



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

Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών

Προσεγγίσεων



ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Η εφαρμογή της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης στην Προσχολική Εκπαίδευση:
Δυσκολίες και εμπόδια κατά τη χρήση των ΤΠΕ από τους Νηπιαγωγούς**

POST GRADUATE THESIS

**Distance Learning in Pre-primary Education: Pre-primary school teachers'
difficulties and obstacles in the use of New Technologies**



ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ(ΤΩΝ)/NAME OF STUDENTS

Αγγελοπούλου Ελένη

Aggelopoulou Eleni

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Μουσένα Ελένη

Mousena Eleni

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2021



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

“Distance Learning in Pre-primary Education: Pre-primary school teachers’ difficulties and obstacles in the use of New Technologies”

NAME OF STUDENT

Aggelopoulou Eleni

20002

e.aggelopoulou2016@gmail.com

FIRST SUPERVISOR

Mousena Eleni

SECOND SUPERVISOR

Foti Paraskevi

AIGALEO 2021

Δήλωση περί λογοκλοπής

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Αγγελοπούλου Ελένη του Παύλου, με αριθμό μητρώου 20002 φοιτήτρια του Διιδρυματικού 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».

Η Δηλούσα

Ευχαριστίες

Ολοκληρώνοντας τον κύκλο των μεταπτυχιακών μου σπουδών, θα ήθελα να ευχαριστήσω το σύνολο των καθηγητών του συγκεκριμένου Μεταπτυχιακού Προγράμματος, που με την άρτια γνώση και την υποστήριξή τους, με βοήθησαν να φτάσω ως το τέλος των σπουδών μου με επιτυχία.

Επίσης, ευχαριστώ θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κα Μουσένα Ελένη, που καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της παρούσας διπλωματικής εργασίας με καθοδήγησε, παρέχοντάς μου τις πολύτιμες πάντα γνώσεις της με προθυμία και αμεσότητα.

Τέλος, ευχαριστώ θερμά όλους τους Νηπιαγωγούς, της Πρωτοβάθμιας Διεύθυνσης Β' Αθήνας, που εκδήλωσαν την προθυμία συμμετοχής στην παρούσα έρευνα, παρ' όλο τον φόρτο εργασίας που είχαν να διαχειριστούν ενόψει της λήξης της σχολικής χρονιάς.

Αφιερώσεις

Η παρούσα διπλωματική εργασία είναι αφιερωμένη στα δυο μου παιδιά, Σταύρο και Τριανταφυλλιά, τα οποία με στηρίζουν πάντα θερμά, σε κάθε μου προσπάθεια.

Περίληψη

Εισαγωγή: Η εισαγωγή των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) στην Εκπαίδευση διαμόρφωσε νέες προοπτικές στη μαθησιακή διαδικασία. Ωστόσο, η ένταξη των ΤΠΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση δεν ακολούθησε τους ίδιους ρυθμούς, με τις υπόλοιπες εκπαιδευτικές βαθμίδες. Την κατάσταση αυτή ήρθε να ανατρέψει η επιτακτική εφαρμογή της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, λόγω των υγειονομικών συνθηκών της πανδημίας Covid-19, και στην Προσχολική Εκπαίδευση.

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η διερεύνηση του τρόπου αξιοποίησης των ΤΠΕ κατά την Εξ Αποστάσεως Προσχολική Εκπαίδευση, στον καιρό της πανδημίας Covid-19, και η αποτύπωση των δυσκολιών και των εμποδίων κατά τη χρήση αυτών, από τους Νηπιαγωγούς.

Μέθοδος: Χρησιμοποιήθηκε η βιβλιογραφική ανασκόπηση και η ποσοτική έρευνα με τη χρήση ερωτηματολογίου. Η έρευνα διεξήχθη το διάστημα 10-30 Ιουνίου του 2021, σε ένα δείγμα αποτελούμενο από εκατόν είκοσι έναν (121) Νηπιαγωγούς, των Δημόσιων Νηπιαγωγείων της Πρωτοβάθμιας Διεύθυνσης της Β' Αθήνας. Η στατιστική ανάλυση πραγματοποιήθηκε μέσω του στατιστικού προγράμματος SPSS.

Αποτελέσματα: Από την έρευνα προέκυψε πως το 72,7% των Νηπιαγωγών κατέχει πιστοποιημένη γνώση στις ΤΠΕ και ότι το 95,9% χρησιμοποιεί τις ΝΤ στην εκπαιδευτική διαδικασία. Κατά την εξΑΕ, το 75,2% των Νηπιαγωγών δήλωσε πως εφάρμοσε και τις δύο μορφές της (Ασύγχρονη και Σύγχρονη). Μάλιστα στην Ασύγχρονη Εκπαίδευση, χρησιμοποιήθηκαν περισσότερο η ψηφιακή τάξη (e-class) και το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο (e-mail), και στη Σύγχρονη Εκπαίδευση, επιλέχτηκε κυρίως η ψηφιακή πλατφόρμα της Cisco Webex. Ως βασικότεροι παράγοντες δυσκολίας στην εξΑΕ θεωρήθηκαν η ξαφνική εφαρμογή της (57%), το ελλιπές πλαίσιο υποστήριξης της (44,6%), και η έλλειψη τεχνολογικών μέσων και πόρων (44,6%). Οι κυριότερες δυσκολίες των Νηπιαγωγών, κατά την υλοποίηση των εξ αποστάσεως προγραμμάτων, ήταν ο σχεδιασμός και η διαμόρφωση των διδακτικών δραστηριοτήτων (60,3%), η διεξαγωγή των ίδιων των διδακτικών δραστηριοτήτων (54,5%), και η ανατροφοδότηση των μαθητών (53,7%). Τέλος, το 59,5% των ερωτώμενων Νηπιαγωγών, πρότειναν για την υπέρβαση των παραπάνω δυσκολιών, την Ουσιαστική Επιμόρφωσή τους (49,6%), και την Παροχή Τεχνολογικού Εξοπλισμού στα Σχολεία (9,9%).

Συμπεράσματα: Κατά την εξΑΕ, οι Νηπιαγωγοί κατόρθωσαν, παρ' όλες τις δυσκολίες και τα εμπόδια, να ανταποκριθούν και να επιτελέσουν το διδακτικό τους έργο, κρατώντας παράλληλα ενεργό το ενδιαφέρον των μαθητών τους.

Λέξεις κλειδιά : Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Νέες Τεχνολογίες, Νηπιαγωγοί, δυσκολίες και εμπόδια, διαχείριση προβλημάτων.

Abstract

Introduction: The introduction of Information and Communication Technologies (ICT) in Education has offered new perspectives to the learning process. However, the introduction of ICT in Pre-Primary Education has not followed the same pace as in the other educational bands. This situation came to be reversed, after the influx of the pandemic, which made Distance Learning imperative due to the sanitary conditions.

Purpose: The purpose of this thesis was to research the way ICT have been implemented in Distance Learning, during the pandemic period, and to pinpoint the difficulties and obstacles the Pre-primary school teachers had to overcome in using ICT.

Method: Bibliographic review and in-the-field research using questionnaires was used. The research was conducted among a sample of one hundred and twenty one (121) Pre-Primary school teachers of B' Athens Primary Education Directorate, in the period between 10 and 30 June 2021. The statistical analysis was based on the SPSS statistical program.

Results: The research showed that 72.7% of the Pre-primary school teachers are certified users of the Information and Communication Technologies and that 95.9% of them comprise the New Technologies in the teaching process.

Regarding distance learning, 75.2% of the Pre-primary school teachers stated that they had applied both the asynchronous as well as the synchronous one. The e-tool they had used the most for the asynchronous distance learning, was the e-class and the e-mail, while for the synchronous one, the e-platform of Cisco Webex was the one most frequently chosen.

The main difficulties which arose from using distance learning, were due to its sudden implementation (57%) and its inefficient support mechanism (44.6%), as well as the lack of technical means and resources (44.6%). In the carrying out of the distance learning curriculum, what proved to be most perplexing to the Pre-primary school teachers was the planning and the putting-together of the educational activities (60.3%), the implementation of the educational activities themselves (54.5%), and the flow of students' feedback (53.7%).

Finally, 59.5% of the surveyed Pre-primary school teachers in order to overcome the above difficulties, suggested the in-depth training of the educators (49.6%), and the provision of computing tools to the schools (9.9%).

Discussion: During the distance education, the Pre-primary school teachers managed, despite the difficulties and the obstacles, to respond and to perform their educational work, while capturing their students' interest.

Key words: Distance Education, New Technologies, Pre-primary school teachers, difficulties and obstacles, handling of problems.

Πίνακας περιεχομένων

Ευχαριστίες	v
Αφιερώσεις	vii
Περίληψη	ix
Abstract	xi
Συνομογραφίες.....	xvi
Πρόλογος	1
Κεφάλαιο 1. Εισαγωγή.....	4
Κεφάλαιο 2. Θεωρητικό και εννοιολογικό πλαίσιο	7
2.1 Η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση	7
2.1.1. Ιστορική αναδρομή	8
2.1.2. Θεωρητικές προσεγγίσεις της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης	9
2.1.3. Συναφείς έννοιες με την Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση	11
2.1.4 Μορφές της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.....	13
2.1.5 Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.....	14
2.2 Η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.....	16
Κεφάλαιο 3. Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και Προσχολική Εκπαίδευση	19
3.1. Η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην Προσχολική Εκπαίδευση στην Ελλάδα	19
3.2. Η εφαρμογή της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης στην Προσχολική Εκπαίδευση στις συνθήκες της πανδημίας covid-19	20
Κεφάλαιο 4. Προσχολική Εκπαίδευση και ΤΠΕ.....	22
4.1. Η χρήση των ΤΠΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση	22
4.2. Απόψεις σχετικά με τη χρήση των ΤΠΕ στις μικρές ηλικίες.....	25
4.2.1. Αρνητικές θέσεις σχετικά με τη χρήση των ΤΠΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση	25
4.2.2. Θετικές θέσεις σχετικά με τη χρήση των ΤΠΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση	26
4.3. Εμπειρικές έρευνες σχετικά με την αξιοποίηση των ΤΠΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση	28

Κεφάλαιο 5. Βιβλιογραφική ανασκόπηση άλλων συναφών ερευνών στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση	30
5.1. Δυσκολίες και προβλήματα κατά την εφαρμογή της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης	30
5.1.1. Δυσκολίες και εμπόδια που αφορούν τον φορέα Εκπαίδευσης.....	31
5.1.2. Οργανωτικά εμπόδια	32
5.1.3. Προβλήματα που αφορούν την εξ αποστάσεως διδασκαλία	33
5.1.4. Δυσκολίες και εμπόδια που αφορούν τους εκπαιδευόμενους.....	33
Κεφάλαιο 6. Η έρευνα	35
6.1. Η προβληματική της έρευνας.....	35
6.1.1. Ο σκοπός της έρευνας	36
6.1.2. Τα ερευνητικά ερωτήματα	37
6.1.3. Η αναγκαιότητα της έρευνας	37
6.2. Η μεθοδολογία της έρευνας.....	38
6.2.1. Το είδος της έρευνας	39
6.2.2. Το δείγμα της έρευνας.....	40
6.2.3. Η ερευνητική διαδικασία	40
6.2.4. Οι ερευνητικές υποθέσεις	42
6.2.5. Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων	43
Κεφάλαιο 7. Αποτελέσματα της έρευνας	45
7.1. Δημογραφικά στοιχεία του δείγματος της έρευνας.....	45
7.2. Απόψεις των Νηπιαγωγών σχετικά με τη χρήση των ΤΠΕ	47
7.3. Απόψεις, στάσεις, δυσκολίες των Νηπιαγωγών σχετικά με την εφαρμογή της Προσχολικής Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.....	51
7.4. Δυσκολίες που αφορούν την υποστήριξη των μαθητών-	63
Δυσκολίες που αφορούν την εμπλοκή των οικογενειών των μαθητών κατά την εξΑΕ.	63
7.5. Οι Νηπιαγωγοί αξιολογούν την ετοιμότητά τους, πριν και μετά την εφαρμογή της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.....	67
7.6. Προτάσεις των εκπαιδευτικών για καλές πρακτικές.....	69
7.7. Συζήτηση των αποτελεσμάτων.....	70
Κεφάλαιο 8. Επίλογος.....	80

8.1. Συμπεράσματα.....	81
8.2. Δυσκολίες και περιορισμοί της έρευνας	85
8.3. Μελλοντικές πιθανές προεκτάσεις της έρευνας	86
Βιβλιογραφικές αναφορές.....	88
Παράρτημα Ι	100
Παράρτημα ΙΙ	133
Πίνακες και διαγράμματα.....	145
Πηγές Εικόνων.....	148

Συντομογραφίες

	Αγγλική ορολογία	Ελληνική ορολογία
COVID 19	Corona Virus Disease 2019	Κορωνοϊός 2019
ΔΕΠΠΣ	—	<i>Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών</i> Εξ Αποστάσεως Μάθηση
D-Learning	Distance Learning	Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση
ΕΞΑΕ	Distance Education	Ηλεκτρονική Μάθηση
E-Learning	Electronic Learning	Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Ηλεκτρονική Μάθηση
ISTE	International Society for Technology in Education	Διεθνής Κοινότητα για την Τεχνολογία στην Εκπαίδευση
M-Learning	Mobile Learning	Κινητή Μάθηση
NAEYC	National Association for the Education of Young Children	Εθνικός Σύνδεσμος για την Εκπαίδευση των μικρών παιδιών
NT	New Technologies	Νέες Τεχνολογίες
SPSS	Statistical Package for Social Sciences	Στατιστικό Πρόγραμμα Κοινωνικών Επιστημών
Τ.Π.Ε.	Information and Communications Technology	Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών
ΥΠΑΙΘ	Greek Ministry of Education and Religious Affairs	Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων

Πρόλογος

Μολονότι ο θεσμός της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (εξΑΕ) υφίσταται παγκοσμίως τα τελευταία εκατό χρόνια, στην Ελλάδα μόλις τις τελευταίες δεκαετίες έχει γίνει εφαρμογή του, κυρίως σε ιδρύματα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Μάλιστα όσον αφορά τις βαθμίδες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, μόλις την τελευταία δεκαετία έχουν γίνει κάποιες πιλοτικές εφαρμογές της, σε περιορισμένη όμως κλίμακα. Για τη βαθμίδα, ωστόσο της Προσχολικής Εκπαίδευσης, η έννοια της εξΑΕ ήταν άγνωστη, μέχρι και πρόσφατα.

Η έλευση όμως της πανδημίας Covid-19 επέφερε μία απότομη και μεγάλη αλλαγή στο πλαίσιο και τις διδακτικές μεθόδους της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αυτή η αλλαγή επήλθε ξαφνικά, σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, χωρίς να αφήνει περιθώρια σταδιακής προσαρμογής και προετοιμασίας, τόσο στους εκπαιδευτικούς, όσο και στους μαθητές. Οι εκπαιδευτικοί έπρεπε να επωμιστούν το μεγάλο βάρος της αλλαγής της εκπαιδευτικής τους πρακτικής και κουλτούρας. Έπρεπε να σταθούν αντάξιοι των νέων εκπαιδευτικών προκλήσεων και να δημιουργήσουν από την αρχή ειδικό εκπαιδευτικό υλικό (ψηφιακό), για το οποίο δεν διέθεταν (κατά μεγάλη πλειοψηφία) τις απαιτούμενες γνώσεις. Έπρεπε, μάλιστα, οι ίδιοι να εντρυφήσουν πρώτα στις νέες τεχνολογίες και τα σύγχρονα υπολογιστικά περιβάλλοντα, για να μπορέσουν να σχεδιάσουν στη συνέχεια, ποιοτικά ψηφιακά μαθήματα, τα οποία να προσελκύουν το ενδιαφέρον των μαθητών τους. Το εγχείρημα ήταν μεγάλο, όπως και η ευθύνη της αποτελεσματικής διαχείρισης της νέας εκπαιδευτικής πραγματικότητας.

Στην Προσχολική Εκπαίδευση η πρόκληση ήταν ακόμη μεγαλύτερη και οι δυσκολίες και τα εμπόδια που κλήθηκαν να διαχειριστούν οι νηπιαγωγοί ήταν ακόμη περισσότερα. Από τη μία μεριά, μία μεγάλη μερίδα της κοινωνίας, αλλά και έγκριτων επιστημόνων, να υποστηρίζουν πως η χρήση των υπολογιστικών εργαλείων δεν συνάδουν με τις πολύ μικρές ηλικίες των παιδιών της προσχολικής βαθμίδας, και από την άλλη, οι ελλειπείς γνώσεις ή ακόμη και η άγνοια πολλών νηπιαγωγών, στη δημιουργία ψηφιακών μαθημάτων.

Μέσα σε αυτό λοιπόν το πλαίσιο, και με βάση την παραπάνω προβληματική, θα επιχειρήσουμε να προσεγγίσουμε το επίκαιρο θέμα της διαχείρισης των προβλημάτων που προέκυψαν, κατά την εφαρμογή της εξΑΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση. Επίσης, θα

αναφερθούμε και στους τρόπους (καλές πρακτικές), με τους οποίους οι νηπιαγωγοί κατάφεραν τελικά να επιλύσουν τα προβλήματα αυτά.

Ειδικότερα, στο πρώτο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας, θα γίνει μία σύντομη εισαγωγή, παρουσιάζοντας ορισμένες βασικές κυρίως πληροφορίες σχετικές με το θέμα της εξΑΕ.

Στη συνέχεια και στο δεύτερο κεφάλαιο, ακολουθεί η θεωρητική προσέγγιση του θέματος που μελετάται, μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση. Αρχικά, ορίζεται η έννοια της εξΑΕ και στη συνέχεια ακολουθεί μία σύντομη ιστορική αναδρομή, αναφορικά με την εξελικτική πορεία αυτού του τύπου εκπαίδευσης, καθώς και μία αναφορά στους σημαντικότερους θεωρητικούς υποστηρικτές της. Μελετώνται επίσης τα βασικά χαρακτηριστικά της εξΑΕ, οι μορφές της, συναφείς όροι και έννοιες με αυτήν, καθώς και τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα της, κατά την εφαρμογής της από τους εκπαιδευτικούς.

Στο τρίτο κεφάλαιο, εστιάζουμε στον τρόπο εφαρμογής της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης στην Προσχολική Εκπαίδευση, καθώς επίσης αναφερόμαστε και στο θεσμικό πλαίσιο εφαρμογής της στα κέντρα Προσχολικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα, τόσο πριν, όσο και κατά τη διάρκεια της πανδημίας covid-19.

Στο τέταρτο κεφάλαιο, αναλύεται η σχέση των Νέων Τεχνολογιών και ειδικότερα των ΤΠΕ με την Προσχολική Εκπαίδευση. Αναλυτικότερα θα εξετάσουμε τους τρόπους με τους οποίους αξιοποιούν οι Νηπιαγωγοί τους ΤΠΕ στη μαθησιακή διαδικασία, καθώς και τις απόψεις που διατυπώνονται, από επιστήμονες και ερευνητές, αναφορικά με τις θετικές ή αρνητικές επιδράσεις των ΤΠΕ στα μικρά παιδιά.

Στο πέμπτο κεφάλαιο, παρουσιάζονται μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, παρόμοιες έρευνες που έχουν εκπονηθεί, και παρουσιάζουν τις δυσκολίες και τα προβλήματα που ανακύπτουν, κατά την υλοποίηση των εξ αποστάσεως προγραμμάτων.

Στο έκτο κεφάλαιο, που αφορά και το ερευνητικό μέρος του θέματος, παρουσιάζεται αρχικά ο σκοπός της έρευνας. Στη συνέχεια, διατυπώνονται τα ερευνητικά ερωτήματα και οι ερευνητικές υποθέσεις, παρουσιάζονται η αναγκαιότητα της παρούσας έρευνας, η μεθοδολογία και τα μεθοδολογικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν κατά τη διεξαγωγή της, και ο τρόπος επιλογής του δείγματος. Στο τέλος αυτού του κεφαλαίου, παρουσιάζεται η ανάλυση των αποτελεσμάτων που

προέκυψαν από την έρευνά μας. Ειδικότερα, αναφέρονται οι δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι Νηπιαγωγοί κατά την εφαρμογή της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, σε σχέση με τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών, σε σχέση με τη δημιουργία ψηφιακού υλικού, σε σχέση με την υποστήριξη των μαθητών και την εμπλοκή των οικογενειών αυτών στην εξ αποστάσεως διαδικασία. Τέλος, παρουσιάζονται τα οργανωτικά εμπόδια κατά τον σχεδιασμό της διδακτικής πράξης και τα προβλήματα επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ των ίδιων των νηπιαγωγών.

Στο έβδομο κεφάλαιο, γίνεται η συζήτηση αναφορικά με τα αποτελέσματα της έρευνας μας.

Τέλος, στο όγδοο και τελευταίο κεφάλαιο, της παρούσας εργασίας, διατυπώνονται τα συμπεράσματα της έρευνας. Εδώ, επίσης, παρουσιάζονται και οι πιθανές δυσκολίες και οι περιορισμοί, που κληθήκαμε να αντιμετωπίσουμε κατά την έρευνά μας, καθώς και τα πιθανά νέα θέματα και ερωτήματα που προέκυψαν, και που πιθανόν να αποτελέσουν πηγή έμπνευσης για μελλοντικές έρευνες.

Κεφάλαιο 1. Εισαγωγή

Διανύοντας κανείς τον 21^ο αιώνα, αντιλαμβάνεται πόσο πολύ έχουν επηρεάσει οι ραγδαίες εξελίξεις στον τομέα της τεχνολογίας, όλες τις εκφάνσεις της ανθρώπινης παραγωγής και δραστηριότητας, βελτιώνοντας ποικιλοτρόπως την καθημερινότητά του σύγχρονου ανθρώπου. Η εξάπλωση και χρήση των Νέων Τεχνολογιών (NT), επέφερε αλλαγές στην οργάνωση και τη λειτουργία των ανθρώπινων κοινωνιών, προάγοντας τομείς όπως της υγείας, της οικονομίας, της διοίκησης, του εμπορίου, της εκπαίδευσης κ.α.. Ο τομέας της εκπαίδευσης, όπως καταλαβαίνουμε, δε θα μπορούσε να μείνει ανεπηρέαστος και έξω απ' όλες αυτές τις εξελίξεις (Martin et al., 2011). Σύμφωνα με τον Papert, ο ηλεκτρονικός υπολογιστής είναι τόσο σημαντικό εργαλείο για τη μαθησιακή διδασκαλία, στα παιδιά της τεχνολογικής εποχής, όσο ήταν το μολύβι και το χαρτί στα παιδιά της προηγούμενης γενιάς.

Όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας (εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς και κηδεμόνες), γίνονται συμμετοχοί στη διαμόρφωση ενός νέου εκπαιδευτικού και μαθησιακού πλαισίου, όπου κυρίαρχη θέση κατέχουν πλέον οι Τεχνολογίες Επικοινωνίας και Πληροφορίας (ΤΠΕ) (Kumar Basak, Wotto & Bélanger, 2018). Μάλιστα, σύμφωνα με τον Daniel (2013), η τεχνολογία μπορεί να εξασφαλίσει ταυτόχρονα διευρυμένη πρόσβαση, υψηλή ποιότητα και χαμηλό κόστος στη μαθησιακή διαδικασία. Η εκπαίδευση, λοιπόν, βγαίνει από τα στενά όρια της τάξης και αναπτύσσεται σε ευρύτερους χώρους, ανοικτούς, χωρίς γεωγραφικούς περιορισμούς, γίνεται πιο προσβάσιμη, ελκυστική, πιο στοχευμένη και αποτελεσματική από ποτέ. Πρόκειται για την Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (εξΑΕ), ένα ολοκληρωμένο σύστημα εκπαίδευσης, όπου ο σχεδιασμός, η διανομή και η διαχείριση της γνώσης, εμπλέκεται με την τεχνολογία της οργάνωσης και μετάδοσης της πληροφορίας, καθώς και με τις υπηρεσίες του δικτύου (Σκουλαρίδου & Μαυροειδής, 2016).

Πράγματι, η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση ενώ αρχικά ξεκίνησε μέσω αλληλογραφίας, γρήγορα εξελίχθηκε σε ηλεκτρονική, διαδικτυακή, διαδραστική, κινητή, μέχρι και εικονική. Έτσι για παράδειγμα, τη δεκαετία του '90 στις ΗΠΑ και στον Καναδά, είχαμε την εμφάνιση των πρώτων οργανωμένων εικονικών σχολείων που παρείχαν Εξ Αποστάσεως σχολική εκπαίδευση με ισότιμο τίτλο. Από τη δεκαετία μάλιστα του 2000 και έπειτα, παρατηρήθηκε στο εξωτερικό μία αλματώδης αύξηση των μαθητών που

παρακολουθούσαν πλήρη ή συμπληρωματική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Στη Γαλλία, ήδη από τον Β΄ παγκόσμιο πόλεμο, ξεκίνησε η δι' αλληλογραφίας Εκπαίδευση, για να καταλήξει στη συνέχεια, στη δημιουργία του Εθνικού Κέντρου για την εκπαίδευση από Απόσταση (για όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, ακόμη και το Νηπιαγωγείο), υπό την εποπτεία του Υπουργείου Παιδείας. Στην Αγγλία ωστόσο, ο θεσμός της σχολικής εξΑΕ, λειτούργησε για παιδιά που έχουν δυσκολίες πρόσβασης στο σχολείο. Η Αυστραλία είναι εκείνη που έχει χαρακτηριστεί ως πρωτοπόρος στην ανάπτυξη της σχολικής εξΑΕ. Με αφετηρία την ίδρυση του «Σχολείου του Αέρα» έχει κάνει σημαντικά βήματα στην παρεχόμενη σχολική εξΑΕ, προσθέτοντας στο δυναμικό της πολλά εικονικά σχολεία. Και στην Ασία, λειτουργούν πολλά δημόσια ανοικτά και εξ αποστάσεως σχολεία, όπως: στις Φιλιππίνες, στην Ταϊλάνδη, στο Μπαγκλαντές, στο Πακιστάν, στην Ινδία, στην Κορέα και αλλού.

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, μένοντας προσκολλημένο στον συμβατικό τρόπο λειτουργίας του, δεν ακολούθησε συντεταγμένα, αυτό το παγκοσμίως εξελισσόμενο εξ αποστάσεως μοντέλο. Μόνο ορισμένες μεμονωμένες προσπάθειες έγιναν, χωρίς όμως καμία ουσιαστική δημιουργία σε εικονικά σχολεία, αν και το ιδιαίτερο γεωγραφικό ανάγλυφο της χώρας το ευνοούσε πολύ, αφού περιλάμβανε τόσο ορεινές, όσο και πολλές μικρές νησιωτικές περιοχές.

Ο λόγος κυρίως ήταν, η απουσία μέχρι και πρόσφατα, του θεσμικού πλαισίου που θα επέτρεπε την εφαρμογή της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Έτσι αυτό που παρατηρούνταν, ήταν η ύπαρξη μεμονωμένων εξ αποστάσεως προγραμμάτων, που όμως δεν είχαν συνέχεια και αφορούσαν ελάχιστες σχολικές μονάδες. Άλλωστε, ακόμα και οι σκέψεις για τη δημιουργία ενός νομοθετικού πλαισίου που θα επέτρεπε τη χρήση της εξΑΕ στη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, ήρθαν καθυστερημένα (Μίμινου & Σπανακά, 2013). Μέχρι τότε τα σημαντικότερα προγράμματα εξΑΕ, περιορισμένης όμως εμβέλειας, που υλοποιήθηκαν, ήταν:

- από Πανεπιστημιακά Ιδρύματα,
- από Διεθνείς Οργανισμούς,
- από Φροντιστηριακούς Οργανισμούς.

Την κατάσταση αυτή ήρθε να ανατρέψει η πρωτόγνωρη υγειονομική συνθήκη που δημιούργησε η πανδημία covid-19 και που έπληξε όλον τον κόσμο, μαζί και την

Ελλάδα. Για πολλούς τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας θεωρήθηκε ως μία κρίσιμη περίοδος, ως μία κρίση, όπου όλα δοκιμάστηκαν και συνάμα αναθεωρήθηκαν. Για άλλους, θεωρήθηκε ως ευκαιρία για αλλαγές, αλλαγές που ίσως κάτω από κανονικές συνθήκες θα χρειαζόνταν χρόνια, έως και δεκαετίες για να γίνουν. Ένας από αυτούς τους τομείς, υπήρξε και ο χώρος της Εκπαίδευσης, και ειδικότερα της Προσχολικής Εκπαίδευσης. Ποτέ άλλοτε στην πορεία του ο θεσμός της Προσχολικής Εκπαίδευσης δεν ήρθε αντιμέτωπος με τόσες πολλές και ραγδαίες αλλαγές. Αλλαγές που διαμόρφωσαν νέες οπτικές και πλαίσια λειτουργίας, τόσο για τους παιδαγωγούς, όσο και για τους μαθητές και τις οικογένειές τους. Όλες αυτές τις αλλαγές (θετικές και αρνητικές), που συνόδευσαν την Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην Προσχολική Εκπαίδευση, καθώς και τον τρόπο διαχείρισής τους, θα προσπαθήσουμε να αναλύσουμε στα παρακάτω κεφάλαια.

Κεφάλαιο 2. Θεωρητικό και εννοιολογικό πλαίσιο

2.1 Η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Αν και η εξΑΕ υφίσταται εδώ και τουλάχιστον 100 χρόνια, η αναγκαστική, καθολική εφαρμογή της σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες της Ελλάδας, αλλά και παγκοσμίως (τον τελευταίο ενάμιση περίπου χρόνο), την κατέστησαν ως τον μοναδικό τρόπο λειτουργίας των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, από το Νηπιαγωγείο έως και το Πανεπιστήμιο, λόγω των ιδιαίτερων υγειονομικών συνθηκών.

Με την εξΑΕ ή την ηλεκτρονική μάθηση έχουν ασχοληθεί διαχρονικά αρκετοί ερευνητές, οι οποίοι προσπάθησαν να την ορίσουν, δίνοντας τη δική τους εννοιολογική προσέγγιση. Στη διεθνή βιβλιογραφία έχει καταγραφεί μια σειρά από έγκυρους και αποδεκτούς ορισμούς για την εξΑΕ (Barker, Frisbie & Patrick, 1989, Dohmen, 1967, Garrison & Shale, 1987, Holmberg, 1977, 2002 Moore, 1973, 1990, Peters, 1973, Portway, 1994, όπ. αναφ. στο Γκιόσος, Μαυροειδής & Κουτσούμπα, 2008, 2016), Bates 1995, Λιοναράκης (2001:34, όπ. αναφ. στο Πυρωτή, 2007), Keegan, (2001), Taylor, (2003), Λιοναράκης & Λυκουργιώτης (1998:35), Γκελαμέρης (2015). Ωστόσο, ο ορισμός που έχει γίνει ευρέως αποδεκτός είναι αυτός του Simonson (2003), σύμφωνα με τον οποίο η εξΑΕ είναι η επίσημη εκπαίδευση, κατά την οποία οι ομάδες μαθητών διαχωρίζονται μέσω φυσικής απόστασης, και στη οποία τα διαδραστικά τηλεπικοινωνιακά συστήματα χρησιμοποιούνται για την ένωση μαθητών και εκπαιδευτών.

Για πρώτη φορά, ο όρος «εξ αποστάσεως εκπαίδευση» χρησιμοποιήθηκε στη δεκαετία του 1970, αλλά έγινε επίσημα αποδεκτός το 1982 από το Διεθνές Συμβούλιο για την Ανοιχτή εξΑΕ (Λιοναράκης, 2006). Σύμφωνα με τη Βελιβάση (2009), η εξΑΕ αποτελεί μία εναλλακτική μορφή μάθησης με ανοιχτά, ευέλικτα, μαθητοκεντρικά εκπαιδευτικά συστήματα. Ο Κολοβός (2011) ωστόσο συμπληρώνει, πως η εξΑΕ καθιστά τον πολίτη «ψηφιακά εγγράμματο», ικανό να ξεπερνά τα «στενά» γεωγραφικά, κοινωνικά και πολιτιστικά του όρια, συνάδοντας με τις επιταγές της σύγχρονης εποχής. Η εξΑΕ (distance education) χαρακτηρίζεται από τη φυσική απόσταση των εκπαιδευόμενων, την ευελιξία ως προς τον τόπο και το χρόνο της πραγματοποίησης της διδασκαλίας, την αυτό-ελεγχόμενη και εξατομικευμένη μάθηση, τη συνεργασία και επικοινωνία από απόσταση, την άμεση πρόσβαση σε πηγές, την ενημέρωση και

πληροφόρηση, όπου ο εκπαιδευόμενος επιλέγει το ρυθμό μελέτης του, σύμφωνα με τις ανάγκες και τις προτιμήσεις του (Μουζάκης, 2011:7).

Ο Λιοναράκης (2005), για τη σχολική εξΑΕ λέει χαρακτηριστικά ότι: «είναι η εκπαίδευση που διδάσκει και ενεργοποιεί τον μαθητή πώς να μαθαίνει μόνος του και πώς να λειτουργεί αυτόνομα προς μια ευρετική πορεία αυτομάθησης και γνώσης» (Αθανίτης, 2008). Επίσης σύμφωνα με τον ίδιο, για την εξΑΕ χρησιμοποιούνται και άλλοι όροι όπως: «ανοικτή» (open), «ευέλικτη» (flexible), «ηλεκτρονική» (e-learning), αλληλεπιδραστική, «πολυμορφική» (2001, όπ. αναφ. στο Μανούσου, 2008). Γενικεύοντας, θα λέγαμε πως «η εξΑΕ χαρακτηρίζεται από μία πολυμορφικότητα, η οποία της επιτρέπει να λειτουργεί ευέλικτα, να προσαρμόζεται σε επί μέρους συνθήκες και να προσαρμόζει σε αυτές όλα τα εκπαιδευτικά δεδομένα που χρησιμοποιεί για την εφαρμογή της» (Λιοναράκης, 2006).

Στον αντίποδα της εξΑΕ βρίσκεται η «Συμβατική Εκπαίδευση». Σε αυτήν ο εκπαιδευτής και οι εκπαιδευόμενοι βρίσκονται στον ίδιο χρόνο και στον ίδιο χώρο (Καρατζά, Πιερράκου, Τζικόπουλος & Αποστολάκης, 2005, όπ. αναφ. στο Αναστασιάδης, 2014). Σύμφωνα με τους ορισμούς των Dohmen (1967), Peters (2003), Moore (1973), Holmberg (1977), όπως αναφέρεται στο Keegan, (2001), αυτό που διαφοροποιεί την εξΑΕ από τη διά ζώσης είναι κυρίως: α) η απόσταση μεταξύ διδάσκοντος-διδασκόμενου και β) η δόμηση του διδακτικού υλικού. Μεταγενέστεροι ορισμοί, όπως αυτοί των Garisson & Shale (1987), Barker (1989), όπως αναφέρεται στο Keegan, (2001), Moore (1973), προσθέτουν και έναν ακόμη ειδοποιό παράγοντα, που αφορά τις δυνατότητες που παρέχει η τεχνολογία σε επίπεδο αλληλεπίδρασης, αλλά και διαδραστικότητας.

2.1.1. Ιστορική αναδρομή

Η εξΑΕ θα λέγαμε πως δεν αποτελεί ένα και τόσο σύγχρονο είδος εκπαίδευσης, αν αναλογιστούμε πως οι πρώτες προσπάθειες υλοποίησής της τοποθετούνται στις αρχές του 19^{ου} αιώνα, με την παροχή έντυπου εκπαιδευτικού υλικού μέσω του ταχυδρομείου. Τα προγράμματα αυτά μελέτης, που ξεκίνησαν τόσο από τη Σουηδία (1833), όσο και από την Αγγλία (1840), είχαν ως στόχο την παροχή υψηλής ποιότητας εκπαίδευσης συνδυασμένη με το χαμηλό κόστος (Γκελαμέρης, 2015).

Στη συνέχεια και με την αξιοποίηση του ραδιοφώνου, του τηλεφώνου και της τηλεόρασης, η εξΑΕ εξελίχθηκε και απευθύνθηκε σε ένα ακόμη πιο διευρυμένο κοινό.

Με τη χρήση κατάλληλα σχεδιασμένου εκπαιδευτικού υλικού, ήχου και εικόνας, τα προγράμματα αυτά χαρακτηρίζονται από πλούτο οπτικών και ηχητικών ερεθισμάτων, μειονεκτώντας όμως, ως προς τις ελάχιστες ευκαιρίες διάδρασης που παρείχαν στους εκπαιδευόμενους.

Μετά το 1980 και με την ανάπτυξη των ψηφιακών μέσων (κυρίως Η/Υ), η εξΑΕ κάνοντας χρήση των ποικίλων εφαρμογών που άρχισαν να παράγονται με ταχείς ρυθμούς, εκτίναξε τις δυνατότητες που παρείχε, και διαμόρφωσε μία ακόμη καινοτόμα μορφή, αυτή της Σύγχρονης εξΑΕ. Είναι η εποχή που αναπτύσσονται τα πρώτα συστήματα τηλεδιασκέψεων και προσομοιώσεων, τα οποία βρίσκουν εφαρμογή και στην εξΑΕ.

Επόμενη φάση στην εξελικτική αυτή πορεία της εξΑΕ, ήταν η δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού το οποίο παρείχε δυνατότητες διάδρασης με τον εκπαιδευόμενο, αλλά και δυνατότητες αλληλεπίδρασης μεταξύ των ίδιων των εκπαιδευόμενων.

Όπως γίνεται κατανοητό, η εξελικτική πορεία που ακολούθησε και ακολουθεί η εξΑΕ είναι διαρκής, αναπτυσσόμενη και δυναμική, ακολουθώντας κάθε φορά τις προσαγές και τις ανάγκες της ίδιας της Εκπαίδευσης και της ίδιας της κοινωνίας. Στις μέρες μας, κυρίως η εξΑΕ εστιάζει στη δημιουργία συνεργατικών περιβαλλόντων μάθησης, δικτύων, καθώς και μαθησιακών περιβαλλόντων επαυξημένης και εικονικής πραγματικότητας (Αλιβίζος et al, 2015).

2.1.2. Θεωρητικές προσεγγίσεις της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

Αφού ορίσαμε την έννοια της εξΑΕ και αναφερθήκαμε στην εξέλιξή της στο πέρασμα των χρόνων, καλό θα ήταν την εξετάσουμε αναλυτικότερα, μέσα από τις θεωρητικές προσεγγίσεις διαφόρων μελετητών. Όπως έγινε φανερό από την πληθώρα και την ποικιλία των ορισμών που έχουν αποδοθεί στην εξΑΕ (που είναι μάλιστα και αρκετά διαφορετικές μεταξύ τους), η εξΑΕ αποτέλεσε ένα πεδίο ζωηρού επιστημονικού ενδιαφέροντος.

Σύμφωνα με τον Holmberg (2002), η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι κατά κύριο λόγο ένα σύστημα αυτομελέτης, το οποίο δεν αφορά μόνο το προσωπικό ελεύθερο διάβασμα του εκπαιδευόμενου (αφού ο εκπαιδευόμενος κάνει χρήση ενός προγράμματος που σχεδιάστηκε για τον ίδιο), αλλά βρίσκεται παράλληλα και σε αλληλεπίδραση με τους εκπαιδευτές του, μέσα από έναν καθοδηγούμενο διάλογο.

Σύμφωνα με τον Keegan (2001) μάλιστα, οι θεωρίες της Ανοικτής και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης μπορούν να ταξινομηθούν σε τρεις κατηγορίες. Στην πρώτη κατηγορία ανήκουν οι θεωρίες που προσεγγίζουν την εξΑΕ, ως μια μορφή αυτόνομης και ανεξάρτητης εκπαίδευσης. Σύμφωνα με αυτές, ο εκπαιδευόμενος βρίσκεται σε διαφορετικό χώρο και όχι στην αίθουσα του σχολείου, συμμετέχει στη μαθησιακή διαδικασία με την καθοδήγηση των εκπαιδευτών του, εκπονεί εργασίες που αφορούν το διδακτικό αντικείμενο, και μαθαίνει σύμφωνα με τους δικούς του ρυθμούς. Επίσης τα εκπαιδευτικά προγράμματα που υλοποιούνται είναι έτσι δομημένα, ώστε να σέβονται τις ανάγκες του εκπαιδευόμενου, να του παρέχουν συνθήκες εξατομικευμένης μάθησης και ελευθερία στην επιλογή των μαθησιακών του στόχων.

Στη δεύτερη κατηγορία, ανήκουν οι θεωρίες που συγκρίνουν την εξΑΕ με τη βιομηχανική παραγωγή αγαθών. Θεωρούν την εξΑΕ μια μορφή βιομηχανοποιημένης διδασκαλίας και μάθησης, η οποία δημιουργήθηκε ως απόρροια της Βιομηχανικής Επανάστασης. Δεν είναι τυχαίο άλλωστε ότι η εκπαίδευση δι' αλληλογραφίας και η βιομηχανοποίηση της παραγωγής έχουν την ίδια περίπου χρονική αφετηρία, καθώς η παραγωγή των τεχνολογικών μέσων έπαιξε το βασικότερο παράγοντα για την ανάπτυξη και εξάπλωσή της. Σύμφωνα με τις θεωρητικές προσεγγίσεις αυτής της κατηγορίας, καθοριστική σημασία για την επιτυχία των προγραμμάτων της εξΑΕ, έχει ο καθορισμός όλου του πλαισίου σχεδιασμού, περιεχομένου, οργάνωσης και στοχοθεσίας του προγράμματος.

Στην τρίτη κατηγορία, ανήκουν οι θεωρητικές προσεγγίσεις που προσδίδουν πολύ μεγάλη βαρύτητα στο στοιχείο της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας, κατά την εξΑΕ. Θεωρούν δηλαδή πως η δημιουργία του κατάλληλου κλίματος συνεργασίας, ενσυναίσθησης, αμφίδρομης επικοινωνίας και ανατροφοδότησης (μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου), ανάπτυξης κινήτρων και παροχής κατάλληλης κάθε φορά υποστήριξης και καθοδήγησης προς τον εκπαιδευόμενο, μπορεί να επιφέρει εξαιρετικά αποτελέσματα στη εξ αποστάσεως μάθηση.

Εάν θα θέλαμε να συνοψίσουμε τα παραπάνω, θα λέγαμε πως σημείο σύγκλισης όλων των θεωριών που μελετήσαμε για την εξΑΕ αποτελεί η παραδοχή πως το στοιχείο της προσωπικής επιθυμίας και προσπάθειας που επιδεικνύει ο κάθε εκπαιδευόμενος κατά τη μαθησιακή διαδικασία είναι τελικά αυτό που λειτουργεί καθοριστικά για την επίτευξη των στόχων του. Αυτό που είναι σημαντικό στα

προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι να σέβονται τον ρυθμό του εκπαιδευόμενου, να καλλιεργούν την κοινωνική αλληλεπίδραση, την αμφίδρομη επικοινωνία και τις διαδικασίες υποστήριξης και ανατροφοδότησης.

2.1.3. Συναφείς έννοιες με την Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Μία συναφής έννοια, που πολλές φορές μάλιστα θεωρείται πως δεν διαφέρει από την εξΑΕ, είναι αυτή της Επείγουσας εξ Αποστάσεως Διδασκαλίας. Γεγονός είναι βέβαια, πως η Επείγουσα εξ Αποστάσεως Διδασκαλία, διατηρεί πολλά από τα χαρακτηριστικά της εξΑΕ, και γι' αυτόν τον λόγο συγχέεται και εύκολα, ωστόσο στην πραγματικότητα δεν ταυτίζονται εννοιολογικά. Η Επείγουσα εξ Αποστάσεως Διδασκαλία είναι μία προσωρινή μεταφορά της κατά πρόσωπο διδασκαλίας, σε μία μορφή πλήρους εξ αποστάσεως διδασκαλίας, λόγω κρίσης ή έκτακτης ανάγκης. Ο στόχος της Επείγουσας εξ Αποστάσεως Διδασκαλίας είναι ακριβώς να δημιουργήσει μία προσωρινή πρόσβαση σε πληροφορίες και εκπαιδευτικό υλικό, γρήγορα και αξιόπιστα, όσο διαρκεί μία κρίση ή έκτακτη ανάγκη. Η ειδοποιός διαφορά μεταξύ τους, είναι πως κατά την εξΑΕ απαιτείται από τους εκπαιδευτές που την εφαρμόζουν, να έχουν υψηλή κατάρτιση, να συνεργάζονται μεταξύ τους ομάδες διαφορετικών δεξιοτήτων (domain experts, instructional designers, learning designers, media designers), καθώς και να γίνεται σωστή προετοιμασία και καλός σχεδιασμός των περιεχομένων μάθησης (Bates, 2005).

