



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Παιδαγωγικό τμήμα



Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Επιστήμες της Αγωγής μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και

Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Οι στάσεις, οι αντιλήψεις και οι ικανότητες των
εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας, για την ενσωμάτωση
των ΤΠΕ στην διδασκαλία της τάξης**

**The attitudes, perceptions and skills of preschool teachers, for the
integration of ICT in classroom teaching**

ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ(ΤΩΝ)/NAME OF STUDENTS

Σοφία Αθανασάκου

Sofia Athanasakou

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Παναγιώτης Πήλιουρας

Panagiotis Piliouras

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2023



Faculty of Health and Caring Professions
Department of Biomedical Sciences
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences
Department of Early Childhood Education and Care



Department of Pedagogy



Inter-Institutional Post Graduate Program
Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches

POST GRADUATE THESIS

The attitudes, perceptions and skills of preschool teachers, for the integration of ICT in classroom teaching.

Sofia Athanasakou

19001

Sof4ki@windowslive.com

FIRST SUPERVISOR

Panagiotis Piliouras

SECOND SUPERVISOR

Katerina Kasimati

Επιτροπή εξέτασης

Ημερομηνία εξέτασης: 17/2/2023

Ονόματα εξεταστών Υπογραφή

1^{ος} Εξεταστής Παναγιώτης Πήλιουρας

2^{ος} Εξεταστής Κατερίνα Κασιμάτη

Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας

Ο/η κάτωθι υπογεγραμμένος/η Αθανασάκου Σοφία του Δημητρίου, με αριθμό μητρώου 19001 φοιτητής/τρια του Διδρυματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων των Τμημάτων Βιοϊατρικών Επιστημών/ Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία/Παιδαγωγική τμήμα των Σχολών Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας/Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, δηλώνω ότι:

«Είμαι συγγραφέας αυτής της μεταπτυχιακής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της, είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος. Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου».

Ο/Η Δηλών/ούσα

**Τα παιδιά πρέπει να διδάσκονται
πώς να σκέφτονται,
όχι τι να σκέφτονται.**

**Margaret Mead,
1901-1979**

Ευχαριστίες

Πρωτίστως θα ήθελα να ευχαριστήσω τον Επιβλέποντα καθηγητή της διπλωματικής μου εργασίας, Κο.Πήλιουρας Παναγιώτη: Σύμβουλος Α΄ του ΙΕΠ, στη θέση «Αξιολόγηση και Επιμόρφωση». Δάσκαλος και μαθηματικός, για την αξιόλογη καθοδήγηση και βοήθεια που μου παρείχε καθ΄ όλη τη πορεία της συνεργασίας μας, καθώς και για τον ενθαρρυντικό ρόλο που είχε. Δεν θα παραλείψω την βοήθεια αλλά και καθοδήγηση της β΄ επιβλέπουσας καθηγήτριας μου κα.Κασιμάτη Αικατερίνη με Πτυχίο στο Μαθηματικό Τμήμα της Φυσικομαθηματικής Σχολής του Πανεπιστημίου Αθηνών. Ειδική μεταπτυχιακή υπότροφος (Ε.Μ.Υ.) στον Τομέα Παιδαγωγικής του Τμήματος Φ.Π.Ψ. (Φιλοσοφίας-Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας) της Φιλοσοφικής Σχολής Αθηνών και Διδακτορική διατριβή στη Διδακτική των Μαθηματικών.

Επιπροσθέτως ευχαριστώ τους συναδέλφους που βοήθησαν κατά τη διάρκεια της έρευνας μου αυτής και την υπομονή που επέδειξαν.

Τελειώνοντας θέλω να ευχαριστήσω και να αφιερώσω την εργασία μου αυτή στην οικογένεια μου αλλά κυρίως στη μητέρα μου που πίστεψε πρώτη σε εμένα και που πάντα στέκεται δίπλα μου αρωγός σε κάθε μου προσπάθεια.

Περίληψη

Η προηγμένη κοινωνία μας όσον αφορά την τεχνολογία αλλά και ο συνεχώς αναπτυσσόμενος εμπλουτισμός της καθημερινότητας με Νέες τεχνολογίες και με διάφορα ψηφιακά μέσα μας οδήγησε στο ακόλουθο επιχείρημα της έρευνας των αντιλήψεων αλλά και των λόγων αξιοποίησης όλων αυτών στον χώρο της τάξης του παιδικού σταθμού. Είναι αναντίλεκτο πως ο παραδοσιακός τρόπος πραγματοποίησης δραστηριοτήτων είναι αποδοτικός για τα παιδιά αυτής της ηλικίας, ωστόσο έρευνες αποδεικνύουν πως η αξιοποίηση των ΤΠΕ φέρει πολλαπλά πλεονεκτήματα για τα παιδιά. Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Εκπαίδευσης δομικά έχουν επιφέρει πολλές αλλαγές στην διαδικασία της εκπαίδευσης αλλάζοντας τον προσανατολισμό της. Η πολυσήμαντη επιρροή τους μας κίνησε το ενδιαφέρον ως προς την διαλεύκανση των απόψεων των παιδαγωγών που εργάζονται σε δημόσιους αλλά και ιδιωτικούς παιδικούς σταθμούς, σε σχέση με την εφαρμογή τους μέσα στην τάξη. Αρχικά παρουσιάζονται παιδαγωγικές προσεγγίσεις με επίκεντρο την χρήση των ΤΠΕ αλλά και βιβλιογραφική ανασκόπηση γενικότερα. Εν συνεχεία ακολουθεί η έρευνα των υπαλλήλων διαφόρων παιδικών σταθμών όπου και αποκαλύπτονται οι στάσεις τους ως προς την τεχνολογία και κατά πόσο επιθυμούν να τη χρησιμοποιούν μέσα στην τάξη. Ειδικότερα παρατηρούμε πως εμφανίζονται οι λόγοι που δεσμεύουν τους παιδαγωγούς και που τους δυσχεραίνουν έτσι ώστε να υλοποιήσουν δράσεις και που εφάπτονται κυρίως με υλικοτεχνικές υποδομές των φορέων ενασχόλησης τους. Τέλος είναι αληθές πως υπάρχει η διάθεση και ανάγκη περαιτέρω επιμόρφωσης με βάση τα νέα τεχνολογικά μέσα αλλά και διευκόλυνσης ώστε να δύναται να εφαρμοστούν στο μάθημα.

Λέξεις κλειδιά: ΤΠΕ, Ψηφιακά εργαλεία, Νέες τεχνολογίες, υπολογιστής.

Abstract

Our advanced society in terms of technology but also the ever-growing enrichment of everyday life with New technologies and various digital media led us to the following argument of researching the perceptions and the reasons for utilizing all of these in the kindergarten classroom. It is undeniable that the traditional way of carrying out activities is effective for children of this age, however, research proves that the use of ICT brings multiple advantages for children. Information and Education Technologies have structurally brought about many changes in the education process by changing its orientation. Their significant influence made us interested in elucidating the views of educators working in public and private kindergartens, in relation to their implementation in the classroom. Initially, pedagogical approaches focusing on the use of ICT are presented, but also a bibliographic review in general. Subsequently follows the survey of the employees of various daycare centers where their attitudes towards technology and whether they wish to use it in the classroom are revealed. In particular, we notice that there are reasons that bind educators and that make it difficult for them to implement actions and that mainly relate to the logistical infrastructure of the organization that they employed. Finally, it is true that there is a disposal and a need for further training based on new technological means, but also for facilitation so that they can be applied in the course.

Key words: ICT, Digital tools, New Technologies, computer.

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες	vi
Αφιερώσεις	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
Περίληψη	vii
Λέξεις κλειδιά: ΤΠΕ, Ψηφιακά εργαλεία, Νέες τεχνολογίες, υπολογιστής.....	vii
Abstract	viii
Συνομογραφίες	Σφάλμα! Δεν έχει οριστεί σελιδοδείκτης.
Εισαγωγή.....	1-2
Α.Θεωρητικό μέρος.....	2
Κεφάλαιο1.	
Θεωρίες	
Μάθησης.....	2-3
1.1.1Συμπεριφορισμός(Behaviorism).....	3-4
1.1.2 Η προσέγγιση της κοινωνικής μάθησης ή κοινωνιο-γνωστική θεωρία.....	4-5
1.1.3 Εμπειρική μάθηση.....	4-5
1.1.4 Κριτική απέναντι στις συμπεριφοριστικές πρακτικές.....	5-6
1.2 Κωδικοποίηση της παρατηρήσιμης συμπεριφοράς.....	6-7
Κεφάλαιο 2: Η χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική συνθήκη.....	7
2.1 ΤΠΕ στην εκπαίδευση.....	7-8
2.2 Προσεγγίσεις αποδοχής στην εκπαίδευση.....	8-9
2.3 Η διδασκαλία και η μάθηση των ΤΠΕ Δυσκολίες αξιοποίησης.....	9-10
2.4 Εργαλεία και μέσα ΤΠΕ.....	11-13
2.5 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην εφαρμογή των ΤΠΕ στη σχολική πρακτική.....	13-16
Κεφάλαιο 3: Οι νέες τεχνολογίες στον παιδικό σταθμό.....	15
3.1 ΤΠΕ στον παιδικό σταθμό.....	15-18
3.2 Ο σκοπός της εισαγωγής τους στην προσχολική ηλικία και ο ρόλος των παιδαγωγών.....	18-19
3.3 Στάσεις των καθοδηγητών-παιδαγωγών ως προς την χρήση διάφορων μέσω με ΤΠΕ μέσα στην τάξη.....	19-21
Κεφάλαιο4 Προγενέστερες έρευνες.....	21-28

B. Ερευνητικό μέρος.....	28
Κεφάλαιο 5.....	28
Μεθοδολογία Έρευνας.....	28
5.1.Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα.....	28-29
5.2 Μεθοδολογία έρευνας και δειγματοληψία./Σχεδιασμός και οργάνωση της έρευνας.....	29-30
5.3.Ερωτηματολόγιο.....	30-31
5.4 ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ ΚΑΙ ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	31-41
5.5Συμπεράσματα.....	41-43
Συζητήσεις-Προτάσεις.....	43-44
Βιβλιογραφία.....	43
Ξενόγλωσση.....	43-47
Ελληνόγλωσση.....	47-48
Παράρτημα Α.....	48-53

Εισαγωγή

Είναι γενικά παραδεκτό πως με τα νέα δεδομένα στον χώρο της τεχνολογίας επηρεάζεται η κοινωνία πολλών ανεπτυγμένων χωρών. Η σύγχρονη κοινωνία προστάζει, σεβόμενη πάντα τις ανάγκες του ανθρώπινου είδους, να ενστερνιστεί τις Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας όπου πια κατέχουν καθοριστικό ρόλο στην καθημερινότητα όλων.

Η είσοδος των ΤΠΕ σε όλους τους τομείς της ζωής και της καθημερινής διαβίωσης στη σύγχρονη κοινωνία δημιουργεί αβίαστα την ανάγκη της εισαγωγής τους στην εκπαίδευση. Καλείται λοιπόν η εκπαίδευση να μετατρέψει το περιεχόμενο της καθώς και να στοχοθετήσει με βάση τις νέες ανάγκες του ανθρώπου της σύγχρονης κοινωνίας. Θέλοντας να προσδιορίσουμε τον ορισμό ΤΠΕ παρατηρούμε μια προσέγγιση από την Εταιρεία Πληροφοριακής Τεχνολογίας της Αμερικής (ITAA), όπου σύμφωνα με την οποία οι ΤΠΕ αποτελούν «μελέτη, σχεδιασμό, ανάπτυξη, εφαρμογή, υποστήριξη ή διαχείριση των πληροφοριακών συστημάτων που βασίζονται στην υπολογιστική τεχνολογία και συγκεκριμένα στις εφαρμογές λογισμικού και υλικού των Η/Υ» (Wikipedia, 2021).

Φέροντας την ευθύνη ως καθοδηγητές για την διαπαιδαγώγηση των παιδιών και λαμβάνοντας υπόψη την τεχνολογική εξέλιξη, η ανάγκη για εξέλιξη και πρόοδο, μας καθιστά υπεύθυνους να εισάγουμε τα παιδιά σε μια κοινωνία του μέλλοντος όπου θα εφοπλιστούν με όλα τα εφόδια για να μπορέσουν να διαχειριστούν ευκολότερα την τεχνολογία και τα νέα δεδομένα που προσλαμβάνουν.

Η προσχολική αγωγή από την αρχαιότητα έως και σήμερα πάντα έχρηζε ιδιαίτερης σημασίας για την διαμόρφωση του χαρακτήρα του ανθρώπου και επιβοηθούσε στην ομαλή εξέλιξη του. Ως παιδαγωγός και η ίδια, μου γεννήθηκε η ερευνητική διάθεση να αναζητήσω εάν υπάρχει παρόμοια επιθυμία και από άλλες παιδαγωγούς για την ανάληψη πρωτοβουλιών και την χρήση τεχνολογικών μέσων. Κινητήρια σκέψη μου αποτελεί η εσωτερική μου αίσθηση για ουσιαστική αλλαγή του παραδοσιακού τρόπου διδασκαλίας ενώ θεωρώ απαραίτητη την ανάγκη να συμβαδίσουμε με την τεχνολογική πορεία της εποχής.

Σεβόμενοι πάντα την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών οδηγούμε τα παιδιά μέσω διάφορων εκπαιδευτικών προγραμμάτων στην αξιοποίηση νέων τεχνολογικών

επιτευγμάτων που κυριαρχούν στις μέρες μας. Είναι πρόδηλο πως τα παιδιά από πολύ μικρή ηλικία έρχονται σε επαφή με τέτοια μέσα και τα χειρίζονται εξίσου καλά.

Στοχοθετώντας την εργασία μου αυτή θα ήθελα να τονίσω την επιθυμία των παιδαγωγών για την χρήση μέσων ΤΠΕ και την περαιτέρω αξιοποίηση τους σε καινοτόμες δράσεις .Επίσης άπτεται το θέμα της συνεισφοράς της τεχνολογίας στην εκπαίδευση και τα πλεονεκτήματα της στην προσχολική ηλικία χωρίς να παραβλέπεται η σημαντικότητα της όσον αφορά τις ανάγκες όπου έχει αυτή η ηλικία. Σεβόμενοι πάντα τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προσχολικής ηλικίας των παιδιών και με στόχο την ομαλή ανάπτυξη τους παρατηρούμε τα οφέλη που εισπράττουν και όπου προάγονται με την εισαγωγή των νέων τεχνολογιών και την καθοδήγηση των παιδαγωγών.

Ύστερα από την εύλογη και απαραίτητη σύνδεση της τεχνολογίας με την εκπαίδευση κρίνεται αναγκαία η προετοιμασία από τους παιδαγωγούς. Το σημερινό σχολείο χρειάζεται να καταρτίσει τους μαθητές έτσι ώστε να αντιμετωπίσουν τις αυριανές προκλήσεις της κοινωνίας. Ενσωματώνοντας τις ΤΠΕ στην εκπαίδευση και χρησιμοποιώντας τον ορισμό πως τα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα και οι σχετικές παιδαγωγικές στρατηγικές που χρησιμοποιούνται για την υποστήριξη αυτής της διδασκαλίας και της μάθησης όπου αφορά όλες τις μορφές της εκπαίδευσης όπως την τυπική εκπαίδευση, ανώτατη εκπαίδευση, επαγγελματική ανάπτυξη αλλά και μη τυπικές μορφές της περιγράφεται η ενίσχυση των ψηφιακών τεχνολογιών με ΤΠΕ και η σημαντικότητα αυτών (Τζιμογιάννης, 2019). Τέλος μέσω της έρευνας όπου θα πραγματοποιηθεί εμφανίζεται το ενδιαφέρον των παιδαγωγών, η αντίληψη αλλά και οι πεποιθήσεις όπου χαρακτηρίζουν ακόμα και στις μέρες μας ένα μέρος των εκπαιδευτών όσον αφορά την εισαγωγή των ΤΠΕ στην εκπαίδευση και η προσέγγιση τους όχι ως μία καινοτομία αλλά «ως πυλώνας των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων και αλλαγών που απαιτούνται στην εκπαίδευση του 21ου αιώνα» (Τζιμογιάννης, 2019).

Κεφάλαιο 1: Θεωρίες Μάθησης

Οι θεωρίες μάθησης διαδραματίζουν, επίσης, σημαίνοντα ρόλο στον τρόπο που διαμορφώνονται τα αναλυτικά προγράμματα, αποτελώντας τον δεύτερο σημαντικό άξονα. Σε αυτό το συγκείμενο οι θεωρίες μάθησης αποτελούν μιας μορφής απόπειρα κατανόησης και περιγραφής των διεργασιών του νου ή άλλων όταν το άτομο εμπλέκεται

σε μια προσπάθεια οικειοποίησης νέων πληροφοριών, καταστάσεων ή δεξιοτήτων και είναι αυτές που αποτελούν αντικείμενο έρευνας στο επιστημονικό πεδίο της ψυχολογίας.

Διαχρονικά υπήρξε ένα φάσμα διαφορετικών οπτικών που αποτέλεσαν εξηγήσεις αυτών των διεργασιών και καταρρίπτονταν, σύμφωνα με τον Αλαχιώτη (2002) από μετέπειτα ερευνητικά δεδομένα καθώς το πεδίο ενδιαφέροντος της έρευνας διευρύνθηκε σε διάφορες εκφάνσεις της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Ταυτόχρονα η κατάρριψη αυτή οφειλόταν στις διάφορες ανακαλύψεις των επιρροών που ασκούσαν οι διεργασίες στη διαδικασία μάθησης (Αλαχιώτης, 2002).

Θεωρείται αναγκαία η εξέταση των θεωριών μάθησης για να είναι εφικτό να κατανοηθούν καλύτερα οι εξελίξεις των εκπαιδευτικών προσεγγίσεων και των θεμελιωδών αρχών, τα οποία αποτέλεσαν τη βάση και συνεχίζουν να αποτελούν. Επίσης, η κατάκτηση αυτής της γνώσης είναι σημαντική καθώς τα άτομα έρχονται σε επαφές με ένα σύνολο βασικών αρχών που χρησιμοποιείται ως ειδοποιό ιδιότητες των συστημάτων αξιών στην τυπολογία με την οποία διερευνώνται (Κόμης, 2004).

Ως εκ τούτου, καθίσταται έκδηλος ο σημαντικός ρόλος των θεωριών μάθησης ως εργαλείων που μπορούν να αξιοποιηθούν και να εφαρμοστούν στο σχεδιασμό και την εκτέλεση της εκπαιδευτικής πολιτικής. Η συνεισφορά των θεωριών μάθησης είναι αδιαμφισβήτητη καθώς η διαχρονική κατανόηση του τρόπου που οι άνθρωποι μαθαίνουν αποκαλύπτει βαθύτερες ιδεολογικές προσεγγίσεις που συμβάλλουν στην τροφοδοσία των εκάστοτε υιοθετημένων πολιτικών.

1.1.1 Συμπεριφορισμός (Behaviorism)

Ο Συμπεριφορισμός αποτελεί μια ιδιαίτερα σημαντική θεωρία που αφορά τον τομέα της μάθησης και αποτελεί την πρώτη που το εκπαιδευτικό σύστημα του ανασυγκροτισμού υιοθετεί, παράλληλα με την οπτική της δομικής σχολής για τη γλώσσα. Οι πρωτεργάτες της θεωρίας του Συμπεριφορισμού ήταν οι Ραβλόν και Skinner (1957), οι οποίοι ασχολήθηκαν με πειράματα με ζώα και δε διαχώριζαν τον τρόπο μάθησης ανάμεσα σε ζώα και ανθρώπους. Ο συμπεριφορισμός και οι ερευνητές που τον προώθησαν ακολούθησαν το κυρίαρχο ρεύμα επιστημονικής αναζήτησης της εποχής που προωθούσε την οπτική πως οτιδήποτε μη παρατηρήσιμο θεωρείται ανάξιο

επιστημονικής έρευνας. Έτσι λοιπόν είναι αυτοί που έκαναν την αναζήτηση μηχανισμών μάθησης πάνω σε παρατηρήσιμες συμπεριφορές

Από άποψη συμπερασμάτων είχαμε επέκταση των κλασικών πειραμάτων του Pavlov και του Skinner στους ανθρώπους και μέσω αυτών εξήχθησαν αποτελέσματα και θεωρίες για το φάσμα των μηχανισμών μάθησης που χρησιμοποιούν τα άτομα. Ο συμπεριφορισμός, ως θεωρία, χρησιμοποίησε δύο όρους για τον καθορισμό των μηχανισμών μάθησης, δηλαδή, της κλασικής και της λειτουργικής εξάρτησης (classical and operant conditioning) (Watters & Diezmann, 1998). Στην πρώτη περίπτωση το υποκείμενο αντιδρά σε συγκεκριμένο ερέθισμα και εν συνεχεία αντιδρά το ίδιο σε ένα άλλο ερέθισμα (Watters & Diezmann, 1998). Στην δεύτερη περίπτωση (όρος που εισήγαγε ο Skinner) το υποκείμενο εμφανίζει συμπεριφορές χωρίς την ύπαρξη κάποιου ερεθίσματος και για τις οποίες ανταμείβεται ή τιμωρείται, αναλόγως αν η συμπεριφορά είναι η επιθυμητή ή όχι.

