κατοικία

Βελτίωση των γνώσεων σχετικά με τη πληροφορική

Ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων

Ετοιμότητα, προγραμματισμός και προετοιμασία

1. Ποια ήταν τα πιθανά οφέλη που αποκομίσατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

161 απαντήσεις

Εξοικείωση με την τεχνολογία. Δημιουργικότητα και φαντασία.

Σε περίπτωση που επαναληφθεί θα είμαι προετοιμασμένη!

Πρόοδος στην ικανότητα χρήσης νέων τεχνολογιών.

Έμαθα λίγα περισσότερα για τη χρήση του υπολογιστή

Έμαθα τη διαδικασία.

Η επαφή με το μάθημα ...

Απόκτηση πληροφοριών για εφαρμογές τηλεεκπαίδευσης

κανένα

Νέες μέθοδοι και αξιοποίηση του τεχνολογικού εξοπλισμού.

1. Ποια ήταν τα πιθανά οφέλη που αποκομίσατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

161 απαντήσεις

Περισσότερες γνώσεις Η/Υ εκπαιδευτικών λογισμικών και πλατφορμών.

Η εξοικείωση με την πλατφόρμα και η διδασκαλία εξ αποστάσεως

Εκτίμησα περισσότερο τη διά ζώσης εκπαίδευση.

Νέοι τρόποι διδασκαλίας και εξοικείωση με την τεχνολογία

Η αλληλεγγύη, η συναδελφικότητα, η ενιαία στάση του συλλόγου διδασκόντων για να αντιμετωπιστούν τα πολλά προβλήματα που έβαλε η εξ αποστάσεως

ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

Εξοικείωση με τους Η/Υ

Αναγκαιότητα και υποτυπώδης επαφή με τα παιδιά

Η επικοινωνία ανά πάσα στιγμή!

1. Ποια ήταν τα πιθανά οφέλη που αποκομίσατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

161 απαντήσεις

Η επικοινωνία ανά πάσα στιγμή!
Με όλους μαθητές και συνάδελφους

Εφάρμοσα νέες καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας.

Ασχοληθήκαμε με περισσότερες θεματικές απ' ό,τι θα ασχολούμασταν στην τάξη. Οι γονείς είδαν μέρος της δουλειάς του εκπαιδευτικού και οι σχέσεις τους με το σχολείο και τους εκπαιδευτικούς βελτιώθηκαν. Μειώθηκε η ένταση της φωνής καθώς συχνά έκλεινε στην προσπάθεια για επικοινωνία και αλληλεπίδραση με μια τάξη 25 προνηπίων και νηπίων που έμεναν όλα και στο ολόημερο. Δεν υπήρχε άγχος για τη σωματική τους ακεραιότητα. Επίσης έμαθα να χρησιμοποιώ κάποια ενδιαφέροντα ψηφιακά εργαλεία. Οι μαθητές στο συγκεκριμένο σχολείο (σε αντίθεση με άλλα) συμμετείχαν σχεδόν όλοι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση κάθε μέρα.

Εξοικείωση με νέα τεχνολογικά εργαλεία

Κανένα.Μόνο εξοικείωση με προγράμματα του Η/Υ που δεν ήξερα.

Ευελιξία

1. Ποια ήταν τα πιθανά οφέλη που αποκομίσατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

161 απαντήσεις

Τεχνολογικά.

Χρήση για πρώτη φορά.

Τα οφέλη προήλθαν από τη συσπείρωση εκτός σχολικού πλαισίου συναδέλφων, οι οποίοι ξεκίνησαν να δημιουργούν ψηφιακό υλικό για το νηπιαγωγείο, το οποίο ουσιαστικά χρησιμοποιήθηκε ως βάση διδασκαλίας.

Εκμάθηση εναλλακτικού τρόπου διδασκαλίας

Καλύτερη εξοικείωση με τα πληροφοριακά συστήματα σε συνδυασμό με την εκπαιδευτική διαδικασία

Εξοικείωση με τις νέες τεχνολογίες, εκμάθηση προγραμμάτων χρήσιμων για την εξ αποστάσεως διδασκαλία, ικανότητα σχεδιασμού διδακτικών σεναρίων και κτήση βεβαίωσης στην Εξ αποστάσεως Εκπαίδευση.

Προετοιμασία για τυχόν επόμενες τέτοιες καταστάσεις

1. Ποια ήταν τα πιθανά οφέλη που αποκομίσατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

161 απαντήσεις

Είχα ευελιξία στην εκπαιδευτική διαδικασία και λιγότερα λειτουργικά έξοδα.

Καλύτερη γνώση ΤΠΕ

Η βεβαιότητα ότι η δουλειά μας μπορεί να πραγματοποιηθεί μόνο δια ζώσης!

Δεν ασχολήθηκα με την εξ αποστάσεως

Τεχνολογικές, ψηφιακές δεξιότητες.

Με βοήθησε να γνωρίσω έναν άλλον τρόπο διδασκαλίας και πώς αυτός γίνεται πράξη.

Μια καινούρια εμπειρία, οι εκπαιδευτικοί εξασκηθηκαν στα προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και τεχνολογικής υποστήριξης. Χρήσιμη για έκτακτες ανάγκες, καθώς κ για σχολεία σε απομακρυσμένες περιοχές.

Προσαρμοστικότητα σε νέες συνθήκες διδασκαλίας

1. Ποια ήταν τα πιθανά οφέλη που αποκομίσατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

161 απαντήσεις

Η προσαρμοστικότητα σε δύσκολες καταστάσεις όπως η πανδημία .

ΚΑΛΥΤΕΡΗ ΧΡΗΣΗ ΤΩΝ ΕΦΑΡΜΟΓΩΝ ΤΟΥ Η/Υ

Απόκτηση ψηφιακών δεξιοτήτων

Η γνώση και η εμπειρία μετά την ενασχόληση με τον νέο τρόπο διδασκαλίας

Εκμάθηση πλατφορμας e-me, καλύτερος έλεγχος της τάξης μέσω τηλεδιάσκεψης,

Η απόσταση απο πιθανούς φορείς

Βελτιώθηκαν πολύ οι τεχνικές ικανότητες σχετικά με τις πλατφόρμες webex και e-class.

Εμπειρία στην εξ αποστάσεως και στα οφέλη της

Νέες μορφές διδασκαλίας

1. Ποια ήταν τα πιθανά οφέλη που αποκομίσατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

161 απαντήσεις

Λιγότερα έξοδα μετακίνησης, κερδος χρόνου λόγω μη μετάβασης στην εργασία, μικρότερο διδακτικό ωράριο.

Μικρή εξάσκηση στην χρήση ΤΠΕ

παραγωγή ηλεκτρονικού υλικού

Υλικό από το διαδίκτυο και εξοικείωση με τη χρήση του υπολογιστή

Δεν υπάρχουν.

Μόνον ότι μπορούσα και είχα επαφή με τους μαθητές μου.

Τεχνογνωσία, ΠΟΛΥ περισσότερες ευκαιρίες για αξιοποίηση ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού υλικού, γονιμη και καλή επικοινωνία με τη Σύμβουλο από το ΠΕΚΕΣ.

Ψηφιακό υλικό που χρησιμοποιώ και στην τάξη

ΒΙΩΜΑΤΙΚΗ ΕΚΜΑΘΗΣΗ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΩΝ

1. Ποια ήταν τα πιθανά οφέλη που αποκομίσατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

161 απαντήσεις

Καλύτερη εξοικείωση με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

ότι έμαθα πιο καλά να χρησιμοποιώ τον Η/Υ,να βρίσκω και να εφαρμόζω προγράμματα που με αφορούν στην εργασία μου στο σχολείο.Κατ το ότι έβλεπα τους μαθητές μου έστω και με αυτή τη διαδικασία.

Η επικοινωνία με τους μαθητές μου

Έμαθα καινούρια εργαλεία και προγράμματα.

ΚΑΛΥΤΕΡΗ ΧΡΗΣΗ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΗ

ΕΙΝΑΙ ΔΥΣΚΟΛΟ ΝΑ ΚΡΑΤΗΣΕΙΣ ΤΟ ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝ ΕΝΕΡΓΟ ΣΤΟ ΔΙΑΔΥΚΤΙΑΚΟ ΜΑΘΗΜΑ

Εξοικείωση με την τεχνολογία

Ψηφιακός γραμματισμός

δημιουργία ψηφιακού υλικού στη e-class, e-me, εκμάθηση της WEBEX

Εξοικείωση με τα τεχνικά μέσα, εξοικείωση με μελλοντική εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

1. Ποια ήταν τα πιθανά οφέλη που αποκομίσατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

161 απαντήσεις

Έμαθα να χρησιμοποιώ αυτήν την εφαρμογή και να επικοινωνώ με μακρινά σχολεία εντός κι εκτός Ελλάδας, για μαθησιακούς σκοπούς, που σε άλλες περιπτώσεις θα ήταν αδύνατον να κάνω...Η σε περιπτώσεις δυσμενών καιρικών συνθηκών, όπως πολύ κρύο, πλημμύρα, χιόνι κλπ. θα ήταν εφικτό να κάναμε τηλεεκπαίδευση προκειμένου να αποφεύγαμε την ταλαιπωρία η το ενδεχόμενο κάποιου μικρού η μεγάλου ατυχήματος....

Απόκτηση εμπειρίας σε πλατφόρμες ηλεκτρονικής μάθησης.

Ένας διαφορετικός τρόπος επικοινωνίας και μάθησης

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση για μένα ήταν όμορφες ώρες για έμένα, γιατί έβλεπα τους μαθητές μου και ήμουν ιδιαίτερα χαρούμενη για αυτό. Ήταν ένα τρόπος να κάνουμε πράγματα μαζί ακόμη και εξ αποστάσεως. Ήταν μία περίοδος που όλοι ήμασταν αποκομμένοι από την κοινωνία και οι ώρες που είχαμε με τους μαθητές μας ήταν ιδιαίτερα πρόσφορες.

Εμπειρία σε ένα νέο τρόπο διδασκαλίας και ανάπτυξη νέων δεξιοτήτων

1. Ποια ήταν τα πιθανά οφέλη που αποκομίσατε κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

161 απαντήσεις

είχαμε με τους μαθητές μας ήταν ιδιαίτερα πρόσφορες.

Εμπειρία σε ένα νέο τρόπο διδασκαλίας και ανάπτυξη νέων δεξιοτήτων

Εξοικείωση με τα τεχνικά μέσα, εξοικείωση με μελλοντική εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αντοχή σε όρια, υπομονή.

Προσαρμοστικότητα.

Εκπαίδευση με την άνεση του σπιτιού

Χρησιμοποίηση εναλλακτικών μορφών επικοινωνίας σε κατάσταση έκτακτης ανάγκης.

Νέα εργαλεία εκπαίδευσης

Ουδέν σχόλιο

2. Από την εμπειρία σας κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ποιες ήταν οι κυριότερες δυσκολίες που αντιμετωπίσατε;

144 απαντήσεις

ΑΔΙΑΦΟΡΙΑ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

Δεν υπήρχε επαρκής ενημέρωση για τη χρήση της

Δεν υπήρχε καλή σύνδεση στο διαδίκτυο, δεν είχα σύγχρονο εξοπλισμό, ούτε τώρα έχω γιατί με το βαουτσερ των 200 ευρώ πήρα ένα πολύ αδύναμο λάπτοπ... Και φυσικά δεν μπορούσε να γίνει μάθημα όπως όταν είμαστε στην αίθουσα.