Μία άλλη επίσης περίπτωση, αποτελεί και η Ανοικτή Εκπαίδευση ή Ευέλικτη Εκπαίδευση, που συνδυαστικά με την εξΑΕ, χρησιμοποιήθηκε κυρίως στα ευρωπαϊκά εκπαιδευτικά ιδρύματα τη δεκαετία του '80. Έτσι σύμφωνα με τον Peters (2009), η έννοια της ανοικτότητας των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων σχετίζεται περισσότερο με μία ευρύτερη παιδαγωγική αλλά και κοινωνικοπολιτική στάση της εκπαίδευσης. Η στάση αυτή αφορά τον τρόπο οργάνωσης των ίδιων των ιδρυμάτων, αλλά και της διοίκησής τους, τις μαθησιακές και εκπαιδευτικές τους διαδικασίες, την παραγωγή του εκπαιδευτικού υλικού και τον τρόπο διανομής του. Τα βασικότερα χαρακτηριστικά της Ανοικτής Εκπαίδευσης συνοψίζονται στα ακόλουθα:

- Η Ανοικτή Εκπαίδευση μπορεί να υλοποιηθεί, είτε από απόσταση, είτε διαζώσης.
- Οι εκπαιδευόμενοι μπορεί να αποτελούν μέλη μιας ομάδας, μπορεί και όχι.

- Οι εκπαιδευόμενοι έχουν ελευθερία κινήσεων κα δυνατότητα ελέγχου του τρόπου και του ρυθμού μάθησης.
- Οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να επιλέξουν μόνοι τους τον τόπο και τον χρόνο της μελέτης τους.
- Όλοι οι εκπαιδευόμενοι έχουν ίσες ευκαιρίες μάθησης.
- Δεν υπάρχουν ηλικιακοί, ούτε οικονομικο- κοινωνικοί και γεωγραφικοί περιορισμοί, στην πρόσβαση και φοίτηση των εκπαιδευόμενων.
- Το εκπαιδευτικό υλικό επιλέγεται από τον ίδιο τον εκπαιδευόμενο.
- Ο ρόλος των εκπαιδευτών είναι συμβουλευτικός, εμπυχωτικός, καθοδηγητικός και ανατροφοδοτικός και λιγότερο ελεγκτικός (Sofos & Krou, 2010).

Σε μία προσπάθεια συγκριτικής προσέγγισης, θα λέγαμε πως η Ανοικτή Εκπαίδευση (που τελευταία χρησιμοποιείται και με τον όρο «Ανοικτή Μάθηση»), διαμορφώνει ένα πλαίσιο συνεχούς, ανοικτής και προσβάσιμης εκπαίδευσης, καλύπτοντας μία ευρεία ποικιλία εκπαιδευτικών αναγκών των πολιτών, κάθε ηλικίας, ενώ η εξΑΕ αποτελεί περισσότερο μία υποκατηγορία της, αξιοποιώντας στοιχεία ευελιξίας, αλληλεπίδρασης και πολυμορφικής μάθησης.

Δύο ακόμη έννοιες που είναι στενά συνδεδεμένες με την εξΑΕ και που στην διεθνή βιβλιογραφία ορίζονται ως «Electronic Learning» (E- Learning) και «Mobile Learning» (M- Learning), πολλές φορές συγχέονται και ταυτίζονται με την εξΑΕ, στην πραγματικότητα όμως αποτελούν υποκατηγορίες της εξΑΕ (D- Learning). Ειδικότερα, η Ηλεκτρονική Μάθηση (E- Learning), προάγει τη μάθηση, αξιοποιώντας τις ΤΠΕ και το διαδίκτυο, κατά τη σύγχρονη και ασύγχρονη εκπαιδευτική διαδικασία (Garrison, 2003). Η Κινητή Μάθηση (M- Learning) είναι η εκπαίδευση που παρέχεται μέσω φορητών ηλεκτρονικών μέσων, χωρίς να υπόκειται ούτε σε χρονικούς, ούτε σε τοπικούς περιορισμούς, διατηρώντας έτσι έναν πιο ευέλικτο και ανεξάρτητο χαρακτήρα. Συνδέεται άμεσα ,όπως γίνεται κατανοητό, με την Ηλεκτρονική Εκπαίδευση, στην οποία και εμπεριέχεται (Kumar Basak et al., 2018).

2.1.4 Μορφές της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

Στην εποχή που ζούμε, η οποία έχει χαρακτηριστεί ως εποχή της πληροφορικής επανάστασης, η μετάδοση κάθε είδους πληροφόρησης και γνώσης μπορεί να γίνει εύκολα και γρήγορα, χωρίς να απαιτείται η μετακίνηση, ούτε του εκπαιδευόμενου, αλλά ούτε του εκπαιδευτή, αρκεί να υπάρχει βέβαια, ο κατάλληλος τεχνολογικός εξοπλισμός και η επιθυμία για μάθηση. Η εξΑΕ μπορεί λοιπόν να διακριθεί με γνώμονα τον χρόνο επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου, στις εξής μορφές: Σύγχρονη εξΑΕ, Ασύγχρονη εξΑΕ και Μεικτή- Συνδυαστική (Dziuban et al., 2016; Kumar et al., 2018).

- Στη Σύγχρονη Εκπαίδευση (Synchronous e-Learning) ή τηλεεκπαίδευση όπως αλλιώς λέγεται, το μάθημα μεταδίδεται σε πραγματικό χρόνο και όχι βιντεοσκοπημένα, ο εκπαιδευτής παραδίδει το μάθημα και μπορεί να αλληλεπιδράσει με τους εκπαιδευόμενούς του (π.χ. να θέσει ερωτήσεις, να πάρει ανατροφοδότηση κ.α.) και οι οποίοι παρακολουθούν ζωντανά, μέσω υπολογιστή, κινητού ή tablet. Επίσης το μαθησιακό περιεχόμενο μπορεί να διακινηθεί μεταξύ των συμμετεχόντων, να αποθηκευτεί κ.λ.π. Η εικονική αυτή τάξη μοιάζει πολύ θα λέγαμε με την πραγματική τάξη, αν εξαιρέσουμε φυσικά τον παράγοντα της γεωγραφικής απόστασης.
- Στην Ασύγχρονη (Asynchronous Learning) Εκπαίδευση, δεν υπάρχει άμεση και στον ίδιο πραγματικό χρόνο επικοινωνία, μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου, στη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ο εκπαιδευτής μπορεί να προετοιμάσει το εκπαιδευτικό υλικό, να το αποθηκεύσει σε συγκεκριμένες ιστοσελίδες ή πλατφόρμες, και ο εκπαιδευόμενος να το ανακτήσει οπουδήποτε και αν βρίσκεται και σε όποια χρονική στιγμή επιλέξει εκείνος. Σε αυτή τη μορφή εξΑΕ η χρήση των διαφόρων τεχνολογικών μέσων (πληροφορίες, υπερκείμενα, αρχεία εικόνας και ήχου, βίντεο κ.α.) λειτουργούν σε ένα πλαίσιο εξατομικευμένης γνώσης που παρέχει στους εκπαιδευόμενους τον έλεγχο της μάθησης (McIsaac & Gunawardena, 1996).
- Σύμφωνα με τον Αναστασιάδη (2008), η Σύγχρονη εξΑΕ καθώς και Ασύγχρονη εξΑΕ δεν πρέπει να ιδωθούν και να αντιμετωπίζονται ως ανταγωνιστικές μέθοδοι, και να χρησιμοποιούνται μεμονωμένα και ξεκομμένα η μία από την άλλη, αλλά πρέπει να θεωρούνται συμπληρωματικές και αλληλοεμπλεκόμενες, προκειμένου να

επιτευχθεί μία ολοκληρωμένη μάθηση, γνωστή και με τον όρο Συνδυαστική Μάθηση.

Βέβαια, μπορεί να γίνει και μία άλλη διάκριση αναφορικά με τις μορφές της εξΑΕ. Εδώ το κριτήριο διάκρισης αποτελεί η κατεύθυνση της επικοινωνίας μεταξύ των εμπλεκόμενων μερών της διαδικασίας, δηλαδή του εκπαιδευτή, του εκπαιδευόμενου και του εκπαιδευτικού υλικού. Έτσι, σύμφωνα με τον Σοφό (2015) έχουμε εξΑΕ με μονόδρομη επικοινωνία, και εξΑΕ με αμφίδρομη επικοινωνία. Στην εξΑΕ με μονόδρομη επικοινωνία, η εκπαίδευση γίνεται ισότιμα και με καθολικό τρόπο προς όλους τους εκπαιδευόμενους, χωρίς την παρουσία εκπαιδευτικού, και χωρίς να δίνεται η δυνατότητα αλληλεπίδρασης με το εκπαιδευτικό υλικό. Με αντίθετο τρόπο λειτουργεί η εξΑΕ με αμφίδρομη επικοινωνία. Στο επίκεντρο αυτής της μεθόδου βρίσκεται η αλληλόδραση και η συνεργασία μεταξύ των εμπλεκόμενων μερών της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

2.1.5 Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

Σε συγκριτικές μελέτες που έγιναν ανάμεσα στην εξΑΕ και την παραδοσιακή δια ζώσης διδασκαλία, εντοπίστηκαν τόσο πλεονεκτήματα, όσο και μειονεκτήματα, που αφορούν και τους εκπαιδευόμενους, αλλά και τους εκπαιδευτές τους (Arrana, 2008; Arkorful & Abaidoo, 2014; Srivastava, 2019). Από τα σημαντικότερα πλεονεκτήματα της εφαρμογής της εξΑΕ, θα ξεχωρίζαμε τα ακόλουθα:

- Η εφαρμογή της εξΑΕ δεν θεωρείται μία τόσο κοστοβόρα διαδικασία, αφού δεν απαιτεί κτηριακές υποδομές (σχολεία, αίθουσες), μεγάλο αριθμό εκπαιδευτικών υπαλλήλων, έξοδα μετακινήσεων και από τους εκπαιδευόμενους, αλλά και από τους εκπαιδευτές τους, λειτουργικά έξοδα (σχολείων και ιδρυμάτων).
- Η εξΑΕ μπορεί να εκπαιδεύσει ταυτόχρονα έναν πολύ μεγάλο αριθμό εκπαιδευόμενων, και η παροχή αυτής της εκπαίδευσης μπορεί να είναι καθολική και συνεχής, αφού όλοι τους μπορούν να έχουν πρόσβαση στο ίδιο εκπαιδευτικό υλικό και περιεχόμενο, όποια στιγμή το επιθυμούν.
- Το περιεχόμενο της εξ αποστάσεως μάθησης και το εκπαιδευτικό υλικό μπορεί να είναι, είτε το ίδιο για όλους τους εκπαιδευόμενους, είτε εξατομικευμένο, ανάλογα με τις μαθησιακές ανάγκες του καθενός. Επίσης μπορεί να

επικαιροποιηθεί και να αναβαθμιστεί γρήγορα, καθώς και να διανεμηθεί εύκολα και άμεσα.

- Ακόμη η εξΑΕ παρέχει τη δυνατότητα εύκολης προσαρμογής των περιεχομένων των προγραμμάτων της, με τη χρησιμοποίηση των κατάλληλων εργαλείων (λογισμικών).
- Τέλος ένας εκπαιδευτής μπορεί να εκπαιδεύσει ταυτόχρονα πολλούς εκπαιδευόμενους, οι οποίοι μπορεί να βρίσκονται σε διαφορετικούς χώρους και τόπους. Αυτό είναι ιδιαίτερα αποδοτικό, για χώρες ή εκπαιδευτικούς οργανισμούς, που λόγω οικονομικών δυσχερειών, δεν δύνανται να απασχολούν μεγάλο αριθμό εκπαιδευτικού προσωπικού (Shakar & Neumann, 2003).

Σύμφωνα με τον Τόκη (2013), σημαντικά είναι και τα πλεονεκτήματα της εξΑΕ για τους εκπαιδευτές. Χαρακτηριστικά θα αναφέρουμε την έλλειψη μετακίνησης τους, με αποτέλεσμα την εξοικονόμηση χρόνου και χρήματος. Επίσης, το εκπαιδευτικό υλικό που δημιουργείται για τις ανάγκες των εκπαιδευτικών προγραμμάτων μπορεί να επαναχρησιμοποιηθεί πολλές φορές, καθώς και να τροποποιηθεί, χωρίς ιδιαίτερο κόστος και κόπο.

Από την άλλη όμως πλευρά, πολλοί είναι και εκείνοι που υποστηρίζουν πως η εξΑΕ δεν επιτυγχάνει τα ίδια μαθησιακά αποτελέσματα με τη συμβατική εκπαίδευση. Όπως υποστηρίζουν οι Υα Ni (2013) και Alqurashi (2019), τα μειονεκτήματα της μεθόδου για τους εκπαιδευόμενους είναι:

- Η έλλειψη φυσικής επαφής τόσο με τους εκπαιδευτές, όσο και με τους υπόλοιπους εκπαιδευόμενους, που τους δημιουργεί ένα αίσθημα μοναχικότητας.
- Η επαρκής κατοχή ψηφιακών δεξιοτήτων, οι οποίες απαιτούνται για τη διαχείριση των ψηφιακών μέσων και περιεχομένων.
- Η μη εξοικείωση με τις ΝΤ.
- Προβλήματα τεχνολογικής φύσης (πρόσβαση στο διαδίκτυο, ταχύτητα διαδικτύου).
- Η περιορισμένη διαθεσιμότητα του εκπαιδευτή, σε χρόνους που ο εκπαιδευόμενος τον έχει ανάγκη.
- Η διαρροή των εκπαιδευόμενων, εξαιτίας έλλειψης κινήτρων ή αυτοπειθαρχίας για την ολοκλήρωση των προγραμμάτων.

Όσο τώρα για τα μειονεκτήματα της μεθόδου, που αφορούν τους εκπαιδευτές, αυτά εστιάζονται στη χρονοβόρα διαδικασία του σχεδιασμού των περιεχομένων μάθησης, τη συχνή ανάγκη επικαιροποίησής τους, τον κίνδυνο αντιγραφής ή λογοκλοπής του εκπαιδευτικού υλικού (Klašnja-Milićević et al., 2017; Chiang et al. 2019). Επίσης εξαιτίας της μεγάλης αναλογίας μεταξύ εκπαιδευτών και εκπαιδευόμενων (ένας εκπαιδευτής μπορεί να εκπαιδεύσει έναν μεγάλο αριθμό εκπαιδευόμενων), τίθεται το ζήτημα της απασχολισιμότητας των εκπαιδευτών, και μιας επικείμενης αύξησης της ανεργίας στον επαγγελματικό αυτό κλάδο (Αποστολάκης, 2004).

2.2 Η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Προτού αναφερθούμε στη σχολική εξΑΕ στην Ελλάδα καλό θα ήταν να δούμε εν συντομία τι σημαίνει ακριβώς ο όρος της σχολικής εξΑΕ. Σύμφωνα με τη Βασάλα (2005), σχολική εξΑΕ είναι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση που παρέχεται σε μαθητές Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας βαθμίδας, καθώς και σε ειδικές ομάδες ανθρώπων, όπως άτομα με ειδικές ανάγκες, μαθητές με σοβαρά νοσήματα, μαθητές του εξωτερικού, καθώς και σε ενήλικες με βεβαρυμμένα καθημερινά προγράμματα, οι οποίοι αναζητούν εναλλακτικούς τρόπους να εκπαιδευτούν. Επίσης η σχολική εξΑΕ μπορεί να υλοποιηθεί με τους εξής τρόπους (Μίμινου & Σπανακά, 2013):

- Ως αυτοδύναμη σχολική εξΑΕ, που περιλαμβάνει αυτόνομα και ολοκληρωμένα εκπαιδευτικά προγράμματα, τα οποία είναι όμοια με αυτά της συμβατικής εκπαίδευσης και η εκπαίδευση πραγματοποιείται αποκλειστικά εξ αποστάσεως.
- Ως συμπληρωματική σχολική εξΑΕ, που συμπληρώνει τη συμβατική εκπαίδευση, χρησιμοποιώντας στοιχεία της σύγχρονης και ασύγχρονης εξΑΕ (Simonsen, 2012, όπ. αναφ. στο Αναστασιάδης, 2014).
- Ως πολυμορφική σχολική εξΑΕ, η οποία αποτελεί έναν συνδυασμό μεταξύ της εξ αποστάσεως και της συμβατικής εκπαίδευσης.

Μέχρι και λίγο πριν την έλευση της πανδημίας covid-19, η εφαρμογή της σχολικής εξΑΕ στην Ελλάδα βρίσκονταν σε πολύ αρχικά και πειραματικά στάδια, και αριθμούσε λίγες μεμονωμένες περιπτώσεις. Ενδεικτικά, θα αναφέρουμε κάποια τέτοια σχολικά εξΑΕ προγράμματα, όπως το πρόγραμμα «e-ομογένεια» που απευθύνονταν σε ομογενείς κατοίκους του εξωτερικού, και αφορούσε την καλλιέργεια της ελληνικής παιδείας και κουλτούρας. Άλλα εξ αποστάσεως προγράμματα, όπως το ευρωπαϊκό

«ΣΩΚΡΑΤΗΣ», τα προγράμματα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, «ΟΔΥΣΣΕΑΣ» και «ΤΗΛΕΜΑΧΟΣ», είχαν ως κυρίαρχο στόχο τους, την ανάπτυξη δικτύων συνεργασίας μεταξύ των σχολείων που συμμετείχαν στα προγράμματα (Μίμινου & Σπανακά, 2013). Μία ακόμη σημαντική προσπάθεια είχε γίνει και από το «Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο», στη λογική της προώθησης της Ασύγχρονης εξΑΕ, με τηλεεκπαίδευση εθελοντών εκπαιδευτικών πάνω σε θέματα δημιουργίας ψηφιακών περιεχομένων. Το 2005 ξεκίνησε η εφαρμογή ενός εξ αποστάσεως προγράμματος συνεργασίας που απευθύνονταν σε σχολεία της Ευρωπαϊκής Ένωσης, με τη χρήση των ΤΠΕ και την ονομασία «eTwinning», στο οποίο συμμετείχε και η χώρα μας, (Αναστασιάδης, 2017). Το 2011, το Υπουργείο Παιδείας μέσω του προγράμματος «ψηφιακό σχολείο», έκανε κάποιες προσπάθειες να δημιουργήσει εκπαιδευτικό ψηφιακό υλικό, προσανατολιζόμενο στην εξΑΕ που έπρεπε να υποστηριχτεί.

Όλες οι παραπάνω προσπάθειες πραγματοποιήθηκαν χωρίς στην ουσία να υπάρχει κάποιο θεσμικό πλαίσιο που να προωθεί την εφαρμογή της εξΑΕ στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Βέβαια υπήρχε ο νόμος 2083/1992, αλλά αφορούσα αποκλειστικά και μόνο την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (Βεργίδης, 2004).

Η μεγάλη αλλαγή και η καθολική εφαρμογή της εξΑΕ σε όλες τις σχολικές βαθμίδες, έγινε με την αναγκαστική ανάκληση της λειτουργίας όλων των σχολικών μονάδων, λόγω της πανδημίας covid-19. Έτσι μετά από εισήγηση της Εθνικής Επιτροπής Προστασίας Δημόσιας Υγείας, σχετικά με τα μέτρα πρόληψης ενάντια στην εξάπλωση της πανδημίας covid-19, η ελληνική κυβέρνηση αποφάσισε την προσωρινή απαγόρευση της δια ζώσης διδασκαλίας, σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης (από την Προσχολική έως και την Τριτοβάθμια), αλλά και οποιασδήποτε εκπαιδευτικής λειτουργίας, δημόσιου ή ιδιωτικού φορέα ή ιδρύματος (ΦΕΚ 783/Β'/10-03-2020). Στο νομοσχέδιο μάλιστα που αφορούσε τη βελτίωση της μεταναστευτικής νομοθεσίας και άλλων τροποποιητικών διατάξεων, 4636/2019 (Α' 169), 4375/2016 (Α' 51) κ.α., θεσμοθετήθηκε και η εφαρμογή της εξΑΕ, με τη χρήση νέων τεχνολογιών (ΝΤ), σε μαθητές Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης των οποίων οι σχολικές μονάδες τελούσαν υπό αναστολή λόγω των έκτακτων πανδημικών συνθηκών. Έτσι για πρώτη φορά στην Ελλάδα, για αυτές τις βαθμίδες Εκπαίδευσης, το σχολείο έπαυε να λειτουργεί πλέον μέσα στα στενά όρια της σχολικής μονάδας (Παγγέ, 2005).

Για να υλοποιηθεί αυτό το εγχείρημα, το Υπουργείο Παιδείας χρησιμοποίησε τις εξής μορφές εξΑΕ: Σύγχρονη εξΑΕ, Ασύγχρονη εξΑΕ και τηλεκπαίδευση μέσω της εκπαιδευτικής τηλεόρασης.

Βέβαια, υπήρξαν και αρκετοί που υποστήριξαν, πως αυτό που συνέβη στην Ελλάδα (και όχι μόνο), από την άνοιξη του 2020 μέχρι και τις μέρες μας, δεν ήταν εξΑΕ, αλλά αυτό που ορίζεται βιβλιογραφικά ως Επείγουσα εξ αποστάσεως διδασκαλία (Emergency Remote Teaching), θέμα στο οποίο έγινε αναφορά, σε προηγούμενη παράγραφο αυτού του κεφαλαίου (Hodges et all ,2020).

Κεφάλαιο 3. Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και Προσχολική Εκπαίδευση

3.1. Η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην Προσχολική Εκπαίδευση στην Ελλάδα

Όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενο κεφάλαιο, η εξΑΕ δεν εφαρμόστηκε καθολικά και με τον ίδιο ρυθμό και τρόπο, σε όλες τις βαθμίδες της Εκπαίδευσης της χώρας μας. Η εφαρμογή της έγινε αρχικά στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, ακολούθησε η Δευτεροβάθμια με την Πρωτοβάθμια Δημοτική Εκπαίδευση (και εδώ όμως μεμονωμένα και προαιρετικά), όμως ελάχιστες αναφορές υπάρχουν όσον αφορά την Προσχολική Εκπαίδευση. Παρόμοια είναι και η εικόνα στις περισσότερες χώρες παγκοσμίως, όπου οι εκπαιδευτικές πολιτικές και τα προγράμματα σπουδών για τον ψηφιακό εγγραμματισμό των παιδιών προσχολικής ηλικίας δεν είναι όσο δυναμικές θα έπρεπε να είναι (Collie & Lewis, 2011). Εξαιρέση ωστόσο αποτελούν χώρες, όπως για παράδειγμα το Ηνωμένο Βασίλειο, η Σκωτία, η Αυστραλία, όπου η εξΑΕ αποτελεί μία μέθοδο πιο οικεία και ευρέως διαδεδομένη σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες (και στην Προσχολική Εκπαίδευση) (Collie & Lewis, 2011).

