

Στάσεις και απόψεις Φιλολόγων και Θεολόγων εκπαιδευτικών για τη διδακτική αξιοποίηση της Εξ Αποστάσεως Διδασκαλίας στο ελληνικό σχολείο

Ιωάννης Φύκαρης

Επ. Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων
ifykaris@uoi.gr

Βασιλική Ματιάκη

Δρ Τμήματος Θεολογίας ΑΠΘ
vasilkimat123@gmail.com

Μαρία Ράντζου

Επ. Καθηγήτρια Τμήματος Θεολογίας ΑΠΘ
rantzou@theo.auth.gr

Στυλιανή Κωστούδη

Τμήμα Φιλολογίας ΑΠΘ
stellakostoudh@gmail.com

➤ ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στο παρόν δημοσίευμα επιχειρείται η διερεύνηση των στάσεων και των απόψεων των Φιλολόγων και Θεολόγων εκπαιδευτικών σχετικά με την Εξ Αποστάσεως Διδασκαλία (ΕΑΔ), η οποία εισήχθη στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα με τη μορφή της «επείγουσας» ΕΑΔ. Για την επίτευξη των στόχων του παρόντος δημοσιεύματος διενεργήθηκε έρευνα με δείγμα Φιλολόγων και Θεολόγων εκπαιδευτικών της εκπαιδευτικής Περιφέρειας Κεντρικής Μακεδονίας. Από τα δεδομένα διαπιστώνεται ικανοποιητική γνώση των υποκειμένων της έρευνας στις νέες τεχνολογίες. Ακόμη, τα υποκείμενα της έρευνας δεν αποδέχονται ότι με την ασύγχρονη μορφή της ΕΑΔ μπορεί να επιτευχθεί η προσαρμογή της διδασκαλίας στον ρυθμό μάθησης των μαθητών, ενώ αποτελεί μειονέκτημα της σύγχρονης ΕΑΔ η υπερέκθεση των μαθητών σε οθόνη και η δυσκολία ελέγχου από τον εκπαιδευτικό της αυτόνομης δραστηριοποίησης των μαθητών.

Λέξεις κλειδιά: Εξ Αποστάσεως Διδασκαλία, διδάσκων, μανθάνων, Φιλολόγοι, Θεολόγοι



▼ ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το παρόν δημοσίευμα θέτει ως βασική αρχή ότι η τεχνολογική πρόοδος συνέβαλε ώστε οι εκπαιδευτικές και διδακτικές δραστηριότητες να μπορούν να διεξάγονται χωρίς χωροχρονικούς περιορισμούς. Ταυτόχρονα, όμως, το παρόν δημοσίευμα υποστηρίζει ότι η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στη διδασκαλία και γενικότερα στην εκπαίδευση δεν μπορεί να προβάλλεται ως η μοναδική λύση για την αντιμετώπιση κάθε είδους εκπαιδευτικών ή διδακτικών αντιξοοτήτων. Μπορεί, όμως, να συμβάλει εποικοδομητικά στη διδακτική διαδικασία (Fengliang, 2018).

Μια τέτοια «εργαλειακή» δυνατότητα αποτελεί και η «επείγουσα» Εξ Αποστάσεως Διδασκαλία (ΕΑΔ), χωρίς να σημαίνει ότι η τεχνολογία μπορεί να αντικαταστήσει τις διά ζώσης ανθρώπινες επαφές, σχέσεις και επικοινωνιακές και κοινωνικές αλληλεπιδράσεις. Ωστόσο, δεν παραγνωρίζεται το γεγονός ότι οι νέες τεχνολογίες είναι δυνατόν να λειτουργήσουν ως χρήσιμα μέσα κοινωνικής επαφής και διάλογου, εφόσον χρησιμοποιούνται κατάλληλα (Seng, 1998; Graham, 2019: 144-163). Επιπρόσθετα, με την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών, οι μαθητές μπορούν να προσεγγίσουν ποικιλότροπα τη μαθησιακή διαδικασία (Clements & Nastasi, 1999: 237-241).

▼ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

Η ΕΑΔ έχει λάβει διάφορες μορφές και έχουν διατυπωθεί διάφοροι ορισμοί γι' αυτήν, ενώ με έμφαση συζητείται το μέλλον της, αλλά και οι δυνατότητες που μπορεί να προσδώσει στην εκπαιδευτική και διδακτική διαδικασία (Saykili, 2018: 2-17). Επιπρόσθετα, οι βασικοί παράγοντες στην ΕΑΔ, όπως και σε κάθε άλλη διδακτική περίπτωση, είναι οι μαθητές, οι διδάσκοντες και τα περιεχόμενα μάθησης. Έτσι, η διαμόρφωση κάθε αποτελεσματικής διδακτικής διαδικασίας, στο πλαίσιο της ΕΑΔ, είναι αναγκαίο να εξετάζει τον τρόπο με τον οποίο δομούνται οι σχέσεις αυτών των παραγόντων.

Επίσης, από σχετική έρευνα προκύπτει ότι είναι αναγκαίο να λαμβάνονται υπόψη στην ΕΑΔ οι προσδοκίες των μαθητών από την εμπλοκή τους σε αυτόν τον τύπο διδακτικής διαδικασίας, αλλά και να αξιολογείται ο βαθμός στον οποίο οι μαθητές αξιοποιούν εποικοδομητικά την ΕΑΔ, προκειμένου να επιτύχουν τη μάθηση. Κύριο ζητούμενο αποτελεί το στοιχείο της αλληλεπίδρασης μεταξύ των μαθητών στη διαδικασία της ΕΑΔ (Saykili, 2018: 2-17).