Τεχνολογία, κακό δίκτυο, υποστήριξη και επιμόρφωση ουσιαστική!

Βιωματική ουσιαστική επικοινωνία

Το ποιος θα είναι με τα παιδιά μου την ώρα που είχαμε μάθημα

Κακή σύνδεση με τους μαθητές

Τεχνικά ζητήματα, αδυναμία σύνδεσης, χρονοβόρα και κουραστική καθημερινή διδακτική προετοιμασία,

2. Από την εμπειρία σας κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ποιες ήταν οι κυριότερες δυσκολίες που αντιμετωπίσατε;

144 απαντήσεις

Τεχνικά ζητήματα, αδυναμία σύνδεσης, χρονοβόρα και κουραστική καθημερινή διδακτική προετοιμασία, σωματικά προβλήματα (πόνος στη μέση, κούραση ματιών, ζαλάδες, στρες)

Η συγκέντρωση των παιδιών και η διαχείριση των υλικών.

Η μεσημεριανή ώρα της εξ αποστάσεως για τα νήπια ήταν μη παραγωγική

Δεν ειχα εγω ή τα παιδια καλο ιντερνετ

το δικτυο

Internet

Έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής από σχολείο και παιδιά, ανυπαρξία υποστήριξης από το υπουργείο και τους αρμόδιους φορείς, προχειρότητα στην οργάνωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης από το υπουργείο

2. Από την εμπειρία σας κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ποιες ήταν οι κυριότερες δυσκολίες που αντιμετωπίσατε;

144 απαντήσεις

υπουργειο

Αρχικά, πριν την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευση, βίωσα αρκετό άγχος και αγωνία να κυλήσουν όλα ομαλά. Επίσης ορισμένοι μαθητές μου δεν μπορούσαν να παρακολουθήσουν λόγω προβλημάτων σύνδεσής τους στο διαδίκτυο ή στον ήχο. Επιπλέον, κάποιοι δεν είχαν τη δυνατότητα ενεργοποίησης του "ανοτέιτ"... Το κυριότερο όμως ήταν πως δεν μπορούσα να πραγματοποιήσω την εκπαιδευτική διαδικασία σε όλους τους τομείς, καθώς η εξ αποστάσεως δεν μπορεί να συγκριθεί με την δια ζώσης εκπαίδευση, ιδιαίτερα στην προσχολική ηλικία κατά την οποία τα παιδιά πρέπει να αναπτύσσουν ολόπλευρα τις δεξιότητές τους...

το οτι δεν μπορούσα να αλληλεπιδρασω αμεσα με τα παιδια και να δημιουργησουμε κατασκευες

Το άγχος του ανοίγματος των σχολείων

Ίντερνετ, Αδιαφορία μαθητών, τεχνικά ζητήματα

Έλλειψη κατάρτισης

Τεχνικές δυσκολίες

2. Από την εμπειρία σας κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ποιες ήταν οι κυριότερες δυσκολίες που αντιμετωπίσατε;

144 απαντήσεις

Ελλιπείς υλικοτεχνικές υποδομές. Μηδαμινή στήριξη από το Υπουργείο Παιδείας. Έλλειψη καθολικής προσβασιμότητας και αδυναμία γενικού σχεδιασμού.

Σύνδεση στο διαδίκτυο, ταυτόχρονη σύνδεση μελών της οικογένειας και άλλοι οικογενειακοί λόγοι λόγω μικρού παιδιού στο σπίτι & δυσκολίας απασχόλησης του από άλλα άτομα.

Η συμμετοχή των μαθητών

Η σύνδεση των μαθητών-τριών.

Προβλήματα ήχου Και εικόνας

Πρόβλημα προσαρμογής των μαθητών στην τεχνολογία

αύπαρκτος εξοπλισμός, ίντερνετ κακό

Η σύνδεση και γενικότερα προβλήματα σε σχέση με τον εξοπλισμό των παιδιών.

2. Από την εμπειρία σας κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ποιες ήταν οι κυριότερες δυσκολίες που αντιμετωπίσατε;

144 απαντήσεις

Υλικοτεχνικής υποδομής και internet

Η διαχείριση των γονέων

Δεν ήταν τι περισσότερες φορές καλή η σύνδεση.

Δεν είχαν όλοι οι εκπ/οί και μαθητές τον τεχνολογικό εξοπλισμό, προέκυπταν και προβλήματα σύνδεσης και δεν υπήρχε επιμόρφωση σε τέτοιου είδους πλατφόρμες

Η έλλειψη υλικοτεχνικών υποδομών, η επιμόρφωση σε αυτόν τον τρόπο δουλειάς, η αδυναμία στήριξης του συνόλου των μαθητών/τριών

ΤΕΧΝΙΚΑ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΣΤΗΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ

Δεν αντικαθίσταται η δια ζώσης διδασκαλία

Η έλλειψη εξοπλισμού, η ώρα της τηλεδιάσκεψης... η άγνοια ορισμένων γονέων να συμβάλλουν σ αυτή

2. Από την εμπειρία σας κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ποιες ήταν οι κυριότερες δυσκολίες που αντιμετωπίσατε;

144 απαντήσεις

Η έλλειψη κατεύθυνσης από τον σχολικό σύμβουλο και υπουργείο.

Το άγχος του πευιστιστου

Συνδεσιμότητα στο διαδίκτυο

Να προσπαθήσω να διδάξω τις μικρές ηλικίες χωρίς να έχει γίνει καμία ενημέρωση και προετοιμασία από το Υπουργείο ούτε καμία επιμόρφωση . Όλα έπρεπε να τα φάξουμε και να τα ανακαλύψουμε ο καθένας μόνος του.

Σύνδεση ίντερνετ

Χρήση για πρώτη φορά.

έλλειψη επιμόρφωσης στη μεθοδολογία προγραμμάτων εξΑΕ και αντίστοιχο συνοδευτικό υλικό.

Έλλειψη αμεσότητας και ψυχικής επαφής με τους μαθητές

2. Από την εμπειρία σας κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ποιες ήταν οι κυριότερες δυσκολίες που αντιμετωπίσατε;

144 απαντήσεις

Νέα πληροφοριακά περιβάλλοντα χωρίς ειδικές γνώσεις χρήσης τους

Η αδυναμία συγκέντρωσης των νηπίων και οι δυσλειτουργίες που προέκυψαν κατά την ώρα του μαθήματος, όπως τα ανοιχτά μικρόφωνα, οι μουντζούρες στις εργασίες.

Σύνδεση ίντερνετ προβληματική, πρόβλημα με τα μικρόφωνα, μη ολική συμμετοχή παιδιών.

Αρχικά, στην ικανότητα χρήσης ηλεκτρονικού υπολογιστή.

Έλλειψη εφαρμογών εκπαιδευτικού περιεχομένου

Είμαι σε μονοθέσιο νηπιαγωγείο δεν έχω τεχνική υποστηρίξη απο πληροφορικό και είχα και όλες τις διοικητικές υποχρεώσεις.

Καμιά

Σύνδεση δικτύου.

2. Από την εμπειρία σας κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ποιες ήταν οι κυριότερες δυσκολίες που αντιμετωπίσατε;

144 απαντήσεις

Ζυνοεση δικτυου.

Η σύνδεση του ίντερνετ κάποιες φορές

Η σύνδεση στο ίντερνετ και η προβολή του υλικού, καθώς ο συντονισμός των μαθητών (απόσπαση από εξωτερικά ερεθίσματα).

Αδυναμία συγκέντρωσης των μαθητών και κατανόησης των διδακτικών αντικειμένων.
Η τηλεεκπαίδευση δεν μπορεί σε καμία περίπτωση να υποκαταστήσει τη διά ζώσης διδασκαλία.

Δυσκολία στην οριοθέτηση της συμπεριφοράς των μαθητών δεδομένου ότι ήταν στον προσωπικό τους χώρο κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας

Η μη καθολική συμμετοχή των μαθητών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

ΔΕΝ ΥΠΗΡΧΕ Η ΑΜΕΣΟΤΗΤΑ ΠΟΥ ΣΤΗ ΒΑΘΜΙΔΑ ΤΟΥ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟΥ ΕΙΝΑΙ ΚΑΘΟΡΙΣΤΙΚΗ ΚΑΙ ΩΣ ΕΚ ΤΟΥΤΟΥ ΤΟ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΗΤΑΝ ΑΝΕΠΑΡΚΕΣ

Έλλειψη επικοινωνίας

2. Από την εμπειρία σας κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ποιες ήταν οι κυριότερες δυσκολίες που αντιμετωπίσατε;

144 απαντήσεις

Τεχνικές δυσκολίες και δυσκολίες που εμφανίζονταν κατά τη χρήση των διαφόρων εργαλείων διεξαγωγής των μαθημάτων

Αδυναμία σύνδεσης με κάμερα λόγω δικτύου

Η κόπωση, η έλλειψη συγκέντρωσης, η έλλειψη ενότητας της τάξης, η νοητική απουσία των συμμετεχόντων

Συνήθως οι τεχνικές δυσκολίες ήταν μεγάλο πρόβλημα όπως η υπερφόρτωση του δικτύου και τα προβλήματα στον ήχο και την κάμερα.

Πρόβλημα σύνδεσης

Έλλειψη τεχνολογικής στήριξης στα παιδιά και γονείς

Εξοπλισμός μαθητών, αδυναμία σωστής χρήσης από μαθητές, τεχνικά προβλήματα.

2. Από την εμπειρία σας κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ποιες ήταν οι κυριότερες δυσκολίες που αντιμετωπίσατε;

144 απαντήσεις

εξοικειωμός μαθητών, ασυνάρτητα σωστής χρήσης από μαθητές, τεχνικά προβλήματα.

Άγνωστος τρόπος επικοινωνίας, τεχνικές δυσκολίες λόγω κακού σήματος και μέσων, ελλιπής συμμετοχή από μαθητές, κακή επιλογή της ώρας μαθήματος (μεσημέρι)

τεχνικές, παρακολούθησης των μαθημάτων από τους μαθητές

Ατελείωτες ώρες μπροστά στην οθόνη για προετοιμασία ολιγόλεπτου μαθήματος

Δεν ήξερα,αν θα καταφέρω να συνδεθώ, όπως και για τους μαθητές μου το ίδιο.δε

Η αρνητικότητα της ΕΛΜΕ /ΟΛΜΕ και πολλών συναδέλφων, που απαιτούσαν άνοιγμα των σχολείων ή και... αμηση (!) ... κλωνοποίηση αυτών, μη αντιλαμβανόμενοι/ες τις βασικές αρχές της Βιολογίας, αρα και της επικινδυνότητας!

Εριχναν συνεχώς ο ηθικό και απαιτούσαν ανεφικτα ή και επικίνδυνα πράγματα.

(Και πολύ λιγότερο η αρνητικότητα κάποιων λίγων γονέων).