Έτσι, λοιπόν, γίνεται κατανοητό ότι ο ορισμός της ανταμοιβής ή της τιμωρίας γίνεται από την επίδρασή τους στη συμπεριφορά των ατόμων. Η διατήρηση και η ενίσχυση της λεκτικής συμπεριφοράς, για τον Skinner (1957), όπως στην περίπτωση κάθε άλλης ανθρώπινης συμπεριφοράς ελέγχεται από τις συνέπειές της. Η διαδικασία μάθησης, σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, βασίζεται στο στοιχείο της ανάδρασης από το περιβάλλον σε μια συγκεκριμένη δράση. Τέλος είναι σημαντικό να τονιστεί ότι οι νοητικές ή συναισθηματικές διαδικασίες δεν λαμβάνουν μέρος σε αυτή καθώς δεν αποτελούν παρατηρήσιμες αντιδράσεις.

1.1.2 Η προσέγγιση της κοινωνικής μάθησης ή κοινωνιο-γνωστική θεωρία

Η θεωρία της κοινωνικής μάθησης του Albert Bandura αποτελεί μία εκ των σημαντικότερων θεωριών που επηρεάζουν μέχρι και σήμερα τον τομέα της εκπαίδευσης και της διδασκαλίας, καθώς σημεία της φαίνεται να ενσωματώνονται σε διάφορα συστήματα αξιών, γνωρίζοντας ήδη από παλαιότερα μεγάλη διάδοση και αποδοχή (Bruner, 1966).

Ο Bandura (1986), μέσω της διεξαγωγής πειραμάτων, απέδειξε ότι η μάθηση δεν είναι απόρροια επιβραβεύσεων η αποδοκιμασιών μιας άμεσης και ευθείας

ενέργειας, όπως στην περίπτωση της θεωρίας του συμπεριφορισμού, αλλά είναι αποτέλεσμα παρατήρησης και μίμησης ενεργειών.

Ο ίδιος άλλωστε δήλωσε: «Η μάθηση θα αποτελούσε εξαιρετικά δύσκολο έργο, για να μην πει κανείς επικίνδυνο, αν οι άνθρωποι έπρεπε να βασίζονται μόνο στα αποτελέσματα των δικών τους ενεργειών για να τους πληροφορήσουν τι να κάνουν. Ευτυχώς, το μεγαλύτερο τμήμα της ανθρώπινης συμπεριφοράς μαθαίνεται μέσα από παρατήρηση μοντέλων: από παρατήρηση των άλλων, κάποιος σχηματίζει μια ιδέα για το πώς εκτελούνται νέες συμπεριφορές και σε μετέπειτα καταστάσεις αυτή η κωδικοποιημένη πληροφορία λειτουργεί ως οδηγός δράσης» (Bandura, 1986, σελ. 32).

1.1.3 Εμπειρική μάθηση

Υπάρχουν δύο είδη μάθησης σύμφωνα με τον Rogers (1983). Η πρώτη αναφέρεται στην ακαδημαϊκή γνώση, δηλαδή γίνεται λόγος για τη γνωστική μάθηση και η δεύτερη σχετίζεται με την εφαρμογή της γνώσης προς ικανοποίηση των αναγκών και επιθυμιών του μαθητή, δηλαδή είναι η εμπειρική μάθηση.

Η τελευταία θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική καθώς ισοδυναμεί με την προσωπική αλλαγή και ανάπτυξη. Τα στοιχεία που ο ίδιος έθεσε για την εμπειρική μάθηση είναι τα ακόλουθα. Το στοιχείο της προσωπικής ανάμειξης εντάσσεται μέσα στη μάθηση, καθώς το άτομο συνολικά, γνωστικά και συναισθηματικά, εμπλέκεται σε αυτή τη συνθήκη.

Ακόμα, είναι σημαντικό να τονιστεί ότι η μάθηση λαμβάνει χώρα με την πρωτοβουλία του ατόμου, διαπερνώντας το ολόκληρο, καθώς συμβάλλει στη δημιουργία αλλαγών στη συμπεριφορά, στις απόψεις, ακόμη και στην προσωπικότητά του. Τέλος, η μαθησιακή διαδικασία αξιολογείται από το ίδιο το άτομο (Rogers, 1983).

1.1.4 Κριτική απέναντι στις συμπεριφοριστικές πρακτικές

Γενικά, έχει ασκηθεί ιδιαίτερη κριτική προς στις συμπεριφοριστικές πρακτικές. Ο Τζιμογιάννης (2001) αναφέρει ότι οι συμπεριφοριστές αγνοούν τις εσωτερικές διεργασίες του ατόμου και περιγράφουν μόνο την εξωτερική του συμπεριφορά, λαμβάνοντας ως αφετηρία τη θέση ότι αυτά που επισυμβαίνουν στο εσωτερικό του

υποκειμένου το οποίο εμπλέκεται σε μια διαδικασία μάθησης, δεν είναι εφικτό να τεθούν υπό αντικειμενική παρατήρηση και επιστημονική μελέτη.

Επίσης, ο ίδιος συγγραφέας αναφέρει ότι η διδασκαλία, στο πλαίσιο της συμπεριφοριστικής θεωρίας, δεν παύει να είναι δασκαλοκεντρική αλλά και η μάθηση συνεχίζει να είναι βασισμένη στη σχέση ερεθίσματος-αντίδρασης. Αυτός ο μηχανιστικός χαρακτήρας, λειτουργεί περιοριστικά ως προς το στοιχείο της πρωτοβουλίας των μαθητών. Συν τοις άλλοις, σύμφωνα με τον ίδιο υπάρχει δυσχέρεια μέχρι και αποκλεισμός της διερευνητικής μάθησης και της ενεργητικής μαθητοκεντρικής διδακτικής προσέγγισης της νέας γνώσης, αλλά και αυτή η μηχανιστική αντίληψη για την ερμηνεία της συμπεριφοράς δεν μπορεί να αποτελέσει μια πλήρη ερμηνεία όλων των διαστάσεων της ανθρώπινης μάθησης εντός των σύγχρονων υπολογιστικών περιβαλλόντων.

Εν κατακλείδι, παρά την απαξίωση προς τη συμπεριφορική θεωρία στα σύγχρονα τεχνολογικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα μάθησης, είναι εξαιρετικά δύσκολος ο αποκλεισμός των αρχών αυτών από τη μαθησιακή διαδικασία, σε οποιαδήποτε μορφή της. Πολλά εκπαιδευτικά λογισμικά μετέρχονται συμπεριφοριστικές μεθόδους, ιδίως όταν επικεντρώνονται στο να μάθουν οι μαθητές θεμελιώδη γνωστικά σχήματα. Όσο και να θεωρείται ότι το περιβάλλον συμβάλλει στη διαμόρφωση των προϋποθέσεων για την ενεργητική δόμηση της γνώσης, είναι καθοριστική η απόκτηση συγκεκριμένων εννοιών, πληροφοριών, δεξιοτήτων για την εξελικτική πορεία της μαθησιακής προοπτικής του ατόμου (Bigge, 1990).

1.2 Κωδικοποίηση της παρατηρήσιμης συμπεριφοράς

Για να υφίσταται τελική κωδικοποίηση της παρατηρήσιμης συμπεριφοράς, και κατ'επέκταση μάθηση, θα πρέπει να ισχύουν οι εξής τέσσερις αναγκαίες συνθήκες (Endrizzzi, 2012), της προσοχής, της συγκράτησης, της αναπαραγωγής και της ύπαρξης κίνητρου. Αρχικά όσον αφορά την προσοχή το άτομο που ζει σε ένα περιβάλλον είναι ανάγκη να παρατηρήσει μια ενέργεια μέσα σε αυτό. Στην ένταση της προσοχής συνεισφέρουν διάφοροι παράγοντες οι οποίοι είναι αλληλένδετοι και με άλλα χαρακτηριστικά του παρατηρητή.

Στη συνέχεια υπάρχει η συγκράτηση όπου το άτομο έχει τη δυνατότητα να αποθηκεύει πληροφορίες κάτι το οποίο αποτελεί σημαντικό τμήμα της μάθησης, το οποίο συγκρατεί στο νου του την ενέργεια του περιβάλλοντος που περιγράφηκε νωρίτερα. Στη συνέχεια ακολουθεί η αναπαραγωγή της ενέργειας όπου το άτομο προχωρά στην αναπαραγωγή μιας συμπεριφοράς που παρατηρεί εκτίθεται σε αυτή, εξασκείται και αυτή η διαδικασία συμβάλλει στη βελτίωση της προαγωγής δεξιοτήτων.

Τέλος η αναπαραγωγή μιας ενέργειας προϋποθέτει την ύπαρξη κινήτρου. Η κοινωνιογνωστική θεωρία υποστηρίζει πως η μάθηση που είναι επέλθει χωρίς να επακολουθεί παραγωγή της και έτσι υπάρχει διαφοροποίηση της απόκτησης της γνώσης από την παραγωγή της (Endrizzzi, 2012).

Κεφάλαιο 2: Η χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική συνθήκη

2.1 ΤΠΕ στην εκπαίδευση

Ο όρος Νέες Τεχνολογίες στην Εκπαίδευση αναφέρεται σε μέσα και εργαλεία που περιλαμβάνουν ήχο, εικόνα και λόγο και έχουν ως στόχο να βελτιώσουν την ποιότητα της διαδικασίας διδασκαλίας και μάθησης (Κόμης 2004). Οι υπολογιστές ως μέσο διδασκαλίας χρησιμοποιούνται στην εκπαίδευση ήδη από τη δεκαετία του 70 με σκοπό να κάνουν ταχύτερο αλλά και πιο αποτελεσματικό το έργο των εκπαιδευτικών (Crook, 1996). Στις μέρες μας προωθείται ο υπολογιστής ως ένα περιβάλλον εργασίας, ο οποίος αξιοποιείται από τους μαθητές για να αναζητήσουν, να συγκρίνουν, να ανακαλύψουν, να συνθέσουν και να παρουσιάσουν τη γνώση (Κουτσογιάννης 2001α & Κουτσογιάννης 2001β).

Σύμφωνα με τον Κόμη (2004, σελ. 35), «ο όρος εκπαιδευτική τεχνολογία χρησιμοποιείται για την ορθολογική χρήση των τεχνολογιών για την επίτευξη εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων. Χαρακτηρίζει τον λόγο, τις αξίες και τα υποτιθέμενα ή πραγματικά αποτελέσματα που αντιστοιχούν σε αυτές τις πρακτικές». Ο Papert υποστηρίζοντας την ορθολογική χρήση των ΤΠΕ, αναφέρει ότι δεν είναι αρκετή η ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών εντός των τρεχουσών εκπαιδευτικών πρακτικών της μαθησιακής διαδικασίας, αλλά πρέπει να επιτευχθεί η χρήση τους με στόχο να μετασχηματιστεί η πράξη. Επομένως, η τεχνολογία είναι προτιμότερο να χρησιμοποιείται ως εργαλείο υποστήριξης και όχι ως σημείο εστίασης της μαθησιακής διαδικασίας.

Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι η εξέλιξη αυτή απαιτεί ο κάθε εκπαιδευτικός να αναπτύξει ένα φάσμα νέων γνώσεων και δεξιοτήτων αναφορικά με τη διαδικασία της μεθόδευσης της διδασκαλίας. Το σύνολο των κοινωνικών, οικονομικών, πολιτικών και εκπαιδευτικών αλλαγών συνδυαστικά με την ταχύτατη διάδοση των ΤΠΕ συμβάλλουν στη δημιουργία μιας νέας πραγματικότητας, ενός νέου γραμματισμού, που ασκεί σημαντικές επιδράσεις σε όλο φάσμα της εκπαίδευσης σε όλες τις σχολικές βαθμίδες ανεξαιρέτως. Ο τεχνογραμματισμός ή νέος γραμματισμός θεωρείται μιας μια μορφή αναπόσπαστης ενότητας γραμματισμού και που προεκτείνεται στον κοινωνικό γραμματισμό, που το σύγχρονο σχολείο οφείλει να παρέχει.

2.2 Προσεγγίσεις αποδοχής στην εκπαίδευση

Αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι για την ανθρώπινη κοινωνία η Πληροφόρηση και η Επικοινωνία. Σήμερα, σε πολλούς πολιτισμούς η διαδικασία της ανάκτησης πληροφοριών και της παρουσίασης-καταγραφής της σοφίας και της ιστορίας, εξακολουθεί να γίνεται μέσω του λόγου, του δράματος, της ζωγραφικής, του τραγουδιού ή του χορού. Ωστόσο, ο χρήστης αυτής της γραφής έχει αλλάξει πάρα πολύ, και η εφεύρεση της τυπογραφίας επέτρεψε την επικοινωνία σε μαζική κλίμακα, μέσω των εφημερίδων και των περιοδικών.

Μολαταύτα, η ψηφιακή τεχνολογία εμπεριέχεται στις πιο πρόσφατες τεχνολογικές καινοτομίες. Αυτές οι νέες ΤΠΕ ταξινομούνται σε τρεις κατηγορίες (βλ. για περισσότερες πληροφορίες <http://rights.apc.org/handbook/index.html>). Η πρώτη κατηγορία είναι αυτή της τεχνολογίας των πληροφοριών, στην οποία γίνεται χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών, που είναι απαραίτητο εργαλείο στις σύγχρονες κοινωνίες για την επεξεργασία δεδομένων. Η δεύτερη κατηγορία είναι αυτή των τεχνολογιών των τηλεπικοινωνιών, οι οποίες περιλαμβάνουν τα τηλέφωνα (με φωνή) και τη μετάδοση ραδιοφωνικών και τηλεοπτικών εκπομπών, συχνά μέσω δορυφόρων.

Τέλος, η τρίτη κατηγορία είναι αυτή των τεχνολογιών δικτύωσης, εκ των οποίων οι πιο γνωστές είναι το διαδίκτυο, αλλά υπάρχει επέκταση αυτής στους τομείς της κινητής τηλεφωνίας, των δορυφορικών επικοινωνιών κλπ. Στον τομέα της κατάρτισης και της εκπαίδευσης η καινοτόμος χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών συμβάλλει στη βελτίωση της πολυμορφίας και της αποτελεσματικότητας ευκαιριών για κατάρτιση για

όλους πολίτες. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές του 21ου αιώνα θα ζήσουν και θα δραστηριοποιηθούν σε ένα διαφορετικό περιβάλλον, που συνεχώς θα εξελίσσεται χάρη στις πολύπλευρες διεργασίες που οι ΤΠΕ διαμορφώνουν και θα πρέπει να είναι προετοιμασμένοι για αυτό. Σε αυτό το νέο τεχνολογικό περιβάλλον όλοι οι μαθητές δικαιούνται ίση πρόσβαση, ανεξαρτήτως της οικονομικής τους κατάστασης.

Η τεχνολογική εκπαίδευση φέρνει το σχολείο πιο κοντά στο σύγχρονο πραγματικό κόσμο και καλείται να καταστήσει τους μαθητές έτοιμους και ικανούς, ώστε να γίνουν ενεργοί πολίτες σε μια κοινωνία που εξελίσσεται ραγδαία. Οι πιο σημαντικές δεξιότητες μάθησης του 21ου αιώνα είναι αυτές της κριτικής σκέψης και της λύσης προβλημάτων καθώς και διαπροσωπικές και ενδοπροσωπικές (Partnership for 21st Century Skills, 2003). Επομένως, οι μαθητές πρέπει να μάθουν να διαχειρίζονται τόσο τις γνώσεις τους, όσο και τις δεξιότητες τους, ώστε να επιτυγχάνουν την συγκέντρωση, την αξιολόγηση, την επεξεργασία και την αποτελεσματική αξιοποίηση των πληροφοριών που προσλαμβάνουν.

Επίσης είναι σημαντικό να προχωρήσουν στην απόκτηση και την καλλιέργεια κριτικής σκέψης, ώστε να μπορούν να αναπτύξουν ποικίλες στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων και εν τέλει να εφαρμόσουν το σύνολο των γνώσεων που απέκτησαν σε νέες καταστάσεις. Συν τις άλλους, μέσα σε αυτό το πλαίσιο πρέπει να αναπτύξουν συνεργατικές πρακτικές και να μάθουν να σέβονται τις διαφορετικές απόψεις (Partnership for 21st Century Skills, 2003).

Οι Robin (2008) έχουν αποδείξει με έρευνες ότι οι ΤΠΕ με τη συνεργατική μάθηση που προωθούν, δίνουν τη δυνατότητα αναίρεσης των κοινωνικοπολιτισμικών εμποδίων μεταξύ μαθητών διαφορετικής κοινωνικής και πολιτισμικής προέλευσης και έτσι ενισχύουν την αποδοχή και την αλληλοκατανόηση. Η χρήση των ΤΠΕ ως εργαλείο μάθησης, επικοινωνίας και δημιουργίας δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς της τάξης να προχωρήσουν στην εφαρμογή πολλών και διαφορετικών εναλλακτικών προσεγγίσεων ξεφεύγοντας από τον παραδοσιακό μονόλογο και την ερωταπόκριση εντός της τάξης.

Η συνεισφορά των ΤΠΕ στη μαθησιακή διαδικασία προκύπτει έμμεσα, μέσω της παιδαγωγικής αξιοποίησής τους, συνθήκη που βρίσκεται σε άμεση σύνδεση με ένα φάσμα παραγόντων όπως μεταξύ άλλων του κινήτρου χρήσης από εκπαιδευτικούς και

μαθητές, της ενεργού συμμετοχής των μαθητών μέσω αλληλεπιδραστικών δραστηριοτήτων που περιλαμβάνουν δράση και ανάδραση (Castano, 2009).

2.3 Η διδασκαλία και η μάθηση των ΤΠΕ Δυσκολίες αξιοποίησης

Έχουν γίνει πάρα πολλές προσπάθειες να εισαχθούν καινοτομίες σε σχολεία έτσι ώστε να υπάρχει προσαρμογή τους στα νέα δεδομένα που συνεχώς προκύπτουν ως απόρροια των τεχνολογικών, οικονομικών και κοινωνικών εξελίξεων. Συν τοις άλλοις έχει υπάρξει επένδυση τεράστιων κονδυλίων στην κατεύθυνση της κατάρτισης των εκπαιδευτικών για την ανταπόκρισή τους στις νέες συνθήκες. Ωστόσο διεθνώς είναι δυσανάλογα τα αποτελέσματα σε σχέση με τους επενδυμένους πόρους.

Η εισαγωγή των υπολογιστών στο πλαίσιο των ελληνικών σχολείων ξεκίνησε ήδη από το 1986. Ωστόσο, η πιο συστηματική προσπάθεια για να αξιοποιηθούν οι υπολογιστές σε παιδαγωγικό επίπεδο έγινε δέκα χρόνια μετά, το 1996 και έπειτα με κομβικό σημείο την εφαρμογή του προγράμματος «Οδύσσεια». Αυτό το πρόγραμμα αποσκοπούσε να εισάγει σταδιακά και να ενθαρρύνει την παιδαγωγική αξιοποίηση των υπολογιστών στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας, κυρίως, εκπαίδευσης. Σήμερα, πολλά σχολεία έχουν στη διάθεση τους από ένα εργαστήριο με δέκα - δώδεκα σύγχρονους σταθμούς εργασίας, απόρροια των διαφόρων πρωτοβουλιών που έχουν αναπτυχθεί στο πρόγραμμα για την αξιοποίηση των ΤΠΕ στην Εκπαίδευση. Οι υπολογιστές αυτοί έχουν σύνδεση με το τοπικό δίκτυο και άμεση πρόσβαση στο Διαδίκτυο. Ταυτόχρονα είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι από εκείνη την εποχή και έπειτα αναπτύχθηκαν διάφορα εκπαιδευτικά λογισμικά (ιδιαίτερα κατά την περίοδο 1999-2002) αλλά και οι εκπαιδευτικοί επιμορφώθηκαν για να μπορούν να αξιοποιούν κατάλληλα, συστηματικά και επι καθημερινής βάσης τα λογισμικά και εν γένει τις νέες τεχνολογίες.