Παράλληλα, σημαντικό παράγοντα στην αποτελεσματική εφαρμογή της ΕΑΔ αποτελούν οι αντιλήψεις, αλλά και οι δυσκολίες, που ενδεχόμενα αντιμετωπίζουν οι διδάσκοντες, όσον αφορά τον ρόλο και τη λειτουργικότητά τους στο πλαίσιο της ΕΑΔ. Ερευνητικά διαπιστώνεται ότι, συνήθως, οι διδάσκοντες χρησιμοποιούν τα ίδια μέσα διδασκαλίας και την ίδια διδακτική μεθοδολογία που αξιοποιούν και στη διά ζώσης διδασκαλία (Yildiz & Selim, 2015: 124-134, McClain-Smith, 2017; Adu-Gyamfi, et. al., 2019: 72-78).



Επίσης, από τα δεδομένα σχετικής έρευνας προέκυψε ότι οι διδάσκοντες παρανοούν τον ρόλο τους στην ΕΑΔ. Για τον λόγο αυτόν, η υποστήριξη των διδασκόντων σε θέματα ΕΑΔ είναι συνεχής ανάγκη, ώστε να διαφοροποιήσουν τον τρόπο σκέψης τους και να ενθαρρυνθούν στην αξιοποίησή της, όποτε κρίνεται ότι είναι διδακτικά αναγκαία και χρήσιμη για τους μαθάνοντες (Adu-Gyamfi, et. al., 2019: 72-78).

Επιπρόσθετα, ερευνητικά προκύπτει ότι οι μαθάνοντες, που συμμετέχουν σε προγράμματα ΕΑΔ, τονίζουν ιδιαίτερα τη σημασία της ποιότητας των υπηρεσιών υποστήριξης της μαθησιακής διαδικασίας που συντελείται μέσω της ΕΑΔ και λιγότερο την ακαδημαϊκή ακεραιότητα και το θεσμικό κύρος της διαδικασίας (Adu-Gyamfi, et. Al., 2019: 72-78).

Τα ανωτέρω δεδομένα επιχειρήθηκαν να διερευνηθούν στην έρευνα που υλοποιήθηκε σε Φιλολόγους και Θεολόγους εκπαιδευτικούς της ελληνικής εκπαίδευσης, τα δεδομένα της οποίας παρουσιάζονται ακολούθως:

✎ ΕΜΠΕΙΡΙΚΗ ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ

Μεθοδολογία έρευνας

Στόχος της έρευνας

Να διερευνηθούν οι στάσεις και οι απόψεις Φιλολόγων και Θεολόγων (Φ-Θ) εκπαιδευτικών για τις εκπαιδευτικές και διδακτικές δυνατότητες της ΕΑΔ στο ελληνικό σχολείο.

Υποθέσεις έρευνας

- ♦ Οι Φ-Θ εκπαιδευτικοί, που υπηρετούν στην ελληνική εκπαίδευση, λόγω της ειδικότητάς τους, που έχει περισσότερο θεωρητική βάση, δεν έχουν τις απαραίτητες γνώσεις χρήσης και αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών, όπως και της ΕΑΔ, στη διδακτική διαδικασία.
- ♦ Οι Φ-Θ εκπαιδευτικοί, που υπηρετούν στην ελληνική εκπαίδευση, θεωρούν ότι η ΕΑΔ δεν είναι αναγκαία να εφαρμόζεται σε καταστάσεις «επείγουσών» διδακτικών συνθηκών.

Πληθυσμός και δείγμα

Πληθυσμό της έρευνας αποτέλεσε το σύνολο των Φ-Θ εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Περιφερειακής Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Κεντρικής Μακεδονίας, περιοχή που αποτελεί επίκεντρο ερευνητικού ενδιαφέροντος των ερευνητών της παρούσας έρευνας. Το δείγμα της έρευνας προήλθε από τον πληθυσμό της έρευνας και αποτελούσε το 10% του συνολικού πληθυσμού της έρευνας. Το δείγμα ελήφθη με τη στατιστική αρχή της τυχαιότητας. Το ποσοστό του δείγματος κρίνεται αξιόπιστου εύρους, από το οποίο είναι δυνατό να εξαχθούν συμπεράσματα (Ζαφειρόπουλος, 2017).



Μέθοδος και όργανο μέτρησης της έρευνας

Η μέθοδος της συγκεκριμένης έρευνας είναι η επισκόπηση μικρής κλίμακας (Cohen & Manion, 2000), με τη χρήση ερωτηματολογίου πενήντα έξι ερωτήσεων κλειστού τύπου διαβαθμισμένων απαντήσεων και ερωτήσεων. Το ερωτηματολόγιο ήταν ανώνυμο, ηλεκτρονικό και συντάχθηκε σε google form.

Αξιοπιστία οργάνου μέτρησης

Η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου (εργαλείου μέτρησης) ελέγχθηκε με τον δείκτη αξιοπιστίας Cronbach's Alpha. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το ερωτηματολόγιο είναι αξιόπιστο στο σύνολο των μεταβλητών (59), με τιμή του δείκτη Cronbach's Alpha 0,818, με ανεκτικό όριο αξιοπιστίας του δείκτη το $\geq 0,700$. Το δεδομένο αυτό φανερώνει υψηλή τιμή αξιοπιστίας για το εργαλείο μέτρησης της παρούσας έρευνας.

Περιορισμοί της έρευνας

Περιορισμό της έρευνας αποτελεί ότι το δείγμα δεν είναι διαστρωματωμένο και δεν προέρχεται από όλη την επικράτεια. Συνεπώς, τα πορίσματα της έρευνας είναι αξιόπιστα, αλλά όχι γενικεύσιμα.

Αναλύσεις δεδομένων

Συνολικά στην έρευνα έλαβαν μέρος 100 εκπαιδευτικοί, που ασκούσαν διδακτικό έργο σε Γυμνάσια (47%) και Λύκεια (49%) και 4% σε Γυμνάσια & Λύκεια της Περιφερειακής Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας & Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Κεντρικής Μακεδονίας. Από τα υποκείμενα της έρευνας το 78% ήταν Φιλολόγοι και το 22% Θεολόγοι. Επίσης, το 23% ήταν άνδρες και το 77% γυναίκες, με την πλειοψηφία να είναι άνω των 41 ετών και έγγαμοι με παιδιά.