Επίσης τα παιδιά ήταν μερικές φορές "κουμπωμένα", μάλλον λιγότερο αυθόρμητα και ίσως /σαν αγουροξυπνημένα.

Το κυριότερο πρόβλημα ήταν η έλλειψη τεχνολογικών μέσων στα παιδιά, πληντου κινητού τηλεφώνου,

2. Από την εμπειρία σας κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ποιες ήταν οι κυριότερες δυσκολίες που αντιμετωπίσατε;

144 απαντήσεις

αγουροξυπνημένα.

Το κυριότερο πρόβλημα ήταν η έλλειψη τεχνολογικών μέσων στα παιδιά, πληντου κινητού τηλεφώνου, που ήταν μεν καλύτερο από το τίποτα, αλλά με σχετικά περιορισμένες δυνατοτητες. Θα έλεγα και ανθυγειινο για τόσες ώρες, αλλά έτσι κι αλλιώς τα παιδιά (και ίσως όλοι μας) είναι έτσι κι αλλιώς συνεχώς με το κινητό στο χέρι.

Η έλλειψη τεχνικών γνώσεων, η δυσκολία των νηπίων να συγκεντρωθούν, το άγχος με την παρουσία των γονέων κ.α.

ΑΔΥΝΑΜΙΑ ΣΥΝΔΕΣΗΣ / ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ ΗΧΟΥ ΚΑΙ ΕΙΚΟΝΑΣ

Σύνδεση στο δίκτυο, διδασκαλία , αποχή μαθητών

το internet συνεχώς κόλλαγε,με αποτέλεσμα να προσπαθούμε εγώ και οι μαθητές μου να επικοινωνήσουμε κι έτσι χανόταν αρκετός χρόνος. Ούτε ο τεχνικός που έφερνα συχνά μπορούσε να το φτιάξει.Επίσης,η ώρα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν ακατάλληλη για τα μικρά παιδιά (μεσημέρι) με αποτέλεσμα να κουράζονται και ή να κοιμούνται πάνω στην οθόνη,ή να τρώνε ή να χασμουριούνται.Ακόμη,τα παιδιά που είχαν αδελφια,μικρότερα ή μεγαλύτερα και οι ώρες συνέπεφταν ή δεν έμπαιναν καθόλου ή στο διάλειμμα των αδελφών τους,γιατί δεν υπήρχε άλλος Η/Υ στο σπίτι τους.

2. Από την εμπειρία σας κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ποιες ήταν οι κυριότερες δυσκολίες που αντιμετωπίσατε;

144 απαντήσεις

η μη γνώση του αντικειμένου

Η συχνή διακοπή της σύνδεσης και η αδυναμία πολλών των μαθητών να μπουν στην πλατφόρμα

Τεχνικές

ΤΑ ΘΕΜΑΤΑ ΠΟΥ ΕΠΕΛΕΓΑ ΝΑ ΦΤΑΝΟΥΝ ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΟΘΟΝΗ

ΝΑ ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΟΥΝ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΕΤΣΙ ΩΣΤΕ ΝΑ ΜΗΝ ΕΙΝΑΙ ΜΟΝΟΤΟΝΟ

Συντονισμός των παιδιών,δεν υπηρχε τεχνική κάλυψη σε όλα τα σπίτια

Τεχνικές δυσκολίες στη συνδέσεις με τους μαθητές.

χρήση της WEBEX

Η δυσκολία μου ήταν ότι όλες οι οδηγίες του προγράμματος webex στην επιφάνεια εργασίας του υπολογιστή ήταν στα Αγγλικά κι εγώ δεν είχα τις απαραίτητες εξειδικευμένες γνώσεις για να γνωρίζω

2. Από την εμπειρία σας κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ποιες ήταν οι κυριότερες δυσκολίες που αντιμετωπίσατε;

144 απαντήσεις

Η δυσκολία μου ήταν ότι όλες οι οδηγίες του προγράμματος webex στην επιφάνεια εργασίας του υπολογιστή ήταν στα Αγγλικά κι εγώ δεν είχα τις απαραίτητες εξειδικευμένες γνώσεις για να γνωρίζω τι σημαίνουν.... Έπρεπε λοιπόν να κρατάω άπειρες σημειώσεις πρώτα για το λεξιλόγιο και τις ορολογίες κι έπειτα για τη λειτουργία του προγράμματος.

Η έλλειψη κατάλληλου εξοπλισμού στα σπίτια των μαθητών.

Δυσκολία στη σύνδεση...Δυσκολία στην τεχνική υποστήριξη

Μία από τις δυσκολίες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν η οθόνη, η οποία μας χώριζε και μας απομάκρυνε, γεγονός που έκανε πιο δυσχερές το έργο μας.

Η προσαρμογή των παιδιών σε νέα δεδομένων και στο νέο τρόπο διδασκαλίας. Έπειτα ο έλεγχος της τάξης μέσω του διαδικτύου

Δυσκολία στην προσαρμογή του μέσω κατά τις πρώτες μέρες, εφαρμογή κανόνων από τα παιδιά, δεν υπήρχε συνεννόηση και σωστή επικοινωνία μεταξύ παιδιών και εκπαιδευτικών.

2. Από την εμπειρία σας κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ποιες ήταν οι κυριότερες δυσκολίες που αντιμετωπίσατε;

144 απαντήσεις

Η αδυναμία μερικών μαθητών/τριων να συμμετέχουν λόγω έλλειψης εξοπλισμού.

Η απόσταση από τους μαθητές και η μη δυνατότητα παρακολούθησής τους.

Η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής και προγενέστερης εμπειρίας.

Συμμετοχή μαθητών σε διαδραστικό μάθημα

Προσπάθησα να προσαρμοστώ σε κάτι που δεν συμφωνούσα και υποχρεώθηκα.

Προβλήματα σύνδεσης του webex, λειτουργικά προβλήματα με εικόνα και ήχο

Η έλλειψη προσοχής των παιδιών

Μία από τις δυσκολίες ήταν η πλήρης άγνοια του τρόπου που μπορώ να κάνω μάθημα εξ αποστάσεως. Η δεύτερη δεν γνώριζα εφαρμογές π.χ. padlet, sway office , δεν γνώριζα πώς μπορώ να κάνω μία παρουσίαση και πολλά άλλα τα οποία χρειάστηκαν πάρα πολλές ώρες ψάξιμο στο you tube, βοήθεια από τον υπεύθυνο πληροφορικής της πρωτοβάθμιας .
Η άγνοια των γονέων και το κυριότερο το άθλιο internet .

2. Από την εμπειρία σας κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ποιες ήταν οι κυριότερες δυσκολίες που αντιμετωπίσατε;

144 απαντήσεις

Προβλήματα σύνδεσης του webex, λειτουργικά προβλήματα με εικόνα και ήχο

Η έλλειψη προσοχής των παιδιών

Μία από τις δυσκολίες ήταν η πλήρης άγνοια του τρόπου που μπορώ να κάνω μάθημα εξ αποστάσεως. Η δεύτερη δεν γνώριζα εφαρμογές π.χ. padlet, sway office , δεν γνώριζα πώς μπορώ να κάνω μία παρουσίαση και πολλά άλλα τα οποία χρειάστηκαν πάρα πολλές ώρες ψάξιμο στο you tube, βοήθεια από τον υπεύθυνο πληροφορικής της πρωτοβάθμιας .
Η άγνοια των γονέων και το κυριότερο το άθλιο internet .

Εξοπλισμός, κακή σύνδεση

Η μεγάλη δυσκολία να μπούμε στην πλατφόρμα της e-class τον πρώτο χρόνο.

Η απειρία μου σχετικά με τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή με άγχωνε πολύ. Επίσης δυσκολευόμουν να αντιμετωπίσω κάποιο τεχνικό πρόβλημα που τυχόν θα παρουσιαζόταν.

3. Πώς ξεπεράσατε τις δυσκολίες;

136 απαντήσεις

Δεν ξεπεράστηκαν

Με υπομονη

Δεν τις ξεπέρασα

με υπομονή

Δεν τις ξεπέρασα

Με υπομονή

Συμβουλευτήκα το διαδίκτυο , ενημερωτικά βίντεο από άλλους συναδέλφους

Με θετική σκέψη και χαμόγελο... ξεπερνιέται η έλλειψη σύγχρονων μέσων και μοντέρνων γνώσεων;;;

Με αυτοεπιμόρφωση, με συνεργασία και συμμετοχή σε ομάδες εκπαιδευτικών και προσωπικό οικονομικό κόστος για τον απαραίτητο εξοπλισμό (Η/Υ, Ίντερνετ)

3. Πώς ξεπεράσατε τις δυσκολίες;

136 απαντήσεις

Με αυτοεπιμόρφωση, με συνεργασία και συμμετοχή σε ομάδες εκπαιδευτικών και προσωπικό οικονομικό κόστος για τον απαραίτητο εξοπλισμό (Η/Υ, Ίντερνετ)

Με διαφορετικές μεθόδους προσέγγισης της διδασκαλίας

Με πολύ κόπο

Υπομονή, καλή διάθεση, καθημερινο περπάτημα, συμπάρσταση και συντροφιά με φίλους και συναδέλφους

Με θετική διάθεση και συνεχή προσπάθεια για βελτίωση.

Δημιουργικές λύσεις και πιο ευχάριστα εκπαιδευτικά προγράμματα

κξλ'δκ/φ

Αθλητισμό

3. Πώς ξεπεράσατε τις δυσκολίες;

136 απαντήσεις

Μεσα από την συνεργασία με συναδέλφους και την αλληλουποστηριξη

Μετά την πρώτη εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (νηπιαγωγείο) άρχισα να χαλαρώνω επειδή συνειδητοποιούσα πως όλα εξελίσσονταν ομαλά. Και καθώς περνούσαν οι μέρες και εξοικειωνόμουν ολοένα και περισσότερο, έκανα κάποιες βελτιώσεις τόσο στον τρόπο παρουσίασης των δραστηριοτήτων, όσο και σε "τεχνικές" λεπτομέρειες όπως στον ήχο, στον διαμοιρασμό του υλικού, στην κοινή χρήση του πίνακα... Και για τα παιδάκια που δεν μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν το ανοτέιτ, έβρισκα άλλους τρόπους προκειμένου να τους δώσω την ευκαιρία να συμμετέχουν στις εκάστοτε δραστηριότητες δίχως να αισθάνονται μειονεκτικά.

με τη βοήθεια των γονεων

Με δυσκολία

Κίνητρα στους μαθητές και συνεχόμενη επικοινωνία με τον καθηγητή πληροφορικής

Προσωπική ενασχόληση και προσπάθεια

Δεν ξεπεράστηκαν

3. Πώς ξεπεράσατε τις δυσκολίες;

136 απαντήσεις

.....

Δεν ξεπεράστηκαν

Συζήτηση με συναδέλφους

Με υπομονή!

Με προσπάθεια

Δίνοντας επιπλέον οδηγίες σε μαθητές-τριες και γονείς.

Δεν μπορούσα να τις ξεπεράσω

Δεν τις ξεπεράσαμε

βάζοντας το χέρι βαθιά στην τσέπη

Με υπομονή και συνεργασία με τη διοίκηση του σχολείου και των γονέων.