Ωστόσο έχουν αναφερθεί και αρνητικές επιδράσεις από την ένταξη των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση ως προς την ανεπάρκεια ή την ακατάλληλη υποδομή των σχολείων, την ανεπαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και την απουσία υποστήριξης από την πλευρά της πολιτείας μέσω της παροχής κινήτρων. Όλα τα παραπάνω συμβάλλουν ενώ κι απογοητεύουν τον μαχόμενο εκπαιδευτικό. Συν τοις άλλοις ελλοχεύει ο κίνδυνος να αντικατασταθεί εκπαιδευτικός και να αποξενωθεί ο μαθητής

μαζί του μέσω της διαμεσολάβησης του υπολογιστή και των δικτύων, αν οι νέες τεχνολογίες εισαχθούν με μηχανιστικό και όχι οργανικό ή ολιστικό τρόπο.

Επίσης, ενεδρεύει ο κίνδυνος να τυποποιηθεί περαιτέρω η διδακτέα ύλη και να ακυρωθεί η δημιουργική αναζήτηση και έρευνα. Είναι ανάγκη όχι μόνο να μην υπάρξει κατάργηση αλλά εμβάθυνση του αναστοχασμού και της αμφισβήτησης που αποτελούν θεμελιώδη στοιχεία της εκπαιδευτικής και της μαθησιακής διαδικασίας και συμβάλλουν στην προετοιμασία ελεύθερων πολιτών με γνώσεις και δεξιότητες, έτοιμων να συμμετάσχουν ισότιμα στη σημερινή κοινωνία (Woolfolk, 1998).

2.4 Εργαλεία και μέσα ΤΠΕ

Η χρήση των υπολογιστών στην προσχολική εκπαίδευση, είναι ένα σημαντικό ζήτημα που διερευνάται τις τελευταίες δεκαετίες. Τα χρόνια της προσχολικής ηλικίας είναι σημαντικά για την ανάπτυξη δεξιοτήτων, εννοιών και δημιουργικών διαδικασιών. Οι μαθητές προσχολικής ηλικίας χρειάζονται ευκαιρίες για να εφαρμόσουν τις δεξιότητές τους σε ποικίλα μαθησιακά περιβάλλοντα (Nouri & Cerratto-Pargman, 2016). Για το λόγο αυτό προτείνονται νέοι μέθοδοι διδασκαλίας και εκπαιδευτικό υλικό για τη βελτίωση της διδασκαλίας και της μάθησης. Κατά τη διάρκεια αυτής της εκπαιδευτικής διαδικασίας τα εργαλεία και τα εκπαιδευτικά υλικά που επιλέγονται, πρέπει να είναι ελκυστικά και να προκαλούν το ενδιαφέρον των μαθητών.

Η χρήση του υπολογιστή μπορεί να αποτελέσει ένα πολύτιμο πλαίσιο συνεργασίας και θετικών μαθησιακών εμπειριών μεταξύ παιδιών ή μεταξύ παιδιών και ενηλίκων (Linderoth, Lantz-Andersson, & Lindstrom, 2002). Όταν δοθεί στα παιδιά η σωστή καθοδήγηση, φαίνεται να απολαμβάνουν να εργάζονται στον υπολογιστή. Σταδιακά, μάλιστα, χρειάζονται λιγότερη καθοδήγηση και ο υπολογιστής γίνεται ένα κέντρο, όπου τα παιδιά προσφέρουν αυθόρμητα βοήθεια στους φίλους τους προκειμένου να εξερευνήσουν τα προγράμματα (Medvin, Reed, Behr, & Spargo, 2003). Μελέτη των McCarrick & Li (2007) έδειξε ότι οι υπολογιστές βοηθούν την επικοινωνία και τη συνεργασία των παιδιών ενώ τους προκαλούν ενεργό ενδιαφέρον και χαρά.

Τα σημερινά παιδιά χρησιμοποιούν υπολογιστές ακόμα και πριν μάθουν να διαβάζουν και να γράφουν. Βέβαια, για κάποια παιδιά η πρώτη εκπαιδευτική εμπειρία με τους υπολογιστές αρχίζει στην προσχολική ηλικία (Ζαράνης & Οικονομίδης, 2006). Σε

τάξεις νηπιαγωγείων η φράση «παιχνίδι με τον υπολογιστή» χρησιμοποιείται συχνά τόσο από τα παιδιά όσο και από τους εκπαιδευτικούς (Plowman & Stephen, 2005).

Σύμφωνα με τον Gulay (2011) η χρήση υπολογιστών στα μικρά παιδιά βελτιώνει τη μαθηματική σκέψη και μνήμη, τη γνωστική ανάπτυξη, την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, τις γλωσσικές δεξιότητες, τη δημιουργικότητα καθώς και την κοινωνική αλληλεπίδραση. Σε έρευνα των Johnson & Johnson (1996) προέκυψε ότι η τεχνολογία μπορεί να χρησιμοποιηθεί πιο παραγωγικά, όταν χρησιμοποιείται σε συνδυασμό με τη συνεργατική μάθηση. Η υποβοηθούμενη από υπολογιστή διδασκαλία προάγει την ποσότητα και την ποιότητα των καθημερινών επιτεύξεων των μαθητών. Οι συνεργατικές ομάδες αποδεικνύονται πιο γρήγορες και οι μαθητές εμφανίζεται να χρησιμοποιούν τις γνώσεις τους καλύτερα για την επίλυση προβλημάτων, καθώς χρειάζονται λιγότερη βοήθεια από τον εκπαιδευτικό.

Ανάλογη έρευνα των Pegrum, Oakley και Faulkner (2013), δηλώνει σημαντική συσχέτιση της χρήσης υπολογιστή με τη βελτίωση της σχολικής ετοιμότητας των μαθητών και των γνωστικών τους δεξιοτήτων. Επισημαίνουν ότι η μάθηση με τους υπολογιστές είναι μια κοινωνική και συνεργατική δραστηριότητα. Η συνεργασία με τους άλλους στον υπολογιστή μπορεί να είναι ευεργετική για τους μαθητές όλων των ηλικιών και φύλων. Ενδεικτικά, αναφέρουμε ότι, από το 2001 έως το 2006, υπήρξε μια αυξητική τάση εισαγωγής των ηλεκτρονικών υπολογιστών στις σχολικές τάξεις σε όλες τις ευρωπαϊκές χώρες. Ειδικότερα κατά το 2006 το 77% των σχολείων στη Φιλανδία διέθεταν υπολογιστές στην τάξη, το 48% στην Ισπανία, το 23% στην Πολωνία και το 18% στην Ελλάδα (Plowman & Stephen, 2005).

Σε έρευνα των Ζαράνη και Οικονομίδη (2005, σελ. 581) σχετικά με τις απόψεις των νηπιαγωγών για τη χρήση του υπολογιστή αναφέρεται ότι: «Οι νηπιαγωγοί συμφώνησαν ότι μπορούν να προετοιμάσουν τη διδασκαλία τους με τη χρήση υπολογιστή, ωστόσο δήλωσαν άγνοια για το πώς γίνεται, θεωρούν τον υπολογιστή ως μηχανήμα με πολλαπλές δυνατότητες που μπορούν να τον χρησιμοποιούν μόνο οι ενήλικες και όχι τα μικρά παιδιά. Σε αυτόν μπορεί να καταγράφεται η αξιολόγηση της εξέλιξης του κάθε παιδιού και μπορεί να χρησιμοποιείται για την εκτέλεση διοικητικών πράξεων».

Από την άλλη πλευρά ορισμένοι ερευνητές εκφράζουν την άποψη ότι η χρήση των υπολογιστών δεν είναι κατάλληλη για τα παιδιά., δεν έχει εκπαιδευτικό όφελος και

προκαλούν κοινωνική απομόνωση. Ωστόσο, δεν υπάρχουν σαφή στοιχεία που να υποστηρίζουν αυτόν τον ισχυρισμό. Αντιθέτως, τα ερευνητικά αποτελέσματα συγκλίνουν όλο και περισσότερο στην άποψη ότι, όταν χρησιμοποιούνται κατάλληλα, οι ΤΠΕ μπορούν να αποτελέσουν χρήσιμο εργαλείο για την ανάπτυξη των μικρών παιδιών (Vernadakis, et al., 2005). Οι Johnson και Christie (2009) τονίζουν ότι οι ΤΠΕ και ειδικότερα η χρήση των υπολογιστών μπορεί να οδηγήσει σε κοινωνική ενδυνάμωση των μαθητών, καθώς προωθούν το διάλογο και τη συνεργασία. Οι μαθητές μπορούν να αφιερώσουν εννέα φορές περισσότερο χρόνο, συζητώντας με τους συμμαθητές τους, από ότι όταν ασχολούνται με συμβατικές δραστηριότητες.

Συνοψίζοντας η υποβοηθούμενη από υπολογιστή διδασκαλία είναι μια πρόκληση αλλά παράλληλα και καινοτομία, όπου ενθαρρύνει τους μικρούς μαθητές να συμμετέχουν ενεργά σε νέα περιβάλλοντα μάθησης. Η χρήση του υπολογιστή κατέχει κεντρικό ρόλο στην βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών, αρκεί να γίνεται σωστή χρήση του. Όταν οι υπολογιστές χρησιμοποιούνται με γνώμονα την μάθηση των παιδιών, προωθούν τη γνωστική τους ανάπτυξη. Οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί πρέπει να γνωρίζουν πώς να χρησιμοποιούν την τεχνολογία και να επιλέγουν κατάλληλα λογισμικά για να προωθούν τη μάθηση, να εμπλουτίζουν το παιδικό παιχνίδι και να προστατεύουν τα παιδιά από πιθανές αρνητικές επιρροές. Η τεχνολογία και οι υπολογιστές είναι απλά ένα εργαλείο που μπορούν να χρησιμοποιήσουν οι εκπαιδευτικοί για να διδάξουν, στους μαθητές του 21ου αιώνα, ένα ευρύ φάσμα δεξιοτήτων.

2.5 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην εφαρμογή των ΤΠΕ στη σχολική πρακτική

Παρατηρώντας την εκπαιδευτική πραγματικότητα διακρίνουμε τον αναπόσπαστο ρόλο της τεχνολογίας και τα ανάμεικτα αποτελέσματα που έχει η αξιοποίηση της στην τάξη. Αν και πολλοί εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν το φάσμα των προνομίων που η τεχνολογία έχει να προσφέρει, θεωρούν δύσκολο να αποκτήσουν σχετικές γνώσεις και έπειτα να τις μεταλαμπαδεύσουν στους μαθητές τους (Bandura, 1986).

Οι μαθητές εισπράττουν θετικά τη χρήση της τεχνολογίας στην τάξη, καθώς μπορεί να αποκομίζουν περισσότερα οφέλη, όπως να συμμετέχουν ενεργά, να κατανοούν καλύτερα συγκεκριμένα θέματα ή μπορεί να λαμβάνουν ευχαρίστηση καθώς

ο ηλεκτρονικός υπολογιστής κάνει το σχολείο πιο διασκεδαστικό για αυτούς (Bandura, 1986).

Για μαθητές που έχουν μεγαλύτερη εμπειρία στην χρησιμοποίηση της τεχνολογίας ως εργαλείο, δεν υπάρχει μεγάλη δυσκολία και να την μεταφέρουν μέσα στην τάξη. Όμως κάποιοι μαθητές δεν κάνουν χρήση της τεχνολογίας ως εργαλείου μάθησης, αλλά εμπλέκονται σε μια επικοινωνιακή χρήση της με στόχο την επίτευξη διάδρασης. Σύμφωνα με κοινωνιολογικές θεωρίες, είναι δυνατό να βοηθηθούν στη μάθηση και αυτοί οι μαθητές μέσω της αξιοποίησης της τεχνολογίας αλλά εντός ενός διαφορετικού πλαισίου (Blumm, 2008). Οι Sutherland et al. (2004) αναφέρουν ότι όταν οι μαθητές εμπλέκονται με τη τεχνολογία εκτός του σχολείου σε διάφορες συνθήκες, τότε θα την αξιοποιήσουν και εντός της τάξης, λαμβάνοντας πάντα την απαραίτητη βοήθεια από τους εκπαιδευτικούς.

Οι εκπαιδευτικοί συνήθως, σύμφωνα με τους Altrichter, Posch και Somekh (2001), έχουν μια δυσκολία στην αρχή να προχωρήσουν στη χρήση των υπολογιστών, όχι μόνο γιατί απαιτείται η προγενέστερη απόκτηση ορισμένων τεχνικών δεξιοτήτων, αλλά πρέπει να λάβουν και αποφάσεις ως προς τα υλικά και τα μέσα που θα αξιοποιήσουν. Για παράδειγμα υπάρχει μετατόπιση της προσοχής των μαθητών από τον εκπαιδευτικό στον υπολογιστή. Έτσι, λοιπόν, πρέπει να υπάρξει άμεση αντικατάσταση της μετωπικής διδασκαλίας, από την εργασία σε ομάδες. Όπως αναφέρει η Τσιτουρίδου (2005), οι εκπαιδευτικοί είτε στην τάξη είτε στον κυβερνοχώρο έχουν έναν ρόλο που μεταβάλλεται διαρκώς, δηλαδή είναι υπεύθυνοι για την υποστήριξη και τη διευκόλυνση των μαθητών/τριών ως προς το να κρίνουν την ποιότητα και την αξία των νέων πηγών μάθησης και σταδιακά να δομήσουν νέες γνώσεις (Selinger, 2001).

Αν πρόκειται να υπάρξει ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην τάξη ο κάθε εκπαιδευτικός θα πρέπει να έχει πρόσβαση στην τεχνολογία ώστε να αναπτύξει ένα φάσμα δεξιοτήτων, να ανακαλύψει πώς οι Η/Υ έχουν την δυνατότητα να διευκολύνουν τη δική του μάθηση αλλά και να συνδράμουν στην επαγγελματική του ανάπτυξη (Selinger, 2001). Είναι πολυσύνθετος και πολυδιάστατος ο ρόλος του εκπαιδευτικού καθώς καλείται να εμπυχώνει, να υποστηρίζει, να συμβουλεύει και να καθοδηγεί με φθίνουσα πορεία τους/τις μαθητές/τριες.

Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται να είναι ανοιχτόμυαλοι προς τις απόψεις και τα ενδιαφέροντα που εκφράζουν οι μαθητές/τριες και να είναι εφευρετικοί και

προσαρμοστικοί ως προς τις διδασκαλίες που οργανώνουν και τα μέσα που επιλέγουν έτσι ώστε, με πλήρη ενημέρωση προς τις νέες κατευθύνσεις της επιστήμης τους, να παίρνουν πρωτοβουλίες και να σχεδιάζουν την εκπαιδευτική συνθήκη σύμφωνα με τις ανάγκες των μαθητών/τριων. Πλην όμως όλων αυτών, πρέπει οι εκπαιδευτικοί να είναι προετοιμασμένοι σχετικά με τα ζητήματα που διαπραγματεύονται εντός της τάξης αλλά και για τα ψηφιακά μέσα και εκπαιδευτικά λογισμικά που μπορούν να χρησιμοποιήσουν και να εντάξουν μέσα στη διαδικασία για να την εμπλουτίσουν (<http://kse08.wordpress.com>).

Επίσης θα πρέπει να είναι προετοιμασμένοι ώστε να ώστε να εφαρμόζουν εναλλακτικές λύσεις σε περίπτωση που χρειαστούν καθώς οι νέες τεχνολογίες μπορεί από τη μια να είναι χρήσιμες, αλλά από την άλλη είναι απρόβλεπτες και θα πρέπει να αξιοποιούνται πάντα προς την επίτευξη της κινητοποίησης των μαθητών. Σε διαφορετική περίπτωση θα πρέπει να υπάρχει αναπροσαρμογή του προγράμματος έτσι ώστε να μην χάνεται το ενδιαφέρον τους (<http://kse08.wordpress.com>).

Όπως αναφέρουν οι Γιαβρίμη και συνεργάτες (2010) για να μπορεί να επιτύχει το εγχείρημα της ενσωμάτωσης των νέων τεχνολογιών οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αποφασίζουν για τις μεθόδους διδασκαλίας και να επιλέγουν τα κατάλληλα μέσα για να υλοποιήσουν αποτελεσματικά τους στόχους της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Τριλιανός, 2000).

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών και οι αξιολογικές κρίσεις κατέχουν κυρίαρχη θέση στην μαθησιακή διαδικασία. Αυτό συμβαίνει σε μεγάλο βαθμό διότι οι μαθητές προβαίνουν σε κατηγοριοποιήσεις όπου εσωτερικεύουν και εμπεδώνουν ενώ επιδρούν, αλλά ασκούν σημαντικές επιδράσεις και στην εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση (Blackledge & Hunt 2000, Bullock 2004), διαμορφώνοντας παράλληλα τις στάσεις που καλλιεργούν οι εκπαιδευτικοί απέναντι σε αυτές (Francis, Katz & Jones 2000). Δεν είναι ουδέτερες αυτές οι απόψεις των εκπαιδευτικών και πολλές φορές δεν βασίζονται σε αντικειμενικά κριτήρια, αλλά σχετίζονται άμεσα με την εμπειρία τους και την εκπαίδευση τους και άλλους παράγοντες, όπως της κοινωνικής τάξης, του φύλου και της επιμόρφωσής (Λάμνιας, 2001, Πολίτης et al. 2000).

Ενώ πολλοί ερευνητές εξέφρασαν προβληματισμούς για τον τρόπο που η χρήση της τεχνολογίας μπορεί να οδηγήσει στην υπονόμηση της κοινωνικής εμπειρίας της τάξης, κάποιοι υποστηρίζουν ότι συμβάλλει στην προαγωγή και τη διευκόλυνσή της

(Crook, 1996 SchoWeld, 1995). Ο Crook (1996) εστιάζει στο κοινωνικό περιβάλλον της τάξης και πόσο επιβλητικοί είναι οι υπολογιστές ως προς τους μαθητές καθώς του διευκολύνουν να ολοκληρώσουν ασκήσεις μάθησης συνεργατικού τύπου. Οι μαθητές που μπορούν να χειριστούν τους Η/Υ με αποτελεσματικό τρόπο σε ομαδικές εργασίες, είναι πιθανό να είναι καλύτερα εξοπλισμένοι με ένα φάσμα επικοινωνιακών ικανοτήτων, που συμπεριλαμβάνει την επικοινωνία μέσω Η/Υ αλλά και της δια ζώσης διαδραστικότητα (π.χ. Internet, e-mail, chat room, forum, on line) (Westby & Atencio, 2002, Thompson 1995, Σολομωνίδου 2000, Καπραβέλου & Λέμα 2008). Η χρήση Η/Υ σύμφωνα με τον Thompson (1995) ανοίγει το δρόμο για να αποδράσει ο εκπαιδευτικός από τη ρουτίνα της «παράδοσης-εξέτασης» του μαθήματος και να συντροφεύσει τον μαθητή στο ταξίδι της γνώσης. Η Ames (2003) εντόπισε ότι η χρήση των Η/Υ ίσως να μην είναι κατάλληλη για όλους τους μαθητές και καταλήγει σε προτάσεις της βελτίωσης της ενημέρωσης πριν να εισαχθεί η τεχνολογία σε όλες τις πτυχές του αναλυτικού προγράμματος (Κασσωτάκης & Φλουρής, 2001).

Κεφάλαιο 3: Οι νέες τεχνολογίες στον παιδικό σταθμό

3.1 ΤΠΕ στον παιδικό σταθμό

Η παροχή εξοπλισμού και υποδομών αποτελεί το σημείο εκκίνησης των πολιτικών ΤΠΕ που σχεδιάστηκαν σε εθνικό επίπεδο όλη αυτήν την περίοδο. Ορισμένες χώρες έχουν αναπτύξει ειδικά προγράμματα, κατά τη διάρκεια των τελευταίων ετών, για την παροχή υποδομών ΤΠΕ εντός των σχολικών μονάδων. Η κοινή υιοθέτηση των ΤΠΕ στο εκπαιδευτικό σύστημα, σύμφωνα με την έκθεση Vacchieri (Petersen, 2015), αφήνει ανεπηρέαστους τους υπεύθυνους χάραξης πολιτικής της Ευρώπης ως προς τη διαδικασία εφαρμογής διαφορετικών στρατηγικών. Διάφορες χώρες, όπως μεταξύ άλλων της Ουγγαρίας, της Πορτογαλίας, της Γερμανίας, της Εσθονίας και της Ιταλίας μεριμνούν για την χρηματοδότηση των σχολείων που πληρούν ορισμένες προϋποθέσεις.

Χώρες, όπως η Ισπανία και το Ηνωμένο Βασίλειο, προσπαθούν να εξοπλίσουν όλα τα σχολεία. Στη Γαλλία, την Ιταλία, τη Μάλτα, την Πολωνία, την Πορτογαλία, το Υπουργείο Παιδείας συνεργάζεται με ιδιωτικές εταιρείες, για την παροχή κινήτρων προς τους/στις μαθητές/τριες ή τις οικογένειές τους την απόκτηση netbook και σε ορισμένες περιπτώσεις ευρυζωνικής σύνδεσης. Η ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση, σε

γενικές γραμμές θεωρείται στις ανεπτυγμένες χώρες ως βασική στρατηγική για να ενισχυθεί η ποιότητα ζωής των πολιτών, η καινοτομία και η εθνική οικονομική ανταγωνιστικότητα.