Τα υποκείμενα της έρευνας έχουν σημαντικό επιπέδου μεταπτυχιακές σπουδές. Από τα δεδομένα, επίσης, διαπιστώνεται ότι τα υποκείμενα της έρευνας έχουν ικανοποιητική γνώση στοιχείων, που αφορούν τις Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών (24% ΤΠΕ Α' Επιπέδου, 39% ΤΠΕ Β' Επιπέδου, 18% ΤΠΕ Β1' Επιπέδου). Συνεπώς, από το δεδομένο αυτό εξάγεται ότι τα υποκείμενα της έρευνας έχουν σε ικανοποιητικό βαθμό το απαραίτητο γνωστικό υπόβαθρο για να αξιοποιήσουν τις νέες τεχνολογίες. Το δεδομένο αυτό ενισχύεται και από το γεγονός ότι στη μέγιστη πλειοψηφία τους τα υποκείμενα της έρευνας κατέχουν πολύ καλά (79%) την αγγλική γλώσσα, η οποία είναι σχεδόν απαραίτητη για τη χρήση της κωδικοποιημένης «γλώσσας»-ορολογίας των υπολογιστών και των νέων τεχνολογιών γενικότερα. Αυτό το εύρημα, συσχετιζόμενο με το ποσοστό του 55% της επαρκούς γνώσης χρήσης νέων τεχνολογιών, δηλώνει ότι οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να αξιοποιούν τις νέες τεχνολογίες στη διδακτική διαδικασία, επομένως και στη μορφή της ΕΑΔ. Το δεδομένο αυτό αναιρεί την αρχική υπόθεση της παρούσας έρευνας ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, λόγω της ειδικότητάς τους, που έχει περισσότερο θεωρητική βάση, δεν έχουν τις απαραίτητες γνώσεις χρήσης και αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική και διδακτική διαδικασία.



Τα υποκείμενα, επίσης, της έρευνας έχουν σημαντική εκπαιδευτική και διδακτική προϋπηρεσία, δεδομένα που δημιουργούν τη βάση για άμεση κατανόηση των αναγκών της εκάστοτε διδασκαλίας.

Επεξεργασία και Ανάλυση παραγόντων

Από την επεξεργασία και ανάλυση των παραγόντων της έρευνας διαπιστώνεται ότι, όσον αφορά τη γνώμη των υποκειμένων της έρευνας σχετικά με το εάν «η ΕΑΔ είναι αναγκαία σε «επείγουσες» διδακτικές συνθήκες», σε πολύ μεγάλο ποσοστό (77%) τα υποκείμενα της έρευνας εκφράζουν την άποψη ότι η ΕΑΔ είναι σε πολύ μεγάλο βαθμό αναγκαία να εφαρμόζεται σε καταστάσεις «επείγουσών» διδακτικών συνθηκών, αναιρώντας τη σχετική υπόθεση έρευνας. Δηλαδή, σε πολύ μεγάλο ποσοστό τα υποκείμενα της έρευνας όχι μόνο έχουν τη γνώμη ότι πρέπει να γίνεται η ΕΑΔ σε συνθήκες «επείγουσες», αλλά είναι και αναγκαίο να αξιοποιείται η ΕΑΔ σε αυτές τις συνθήκες.

Σχετικά με τη γνώμη των υποκειμένων της έρευνας για την επάρκειά τους στη χρήση της ΕΑΔ, δηλώνουν στη μεγάλη τους πλειοψηφία (72%) ότι δεν είναι επαρκώς καταρτισμένοι. Συνδυαστικά, το 51% δηλώνει ότι δεν αξιοποιούσαν τη χρήση των νέων τεχνολογιών πριν την εφαρμογή της «επείγουσας» μορφής της ΕΑΔ. Ωστόσο, υπάρχει κι ένα ποσοστό του 45%, που δηλώνει ότι χρησιμοποιούσε την ΕΑΔ και πριν την εφαρμογή της «επείγουσας μορφής», αποδεικνύοντας και με αυτό το δεδομένο ότι είχαν την ικανότητα και τη γνώση να την εφαρμόσουν.

Στην ερώτηση, επίσης, «*ποιες ήταν οι κυριότερες δυσκολίες*» που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος για την υλοποίηση της ΕΑΔ, «*η έλλειψη τεχνολογικών γνώσεων για επιμέρους παραμέτρους της ΕΑΔ*» εμφανίζεται σε ένα ποσοστό της τάξης του 56%, ενώ υπάρχει κι ένα σημαντικό ποσοστό της τάξης του 35%, που δηλώνει ότι η παράμετρος αυτή τους δυσκόλεψε σε μέτριο βαθμό. Οι ίδιες διαπιστώσεις εξάγονται και για «*την έλλειψη τεχνολογικού εξοπλισμού των εκπαιδευτικών*», με το 53% των υποκειμένων του δείγματος να δηλώνει ότι αυτό δημιούργησε δυσκολίες στην εφαρμογή της ΕΑΔ, ενώ και σε αυτή την περίπτωση υπάρχει ένα ποσοστό της τάξης του 30%, που δηλώνει ότι η δυσκολία αυτή ήταν μέτριου βαθμού. Παρεμφερή εξαγόμενα προκύπτουν και από το ερώτημα, εάν «*η έλλειψη τεχνολογικού εξοπλισμού των μαθητών*» αποτελεί μειονέκτημα για την ΕΑΔ, με την πλειοψηφία (55%) των υποκειμένων της έρευνας να το υποστηρίζει, ενώ και σε αυτή την περίπτωση το 30% των υποκειμένων της έρευνας δηλώνει ότι η παράμετρος αυτή περιορίζει σε σχετικό βαθμό την υλοποίηση της ΕΑΔ. Ωστόσο, διαφοροποίηση διαπιστώνεται όσον αφορά το ερώτημα εάν δημιουργεί δυσκολίες στην ΕΑΔ «*η έλλειψη τεχνολογικών γνώσεων των μαθητών*». Από τα δεδομένα προκύπτει ότι τα υποκείμενα της έρευνας σε ποσοστό 37% δηλώνουν ότι δεν υπάρχει τέτοια δυσκολία, ενώ ένα ποσοστό της τάξης του 32% δηλώνει ότι το θέμα αυτό επηρεάζει σε σχετικό-μέτριο επίπεδο την υλοποίηση της ΕΑΔ. Συνεπώς, δεν φαίνεται η υλοποίηση της ΕΑΔ να επηρεάζεται ιδιαίτερα αρνητικά ούτε από την υλικοτεχνική υποδομή τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μανθανόντων, ούτε και από το επίπεδο τεχνολογικών γνώσε-



ών τους σχετικά με αυτή, με τα ποσοστά ανάμεσα στις θετικές και αρνητικές τιμές σχεδόν να επιμερίζονται.

Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, επίσης, δεν φαίνεται να επηρεάζονται από την πιθανή παρακολούθηση των διδασκαλιών, που αναπτύσσουν μέσω της ΕΑΔ, από τους γονείς των μαθητών. Αυτό προκύπτει από το δεδομένο ότι η πλειοψηφία των υποκειμένων έρευνας σε ποσοστό 43% δηλώνει ότι δεν επηρεάζεται καθόλου ή σχεδόν καθόλου η διδασκαλία τους, ενώ υπάρχει κι ένα ποσοστό της τάξης του 24%, που δηλώνει ότι η πιθανή περίπτωση παρακολούθησης της διδασκαλίας από τους γονείς μπορεί να επηρεάσει σε σχετικό βαθμό τη διδασκαλία, που αναπτύσσουν μέσω της ΕΑΔ.

Το 56% των υποκειμένων της έρευνας δηλώνει ως μία εκ των δυσκολιών της ΕΑΔ τη «*Δυσκολία πρόσβασης στις διαθέσιμες ηλεκτρονικές πλατφόρμες του Υπουργείου Παιδείας*», ενώ υπάρχει κι ένα ποσοστό 22%, που αναφέρει ότι η δυσκολία αυτή είναι σχετικού βαθμού.

Όσον αφορά τα πλεονεκτήματα που μπορεί να έχει η αξιοποίηση της ΕΑΔ για τους μαθητές, τα υποκείμενα της έρευνας δηλώνουν σε ποσοστό 43% ότι ένα από τα βασικά πλεονεκτήματα είναι «*η άνεση χρόνου επεξεργασίας του διδακτικού αντικειμένου από της μαθητές*», ενώ το 40% δηλώνει ότι η παράμετρος αυτή αποτελεί πλεονέκτημα σε μέτριο βαθμό. Επίσης, από τα δεδομένα προκύπτει ότι «*η μείωση αγχογόνων παραγόντων μάθησης για τους μαθητές*», μέσω της ΕΑΔ, δεν φαίνεται να αποτελεί ιδιαίτερο πλεονέκτημα στην υλοποίησή της, ενώ ένα ποσοστό 32% δηλώνει ότι η παράμετρος αυτή μπορεί να αποτελεί πλεονέκτημα σε μέτριο βαθμό.

Ιδιαίτερης αναφοράς είναι το εάν «*η προσαρμογή της διδασκαλίας στον ρυθμό μάθησης των μαθητών στην ασύγχρονη ΕΑΔ*» μπορεί να αποτελεί πλεονέκτημα της ΕΑΔ, στην ασύγχρονη μορφή της, σε ποσοστό 38% δεν το αποδέχονται ως πλεονέκτημα. Υπάρχει κι ένα ποσοστό της τάξης του 34%, που εκφράζει μέτρια αποδοχή του εάν η παράμετρος αυτή μπορεί να αποτελεί πλεονέκτημα της ασύγχρονης ΕΑΔ. Ωστόσο, την εκδοχή ότι μπορεί να αποτελεί πλεονέκτημα την εκφράζει το 25% των υποκειμένων του δείγματος. Από τα δεδομένα, συνεπώς, φαίνεται για την παράμετρο αυτή να υπάρχει μια σχετική τάση, χωρίς να είναι δυνατόν να ειπωθεί με βεβαιότητα, αν πράγματι μπορεί να αποτελέσει πλεονέκτημα η ασύγχρονη ΕΑΔ για την ανταπόκριση στον ρυθμό μάθησης των μαθητών.

Ίδια εξαγόμενα προκύπτουν και για το ενδεχόμενο «*η ύπαρξη ελκυστικού περιβάλλοντος μάθησης για τους μαθητές*», που μπορεί να προσφέρει η ΕΑΔ, να αποτελεί πλεονέκτημα της ασύγχρονης ΕΑΔ, με το 39% των υποκειμένων της έρευνας να δηλώνει ότι δεν αποτελεί πλεονέκτημα, το 32% να δηλώνει ότι η περίπτωση να είναι πλεονέκτημα είναι μέτριου βαθμού, ενώ το 29% των εκπαιδευτικών του δείγματος δηλώνει ότι είναι διδακτικό πλεονέκτημα. Από τα δεδομένα, συνεπώς, δεν φαίνεται οι εκπαιδευτικοί να έχουν διαμορφωμένη σαφή εικόνα για την αποτελεσματικότητα της ασύγχρονης, κυρίως, ΕΑΔ.

Από τα δεδομένα, επίσης, σχετικά με τα μειονεκτήματα που μπορεί να έχει η σύγχρονη ΕΑΔ, όσον αφορά την περίπτωση της «*υπερέκθεσης των μαθητών σε οθόνη*», προκύπτει ότι το 75% των υποκειμένων της έρευνας δηλώνει ότι η παράμε-



τρος αυτή αποτελεί σοβαρό μειονέκτημα της σύγχρονης ΕΑΔ. Συγκεκριμένα, το 4% δήλωσαν «Καθόλου», το 10% «Λίγο», το 11% «Μέτρια», το 40% «Πολύ» και το 35% «Πάρα πολύ».