3. Πώς ξεπεράσατε τις δυσκολίες;

136 απαντήσεις

Βοήθεια από συναδέλφους πολιτεία και δήμους

Με διάλογο και ενημέρωση

Με τεχνική υποστήριξη και αναβάθμιση του δικτύου.

Με τη συνεργασία του σχολείου με τους μαθητές και γονείς, με αυτοεπιμόρφωση και μεγάλη βοήθεια από τον εκπ/κό πληροφορικής

Με συντονισμένες παρεμβάσεις μέσα από τα σωματεία μας στους δήμους/στην κεντρική διοίκηση, με καθημερινή συστηματική επαφή και συνεργασία στους συλλόγους διδασκόντων

ΜΕ ΤΗ ΒΟΗΘΕΙΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ

Με βοήθεια από τη Διεύθυνση

Με ατελείωτες ώρες τηλεφωνημάτων... μηνυμάτων... με τη συνεργασία γονέων και κηδεμόνων

3. Πώς ξεπεράσατε τις δυσκολίες;

136 απαντήσεις

Με πολύ προσπάθεια και επιπλέον εργασία και αγάπη για την δουλειά μου!

Με παραπάνω αθλητικές δραστηριότητες

Με πολλή προσωπική προσπάθεια και ανταλλαγή απόψεων και εμπειριών με συναδέλφους.

Βοήθεια από διευθυντή.

Από άτυπες ομάδες αλληλοβοήθειας σε κοινωνικά δίκτυα και τη βοήθεια συναδέλφων.

Σπαταλώντας πολύ χρόνο για καλύτερη εξοικείωση με τα συστήματα

Με υπομονή και κατανόηση

Αφιέρωσα χρόνο στην εκμάθηση των προγραμμάτων και της μεθόδου διδασκαλίας μέσω internet.

Με αναζήτηση στο διαδίκτυο

3. Πώς ξεπεράσατε τις δυσκολίες;

136 απαντήσεις

μεσα απο τη συνεργασία με τους συναδέλφους

Δεν ασχολήθηκα

Αναβάθμιση σύνδεσης.

Με την καλή συνεργασία με τη συνάδελφο. Όταν είχα πρόβλημα στην σύνδεση συνέχιζε εκείνη τη διδασκαλία.

Με πολλή προσπάθεια και προσωπική δουλειά.

Χρησιμοποιώντας τα μέσα των τεχνολογιών.

Με υπομονή, επιμονή και καλή θέληση.

ΟΙ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ ΠΑΡΕΜΕΙΝΑΝ, ΑΠΛΩΣ ΠΡΟΣΠΑΘΗΣΑ ΝΑ ΜΗΝ ΕΠΙΒΑΡΥΝΩ ΜΕ ΟΠΟΙΟΝ ΤΡΟΠΟ ΤΑ ΝΗΠΙΑ/ΠΡΟΝΗΠΙΑ ΤΑ ΟΠΟΙΑ ΕΤΣΙ ΚΙ ΑΛΛΙΩΣ ΔΥΣΚΟΛΕΥΤΗΚΑΝ ΜΕ ΤΗΝ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

3. Πώς ξεπεράσατε τις δυσκολίες;

136 απαντήσεις

Δεν τις ξεπεράσαμε, τις αμβλύναμε με τη δημιουργία διαδραστικών και διασκεδαστικών μαθημάτων

Με προσωπική πολύωρη ενασχόληση ψάχνοντας κι ερευνώντας και με τη βοήθεια μελών της οικογένειάς μου, τα οποία είχαν περισσότερες γνώσεις σχετικά με το αντικείμενο.

Με κλείσιμο καμερών

Ζητώντας βοήθεια από συναδέλφους εκπαιδευτικούς.

Μόνη μου

Με πολλή υπομονή και χιούμορ...

Με πολλή δουλειά και αυτοσχεδιασμό.

Δεν ήταν στο χέρι μου.

Συνέχισα γόνιμα με τα μέσα που διαθέταμε! Ήμουν πολύ χαρούμενη που συνεχιζόταν η επικοινωνία μας

3. Πώς ξεπεράσατε τις δυσκολίες;

136 απαντήσεις

Συνέχισα γόνιμα με τα μέσα που διαθέταμε! Ήμουν πολύ χαρούμενη που συνεχιζόταν η επικοινωνία μας με τα παιδιά!

ΥΓ ΚΡΙΤΙΚΗ:

- Δε ρωτήσατε για μυσκελετικά προβλήματα λόγω της καθιστική ζωής στα λοκ νταουν.
- Δε συμπεριλαμβάνετε στην αλλαγή συνηθειών τη βουλιμία και το κερδισμα... κιλών!
- Οι τελευταίες ερωτήσεις δείχνουν ότι το ερωτηματολόγιο είναι πολύ παλιό! Τα σχολεία ήδη έχουν γυρίσει στην προηγούμενη κανονικότητα.
- Το κυριότερο:

Δε θα σας περνούσα με αυτό το ερωτηματολόγιο (!), διότι αν και καλό (πχ ήταν πολύ καλή η ιδέα για τη διερεύνηση της συνεργατικότητας!) είναι φανερά προκατειλημμένο, κυρίως στο πρώτο μέρος, όπου θεωρείτε ντε και καλά ότι είχαμε εξ ορισμού άγχος για την τηλεεκπαίδευση. Αποτυγχάνετε (σκόπιμα;) να διαχωρίσετε τις ερωτήσεις για το άγχος εξαιτίας του κορωνοϊού και του εγκλεισμού, από το άγχος ειδικά για την τηλεεκπαίδευση. Αυτά τα δύο θα έπρεπε απι άποψη διατύπωσης να ερωτώνται ξεχωριστά κα στη στατιστική ανάλυση να διαφαίνεται τόσο η μονομερής επίδραση όσο και η όποια αλληλεπίδραση μεταξύ των δυο αυτών παραγόντων.

Με τη στήριξη των συναδέλφων, υπήρξε άφογη συνεργασία

3. Πώς ξεπεράσατε τις δυσκολίες;

136 απαντήσεις

ΜΕ ΤΗΝ ΒΟΗΘΕΙΑ ΑΝΘΡΩΠΩΝ< ΓΟΝΕΩΝ /ΦΙΛΩΝ/ΣΥΓΓΕΝΩΝ > ΠΟΥ ΓΝΩΡΙΖΑΝ ΤΗΝ ΧΡΗΣΗ Η/Υ

Με μεγάλη προσπάθεια από όλους μας.Ακόμη και προσωπικά Laptop δώσαμε σε μερικούς μαθητές.Επίσης,μαθήτρια μας ανέφερε ότι παρακολουθούσε από τον Η/Υ της γειτόνισσάς της.

με καλη θεληση

Νομίζω πως οι δυσκολίες δεν μπορούσαν να ξεπεραστούν. Δεν άπτονταν της δικής μου ευθύνης

Με τη βοήθεια της καθηγήτριας πληροφορικής και τεχνικού.

ΜΕ ΤΗ ΒΟΗΘΕΙΑ ΣΥΝΑΔΕΛΦΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΥ ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΔΟΥΛΕΙΑ ΚΑΙ ΨΑΞΙΜΟ ΣΤΟ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ

ΜΕ ΚΑΛΟ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΚΑΙ ΠΑΡΟΤΡΥΝΣΗ ΓΙΑ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΟΛΩΝ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

Με αυτομόρφωση, παρακολουθώντας video στο youtube για την webex, δημιουργία ψηφιακού υλικού.

Τις ξεπέρασα με την καθημερινή «τριβη», με προσωπική μελέτη, με σεμινάρια που μας έκανε ο

3. Πώς ξεπεράσατε τις δυσκολίες;

136 απαντήσεις

Τις ξεπέρασα με την καθημερινή «τριβη», με προσωπική μελέτη, με σεμινάρια που μας έκανε ο καθηγητής Πληροφορικής του σχολείου μας, με ανταλλαγές απόψεων και βοήθεια από κάποιους συναδέλφους που είχαν τη ευγενή προαίρεση .

Το παραπάνω πρόβλημα δεν ήταν δυνατό να ξεπεραστεί εφόσον υπήρχε αδυναμία αγοράς εξοπλισμού.

Βοήθεια από το διαδίκτυο

Η δυσκολία αυτή ξεπεράστηκε όταν τελείωσε η περίοδος της καραντίνας.

Δίνοντας χρόνο στα παιδιά να προσαρμοστούν κι εγώ μαζί με αυτά.

Με υπομονή και βοήθεια από συναδέλφους και τη διεύθυνση.

Συνεργασία με συγκεκριμένες συναδέλφισσες.

Με την υποστήριξη της σχολικής μου μονάδας υλικοτεχνικά και με την ψηφιακή επιμόρφωση.

3. Πώς ξεπεράσατε τις δυσκολίες;

136 απαντήσεις

Με προσπάθεια και πολύ προσωπικό χρόνο.

Με υπομονή και συχνές επανεκκινήσεις του συστήματος

Διαμορφώνοντας την εκπαιδευτική διαδικασία έτσι ώστε να τους κεντρίσω το ενδιαφέρον

Με ατελείωτες ώρες μπροστά στον υπολογιστή γεγονός που μου προκάλεσε έντονο πρόβλημα στα μάτια μου αλλά και την εκδήλωση αυτοάνοσων από το έντονο στρες.

Μόνη μου

Δουλεύοντας τη νύχτα.

Η οικογένειά μου στην αρχή με βοήθησε και στη συνέχεια ο διευθυντής του σχολείου, αφού έκανα μάθημα από το σχολείο.

Από μόνη μου.

3. Πώς ξεπεράσατε τις δυσκολίες;

136 απαντήσεις

Με αισιοδοξία.

Συχνή επικοινωνία μέσω τηλεφώνου

Συνεργασία με τον υπεύθυνο πληροφορικής του σχολείου, τηλεφωνική επικοινωνία με τους μαθητές και τους γονείς τους για οδηγίες ώστε να ξεπεράσουν τα προβλήματα σύνδεσης. Προσπάθεια να κρατηθεί το ενδιαφέρον των παιδιών για όσο περισσότερο γινόταν με τη χρήση video κι άλλων εποπτικών μέσων.

Μιλούσα στο τηλ με τους μαθητές που είχαν κάποιο θέμα και προσπαθούσαμε να το λύσουμε.

Με υπομονή, πολλή προσωπική εργασία ώστε να είμαι επαρκής σε αυτού του είδους εκπαίδευσης και σχετική επιμόρφωση χειρισμού της πλατφόρμας κάθε είδους (webex, e-class, e-me)

Δεν ξεπεράστηκαν απλά προσαρμοστήκαμε

Δεν τις ξεπερασακαθ ς δεν ήταν στη δική μου ευχαιρια

3. Πώς ξεπεράσατε τις δυσκολίες;

136 απαντήσεις

εποπτικών μέσων.

Μιλούσα στο τηλ με τους μαθητές που είχαν κάποιο θέμα και προσπαθούσαμε να το λύσουμε.