Δυστυχώς όμως, στην μεγάλη πλειοψηφία των προγραμμάτων σπουδών της Προσχολικής Εκπαίδευσης, δεν έχει σημειωθεί η απαιτούμενη προσαρμογή, για την συμπερίληψη των εξ αποστάσεως προγραμμάτων, ενώ από την άλλη οι επιταγές των σύγχρονων κοινωνιών το απαιτούν. Η σύγχρονη Κοινωνία της Γνώσης που έχει διαμορφωθεί, χρειάζεται πλέον πολίτες με ψηφιακές δεξιότητες, που θα μπορούν να επιδεικνύουν μια προσαρμοστικότητα και ευελιξία απέναντι στις συνεχείς τεχνολογικές εξελίξεις. Επίσης, σύμφωνα με τους Nolan & McBride (2013), τα παιδιά σήμερα δείχνουν ιδιαίτερη εξοικείωση με τις ΝΤ από τη νηπιακή τους κιόλας ηλικία, πράγμα που δημιουργεί το κατάλληλο υπόβαθρο για να μπορούν να εισαχθούν και να εκπαιδευτούν πάνω στις ΝΤ. Στους παραπάνω λόγους, ήρθε να προστεθεί και η επιτακτική ανάγκη για την αξιοποίησή τους, λόγω των υγειονομικών συνθηκών που διαμόρφωσε η πανδημία covid-19.

Για όλους αυτούς τους λόγους, η αξιοποίηση της εξΑΕ προϋποθέτει πρώτα απ' όλα την εξοικείωση και χρήση των Νέων Τεχνολογιών, και ιδιαιτέρως των ΤΠΕ, θέμα το οποίο θα αναλύσουμε διεξοδικά σε επόμενο κεφάλαιο.

3.2. Η εφαρμογή της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης στην Προσχολική Εκπαίδευση στις συνθήκες της πανδημίας covid-19

Η έλευση της πανδημίας covid-19, στην Ελλάδα και ευρύτερα, διαμόρφωσε για όλους τους πολίτες μία διαφορετική καθημερινότητα την οποία κλήθηκαν να αντιμετωπίσουν και να διαχειριστούν. Αλώβητος δεν μπορούσε να μείνει κανένας τομέας ανθρώπινης δραστηριότητας. Ο χώρος της Εκπαίδευσης, αφού κλήθηκε αρχικά να πειραματιστεί με νέα δεδομένα οργάνωσης και σχεδιασμού της μαθησιακής διαδικασίας, (πρώτη φάση αναστολής της λειτουργίας των σχολείων), στη συνέχεια, το Υπουργείο Παιδείας, με σχετικές εγκυκλίους (38091/16-3-2020, 39676/20/3/2020) του, εξέδωσε σαφείς οδηγίες για την εξ αποστάσεως Σύγχρονη και Ασύγχρονη Εκπαίδευση, των μαθητών όλων των βαθμίδων.

Όλοι οι εκπαιδευτικοί (και Νηπιαγωγοί), έλαβαν οδηγίες από τις κατά τόπους Διευθύνσεις Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, σχετικά με τις ενέργειες που έπρεπε να κάνουν, ώστε να δημιουργήσουν πρωταρχικά τους προσωπικούς εκπαιδευτικούς τους λογαριασμούς, στο Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο (ΠΣΔ). Το ίδιο έπρεπε να πράξουν και οι μαθητές. Αρχικά, προτάθηκε η υλοποίηση της Ασύγχρονης Εκπαίδευσης, με τη χρήση πληροφοριακών συστημάτων, δικτύων και εφαρμογών που είχε αναπτύξει το ΥΠΑΙΘ (π.χ. e-class, e-me).

Ειδικότερα στην Προσχολική Βαθμίδα, η εξΑΕ υλοποιήθηκε στην πρώτη φάση αναστολής των σχολικών μονάδων, με τη μορφή της Ασύγχρονης Εκπαίδευσης. Όλοι οι εκπαιδευτικοί είχαν την υποχρέωση να συμμετάσχουν σε αυτήν, κάτι που δεν ίσχυσε όμως και για τους μαθητές, όπου η συμμετοχή τους κρίθηκε προαιρετική. Ωστόσο ο τρόπος επικοινωνίας της κάθε σχολικής μονάδας με τους μαθητές και τις οικογένειες αυτών, θα υλοποιούνταν με βάση τις αποφάσεις του εκάστοτε Συλλόγου Διδασκόντων, την ευθύνη του/της Προϊσταμένου/ης του σχολείου, και τις οδηγίες του εκάστοτε Συντονιστή Εκπαιδευτικού Έργου.

Κάθε σχολική μονάδα για να επικοινωνήσει με τους μαθητές και τις οικογένειές τους, μπορούσε να επιλέξει μεταξύ της ηλεκτρονικής ή της τηλεφωνικής επικοινωνίας. Επίσης, κάποιοι Νηπιαγωγοί είχαν οργανώσει εξ αποστάσεως δραστηριότητες, κάνοντας χρήση ιστολογίων, blogs και μέσων κοινωνικής δικτύωσης (facebook). Αυτό που κυρίως

οι Νηπιαγωγοί προσπάθησαν να κάνουν, ήταν να εφοδιάζουν τους γονείς των μαθητών τους με υλικό (π.χ. αποστολή συνδέσμων με ευχάριστες δραστηριότητες και εκπαιδευτικά παιχνίδια), ώστε να διαμορφώνεται μία ρουτίνα στο πρόγραμμα του παιδιού, η οποία θα του καλλιεργεί ένα αίσθημα ασφάλειας και μια καθημερινή σύνδεση με την εκπαιδευτική διαδικασία.

Συνοψίζοντας θα λέγαμε, πως ο σκοπός της πρώτης αυτής φάσης της Ασύγχρονης εξΑΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση, ήταν η διατήρηση της επαφής και της επικοινωνίας με τους γονείς και τους μαθητές, ώστε να νοιώθουν ότι υποστηρίζονται και καθοδηγούνται εκπαιδευτικά σε καθημερινή βάση. Επίσης, ο κυριότερος στόχος της εξΑΕ την πρώτη περίοδο εφαρμογής της, ήταν η δημιουργική απασχόληση των νηπίων, ώστε να αποτραπούν κυρίως φαινόμενα κόπωσης, ανίας ή απομόνωσης, ως αποτέλεσμα των επιβεβλημένων νέων συνθηκών διαβίωσης.

Στη δεύτερη φάση εφαρμογής της εξΑΕ (από το φθινόπωρο του 2020), εισήχθη σε όλα τα Νηπιαγωγεία της χώρας, η σύγχρονη μορφή εξΑΕ. Αυτό σήμαινε πως καθημερινά το Ημερήσιο Πρόγραμμα των Νηπιαγωγείων διεξάγονταν σε πραγματικό χρόνο από τον/την Παιδαγωγό μέσω της διαδικτυακής πλατφόρμας Webex. Κάθε εκπαιδευτικός έχοντας ενεργοποιήσει την ψηφιακή του τάξη, μέσα από την πλατφόρμα του ΥΠΑΙΘ, μπορούσε να πραγματοποιήσει την εξ αποστάσεως διδασκαλία του και να συνδεθεί με τους μαθητές/τριες του και διαδικτυακά και τηλεφωνικά.

Βέβαια, στη διάθεση των εκπαιδευόμενων εξακολουθούσαν να λειτουργούν, και η ασύγχρονη μορφή διδασκαλίας, και η εκπαιδευτική τηλεόραση (η δεύτερη περισσότερο για μαθητές Δημοτικής Εκπαίδευσης).

Εδώ θα πρέπει να σημειώσουμε και μία σημαντική διαφοροποίηση, ως προς την ώρα διεξαγωγής των εξ αποστάσεως προγραμμάτων για το Νηπιαγωγείο. Συγκεκριμένα, υπήρξε μετάθεση της ώρας διεξαγωγής τους, από την πρωινή ζώνη (στη δια ζώσης διδασκαλία), σε απογευματινή ζώνη (στην εξ αποστάσεως διδασκαλία).

Σύμφωνα λοιπόν με τα όσα αναφέρθηκαν, σχετικά με το πλαίσιο λειτουργίας της εξΑΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση (στις συνθήκες της πανδημίας covid-19), κατανοούμε πως κεντρικό ρόλο στην υλοποίηση αυτών των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, κατέχει η χρήση των ΝΤ και ειδικότερα των ΤΠΕ, θέμα το οποίο θα μελετήσουμε λεπτομερώς, στο κεφάλαιο που ακολουθεί.

Κεφάλαιο 4. Προσχολική Εκπαίδευση και ΤΠΕ

4.1. Η χρήση των ΤΠΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση

Σύμφωνα με όσα προαναφέρθηκαν η εξΑΕ δεν μπορεί να υπάρξει χωρίς τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών. Σύμφωνα μάλιστα με τον Αναστασιάδη (2014), οι σύγχρονοι καιροί απαιτούν ευέλικτα εκπαιδευτικά προγράμματα, τόσο ως προς τον χώρο και τον χρόνο, όσο και ως προς τον ρυθμό μάθησης, με αποτέλεσμα να χρειάζεται αναπροσαρμογή και εμπλουτισμός των παραδοσιακών εκπαιδευτικών πρακτικών, με μορφές της εξΑΕ, μέσα από τη χρήση των ΤΠΕ (Αναστασιάδης, 2007· Κόκκινος, 2005· Λιοναράκης, 2005· Βεργίδης κ.ά., 1998· Κεραμιδά & Ψιλέλης, 2005, όπως αναφέρεται στο Αναστασιάδης, 2014). Έτσι, η εισαγωγή κυρίως των υπολογιστών στην Προσχολική Εκπαίδευση, καθώς και ο τρόπος που οι Νηπιαγωγοί ενσωματώνουν τη χρήση τους στην καθημερινή πρακτική τους, αποτελούν κρίσιμα στοιχεία για τη μαθησιακή διαδικασία.

Στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) για το Νηπιαγωγείο δίνεται μεγαλύτερη, θα λέγαμε, βαρύτητα στην εξοικείωση των μαθητών με τις βασικές λειτουργίες του Η/Υ και στον πληροφορικό εγγραμματισμό τους, και λιγότερη στην παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδασκαλία (Μικρόπουλος, 2006; Κόμης & Παπανδρέου, 2005).

Για να περιγράψουμε τώρα, το ακριβές πλαίσιο εισαγωγής και εφαρμογής των ΤΠΕ στο Νηπιαγωγείο, καλό θα ήταν να ανατρέξουμε στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) για το Νηπιαγωγείο, του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου του Υπουργείου Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, έτσι όπως ορίστηκε το 2019. Σύμφωνα λοιπόν με αυτό:

- *«Η Επικοινωνία (αλληλεπίδραση και παρουσίαση δεδομένων με πολλούς τρόπους, όπως οι κατασκευές, η δραματοποίηση, το σχέδιο, οι πίνακες, τα σχεδιαγράμματα) και η Τεχνολογία (το μαγνητόφωνο, η φωτογραφική μηχανή, η κάμερα και ο υπολογιστής κ.ά.) διατρέχουν όλα τα προγράμματα του Νηπιαγωγείου και βοηθούν τη διαδικασία της μάθησης, αφού αυτή συντελείται με διαδραστικό και πολυαισθητηριακό τρόπο.*
- *Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο δίνει έμφαση στη διαδικασία, χωρίς να παραγνωρίζει τη σπουδαιότητα των γνώσεων που προϋποθέτουν και παράγουν οι διαδικασίες. Στις επιδιώξεις όλων*

των προγραμμάτων τονίζεται ο τρόπος προσέγγισης των στόχων και ο ενισχυτικός ρόλος του εκπαιδευτικού. Οι στόχοι και το περιεχόμενο των προγραμμάτων αναδεικνύονται μέσα από ενδεικτικές δραστηριότητες κατάλληλες για τα μικρά παιδιά του Νηπιαγωγείου.

- Ο εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέγει από τις προτεινόμενες δραστηριότητες του προγράμματος, να σχεδιάζει και να στηρίζει παρόμοιες διαθεματικές δραστηριότητες σύμφωνα με τις επιδιώξεις του προγράμματος, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών της τάξης του, λαμβάνοντας υπόψη όλες τις δυνατότητες που μπορεί να προσφέρει το ευρύτερο μαθησιακό περιβάλλον. Επίσης αξιοποιεί διάφορες πηγές πληροφόρησης, συνεργάζεται με τους γονείς και προωθεί τις εκπαιδευτικές ανταλλαγές με την ευρύτερη κοινότητα με πολλούς τρόπους» (Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2019), (ΥΠΕΠΘ, 2012).

Ο σκοπός δε της εισαγωγής της Πληροφορικής στο Νηπιαγωγείο, σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ είναι: «να εξοικειωθούν τα παιδιά με απλές βασικές λειτουργίες του υπολογιστή και να έλθουν σε μια πρώτη επαφή με διάφορες χρήσεις του, ως εποπτικού μέσου διδασκαλίας καθώς και ως εργαλείου ανακάλυψης, δημιουργίας και έκφρασης στο πλαίσιο των καθημερινών τους δραστηριοτήτων. Τα παιδιά ενθαρρύνονται με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού να προσεγγίζουν βασικές έννοιες που αφορούν τον υπολογιστή, να αποκτούν στοιχειώδεις δεξιότητες χειρισμού λογισμικού γενικής χρήσης και να «παίζουν» με ασφάλεια χρησιμοποιώντας τον υπολογιστή στο πλαίσιο των δυνατοτήτων της ευαίσθητης ηλικίας τους. Τέλος τα παιδιά ευαισθητοποιούνται και ενθαρρύνονται να αναγνωρίζουν τον υπολογιστή ως χρήσιμο εργαλείο για τον άνθρωπο».

Η καθολική ωστόσο εφαρμογή της εξαΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση, εξαιτίας της αναστολής λειτουργίας των σχολικών μονάδων, στις συνθήκες της πανδημίας covid-19, ανέδειξε μια άλλη διάσταση στη χρήση των ΤΠΕ. Οι ΝΤ έγιναν αδιαμφισβήτητα το κυρίαρχο εκπαιδευτικό μέσο, αλλά καθόρισαν και όλο το πλαίσιο της μαθησιακής διδασκαλίας. Ας δούμε όμως πρώτα, πως ορίζονται οι ΤΠΕ.

Σύμφωνα με τους Κυρίδη κ.ά. (2003), οι ΤΠΕ ορίζονται ως «μια σύνθεση τεχνικών δεξιοτήτων αλλά και γνώσεων, που χρησιμοποιούνται για να επιλύσει ο άνθρωπος ποικίλα προβλήματα που τον απασχολούν, αναφορικά με την πληροφόρηση

και την επικοινωνία του». Μία ακόμη προσέγγιση ορίζει τους ΤΠΕ, ως οτιδήποτε μετέχει: στη διακίνηση πληροφοριών, στην επικοινωνία, και στην επίδραση στο περιβάλλον, και αφορά τη χρήση ηλεκτρονικού ή ψηφιακού μηχανολογικού εξοπλισμού (Shah & Godiyal, 2004). Ακόμη όταν αναφερόμαστε στον όρο ΤΠΕ, εννοούμε τόσο τον Η/Υ, όσο και άλλα περιφερειακά συστήματα (όπως εκτυπωτές, σαρωτές κ.α.), καθώς επίσης και τα ηλεκτρονικά μέσα επικοινωνίας (όπως ηλεκτρονικό ταχυδρομείο). Τα οπτικοακουστικά μέσα επίσης εμπεριέχονται στις ΤΠΕ.

Προϋπόθεση τώρα για τη λειτουργία των Η/Υ και την εκπαιδευτική αξιοποίησή τους, αποτελούν τα κατάλληλα εκπαιδευτικά λογισμικά. Οι δύο κυριότερες κατηγορίες λογισμικών, τα οποία χρησιμοποιούνται στην εκπαίδευση, είναι τα *κλειστού τύπου* προγράμματα, με υποκατηγορίες τα λογισμικά εξάσκησης, τα προγράμματα διδασκαλίας, τα προγράμματα επίλυσης προβλημάτων, τις ηλεκτρονικές εγκυκλοπαίδειες κ.ά. και τα *ανοικτού τύπου* προγράμματα στα οποία συμπεριλαμβάνονται οι επεξεργαστές κειμένου (π.χ Word), τα προγράμματα παρουσιάσεων (π.χ Power Point), τα προγράμματα κατασκευής ιστοριών κ.ά. (Χαραλάμπους & Χρυσοστόμου, 2001).

Από όσα λοιπόν προαναφέρθηκαν, γίνεται κατανοητό ότι ο Η/Υ ενσωματώθηκε στη διαδικασία της αγωγής και μάθησης του παιδιού, με τη μορφή του παιδαγωγικού υλικού, με το οποίο όμως ο μαθητής θα πρέπει να αλληλεπιδρά δημιουργικά και να μην είναι απλά ένας παθητικός δέκτης (Fletcher-Flinn & Gravatt, 1995; Mikropoulos, et al., 1994). Επίσης ο Η/Υ προσφέρει στον μαθητή δυνατότητες για: πειραματισμό, διερεύνηση, παιγνιώδη και ενεργό εκμάθηση (με ποικίλους αισθητήριους και εννοιολογικούς τρόπους), λιγότερο διανοητικό μόχθο, αύξηση της ταχύτητας συλλογισμών, μάθηση που σέβεται και προσαρμόζεται καλύτερα σε ατομικούς ρυθμούς και χαρακτηριστικά, περισσότερο ανεξάρτητη μάθηση, ενίσχυση της αφαιρετικής λειτουργίας. Επίσης αποτελεί σύγχρονο εναλλακτικό τρόπο εργασίας και επιτυχούς μάθησης, (Βοσνιάδου, 2006; Δαγδιλέλης & Κασκάλης, 2001; Ράπτης & Ράπτη, 2004; Διαμαντάκη κ.α., 2001).

Στο σημείο αυτό καλό θα ήταν να δούμε, ποιες είναι διαχρονικά οι επιστημονικές θέσεις σχετικά με τη χρήση των ΤΠΕ, και ιδιαίτερα τη χρήση των υπολογιστών, από παιδιά μικρών ηλικιών, καθώς και ποια είναι η επιστημονική θεώρηση που επικρατεί σήμερα.

4.2. Απόψεις σχετικά με τη χρήση των ΤΠΕ στις μικρές ηλικίες

Η σημερινή εποχή στην οποία ζούμε χαρακτηρίζεται από έντονες αλλαγές και ανακατατάξεις στην εκπαιδευτική πρακτική, η οποία παρουσιάζει μία μεταστροφή από τον παλιό δασκαλοκεντρικό τρόπο διδασκαλίας, προς μια κατεύθυνση διαμόρφωσης δυναμικών περιβαλλόντων μάθησης. Στα νέα αυτά περιβάλλοντα μάθησης, προσπάθεια όλων των εμπλεκόμενων πρέπει να αποτελεί, η ανακάλυψη της γνώσης με τρόπο βιωματικό, και εφόσον αναφερόμαστε σε μικρά παιδιά, και με τρόπο παιγνιώδη. Παράλληλα, η αλματώδης εξέλιξη της τεχνολογίας, προσέφερε καινοτόμα εργαλεία μάθησης στους μαθητές, τα οποία τους άνοιξαν νέους εκπαιδευτικούς ορίζοντες και εμπλούτισαν τη μαθησιακή διαδικασία με νέες ενδιαφέρουσες εμπειρίες. Οι μαθητές παύουν πλέον να είναι παθητικοί δέκτες της γνώσης και αποκτούν πιο ενεργητικούς ρόλους στη χάραξη της μάθησής τους (Καραβελλάκη & Κέφη, 2004).

Όπως λοιπόν γίνεται κατανοητό, η ένταξη των ΤΠΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση, αλλά και στις υπόλοιπες βαθμίδες, αποσκοπούσε στα εξής:

- Να παράσχει στους μαθητές νέες μεθοδολογικές προσεγγίσεις, που θα τους βοηθήσουν να κατακτήσουν μια πιο δημιουργική και αποτελεσματική μάθηση, τόσο σε επίπεδο γνώσεων, όσο και σε επίπεδο δεξιοτήτων και στάσεων.
- Να διασφαλίσει την ισότητα μεταξύ των μελών της μαθητικής κοινότητας, δίνοντας τους ίσες ευκαιρίες, και στην πρόσβαση της πληροφορίας και στη διαχείριση αυτής (Χαραλάμπους & Χρυσοστόμου, 2001).

Όμως ανατρέχοντας στο παρελθόν, βλέπουμε πως οι απόψεις των επιστημόνων σχετικά με την αναγκαιότητα της εφαρμογής των ΤΠΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση, δεν υπήρξαν διαχρονικά, ούτε συγκλίνουσες, ούτε και όλες θετικά κείμενες προς αυτήν την κατεύθυνση. Το θέμα αυτό θα μελετήσουμε διεξοδικά ευθύς παρακάτω.

4.2.1. Αρνητικές θέσεις σχετικά με τη χρήση των ΤΠΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση

Σύμφωνα με αρκετούς σκεπτικιστές των ΤΠΕ, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας δεν θα έπρεπε να εκτίθενται στις ΝΤ, διότι οι αναπτυξιακές, γνωστικές και κοινωνικές τους

ανάγκες δε συνάδουν με αυτές, αλλά και οι κίνδυνοι που διατρέχουν κατά τη χρήση τους είναι εξαιρετικά σοβαροί.

Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα της Healy (1998), που υποστηρίζει πως τα παιδιά προσχολικής ηλικίας που χρησιμοποιούν για πολλή ώρα τον Η/Υ, κινδυνεύουν να πλήξουν τη διανοητική τους ανάπτυξη και να μην αναπτύξουν τη δημιουργικότητά τους. Αυτό οφείλεται στο γεγονός της διαρκούς έκθεσης των παιδιών σε έτοιμες εικόνες, που δεν τους αφήνουν τα περιθώρια δόμησης των δικών τους φανταστικών αναπαραστάσεων. Επίσης σύμφωνα πάντα με την ίδια, οι υπολογιστές μειώνουν την ικανότητα συγκέντρωσης των παιδιών, εμποδίζουν τη γλωσσική τους ανάπτυξη, και υπονομεύουν τη σχολική μάθηση. Η ίδια υποστηρίζει, πως τα παιδιά μέχρι την ηλικία των επτά χρόνων, θα πρέπει να απέχουν από τη χρήση των ΤΠΕ.