Όστόσο, για τους εκπαιδευτικούς του δείγματος, στη συντριπτική τους πλειοψηφία (75%) δηλώνουν ότι με τη σύγχρονη ΕΑΔ αυξάνεται ο φόρτος εργασίας των εκπαιδευτικών, κάτι που το θεωρούν σημαντικό μειονέκτημα της σύγχρονης ΕΑΔ. Επίσης, ως σοβαρό μειονέκτημα της ΕΑΔ αναγνωρίζουν τη «*δυσκολία ελέγχου από τον εκπαιδευτικό της αυτονομίας δραστηριοποίησης των μαθητών*». Την άποψη αυτή έχει το 79% των εκπαιδευτικών του δείγματος. Πρόκειται για ένα σοβαρό μειονέκτημα, που οπωσδήποτε θέτει επιτακτικά το ζήτημα της αξιοπιστίας του ελέγχου της διδακτικής διαδικασίας. Όστόσο, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, παρά το ότι αναγνωρίζουν τα ανωτέρω μειονεκτήματα της σύγχρονης ΕΑΔ, εκφράζουν στην πλειοψηφία τους την άποψη ότι πιθανά μειονεκτήματα της σύγχρονης ΕΑΔ θα μπορούσαν να αρθούν με την «*απόκτηση κατάλληλων τεχνολογικών γνώσεων από τους εκπαιδευτικούς, μέσω σχετικής επιμόρφωσης*». Την άποψη αυτή εκφράζει το 60% των υποκειμένων του δείγματος, ενώ υπάρχει κι ένα ποσοστό της τάξης του 31%, που δηλώνει ότι τα προαναφερθέντα μειονεκτήματα, μέσω της ανάλογης επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, μπορούν να αρθούν σε μέτριο βαθμό.

Ιδιαίτερο, επίσης, ενδιαφέρον ενέχουν τα ευρήματα της έρευνας σχετικά με την άποψη των εκπαιδευτικών του δείγματος για το εάν θα μπορούσε «*στο μέλλον η ΕΑΔ να αντικαταστήσει τη διά ζώσης διδασκαλία*». Στο ερώτημα αυτό η θέση των εκπαιδευτικών του δείγματος φαίνεται να είναι σχεδόν καθολική, με το 97% να δηλώνει ότι μια τέτοια προοπτική είναι άστοχη. Δηλαδή, δηλώνουν σαφώς ότι η σύγχρονη εκπαίδευση δεν μπορεί να αντικαταστήσει τη διά ζώσης διδασκαλία και όποια δυναμική μπορεί να έχει για τους μαθητές, αλλά και για τους εκπαιδευτικούς. Το εξαγόμενο αυτό ενισχύεται και από τα δεδομένα που αφορούν τον βαθμό επίτευξης των στόχων της διδασκαλίας στην «επείγουσα» ΕΑΔ.

Όσον αφορά τον παράγοντα μεταβλητών, που διερευνώνται στην παρούσα μελέτη και αφορούν τον ρόλο του εκπαιδευτικού στην ΕΑΔ, «*εάν με την ΕΑΔ διατηρείται η επικοινωνία εκπαιδευτικού και μαθητών*», τα υποκείμενα της έρευνας στην πλειοψηφία τους (47%) δηλώνουν ότι αυτό ισχύει σε μέτριο βαθμό, ενώ υπάρχει ένα ποσοστό 32% που δηλώνει ότι αυτό ισχύει σε σημαντικό βαθμό. Από τα δεδομένα, συνεπώς, διαπιστώνεται ότι η επικοινωνία του εκπαιδευτικού με τους μαθητές τους διατηρείται σχετικώς.

Αυτό φαίνεται να επιβεβαιώνεται και από τα δεδομένα που προκύπτουν σχετικά με τις μεθόδους διδασκαλίας που χρησιμοποιούν, απ' όπου προκύπτει ότι πλειοψηφικά χρησιμοποιούν τη μετωπική διδασκαλία (54%), ενώ τη διαφοροποιημένη διδασκαλία σε μέτριο βαθμό (48%). Όσον αφορά τη μέθοδο συνεργασίας των μαθητών σε μικρές ομάδες εργασίας, το 74% δηλώνει ότι δεν τη χρησιμοποιεί σχεδόν καθόλου. Το ίδιο ισχύει και σε ποσοστό 68% για τη βιωματική διδασκαλία. Δηλαδή, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος σε ποσοστό 68% δεν αξιοποιούν τη μέθοδο της βιωματικής διδασκαλίας στην ΕΑΔ. Το ίδιο εξαγόμενο προκύπτει όσον αφορά την ανακαλυπτική μορφή διδασκαλίας.



Από τα δεδομένα, επίσης, προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, όσον αφορά το εάν με «την ΕΑΔ ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να προβαίνει στη χρήση εναλλακτικών μορφών διδασκαλίας (π.χ. project, ερευνητικές εργασίες, βιωματικές δράσεις κ.ά.)», σε ποσοστό 22% δηλώνουν ότι έχουν περιορισμένες δυνατότητες να εφαρμόσουν εναλλακτικές διδακτικές, ενώ το 45% δηλώνει ότι η δυνατότητα χρήσης εναλλακτικών διδακτικών μπορεί να εφαρμοστεί σε μέτριο επίπεδο.

Από τα δεδομένα, επίσης, προκύπτει ότι σχετικά με τη μεγαλύτερη διδακτική δυσκολία που αντιμετωπίζει ο εκπαιδευτικός αξιοποιώντας την ΕΑΔ, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος εκφράζουν την άποψη ότι οι «χρονοκλέφτες» (παράγοντες εξαιτίας των οποίων υπάρχει απώλεια διδακτικού χρόνου) μπορεί να αποτελέσουν δυσκολία για τον εκπαιδευτικό από σχετικό (35%) έως πάρα πολύ (48%) σημαντικό βαθμό. Η διαπίστωση αυτή δημιουργεί την αναγκαιότητα διαχείρισης της παραμέτρου αυτής τόσο από τον εκπαιδευτικό όσο και από το ίδιο το σύστημα της ΕΑΔ, από όσους συμβάλλουν στη λειτουργικότητά του.