Με υπομονή, πολλή προσωπική εργασία ώστε να είμαι επαρκής σε αυτού του είδους εκπαίδευσης και σχετική επιμόρφωση χειρισμού της πλατφόρμας κάθε είδους (webex, e-class, e-me)

Δεν ξεπεράστηκαν απλά προσαρμοστήκαμε

Δεν τις ξεπερασακαθ ς δεν ήταν στη δική μου ευχαιρια

Ρωτω ντας συναδέλφους

Επιμονή

Με υπομονή και ψυχραιμία

Αποτελέσματα συσχετίσεων με τη χρήση του SPSS

Correlations

		ΗΛΙΚΙΑ	Y1
ΗΛΙΚΙΑ	Pearson	1	.123
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.120
	N	161	161
Y1	Pearson	.123	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.120	
	N	161	161

Correlations

		ΗΛΙΚΙΑ	Y2
ΗΛΙΚΙΑ	Pearson	1	.133
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.093
	N	161	161
Y2	Pearson	.133	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.093	
	N	161	161

Correlations

		ΗΛΙΚΙΑ	Y3
ΗΛΙΚΙΑ	Pearson	1	.043
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.590
	N	161	161
Y3	Pearson	.043	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.590	
	N	161	161

Correlations

		ΗΛΙΚΙΑ	Y4
--	--	--------	----

HΛIKI A	Pearson	1	-.051
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.524
	N	161	161
Y4	Pearson	-.051	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.524	
	N	161	161

Correlations

		HΛIKIA	Y5
HΛIKI A	Pearson	1	.096
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.226
	N	161	161
Y5	Pearson	.096	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.226	
	N	161	161

Correlations

		HΛIKIA	Y6
HΛIKI A	Pearson	1	.063
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.426
	N	161	161
Y6	Pearson	.063	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.426	
	N	161	161

Correlations

		HΛIKIA	Y7
HΛIKI A	Pearson	1	.060
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.451
	N	161	161
Y7	Pearson	.060	1
	Correlation		

Sig. (2-tailed)	.451	
N	161	161

Correlations

		HΛIKIA	Y8
HΛIKI A	Pearson Correlation	1	.116
	Sig. (2-tailed)		.142
	N	161	161
Y8	Pearson Correlation	.116	1
	Sig. (2-tailed)	.142	
	N	161	161

Correlations

		HΛIKIA	Y9
HΛIKI A	Pearson Correlation	1	.142
	Sig. (2-tailed)		.072
	N	161	161
Y9	Pearson Correlation	.142	1
	Sig. (2-tailed)	.072	
	N	161	161

Correlations

		HΛIKIA	Y10
HΛIKI A	Pearson Correlation	1	.053
	Sig. (2-tailed)		.508
	N	161	161
Y10	Pearson Correlation	.053	1
	Sig. (2-tailed)	.508	
	N	161	161

Correlations

		HΛIKIA	Y11
HΛIKI A	Pearson	1	.109
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.167
	N	161	161
Y11	Pearson	.109	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.167	
	N	161	161

Correlations

		HΛIKIA	Y12
HΛIKI A	Pearson	1	-.063
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.429
	N	161	161
Y12	Pearson	-.063	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.429	
	N	161	161

Correlations

		HΛIKIA	Y13
HΛIKI A	Pearson	1	.058
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.467
	N	161	161
Y13	Pearson	.058	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.467	
	N	161	161

Correlations

		HΛIKIA	Y14
HΛIKI A	Pearson	1	.065
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.412
	N	161	161

Y14	Pearson	.065	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.412	
	N	161	161

Correlations

		HΛIKIA	Y15
HΛIKI A	Pearson	1	.107
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.176
	N	161	161
Y15	Pearson	.107	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.176	
	N	161	161

Correlations

		HΛIKIA	Y16
HΛIKI A	Pearson	1	.160*
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.042
	N	161	161
Y16	Pearson	.160*	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.042	
	N	161	161

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		HΛIKIA	Y17
HΛIKI A	Pearson	1	.140
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.077
	N	161	161
Y17	Pearson	.140	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.077	
	N	161	161

Correlations

		HΛIKIA	Z1
HΛIKI A	Pearson	1	.036
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.652
	N	161	161
Z1	Pearson	.036	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.652	
	N	161	161

Correlations

		HΛIKIA	Z2
HΛIKI A	Pearson	1	-.025
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.754
	N	161	161
Z2	Pearson	-.025	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.754	
	N	161	161

Correlations

		HΛIKIA	Z3
HΛIKI A	Pearson	1	.094
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.234
	N	161	161
Z3	Pearson	.094	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.234	
	N	161	161

Correlations

		HΛIKIA	Z4
HΛIKI A	Pearson	1	.035
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.661

	N	161	161
Z4	Pearson	.035	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.661	
	N	161	161

Correlations

		HΛIKIA	Z5
HΛIKI A	Pearson	1	.110
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.164
	N	161	161
Z5	Pearson	.110	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.164	
	N	161	161

Correlations

		HΛIKIA	Z6
HΛIKI A	Pearson	1	.068
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.389
	N	161	161
Z6	Pearson	.068	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.389	
	N	161	161

Correlations

		HΛIKIA	Z7
HΛIKI A	Pearson	1	.113
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.152
	N	161	161
Z7	Pearson	.113	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.152	
	N	161	161

Correlations

		HΛIKIA	Z8
HΛIKI A	Pearson	1	.071
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.372
	N	161	161
Z8	Pearson	.071	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.372	
	N	161	161

Correlations

		HΛIKIA	Z9
HΛIKI A	Pearson	1	.086
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.277
	N	161	161
Z9	Pearson	.086	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.277	
	N	161	161

Correlations

		HΛIKIA	Z10
HΛIKI A	Pearson	1	.069
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.386
	N	161	161
Z10	Pearson	.069	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.386	
	N	161	161

Correlations

		HΛIKIA	Z11
HΛIKI A	Pearson	1	.067
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.401

	N	161	161
Z11	Pearson	.067	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.401	
	N	161	161

Correlations

		HΛIKIA	W1
HΛIKI A	Pearson	1	.137
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.084
	N	161	161
W1	Pearson	.137	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.084	
	N	161	161

Correlations

		HΛIKIA	W2
HΛIKI A	Pearson	1	-.163*
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.039
	N	161	161
W2	Pearson	-.163*	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.039	
	N	161	161

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		HΛIKIA	W3
HΛIKI A	Pearson	1	.093
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.239
	N	161	161
W3	Pearson	.093	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.239	

N	161	161
---	-----	-----

Correlations

		ΕΜΠΕΙΡ ΙΑ	Y1
ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Pearson Correlation	1	.238**
	Sig. (2-tailed)		.002
	N	161	161
Y1	Pearson Correlation	.238**	1
	Sig. (2-tailed)	.002	
	N	161	161

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		ΕΜΠΕΙΡ ΙΑ	Y2
ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Pearson Correlation	1	.252**
	Sig. (2-tailed)		.001
	N	161	161
Y2	Pearson Correlation	.252**	1
	Sig. (2-tailed)	.001	
	N	161	161

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		ΕΜΠΕΙΡ ΙΑ	Y3
ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Pearson Correlation	1	.166*
	Sig. (2-tailed)		.035
	N	161	161
Y3	Pearson Correlation	.166*	1
	Sig. (2-tailed)	.035	
	N	161	161

N	161	161
---	-----	-----

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		ΕΜΠΕΙΡ	
		ΙΑ	Υ4
ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Pearson Correlation	1	-.028
	Sig. (2-tailed)		.720
	N	161	161
Υ4	Pearson Correlation	-.028	1
	Sig. (2-tailed)	.720	
	N	161	161

Correlations

		ΕΜΠΕΙΡ	
		ΙΑ	Υ5
ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Pearson Correlation	1	.179*
	Sig. (2-tailed)		.023
	N	161	161
Υ5	Pearson Correlation	.179*	1
	Sig. (2-tailed)	.023	
	N	161	161

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		ΕΜΠΕΙΡ	
		ΙΑ	Υ6
ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Pearson Correlation	1	.110
	Sig. (2-tailed)		.164
	N	161	161
Υ6	Pearson Correlation	.110	1
	Sig. (2-tailed)	.164	

N	161	161
---	-----	-----

Correlations

		ΕΜΠΕΙΡ		
		ΙΑ	Υ7	
Α	ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Pearson	1	.155
		Correlation		
		Sig. (2-tailed)		.050
		N	161	161
Υ7	ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Pearson	.155	1
		Correlation		
		Sig. (2-tailed)	.050	
		N	161	161

Correlations

		ΕΜΠΕΙΡ		
		ΙΑ	Υ8	
Α	ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Pearson	1	.232**
		Correlation		
		Sig. (2-tailed)		.003
		N	161	161
Υ8	ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Pearson	.232**	1
		Correlation		
		Sig. (2-tailed)	.003	
		N	161	161

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		ΕΜΠΕΙΡ		
		ΙΑ	Υ9	
Α	ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Pearson	1	.265**
		Correlation		
		Sig. (2-tailed)		<.001
		N	161	161
Υ9	ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Pearson	.265**	1
		Correlation		
		Sig. (2-tailed)	<.001	
		N	161	161

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		ΕΜΠΕΙΡ ΙΑ	Y10
ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Pearson Correlation	1	.197*
	Sig. (2-tailed)		.012
	N	161	161
Y10	Pearson Correlation	.197*	1
	Sig. (2-tailed)	.012	
	N	161	161

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		ΕΜΠΕΙΡ ΙΑ	Y11
ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Pearson Correlation	1	.270**
	Sig. (2-tailed)		<.001
	N	161	161
Y11	Pearson Correlation	.270**	1
	Sig. (2-tailed)	<.001	
	N	161	161

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		ΕΜΠΕΙΡ ΙΑ	Y12
ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Pearson Correlation	1	-.029
	Sig. (2-tailed)		.711
	N	161	161
Y12	Pearson Correlation	-.029	1
	Sig. (2-tailed)	.711	

N	161	161
---	-----	-----

Correlations

		ΕΜΠΕΙΡ ΙΑ	Y13
ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Pearson Correlation	1	.046
	Sig. (2-tailed)		.562
	N	161	161
Y13	Pearson Correlation	.046	1
	Sig. (2-tailed)	.562	
	N	161	161

Correlations

		ΕΜΠΕΙΡ ΙΑ	Y14
ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Pearson Correlation	1	.178*
	Sig. (2-tailed)		.024
	N	161	161
Y14	Pearson Correlation	.178*	1
	Sig. (2-tailed)	.024	
	N	161	161

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		ΕΜΠΕΙΡ ΙΑ	Y15
ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Pearson Correlation	1	.230**
	Sig. (2-tailed)		.003
	N	161	161
Y15	Pearson Correlation	.230**	1
	Sig. (2-tailed)	.003	
	N	161	161

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		ΕΜΠΕΙΡ	
		ΙΑ	Υ16
ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Pearson Correlation	1	.340**
	Sig. (2-tailed)		<.001
	N	161	161
Υ16	Pearson Correlation	.340**	1
	Sig. (2-tailed)	<.001	
	N	161	161

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		ΕΜΠΕΙΡ	
		ΙΑ	Υ17
ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Pearson Correlation	1	.237**
	Sig. (2-tailed)		.002
	N	161	161
Υ17	Pearson Correlation	.237**	1
	Sig. (2-tailed)	.002	
	N	161	161

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		ΕΜΠΕΙΡ	
		ΙΑ	Ζ1
ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Pearson Correlation	1	.055
	Sig. (2-tailed)		.485
	N	161	161
Ζ1	Pearson Correlation	.055	1
	Sig. (2-tailed)	.485	