Το 2001 ο οργανισμός Alliance for Childhood, εξέδωσε μία έκθεση, όπου παρουσιάζονταν οι κίνδυνοι που διατρέχουν οι μικροί μαθητές (σωματικά κι συναισθηματικά) όταν εκτίθενται μπροστά σε οθόνες (τηλεοράσεις, υπολογιστές). Το 2004 όμως, ανασκεύασε αυτή τη θέση επισημαίνοντας κυρίως τους κινδύνους που προκαλούνται στα παιδιά από τη χρήση κακού ψηφιακού περιεχομένου ή τεχνολογικών εφαρμογών που δεν πληρούν ποιοτικά χαρακτηριστικά εγκεκριμένα από συγκεκριμένες αρχές.

4.2.2. Θετικές θέσεις σχετικά με τη χρήση των ΤΠΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση

Στον αντίποδα των παραπάνω σκεπτικιστών, υπάρχουν και εκείνοι οι επιστήμονες που πρεσβεύουν πως η χρήση των ΤΠΕ από τα μικρά παιδιά, μόνο καλά αποτελέσματα μπορεί να επιφέρει. Συγκεκριμένα ο Papert (1996), θεωρεί αυτονόητη τη χρήση των ΤΠΕ από τα μικρά παιδιά, όπως άλλωστε είναι και η χρήση των παιχνιδιών και της ζωγραφικής σ' αυτές τις ηλικίες. Το θέμα που πρέπει να μας προβληματίζει, σύμφωνα με τον Papert, είναι όχι το πότε, αλλά το ποιες είναι οι επωφελέστερες χρήσεις των ΤΠΕ για τα παιδιά.

Το 2003, οι Siraj-Blatchford και Whitebread, οι οποίοι είναι υπέρμαχοι της ενσωμάτωσης των κατάλληλων ψηφιακών μέσων στην Προσχολική Εκπαίδευση, διαμορφώνουν ένα πρόγραμμα με την ονομασία «Developmentally Appropriate

Technology in Early Childhood», για την υποστήριξη και διάχυση αυτής της θέσης. Μάλιστα μέσω αυτού του προγράμματος, αναδεικνύουν πως η χρήση των ΤΠΕ από μικρά παιδιά προάγει μία ενεργητική, κοινωνική, νοητική και μορφωτική διαδικασία πολλαπλών δυνατοτήτων και εμπειριών, πάνω σε διάφορα θέματα.

Οι Gillen και Hall (ο.π. αναφέρεται στον Fernback, 2018), επίσης χαρακτηρίζουν θετική την επίδραση που ασκούν οι ΤΠΕ στον τρόπο που μαθαίνουν τα μικρά παιδιά. Συγκεκριμένα υποστηρίζουν πως είναι αξιοσημείωτος ο βαθμός συνεισφοράς τους στη διαμόρφωση νέων αναπαραστάσεων από τα παιδιά, την καλλιέργεια των λεκτικών τους ικανοτήτων, και γενικότερα τη δημιουργική και ευχάριστη απασχόλησή τους και μάθηση, σε ένα περιβάλλον το οποίο τους προσφέρει συνεχώς νέες πληροφορίες.

Εκτός όμως από μεμονωμένους ερευνητές και επιστήμονες, η υποστήριξη της αναγκαιότητας της χρήσης των ΤΠΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση, διατυπώθηκε έντονα και από διεθνείς οργανισμούς, όπως ο NAEYC και ISTE. Συγκεκριμένα ο NAEYC (National Association for the Education of Young Children) διατύπωσε από το 1992, μία σειρά από θέσεις που αφορούσαν την εκπαιδευτική αξιοποίηση των ΤΠΕ σε παιδιά ηλικίας τριών έως οκτώ χρόνων. Οι θέσεις αυτές στηρίχτηκαν σε έρευνες που είχαν γίνει μέχρι τότε και αφορούσαν το παραπάνω θέμα (Clements, 1994; Wright & Shade 1994). Εάν θα θέλαμε να συνοψίσουμε τις θέσεις αυτές, θα λέγαμε πως σύμφωνα με τον NAEYC: οι ΤΠΕ αν και πολύ σημαντικές για την εκπαίδευση των μικρών παιδιών, ωστόσο δεν μπορούν να μονοπωλήσουν την εκπαιδευτική διαδικασία, και να αντικαταστήσουν όλες τις υπόλοιπες δραστηριότητες και εργαλεία. Επίσης οι εκπαιδευτικοί πρέπει να επιστρατεύσουν την επαγγελματική τους κρίση για να μπορούν να επιλέγουν τις κατάλληλες κάθε φορά ψηφιακές εφαρμογές, να σχεδιάζουν ποιοτικές δραστηριότητες για τους μαθητές τους, και να ζητούν τη συνεργασία των γονιών των μαθητών τους, προς την κατεύθυνση μιας ποιοτικής αξιοποίησης των ΤΠΕ.

Ένας ακόμη διεθνής οργανισμός, που ασχολήθηκε με τη χάραξη των εκπαιδευτικών προτύπων, για την τεχνολογία στην Εκπαίδευση, είναι ο ISTE (International Society for Technology in Education). Σύμφωνα με τον ISTE, τα πρότυπα αυτά που όρισε, αφορούν ένα πλαίσιο γνώσεων που θα πρέπει να έχουν τα παιδιά για τις NT, το οποίο όμως θα μπορεί να τους παρέχει και πέρα από τις γνώσεις, την παράλληλη ανάπτυξη πολύ σημαντικών δεξιοτήτων και στάσεων, απαραίτητων για τη σύγχρονη ψηφιακή εποχή.

4.3. Εμπειρικές έρευνες σχετικά με την αξιοποίηση των ΤΠΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση

Παραπάνω αναφερθήκαμε σε απόψεις επιστημόνων και θέσεις επιστημονικών φορέων σχετικά με την αξιοποίηση ή μη των ΤΠΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση. Στη συνέχεια θα εστιάσουμε και σε εμπειρικές έρευνες που έγιναν αναφορικά με το ίδιο θέμα.

Μία τέτοια έρευνα υλοποιήθηκε από την Haugland (1992, 1994) καταδεικνύοντας τα αναπτυξιακά και μαθησιακά οφέλη από τη χρήση των ΤΠΕ. Η Haugland μελέτησε τέσσερις τάξεις τετράχρονων μαθητών, όπου υπήρχαν διαφοροποιήσεις ως προς τη χρήση ή την καθόλου χρήση υπολογιστών, ως προς τα είδη των λογισμικών που χρησιμοποιήθηκαν, ως προς την εμπλοκή ή μη και άλλων μη ψηφιακών δραστηριοτήτων. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως όπου υπήρχε χρήση Η/Υ τα παιδιά παρουσίασαν υψηλότερη αυτοεκτίμηση. Επίσης, όπου χρησιμοποιήθηκε το κατάλληλο αναπτυξιακά λογισμικό, τα παιδιά ανέπτυξαν τη μακροπρόθεσμη μνήμη τους, καλύτερη λεκτική δεξιότητα, και καλύτερη χειρωνακτική ικανότητα. Τα παιδιά που δεν χρησιμοποίησαν κατάλληλο αναπτυξιακά λογισμικό, επέδειξαν μειωμένη δημιουργικότητα. Τέλος, τα παιδιά που χρησιμοποίησαν και Η/Υ και συμμετείχαν και σε άλλες δραστηριότητες (χωρίς υπολογιστή), ανέπτυξαν καλύτερες γλωσσικές δεξιότητες και ήταν καλύτερα στην επίλυση προβλημάτων.

Μία παρόμοια έρευνα, ακολούθησαν και οι Clements και Nastasi (1992), οι οποίοι κυρίως μελέτησαν την επίδραση που έχουν, τόσο τα ανοιχτού τύπου λογισμικά, όσο και τα κλειστού τύπου, στη μάθηση των μικρών παιδιών. Σύμφωνα με τα αποτελέσματά τους, τα παιδιά που έκαναν χρήση κλειστού τύπου λογισμικού, έδειξαν περισσότερη ανταγωνιστική συμπεριφορά και μεγαλύτερη εξάρτηση από τον εκπαιδευτικό, από τα άλλα παιδιά που συμμετείχαν σε ανοικτού τύπου δραστηριότητες, τα οποία ήταν περισσότερο συνεργάσιμα, πιο ενεργητικά, και επέδειξαν μια θετική στάση απέναντι στην εργασία και στην επίλυση προβλημάτων.

Σημαντική υπήρξε και η έρευνα του Shade (1994), που μελέτησε τις αντιδράσεις των παιδιών κατά την ενασχόληση τους με διάφορα λογισμικά. Διαπίστωσε λοιπόν, πως τα παιδιά ανεξαρτήτως του λογισμικού που χρησιμοποιούσαν εκδήλωναν χαρά, ενδιαφέρον και απολάμβαναν την αλληλεπίδραση τους με το πρόγραμμα, άσχετα με το

αν αυτό πληρούσε ή όχι, τις ποιοτικές εκπαιδευτικές προδιαγραφές. Αυτό λοιπόν αποδεικνύει για άλλη μια φορά, την ευθύνη των Νηπιαγωγών απέναντι στην επιλογή των κατάλληλων κάθε φορά ψηφιακών εργαλείων και υλικών, για τον εμπλουτισμό της εκπαιδευτικής πράξης με έναν ποιοτικό προσανατολισμό (Fessakis, et al., 2013). Επίσης, ο σχεδιασμός για τη χρήση των ΤΠΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση, είναι σημαντικό να έχει ως άξονα την κατανόηση των σκοπών, των πρακτικών, και του ευρύτερου κοινωνικο-πολιτισμικού πλαισίου της εκπαίδευσης των μικρών παιδιών (Shah & Godiyal, 2004).

Γενικεύοντας θα λέγαμε, πως σήμερα οι πιο πολλοί επιστήμονες, διατείνονται στο ότι η χρήση των ΤΠΕ στην Πρώιμη Εκπαίδευση, προσφέρει μία πληθώρα δυνατοτήτων στους μικρούς μαθητές, καλλιεργώντας τους πολλαπλές δεξιότητες, ιδιαίτερα κρίσιμες, για την περαιτέρω πορεία τους προς την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, αλλά και την πολύ πιο μακροπρόθεσμη σταδιοδρομία τους (Shah & Godiyal, 2004).

Κεφάλαιο 5. Βιβλιογραφική ανασκόπηση άλλων συναφών ερευνών στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

5.1. Δυσκολίες και προβλήματα κατά την εφαρμογή της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

Πολλοί ερευνητές, κατά καιρούς, έχουν μελετήσει και διερευνήσει τις δυσκολίες και τα προβλήματα που συνοδεύουν την εφαρμογή της εξΑΕ. Παρακάτω θα παραθέσουμε τα αποτελέσματα των ερευνών τους, και στη συνέχεια θα κάνουμε μία προσπάθεια κατηγοριοποίησης των δυσκολιών και εμποδίων, τα οποία αναφέρονται σε αυτές.

Σύμφωνα με την έρευνα των Leggett και Persichitte (1998), οι δυσκολίες που παρουσιάζονται κατά την εξΑΕ, αφορούν περισσότερο θέματα σχετικά με την πρόσβαση στο εκπαιδευτικό υλικό, την εξεύρεση των απαιτούμενων ψηφιακών πόρων, τον χρόνο υλοποίησης των προγραμμάτων, και τις εξειδικευμένες γνώσεις που απαιτούνται από τους εκπαιδευτικούς.

Ο Galusha (1997), υποστηρίζει πως οι δυσκολίες κυρίως αφορούν τους εκπαιδευόμενους, αλλά και την οργάνωση των προγραμμάτων, τον σχεδιασμό των μαθημάτων, τις μεθόδους διδασκαλίας των μαθημάτων.

Ο Berge (1999) κάνει μια πιο αναλυτική προσέγγιση καταλήγοντας σε δέκα παράγοντες που επιδρούν αρνητικά στη διεξαγωγή της εξΑΕ. Τα εμπόδια και προβλήματα λοιπόν αυτά, είναι: οργανωτικά, διοικητικά, τεχνικά, νομικά, ποιοτικά, χρονικά, κοινωνικά, προβλήματα προσβασιμότητας, ανατροφοδότησης και αξιολόγησης. Εάν θα θέλαμε τώρα να προσεγγίσουμε τα παραπάνω στοιχεία πιο μεθοδικά, καλό θα ήταν να τα κατηγοριοποιήσουμε στις εξής κατηγορίες:

- Δυσκολίες και εμπόδια που αφορούν τον φορέα Εκπαίδευσης
- Οργανωτικά εμπόδια
- Προβλήματα που αφορούν την εξΑΕ διδασκαλία
- Δυσκολίες και εμπόδια που αφορούν τους εκπαιδευόμενους

Παρακάτω θα επιχειρήσουμε να εστιάσουμε ξεχωριστά σε κάθε μία από τις παραπάνω κατηγορίες.

5.1.1. Δυσκολίες και εμπόδια που αφορούν τον φορέα Εκπαίδευσης

Ένα από τα σημαντικότερα εμπόδια της εξΑΕ είναι το υψηλό κόστος της, το οποίο απορρέει από τη χρήση των ΝΤ. Επομένως για να υπάρξει εξΑΕ χρειάζεται ο φορέας που την υλοποιεί να προβεί αρχικά στην χρηματοδότηση για την αγορά του απαιτούμενου τεχνολογικού εξοπλισμού. Έτσι αυτομάτως αυξάνονται οι δαπάνες του ιδρύματος που επιθυμεί να υλοποιήσει τέτοιου είδους προγράμματα. Όπως υποστηρίζει ο Hiemstra (1994), η αυξανόμενη αυτή δαπάνη αποτελεί και έναν ανασταλτικό παράγοντα υιοθέτησης της εξΑΕ από πολλά εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Ένα άλλο κρίσιμο στοιχείο για την επιλογή εφαρμογής της εξΑΕ είναι το κόστος που πρέπει να δαπανηθεί, από τον φορέα ή τον οργανισμό, για την εκπαίδευση και κατάρτιση του εργατικού δυναμικού του, πάνω σε θέματα ΝΤ. Αυτό μπορεί εύκολα να κατανοηθεί, αν σκεφτεί κανείς, πως για να πραγματοποιηθούν τα μαθήματα στη διαζώση διδασκαλία απαιτείται μόνο η εμπλοκή του εκπαιδευτή, ενώ στην εξ αποστάσεως διδασκαλία απαιτείται η εμπλοκή περισσότερων ατόμων (εκπαιδευτών, τεχνικών κ.α.). Σύμφωνα δε με τον Carr (2001), ένα εξ αποστάσεως πρόγραμμα μπορεί να λογίζεται ως αποδοτικό, μόνο αν αποφέρει κέρδη, στοιχείο στο οποίο συντελεί η μαζική συμμετοχή εκπαιδευόμενων. Άρα, η έλλειψη κέρδους, είναι ένας καθοριστικός παράγοντας για έναν εκπαιδευτικό οργανισμό, για να μην ακολουθήσει την εφαρμογή εξ αποστάσεως προγραμμάτων.

Στους προαναφερθέντες ανασταλτικούς παράγοντες μπορεί να προστεθεί και αυτός της πνευματικής ιδιοκτησίας των δημιουργών ψηφιακού υλικού (ψηφιακών εκπαιδευτικών μαθημάτων). Βέβαια το πλαίσιο που πρέπει να ισχύει είναι συγκεκριμένο και δίνεται από την κείμενη για το θέμα νομοθεσία. Αυτό όμως που ίσως δεν είναι τόσο ευρέως γνωστό, είναι πως κάθε φορέας που παρέχει εξ αποστάσεως προγράμματα και διανέμει ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό, θα πρέπει πρώτα να έχει εξασφαλίσει την άδεια χρήσης αυτού του υλικού, το οποίο απαιτεί και κάποιον χρόνο για να γίνει, αλλά και ανάλογη δαπάνη από τον φορέα ή οργανισμό (Levine & Sun, 2002).

Ένα τελευταίο πρόβλημα, όχι όμως και υποδεέστερο, αποτελεί αυτό της έλλειψης των απαιτούμενων γνώσεων από την πλευρά των εκπαιδευτικών, σχετικά με την αποτελεσματική χρήση των ΝΤ, το οποίο μπορεί βέβαια να είναι απόρροια και της γενικότερης στάσης τους. Όπως όμως κι αν προσεγγιστεί το θέμα καταλήγουμε στην ίδια επιτακτική ανάγκη της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών. Μόνο έτσι θα μπορούν να

προσαρμοστούν στις ψηφιακές απαιτήσεις των εξ αποστάσεως προγραμμάτων και να γίνουν αποτελεσματικοί. Διαφορετικά οι ίδιοι θα αποτελούν το μεγαλύτερο ίσως εμπόδιο στην εφαρμογή τέτοιων προγραμμάτων (Palloff & Pratt, 2000).

5.1.2. Οργανωτικά εμπόδια

Σύμφωνα με τον Mars (1995), η εξΑΕ για να μπορεί να λειτουργήσει και να παράσχει ποιοτικά εκπαιδευτικά προγράμματα, θα πρέπει να υποστηρίζεται διοικητικά και οργανωτικά, από τον φορέα ή το ίδρυμα που την διενεργεί. Με άλλα λόγια, θα πρέπει να υπάρχει μέριμνα και κατάλληλος σχεδιασμός, αλλά κυρίως η ανάλογη χρηματοδότηση για τη σύσταση διοικητικών μονάδων που θα διαχειρίζονται τα εξ αποστάσεως προγράμματα.

Εκτός όμως από την κατάλληλη διαχείριση των προγραμμάτων, ιδιαίτερο ενδιαφέρον πρέπει να εκδηλωθεί και στις ανάγκες και τη στήριξη των εκπαιδευόμενων. Ας μην παραβλέπουμε το γεγονός πως η εξΑΕ αποτελεί μία μορφή παροχής υπηρεσιών, η οποία πρωτίστως και πάνω απ' όλα, θα πρέπει να στοχεύει στην υποστήριξη, την ικανοποίηση και τη διατήρηση των συμμετεχόντων στα προγράμματα της (Oaks, 1996). Οι εκπαιδευόμενοι θα πρέπει να βοηθούνται από τους εκπαιδευτές τους, στις τυχόν δυσκολίες και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν, καθώς και στην ολοκλήρωση των κύκλων των σπουδών τους.

Ένα επίσης καίριο ζήτημα για την διεξαγωγή των εξ αποστάσεως προγραμμάτων, αποτελεί και ο ρόλος και η διαμεσολάβηση των τεχνικών, για να μπορέσει να εξελιχθεί απρόσκοπτα η εξ αποστάσεως διαδικασία μάθησης. Σύμφωνα μάλιστα με τον Olensiski (1996), η συμβολή τους είναι καθοριστική, όχι μόνο για την επίλυση των τεχνικών προβλημάτων που προκύπτουν, αλλά και γιατί δρουν συμβουλευτικά προς τους εκπαιδευτές, για την αποτελεσματικότερη κάθε φορά επιλογή τους, σε θέματα τεχνολογικής φύσης, διαμορφώνοντας έτσι ένα κλίμα ασφάλειας γι' αυτούς.

Τέλος, θα προσθέσουμε και το αίσθημα απομόνωσης που συχνά αναφέρουν οι εκπαιδευόμενοι, λόγω της μη εγγύτητας, τόσο με τους εκπαιδευτές τους, όσο και με το διοικητικό προσωπικό. Επίσης, και τα προβλήματα που προκύπτουν αναφορικά με την πρόσβαση και απόκτηση του απαραίτητου υλικού για μελέτη, γεγονός που τους προσθέτει ανασφάλεια και επηρεάζει την επιθυμία τους για μάθηση (Wood, 1996).

5.1.3. Προβλήματα που αφορούν την εξ αποστάσεως διδασκαλία

Όπως υποστηρίζει ο Omoregie (1997), για να μπορεί η εξΑΕ να θεωρηθεί αποτελεσματική, θα πρέπει να έχει προηγηθεί από τον διδάσκοντα η κατάλληλη προετοιμασία του περιεχομένου της διδασκαλίας του, το οποίο θα πρέπει να ανταποκρίνεται πρωτίστως στις εκπαιδευτικές ανάγκες των διδασκομένων. Ένα λοιπόν από τα κυριότερα εμπόδια της εξ αποστάσεως διδασκαλίας, είναι η έλλειψη των απαραίτητων γνώσεων (όπως έχει ήδη αναφερθεί), αλλά και της διάθεσης των εκπαιδευτικών, για την προσαρμογή της διδασκαλίας τους, στα νέα περιβάλλοντα μάθησης. Αυτό που παρατηρείται, είναι συνήθως οι εκπαιδευτικοί να χρησιμοποιούν στην εξ αποστάσεως διδασκαλία, το ίδιο ακριβώς εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιούν και στη δια ζώσης διδασκαλία, χωρίς καμία προσαρμογή και τροποποίηση. Η απουσία κινήτρων και η χρονοβόρα προετοιμασία του υλικού είναι δύο σημαντικοί λόγοι που οι εκπαιδευτικοί δεν επιθυμούν να καταβάλουν μεγαλύτερες προσπάθειες. Το αποτέλεσμα αυτής της πρακτικής είναι το υλικό αυτό να μην μπορεί να λειτουργήσει διαδραστικά και εξατομικευμένα, στοιχεία πρωτεύοντα για τα εξ αποστάσεως προγράμματα.

Ένα ακόμη πολύ σημαντικό εμπόδιο για την επιτυχή διεξαγωγή των εξ αποστάσεως μαθημάτων, είναι τα τεχνολογικά προβλήματα που ανακύπτουν και αποπροσανατολίζουν την μαθησιακή διαδικασία από τους στόχους της. Σύμφωνα με τον Weber (1996), παρ' όλο τον κατάλληλο σχεδιασμό και την προετοιμασία του εκπαιδευτικού υλικού από τον διδάσκοντα, τα κάθε λογής τεχνικά προβλήματα (όπως η κακή σύνδεση του διαδικτύου, τα προβλήματα στον ήχο ή στην εικόνα κ.α.), λειτουργούν τις περισσότερες φορές αποτρεπτικά, για τους συμμετέχοντες του προγράμματος,

5.1.4. Δυσκολίες και εμπόδια που αφορούν τους εκπαιδευόμενους

Από τα σημαντικότερα προβλήματα της εξΑΕ, είναι η απουσία της άμεσης επαφής και επικοινωνίας των εκπαιδευόμενων μεταξύ τους, αλλά κυρίως με τους εκπαιδευτές τους. Η γεωγραφική απόσταση, που παρατηρείται μεταξύ των συμμετεχόντων, εμποδίζει την ανάπτυξη των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων και οδηγεί πολλές φορές σε συναισθήματα απομόνωσης και αποξένωσης (Wood, 1996).