Όσον αφορά το ζήτημα της πιθανής κόπωσης των μαθητών από τη χρήση της ΕΑΔ, τα υποκείμενα της έρευνας εκφράζουν μια σχετικότητα, με την πλειοψηφία (44%) να δηλώνει ότι η παράμετρος αυτή αποτελεί δυσκολία σε μέτριο βαθμό. Υπάρχει, ωστόσο, κι ένα πολύ σημαντικό ποσοστό, της τάξης του 40%, που δηλώνει ότι η κόπωση των μαθητών είναι σημαντική δυσκολία στην εφαρμογή της ΕΑΔ. Συνεπώς, απαιτείται η ανάπτυξη ανάλογων ενεργειών τόσο από τους εκπαιδευτικούς όσο και από τους διαχειριστές λειτουργίας της ΕΑΔ, ώστε να υπάρξει διαχείριση της κόπωσης των μαθητών και να είναι δυνατή η επίτευξη αποδοτικότερης μάθησης από αυτούς. Στο σημείο αυτό, ωστόσο, επισημαίνεται ότι από τα δεδομένα αυτά αναδύεται ένα σημαντικό ερώτημα που χρήζει περαιτέρω έρευνας, σχετικά με το κατά πόσο η ΕΑΔ είναι για τους μαθητές μια ευχάριστη και άνετη διδακτική διαδικασία, κάτι που προβάλλεται ως επιχείρημα από τους υποστηρικτές ανάλογων ηλεκτρονικών διδακτικών εφαρμογών.

Το εξαγόμενο αυτό ενισχύεται περισσότερο από το δεδομένο ότι τα υποκείμενα της έρευνας στην πλειοψηφία τους (46%) δηλώνουν ότι οι μαθητές τους εξοικειώθηκαν εύκολα με τη χρήση των απαιτούμενων στην ΕΑΔ. Υπάρχει, όμως, κι ένα πολύ σημαντικό ποσοστό της τάξης του 41%, που δηλώνει ότι η προσαρμογή αυτή των μαθητών επετεύχθη σε μέτριο βαθμό. Συνεπώς, δεν μπορεί με βεβαιότητα να υποστηριχθεί το επιχείρημα ότι οι σημερινοί μαθητές είναι εξοικειωμένοι a priori με τις νέες τεχνολογίες.

Το ανωτέρω επιχείρημα ενισχύεται περισσότερο από το γεγονός ότι από τα δεδομένα προκύπτει ότι τα υποκείμενα της έρευνας δηλώνουν ως σημαντική δυσκολία της ΕΑΔ τη μειωμένη συμμετοχή των μαθητών σε αυτήν τη διδακτική διαδικασία. Μάλιστα, την άποψη αυτή έχει η συντριπτική πλειοψηφία (83%) των υποκειμένων της έρευνας. Η δυσκολία αυτή αποδεικνύεται και από το γεγονός ότι τα υποκείμενα της έρευνας δηλώνουν ότι στη σύγχρονη ΕΑΔ συμμετείχαν λιγότεροι από τους μισούς μαθητές τους, κάτι που δημιουργεί πλήθος παιδαγωγικών, διδακτικών, αλλά και κοινωνικών προβλημάτων, που οπωσδήποτε θα πρέπει να αντιμετωπιστούν, αν η πολιτεία έχει την πρόθεση να συνεχίσει και στο μέλλον, έστω και με διαφοροποιημένη μορφή, τη διδακτική εφαρμογή της σύγχρονης ΕΑΔ.



Για την αντιμετώπιση των δυσκολιών αυτών, τα υποκείμενα της έρευνας δηλώνουν σε ποσοστό 68% την ανάγκη ανάλογων επιμορφωτικών σεμιναρίων από το Υπουργείο Παιδείας ή από άλλους συναρμόδιους φορείς (53%), ενώ δείχνουν να εμπιστεύονται σημαντικά τη βοήθεια των συναδέλφων τους (59%) για την αντιμετώπιση ανάλογων δυσκολιών και σε σχετικό βαθμό (37%) τη βοήθεια από τον Διευθυντή της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετούν. Ωστόσο, η βοήθεια του Διευθυντή σχετικά με την ΕΑΔ θεωρείται σημαντική από το 33% των υποκειμένων της έρευνας, ενώ υπάρχει κι ένα 30% που κρίνει ότι μια τέτοια βοήθεια δεν είναι απαραίτητη ή δεν είναι αποτελεσματική γι' αυτούς στη διδακτική τους προσπάθεια, μέσω της ΕΑΔ. Η κατάσταση διαφοροποιείται στη βοήθεια που επιθυμούν από τους *«Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου»*, με την πλειοψηφία (40%) να θεωρεί πολύ σημαντική τη βοήθειά τους για την επίλυση των ανακυπτόντων προβλημάτων στην ΕΑΔ. Υπάρχει, ωστόσο, κι ένα ποσοστό της τάξης του 32% των υποκειμένων της έρευνας, που δηλώνει ότι η βοήθεια από τους Συντονιστές εκπαιδευτικού έργου μπορεί να συμβάλει σε σχετικό βαθμό.

Από τα δεδομένα προκύπτει ότι στη μεγάλη πλειοψηφία τους τα υποκείμενα της έρευνας (73%) δηλώνουν ότι οι δυσκολίες θα αντιμετωπιστούν περισσότερο με τη δική τους προσωπική προσπάθεια, εκφράζοντας, πιθανόν, με αυτόν τον τρόπο τις επιφυλάξεις τους για το εάν θα υπάρξει η ανάλογη μέριμνα υποστήριξής τους στην υλοποίηση της σύγχρονης ΕΑΔ στο μέλλον, είτε από το Υπουργείο, είτε από άλλους συναρμόδιους φορείς, κυρίως όσον αφορά την παροχή γνώσεων στους μαθητές τους, αλλά και το επίπεδο αλληλεπίδρασης που αναπτύσσεται στη διδακτική διαδικασία.