N	161	161
---	-----	-----

Correlations

		ΕΜΠΕΙΡ ΙΑ	Z2
A	EMΠΕΙΡΙΑ Pearson Correlation	1	-.030
	Sig. (2-tailed)		.708
	N	161	161
Z2	Pearson Correlation	-.030	1
	Sig. (2-tailed)	.708	
	N	161	161

Correlations

		ΕΜΠΕΙΡ ΙΑ	Z3
A	EMΠΕΙΡΙΑ Pearson Correlation	1	.132
	Sig. (2-tailed)		.096
	N	161	161
Z3	Pearson Correlation	.132	1
	Sig. (2-tailed)	.096	
	N	161	161

Correlations

		ΕΜΠΕΙΡ ΙΑ	Z4
A	EMΠΕΙΡΙΑ Pearson Correlation	1	.044
	Sig. (2-tailed)		.580
	N	161	161
Z4	Pearson Correlation	.044	1
	Sig. (2-tailed)	.580	
	N	161	161

Correlations

		ΕΜΠΕΙΡ ΙΑ	Z5
ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Pearson Correlation	1	.103
	Sig. (2-tailed)		.194
	N	161	161
Z5	Pearson Correlation	.103	1
	Sig. (2-tailed)	.194	
	N	161	161

Correlations

		ΕΜΠΕΙΡ ΙΑ	Z6
ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Pearson Correlation	1	.096
	Sig. (2-tailed)		.225
	N	161	161
Z6	Pearson Correlation	.096	1
	Sig. (2-tailed)	.225	
	N	161	161

Correlations

		ΕΜΠΕΙΡ ΙΑ	Z7
ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Pearson Correlation	1	.103
	Sig. (2-tailed)		.193
	N	161	161
Z7	Pearson Correlation	.103	1
	Sig. (2-tailed)	.193	
	N	161	161

Correlations

		ΕΜΠΕΙΡ ΙΑ	Z8
ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Pearson Correlation	1	.041
	Sig. (2-tailed)		.604
	N	161	161
Z8	Pearson Correlation	.041	1

Sig. (2-tailed)	.604	
N	161	161

Correlations

		EMΠΕΙΡ IA	Z9
EMΠΕΙΡ A	Pearson Correlation	1	.018
	Sig. (2-tailed)		.817
	N	161	161
Z9	Pearson Correlation	.018	1
	Sig. (2-tailed)	.817	
	N	161	161

Correlations

		EMΠΕΙΡ IA	Z10
EMΠΕΙΡ A	Pearson Correlation	1	.077
	Sig. (2-tailed)		.329
	N	161	161
Z10	Pearson Correlation	.077	1
	Sig. (2-tailed)	.329	
	N	161	161

Correlations

		EMΠΕΙΡ IA	Z11
EMΠΕΙΡ A	Pearson Correlation	1	.109
	Sig. (2-tailed)		.169
	N	161	161
Z11	Pearson Correlation	.109	1
	Sig. (2-tailed)	.169	
	N	161	161

Correlations

		ΕΜΠΕΙΡ ΙΑ	W1
ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Pearson	1	.237**
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.002
	N	161	161
W1	Pearson	.237**	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.002	
	N	161	161

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		ΕΜΠΕΙΡ ΙΑ	W2
ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Pearson	1	-.203**
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.010
	N	161	161
W2	Pearson	-.203**	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.010	
	N	161	161

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		ΕΜΠΕΙΡ ΙΑ	W3
ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Pearson	1	.172*
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)		.029
	N	161	161
W3	Pearson	.172*	1
	Correlation		
	Sig. (2-tailed)	.029	
	N	161	161

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Πίνακας: Φύλλα του Excel

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W
1	ΗΑΚΙΑ	ΕΜΠΕΡΙΑ Υ1	Υ2	Υ3	Υ4	Υ5	Υ6	Υ7	Υ8	Υ9	Υ10	Υ11	Υ12	Υ13	Υ14	Υ15	Υ16	Υ17	Z1	Z2	Z3	Z4	
2	50	37,5	1	1	1	9	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	7	5	5
3	50	37,5	5	5	5	7	3	1	3	5	5	3	5	3	3	3	5	1	3	1	1	3	7
4	50	37,5	9	9	9	1	9	7	7	7	7	9	9	1	1	7	7	7	7	1	1	3	5
5	35	10	7	3	5	7	3	1	1	3	5	3	1	1	1	1	1	3	1	1	5	3	3
6	35	37,5	9	7	7	3	7	3	5	9	7	5	5	1	5	3	5	7	7	1	1	1	1
7	50	37,5	9	3	5	7	5	5	3	7	5	7	5	1	3	5	7	9	5	5	3	7	9
8	50	37,5	7	7	5	3	5	1	1	7	5	5	5	1	1	7	5	7	5	5	5	7	7
9	26	2,5	7	5	5	5	7	5	5	7	5	5	5	7	1	5	5	5	5	5	3	7	7
10	35	37,5	7	7	7	5	5	1	5	7	7	3	3	1	1	5	7	7	5	5	3	9	7
11	35	10	9	9	9	1	9	9	9	9	9	7	7	1	1	1	9	5	5	1	1	1	5
12	26	2,5	5	7	5	5	3	1	7	7	5	7	1	1	1	3	7	5	5	3	5	3	3
13	50	10	5	5	5	3	7	1	5	7	9	7	5	1	1	5	7	7	7	1	1	1	7
14	35	37,5	7	5	9	3	9	5	7	9	7	9	9	7	1	7	7	7	3	5	7	5	7
15	35	10	7	3	3	5	3	1	3	3	3	3	3	5	3	7	7	5	1	1	1	7	7
16	35	10	5	7	7	3	1	1	3	7	1	3	3	1	5	5	1	1	1	3	3	1	3
17	50	10	3	5	5	5	3	1	1	9	9	5	1	1	7	1	1	1	1	5	3	7	7
18	35	10	5	5	5	5	5	3	5	7	5	3	1	1	7	1	5	3	3	5	1	3	7
19	50	37,5	9	1	1	9	1	1	1	9	1	9	9	1	1	9	9	1	1	9	7	9	9
20	35	2,5	5	3	3	5	3	1	3	3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	5	7
21	50	10	3	3	3	7	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
22	35	10	7	5	7	5	7	1	1	7	7	7	7	1	1	3	5	5	3	1	5	3	7
23	26	2,5	7	5	5	3	5	3	3	7	5	3	1	1	1	1	5	3	3	1	3	5	7
24	50	37,5	7	7	5	5	5	1	1	7	7	7	7	1	1	7	3	5	5	9	7	7	7
25	26	2,5	7	5	5	1	3	1	1	5	3	1	1	5	1	1	1	5	3	1	1	1	1
26	50	37,5	7	5	5	1	7	3	5	7	5	3	1	1	1	3	5	7	5	1	1	1	9

	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG
1	Z5	Z6	Z7	Z8	Z9	Z10	Z11	W1	W2	W3
2	7	9	9	5	3	5	5	7,5		9
3	7	7	7	5	5	7	7	4,5		1
4	9	9	7	7	5	7	7	1,5		1
5	5	5	5	7	7	7	7	1,5		3
6	7	9	7	7	5	5	5	4,5		1
7	9	9	9	3	3	9	9	1,5		1
8	7	7	7	7	7	7	7	4,5		3
9	7	7	7	7	7	7	7	4,5		5
10	7	7	7	7	7	9	9	4,5		5
11	9	9	9	9	9	9	9	4,5		1
12	5	7	5	5	5	5	5	4,5		3
13	7	9	9	9	9	9	9	4,5		1
14	9	9	9	7	9	9	9	4,5		3
15	7	7	7	7	9	7	7	4,5		3
16	7	9	9	7	7	5	5	1,5		1
17	9	7	7	9	9	9	9	1,5		9
18	9	9	9	5	5	9	9	1,5		5
19	9	9	9	9	9	9	9	7,5		5
20	9	7	9	5	5	7	7	1,5		5
21	9	7	9	7	7	3	3	7,5		5
22	5	7	7	7	7	7	7	4,5		1
23	7	7	7	9	9	9	9	1,5		7
24	7	9	7	9	9	9	9	1,5		1
25	1	5	3	7	7	5	5	1,5		1
26	9	9	9	9	9	9	9	4,5		3

< >

Φύλλο 1

+

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W
27	50	37,5	5	7	7	5	7	3	3	9	7	5	3	7	1	3	7	7	7	7	5	7	7
28	50	37,5	5	3	3	7	1	1	1	5	3	1	1	1	1	1	5	3	3	5	5	7	7
29	50	37,5	7	5	7	1	7	3	7	7	7	5	1	1	1	3	7	5	7	1	1	7	7
30	50	37,5	5	5	5	3	5	3	5	5	5	3	3	1	1	3	3	3	5	1	3	7	7
31	50	37,5	7	5	5	3	3	3	1	3	7	1	1	1	1	3	3	3	3	3	1	1	3
32	50	37,5	7	7	7	7	5	3	5	7	5	5	3	1	5	3	5	7	7	5	3	3	5
33	50	37,5	5	5	7	1	7	1	5	3	7	7	7	1	1	7	7	7	7	5	5	7	7
34	50	37,5	7	7	7	7	1	1	1	7	5	3	1	1	1	1	7	5	5	1	3	3	9
35	50	37,5	7	5	3	5	5	1	5	7	3	1	1	1	1	3	5	7	3	5	3	7	7
36	50	37,5	7	7	5	5	3	3	5	5	5	3	3	7	3	3	3	5	3	5	5	7	7
37	50	37,5	3	1	5	1	5	1	1	7	7	5	1	7	7	1	7	3	3	7	7	3	5
38	50	37,5	7	3	3	7	3	1	3	5	3	3	3	1	1	1	3	3	3	7	5	7	5
39	50	37,5	7	7	7	3	7	5	5	7	7	5	5	5	7	7	7	7	7	1	1	5	9
40	50	37,5	7	5	5	3	3	1	1	7	7	3	3	1	1	1	5	5	1	5	1	3	9
41	50	37,5	5	5	7	5	5	1	3	3	3	3	5	1	1	1	3	5	3	3	7	7	7
42	50	37,5	9	7	7	3	7	5	7	7	7	7	9	1	1	5	5	5	7	3	3	1	5
43	50	37,5	7	5	7	9	5	3	5	7	3	1	1	3	3	3	7	7	7	1	3	7	9
44	40	10	3	5	9	1	5	7	7	7	5	5	1	1	1	5	3	1	7	7	5	9	9
45	35	2,5	3	1	1	7	1	1	1	3	1	1	1	1	1	5	5	3	1	1	5	7	9
46	50	37,5	7	7	7	3	7	3	7	7	7	7	5	1	1	5	5	7	5	1	1	1	7
47	50	10	7	5	7	3	7	1	7	7	7	3	1	3	1	3	5	5	5	1	1	1	7
48	50	10	7	3	3	5	5	1	3	5	3	1	1	1	1	1	1	3	3	1	3	7	9
49	50	37,5	7	3	3	1	1	1	1	7	7	7	1	1	3	1	7	7	3	5	1	9	9
50	35	10	9	7	9	1	7	3	5	9	7	7	9	1	1	5	7	7	7	1	1	1	5
51	50	2,5	7	5	5	5	5	1	5	5	5	1	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	3
52	26	2,5	5	5	5	3	3	1	1	7	5	7	5	3	1	3	7	5	5	3	3	1	5