Ένας άλλος παράγοντας που εμποδίζει τους εκπαιδευόμενους να συμμετάσχουν με επιτυχία στην εξΑΕ, είναι αυτός που σχετίζεται με την επάρκεια των απαιτούμενων τεχνικών δεξιοτήτων των εκπαιδευόμενων. Εάν δεν καλλιεργηθούν οι ψηφιακές δεξιότητες, τόσο των σπουδαστών, όσο και των μαθητών στις ΝΤ, δεν θα μπορέσει η εξΑΕ να μετατραπεί σε μία επιτυχημένη μαθησιακή διαδικασία, που μόνο όφελος θα μπορεί να προσφέρει στον κάθε εκπαιδευόμενο. Αυτή την ευθύνη, όπως υποστηρίζει ο Stephens (2007), πρέπει να αναλάβουν όλα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα (όλων των βαθμίδων), που με τις κατάλληλες εκπαιδευτικές πολιτικές τους, θα πρέπει να προτάξουν και να επενδύσουν, πάνω στον ψηφιακό εγγραμματισμό όλων των εμπλεκόμενων τους.

Κεφάλαιο 6. Η έρευνα

6.1. Η προβληματική της έρευνας

Σύμφωνα με τα όσα είδαμε, μέσα και από τη βιβλιογραφική επισκόπηση ερευνών που διεξήχθησαν στη χώρα μας, αναφορικά με το θέμα των δυσκολιών και εμποδίων που συναντούν οι εκπαιδευτές/ εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή της εξΑΕ, παρατηρούμε πως αυτές αφορούν κυρίως την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, τη Δια Βίου Μάθηση, και Προγράμματα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών. Δεν υπάρχουν αναφορές για έρευνες, με το συγκεκριμένο θέμα, που να αφορούν τους Νηπιαγωγούς. Αυτό άλλωστε δεν είναι άξιο απορίας, αν αναλογιστεί κανείς, πως η εφαρμογή της εξΑΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση αποτελεί ένα σχετικά πολύ πρόσφατο εγχείρημα, μετά από την επίσης πρόσφατη θεσμοθέτησή του. Το στοιχείο λοιπόν αυτό του αδιερεύνητου πεδίου, στάθηκε η αφορμή για να ξεκινήσει η παρούσα έρευνα. Ας δούμε όμως στη συνέχεια, ποιο ήταν το υπόβαθρο και το πλαίσιο μέσα από το οποίο προέκυψε η προβληματική της παρούσας έρευνας.

Η έλευση της πανδημίας Covid-19 επέφερε μία ξαφνική και μεγάλη αλλαγή στο πλαίσιο και τις διδακτικές μεθόδους της εκπαιδευτικής πράξης. Αυτή η αλλαγή επηρέασε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, και ανέτρεψε την καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία, τόσο για τους εκπαιδευτικούς, όσο και για τους μαθητές. Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να θέσουν νέες προτεραιότητες, να αναλάβουν νέους ρόλους, να σχεδιάσουν νέες δράσεις και να επαναπροσδιορίσουν τον σκοπό και τους στόχους της εκπαιδευτικής τους μεθοδολογίας, στη νέα αυτή πραγματικότητα. Έπρεπε να σταθούν αντάξιοι των νέων εκπαιδευτικών προκλήσεων και να δημιουργήσουν από την αρχή ειδικό εκπαιδευτικό υλικό (ψηφιακό), για το οποίο δεν διέθεταν (κατά μεγάλη πλειοψηφία) τις απαιτούμενες γνώσεις. Έπρεπε, μάλιστα, οι ίδιοι να εντρυφήσουν πρώτα στις νέες τεχνολογίες και τα σύγχρονα υπολογιστικά περιβάλλοντα, για να μπορέσουν να σχεδιάσουν στη συνέχεια, ποιοτικά ψηφιακά μαθήματα, τα οποία να προσελκύουν το ενδιαφέρον των μαθητών τους. Το εγχείρημα ήταν μεγάλο, όπως και η ευθύνη της αποτελεσματικής διαχείρισης της νέας εκπαιδευτικής πραγματικότητας.

Στην Προσχολική Εκπαίδευση η πρόκληση ήταν ακόμη μεγαλύτερη και οι δυσκολίες και τα εμπόδια που κλήθηκαν να διαχειριστούν οι Νηπιαγωγοί ήταν ακόμη περισσότερα. Η προσπάθεια των Νηπιαγωγών να μεταφέρουν μία συνθήκη

κανονικότητας, μέσω των καθημερινών εξ αποστάσεως προγραμμάτων τους, σε μία μη κανονική συνθήκη, τους έφερνε αντιμέτωπους με πολλές δυσκολίες και προβλήματα. Επίσης η νέα πρακτική που χρησιμοποιήθηκε, πολλές φορές έρχονταν σε σύγκρουση με τις βασικές αρχές οργάνωσης και διεξαγωγής της Προσχολικής Εκπαίδευσης (που βασίζεται κυρίως στον βιωματικό τρόπο μάθησης). Σε αυτό να προσθέσουμε και τις ελλειπείς γνώσεις ή ακόμη και την άγνοια πολλών Νηπιαγωγών, στη χρήση των ΝΤ και στη δημιουργία ψηφιακών περιεχομένων μάθησης.

Μέσα σε αυτό λοιπόν το πλαίσιο, και με βάση την παραπάνω προβληματική, θα επιχειρήσουμε να προσεγγίσουμε το επίκαιρο θέμα της διαχείρισης των προβλημάτων που προέκυψαν, κατά την εφαρμογή της εξΑΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση, από τους ίδιους τους Παιδαγωγούς. Επίσης, θα αναφερθούμε και στους τρόπους (καλές πρακτικές), με τους οποίους οι Νηπιαγωγοί κατάφεραν τελικά να επιλύσουν τα προβλήματα αυτά.

6.1.1. Ο σκοπός της έρευνας

Ο κύριος σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση του τρόπου αξιοποίησης των ΤΠΕ κατά την Εξ Αποστάσεως Προσχολική Εκπαίδευση, στον καιρό της πανδημίας covid-19, και η αποτύπωση των δυσκολιών και των εμποδίων που συνάντησαν οι Νηπιαγωγοί κατά τη χρήση αυτών, στα Ημερήσια Εκπαιδευτικά Προγράμματά τους. Ειδικότερα, θα μελετήσουμε τις απόψεις και τις εμπειρίες των Νηπιαγωγών σχετικά με την εξΑΕ, θα προσεγγίσουμε τα είδη των δυσκολιών και προβλημάτων που αντιμετώπισαν κατά την υλοποίησή της, θα δούμε τους τρόπους και τις πρακτικές που ακολούθησαν προκειμένου να υπερβούν τα εμπόδια και τις δυσκολίες.

Θα αναλύσουμε επίσης τους δευτερογενείς στόχους της εν λόγω έρευνας, δηλαδή το κατά πόσο οι αντιλήψεις των Νηπιαγωγών, αναφορικά με την αντιμετώπιση και τη διαχείριση των προβλημάτων της εξΑΕ, μπορούν να επηρεάζονται από χαρακτηριστικά των Νηπιαγωγών, που σχετίζονται με το φύλο, την ηλικία, το επίπεδο γνώσεων και κατάρτισης, τα χρόνια προϋπηρεσίας, την εξοικείωση με τις ΝΤ, το επίπεδο επικοινωνίας και συνεργασίας με συναδέλφους τους και τις οικογένειες των μαθητών κ.α..

6.1.2. Τα ερευνητικά ερωτήματα

Με βάση τον σκοπό της παρούσας έρευνας διατυπώνονται τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα που θα μας απασχολήσουν και που καλούμαστε να απαντήσουμε:

- Ποιες είναι οι αντιλήψεις των Νηπιαγωγών για την εξΑΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση;
- Ποιες είναι οι δυσκολίες και τα προβλήματα που αντιμετώπισαν εφαρμόζοντας την εξΑΕ κατά την περίοδο της πανδημίας covid-19;
- Ποιες στρατηγικές ακολούθησαν ώστε να υπερπηδήσουν τα εμπόδια και να ανταποκριθούν αποτελεσματικά;
- Ποιες καλές πρακτικές θεωρούν ότι πραγματοποίησαν;

Επιμέρους ζητήματα που διερευνώνται ακόμη, σχετίζονται με τη χρήση των Ν Τ, με τη δημιουργία ψηφιακού υλικού, με την υποστήριξη των μαθητών και την εμπλοκή των οικογενειών αυτών στην εξ αποστάσεως διαδικασία. Ακόμη διερευνώνται τα οργανωτικά εμπόδια κατά τον σχεδιασμό της διδακτικής πράξης και τα προβλήματα επικοινωνίας και συνεργασίας, που προέκυψαν τόσο μεταξύ των ίδιων των Νηπιαγωγών, όσο και με τις οικογένειες των μαθητών τους.

6.1.3. Η αναγκαιότητα της έρευνας

Η αναγκαιότητα της παρούσας έρευνας έγκειται στον επίκαιρο χαρακτήρα της θεματολογίας της, η οποία αποτελεί πεδίο, με πολύ περιορισμένη διερεύνηση από άλλους ερευνητές. Σε αυτό βέβαια συνέβαλε και το ότι η προβληματική της έρευνας διαμορφώθηκε μέσα σε μία πολύ πρόσφατη συγκυρία (πανδημία covid-19), η οποία μάλιστα εξακολουθεί να υφίσταται, δημιουργώντας ταυτόχρονα και το συγκείμενο της παρούσας έρευνας.

Όσον αφορά τώρα τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας, αυτά μπορούν να συνεισφέρουν στην πραγματοποίηση των απαραίτητων δράσεων και συστάσεων, για τη βελτίωση της εξΑΕ στα Νηπιαγωγεία με την χρήση των ΤΠΕ. Επίσης τα αποτελέσματα αυτά, θα συνεπικουρούσαν ιδιαίτερα στον αναστοχασμό πάνω στην εκπαίδευση των Εκπαιδευτικών και θα αποτελούσαν μία καλή βάση για μία αναπροσαρμογή του περιεχομένου των επιμορφώσεων τους από τους Συντονιστές Εκπαίδευσης. Τέλος, θα αποτελούσαν χρήσιμο υλικό για την ενημέρωση και ευαισθητοποίηση των ίδιων των

Εκπαιδευτικών, σχετικά με τη χρήση των ΤΠΕ, καθώς και θα τους παρείχαν ορισμένες προτάσεις βελτιωτικών αλλαγών σε σχέδια διδασκαλίας τους, τόσο στη δια ζώσης, όσο και στην εξΑΕ, ειδικά στα Νηπιαγωγεία, που διαφοροποιούνται λόγω της πολυποικιλότητας των Εκπαιδευόμενων. Ο τελικός σκοπός είναι η ενίσχυση της διδακτικής στην πρώιμη παιδική ηλικία και η ενίσχυση του Επιστημονικού και Τεχνολογικού Γραμματισμού στα Νηπιαγωγεία.

6.2. Η μεθοδολογία της έρευνας

Η παρούσα ποσοτική έρευνα διεξήχθη με τη χρήση ψηφιακού ερωτηματολογίου, το οποίο απεστάλη στα Νηπιαγωγεία, μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Το ερωτηματολόγιο άλλωστε είναι ένα βασικό ερευνητικό εργαλείο για τις ποσοτικές έρευνες, με το οποίο μπορεί ο ερευνητής να συλλέξει δεδομένα, με συγκεκριμένο και συστηματικό τρόπο, και μάλιστα ιδιαίτερως διευκολυντικό για τη διεξαγωγή της ανάλυσής του (Roora & Rani, 2012).

Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο, σχεδιάστηκε με βάση το ψηφιακό εργαλείο Google forms και περιλάμβανε επτά ενότητες με συνολικά 36 ερωτήσεις. Να σημειώσουμε επίσης, πως από τις ερωτήσεις αυτές, εννέα (9) είναι ανοιχτού τύπου, όπου οι συμμετέχοντες καλούνται να δώσουν μία σύντομη απάντηση, και οι υπόλοιπες είκοσι επτά (27) είναι κλειστού τύπου, όπου οι συμμετέχοντες καλούνται να επιλέξουν (μεταξύ συγκεκριμένων επιλογών) εκείνης/εκείνων που ανταποκρίνεται/ονται καλύτερα στους ίδιους (Ζαφειρόπουλος, 2015). Εδώ πρέπει να επισημανθεί, πως εξαιτίας των ανοιχτών ερωτήσεων, η έρευνα μας δίνει και κάποια ποιοτικά στοιχεία, τα οποία όμως μέσα από ποιοτική ανάλυση μπορούν να κατηγοριοποιηθούν κατάλληλα και να ποσοτικοποιηθούν. Ακόμη, χρησιμοποιούνται και ερωτήσεις, που απαιτούν διαβαθμισμένες απαντήσεις, οι οποίες βασίζονται στην πενταβάθμια κλίμακα Likert (π.χ. με τις επιλογές «καθόλου», «λίγο», «αρκετά», «πολύ», «πάρα πολύ»).

Έτσι αναλυτικά, στην πρώτη ενότητα, οι συμμετέχοντες λαμβάνουν κάποιες εισαγωγικές πληροφορίες για την εν λόγω έρευνα (θέμα, πλαίσιο, σκοπός, απαιτήσεις από τους συμμετέχοντες, δεσμεύσεις του ερευνητή). Στη δεύτερη ενότητα, συνεχίζουν με τη συμπλήρωση των δημογραφικών- προσωπικών τους στοιχείων (ερωτήσεις 1-10). Στην τρίτη ενότητα, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί καλούνται να απαντήσουν σε ένα πλήθος τεσσάρων ερωτήσεων (από ερώτηση 11 έως και 14), όπου αποτυπώνονται οι

απόψεις και οι στάσεις τους σχετικά με τη χρήση των ΤΠΕ. Στην τέταρτη ενότητα (που περιλαμβάνει τις ερωτήσεις 15-25), γίνεται προσπάθεια καταγραφής του πλαισίου εφαρμογής της εξαΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση, στην περίοδο της πανδημίας covid-19. Δηλαδή, ζητείται από τους Νηπιαγωγούς να αναφέρουν τις μεθόδους και το υλικό που χρησιμοποίησαν, τα συναισθήματα που βίωσαν, τις δυσκολίες και τα εμπόδια που συνάντησαν, και ποιους τρόπους εξηύρανε για να τα υπερβούν. Στην πέμπτη ενότητα (ερωτήσεις 26-31), γίνεται διερεύνηση των αιτιών που δυσχέραναν τη συμμετοχή των μαθητών/μαθητριών στα εξ αποστάσεως προγράμματα (έλλειψη ψηφιακών δεξιοτήτων μαθητών/γονιών, έλλειψη ενδιαφέροντος, έλλειψη κινήτρων, προβλήματα τεχνικής φύσης, έλλειψη υποστήριξης από τρίτους). Στην έκτη ενότητα, οι συμμετέχοντες καλούνται να αξιολογήσουν το επίπεδο ετοιμότητάς τους στη χρήση των ΤΠΕ, πριν και μετά την εφαρμογή της εξαΕ. Τέλος, στην έβδομη ενότητα, οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί καλούνται να καταθέσουν προτάσεις και τις καλές πρακτικές, τις οποίες οι ίδιοι χρησιμοποίησαν, προκειμένου να άρουν τα εμπόδια και να βρουν επωφελείς λύσεις.

Αναφορικά με τα δεοντολογικά ζητήματα πραγματοποίησης της έρευνας ακολουθήθηκαν όλες οι προβλεπόμενες διαδικασίες έγκρισής της, τόσο από την Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας της Έρευνας του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής, όσο και από την Β' Δ/ση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Να σημειώσουμε επίσης, πως το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο έδινε τις απαιτούμενες εγγυήσεις για την προστασία των προσωπικών δεδομένων των συμμετεχόντων, ενημέρωνε για τον σκοπό και το όφελος από την διενεργούμενη έρευνα, παρείχε τις απαραίτητες πληροφορίες για επικοινωνία με τον υπεύθυνο της ερευνητικής ομάδας, καθώς και με τον Επιστημονικά Υπεύθυνο της έρευνας. Τέλος, ενημέρωνε και παρέπεμπε τους συμμετέχοντες, στην περίπτωση παραπόνων ή καταγγελιών, αναφορικά με τη διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας, προς τις αρμόδιες αρχές. Για τους παραπάνω λόγους συνοδεύονταν από τρία έντυπα: Έντυπο Ενημέρωσης, Έντυπο Συναίνεσης και Έντυπο Καταγγελιών.

6.2.1. Το είδος της έρευνας

Η παρούσα έρευνα αποτελεί μία ποσοτική έρευνα, δεδομένου ότι θα αποτυπώσει τις απόψεις και τις στάσεις των Νηπιαγωγών, αναφορικά με τις δυσκολίες και τα εμπόδια

που αντιμετώπισαν, κατά την εφαρμογή της εξΑΕ, στις συνθήκες της πανδημίας covid-19. Όπως καταλαβαίνουμε, το κοινωνικό αυτό ερευνητικό θέμα αποτυπώνει μία τάση των ατόμων που συμμετέχουν στην έρευνα, στοιχείο που κατά τον Robson (2010) χαρακτηρίζει μία ποσοτική έρευνα. Ένας άλλος λόγος που θα κατατάσσαμε τη συγκεκριμένη έρευνα στις ποσοτικές, είναι γιατί επιχειρεί να εξετάσει τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα σε διάφορες μεταβλητές, όπως το φύλο, η ηλικία, η προϋπηρεσία, το επίπεδο σπουδών και η κατάρτιση, με τις μεθόδους που ανέπτυξαν οι Νηπιαγωγοί προκειμένου να εφαρμόσουν την εξΑΕ.

Η ποσοτική έρευνα σύμφωνα με τον Aruke (2017), είναι η προσπάθεια διερεύνησης ενός θέματος ή ενός φαινομένου, μέσα από τη συλλογή πληροφοριών, που αποτυπώνονται μέσω αριθμητικών στοιχείων, δηλαδή ποσοτικοποιούνται και στη συνέχεια αναλύονται με τη χρήση μαθηματικών μεθόδων (στατιστική ανάλυση).

6.2.2. Το δείγμα της έρευνας

Σύμφωνα με τον Bryman (2015), το δείγμα ορίζεται ως το σύνολο των συμμετεχόντων σε μία έρευνα, οι οποίοι έχουν επιλεγεί από έναν ευρύτερο πληθυσμό. Μάλιστα απαιτείται ιδιαίτερη προσοχή στον τρόπο επιλογής του δείγματος, έτσι ώστε να αποτελεί αντιπροσωπευτικό μέρος του ευρύτερου πληθυσμού που ανήκει, και για τον οποίο επιθυμεί ο ερευνητής να εξάγει τα συμπεράσματά του (Παρασκευόπουλος, 1993).

Το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτελείται από εκατόν είκοσι έναν (121) Νηπιαγωγούς των Δημόσιων Νηπιαγωγείων της Πρωτοβάθμιας Διεύθυνσης της Β΄ Αθήνας. Ο συνολικός πληθυσμός των Νηπιαγωγών, όλων των Δημόσιων Νηπιαγωγείων της Πρωτοβάθμιας Διεύθυνσης της Β΄ Αθήνας, ανέρχεται σε οκτακόσια εβδομήντα τέσσερα άτομα (874), και ο τρόπος με τον οποίο επιλέχτηκε το δείγμα της συγκεκριμένης έρευνας, ήταν η τυχαία δειγματοληψία. Συγκεκριμένα, το ψηφιακό ερωτηματολόγιο απεστάλη σε όλα τα Δημόσια Νηπιαγωγεία της Πρωτοβάθμιας Διεύθυνσης της Β΄ Αθήνας, και η συμμετοχή των Νηπιαγωγών υπήρξε προαιρετική και οικειοθελής.

6.2.3. Η ερευνητική διαδικασία

Η παρούσα έρευνα, όπως προαναφέρθηκε, διεξήχθη σε ένα δείγμα 121 Νηπιαγωγών των Δημόσιων Νηπιαγωγείων της Πρωτοβάθμιας Διεύθυνσης της Β΄ Αθήνας, στην

περίοδο του δεύτερου και τρίτου δεκαήμερου του μήνα Ιουνίου, του σχολικού έτους 2020-21.

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε για την εν λόγω έρευνα ήταν ανώνυμο, είχε ψηφιακή μορφή, σχεδιάστηκε με τη χρήση των φορμών Google (Google Forms), και απεστάλη στους παραλήπτες μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Οι Νηπιαγωγοί, αφού πρώτα ενημερώθηκαν (στην εισαγωγική πρώτη ενότητα του ερωτηματολογίου) για τη συγκεκριμένη έρευνα, αναφορικά με το θέμα, τον σκοπό και τα οφέλη της, αλλά και για τις υποχρεώσεις και τα δικαιώματά τους, στη συνέχεια δήλωσαν ρητά τη συναίνεση συμμετοχής τους, και συνέχισαν με τη συμπλήρωση των πεδίων (ερωτήσεων).

Ένα στοιχείο που απασχόλησε ιδιαίτερα την ερευνητική ομάδα, ήταν ο σαφής και κατανοητός τρόπος διατύπωσης των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου. Αυτό το στοιχείο είναι πολύ σημαντικό, όπως υποστηρίζει ο Robson (2007), για να εξασφαλίσει την εγκυρότητα κάθε ερωτηματολογίου, χαρακτηριστικό που στη συνέχεια οδηγεί τους συμμετέχοντες να απαντούν σωστά και να είναι ειλικρινείς.

Οι συμμετέχοντες αφού ολοκλήρωναν τη διαδικασία συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων, τα υπέβαλαν ηλεκτρονικά. Τα εν λόγω ερωτηματολόγια, στη συνέχεια, παραλαμβάνονταν ηλεκτρονικά, από τον υπεύθυνο συλλογής και επεξεργασίας δεδομένων της έρευνας. Η διατήρηση και φύλαξη των ερευνητικών δεδομένων πραγματοποιούνταν σε ένα αποκλειστικό αρχείο (που περιείχε μόνο τα δεδομένα της έρευνας), στον προσωπικό υπολογιστή του υπεύθυνου συλλογής και επεξεργασίας. Το αρχείο αυτό διέθετε κωδικό πρόσβασης και βρισκόταν σε εξωτερικό σκληρό δίσκο, χωρίς πρόσβαση στο διαδίκτυο. Μάλιστα, ο υπολογιστής αυτός διέθετε ενημερωμένο αντικό πρόγραμμα. Επίσης κανένας από τα μέλη της ερευνητικής ομάδας δεν διέθετε πρόσβαση στα ip addresses των συμμετεχόντων στην έρευνα.