Περίπου κάθε πέντε χρόνια η κυβέρνηση των Η.Π.Α. ενημερώνει το Εθνικό Σχέδιο Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, δηλώνοντας σαφώς ότι το σύνολο των διαρθρωτικών μεταρρυθμίσεων που θα βασίζονται στην τεχνολογία θα τεθούν προς εφαρμογή στο εκπαιδευτικό σύστημα. Στο Ηνωμένο Βασίλειο, ο οργανισμός JISC, ο οποίος παρέχει ψηφιακές λύσεις για την εκπαίδευση και την έρευνα προώθησε τις ΤΠΕ στην εκπαιδευτική στρατηγική και όρισε τον τομέα εφαρμογής του. Από το 1996, η Σιγκαπούρη αναπτύσσει προγράμματα ανάπτυξης ΤΠΕ στην εκπαίδευση ανά πενταετία, παρέχοντας στρατηγική διδασκαλία (Medvin, Reed, Behr & Sprago, 2003).

Κατά την περίοδο προγραμματισμού του δεύτερου κοινοτικού πλαισίου στήριξης (1994-1999) στην Ελλάδα, αποτέλεσε κυρίαρχο στόχο εφαρμογής και σχεδιασμού εκπαιδευτικής πολιτικής η εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση. Υπάρχει συνεχής απορρόφηση των επιχορηγήσεων από το Επιχειρησιακό Πρόγραμμα για την εκπαίδευση και την Αρχική Επαγγελματική Κατάρτιση. Τα περισσότερα σχολεία, σήμερα, σε περίοδο οικονομικής ύφεσης, κάνουν προσπάθεια για απόκτηση ή ανανέωση του εξοπλισμού τους μέσω της χρησιμοποίησης οικονομικών πόρων που κατέχουν είτε με εξωτερική βοήθεια που παρέχουν ιδρύματα και ιδιωτικές εταιρείες (Rideout, 2013).

Η ένταξη των ΤΠΕ γενικότερα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα εμπεριέχει τρία αλληλοεξαρτούμενα επίπεδα, όσον αφορά τα στοιχεία της συνοχής και του συντονισμού της (McKethan, Everhart & Sanders, 2001). Σε μακρο-επίπεδο, το Υπουργείο Παιδείας σε συνεργασία με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.) σχεδίασε και διαμόρφωσε το θεσμικό πλαίσιο και τις οργανωτικές προϋποθέσεις ένταξης των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Επίσης υπήρξε εξασφάλιση της απαιτούμενης χρηματοδότησης μέσω κονδυλίων που προκύπτουν από την Ευρωπαϊκή Ένωση στο πλαίσιο συγχρηματοδοτούμενων προγραμμάτων (Β' και Γ' Κ.Π.Σ. και Ε.Σ.Π.Α.). Μέχρι και σήμερα μέσω κονδυλίων του Ε.Σ.Π.Α. επιτυγχάνεται ο εξοπλισμός των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων με τον αναγκαίο ψηφιακό εξοπλισμό.

Σε μεσο-επίπεδο, υπάρχει σχεδιασμός, οριοθέτηση και θεσμοθέτηση του πλαισίου ένταξης των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία μέσω των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών και του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων

Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.), του 2001. Παράλληλα, υφίσταται πραγματοποίηση διαφόρων δράσεων και έργων για να παραχθούν εκπαιδευτικά λογισμικά, να αναπτυχθούν διαδικτυακοί κόμβοι και επικαιροποιημένα σχολικά εγχειρίδια, καθώς και να διεξαχθούν επιμορφώσεις για την αξιοποίηση των ΤΠΕ κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Σύμφωνα με την εκπαιδευτική στρατηγική στον τομέα της αξιοποίησης των ΤΠΕ, σε μικρο-επίπεδο, υφίσταται προσδιορισμός των παιδαγωγικών προσεγγίσεων και των διδακτικών μεθόδων και του ρόλου του εκπαιδευτικού και των μαθητών/- στο πλαίσιο μια εποικοδομηστικής προσέγγισης της μάθησης και της γνώσης.

Όσον αφορά τη δική μας χώρα, οι αρχικές προσεγγίσεις που γίνονται για την εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση ακολουθούν την τεχνοκεντρική προσέγγιση. Η Πληροφορική θεωρείται αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο, που μπορεί να ενταχθεί στο Πρόγραμμα Σπουδών και να διδαχθεί μόνο στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Ο αρχικός στόχος είναι η απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων από τους μαθητές/τριες σχετικά με τη λειτουργία των υπολογιστών και την αλγοριθμική σκέψη του προγραμματισμού. Το πρώιμο Αναλυτικό Πρόγραμμα που αφορά την Πληροφορική ως γνωστικό αντικείμενο είχε ως στόχο να προετοιμάσει τους μαθητές ως επαγγελματίες του χώρου, ώστε να καλυφθούν οι αυξανόμενες ανάγκες της τότε βιομηχανίας λογισμικού. Ακολουθείται η κάθετη προσέγγιση σε παιδαγωγικό επίπεδο, η οποία βασίζεται στις απόψεις της θεωρίας του συμπεριφορισμού που πρεσβεύει ότι η μάθηση αποτελεί μια μορφή ορατής αλλαγής στο τομέα της συμπεριφοράς που προκύπτει ως απόρροια των εμπειριών και των ασκήσεων που τίθενται από τον εκπαιδευτικό (Κόμης, 2004). Έτσι, αυτή η συμπεριφορά αποτελεί αντικείμενο μέτρησης (Korte & Husing, 2007).

3.2 Ο σκοπός της εισαγωγής τους στην προσχολική ηλικία και ο ρόλος των παιδαγωγών

Τα πρότυπα των διδακτικών και μαθησιακών συμπεριφορών επηρεάστηκαν σε σημαντικό βαθμό από την υιοθέτηση του ρεύματος της μετανεωτερικότητας (Gulay, 2011). Οι εκπαιδευτικοί θεωρούνται πλέον ενεργά υποκείμενα εντός της μαθησιακής και εκπαιδευτικής συνθήκης ενώ ταυτόχρονα λαμβάνεται υπόψη το κοινωνικό τους περιβάλλον σε συνάρτηση με την πολυπολιτισμική και βιογραφική κουλτούρα των σχολικών μονάδων που υπηρετούν (Johnson & Christie, 2009).

Η μετανεωτερική κουλτούρα δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να λάβουν αποφάσεις για τη στοχοθεσία, τις μεθόδους διδασκαλίας ενώ παράλληλα μπορούν να επιλέξουν τα μέσα για την αποτελεσματικότερη υλοποίηση του σχεδιασμού τους (Τριλιανός, 2000). Οι αξιολογικές κρίσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με την εκπαιδευτική διαδικασία συμβάλλουν στην οικοδόμηση ενός πλαισίου που ασκεί σημαντικές άμεσες και έμμεσες επιδράσεις σε όλους τους εμπλεκόμενους στην εκπαίδευση, αλλά και στην εισαγωγή καινοτομιών σε αυτήν (Bullock, 2004). Ο εκπαιδευτικός, πλέον, παρουσιάζεται ως μέντορας στην προσπάθεια των μαθητών/τριών για γνωστική ανάπτυξη μέσω προσωπικής δημιουργίας, στη βάση ισάξιων ατομικών λογικών (Couse & Chen, 2010).

Οι εκπαιδευτικοί έχουν ως σκοπό τους να καλλιεργήσουν ένα κλίμα ομάδας και συνεργατικότητας μεταξύ των μαθητών έτσι ώστε να μπορούν να οικοδομήσουν τη νέα γνώση χωρίς εξωτερικές παρεμβάσεις και επηρεασμούς. Στην προοπτική της αυτονομίας των ομάδων και της ανακάλυψης-οικοδόμησης της γνώσης συμβάλλει και η κοινωνία της πληροφορίας, καθώς παρουσιάζονται σχεδόν αστείρευτες οι πηγές των γνωστικών πληροφοριών. Παράλληλα, αναπτύσσονται στους/στις μαθητές/τριες δεξιότητες διαχείρισης των γνωστικών πληροφοριών, αλλά και κριτικής σκέψης. Οι εκπαιδευτικοί αναστοχάζονται και προσπαθούν να αναζητήσουν νέες μεθόδους διδασκαλίας προχωρώντας στην εισαγωγή εντός του παιδαγωγικού τους «ρεπερτορίου» καινοτόμων τεχνολογικών και ψηφιακών πρακτικών. Σύμφωνα με τους Vosniadou και Kollias, ο εκπαιδευτικός αποτελεί τον σημαντικότερο κρίκο της εκπαιδευτικής διαδικασίας στην πορεία των μαθητών/τριών προς τη μάθηση (Clark & Luckin, 2013).

3.3 Στάσεις των καθοδηγητών-παιδαγωγών ως προς την χρήση διάφορων μέσων με ΤΠΕ μέσα στην τάξη

Το ψυχολογικό υπόβαθρο ενός ανθρώπου τις περισσότερες φορές είναι αυτό που χαρακτηρίζει την στάση του απέναντι σε ένα αντικείμενο. Οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στις ΤΠΕ, σύμφωνα με τον Chmiliar (2013), συνδέονται άμεσα με τον τρόπο που λειτουργούν. Για παράδειγμα, οι εκπαιδευτικοί πολύ συχνά εκδηλώνουν άγχος, καθώς υπάρχει διαφορετική προσέγγιση του Η/Υ από την πλευρά των μαθητών/τριών ως προς την εξοικείωση στη χρήση και γενικότερα στη σχεδόν

καθολική αποδοχή του σε όλες σχεδόν τις δραστηριότητες της καθημερινής ζωής. Αυτό το άγχος επηρεάζει την αυτοεικόνα και την αυτοεκτίμηση τους (selfconcept, self-esteem). Το άγχος, και σε αρκετές περιπτώσεις ο φόβος απέναντι στη τεχνολογία μπορεί να αυξηθεί από διαφορετικές συνθήκες, όπως ότι ενώ οι μαθητές/τριες εκπαιδεύονται στη χρήση τους από την πρώτη τους επαφή με το σχολείο, οι εκπαιδευτικοί στην άλλη άκρη της διελκυστίνδας παραμένουν είτε ανεκπαιδευτοι είτε μερικώς εκπαιδευμένοι στο συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο.

Ωστόσο, για να μπορούν να καταγραφούν οι απόψεις και οι πεποιθήσεις των ενεργεία εκπαιδευτικών με ουσιαστικό τρόπο πρέπει να υπάρξει ανάδειξη των παραγόντων που μπορούν να συμβάλλουν με θετικό πρόσημο ή αρνητικό στην εκπαιδευτική διαδικασία (Bolstad, 2004). Έτσι από τη μία πλευρά διαπιστώνεται ότι η εφαρμογή καινοτόμων τεχνικών, η αξιοποίηση ψηφιακών και τεχνολογικών εργαλείων, η ανάδειξη προτύπων από τους μαθητές, η καλλιέργεια της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας και η επικοινωνία εκτός σχολείου μπορούν να συμβάλουν θετικά στην εκπαιδευτική διαδικασία και την ανάπτυξη αυτής. Από την άλλη πλευρά όταν ο τεχνικός εξοπλισμός είναι παλιός ή υπάρχει έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής και προσβασιμότητας καθώς και διάφοροι περιορισμοί που σχετίζονται με το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών αυτό μπορεί να δυσχεράνει την ένταξη των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία καθώς και το περιεχόμενο αυτής.

Αναφορικά με τους δημογραφικούς παράγοντες, όπως επισημαίνει ο Selwyn (1999), το φύλο δεν είναι ένας εκ των πιο βασικών που επηρεάζουν τις στάσεις απέναντι στους υπολογιστές. Αυτό οφείλεται στο ότι, με την πάροδο του χρόνου και τη διείσδυση που πραγματοποιούν οι νέες τεχνολογίες στην κουλτούρα των αναπτυγμένων χωρών, οι ΤΠΕ συνιστούν αναπόσπαστο μέρος της καθημερινότητας των πολιτών με αποτέλεσμα την αναγκαία χρήση τους από όλους. Από την άλλη πλευρά η ηλικία μπορεί να αποτελέσει ένα χαρακτηριστικό που επηρεάζει τις στάσεις απέναντι στην εισαγωγή των νέων τεχνολογιών, καθώς τα άτομα αναλόγως της ηλικίας έχουν διαφορετικές εμπειρίες και εκπαιδεύσεις. Τα παιδιά και οι νέοι αποτελούν το κοινό το οποίο αναγνωρίζει χωρίς δισταγμό την αναγκαιότητα της χρήσης των ΤΠΕ, σε αντίθεση με τα μεγαλύτερα σε ηλικία άτομα που, μέχρι και τώρα, εμφανίζουν επιφυλάξεις για τη χρησιμότητά τους είτε σε ατομικό είτε σε ευρύτερο κοινωνικό επίπεδο.

Σε αντίθεση με τις στάσεις, οι πεποιθήσεις αποτελούν στοιχείο της γνώσης που απορρέει από την έκφραση της σημαντικότητάς του απέναντι σε ένα «αντικείμενο». Ο Retko (2012), αναφέρει ότι το φάσμα των πεποιθήσεων που διαμορφώνουν οι εκπαιδευτικοί ως προς τις ΤΠΕ σχετίζονται με τον διακριτό ρόλο αυτών αναφορικά με τις βελτιώσεις που παρέχουν στις μαθησιακές διαδικασίες και αποτελέσματα. Επιπρόσθετα, οι αρνητικές κυρίως πεποιθήσεις είναι απόρροια του γεγονότος ότι αμφισβητείται η ποιότητα των ψηφιακών μέσων, αλλά και οι αρνητικές επιπτώσεις που υπάρχουν στη ψυχοσύνθεση των μαθητών/τριών, καθώς απομονώνονται. Η διαφοροποίηση των απόψεων επίσης μπορεί να επισημανθεί τόσο σε παρεμφερείς κλάδους, αναφορικά με το γνωστικό αντικείμενο των εκπαιδευτικών, όσο και σε διαφορετικούς (Ahadian, Muhammadi, & Ramezani, 2001).

Κεφάλαιο 4: Προγενέστερες έρευνες

Μέχρι σήμερα, έχει υπάρξει πληθώρα πληροφοριών σχετικά με τη χρήση και τον αντίκτυπο των παιχνιδιών στον υπολογιστή εντός των προσχολικών διδακτικών πλαισίων. Αυτό το φαινόμενο είναι εκπληκτικό υπό το πρίσμα του δημόσιου και του εκπαιδευτικού ενδιαφέροντος σε αυτόν τον τομέα. Γενικά, ένας αυξανόμενος όγκος από την ερευνητική βιβλιογραφία αναφορικά με τη χρήση και την ένταξη των νέων τεχνολογιών στα νηπιαγωγεία και στους παιδικούς σταθμούς αποκαλύπτει τις θετικές επιπτώσεις στη μάθηση των μικρών παιδιών (Howard, Miles & Rees-Davies 2012 McKenney & Voogt 2012), αν και υπάρχουν ορισμένες ανησυχίες σχετικά με την επίδραση της τεχνολογίας στη μάθηση και την ανάπτυξη των μικρών παιδιών (Howard, Miles & Rees-Davies 2012 McKenney & Voogt 2012).

Είναι δεδομένο, ότι τα σημερινά παιδιά αναπτύσσουν αλληλεπιδράσεις με πολλαπλές τεχνολογίες κατά τη διάρκεια της καθημερινότητάς τους, τόσο στο πλαίσιο του σπιτιού, όσο και στο πλαίσιο του σχολείου και από πολύ μικρή ηλικία γίνονται ικανοί χρήστες συσκευών, όπως μεταξύ άλλων υπολογιστών, κινητών τηλεφώνων, βιντεοπαιχνιδιών, ψηφιακών βίντεο και συσκευών χωρίς να λαμβάνουν οδηγίες χρήσης, μόνο εξερευνώντας (Morgan & Kennewell, 2006 Rosen & Jaruszewicz 2009). Οι τεχνολογικοί πόροι που διατίθενται τόσο στο πλαίσιο του σπιτιού, όσο και στο πλαίσιο του σχολείου, δηλαδή σε τυπικά και άτυπα περιβάλλοντα, είναι ολοένα και πιο

διαδεδομένοι. Καθώς τα παιδιά εκτίθενται σε ένα φάσμα καθημερινών νέων τεχνολογικών εμπειριών, αυτές είναι πιθανό να ασκήσουν σημαντικές επιδράσεις στις ικανότητες και τις δεξιότητές τους ως προς την αξιοποίηση και τη χρήση νέων τεχνολογικών εργαλείων. Για παράδειγμα, η χρήση του υπολογιστή μπορεί να συμβάλλει σε υποστήριξη και επέκταση της μάθησης και της ανάπτυξης των παιδιών σε όλες τις ηλικίες, καθώς μέσω αυτών μπορούν να προχωρήσουν σε εξερεύνηση, παιχνίδι, επίλυση προβλημάτων, σύνθεση δραστηριοτήτων και χειρισμό αντικειμένων στην οθόνη (McKenney & Voogt 2012).

Μεγάλο μέρος του παραδοσιακού παιδικού παιχνιδιού αντικαθίσταται από το χρόνο που αφιερώνεται στο παιχνίδι στον υπολογιστή, και συχνά σε πολύ μικρή ηλικία (Verenikina & Herrington 2006). Κατά τη συζήτηση για τη χρήση του υπολογιστή στις τάξεις του νηπιαγωγείου, η φράση «παίζοντας με τον υπολογιστή» χρησιμοποιείται συχνά από δασκάλους και παιδιά (Plowman & Stephen 2005). Αυτή η φράση υποδηλώνει μια σειρά από ποιοτικά διαφορετικές δραστηριότητες (που σχετίζονται με διαφορετικούς τύπους λογισμικού, συμπεριλαμβανομένων των παιχνιδιών υπολογιστή) στις οποίες τα παιδιά μπορούν, για παράδειγμα, να συμμετέχουν στον έλεγχο της άσκησης, να παίζουν ή να δημιουργούν.

Ήδη από παλιότερα έχει επισημανθεί η σημαντική συμβολή της ενσωμάτωσης των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική συνθήκη από την έρευνα των Jernes, Alvestad και Sinnerud (2010) επισημαίνουν στη μελέτη τους το γεγονός ότι φαίνεται να υπάρχει ένταση στη στάση των επαγγελματιών απέναντι στο ρόλο τους όταν οι ΤΠΕ εφαρμόζονται στα νηπιαγωγεία. Από τη μία πλευρά, οι εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας θέλουν να εμπλακούν καθοδηγώντας και ρυθμίζοντας τη δραστηριότητα. Από την άλλη πλευρά, θεωρούν τη χρήση της ψηφιακής τεχνολογίας και προγραμμάτων ως δραστηριότητες ελεύθερου παιχνιδιού που τα παιδιά πρέπει να εξερευνήσουν μόνα τους.

Την ίδια χρονιά ο Morgan (2010) διεξήγαγε μια έρευνα για τη μελέτη των πεποιθήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τη χρήση του διαδραστικού πίνακα και του παιχνιδιού στο πλαίσιο της τάξης σε παιδιά ηλικίας 3-7 ετών. Από τα αποτελέσματα της έρευνας διαφάνηκε η θετική στάση των εκπαιδευτικών ως προς τη χρήση των νέων τεχνολογιών και αυτή η συνθήκη οδήγησε στην προώθηση του παιχνιδιού ως μέσο

μάθησης. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν τις δυνατότητες της τεχνολογίας του διαδραστικού πίνακα για την υποστήριξη του παιχνιδιού.

Ο Roberts-Holmes (2014) στο άρθρο του αναλύει τα ευρήματα της ποιοτικής μελέτης που διεξήγαγε εντός ενός έτους σε έναν παιδικό σταθμό και χρησιμοποίησε τις ΤΠΕ ως καταλύτη για την πολιτισμική αλλαγή που οδηγεί σε βελτιωμένο παιδαγωγικό πλαίσιο και βελτιωμένες μαθησιακές εμπειρίες των παιδιών. Εντός του παιδαγωγικού πλαισίου ζητήθηκε από τους μαθητές με την κατάλληλη βοήθεια από τους εκπαιδευτικούς να κατασκευάσουν μίνι ταινίες και είδωλα (avatars) που στο τέλος των δραστηριοτήτων ανέβηκαν στον ιστότοπο του νηπιαγωγείου. Η έρευνα αναφέρεται σε σημειώσεις πεδίου, συνεντεύξεις και παρατηρήσεις (n = 15) αλληλεπιδράσεων παιδιών με συνομήλικους και αλληλεπιδράσεις παιδιών- εκπαιδευτικών. Ο ερευνητής υποστηρίζει ότι αυτή η καινοτόμος μέθοδος και η αξιοποίηση της χρήσης των νέων τεχνολογιών στο παιδαγωγικό πλαίσιο μπορεί να παρακινήσει τους μαθητές, να τους προσφέρει ευκαιρίες να συνεργατική παραγωγή της γνώσης και να τους βοηθήσει να καλλιεργήσουν κριτική σκέψη, καθώς αλληλεπιδρούσε με την ψηφιακή πολιτισμική συνήθεια των παιδιών και των οικογενειών.