	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG
27	7	7	7	1	1	7	7	1,5	5	1,5
28	7	7	7	7	7	7	7	1,5	5	1,5
29	7	9	9	9	9	7	9	4,5	1	7,5
30	7	5	7	9	9	7	7	7,5	3	1,5
31	7	7	9	5	5	7	7	1,5	1	4,5
32	9	9	9	7	9	9	9	4,5	5	7,5
33	9	9	9	5	5	9	9	4,5	1	1,5
34	9	9	9	7	9	7	9	4,5	5	1,5
35	7	9	9	5	5	9	9	4,5	3	4,5
36	7	9	9	9	9	9	9	7,5	5	1,5
37	9	9	9	9	9	9	9	1,5	3	4,5
38	9	9	9	9	9	7	7	1,5	3	1,5
39	9	9	9	9	9	9	9	4,5	1	7,5
40	9	9	9	9	9	9	9	1,5	1	4,5
41	7	7	7	5	5	7	7	4,5	7	1,5
42	5	5	5	5	7	7	5	4,5	1	7,5
43	9	9	9	5	5	9	9	1,5	3	1,5
44	9	9	9	9	9	9	9	4,5	3	1,5
45	9	9	9	5	5	9	9	1,5	1	1,5
46	7	7	7	5	5	5	5	4,5	5	7,5
47	7	9	9	7	9	9	9	1,5	5	7,5
48	7	7	5	5	5	9	9	1,5	7	1,5
49	9	9	9	7	7	9	9	1,5	5	4,5
50	5	5	7	5	3	3	3	4,5	1	1,5
51	3	5	5	5	5	5	5	1,5	3	1,5
52	5	5	5	3	3	7	7	7,5	5	1,5

Φύλλο 1

+

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	
53	50	10	3	1	1	9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	9	9
54	50	37,5	7	3	3	1	5	1	1	7	7	3	1	1	1	3	5	3	1	3	5	3	7	9
55	50	37,5	7	5	3	7	5	1	3	3	1	3	1	1	1	3	1	3	1	9	9	9	9	9
56	50	37,5	7	5	5	7	7	1	3	7	7	1	1	3	3	1	7	7	7	7	3	3	5	5
57	50	37,5	9	9	7	3	9	7	7	9	9	7	7	7	1	7	7	7	9	1	1	1	3	3
58	35	2,5	5	3	3	3	1	3	1	3	3	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	3	3	3
59	50	37,5	7	7	7	1	9	1	7	7	7	7	5	1	1	1	3	7	7	3	1	9	9	9
60	35	10	3	5	5	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	7	5	5
61	26	2,5	5	5	7	5	3	1	3	5	3	5	1	1	1	3	3	5	3	5	5	3	7	7
62	26	2,5	5	3	3	7	1	1	3	5	3	1	1	1	3	1	3	1	1	1	3	5	7	7
63	50	37,5	9	5	5	3	3	1	1	9	7	1	1	1	5	1	7	5	3	1	1	1	1	5
64	26	2,5	3	3	5	5	5	1	3	7	5	3	3	5	1	5	5	5	5	5	5	7	7	7
65	35	10	5	3	3	7	5	1	1	3	3	1	1	1	1	1	1	3	1	1	1	5	7	7
66	50	37,5	7	7	7	7	3	5	5	5	5	3	1	1	1	1	1	3	1	7	5	7	7	7
67	50	10	5	3	3	3	3	1	3	7	1	1	1	1	3	1	1	5	1	1	1	1	1	7
68	50	37,5	7	7	7	3	5	3	7	7	7	7	7	1	1	3	7	3	3	3	7	5	5	3
69	50	37,5	9	9	9	3	9	3	7	7	7	9	9	1	1	5	7	7	7	1	5	1	7	7
70	35	10	3	3	7	7	1	1	1	5	1	3	1	1	1	1	5	1	3	7	1	9	9	9
71	50	10	7	7	7	5	5	9	3	9	5	5	5	3	7	5	7	5	5	1	3	5	7	7
72	50	37,5	7	3	3	5	1	1	1	5	3	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5	5	9	9
73	50	37,5	3	3	3	5	1	1	3	5	3	3	1	1	1	1	5	5	1	5	5	3	7	7
74	50	10	5	3	3	7	1	1	1	7	3	3	1	1	1	1	3	1	1	3	5	5	7	7
75	50	37,5	5	5	5	5	5	1	5	5	7	5	3	1	1	3	5	5	3	1	3	5	5	5
76	35	2,5	7	5	5	3	5	3	3	7	7	3	1	1	1	5	9	9	5	1	3	3	7	7
77	50	37,5	7	3	3	3	1	1	1	7	7	5	5	1	1	3	5	7	3	1	3	3	3	3
78	50	37,5	5	5	5	5	5	3	3	5	5	1	1	3	1	1	1	5	1	5	3	5	5	5

	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG
53	9	9	9	9	9	9	9	7,5	1	1,5
54	5	7	7	7	7	9	9	1,5	1	1,5
55	7	7	9	7	7	9	9	7,5	1	4,5
56	5	5	7	7	7	7	7	4,5	5	7,5
57	9	9	9	5	5	5	5	4,5	1	4,5
58	5	5	5	3	3	5	5	1,5	7	7,5
59	9	9	9	5	5	9	9	4,5	1	1,5
60	7	7	5	5	5	5	5	1,5	3	4,5
61	7	9	9	3	3	9	9	1,5	5	1,5
62	7	9	9	5	5	5	7	7,5	7	1,5
63	9	9	9	9	9	9	9	4,5	1	4,5
64	5	9	9	5	5	7	7	1,5	3	4,5
65	7	9	9	7	7	7	7	1,5	7	4,5
66	7	9	9	9	9	9	9	7,5	5	1,5
67	9	9	9	9	9	9	1	1,5	1	1,5
68	5	9	5	9	5	7	7	4,5	1	4,5
69	5	7	5	5	5	7	7	4,5	1	4,5
70	9	9	7	9	9	9	9	7,5	3	4,5
71	5	7	7	5	7	7	7	4,5	1	4,5
72	9	9	9	5	5	9	9	1,5	3	4,5
73	7	9	9	9	9	9	7	1,5	3	4,5
74	7	5	7	5	7	7	7	1,5	7	1,5
75	5	7	5	5	5	7	7	4,5	1	4,5
76	5	5	5	5	5	7	5	1,5	3	4,5
77	7	7	9	7	5	7	7	4,5	1	4,5
78	7	7	7	7	7	7	7	1,5	5	1,5

< >

Φύλλο 1

+

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W
79	50	37,5	7	3	5	3	7	5	5	9	7	7	5	1	1	5	7	9	5	1	1	1	1
80	50	37,5	9	7	7	3	7	7	7	9	7	7	7	5	7	7	7	7	7	9	1	7	7
81	35	10	1	1	1	9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1	3	7	5	9
82	35	10	9	7	7	3	7	5	7	7	5	7	7	1	7	7	7	7	7	1	3	7	9
83	50	37,5	9	9	7	1	7	5	7	7	7	7	5	7	1	7	7	5	7	1	3	5	5
84	26	2,5	5	3	3	1	1	1	1	3	3	1	1	1	3	1	3	1	1	5	3	3	7
85	50	37,5	7	7	7	3	7	5	7	7	7	9	7	1	1	5	9	3	7	3	1	5	5
86	50	37,5	9	7	7	5	7	7	7	9	7	7	7	1	1	5	7	7	5	7	5	7	7
87	50	37,5	7	7	7	1	7	7	7	9	7	7	7	1	1	5	7	7	5	1	1	5	5
88	50	37,5	9	7	7	5	7	5	7	9	7	9	7	1	1	7	9	5	7	5	3	5	5
89	50	10	7	5	5	3	9	1	3	7	7	3	1	1	1	1	5	5	5	5	5	7	7
90	50	37,5	9	7	9	1	5	1	5	9	7	9	1	1	1	1	5	7	7	1	1	5	7
91	50	2,5	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	7	7	3	5
92	35	10	7	7	7	1	9	5	7	7	7	7	7	5	5	7	7	5	9	5	3	5	5
93	50	37,5	7	5	5	3	5	1	5	9	7	7	3	1	1	1	5	7	1	1	3	5	5
94	50	37,5	7	7	7	7	5	1	3	7	7	5	1	1	1	5	7	7	5	5	3	1	1
95	50	37,5	7	5	7	7	3	1	1	7	3	1	1	1	1	1	1	3	5	1	3	9	9
96	50	37,5	9	7	7	3	7	1	1	9	9	5	3	1	7	1	7	7	7	1	1	5	7
97	50	37,5	9	7	5	1	7	3	7	9	9	5	1	5	1	5	7	9	7	7	7	5	5
98	26	2,5	7	3	3	9	3	1	1	3	1	5	3	1	1	1	1	1	3	7	7	3	9
99	26	2,5	7	3	3	5	1	1	1	3	3	3	1	1	1	1	1	1	1	3	1	5	7
100	35	2,5	7	1	1	7	5	1	1	7	5	1	1	1	1	1	1	1	3	1	5	7	7
101	35	10	9	7	7	3	7	3	5	9	7	5	1	1	1	1	7	7	7	1	1	1	1
102	26	2,5	9	5	7	3	5	3	3	7	7	5	3	1	5	7	7	5	7	1	3	1	1
103	50	37,5	7	5	5	1	3	1	5	7	5	5	5	1	1	3	3	3	1	1	5	3	9
104	50	10	5	1	3	1	1	1	5	7	1	1	1	5	1	1	7	1	1	5	3	1	7

	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG
79	3	7	5	5	7	3	1	4,5	1	4,5
80	7	9	7	7	7	9	9	4,5	1	4,5
81	5	7	5	5	5	9	9	1,5	7	4,5
82	7	9	9	7	7	9	9	4,5	1	7,5
83	3	5	3	5	3	5	5	4,5	1	1,5
84	7	7	7	5	5	9	9	7,5	5	4,5
85	3	7	5	5	5	7	7	4,5	1	4,5
86	7	9	9	5	5	9	9	4,5	3	1,5
87	5	9	5	9	9	9	9	1,5	1	4,5
88	7	7	7	9	9	7	7	1,5	5	1,5
89	9	9	9	9	9	9	9	1,5	5	4,5
90	7	7	9	7	5	7	7	4,5	1	4,5
91	5	9	7	7	7	7	7	1,5	1	1,5
92	5	7	5	7	7	7	5	4,5	1	4,5
93	5	7	7	7	7	7	7	4,5	1	4,5
94	7	7	7	1	1	1	1	7,5	1	4,5
95	9	9	9	9	9	9	9	7,5	1	4,5
96	9	9	9	9	9	7	7	4,5	1	4,5
97	5	7	7	7	7	7	7	4,5	1	4,5
98	9	9	9	9	9	9	9	1,5	1	1,5
99	9	9	9	9	9	9	9	1,5	3	4,5
100	9	9	7	9	9	9	9	1,5	5	1,5
101	7	7	7	3	3	1	1	4,5	3	4,5
102	3	5	1	5	1	7	1	1,5	1	1,5
103	9	9	9	7	3	7	9	4,5	3	4,5
104	7	5	9	9	9	5	5	1,5	1	4,5