Το επόμενο στάδιο στην ερευνητική διαδικασία ήταν η επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων της έρευνας, με τη χρήση του στατιστικού αναλυτικού προγράμματος SPSS, στάδιο στο οποίο θα αναφερθούμε διεξοδικά στη συνέχεια.

Τέλος θα πρέπει να επισημάνουμε πως με την ολοκλήρωση της έρευνας και την παρέλευση ενός εύλογου χρονικού διαστήματος (στην περίπτωση μας έξι μηνών), τα ερευνητικά δεδομένα καταστρέφονται και συντάσσεται Πρωτόκολλο Καταστροφής αυτών.

6.2.4. Οι ερευνητικές υποθέσεις

Με γνώμονα τα ερευνητικά ερωτήματα που αναπτύξαμε σε προηγούμενη παράγραφο, αυτού του κεφαλαίου (5.1.2.), καλό θα ήταν να παραθέσουμε, στο σημείο αυτό, τις ερευνητικές μας υποθέσεις. Έτσι, μετά τις ερωτήσεις που αποσκοπούν στη συλλογή των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος (ερωτήσεις 1-10), ακολουθούν οι ερωτήσεις (11-14) που αποσκοπούν στο να αποτυπώσουν ποια είναι η σχέση των Νηπιαγωγών με τις ΤΠΕ (ως προς τη χρήση, τη συχνότητα χρήσης και τον τρόπο χρήσης αυτών), καθώς και πως τις αξιολογούν (θετικά, αρνητικά, ουδέτερα). Εδώ λοιπόν αναμένουμε, ότι οι Νηπιαγωγοί θα απαντήσουν, πως χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ (εφόσον αποτελούν τον μοναδικό τρόπο για να διεξαχθεί, στις πανδημικές συνθήκες, η εκπαιδευτική πράξη), περισσότερο ως μέσο επικοινωνίας, μέσο ανταλλαγής υλικού και πληροφοριών, και ως εποπτικό μέσο, και λιγότερο ως μέσο σχεδιασμού και δημιουργίας εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Επίσης, αναμένουμε να επιδείξουν μία ουδέτερη στάση, αναφορικά με την ωφέλεια ή μη των ΤΠΕ.

Στην επόμενη ενότητα (ερωτήσεις 15-25), επιχειρείται να σκιαγραφηθεί η όλη διαδικασία υλοποίησης της εξΑΕ (ποια είδη εξΑΕ χρησιμοποιήθηκαν, ποια ψηφιακά μέσα, τι υλικό), καθώς και πως αυτή βιώθηκε από τους Νηπιαγωγούς (συναισθήματα, σκέψεις, συμπεριφορές), στην αρχή της διαδικασίας, αλλά και στη συνέχεια. Σε αυτό το σημείο της έρευνας, αναμένουμε οι ερωτώμενοι να απαντήσουν, πως στην αρχή της πανδημίας χρησιμοποίησαν μόνο ασύγχρονες μορφές εξΑΕ (e-mail, e-class), ενώ στη δεύτερη φάση εφαρμογής της (σχολική χρονιά 2020-21) χρησιμοποίησαν κυρίως τη σύγχρονη εξΑΕ (μέσω της ψηφιακής πλατφόρμας Cisco Webex). Το εκπαιδευτικό υλικό που υποθέτουμε πως χρησιμοποίησαν, αφορούσε κυρίως υλικό έτοιμο από εκπαιδευτικά αποθετήρια, blogs και sites άλλων εκπαιδευτικών, διαδίκτυο ή υλικό που τους είχαν προτείνει οι Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου. Όσον αφορά τώρα το πλαίσιο των δυσκολιών και εμποδίων που οι ίδιοι αντιμετώπισαν στην υλοποίηση της εξΑΕ, θα περιμέναμε να αφορά κυρίως τις ελλείψεις τους γνώσεις σχετικά με τις ΝΤ, τα διάφορα προβλήματα τεχνικής φύσης που προέκυπταν, την έλλειψη που είχαν σε τεχνολογικό εξοπλισμό. Όλα τα παραπάνω, υποθέτουμε πως επηρέασαν με αρνητικό τρόπο την εκπαιδευτική αυτή προσπάθεια, δημιουργώντας ένα κλίμα αβεβαιότητας, ανασφάλειας και απογοήτευσης στους Παιδαγωγούς.

Στην επόμενη ενότητα (ερωτήσεις 26 – 31), τα ερευνητικά μας ερωτήματα αφορούν κυρίως την ανταπόκριση των μαθητών και των οικογενειών τους απέναντι στην εξΑΕ. Εδώ υποθέτουμε πως οι περισσότεροι Νηπιαγωγοί θα αναφέρουν τη σημαντική μαθητική διαρροή που παρατηρήθηκε, προτάσσοντας κυρίως λόγους έλλειψης τεχνολογικών πόρων, γνώσεων και δεξιοτήτων (των γονιών των μαθητών), τη μετακύλιση του ωρολογίου προγράμματος (από την πρωινή στην απογευματινή ζώνη).

Στην προτελευταία ενότητα (ερωτήσεις 32 – 35), το ερευνητικό μας ερώτημα αφορά το βαθμό βελτίωσης που σημείωσαν οι Νηπιαγωγοί στις πρακτικές τους, από την έναρξη εφαρμογής της εξΑΕ, έως και πολύ πρόσφατα (όταν σημειώθηκε η άρση της αναστολής λειτουργίας όλων των σχολικών μονάδων). Εδώ αναμένεται πως οι Νηπιαγωγοί θα δηλώσουν, ότι έχουν σημειώσει σημαντική βελτίωση στις τεχνικές τους, που αφορούν την εξΑΕ (ασύγχρονη και σύγχρονη).

Τέλος, στην έβδομη ενότητα, που περιλαμβάνει μία και μοναδική ανοιχτού τύπου ερώτηση (36^η), οι ερωτώμενοι καλούνται να κάνουν προτάσεις, για την άρση των δυσκολιών και εμποδίων που ανακύπτουν κατά τη διεξαγωγή της εξΑΕ. Υποθέτουμε λοιπόν πως εδώ, οι Νηπιαγωγοί θα προτείνουν κυρίως λύσεις όπως, της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, της χρηματοδότησης των σχολικών μονάδων για αγορά τεχνολογικού εξοπλισμού, την τεχνική υποστήριξη των εκπαιδευτικών και των σχολικών τους μονάδων.

6.2.5. Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων

Τα δεδομένα της παρούσας έρευνας αναλύθηκαν με τη χρήση του προγράμματος στατιστικής ανάλυσης SPSS 26.0 (Statistical Package for Social Sciences).

Για την επεξεργασία των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η Περιγραφική και η Επαγωγική Στατιστική. Η επιλογή ανάλυσης των δεδομένων της συγκεκριμένης έρευνας, με την Περιγραφική Στατιστική, βασίστηκε στο γεγονός ότι, αυτή παρέχει μία συνοπτική παρουσίαση των δεδομένων της έρευνας και επιτρέπει να αναδειχτούν πλήρως τα βασικά τους χαρακτηριστικά, χωρίς να χάνονται οι βασικές πληροφορίες που τα προσδιορίζουν (Ζαχαροπούλου, 1993). Με την Περιγραφική Στατιστική μελετώνται: η γενική τάση των δεδομένων, η μέση τιμή τους, η δεσπόζουσα τιμή τους, η διάμεσός τους (μέτρα θέσης), αλλά και η τυπική τους απόκλιση, η διακύμανση (μέτρα διασποράς).

Η Επαγωγική Στατιστική επιτρέπει τη σύγκριση δύο ή περισσότερων ομάδων, ως προς μια ανεξάρτητη μεταβλητή, λαμβάνοντας υπόψη την εξαρτημένη μεταβλητή. Επίσης, η μέθοδος αυτή επιτρέπει να συσχετιστούν δύο ή πιο πολλές μεταβλητές, κατά τον έλεγχο των υποθέσεων εργασίας (Ρούσος & Τσαούσης, 2006).

Η διαδικασία ελέγχου των υποθέσεων εργασίας που ακολουθήθηκε στην παρούσα έρευνα ήταν η εξής:

H_0 = Δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών

H_1 = Υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών

Το επίπεδο της στατιστικής σημαντικότητας ορίστηκε στο 0.05. Έτσι αν το p-value >0.05 τότε δεχόμαστε πως δεν υπάρχει σημαντική συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών, ενώ αν το p-value <0.05 , τότε δεχόμαστε πως υπάρχει σημαντική συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών.

Κεφάλαιο 7. Αποτελέσματα της έρευνας

Στο παρόν κεφάλαιο παρατίθενται τα αποτελέσματα της έρευνας, έτσι όπως αναλύθηκαν και επεξεργάστηκαν με το στατιστικό πρόγραμμα SPSS 26.0. Μετά την εισαγωγή των δεδομένων της έρευνας στο στατιστικό πρόγραμμα αναλύσεων, έγινε αρχικά μία πρώτη Περιγραφική Στατιστική Ανάλυση των δεδομένων (υποκεφάλαια 7.1-7.6) και εξήχθησαν τα πρώτα συμπεράσματα, με την μορφή πινάκων συχνοτήτων και διαγραμμάτων (ιστογράμματα, ραβδογράμματα). Στη συνέχεια αναλύθηκε η σχέση μεταξύ των διαφόρων μεταβλητών, με εφαρμογή της Επαγωγικής Στατιστικής Ανάλυσης (υποκεφάλαιο 7.7), και εξήχθησαν έτσι χρήσιμα συμπεράσματα, μέσω του δείγματος, και για το σύνολο του πληθυσμού των Νηπιαγωγών. Για τον λόγο αυτό, εφαρμόστηκαν έλεγχοι συνάφειας, έλεγχοι διαφοράς μέσω όρων (μεταξύ δύο ή και περισσότερων ομαδοποιημένων μεταβλητών), έλεγχοι εγκυρότητας κ.α., οι οποίοι απέδωσαν μία πιο σαφή και αναλυτική αποτύπωση, των τάσεων, των απόψεων και των πρακτικών που ακολούθησαν οι Νηπιαγωγοί, οι οποίοι συνιστούν και το δείγμα στην παρούσα στατιστική ανάλυση.

7.1. Δημογραφικά στοιχεία του δείγματος της έρευνας

Τα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στην παρούσα έρευνα και είχαν σχέση με το φύλο, την ηλικία, την ειδικότητα, τη σχέση εργασίας (με τον δημόσιο φορέα απασχόλησης τους), τα έτη προϋπηρεσίας, τους τίτλους σπουδών, τις πιστοποιήσεις τους αναφορικά με τις ΝΤ ή μη, παρουσιάζονται αναλυτικά στους πίνακες 1-12, που παρατίθενται στο Παράρτημα Ι της παρούσας εργασίας.

Έτσι σύμφωνα με την ερώτηση (1), «Ποιο είναι το φύλο σας;», τα αποτελέσματα της έρευνάς μας παρουσίασαν την εξής εικόνα: το 99,2% των Νηπιαγωγών ήταν γυναίκες και το 0,8% ήταν άντρες. Στην ερώτηση (2), «Ποια είναι η ηλικία σας;», τα αποτελέσματα έδειξαν πως ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό, το 42,1% των Νηπιαγωγών ήταν από 41-50 ετών, ακολουθούσαν οι ηλικίες από 51-60 ετών, που αντιστοιχούσαν στο 34,7% του δείγματος, και οι ηλικίες από 31-40 ετών, που αντιστοιχούσαν στο 14,9% του δείγματος. Τέλος, το μικρότερο ποσοστό των Νηπιαγωγών (8,3%) κατείχε η ηλικιακή ομάδα 20-30. Ενδεικτικά παρατίθεται ο παρακάτω πίνακας (Πίνακας 2), που αφορά την ηλικία των ερωτώμενων Νηπιαγωγών:

Πίνακας 2. Ηλικία

Ηλικία	Πλήθος	%
20-30	10	8,3
31-40	18	14,9
41-50	51	42,1
51-60	42	34,7
Σύνολο	121	100

Όσον αφορά τώρα την ερώτηση (3), «Ποια είναι η ειδικότητά σας;», το 95% του δείγματος δήλωσε πως ανήκει στους Νηπιαγωγούς Γενικής Εκπαίδευσης και το 5% σε αυτούς της Ειδικής Εκπαίδευσης.

Στην ερώτηση (4), «Ποιος είναι ο φορέας εργασίας σας;», το σύνολο των Νηπιαγωγών του δείγματός (100%) μας επιβεβαίωσαν πως εργάζονται στη Δημόσια Εκπαίδευση και στην Ερώτηση (5), «Ποιος είναι ο κλάδος σας;», επίσης το 100% των Νηπιαγωγών δήλωσε πως ανήκει στον κλάδο ΠΕ60. Στη συνέχεια και στην ερώτηση (6), «Ποια είναι η σχέση εργασίας σας με τον Δημόσιο φορέα Εκπαίδευσης;», τα αποτελέσματα έδειξαν πως το 74,4% των Νηπιαγωγών είναι μόνιμοι υπάλληλοι, το 21,5% πως είναι αναπληρωτές, το 3,3% πως είναι αποσπασμένοι, ενώ το 0,8% πως έχει άλλη σχέση εργασίας.

Αναφορικά τώρα με την ερώτηση (7), «Πόσα είναι τα έτη προϋπηρεσίας σας;», το 16,5% των Νηπιαγωγών δήλωσε πως έχει συνολική προϋπηρεσία από 0 έως 10 έτη, το 36,4% από 11 έως 20 έτη, το 37,2% από 21 έως 30 έτη, και το 9,9% από 31 έτη και πάνω. Τα αποτελέσματα αυτά φαίνονται ενδεικτικά και στον παρακάτω πίνακα (Πίνακας 5):

Πίνακας 5. Έτη Υπηρεσίας

Σχέση Εργασίας	Πλήθος	%
0-10	20	16,5
11-20	44	36,4
21-30	45	37,2
31 και άνω	12	9,9
Σύνολο	121	100

Στη συνέχεια και στην ερώτηση (8), «Ποιος/οι είναι ο/οι τίτλος/οι σπουδών σας;», τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως το σύνολο των ερωτηθέντων Νηπιαγωγών (100%) δήλωσε πως κατέχει πτυχίο ΑΕΙ/ΑΤΕΙ, το 13,2% πως κατέχει και δεύτερο πτυχίο, το 20,7% πως έχει λάβει κάποια μορφή μετεκπαίδευσης, το 38,8% ότι κατέχει κάποιον μεταπτυχιακό τίτλο και μόλις το 3.3% πως είναι κάτοχος κάποιου διδακτορικού τίτλου.

Αναφορικά τώρα με την ερώτηση (9), «Ποιο είναι το επίπεδο γνώσης σας σχετικά με τις ΝΤ;», τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως το 31,4% των ερωτηθέντων Νηπιαγωγών απάντησαν πως έχουν Πιστοποίηση Α Επιπέδου στις ΤΠΕ, το 25,6% απάντησε πως κατέχει Πιστοποίηση Β Επιπέδου, και το 15,7% πως κατέχει άλλη Πιστοποίηση. Ενδεικτικά παραθέτουμε τα αποτελέσματα για την Πιστοποίηση στις ΤΠΕ Επιπέδου Α, στον παρακάτω πίνακα (πίνακας 10):

Πίνακας 10. Πιστοποίηση ΤΠΕ Επιπέδου Α

Πιστοποίηση ΤΠΕ Επιπέδου Α	Πλήθος Νηπιαγωγών που απάντησαν	%
Όχι	83	68,6
Ναι	38	31,4
Σύνολο	121	100

Υπήρξε όμως και μία μερίδα Νηπιαγωγών, οι οποίοι δήλωσαν πως δεν κατέχουν καμία πιστοποιημένη γνώση στις ΝΤ, και οι οποίοι κλήθηκαν στη συνέχεια να απαντήσουν στην ερώτηση (10), «Πώς αξιολογείτε, οι ίδιοι, τις γνώσεις σας ως προς τις ΝΤ;». Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, το 5,8 % (αυτής της μερίδας των Νηπιαγωγών), δήλωσε πως το επίπεδό του στις ΝΤ είναι καλό, το 45,5% δήλωσε πως είναι αρκετά καλό, το 45,5% πως είναι πολύ καλό, και μόλις το 3,3% πως είναι εξαιρετικό.

7.2. Απόψεις των Νηπιαγωγών σχετικά με τη χρήση των ΤΠΕ

Στην επόμενη ενότητα του ερωτηματολογίου (ερωτήσεις 11-14), πρόθεσή μας ήταν να καταγράψουμε τις απόψεις των Νηπιαγωγών σχετικά με τις ΤΠΕ. Έτσι στην ερώτηση (11), «Χρησιμοποιείτε τις Νέες Τεχνολογίες για το σχεδιασμό και την υλοποίηση της

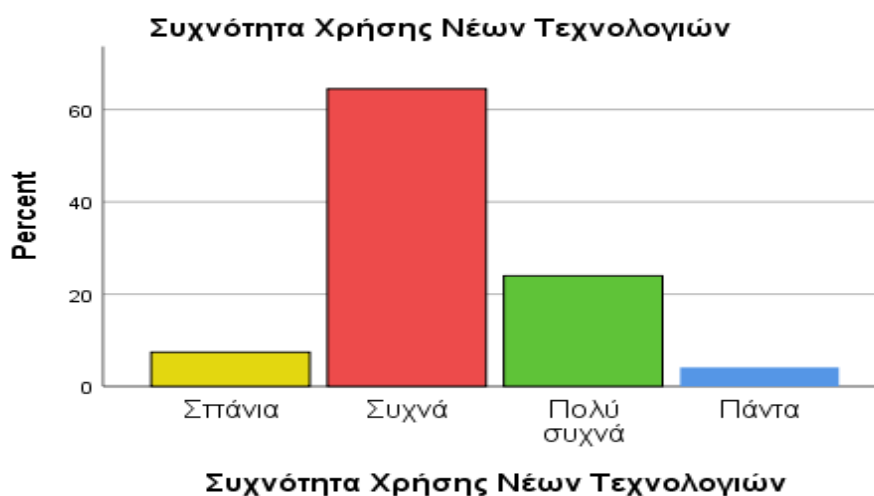
εκπαιδευτικής διαδικασίας;», το 95,9% των Νηπιαγωγών απάντησε θετικά και το 4,1% απάντησε αρνητικά (Πίνακας 13).

Πίνακας 13. Χρήση Νέων Τεχνολογιών

Χρήση Νέων Τεχνολογιών	Πλήθος Νηπιαγωγών που απάντησαν	%
Ναι	116	95,9
Όχι	5	4,1
Σύνολο	121	100

Στην ερώτηση (12), «Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε τις ΝΤ;», απάντησε το 100% των ερωτηθέντων και από αυτούς, το 4,1% δήλωσε πως χρησιμοποιεί πάντα τις ΝΤ, το 24% πως τις χρησιμοποιεί πολύ συχνά, το 64,5% πως τις χρησιμοποιεί συχνά, και τέλος το 7,4% πως τις χρησιμοποιεί σπάνια (Διάγραμμα 14).

Διάγραμμα 14. Συχνότητα χρήσης Νέων Τεχνολογιών



Στην ερώτηση (13), «Με ποιους τρόπους χρησιμοποιείτε τις Νέες Τεχνολογίες στη διδακτική σας πρακτική;», απάντησε το 100% των ερωτηθέντων Νηπιαγωγών, και από αυτούς το 44,6% δήλωσε πως τις χρησιμοποιεί ως εποπτικό μέσο, το 28,1% πως τις χρησιμοποιεί ως μέσο επικοινωνίας και ανταλλαγής υλικού-πληροφοριών, το 47,1% πως τις χρησιμοποιεί για να αντλήσει πληροφορίες από το διαδίκτυο, το 18,2% για να σχεδιάσει εκπαιδευτικές δραστηριότητες, και το 19,8% για να σχεδιάσει εργασίες εμπέδωσης. Τέλος, το 48,8% δήλωσε πως χρησιμοποιεί τις ΝΤ για όλους τους

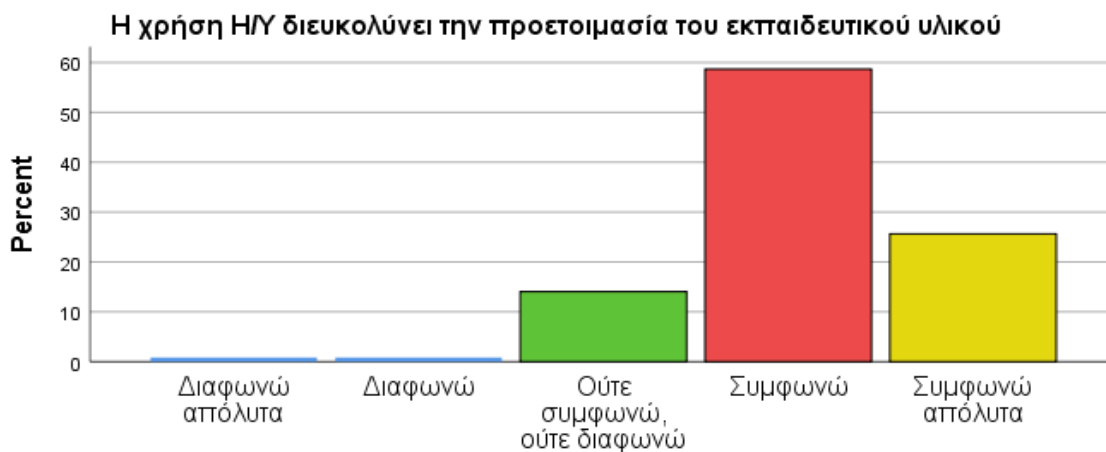
παραπάνω λόγους, και μόλις το 1,7% δήλωσε πως τις χρησιμοποιεί για κανέναν από τους παραπάνω λόγους (Πίνακας 15).