Οι Flewitt, Messer και Kucirkova (2015) εστίασαν στη μελέτη της χρήσης των iPad στην προσχολική ηλικία. Όπως αναφέρουν, σύμφωνα με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση που διεξήγαγαν, οι φορητές συσκευές προσφέρουν καινοτόμες ευκαιρίες για πρώιμη μάθηση γραμματισμού, αλλά επίσης δημιουργούν εμπόδια και προκλήσεις τόσο για τους εκπαιδευτικούς, όσο και για τα παιδιά. Οι ερευνητές έδωσαν από ένα iPad σε ένα νηπιαγωγείο (παιδιά 3 έως 4 ετών), μια τάξη υποδοχής δημοτικού σχολείου (παιδιά 4 έως 5 ετών) και ένα ειδικό σχολείο (παιδιά 7 έως 13 ετών). Ζήτησαν από τους εκπαιδευτικούς να τα εφαρμόσουν και διεξήγαγαν συνεντεύξεις πριν και μετά την εφαρμογή στη διδακτική πράξη εντός διαστήματος δύο μηνών. Οι ερευνητές εντόπισαν διαφορές στους τρόπους με τους οποίους χρησιμοποιήθηκαν τα iPad στα διαφορετικά πλαίσια, αλλά εντούτοις η ενσωμάτωσή τους από τους εκπαιδευτικούς ήταν πολύ καλά σχεδιασμένη. Από τα αποτελέσματα της έρευνάς τους, διαπιστώθηκε ότι η χρήση των συγκεκριμένων φορητών συσκευών μπορεί να παρέχει περισσότερες ευκαιρίες στα παιδιά ως προς τους τομείς της επικοινωνίας, της συνεργατικής αλληλεπίδρασης, της ανεξάρτητης μάθησης και εν γένει της επίδοσης. Σε ορισμένες περιπτώσεις, αυτές οι βελτιώσεις οδήγησαν τους εκπαιδευτικούς να αντιμετωπίσουν κριτικά και να σκεφτούν

εκ νέου για τις αλφαβητικές δεξιότητες των παιδιών, και ταυτόχρονα τα τελευταία δημιούργησαν πιο θετικές εικόνες για τον εαυτό τους. Οι επαγγελματίες που συμμετείχαν στην έρευνα εκτίμησαν ιδιαίτερα τις ευκαιρίες που παρείχαν τα iPad να κατευθύνουν τη μάθηση και τις γνώσεις που προωθούνται από το πρόγραμμα σπουδών με νέους τρόπους και να εξοικειώνουν όλους τους μαθητές με τις τεχνολογίες των φορητών συσκευών με οθόνη αφής.

Σε παρόμοια σημαντικά αποτελέσματα κατέληξε και η έρευνα της Kucirkova (2014) η οποία μελέτησε τη χρήση των iPad στην πρώιμη εκπαίδευση παιδιών ηλικίας μεταξύ 2 και 8 ετών, προσπαθώντας να επιβεβαιώσει ή όχι ορισμένους τεχνολογικούς μύθους. Διεξήγαγε, λοιπόν, μια βιβλιογραφική ανασκόπηση για να αναδείξει εν τέλει τη σημαντικότητα της χρήσης των φορητών συσκευών στην εκπαιδευτική πρακτική.

Πιο πρόσφατα η έρευνα της Palaiologou (2016) μελέτησε μέσω βιβλιογραφικής ανασκόπησης και ποσοτικής έρευνας ένα σύνολο ερευνών σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών προσχολικής εκπαίδευσης ως προς τη διαδικασία της ενσωμάτωσης των ψηφιακών τεχνολογιών στην πρακτική τους. Η ερευνήτρια ενώ διαπίστωσε ότι η ψηφιοποίηση στο σπίτι αποτελεί ένα συχνό φαινόμενο και υφίστανται διαρκείς αλληλεπιδράσεις των παιδιών σε ψηφιακά περιβάλλοντα υψηλής διαμεσολάβησης, λίγοι εκπαιδευτικοί είχαν προχωρήσει σε ενσωμάτωση των ψηφιακών συσκευών σε μια παιδαγωγική που βασίζεται στο παιχνίδι. Έτσι, η ποσοτική έρευνα της, στη συνέχεια είχε στόχο να εξετάσει τις στάσεις και τις ικανότητες των εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας απέναντι στις ψηφιακές συσκευές στην προσωπική τους ζωή και την επαγγελματική τους πρακτική σε πέντε χώρες (Αγγλία, Λουξεμβούργο, Μάλτα, Ελλάδα και Κουβέιτ). Μια διαδικτυακή έρευνα που σχεδιάστηκε για τη συλλογή δεδομένων ευρείας κλίμακας ακολουθήθηκε από συνεντεύξεις σε ομάδες εστίασης. Έτσι, διαπιστώνεται η χρήση της μεικτής προσέγγισης έρευνας που οδήγησε σε σημαντικά ευρήματα. Τα ευρήματα έδειξαν ότι αν και οι δάσκαλοι είναι ψηφιακά ικανοί στην προσωπική τους ζωή, υπάρχει μια κυρίαρχη ιδεολογία σχετικά με τη φύση της παιδαγωγικής που βασίζεται στο παιχνίδι που εμποδίζει την ενσωμάτωση των ψηφιακών συσκευών στην πρακτική τους.

Οι Ihmeideh και Al-Maadadi (2018) αναφέρουν ότι υπάρχουν αυξανόμενες ενδείξεις ότι οι νέες τεχνολογίες μπορούν να συμβάλλουν υποστηρικτικά στην ανάπτυξη και την πρώιμη μάθηση των παιδιών όταν υφίσταται αποτελεσματική, κατάλληλη χρήση τους με σκοπό. Στόχος της έρευνας των Ihmeideh και Al-Maadadi (2018) ήταν η

εξέταση της επίδρασης των προγραμμάτων κατάρτισης των εκπαιδευτικών στις νέες τεχνολογίες στις αντιλήψεις και τις πρακτικές τους, μέσω της ενσωμάτωσης των ΤΠΕ σε περιβάλλοντα πρώιμης μάθησης. Ακόμα, οι ερευνητές μελέτησαν τις πρακτικές των νέων τεχνολογιών που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί στις τάξεις τους, εντοπίζοντας παράλληλα τα εμπόδια με τα οποία οι εκπαιδευτικοί έρχονται αντιμέτωποι όταν καλούνται να προβούν σε αξιοποίηση και ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών εντός της διδακτικής τους πρακτικής. Οι Ihmeideh και Al-Maadadi (2018) διεξήγαγαν μια μελέτη περίπτωσης χρησιμοποιώντας δύο τρόπους για τη συλλογή του δείγματος. Ο πρώτος είναι το εργαλείο της ημιδομημένης συνέντευξης και ο δεύτερος είναι το εργαλείο της παρατήρησης. Τα δύο εργαλεία χρησιμοποιήθηκαν πριν και μετά το εκπαιδευτικό πρόγραμμα που εφαρμόστηκε στους εκπαιδευτικούς. Τα αποτελέσματα της έρευνάς τους οδήγησαν στο συμπέρασμα ότι το εκπαιδευτικό πρόγραμμα ένταξης των νέων τεχνολογιών είχε σημαντικό αντίκτυπο και επηρέασε τόσο τις αντιλήψεις, όσο και τις πρακτικές των εκπαιδευτικών. Αυτή η συνθήκη διαφάνηκε από το γεγονός της αύξησης της επίγνωσης και της κατανόησης των δασκάλων για την αξία και τις εφαρμογές των εργαλείων νέων τεχνολογιών στη μάθηση των παιδιών. Οι πρακτικές των εκπαιδευτικών έχουν αλλάξει θετικά λόγω της ενσωμάτωσης των νέων τεχνολογιών και το πρόγραμμα κατάρτισης συνέβαλλε εποικοδομητικά έτσι ώστε οι εκπαιδευτικοί να βελτιώσουν την ποιότητα των πρακτικών τους. Τέλος, το εκπαιδευτικό πρόγραμμα μείωσε τα εμπόδια της ενσωμάτωσης των νέων τεχνολογιών.

Ο Neumann (2018) εστίασε επίσης στη μελέτη των φορητών συσκευών, όπως θα δούμε σε μετέπειτα έρευνες που έπονται χρονολογικά, με επικέντρωση στα tablet με οθόνη αφής (π.χ. iPad). Στην αρχή της έρευνάς του επισημαίνει ότι με βάση τη βιβλιογραφική του ανασκόπηση, τα tablet χρησιμοποιούνται όλο και περισσότερο από μικρά παιδιά λόγω των διεγερτικών πολυτροπικών χαρακτηριστικών τους και της έξυπνης διεπαφής που βασίζεται στην αίσθηση της αφή. Ο ίδιος ερευνητής αναφέρει ότι η ερευνητική δραστηριότητα σχετικά με τη χρήση tablet και τις επιπτώσεις τους στην ανάπτυξη δεξιοτήτων γραμματισμού είναι περιορισμένη.

Με βάση αυτό το ερευνητικό κενό διεξήγαγε μια προ- και μετα- δοκιμαστική τυχαίοποιημένη ελεγχόμενη μελέτη για να διερευνήσει τη σχέση της χρήσης των ταμπλετών με την ανάπτυξη του αλφαριθμητισμού σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Το δείγμα της έρευνας αποτελούσαν από 48 παιδιά που μιλούσαν την αγγλική γλώσσα

ηλικίας 2-5 ετών. Το δείγμα χωρίστηκε σε δύο ισάριθμα κατανεμημένες ομάδες, την πειραματική ομάδα (χρήση του iPad) και την ομάδα ελέγχου. Στην πειραματική ομάδα εφαρμόστηκε ένα πρόγραμμα ανάπτυξης δεξιοτήτων αναδυόμενου αλφαριθμητισμού που διήρκησε εννέα εβδομάδες και το πρόγραμμα είχε 30 λεπτά εφαρμογή ανά εβδομάδα. Συν τοις άλλοις, επικεντρώθηκε σε τρία νέα γράμματα αλφαβήτου κάθε εβδομάδα χρησιμοποιώντας τρεις εφαρμογές (ταίριασμα γραμμάτων, ανίχνευση γραμμάτων και σχέδιο). Μετά το πέρας του προγράμματος, τα παιδιά της ομάδας iPad εμφάνισαν σημαντικά υψηλότερες γνώσεις του ονόματος και του φωνήματος των γραμμάτων, εννοιών αποτύπωσης και δεξιοτήτων γραφής ονομάτων σε σχέση με τα παιδιά που συμμετείχαν στην ομάδα ελέγχου και εφαρμόστηκε τυπική διδασκαλία. Ωστόσο, μέσα από τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων πρέπει να τονιστεί ότι δεν παρουσιάστηκαν ιδιαίτερες ομαδικές διαφορές όσον αφορά τις δεξιότητες γραφής γραμμάτων ή τη γνώση των αριθμών. Το βασικό συμπέρασμα της έρευνας, που συνάδει και με τα πορίσματα άλλων ερευνών που παρουσιάζονται στο συγκεκριμένο κεφάλαιο της διπλωματικής εργασίας, είναι ότι οι φορητές συσκευές, όπως τα tablet μπορούν να παρέχουν σημαντική θετική υποστήριξη στις δεξιότητες του αναδυόμενου γραμματισμού για παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Με τα χρόνια, ερευνητές και εκπαιδευτικοί έχουν χρησιμοποιήσει διάφορες μορφές νέων τεχνολογιών, όπως αναφέρουν οι Kalogiannakis, et al., (2018) για να προσφέρουν καινοτόμες ιδέες και να διδάξουν μικρά παιδιά. Οι τεχνολογίες θεωρούνται πάντα ως καταλύτες που μπορούν να ζωντανέψουν τη διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης. Η μελέτη, λοιπόν, των Kalogiannakis, et al., (2018) εστίασε στη διεξαγωγή μιας πειραματικής έρευνας σε παιδιά πρώιμης παιδικής ηλικίας, δηλαδή πέντε έως επτά ετών, στην οποία εφαρμόστηκε διδασκαλία της βαρύτητας, ως έννοιας και του φαινομένου των πλανητών, με τη διεξαγωγή πρακτικών δραστηριοτήτων, τη χρήση φορητών συσκευών και του προγράμματος ScratchJr. Η ανάγκη χρήσης του ScratchJr προέκυψε από την έλλειψη αναπτυξιακά κατάλληλου λογισμικού για ψηφιακή δημιουργία και προγραμματισμό στο πλαίσιο της προσχολικής εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα της μελέτης ήταν αρκετά ενθαρρυντικά καθώς τα παιδιά κατανόησαν σε μεγαλύτερο βαθμό την έννοια της βαρύτητας και ενίσχυσαν τις προϋπάρχουσες γνώσεις τους για τους πλανήτες.

Οι Kalogiannakis και Papadakis (2019) εστίασαν στην έρευνά τους στη μελέτη της χρήσης των κινητών συσκευών στην εκπαιδευτική πρακτική. Οι ίδιοι ερευνητές αναφέρουν ότι η χρήση αυτή είναι μία εκ των κυρίαρχων τάσεων στο πλαίσιο της διδακτικής πρακτικής και ειδικά στη διδασκαλία των φυσικών επιστημών στην προσχολική εκπαίδευση. Επίσης, αναφέρουν ότι αυτή η ενσωμάτωση εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την άποψη των νηπιαγωγών για τα οφέλη που μπορεί να έχει. Στη μελέτη τους οι ερευνητές αξιοποίησαν το Μοντέλο Αποδοχής Τεχνολογίας για την εξέταση του τρόπου με τον οποίο οι δεξιότητες των εν δυνάμει νηπιαγωγών στις νέες τεχνολογίες και η στάση που έχουν διαμορφώσει απέναντι στη χρήση κινητών συσκευών ασκούν σημαντικές επιδράσεις στην προθυμία για χρήση των φορητών συσκευών στη διδασκαλία των φυσικών επιστημών στο νηπιαγωγείο. Στην έρευνα συμμετείχαν 75 φοιτητές, εν δυνάμει, νηπιαγωγοί και οι απόψεις τους που σχετίζονται με την αποδοχή της τεχνολογίας. Τα αποτελέσματα υποδεικνύουν ότι η στάση των εν δυνάμει εκπαιδευτικών ως προς τη χρησιμότητα της μάθησης μέσω φορητών συσκευών στη διδακτική διαδικασία έχει την ισχυρότερη επιρροή στην πρόθεσή τους να υιοθετήσουν τις συγκεκριμένες τεχνολογίες, συνδυαστικά με την ευκολία χρήσης.

Όπως αναφέρουν Dong και Mertala (2021) με το διαρκώς διαφοροποιούμενο ψηφιακό τοπίο του 21ου αιώνα, όροι όπως «τεχνολογίες πληροφοριών και επικοινωνιών» (ΤΠΕ), «ψηφιακά μέσα» και «τεχνολογίες» έχουν ευρεία χρήση με αναφορές σε διαφορετικές ψηφιακές συσκευές και εφαρμογές. Ωστόσο, όταν χρησιμοποιούνται αυτές οι έννοιες σαν μια ομπρέλα σε εκπαιδευτικά πλαίσια προκαλούν διάφορα προβλήματα. Στην έρευνα αυτή οι μελετητές επικεντρώθηκαν στη διερεύνηση των αντιλήψεων οκτώ Κινέζων εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας για τις ΤΠΕ και τις δυνατότητές που παρέχουν. Στην έρευνα χρησιμοποιήθηκε το ερευνητικό εργαλείο των διαδικτυακών συνεντεύξεων για τη συλλογή των ερευνητικών δεδομένων. Από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων διαπιστώθηκε ότι η αντίληψη για τις «ΤΠΕ» είναι ως τεχνολογιών που βασίζονται στην οθόνη, όπως μεταξύ άλλων τα παραδείγματα των διαδραστικών πινάκων και των υπολογιστών. Σύμφωνα με τις απόψεις των συμμετεχόντων αυτές οι τεχνολογίες θεωρήθηκαν ότι συμβάλλουν σημαντικά ως προς τα στοιχεία της αποτελεσματικότητας και της βοήθειας για τον εμπλουτισμό της διδακτικής συνθήκης και πρακτικής, με επίκεντρο τον εκπαιδευτικό, αλλά συμβάλλουν στον περιορισμό της απτικής και άμεσης πρακτικής εμπειρίας των παιδιών. Τα

αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας υπογραμμίζουν τη σημασία των κοινωνικοπολιτισμικών πλαισίων για τη χρήση των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Η Νικολοπούλου (2021) σε πιο πρόσφατη έρευνα της εστίασε στην ένταξη των κινητών συσκευών και πιο συγκεκριμένα των tablet στην εκπαιδευτική πρακτική μελετώντας τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της πρώιμης παιδικής ηλικίας σχετικά με τη μάθηση μέσω κινητής τεχνολογίας, εστιάζοντας στα οφέλη, τα εμπόδια και τις ανησυχίες τους. Στην έρευνα συμμετείχαν 30 εκπαιδευτικοί από όλη την Ελλάδα, οι οποίοι κλήθηκαν να απαντήσουν σε ένα ερωτηματολόγιο με ανοιχτές ερωτήσεις. Από τις απαντήσεις των ων συμμετεχόντων διαπιστώθηκε ότι οι φορητές συσκευές διευκόλυναν την εκπαιδευτική διαδικασία, δημιουργούσαν ένα διαδραστικό περιβάλλον μάθησης και αποτελούσαν ένα εργαλείο που υποστήριζε τη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών. Ωστόσο, σύμφωνα με τους ίδιους η ενσωμάτωση των φορητών συσκευών στην εκπαιδευτική διαδικασία είχε ορισμένα εμπόδια όπως της έλλειψης πόρων/εξοπλισμού, των περιορισμένων ευκαιριών κατάρτισης εκπαιδευτικών και της έλλειψης χρηματοδότησης, ενώ βασικές ανησυχίες αφορούσαν τον περιορισμό των πρακτικών εμπειριών, τη συγκέντρωση των παιδιών και θέματα ασφάλειας στον κυβερνοχώρο. Από τα αποτελέσματα της έρευνας διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να επιμορφωθούν κατάλληλα με ευθύνη της πολιτείας με στόχο την παροχή ποιοτικότερων εκπαιδευτικών υπηρεσιών.

Οι Otterborn και Schönborn (2022) στην έρευνα τους αναφέρουν ότι οι πολιτικές προγραμμάτων σπουδών προσχολικής ηλικίας σε όλο τον κόσμο τονίζουν τον σημαντικό ρόλο που διαδραματίζουν τα ψηφιακά εργαλεία στην εκπαιδευτική πρακτική. Ταυτόχρονα, η διαθεσιμότητα εργαλείων όπως των tablet έχει αυξηθεί σημαντικά κατά τη διάρκεια της τελευταίας δεκαετίας. Στόχος της έρευνας τους ήταν να μελετήσουν τις απόψεις εκπαιδευτικών για τη χρήση των tablet στη διδακτική πράξη, μέσα από μια διαδικτυακή έρευνα στην οποία συμμετείχαν 500 εκπαιδευτικοί. Τα αποτελέσματα της έρευνας τους ανέδειξαν την άποψη των εκπαιδευτικών περί χρησιμότητας των tablet για την ενίσχυση της συνεργασίας και της συμμετοχής. Οι δραστηριότητες προγραμματισμού ηλεκτρονικών υπολογιστών εμφανίστηκαν επίσης έντονα, τις οποίες οι εκπαιδευτικοί είδαν ως μέσο για την ενίσχυση των γενικών δεξιοτήτων και της γνώσης. Τα ευρήματα υποδεικνύουν ότι τα ψηφιακά τάμπλετ συνδέονται με την

εφαρμογή ουσιαστικών, ελκυστικών, ιδιοπαραγόμενων και πλούσιων δραστηριοτήτων από τους εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας. Συμβάλλοντας στην ενσωμάτωση των αναδυόμενων ψηφιακών εργαλείων στην εκπαιδευτική πρακτική, οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται να αναζητούν νέους τρόπους προσέγγισης της γνώσης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5.