< >

Φύλλο1

+

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W
105	50	37,5	7	7	7	1	7	1	5	7	9	1	5	1	7	7	7	3	7	5	1	1	3
106	35	2,5	3	1	1	3	3	1	3	5	7	1	1	1	5	3	5	5	1	7	1	5	5
107	35	10	5	1	3	7	3	1	1	7	7	3	1	1	1	1	5	3	3	3	5	1	5
108	50	37,5	9	9	9	7	9	1	7	9	7	7	5	1	1	7	7	9	7	1	1	7	7
109	35	2,5	5	1	3	7	3	1	3	1	5	3	3	1	1	1	3	3	3	5	5	7	7
110	50	37,5	3	1	1	9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	1
111	50	37,5	9	7	7	1	5	1	1	7	7	5	1	1	1	3	3	5	5	1	1	1	3
112	50	37,5	9	7	7	5	7	1	7	7	7	1	1	1	1	5	5	7	7	5	3	9	7
113	35	37,5	7	9	9	3	9	5	7	9	9	9	9	1	1	3	5	7	3	1	3	1	9
114	50	37,5	7	3	3	7	1	1	1	7	5	3	3	1	1	5	1	1	5	9	5	9	9
115	50	37,5	7	5	3	5	3	1	1	7	7	3	3	1	1	7	5	3	5	7	3	9	9
116	26	2,5	9	5	5	5	5	3	5	9	7	5	5	1	1	5	5	3	5	7	3	9	9
117	50	37,5	5	1	5	7	1	1	3	5	3	3	1	1	1	1	3	3	1	5	3	7	7
118	35	10	7	7	7	3	7	3	7	7	7	7	7	7	7	7	7	5	7	1	3	1	3
119	50	37,5	7	5	5	3	3	3	3	7	7	3	1	1	1	1	5	3	1	3	3	3	3
120	50	37,5	7	1	1	5	5	1	3	7	5	1	1	1	1	5	5	7	1	1	3	3	7
121	50	37,5	7	7	7	7	5	3	3	7	7	7	5	1	1	1	5	7	5	1	3	5	5
122	50	37,5	9	7	7	1	7	5	5	7	5	7	1	1	1	3	5	1	3	1	1	3	5
123	50	37,5	7	3	9	7	5	1	1	9	5	1	5	1	1	5	3	7	7	7	1	7	7
124	50	37,5	7	7	7	3	7	3	7	7	7	7	7	3	3	7	7	7	7	1	1	7	7
125	26	2,5	7	3	5	3	7	1	5	5	5	7	1	1	1	1	3	5	3	1	3	5	7
126	50	37,5	9	7	9	1	9	7	9	9	9	9	9	1	9	9	9	9	9	1	3	7	7
127	50	37,5	9	7	7	5	3	1	3	5	3	3	1	1	1	1	1	1	1	3	3	3	5
128	50	37,5	1	1	1	9	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	9	5	9	1	1	1
129	26	2,5	5	3	5	7	3	3	5	5	3	5	1	3	1	3	3	1	1	5	7	7	9
130	26	2,5	5	1	1	5	5	1	3	7	7	3	1	5	1	3	7	3	3	1	1	5	7

	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG
105	7	9	9	1	1	5	5	4,5	1	4,5
106	9	9	9	9	9	9	9	1,5	3	4,5
107	5	7	7	7	7	7	7	1,5	7	1,5
108	9	9	7	9	9	7	5	4,5	1	1,5
109	7	7	7	9	9	9	9	1,5	5	1,5
110	1	5	3	3	3	3	5	7,5	9	1,5
111	7	7	7	9	9	7	7	4,5	1	4,5
112	5	5	5	7	7	9	9	1,5	1	7,5
113	5	7	9	9	9	9	7	4,5	1	7,5
114	9	9	9	7	7	9	9	4,5	7	7,5
115	7	7	9	7	7	9	9	4,5	9	4,5
116	9	9	9	7	9	9	9	1,5	9	4,5
117	7	7	7	7	9	7	7	4,5	3	4,5
118	5	9	9	9	9	9	9	4,5	1	1,5
119	5	7	7	7	7	7	7	4,5	1	4,5
120	7	9	9	9	9	7	7	4,5	3	1,5
121	7	9	9	7	7	9	9	4,5	7	1,5
122	5	5	5	5	7	5	5	4,5	1	1,5
123	7	7	9	7	7	9	9	4,5	3	1,5
124	1	5	5	5	5	9	9	4,5	1	4,5
125	7	7	7	7	7	7	7	4,5	5	1,5
126	1	1	1	5	3	9	9	4,5	3	4,5
127	7	7	7	9	9	5	5	1,5	3	4,5
128	1	7	1	3	3	7	1	7,5	9	7,5
129	9	9	9	5	5	9	9	4,5	7	1,5
130	3	5	3	3	3	9	9	4,5	1	7,5

Φύλλο 1

+

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W
131	50	375	7	3	3	5	1	1	1	9	5	1	1	1	1	1	3	1	1	1	3	1	9
132	50	375	7	5	5	7	5	1	3	7	5	3	1	1	1	1	3	5	3	1	3	7	3
133	50	375	1	1	1	1	1	1	1	1	9	1	1	1	1	1	9	1	1	7	1	1	5
134	50	375	3	3	3	5	1	1	3	3	1	1	1	1	1	1	3	3	3	5	5	7	7
135	50	375	7	5	5	5	5	1	7	7	5	1	1	1	5	1	7	5	1	3	1	3	5
136	50	375	1	1	1	9	1	1	1	1	1	1	1	1	7	1	1	1	1	1	1	1	1
137	50	375	1	1	1	7	1	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	7	9
138	26	10	7	5	7	3	3	1	3	7	5	1	1	1	1	3	3	7	3	1	3	1	3
139	50	375	7	7	7	1	7	1	3	7	9	7	7	1	9	3	3	7	3	1	5	3	3
140	26	25	5	5	7	5	5	5	7	7	5	3	1	1	1	5	3	3	3	5	3	3	3
141	50	375	5	5	1	5	3	1	1	7	3	1	3	1	1	7	5	3	3	1	1	9	9
142	50	375	9	7	9	1	9	7	9	7	7	5	9	1	1	5	7	7	7	5	3	7	9
143	50	375	7	7	7	3	7	7	7	7	7	7	7	5	3	7	7	7	7	3	3	5	9
144	35	10	5	5	5	5	3	3	5	5	5	1	1	1	1	1	5	3	1	1	5	5	7
145	50	375	3	5	5	3	5	1	1	5	5	3	1	1	1	1	5	3	1	5	3	3	3
146	50	375	7	5	5	7	3	1	3	7	5	5	3	1	1	3	7	7	3	3	5	7	7
147	35	10	3	1	3	7	3	1	3	3	3	3	1	1	1	3	7	3	3	3	5	7	7
148	50	375	7	3	3	7	1	1	3	5	5	3	5	1	1	3	1	3	3	5	7	7	7
149	50	375	7	5	5	7	3	1	5	7	7	7	1	1	1	5	3	7	5	5	7	7	3
150	50	375	5	1	1	7	5	1	3	5	3	1	1	1	1	3	5	1	3	3	7	7	7
151	50	375	9	9	9	5	9	9	7	9	9	7	5	3	7	5	9	9	9	1	1	5	5
152	50	375	9	9	9	1	9	9	9	9	9	7	7	1	1	9	9	9	7	1	1	3	5
153	50	375	7	1	1	5	3	1	3	7	9	5	7	1	1	1	1	9	7	7	1	9	9
154	35	375	7	7	5	7	7	1	3	9	9	7	7	1	1	1	5	7	7	3	1	9	9
155	50	375	9	7	7	3	7	5	5	7	7	7	7	5	7	5	7	7	5	1	3	3	3
156	50	10	7	7	7	3	5	3	5	7	7	5	3	1	1	1	5	5	5	1	3	3	1

	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG
131	9	9	9	7	9	9	9	7,5	7	1,5
132	7	7	7	3	3	7	5	1,5	3	1,5
133	9	9	9	7	7	9	9	1,5	1	4,5
134	7	7	7	9	9	9	9	7,5	5	4,5
135	7	7	5	9	9	7	7	4,5	1	4,5
136	5	5	5	5	1	5	5	7,5	1	4,5
137	9	9	9	9	9	9	9	1,5	7	1,5
138	7	7	7	7	5	5	5	4,5	3	7,5
139	7	7	7	9	7	7	5	1,5	1	4,5
140	7	9	9	9	9	5	5	4,5	5	1,5
141	9	9	9	7	7	9	9	4,5	3	4,5
142	9	9	9	3	3	9	9	4,5	1	4,5
143	9	9	9	9	9	9	9	4,5	1	4,5
144	9	7	7	7	7	7	7	1,5	5	1,5
145	5	7	5	5	5	7	5	4,5	1	4,5
146	7	9	9	9	9	9	9	4,5	3	7,5
147	5	7	5	7	7	9	7	1,5	5	1,5
148	9	7	9	7	7	7	7	1,5	7	1,5
149	7	7	7	5	5	9	9	7,5	7	1,5
150	9	9	9	7	7	9	9	1,5	1	4,5
151	7	7	7	5	7	7	7	4,5	1	4,5
152	9	7	7	5	5	7	7	4,5	1	4,5
153	9	9	9	9	9	9	9	1,5	1	4,5
154	7	9	9	9	7	9	9	1,5	1	4,5
155	7	7	7	7	7	7	7	4,5	3	1,5
156	3	7	5	7	5	7	5	4,5	1	1,5

Φύλλο 1

+

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W
157	50	37,5	5	1	3	5	3	1	1	5	1	1	1	5	5	1	1	5	3	1	1	5	9
158	35	10	7	7	5	7	3	1	1	5	7	1	1	1	1	1	1	1	1	5	3	3	3
159	50	37,5	9	9	9	1	9	7	7	9	9	9	7	1	7	7	7	7	7	1	3	3	3
160	50	37,5	5	3	1	7	3	3	3	5	3	1	1	3	1	1	7	3	5	3	3	7	9
161	35	37,5	3	3	3	7	1	1	5	5	5	3	1	1	1	3	3	7	1	1	3	3	7
162	50	10	7	7	7	3	5	3	3	7	7	7	1	5	1	5	5	5	5	3	3	3	7
163																							
164																							
165																							
166																							
167																							
168																							
169																							
170																							
171																							
172																							
173																							
174																							
175																							
176																							
177																							
178																							
179																							
180																							
181																							
182																							

Φ00001

+



	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG
157	9	9	9	9	9	9	9	1,5	1	4,5
158	1	5	5	5	5	5	5	1,5	1	1,5
159	7	7	7	7	7	7	7	4,5	1	4,5
160	9	9	9	5	7	9	9	1,5	3	4,5
161	7	7	7	7	7	7	7	4,5	3	1,5
162	7	9	9	7	7	9	9	4,5	5	1,5
163										
164										
165										
166										
167										
168										
169										
170										
171										
172										
173										
174										
175										
176										
177										
178										
179										
180										
181										
182										