Ειδικά στο ερώτημα σχετικά με την άποψη των εκπαιδευτικών για το αν μέσω της ΕΑΔ παρέχονται στους μαθητές γνώσεις, οι εκπαιδευτικοί είναι σε σημαντικό βαθμό επιφυλακτικοί, με την πλειοψηφία (58%) να δηλώνει ότι αυτό μπορεί να επιτευχθεί σε σχετικό βαθμό, ενώ πλειοψηφικά (50%) έχουν την άποψη ότι μέσω της ΕΑΔ παρέχεται περισσότερο πληροφόρηση στους μαθητές.

Επιφύλαξη, επίσης, εκφράζουν σχετικά με την ύπαρξη ευκαιριών αλληλεπίδρασης μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών, με την πλειοψηφία (44%) να δηλώνει ότι αυτό μπορεί να επιτευχθεί σε σχετικό βαθμό. Ωστόσο, υπάρχει κι ένα ποσοστό της τάξης του 33%, που δηλώνει ότι οι ευκαιρίες αλληλεπίδρασης μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών είναι μηδαμινές, ενώ θεωρούν ότι μηδαμινές είναι και οι σχέσεις αλληλεπίδρασης μεταξύ των μαθητών, στο πλαίσιο υλοποίησης της ΕΑΔ, ακόμη και στη σύγχρονή της μορφή. Με τα δεδομένα αυτά συνδυάζεται και η πλειοψηφική (65%) άποψη των υποκειμένων της έρευνας ότι μέσω της ΕΑΔ δεν επιτυγχάνεται η ανάλογη ισότητα ευκαιριών στους μαθητές.

Το ανωτέρω εξαγόμενο επιβεβαιώνεται και από τα δεδομένα που αφορούν τη μεταβλητή εάν *«με την ΕΑΔ δίνονται ίσες δυνατότητες για μάθηση, αίροντας τις κοινωνικές ανισότητες, που μπορεί να προωθούνται μέσω της εκπαίδευσης»*. Από τα δεδομένα προκύπτει ότι στη μεγάλη τους πλειοψηφία (66%) δηλώνουν ότι με την ΕΑΔ δεν δίνονται στους μαθητές ίσες δυνατότητες για μάθηση, με συνέπεια να μην αίρονται οι κοινωνικές ανισότητες, που προωθούνται μέσω της εκπαίδευσης. Επιπρόσθετα, δημιουργείται ο κίνδυνος να αναπτυχθούν τεχνολογικά εξαρτημένοι πολίτες στο μέλλον.



Την άποψη αυτή εκφράζουν σε μεγάλη πλειοψηφία (69%) τα υποκείμενα της έρευνας. Το εξαγόμενο αυτό θα πρέπει να ληφθεί σοβαρά υπόψη από την επιστημονική κοινότητα και, ειδικότερα, από την Παιδαγωγική επιστημονική κοινότητα, διότι τίθεται το ζήτημα του είδους του «ανθρώπου του μέλλοντος», που επιχειρεί να διαμορφώσει η εφαρμοζόμενη σήμερα εκπαίδευση, μέσω της ασκούμενης εκπαιδευτικής πολιτικής. Είναι ένα πολύ σοβαρό ζήτημα που δεν μπορεί να αφηθεί στην τυχαιότητα εξελίξεώς του, αλλά να δομηθεί σε στέρεη βάση επιστημονικής μελέτης και προοπτικής.

Κι αυτό, διότι από τα δεδομένα προκύπτει ότι πλειοψηφικά τα υποκείμενα της έρευνας δηλώνουν ότι η διευρυμένη χρήση της ΕΑΔ θα δημιουργήσει στο μέλλον περισσότερο έναν τεχνοκρατικό τύπο ανθρώπου (89%), που θα χαρακτηρίζεται από «ατομοκεντρικότητα» (73%) και κοινωνική αδιαφορία (70%), ο οποίος θα επηρεάσει ανάλογα και το αξιακό σύστημα, που η κοινωνία του μέλλοντος θα διαμορφώσει.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Από την επεξεργασία και την ανάλυση των δεδομένων της διενεργηθείσας έρευνας εξάγονται τα ακόλουθα κύρια συμπεράσματα:

Στα υποκείμενα της έρευνας διαπιστώνεται ικανοποιητική γνώση στοιχείων της ΕΑΔ και αυτό αντικατοπτρίζεται και στην άποψή τους ότι η ΕΑΔ όχι μόνο πρέπει να γίνεται σε συνθήκες «επείγουσες», αλλά είναι και αναγκαίο να αξιοποιείται σε αυτές τις συνθήκες.

Ως κυριότερη δυσκολία στην υλοποίηση της ΕΑΔ φαίνεται να είναι η έλλειψη αναγκαίου τεχνολογικού εξοπλισμού. Ωστόσο, από τα δεδομένα δεν προκύπτει ότι η υλοποίηση της ΕΑΔ επηρεάζεται ιδιαίτερα αρνητικά ούτε από έλλειψη της αναγκαίας υλικοτεχνικής υποδομής τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών, ούτε και από το επίπεδο τεχνολογικών γνώσεών τους σχετικά με αυτή.

Επίσης, οι εκπαιδευτικοί δεν φαίνεται να επηρεάζονται από την πιθανή παρακολούθηση των διδασκαλιών τους στην ΕΑΔ από τους γονείς των μαθητών, ενώ δεν φαίνεται να αποδέχονται ότι με τη χρήση της ΕΑΔ, στην ασύγχρονη μορφή της, μπορεί να επιτευχθεί η προσαρμογή της διδασκαλίας στον ρυθμό μάθησης των μαθητών. Δηλώνουν, εν μέρει, ότι η ύπαρξη ελκυστικού περιβάλλοντος μάθησης για τους μαθητές, που προσφέρει η ΕΑΔ με την ασύγχρονη μορφή της, αποτελεί πλεονέκτημα σε σχετικό βαθμό.