Μεθοδολογία Έρευνας

5.1.Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Η παρούσα έρευνα, επιλέχθηκε να πραγματοποιηθεί σε παιδαγωγούς προσχολικής ηλικίας αποκλειστικά και έχει ως σκοπό να διερευνηθούν οι στάσεις αλλά και οι αντιλήψεις των παιδαγωγών σε σχέση με την ενσωμάτωση τεχνολογικών μέσων στη διδασκαλία της τάξης. Πιο συγκεκριμένα πρόκειται να παρατηρηθεί ο βαθμός κατάρτισης τους πάνω στην διδασκαλία και την μάθηση με την χρήση των ΤΠΕ αλλά και οι ικανότητες που θεωρούν πως έχουν. Μια ακόμα σημείωση έχει να κάνει με την διάθεση των τεχνολογικών μέσων από τον φορέα όπου ανήκουν οι εργαζόμενοι των παιδικών αυτών σταθμών και στη συνέχεια η αξιοποίηση τους. Θέτοντας ως σκοπό τα παραπάνω ακολουθούν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποια είναι η στάση των παιδαγωγών απέναντι στην χρήση και αξιοποίηση των ΤΠΕ κατά την διάρκεια της διδασκαλίας στην τάξη.
2. Ποιοι είναι οι λόγοι που δυσκολεύουν την αξιοποίηση των ΤΠΕ σε τάξεις και παιδιά προσχολικής ηλικίας;
3. Ποια η συχνότητα χρησιμοποίησης των ΤΠΕ στην τάξη της προσχολικής ηλικίας;
4. Ποιες είναι οι μελλοντικές και οι σημαντικότερες ανάγκες επιμόρφωσης των παιδαγωγών πάνω στις ΤΠΕ;
5. Τι υποστηρίζουν οι παιδαγωγοί ως προς τις γνώσεις που έχουν στην αξιοποίηση των ΤΠΕ κατά την διάρκεια της διδασκαλίας στην τάξη;

5.2.Μεθοδολογία έρευνας και δειγματοληψία/σχεδιασμός και οργάνωση της έρευνας

Αναφερόμενοι στις παραμέτρους αυτής της ερευνητικής προσπάθειας ο πληθυσμός της έρευνας καθορίστηκε με κανόνα την εκπαιδευτική ιδιότητα δηλαδή αφορούσε μόνο ενεργούς παιδαγωγούς προσχολικής ηλικίας σε παιδικούς σταθμούς των Δήμων αλλά και σε ιδιωτικούς παιδικούς σταθμούς. Η δειγματοληψία που διεξήχθη ήταν εθελοντική με την μέθοδο της χιονοστιβάδας καθώς τα ερωτηματολόγια εστάλησαν μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου στους παιδαγωγούς, οι οποίοι με την σειρά τους προώθησαν το ερωτηματολόγιο σε άλλους μέχρις ότου συμπληρωθεί το απαραίτητο δείγμα. Η κάθε παιδαγωγός ενημερώθηκε σχετικά με το σκοπό και τους λόγους για τους οποίους πραγματοποιείται η συγκεκριμένη έρευνα ενώ διευκρινίστηκαν στοιχεία που αφορούν την ανωνυμία των απαντήσεων. Δόθηκαν με άλλα λόγια όλες οι απαιτούμενες πληροφορίες σχετικά με τη διαδικασία προκειμένου να διασφαλιστεί η συγκατάθεση και η συναίνεση στη συμμετοχή της έρευνας (Βρασίδης, 2014; Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2016).

Περιγράφοντας την διαδικασία της έρευνας ακολουθήθηκαν 3 περίοδοι όπου διήρκεσε η έρευνα. Η πρώτη περίοδος αποτελούσε την πιλοτική διερεύνηση της έρευνας και όπου ζητήθηκε σε έναν συγκεκριμένο αριθμό ατόμων να απαντήσουν στο ερωτηματολόγιο αλλά και να απαντήσουν πιλοτικά έτσι ώστε να εντοπιστούν ατέλειες όσον αφορούσε τη δομή του ερωτηματολογίου. Στη συνέχεια ονομαστικά ύστερα από τυχόν αλλαγές επανεστάλησαν στα συγκεκριμένα άτομα όπως και στο υπόλοιπο πλήθος των ατόμων έτσι ώστε να ολοκληρωθεί η φάση της λήψης των απαντήσεων από τους παιδαγωγών. Η διαδικασία αυτή πραγματοποιήθηκε κατά το διάστημα του Ιουνίου - Ιουλίου του 2022.

Κατά της τρίτη περίοδο της έρευνας καταγράφηκαν τα αποτελέσματα για τις απόψεις τις στάσεις των παιδαγωγών ενώ σημειώθηκε επίσης οι λόγοι που τους ωθούν στην χρήση/μη χρήση των μέσων Τεχνολογίας, πληροφορίας και εκπαίδευσης (ΤΠΕ).

5.3.Ερωτηματολόγιο

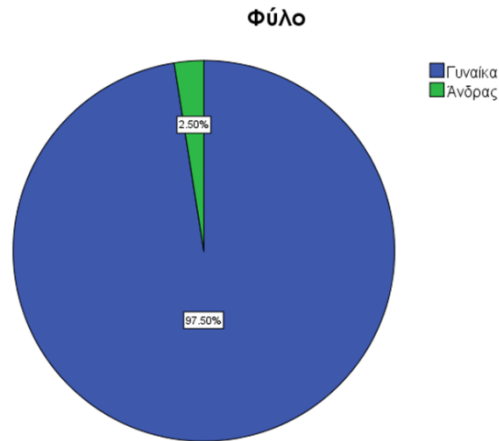
Βασικά συμπεράσματα που αναδύονται από την καταγραφή αυτήν των ποσοτικών δεδομένων καθιστούν το ερωτηματολόγιο ως σημαντικό εργαλείο συλλογής και έρευνας ενός σημαντικού αριθμού δομημένων απαντήσεων που εξυπηρετούν τους σκοπούς της παρούσας έρευνας.

Λαμβάνοντας υπόψη το πλεονέκτημα του ερωτηματολογίου δηλαδή την καλύτερη συλλογή στοιχείων σε σύντομο χρονικό διάστημα είναι αυτό που διασφαλίζοντας την προστασία των προσωπικών δεδομένων επιτρέπει τους ερωτηθέντες να απαντούν ελεύθερα και με ειλικρίνεια δίνοντας σε εμάς αξιόπιστα αποτελέσματα και συμπεράσματα (Βάμβουκα, 2007), (Παρασκευόπουλος, 1991). Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο ως προς την στάση των εκπαιδευτικών για την χρήση των ΤΠΕ, απεστάλη μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου σε Χ εκπαιδευτικούς οι οποίοι με την σειρά τους προώθησαν το ερωτηματολόγιο σε άλλους εκπαιδευτικούς με αποτέλεσμα να συγκεντρωθούν 80 συμμετέχοντες. Περιείχε ερωτήσεις κλειστού τύπου αλλά και κάποιες ανοιχτού τύπου. Οι ερωτήσεις κλειστού τύπου ήταν πολλαπλών επιλογών ενώ χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα Likert Scale με πέντε επιλογές απαντήσεων: Καθόλου- Λίγο- Αρκετά- Πολύ- Πάρα Πολύ έτσι καταυτόν τον τρόπο δηλώνεται ο βαθμός συμφωνίας στο υποβληθέν ερώτημα. Επιπλέον περιλαμβάνει κάποιες διχοτομικές ερωτήσεις του τύπου «Ναι» - «Όχι». Φυσικά πολύ σημαντικές είναι και οι ερωτήσεις δημογραφικού περιεχομένου όπου περιλαμβάνονται επίσης όπως ηλικία, φύλο κτλ.

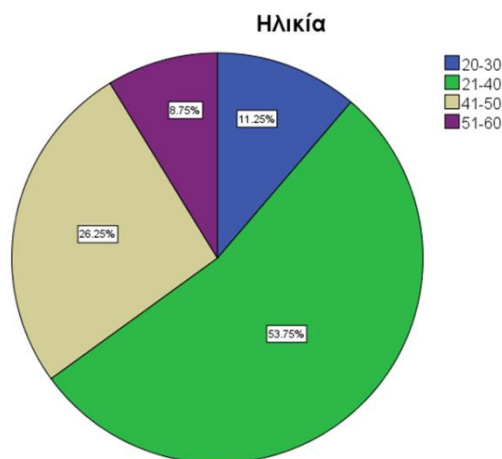
Ύστερα από την κατασκευή του ερωτηματολογίου εστάλη σε ένα μικρό αριθμό ερωτηθέντων έτσι ώστε να δοκιμαστεί πιλοτικά και να εντοπιστούν εάν υπάρχουν ασάφειες που να αφορούν την λειτουργικότητα αλλά και την ευκρίνεια των ερωτήσεων. Ολοκληρώνοντας την πορεία του ερωτηματολογίου εφόσον συλλέχθηκαν όλα ενσωματώθηκαν στο σύστημα SPSS όπου και αναλύθηκαν περαιτέρω.

5.4 Ανάλυση αποτελεσμάτων και συζήτηση

Παρουσιάζοντας τα αποτελέσματα της έρευνας στην παρούσα εργασία γίνεται εμφανές στα δημογραφικά στοιχεία αυτής πως οι άντρες αποτελούσαν μονάχα 2 σε αριθμό ενώ οι γυναίκες αντίθετα σε πλειοψηφία ήταν 78.

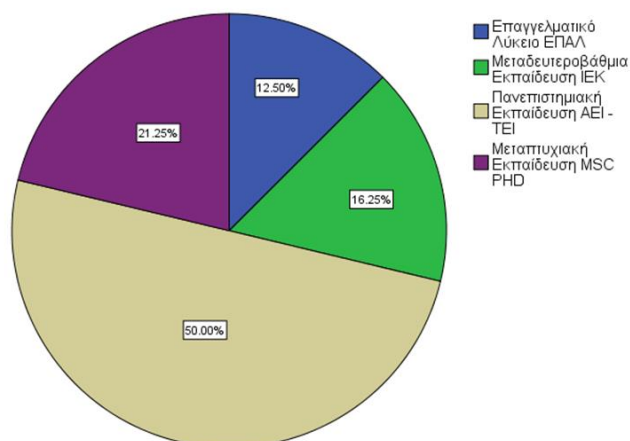


Στο ποσοστό αυτό συμπεριλαμβάνεται το μεγαλύτερο ποσοστό του 53, 8% που αφορά ηλικίες 31-40 χρόνων, ενώ ο φορέας εμπειρίας τους αφορούσε 85% δημόσιου χαρακτήρα και 15% ιδιωτικού.



Ένα ακόμα χαρακτηριστικό των δημογραφικών στοιχείων αποτελεί ο αριθμός των ετών προϋπηρεσίας καθώς το 45% των ερωτηθέντων κατείχε 11-20 έτη προϋπηρεσίας. Από το συνολικό αριθμό των παιδαγωγών αποτυπώνεται το 50% αυτών να έχει αποφοιτήσει από κάποιο ΤΕΙ-ΑΕΙ και το υπόλοιπο ποσοστό να χωρίζεται σε επαγγελματικό λύκειο 12, 5% Μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση 16, 25% και μεταπτυχιακή εκπαίδευση σε 21.25%.

Εκπαιδευτικό Επίπεδο

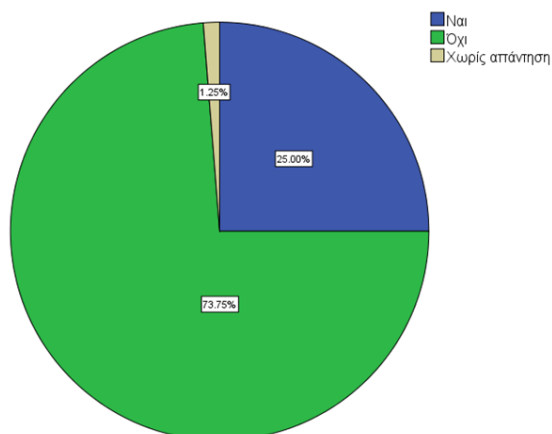


Η έμφαση των υπολοίπων ερωτήσεων δίνεται στην αξιοποίηση των ΤΠΕ από τις παιδαγωγούς και τους λόγους που συμβαίνει αυτό.

Αναζητώντας τους λόγους κινητοποίησης των παιδαγωγών έτσι ώστε να κάνουν χρήση των τεχνολογικών μέσων παρατηρούμε πως οι βαθμοί εξοικείωσης, αυτοπεποίθησης και άνεσης χρήσης υπολογιστών δεν βρίσκονται ούτε πολύ ψηλά ούτε πολύ χαμηλά που σημαίνει ότι οι συμμετέχοντες δεν θεωρούν ότι έχουν μεγάλο βαθμό εξοικείωσης, άνεσης και αυτοπεποίθησης απέναντι στις τεχνολογίες.

Από την άλλη Ο φόβος τους ως προς την χρήση αυτών παρόλα αυτά βρίσκεται αρκετά χαμηλά στην κλίμακα ενώ οι απαντήσεις γενικά κινήθηκαν μεταξύ του 5 και 6 της κλίμακας Likert που μας δηλώνει ότι οι συμμετέχοντες έχουν μια γενικότερη τάση να μην εμπιστεύονται πάρα πολύ τις νέες τεχνολογίες στην διδακτική διαδικασία και ότι μπορούν να βελτιώσουν το έργο τους παρόλο που αρκετοί από αυτούς την χρησιμοποιούν σε αρκετά μεγάλη συχνότητα στην καθημερινότητά τους. Είναι πρόδηλο επίσης μέσα από τις απαντήσεις τους σε ποσοστό 73.7% πως δεν γνωρίζουν κάποια ψηφιακά εργαλεία όπου θα επιθυμούσαν να χρησιμοποιήσουν οδηγώντας μας στο αποτέλεσμα πως η γνωριμία με τέτοια εργαλεία επηρεάζει και την διάθεση τους για χρησιμοποίηση στην τάξη. Από την άλλη το 25% γνωρίζει κάποια ψηφιακά εργαλεία όπως ο διαδραστικός πίνακας, προτζέκτορας, ταμπλέτ διάφορα λογισμικά αλλά δεν έχει προβεί σε αξιοποίηση τους ακόμα δημιουργώντας μας τον προβληματισμό για το λόγο που συμβαίνει αυτό.

Γνωρίζετε κάποια ψηφιακά εργαλεία, όπου μπορείτε να αξιοποιήσετε στην τάξη αλλά δεν το έχετε κάνει ως τώρα και θα επιθυμούσατε;

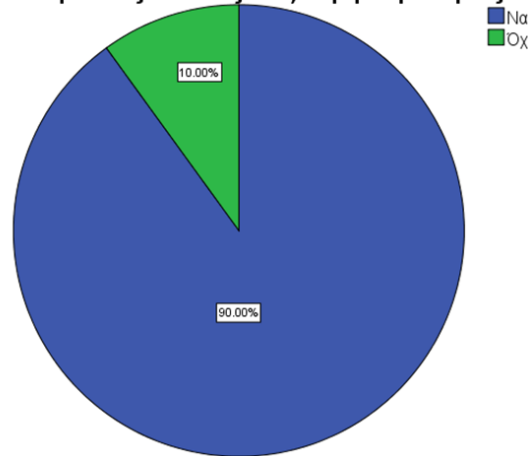


Ακολούθως εξάγοντας τα αποτελέσματα των απαντήσεων παρατηρείται πως υπάρχει η πεποίθηση πως τα διάφορα τεχνολογικά μέσα μπορούν να προκαλέσουν το ενδιαφέρον των παιδιών και να κάνουν ένα πιο ελκυστικό κλίμα διδασκαλίας στην τάξη. Σε συσχέτιση με το μορφωτικό επίπεδο και το ποσοστό που απάντησαν ως προς την ελκυστικότητα της τεχνολογίας από τα παιδιά, βρίσκουμε πιο θετικούς τους μεταπτυχιακούς παιδαγωγούς. Η επιμόρφωση δηλαδή μπορεί να λειτουργήσει υποστηρικτικά στο να διαμορφώσουν οι παιδαγωγοί μία πιο σαφή και ξεκάθαρη εικόνα σχετικά με το ρόλο που καλούνται να διαδραματίσουν οι νέες τεχνολογίες και τα σύγχρονα ψηφιακά μέσα στην προσχολική εκπαίδευση (Edwards, 2013; Nikolopoulou & Gialamas, 2015).

Αναφορικά με την άποψη των παιδαγωγών και την χρήση της τεχνολογίας από ηλικιακά μικρότερες ομάδες ο μέσος όρος αποδεικνύει πως πιστεύουν πως δεν είναι απαραίτητο κριτήριο αυτό βρίσκοντας όμως στον αντίποδα την γνώμη των παιδαγωγών ιδιωτικού φορέα. Είναι σημαντικό να αναφερθεί πως για ποσοστό 25% είναι απόλυτο πως μπορούν οι νέες τεχνολογίες να επιβοηθήσουν το διδακτικό έργο μέσα στην τάξη ενώ σε γενικές γραμμές κυριαρχεί η πεποίθηση των παιδαγωγών πως δεν περιορίζουν το έργο τους αυτό.

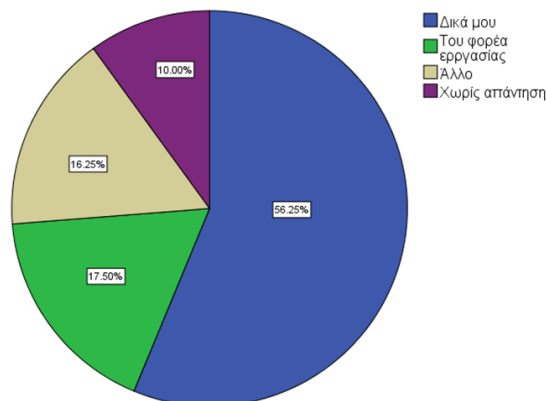
Ωστόσο κομβική αναφορά αποτελεί πως το 90% έχει τύχει να συμπεριλάβει στην τάξη τεχνολογικά μέσα με ποικίλους τρόπους όπως για το σχεδιασμό δραστηριοτήτων, ως μέσο άντλησης πληροφοριών από το διαδίκτυο αλλά και ως εποπτικό μέσο.

Για την διεκπεραίωση εργασιών έχει τύχει να χρησιμοποιήσετε και να ενσωματώσετε ψηφιακά εργαλεία (όπως λογισμικά, διαδραστικές συσκευές ΤΠΕ) στην μαθησιακή σας διαδικασία;

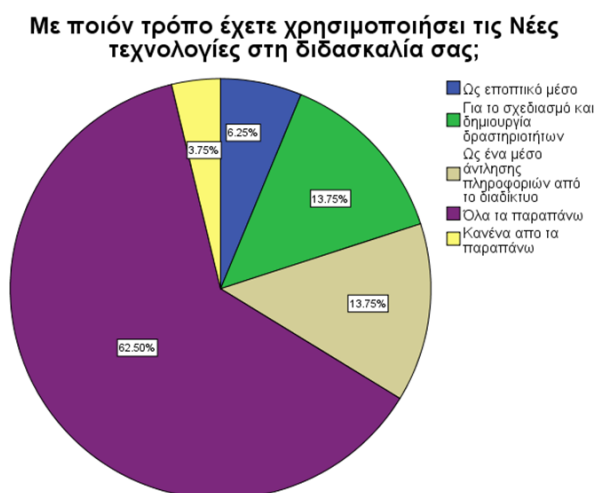


Καθαυτό τον τρόπο αναδύεται ένα μεγάλο ποσοστό που επιλέγει να τα χρησιμοποιήσει ενώ παράλληλα έχουμε και ένα μέσο όρο 5.14 όπου υποστηρίζει ότι συμβάλλουν και στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών και φαίνεται ότι το 25% των συμμετεχόντων απάντησε από 6 έως και 7 στην κλίμακα Likert, κάτι το οποίο δηλώνει ότι το υπόλοιπο 75% απάντησε λιγότερο από 6. Εστιάζοντας όμως σε ένα πολύ σημαντικό παράγοντα η έρευνα αποκαλύπτει πως η προέλευση των τεχνολογικών αυτών μέσων ήταν κατά 56.3% από τον ίδιο τον παιδαγωγό ενώ μόνο κατά 17.5% του φορέα. Συμπεραίνουμε με αυτό τον τρόπο πως οι φορείς σε πολύ μικρό βαθμό ενισχύουν και ενθαρρύνουν το έργο του παιδαγωγού με την παροχή τεχνολογικών μέσων.

Τα τεχνολογικά μέσα όπου χρησιμοποιήσατε στη μαθησιακή σας διαδικασία ποιος σας τα παρείχε;

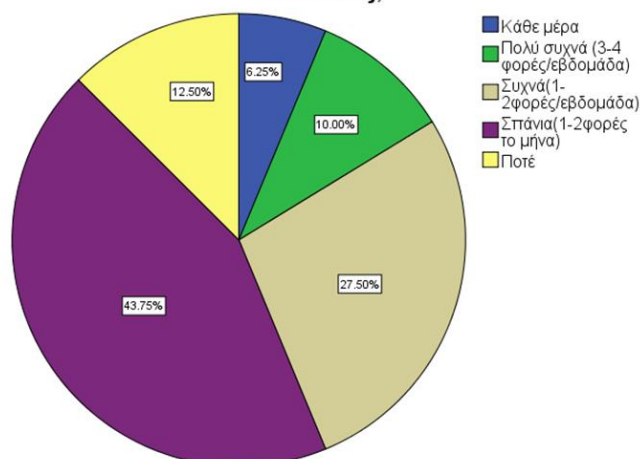


Συμπεριλαμβάνουμε στα ευρήματα της έρευνας το 6.3% απάντησε ότι έχει χρησιμοποιήσει τις νέες τεχνολογίες κυρίως ως εποπτικό μέσο στην διδασκαλία του, ενώ από 13.8% απάντησε ότι τις χρησιμοποίησε για τον σχεδιασμό και την δημιουργία δραστηριοτήτων καθώς και ως μέσο άντλησης πληροφοριών από το διαδίκτυο. Επιπλέον το μεγαλύτερο ποσοστό των 62, 5% δήλωσε ότι έχει χρησιμοποιήσει τις νέες τεχνολογίες με όλους τους προαναφερθέντες λόγους, και τέλος το 3.8% δήλωσε ότι δεν τις έχει χρησιμοποιήσει καθόλου.



Στην ερώτηση προς τους παιδαγωγούς αναφορικά με τη συχνότητα χρήσης των τεχνολογικών μέσων μέσα στην τάξη εξάγουμε τα αποτελέσματα όπου το 6.3% των συμμετεχόντων απάντησε ότι χρησιμοποιεί τις ΤΠΕ σε καθημερινή βάση, ενώ το 10% ότι τις χρησιμοποιεί πολύ συχνά έως 3-4 φορές ανά εβδομάδα). Το 27.5% δήλωσε ότι τις χρησιμοποιεί συχνά έως 1-2 φορές την εβδομάδα και το 43.8% τις χρησιμοποιεί σπάνια από 1 έως 2 φορές τον μήνα. Τέλος, το 12.5% δεν χρησιμοποιεί ποτέ ΤΠΕ στην διάρκεια της παιδαγωγικής διαδικασίας. Παρατηρώντας αυτά τα ποσοστά το μέγιστο αυτών είναι το 43, 8% με σπάνια χρήση των ΤΠΕ 1 με 2 φορές τον μήνα.

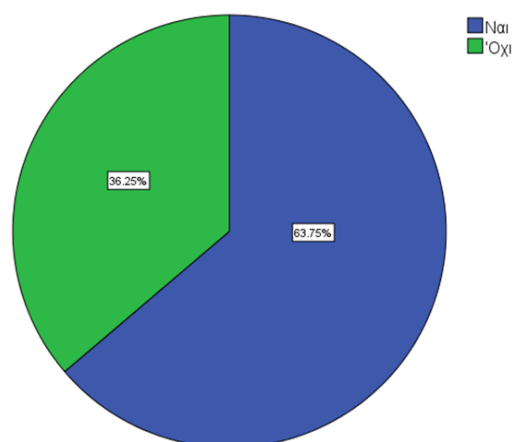
Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε τις ΤΠΕ με τα παιδιά στον παιδικό σταθμό κατά τη διάρκεια της παιδαγωγικής διαδικασίας;



Στο ακόλουθο τμήμα του ερωτηματολογίου εστιάζουμε στις γνώσεις των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας. Παραθέτοντας το ερώτημα για την πιστοποίηση στις Νέες τεχνολογίες ή στην παρακολούθηση κάποιου είδους σεμιναρίου και ποιιοι παιδαγωγοί κατέχουν κάτι από τα παραπάνω. Ανακαλύπτουμε από τις αποκρίσεις των ερωτηθέντων πως σε ποσοστό 63.8% ότι έχουν κάποιου είδους πιστοποίηση ή έχουν παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο για τις νέες τεχνολογίες, ενώ το υπόλοιπο 36.2% δήλωσε ότι δεν έχει παρακολουθήσει κάτι τέτοιο.

Προσπαθώντας να κατατάξουμε τις γνώσεις αυτές σε σχέση με τις Νέες τεχνολογίες έχουμε απαντήσεις πως το 25% των συμμετεχόντων απάντησε από 6 (στρογγυλοποίηση του 5.75) έως και 7 στην κλίμακα Likert, κάτι το οποίο δηλώνει ότι το υπόλοιπο 75% απάντησε λιγότερο από 6. Δηλώνοντας μας ένα σημαντικό ποσοστό του 75% να απαντά λιγότερο από 6 ως επίπεδο γνώσεων ενώ το 25% να πλησιάζει το εξαιρετικό επίπεδο γνώσεων με βαθμό 6-7 της κλίμακας.

Έχετε κάποια πιστοποίηση στις Νέες τεχνολογίες ή έχετε παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο;



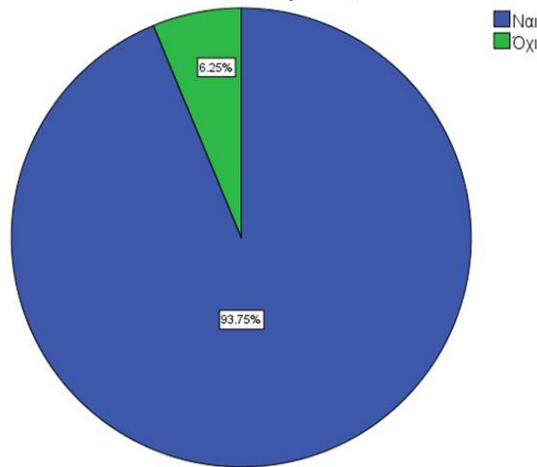
Με την κινητοποίηση από την παραπάνω ερώτηση αναζητούμε την εκδήλωση ενδιαφέροντος ως προς της απόκτηση τέτοιων γνώσεων από τις παιδαγωγούς.

Βασιζόμενοι στις απαντήσεις που δόθηκαν ανακαλύπτουμε πως το μεγαλύτερο ποσοστό με 93.8% θα παρακολουθούσαν σεμινάρια σχετικά με διάφορα τεχνολογικά μέσα, ενώ το υπόλοιπο 6.2% ανέφερε πως δεν θα παρακολουθούσαν.

Το παραπάνω ποσοστό μας κάνει σαφές πως υπάρχει η επιθυμία για παρακολούθηση σχετικών σεμιναρίων με μια σημείωση όμως που αφορά τις ηλικιακές διαφορές αλλά και του επιπέδου σπουδών. Μεταξύ των ηλικιών 41-50 και 51-60 με τους συμμετέχοντες ηλικίας 51-60 να έχουν απαντήσει λιγότερο θετικά ως προς την συμμετοχή τους σε σεμινάρια σε σχέση με τους υπόλοιπους.

Μεταξύ της Μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευσης και όλων των υπόλοιπων ομάδων (επαγγελματικό λύκειο, πανεπιστημιακή εκπαίδευση, μεταπτυχιακή εκπαίδευση) με τους συμμετέχοντες που δήλωσαν ως τίτλο σπουδών κάποια Μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση να έχουν απαντήσει λιγότερο θετικά ως προς την συμμετοχή τους σε σεμινάρια σε σχέση με όλους τους υπόλοιπους. Και τέλος μεταξύ των ετών εμπειρίας 0-10 και 31-40 με τους συμμετέχοντες ηλικίας 31-40 να έχουν απαντήσει λιγότερο θετικά ως προς την συμμετοχή τους σε σεμινάρια σε σχέση με τους υπόλοιπους.

Θα παρακολουθήσετε σεμινάρια για παιδαγωγούς προσχολικής ηλικίας με θέμα διάφορα τεχνολογικά μέσα;

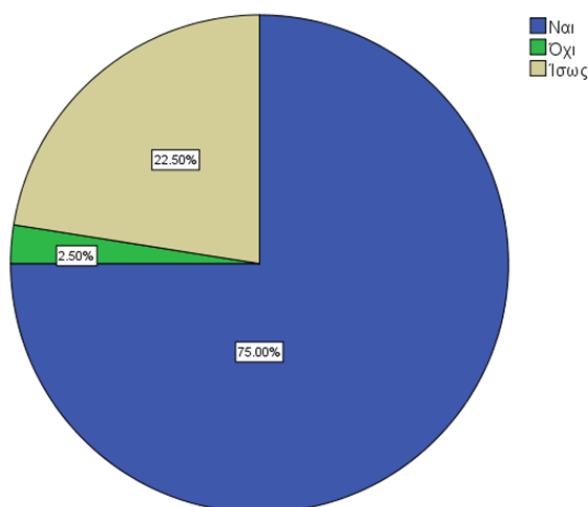


Ακολούθως της ερώτησης που προηγείται οι παιδαγωγοί απάντησαν ως προς την διαίσθηση τους και εάν θα μπορούσαν να ανταπεξέλθουν σε τέτοιου είδους σεμινάρια με βάση τα τεχνολογικά μέσα. Οι απαντήσεις σου είχαν τα ακόλουθα ποσοστά:

-κατά 75% θα είχαν καλή επίδοση στην χρήση τεχνολογικών μέσων μετά την παρακολούθηση σχετικού σεμιναρίου, ενώ το 2.5% απάντησε αρνητικά σε αυτή την δήλωση. Το υπόλοιπο 22.5% απάντησε πως δεν είναι σίγουροι για την επίδοσή τους.

Στα ποσοστά αυτά δεν παρατηρούμε καμία διάκριση ως προς την ηλικία το επίπεδο σπουδών, της εμπειρίας, του εργασιακού φορέα αλλά και όλων των δημογραφικών χαρακτηριστικών.

Αν θα παρακολουθήσατε... Πιστεύετε θα μπορούσατε να έχετε καλή επίδοση στην χρήση τους;



Ολοκληρώνοντας το ερωτηματολόγιο εξερευνούμε την εικόνα των παιδαγωγών ως προς τους υπολογιστές και την χρήση τους διαφαίνεται πως το 25% των συμμετεχόντων απάντησε από 3 έως και 7 στην κλίμακα Likert, κάτι το οποίο δηλώνει ότι το υπόλοιπο 75% απάντησε λιγότερο από 3 εκδηλώνοντας καθαυτό τον τρόπο πως το μεγαλύτερο ποσοστό δεν αντιπαθεί τους υπολογιστές και είναι σύμφωνο με την ύπαρξή τους.

Συμπεράσματα

Σύμφωνα με το αυξανόμενο ενδιαφέρον όλο και περισσότερων παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας προς τα τεχνολογικά μέσα και τα οφέλη που προσφέρουν στα παιδιά, μέσω της εργασίας αυτής εξακριβώνονται οι πεποιθήσεις των παιδαγωγών αλλά και κυρίως οι λόγοι που ωθούν ή δεν ωθούν τους παιδαγωγούς να τα χρησιμοποιήσουν κατά την διδασκαλία τους στην τάξη. Δεδομένου ότι τα οφέλη είναι πολλαπλά και αφορούν όλους όσους εμπλέκονται στην διαδικασία αξιοποίησης των ΤΠΕ όπως παιδαγωγούς, παιδιά αλλά και γονείς δεν παύουν οι στάσεις και οι απόψεις να συνοδεύουν τους παιδαγωγούς καθώς κατέχουν την προσωπική τους πνευματική δομή που περιλαμβάνεται από συναισθήματα, γνώσεις αλλά και εμπειρίες προσωπικές (Ruffell κ.ά. (1998). Συγκεκριμενοποιώντας το κομμάτι της έρευνας αφορούσε μόνο παιδαγωγούς παιδικών σταθμών διαχωρίζοντας τους από τα νηπιαγωγεία ενώ διαφοροποιείται το κομμάτι της δημιουργίας ευκαιριών και κατάλληλων συνθηκών για την ένταξη των Νέων τεχνολογιών στην τάξη τους. Αυτό σημαίνει πως η έρευνα δεν παραλείπει να αναδείξει την σπουδαιότητα της απόκτησης τεχνολογικού εξοπλισμού από τους παιδικούς σταθμούς.

Στην έρευνα περιλαμβάνεται και μια άλλη αξιοσημείωτη πτυχή με σημαίνοντα ρόλο στην επιλογή αυτών των μέσων από τους παιδαγωγούς και αυτό να αποτελεί τις γνώσεις και τις δεξιότητες των παιδαγωγών. Διαπιστώνουμε σε αυτό το πλαίσιο πως εν μέρει διαθέτουν κάποιες βασικές γνώσεις γύρω από την τεχνολογία, κρίνεται όμως αναγκαία η περαιτέρω επιμόρφωση τους ενώ η ενίσχυση τους πρέπει να εμπλουτιστεί με την γνωριμία περισσότερων τεχνολογικών μέσων. Εν συνεχεία, στην συγκεκριμένη έρευνα ανέκυψαν στοιχεία που αφορούσαν το βαθμό εξοικείωσης, αυτοπεποίθησης και

άνεσης της χρήσης των υπολογιστών όπου δεν βρίσκονται ούτε πολύ ψηλά ούτε πολύ χαμηλά που σημαίνει ότι οι συμμετέχοντες δεν θεωρούν ότι έχουν μεγάλο βαθμό εξοικείωσης, άνεσης και αυτοπεποίθησης απέναντι στις τεχνολογίες ενώ αντιθέτως ο φόβος τους ως προς την χρήση αυτών παρόλα αυτά βρίσκεται αρκετά χαμηλά στην κλίμακα.

Δεν υπάρχει αμφιβολία, όπως προκύπτει από τις απαντήσεις που γενικά κινήθηκαν μεταξύ του 5 και 6 της κλίμακας Likert που μας δηλώνει, ότι οι συμμετέχοντες έχουν μια γενικότερη τάση να μην εμπιστεύονται πάρα πολύ τις νέες τεχνολογίες στην διδακτική διαδικασία και ότι μπορούν να βελτιώσουν το έργο τους παρόλο που αρκετοί από αυτούς την χρησιμοποιούν σε αρκετά μεγάλη συχνότητα στην καθημερινότητά τους. Δημιουργώντας λοιπόν μία συμπύκνωση διαπιστώνουμε πως κατά την άποψη των συμμετεχόντων οι λόγοι που δυσκολεύουν την αξιοποίηση των ΤΠΕ σε τάξεις και παιδιά προσχολικής ηλικίας φαίνεται να είναι αρκετά υπαρκτοί. Με αξιοσημείωτο λόγο ως εμπόδιο για την χρήση των τεχνολογικών μέσων στην τάξη να αποτελεί την έλλειψη υλικοτεχνικού εξοπλισμού από τον φορέα αλλά και την εκπαίδευση πάνω στις ΤΠΕ.

Ύστερα από την καταγραφή των απαντήσεων οδηγούμαστε στο συμπέρασμα που μαρτυρά τη συχνότητα χρησιμοποίησης των ΤΠΕ στην τάξη της προσχολικής ηλικίας και που κυμαίνεται από 1-2 φορές τον μήνα μέχρι 1-2 φορές την εβδομάδα με βάση την πλειοψηφία των απαντήσεων δείχνοντας έτσι στοιχεία που απαντούν το 3ο ερευνητικό μας ερώτημα.

Επιπροσθέτως παραθέτοντας τα συμπεράσματα που αφορούν τον 4ο κατά σειρά ερευνητικό μας ερώτημα διαπιστώνουμε πως ανάγκες επιμόρφωσης των παιδαγωγών πάνω στις ΤΠΕ φαίνεται να μην είναι τόσο έντονες με βάση τις απαντήσεις που δόθηκαν, αν και ένα ικανό ποσοστό δήλωσε ότι θα παρακολουθούσε σεμινάρια και ημερίδες σχετικά με τις νέες τεχνολογίες. όπως είναι λογικό, οι περισσότεροι που δήλωσαν ότι θα ήθελαν να συμμετάσχουν σε σεμινάρια επιμόρφωσης είναι άτομα μικρότερης ηλικίας με άτομα από 50ετών και πάνω να ανήκουν σε αυτούς που δήλωσαν λιγότερο διαθέσιμοι για τέτοια σεμινάρια. Η έρευνα μας παρουσίασε παιδαγωγούς παιδικών σταθμών που οι γνώσεις που διαθέτουν για τα ψηφιακά εργαλεία τους επιτρέπουν να αξιοποιήσουν ως ένα βαθμό την τεχνολογία και την εφαρμογή τους μέσα στην τάξη. Παράλληλα όμως τους γίνεται εμφανές πως υπάρχει ραγδαία εξέλιξη στον τομέα της τεχνολογίας και θέλοντας να τα ενσωματώσουν στα παιδιά με

αποτελεσματικό τρόπο αναζητούν την εύλογη επιμόρφωση τους. Η επιμόρφωση αυτή θα λειτουργήσει με υποστηρικτικό ρόλο και να διαμορφώσει στους παιδαγωγούς μια σαφέστερη και πιο ξεκάθαρη εικόνα της συσχέτισης των ψηφιακών μέσων και της προσχολικής εκπαίδευσης (Edwards, 2013; Nikolopoulou & Gialamas, 2015). Εν κατακλείδι οι παιδαγωγοί επιθυμούν την τεχνολογία στη ζωή τους αναζητούν την επιμόρφωση αλλά και αναγνωρίζουν την έλλειψη της παροχής των τεχνολογικών μεσών από το φορέα εργασίας τους ως σημαντικό εμπόδιο για την πραγματοποίηση δραστηριοτήτων στην τάξη με την τεχνολογική συνοδεία.

Συζήτηση - προτάσεις

Η επιστημονική κοινότητα έχει ερευνήσει και έχει θέσει πολλές φορές στο επίκεντρο των συζητήσεων την τεχνολογία και την ενσωμάτωση της στην προσχολική ηλικία. Αποδεικνύεται ο κυρίαρχος ρόλος των ΤΠΕ και η δημιουργία ευκαιριών που δίνει στα παιδιά έτσι ώστε να ενταχθούν με ομαλότερο τρόπο στην κοινωνία της πληροφορίας ενώ παράλληλα ενισχύουν την μαθησιακή ικανότητα τους. Παρόλ' αυτά δεν είναι πολλές οι έρευνες που αφορούν τον χώρο του παιδικού σταθμού αλλά και την στάση των παιδαγωγών ως προς την αλληλεπίδραση τους με τα ψηφιακά εργαλεία.

Εστιάζοντας την έρευνα μας στον περιβάλλοντα χώρο των παιδικών σταθμών αλλά και των παιδαγωγών που τους απαρτίζουν οδηγούμαστε στην διαπίστωση πως υπάρχουν αρκετά ζητήματα προς επίλυση σχετικά με την χρησιμοποίηση των ΤΠΕ στη μαθησιακή διαδικασία αλλά και με την στάση απέναντι στην χρήση τους αυτή. Δόκιμο θα ήταν επίσης να κινητοποιηθούν οι φορείς και να ξεκινήσουν μια περαιτέρω επιμόρφωση του προσωπικού αλλά και την αποκτήσουν οι παιδικοί σταθμοί έναν άριστο αλλά και κατάλληλο υλικοτεχνικό εξοπλισμό.

Σαν μελλοντική διερεύνηση θα μπορούσε να προταθεί μια έρευνα που να αναδεικνύει μέσω των παιδαγωγών που επιλέγουν να χρησιμοποιούν αυτά τα μέσα στην τάξη τους τι προτιμούν και ποια θεωρούν πιο ελκυστικά και χρήσιμα έτσι ώστε να μπορέσει να γίνει μια επιμορφωτική προώθηση των εργαλείων αυτών σε όλους τους εργαζόμενους των παιδικών σταθμών.