Από τα δεδομένα, επίσης, σχετικά με τα μειονεκτήματα της σύγχρονης ΕΑΔ, προκύπτει ότι η περίπτωση υπερέκθεσης των μαθητών σε οθόνη θεωρείται ως μειονέκτημα από το 75% των εκπαιδευτικών της έρευνας.

Ως σημαντικό, επίσης, μειονέκτημα της ΕΑΔ οι εκπαιδευτικοί του δείγματος αναγνωρίζουν τη δυσκολία ελέγχου από τον εκπαιδευτικό της αυτονομίας δραστηριοποίησης των μαθητών, κάτι που θέτει επιτακτικά το ζήτημα της αξιοπιστίας του ελέγχου της διδακτικής διαδικασίας. Η διαπίστωση αυτή ενισχύεται από το εύρημα σχετικά με το εάν θα μπορούσε στο μέλλον η ΕΑΔ να αντικαταστήσει τη διά ζώσης διδασκαλία. Στο ερώτημα αυτό καθ' ολοκληρία οι εκπαιδευτικοί του δείγματος δηλώνουν ότι η



σύγχρονη ΕΑΔ δεν μπορεί να αντικαταστήσει τη διά ζώσης διδασκαλία και όποια δυναμική μπορεί να έχει για τους μαθητές, αλλά και τους εκπαιδευτικούς.

Το ανωτέρω εξαγόμενο επιβεβαιώνεται από τα δεδομένα ότι στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι οι στόχοι της διδασκαλίας μέσω της ΕΑΔ επιτυγχάνονται από σχετικό βαθμό έως καθόλου, ενώ δεν αναπτύσσουν εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας, αλλά, κατά κύριο λόγο, περιορίζονται στη μετωπική μέθοδο διδασκαλίας.

Το δεδομένο αυτό συνδέεται με το εύρημα ότι οι εκπαιδευτικοί είναι επιφυλακτικοί για το επίπεδο στο οποίο οι σημερινοί μαθητές είναι εξοικειωμένοι με τις νέες τεχνολογίες, προκειμένου να ανταποκριθούν στην τηλεκπαίδευση. Στην παράμετρο αυτή θα πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι ενυπάρχουν σοβαροί παράγοντες, που αφορούν κοινωνικές ανισότητες των μαθητών. Το εύρημα αυτό συνδυάζεται με το εύρημα της μειωμένης συμμετοχής των μαθητών (λιγότεροι από τους μισούς) στη διδακτική δυνατότητα της ΕΑΔ, ενώ, ταυτόχρονα, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος είναι επιφυλακτικοί για το αν μέσω της ΕΑΔ παρέχονται στους μαθητές γνώσεις. Αντιθέτως, δηλώνουν ότι μέσω της ΕΑΔ παρέχεται περισσότερο στους μαθητές πληροφόρηση.

Επίσης, οι εκπαιδευτικοί της έρευνας εκφράζουν επιφύλαξη σχετικά με την ύπαρξη, μέσω της ΕΑΔ, ευκαιριών αλληλεπίδρασης μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών, ενώ ταυτόχρονα δηλώνουν ότι δεν δίνονται στους μαθητές ίσες δυνατότητες για μάθηση, με συνέπεια να μην αίρονται οι κοινωνικές ανισότητες, που προωθούνται μέσω της εκπαίδευσης. Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος δηλώνουν ότι, μέσω της ΕΑΔ, διαμορφώνεται η βάση να δημιουργηθούν τεχνολογικά εξαρτημένοι πολίτες στο μέλλον, με απρόβλεπτες συνέπειες για την κοινωνικοποίησή τους, αλλά και τον τρόπο κοινωνικής, αλλά και κάθε άλλης λειτουργικότητάς τους.

Βιβλιογραφία

- Adu-Gyamfi, E., Kwadwo Addo, P. & Asamoah-Boateng, C. (2019). An Examination of Differences between the Mean Indicator Ratings by Different Stakeholders in Distance Education Program. *International Journal of Higher Education* 8(4): 72-78.
- Carlsen, A., Holmberg, C., Neghina, C. & Owusu-Boampong, A. (2016). *Closing the Gap: Opportunities for distance education to benefit adult learners in higher education*. UNESCO: Institute for Lifelong Learning.
- Clements, D. & Nastasi, B. (1999). Electronic Media and Early Childhood Education. In Spodek, B. (ed.): *Handbook of research on the education of young children*. New York: MacMillan, 237-261.
- Cohen, L. & Manion, L. (2000). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Fengliang, L. (2018). The Expansion of Higher Education and the Returns of Distance Education in China. *International Review of Research in Open and Distributed Learning* 19(4): 242-256.
- Graham, D' Nita Andrews (2019). Benefits of Online Teaching for Face-to-Face Teaching at Historically Black Colleges and Universities. *Online Learning Journal* 23(1): 144-163.
- McClain-Smith, T. (2017). *Using Autonomy Supportive Teaching with Nontraditional*



- Distance Learners*. Southeastern: Nova Southeastern University.
- OECD (2005). *New Perspectives on ICT Skills and Employment, Working Party on the Information Economy*. DSTI/ICCP/IE (2004) 10/FINAL.
- Saykili, A. (2018). Distance Education: Definitions, Generations, Key Concepts and Future Directions, *International Journal of Contemporary Educational Research* 5(1): 2-17.
- Seng, S. (1998). Enhanced learning: Computers and early childhood education. *Paper presented at the educational research Association Conference*. Singapore (ERIC Document Reproduction Service No ED 431254).
- Yildiz, M. & Selim, Y. (2015). A qualitative study on transferring the experience of using technology from formal education to distance education. *Journal of Distance Education* 16(4): 124-134.
- Ζαφειρόπουλος, Κ. (2017). *Εισαγωγή στη στατιστική και τις πιθανότητες*. Αθήνα: Κριτική.