Επίσης άξιο αναφοράς θα ήταν να ερευνηθεί πιο συγκεκριμένα ο φορέας, ο δημόσιος ή ιδιωτικός χαρακτήρας του και αν επηρεάζει την παροχή των ψηφιακών

εργαλείων των παιδικών σταθμών. Επιλογικά θα είχε ενδιαφέρον να αναζητήσουν την στάση των γονέων απέναντι σε παιδικούς σταθμούς όπου χρησιμοποιούν ΤΠΕ μέσα στην τάξη και την επίδραση που έχουν στα παιδιά τους.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ξενόγλωσση

- Ahadian, M, . Mohammadi, D., &Ramezani, O. (2001). *Fundamentals of Educational Technology* . Tehran: Ayeezh Publicaton.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive theory*. New Jersey: Prentice Hall.
- Bigge. (1990). *Θεωρίες Μάθησης*. Αθήνα: Πατάκης.
- Bolstad, R. (2004). *School - based curriculum development: principles, processes, and practices*. Wellington:New Zealand Council for Educational Research.
- Bruner. (1966). *Toward a theory of instruction* Cambridge, MA:Harvard University Press. *Harvard University press*.
- Castano, C. (2009). *The Second Digital Divide and Young Women*. Quaderns de la Mediterrünia 11, pp.61-68.
- Chmiliar, L. (2013). The Ipad and the preschool child with learning difficulties. *Journal on Technology and Person with Disabilities, 1*, σσ. 191-200.
- Clark, W., & Luckin, R. (2013). *What the research say.ipads in thw classroom*.London: London Knowledge Lab. Institute of Education University of London.
- Crook, C. (1996). *Computers and the collaborative experiences of learning*. London: Taylor & Francis/Routledge.
- Dong, C. & Mertala, P. (2021). It is a toll, but not a 'must': early childhood preservice teachers' perceptions of ICT and its affordances. *Early Years, 41*, 540-555.
- Endrizzi, L. (2012). *Digital technologies in higher Challenges and oppotunities*. http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA-Veille/78-october-2012_EN.pdf.
- Flewitt, R., Messer, D., & Kucirkova, N. (2015). Flewitt, R., Messer, D., & Kucirkova, N. New directions for early literacy in a digital age: The iPad. *Journal of Early Childhood Literacy, 15*(3). σσ. 289-310.
- Gulay, H. (2011). The evaluation of the relationship between the computer using habits and prosocial and aggressive behaviours of 5–6 years old children. *International Journal of Academic Research, 3*(2). σσ. 252-257.
- Howard, J., Miles, G. E., & Rees-Davies, L. (2012). Computer use within a play-based early years curriculum. *International Journal of Early Years Education, 20*(2). σσ. 175-189.

- Ihmeideh, F., & Al-Maadadi, F. (2018). Towards improving kindergarten teachers' practices regarding the integration of ICT into early years settings. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 27(1), 65-78. σσ. 65-78.
- Jernes, M., Alvestad, M., & Sinnerud, M. (2010). "Er det bra, eller?" Pedagogiske spenningsfelt i møte med digitale verktøy i norske barnehager. *Nordisk barnehageforskning*.
- Johnson, J. E., & Christie, J. F. (2009). Play and digital media. *Computers in the Schools*, 26(4). σσ. 284-289.
- Kalogiannakis, M., & Papadakis, S. (2019). KalogiannaEvaluating pre-service kindergarten teachers' intention to adopt and use tablets into teaching practice for natural sciences. *International Journal of Mobile Learning and Organisation*, 13(1). σσ. 113-127.
- Kalogiannakis, M., Ampartzaki, M., Papadakis, S., & Skaraki, E. (2018). Teaching natural science concepts to young children with mobile devices and hands-on activities. A case study. *International Journal of Teaching and Case Studies*.
- Korte, W. B., & Husing, T. (2007). Benchmarking access and use of ICT in European schools 2006: Results from Head teacher and a classroom surveys in 27 European countries. *Elearning Papers*, 2(1). σσ. 1-6.
- Kucirkova, N. (2014). iPads in early education: separating assumptions and evidence. *Frontiers in psychology*, 5. σ. 715.
- Kumari, A. (2014). Kumari, A. (2014). Learning shaped by ICT in early childhood care and education: Indian context. *Journal of International Academic Research for Multidisciplinary*, 2(6). σσ. 391-400.
- Livingstone, S., Mascheroni, G., Dreier, M., Chaudron, S. and Lagae, K. (2015). *How parents of young children manage digital devices at home: The role of income, education and parental style*. London: EU Kids Online, LSE.
- McKenney, S., & Voogt, J. (2012). Teacher design of technology for emergent literacy: An explorative feasibility study. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37(1). σσ. 4-12.
- McKethan, R., Everhart, B., & Sanders R. (2001). The Effects of Multimedia Software Instruction and Lecture-based Instruction on Learning and Teaching Cues of Manipulative Skills on Preservice Physical Education Teachers, *The Physical Educator*, 58(1), . σσ. 2-13.
- Medvin, M., Reed, D., Behr, D., & Spargo, E. (2003). *Medvin, M., Reed, D., Behr, D., & Spargo, E. (2003). Using technology to encourage social problem solving in preschoolers. In G.Marshall & Y.Katz (Eds). Learning in school, home, and community. ICT for early and elementary education (pp. 13-20)*. Boston: Kluwer Academic Publishers.

- Morgan, A. E., & Kennewell, S. E. (2006). Initial teacher education students' views on play as a medium for learning—a divergence of personal philosophy and practice. *Technology, Pedagogy and Education*, 15(3), . σσ. 307-320.
- Neumann, M. M. (2018). Using tablets and apps to enhance emergent literacy skills in young children. *Early Childhood Research Quarterly*, 42, . σσ. 239-236.
- Nikolopoulou, K. & Gialamas, V. (2015). ICT and play in preschool: early childhood teachers' .
- Nikolopoulou, K. (2001). Mobile devices in early childhood education: Teachers' views on benefits and barriers. *Education and Information Technologies*, 26(3), . σσ. 3279-3292.
- Nouri, J., & Cerratto-Pargman, T. (2016). When Teaching Practices Meet Tablets' Affordances. *Insights on the Materiality of Learning*. In: K. Verbert, M. Sharples & T. Klobučar (Eds.) *Adaptive and Adaptable Learning. EC-TEL 2016. Lecture Notes in Computer Science*, vol.9891, pp.179-192 Cham:Springer.
- Otterborn, A., & Schönborn, K. (2022). Implementing Digital Tablet Activities in Swedish Preschool Education. In *Applications of Research in Technology Education*(σσ 249-265). Singapur: Springer.
- Palaiologou, I. (2016). Teachers' dispositions towards the role of digital devices in play-based pedagogy in early childhood education. *Early Years*, 36(3), . σσ. 305-321.
- Pegrum, M., Oakley, G., & Faulkner, R. (2013). Pegrum, Schools going mobile: A study of the adoption of mobile handheld technologies in Western Australian independent schools. *Australian Journal of Educational Technology*, 29(1), . σσ. 66-81.
- Petersen, P. (2015). That's how much i can do!: Children's agency in digital tablet activities in a Swedish preschool environment. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 10 (3), . σσ. 145-169.
- Plowman, L., & Stephen, C. (2005). Plowman, L., & Stephen, C. (2005). Children, play, and computers in pre-school education. *British journal of educational technology*, 36(2), . σσ. 145-157.
- Rideout, V. (2013). (2013). *Zero to eight: Children's media use in America 2013*. San Francisco, CA: Common Sense Media. .
- Rogers, C. R., . (1983). *Freedom to Learn for the 80's*. Charles E. Merrill Publishing Co., Ohio.
- Rosen, D. B., & Jaruszewicz, C. (2009). Rosen, D. B., & Developmentally appropriate technology use and early childhood teacher education. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 30(2), . σσ. 162-171.
- Ruffell, M., Mason, J., & Allen, B. (1998). Studying attitude to mathematics. *Educational Studies in Mathematics*, 35, 1-8.

- Skinner, B. F., (1957). (1957). *Verbal Behavior*. Copley Publishing Group, Acton, Mass.
- Verenikina, I. M., & Herrington, J. A. (2006). Computer play, young children and the development of higher order thinking: exploring the possibilities.
- Vernadakis, N., Avgerinos, A., Tsitskari, E. & Zachopoulou E. (2005). Vernadakis, N., Avgerinos, A., Tsitskari, The use of computer assisted instruction in preschool education: making teaching meaningful. *Early Childhood Education Journal*, 33(2), . σσ. 99-104.
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. In M. Cole., V. John-Steiner, S. Scribner & E. Souberman (Eds.), . (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. In M. Cole., V. John-Steiner, S. Scribner & E. Souberman (Eds.), Cambridge, . MA: Harvard University Press.
- Watters, J., & Diezmann, C. (1998). (1998). This is nothing like school. Discourse and the Social Environment as key Components in Learning Science. *Early Child Development and Care*, 140(1), . σσ. 75-84.
- Woolfolk, E. A. (1998). *Educational Psychology*. Boston: Allyn and Bacon.

Ελληνόγλωσση:

- Αλαχιώτης, Σ. Ν. (2002). *Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 7, 7-18.
- Ασκιανάκη Κ Γιαννοπούλου Α & Βιολέτης Α. (2007). Η Αξιοποίηση του λάθους των μαθητών στη διδασκαλία με την Υπολογιστική Τεχνολογία, Πρακτικά του συνεδρίου του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας: Τα λάθη των μαθητών δείκτες αποτελεσματικότητας ή κλειδιά για τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης. http://www.kee.gr/attachments/file/praktika/praktika_lathi.pdf. Αθήνα.
- Βάμβουκας, Ι. Μ. (2007). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Βρασίδης, Χ. (2014). *Εισαγωγή στην ποιοτική έρευνα*. Λευκωσία: CARDET PRESS.
- Γιαβρίμης Π., Π. Ε. (23-26 Σεπτεμβρίου 2010). Απόψεις εκπαιδευτικών για την εφαρμογή των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. *7ο Πανελλήνιο Συνέδριο με διεθνή συμμετοχή, Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνίας και Εκπαίδευσης*, (σσ. 633-640). Κόρινθος.
- Δ, Κουτσογιάννης. (2001(α)). Πληροφορική – επικοινωνιακή τεχνολογία και γλωσσική αγωγή: η διεθνής εμπειρία. Θεσσαλονίκη:Κέντρο ελληνικής γλώσσας.
- Δ., Κουτσογιάννης. (2001(β) 15-17/10). Νέες τεχνολογίες και διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας: δυνατότητες και Περιορισμοί. *Διεθνές Συνέδριο με θέμα: Η ελληνική*

γλώσσα, ξ συμβολή της στο παγκόσμιο γίνεσθαι μέθοδοι και εργαλεία για την εκμάθηση της. Ηράκλειο.

- Κασσωτάκης Μ & Φλουρής Γ. (2001). *Μάθηση και διδασκαλία, Σύγχρονες απόψεις για τις διαδικασίες της μάθησης και τη μεθοδολογία της διδασκαλίας*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Κόμης Β. (2004). *Εισαγωγή στις Εκπαιδευτικές Εφαρμογές των Τεχνολογιών της Πληροφορικής και Επικοινωνιών*. Αθήνα: Νέων Τεχνολογιών.
- Κόμης, Β. (1997). «Αντιλήψεις και αναπαραστάσεις των μαθητών της Γενικής Παιδείας για τον υπολογιστή και την Πληροφορική», Η Πληροφορική στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, . Στο Μ. Σ. (Επιμ.), *Διημερίδα Πληροφορικής της Ελληνικής Εταιρείας Επιστημόνων Η/Υ* (σσ. 19-30). Αθήνα: Νέων Τεχνολογιών.
- Μικρόπουλος, Τ. (2006). *Ο Υπολογιστής ως Γνωστικό Εργαλείο*. Ελληνικά Γράμματα.
- Παπαναστασίου, Κ. &. (2016). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Λευκωσία.
- Πολίτης Π ., Ρούσσοσ, Π., Τσαούσης, Γ., & Καραμάνης, Μ. (2000). Αξιολόγηση της επομόρφωσης των εκπαιδευτικών στα πλαίσια του έργου ΟΔΥΣΣΕΑΣ. Στο Β.Κόμης (Επιμ.), *2ο Πανελλήνιο Συνέδριο με διεθνή συμμετοχή "Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση"* (σσ. 583-592). Αθήνα: Νέων Τεχνολογιών.
- Ράπτης, Α. -Ρ. (2007). *Μάθηση και διδασκαλία στην εποχή της πληροφορίας:Ολική Προσέγγιση* (Τόμ. Α). Αθήνα: Αριστοτέλης Ράπτης.
- Τζιμογιάννης Α. (2001). Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Πραγματικότητα και προοπτικές. *Πρακτικά 1ου Συνεδρίου για την αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στη Διδακτική Πράξη.Εκπαιδευτικό λογισμικό και Διαδίκτυο*, (σσ. 29-40). Σύρος.
- Τζιμογιάννης, Α. (2019). *Ψηφιακές τεχνολογίες και μάθηση του 21ου αιώνα*. Αθήνα: Κριτική.
- Τριλιανός Θ. (2000). *Μεθοδολογία της Σύγχρονης Διδασκαλίας* . Αυτοέκδοση.
- Τσαούσης, Δ. (1995). "Πληροφορική και Εκπαίδευση στην Ευρωπαϊκή Ένωση". Νέα Παιδεία 73 .63-76.
- Φλουρής, Γ. (2003). *Σκέψεις για την αναζήτηση ενός πλαισίου επιμόρφωσης και δια βίου μάθησης των εκπαιδευτικών στην κοινωνία της γνώσης*. Αθήνα: Ατραπός.

Παράρτημα Α

Ερωτηματολόγιο

Γεια σας αγαπητές συναδέλφισσες/αγαπητοί συνάδελφοι,

Το ερωτηματολόγιο αφορά έρευνα που διεξάγεται στο πλαίσιο της εκπόνησης μεταπτυχιακής εργασίας με θέμα «Οι στάσεις και οι ικανότητες των εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας, για την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην διδασκαλία της τάξης», του μεταπτυχιακού προγράμματος Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων του Πανεπιστημίου Δυτικής Θέλοντας να προσδιορίσουμε τον ορισμό ΤΠΕ παρατηρούμε μια προσέγγιση από την Εταιρεία Πληροφοριακής Τεχνολογίας της Αμερικής (ITAA), όπου σύμφωνα με την οποία οι ΤΠΕ αποτελούν «μελέτη, σχεδιασμό, ανάπτυξη, εφαρμογή, υποστήριξη ή διαχείριση των πληροφοριακών συστημάτων που βασίζονται στην υπολογιστική τεχνολογία και συγκεκριμένα στις εφαρμογές λογισμικού και υλικού των Η/Υ». Στόχος της έρευνας είναι η συλλογή πληροφοριών σχετικά με τις στάσεις και τις απόψεις των εκπαιδευτικών Προσχολικής Εκπαίδευσης αλλά το βαθμό κατάρτισής τους πάνω στη διδασκαλία και στη μάθηση με την χρήση των ΤΠΕ. Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι προαιρετική, όμως είναι ιδιαίτερα σημαντική καθώς μας θα παράσχει χρήσιμες πληροφορίες στο πλαίσιο αυτής της ερευνητικής μελέτης Θα απαιτηθούν περίπου 10 λεπτά για την ολοκλήρωση του ερωτηματολογίου το οποίο είναι ανώνυμα. Οι απαντήσεις σας θα αξιοποιηθούν μόνο για το σκοπό της έρευνας και δεν χαρακτηρίζονται ως σωστές ή λανθασμένες.

Σας ευχαριστούμε θερμά.

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΚΑΙ ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΤΟΥΣ

01. Φύλο

- Γυναίκα

- Άντρας

02. Ηλικία

20-30

31-40

41-50

51-60

61 και άνω

03. Τίτλος/οι σπουδών:

Επαγγελματικό Λύκειο ΕΠΑΛ

Μεταδευτεροβάθμια Εκπαίδευση ΙΕΚ

Πανεπιστημιακή Εκπαίδευση ΑΕΙ -ΤΕΙ

Μεταπτυχιακή Εκπαίδευση MSC PHD

04. Επαγγελματική Εμπειρία (πόσα χρόνια)

0-10

11-20

21-30

31-40

41 και άνω

05. Φορέας εργασίας

Ιδιωτικός παιδικός σταθμός

Δημόσιος παιδικός σταθμός

06(α).Κατα την διάρκεια της ημέρας σας στην καθημερινή σας ζωή χρησιμοποιείτε διάφορα μέσα τεχνολογίας;

ΝΑΙ-ΟΧΙ

6(β). Αν ναι ποια είναι αυτά? Πόσες ώρες την ημέρα ασχολείστε;

(σύντομη απάντηση).

07.Τι βαθμό εξοικείωσης θα βάζατε ότι έχετε με την τεχνολογία;

01-07(Μικρό –Μεγάλο).

08. Πόση άνεση θεωρείτε πως έχετε με την χρήση τεχνολογικών μέσων;

01-07(Λίγη-Πολύ).

09.Ποίος ο βαθμός αυτοπεποίθησής σας στη χρήση της τεχνολογίας;

01-07 (Μικρός-Μεγάλος).

10. Σας δημιουργεί κάποιο φόβο η χρήση τεχνολογιών κατά την διάρκεια του μαθήματος;

01-07(Καθόλου-Πολύ).

11(α).Γνωρίζετε κάποια ψηφιακά εργαλεία, όπου μπορείτε να αξιοποιήσετε μέσα στην τάξη και δεν το έχετε κάνει ακόμα και θα επιθυμούσατε ;

11(β). Αν ναι ποια είναι αυτά

Σύντομη απάντηση.

12.Θεωρείτε πως η χρήση της τεχνολογίας θα μπορούσε να προκαλέσει το ενδιαφέρον των παιδιών ;

01-07(Δεν μπορεί-Μπορεί).

13.Κατα την γνώμη σας ο Η/Υ και τα σύγχρονα τεχνολογικά μέσα μπορούν να αποτελέσουν ψυχαγωγικό μέσο για έναν άνθρωπο;

01-07(Δεν μπορούν-Μπορούν).

14.Κατά την άποψη σας πρέπει να ανήκει σε μικρότερες ηλικιακές ομάδες για να χρησιμοποιήσεις έναν Η/Υ και διάφορα τεχνολογικά μέσα ;

01-07(Δεν είναι απαραίτητο-Είναι απαραίτητο).

15. Θεωρείτε πως θα μπορούσε η χρησιμοποίηση τεχνολογικών μέσων να κάνει τη διδασκαλία πιο αποτελεσματική?

01-07(Δεν θα μπορούσε –Θα μπορούσε).

16.Νιώθετε πως μπορούν τα τεχνολογικά μέσα να συντελέσουν στην καλύτερη οργάνωση του δικού σας διδακτικού έργου;

01-07(Δεν μπορούν να συντελέσουν-Μπορούν να συντελέσουν).

17(α).Θεωρείτε πως εάν χρησιμοποιούνται οι ΤΠΕ περιορίζονται τις αλληλεπιδράσεις των παιδιών;

01-07(Περιορίζουν-Δεν περιορίζουν).

17(β).Γιατί νομίζετε ότι περιορίζουν;δεν περιορίζουν τις αντιδράσεις των παιδιών;

Κείμενο μακροσκελούς απάντησης.

18(α).Για την διεκπεραίωση εργασιών έχει τύχει να χρησιμοποιήσετε και να ενσωματώσετε ψηφιακά εργαλεία (όπως λογισμικά, διαδραστικές συσκευές ΤΠΕ) στην μαθησιακή σας διαδικασία?

Ναι –Όχι.

18(β)Τα τεχνολογικά μέσα που χρησιμοποιήσατε στη μαθησιακή σας διαδικασία ποιος σας τα παρείχε ;

Ο φορέας ο οποίος εργάζεστε

Είναι δικά σας ;

Άλλο

19.ποιόν τρόπο έχετε χρησιμοποιήσει τις Νέες τεχνολογίες στη διδασκαλία σας?

Ως ένα μέσο άντλησης πληροφοριών από το διαδίκτυο

Για σχεδιασμό και δημιουργία δραστηριοτήτων

Ως εποπτικό μέσο

Όλα τα παραπάνω

Κανένα από τα παραπάνω

01-07.

20. Συμφωνείτε με την ιδέα της χρησιμοποίησης σύγχρονων μέσων και Η/Υ στην τάξη;

01-07(Καθόλου-Πάρα πολύ).

21. Πιστεύετε πως τα τεχνολογικά μέσα θα μπορούσαν να συμβάλλουν στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών ;

01-07(Δεν συμβάλλουν καθόλου-Συμβάλλουν αρκετά).

22. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε τις ΤΠΕ με τα παιδιά στον παιδικό κατά την διάρκεια της παιδαγωγικής διαδικασίας ;

Κάθε μέρα

Πολύ συχνά(3-4 φορές/εβδομάδα)

Συχνά(1-2 φορές/εβδομάδα)

Σπάνια(1-2 φορές το μήνα)

Ποτέ.

23(α). Έχετε κάποια πιστοποίηση στις Νέες τεχνολογίες ή έχετε παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο.

Ναι-Όχι

23(β). Σε ποιο επίπεδο κατατάσσεται τις γνώσεις σας όσον αφορά τις Νέες Τεχνολογίες ;

01-07(Κακό –Εξαιρετικό).

24(α). Θα παρακολουθούσατε σεμινάρια για παιδαγωγούς προσχολικής ηλικίας με θέμα διάφορα τεχνολογικά μέσα ;

Ναι-Όχι.

24(β). Αν παρακολουθούσατε πιστεύετε θα μπορούσατε να έχετε καλή επίδοση στην χρήση τους ;

Ναι-Ίσως-Όχι.

25. Θα ευχόσασταν ποτέ να μην υπήρχαν οι Η/Υ στην ζωή μας και να μην χρειαστεί ποτέ να τους χρησιμοποιήσετε;

01-07(Να υπήρχαν –Να μην υπήρχαν ποτέ).