Πίνακας 15. Τρόποι Χρήσης Νέων Τεχνολογιών

Τρόποι Χρήσης Νέων Τεχνολογιών	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Ως εποπτικό μέσο	54	44,6
Ως μέσο επικοινωνίας και ανταλλαγής υλικού	34	28,1
Για άντληση πληροφοριών από το διαδίκτυο	57	47,1
Για σχεδιασμό εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων	22	18,2
Για σχεδιασμό εργασιών	24	19,8
Για όλους τους παραπάνω σκοπούς	59	48,8
Για κανέναν από τους παραπάνω σκοπούς	2	1,7

Στην ερώτηση (14), οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να εκφράσουν τον βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας τους (από «Συμφωνώ Απόλυτα» έως «Διαφωνώ Απόλυτα»), αναφορικά με ορισμένες απόψεις, που σχετίζονται με τη χρήση του Η/Υ στην εκπαιδευτική διαδικασία. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το ποσοστό των Νηπιαγωγών που συμφώνησαν πως η χρήση του Η/Υ διευκολύνει την προετοιμασία του εκπαιδευτικού υλικού ανέρχονταν στο 58,7%, όπως εξίσου σημαντική ήταν και η μερίδα των Νηπιαγωγών, που συμφώνησαν με την άποψη πως η χρήση του Η/Υ διευκολύνει την καλύτερη διαχείριση του διδακτικού χρόνου, και ανέρχονταν στο 47,9%. Επίσης αρκετά υψηλό ήταν και το ποσοστό των Νηπιαγωγών (57%), που συμφωνούσε με την άποψη ότι η χρήση του Η/Υ κάνει τη διδακτική διαδικασία πιο ευχάριστη, όπως και όσοι συμφωνούσαν με την άποψη πως η χρήση του Η/Υ προσελκύει το ενδιαφέρον των μαθητών, και ανέρχονταν σε ποσοστό 56,2%. Ενδεικτικά τα παραπάνω αποτελέσματα αποτυπώνονται στα παρακάτω διαγράμματα (Διαγράμματα 16-19):

Διάγραμμα 16. Η χρήση Η/Υ διευκολύνει την προετοιμασία του εκπαιδευτικού



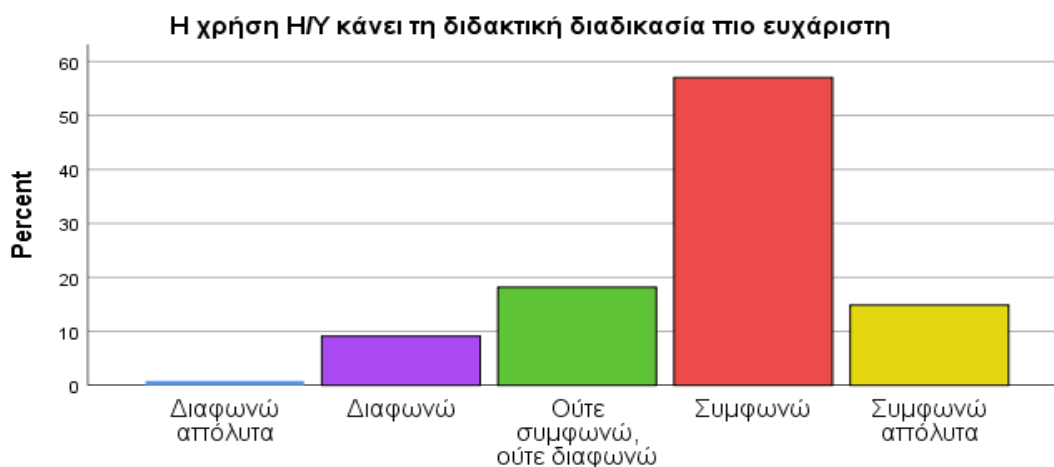
Η χρήση Η/Υ διευκολύνει την προετοιμασία του εκπαιδευτικού υλικού

Διάγραμμα 17. Η χρήση Η/Υ διευκολύνει την καλύτερη διαχείριση του διδακτικού χρόνου



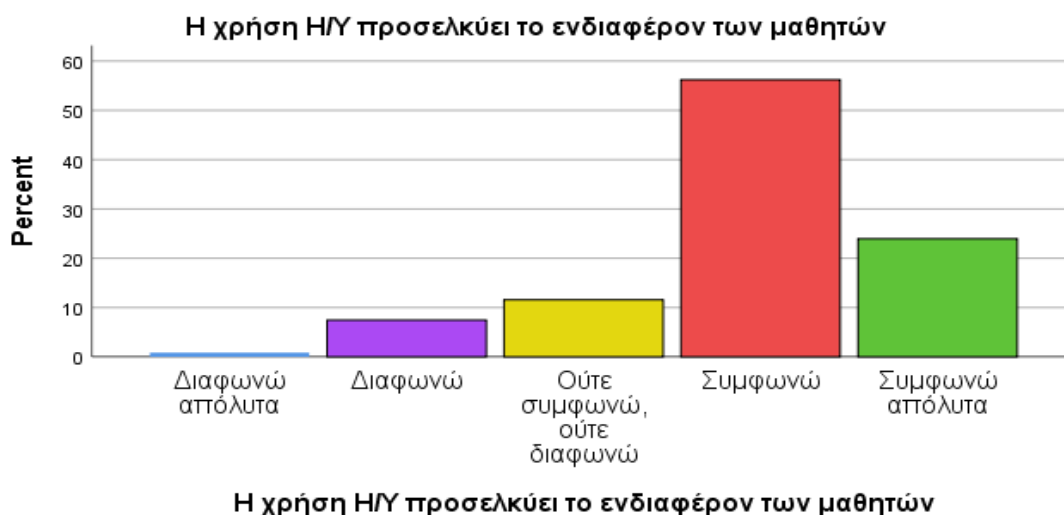
Η χρήση Η/Υ διευκολύνει την καλύτερη διαχείριση του διδακτικού ...

Διάγραμμα 18. Η χρήση Η/Υ κάνει τη διδακτική διαδικασία πιο ευχάριστη



Η χρήση Η/Υ κάνει τη διδακτική διαδικασία πιο ευχάριστη

Διάγραμμα 19. Η χρήση Η/Υ προσελκύει το ενδιαφέρον των μαθητών



Αναφορικά τώρα με τα ποσοστά συμφωνίας των Νηπιαγωγών, ως προς τις υπόλοιπες θέσεις, σχετικά με τη χρήση του Η/Υ στην εκπαιδευτική διαδικασία, τα αποτελέσματα της έρευνας, μας έδωσαν την εξής εικόνα:

- Η χρήση Η/Υ ενισχύει τα κίνητρα των μαθητών, (συμφώνησε το 50,4%)
- Η χρήση Η/Υ βοηθά στην ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των μαθητών, (συμφώνησε το 50,4%)
- Η χρήση Η/Υ βοηθά στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών, (συμφώνησε το 45,5%)
- Η χρήση Η/Υ προσελκύει το ενδιαφέρον των μαθητών, (συμφώνησε το 31,4%)

Να σημειώσουμε πως οι συνολικές απαντήσεις, των ερωτώμενων Νηπιαγωγών, ως προς τις παραπάνω θέσεις, αποτυπώνονται αναλυτικά στους Πίνακες 16-23, που παρατίθενται στο Παράρτημα Ι της παρούσας εργασίας.

7.3. Απόψεις, στάσεις, δυσκολίες των Νηπιαγωγών σχετικά με την εφαρμογή της Προσχολικής Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

Στην επόμενη ενότητα (ερωτήσεις 15- 25), γίνεται προσπάθεια να αποτυπωθεί όλο το πλαίσιο και το κλίμα κατά την εφαρμογή της εξΑΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση, εστιάζοντας κυρίως στην πλευρά των Νηπιαγωγών.

Έτσι, στην ερώτηση (15), «Ποιο είδος εξΑΕ υλοποιήσατε;» απάντησε το 100% του δείγματος, και από αυτούς το 0,8% δήλωσε πως χρησιμοποίησε «Μόνο ασύγχρονη μορφή», το 24% δήλωσε πως χρησιμοποίησε «Μόνο σύγχρονη μορφή», και το 75,2% δήλωσε πως χρησιμοποίησε και τις δύο μορφές (Πίνακας 24).

Πίνακας 24. Είδος εξΑΕ που υλοποιήθηκε

Είδος εξΑΕ που υλοποιήθηκε	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Ασύγχρονη	1	0,8
Σύγχρονη	29	24
Ασύγχρονη και Σύγχρονη	91	75,2
Σύνολο	121	100

Στην ερώτηση (18), «Ποιο/α ψηφιακό/ά μέσο/α (πλατφόρμες - υπηρεσίες - λογισμικά) χρησιμοποιήσατε κατά την ασύγχρονη εκπαίδευση;», οι ερωτηθέντες Νηπιαγωγοί απάντησαν ως εξής (Πίνακας 25):

Πίνακας 25. Ψηφιακό/ά μέσο/α που χρησιμοποιήθηκαν κατά την ασύγχρονη εκπαίδευση

Ψηφιακό/ά μέσο/α που χρησιμοποιήθηκαν κατά την ασύγχρονη εκπαίδευση	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
E-class	29	24
E-me	18	14,9
E-mail	26	21,5
Padlet	14	11,6
Blogs	9	7,4
Κοινωνικά Δίκτυα	5	4,1
Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο	5	4,1
Web 2.0 Εφαρμογές	7	5,8
Κανένα	7	5,8
Άλλο	1	0,8
Σύνολο	121	100

Στην ερώτηση (19), «Ποιο/α ψηφιακό/ά μέσο/α (πλατφόρμες - υπηρεσίες - λογισμικά) χρησιμοποιήσατε κατά τη σύγχρονη εκπαίδευση;», οι ερωτηθέντες Νηπιαγωγοί απάντησαν ως εξής (Πίνακας 26):

Πίνακας 26. Ψηφιακό/ά μέσο/α που χρησιμοποιήθηκαν κατά τη σύγχρονη εκπαίδευση

Ψηφιακό/ά μέσο/α που χρησιμοποιήθηκαν κατά τη σύγχρονη εκπαίδευση	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Webex	104	86
Zoom	3	2,5
Youtube	1	0,8
Φωτόδεντρο	1	0,8
Google docs	1	0,8
Διάφορα Web 2.0 λογισμικά	9	7,4
Όλα τα παραπάνω	1	0,8
Άλλο	1	0,8
Σύνολο	121	100

Στην ερώτηση (20), οι ερωτηθέντες Νηπιαγωγοί κλήθηκαν να απαντήσουν από πού άντλησαν το εκπαιδευτικό υλικό που επέλεξαν να χρησιμοποιήσουν, κατά την ασύγχρονη και σύγχρονη Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Η ερώτηση ήταν κλειστού τύπου και τους δίνονταν η δυνατότητα απαντήσεων πολλαπλής επιλογής. Οι απαντήσεις που δόθηκαν παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα (Πίνακας 27):

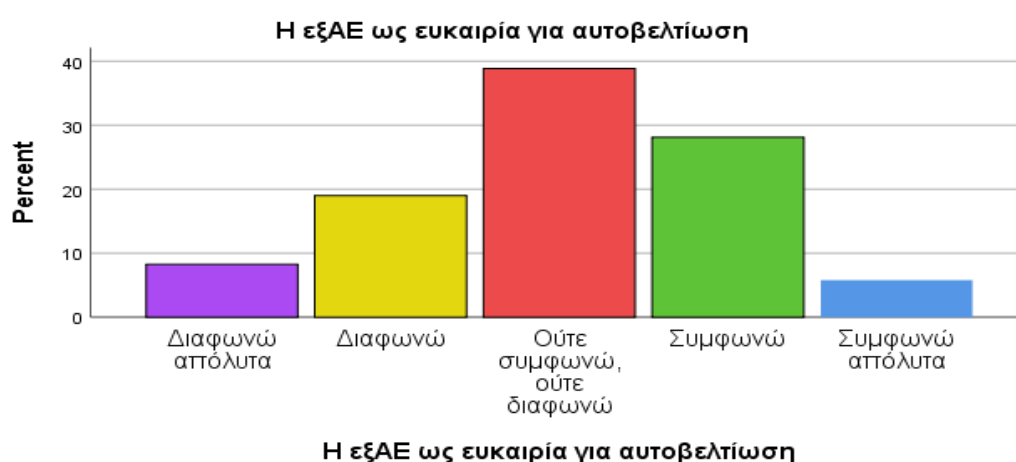
Πίνακας 27. Είδη εκπαιδευτικού υλικού που χρησιμοποιήθηκαν κατά την Ασύγχρονη και Σύγχρονη εξΑΕ

Είδη εκπαιδευτικού υλικού που χρησιμοποιήθηκαν κατά την Ασύγχρονη και Σύγχρονη εξΑΕ	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Υλικό που χρησιμοποιήθηκε και στη δια ζώσης διδασκαλία	35	28,9
Νέο εκπαιδευτικό υλικό	83	68,6
Υλικό που χρησιμοποιήθηκε και στη δια ζώσης διδασκαλία μετά από τροποποίηση	60	49,6
Εκπαιδευτικό υλικό από το διαδίκτυο	60	49,6
Εκπαιδευτικό υλικό από το διαδίκτυο, μετά από	87	71,9

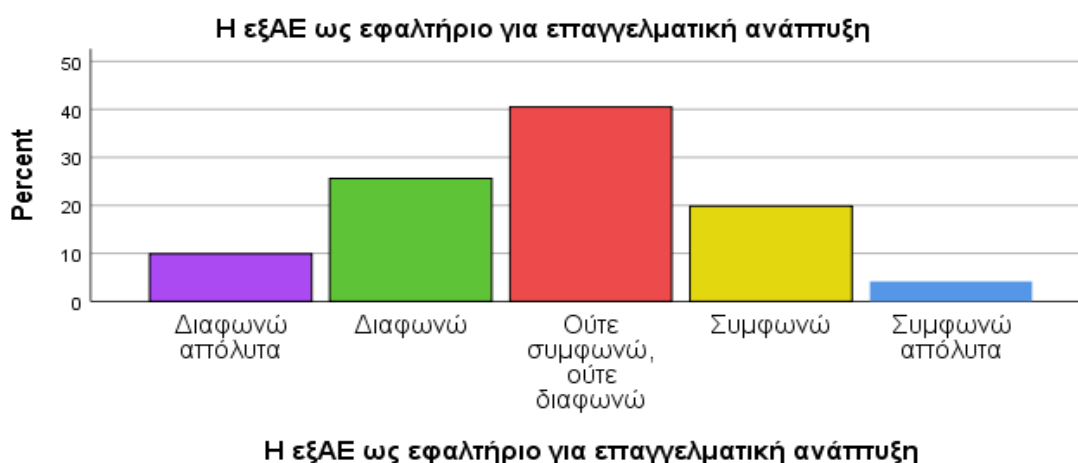
τροποποιήσεις		
Άλλο υλικό	1	0,8

Στην ερώτηση (21), ζητήθηκε από τους ερωτώμενους να δηλώσουν το βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας τους, σχετικά με πέντε προτάσεις, που περιγράφουν το κλίμα μέσα στο οποίο βιώθηκε η αλλαγή της διδακτικής πρακτικής των Νηπιαγωγών (από τη δια ζώσης στην εξ αποστάσεως διδασκαλία). Οι απαντήσεις που δόθηκαν περιγράφονται στα Διαγράμματα 28-32:

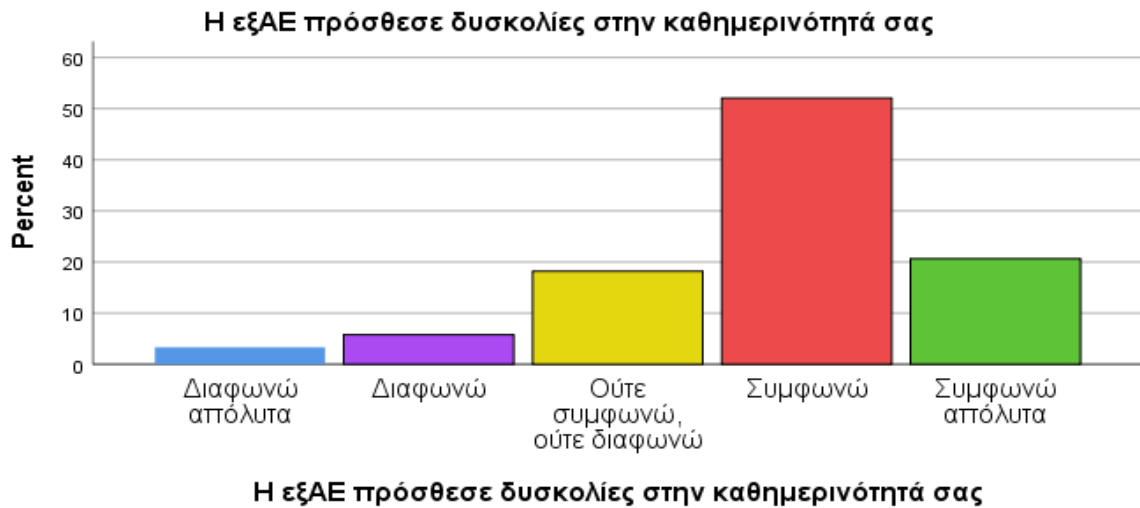
Διάγραμμα 28. Η εξΑΕ ως ευκαιρία για αυτοβελτίωση



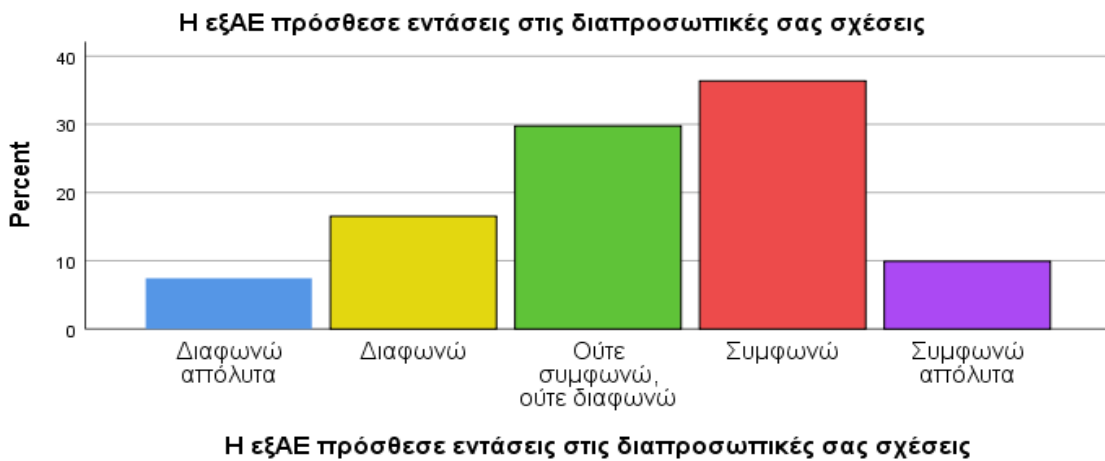
Διάγραμμα 29. Η εξΑΕ ως εφελτήριο για επαγγελματική ανάπτυξη



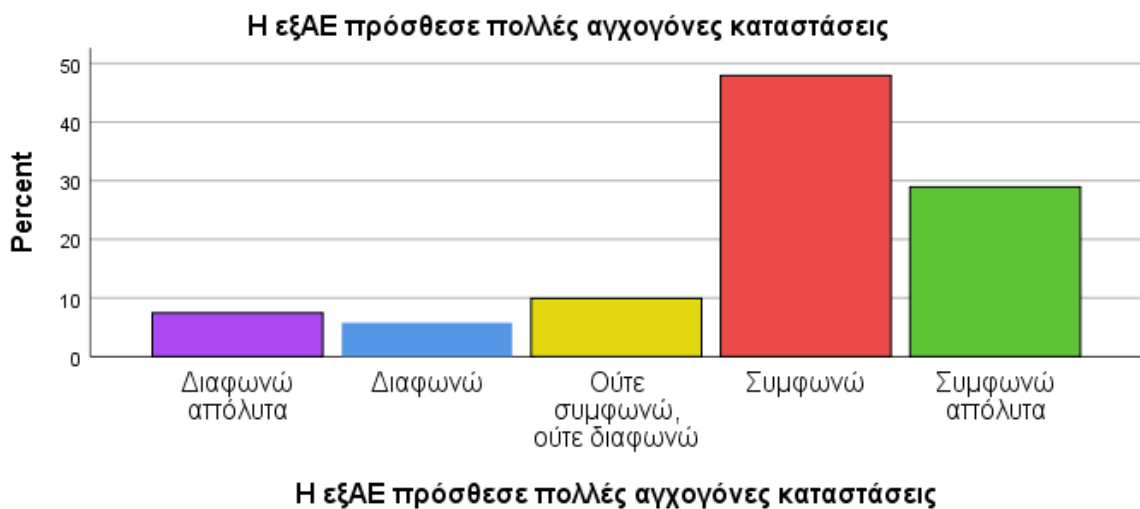
Διάγραμμα 30. Η εξΑΕ πρόσθεσε δυσκολίες στην καθημερινότητά σας



Διάγραμμα 31. Η εξΑΕ πρόσθεσε εντάσεις στις διαπροσωπικές σας σχέσεις



Διάγραμμα 32. Η εξΑΕ πρόσθεσε πολλές αγχογόνες καταστάσεις



Στην ερώτηση (22), «Σε ποιο βαθμό θεωρείτε τους παρακάτω παράγοντες, ότι λειτούργησαν (κυρίως στην αρχή) ως εμπόδια, στη διαδικασία επιτυχούς διεξαγωγής της Προσχολικής Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης;», οι Νηπαγωγοί κλήθηκαν να απαντήσουν με βάση την πενταβάθμια κλίμακα Likert (Καθόλου, Λίγο, Αρκετά, Πολύ, Πάρα πολύ), σε μία σειρά από προεπιλεγμένους παράγοντες, (τους οποίους θεωρεί ο ερευνητής, έπειτα από κατάλληλη βιβλιογραφική ανασκόπηση, ότι μπορεί να αποτελούν τους πιθανότερους λόγους). Οι απαντήσεις των ερωτώμενων, όπως δηλώθηκαν κατά την έρευνα, αποτυπώνονται στους παρακάτω πίνακες (Πίνακες 33-40):

Πίνακας 33. Το ελλιπές πλαίσιο υποστήριξης της εξΑΕ ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της

Το ελλιπές πλαίσιο υποστήριξης της εξΑΕ ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Πάρα πολύ	54	44,6
Πολύ	39	32,2
Αρκετά	23	19
Λίγο	4	5,8
Καθόλου	9	3,3
Σύνολο	121	100

Πίνακας 34. Ο μη σαφής σχεδιασμός της εξΑΕ ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της

Το ελλιπές πλαίσιο υποστήριξης της εξΑΕ ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Πάρα πολύ	47	38,8
Πολύ	43	35,5
Αρκετά	21	17,4
Λίγο	8	6,6
Καθόλου	2	1,7
Σύνολο	121	100

Πίνακας 35. Η ξαφνική εφαρμογή της εξΑΕ ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της

Η ξαφνική εφαρμογή της εξΑΕ ως εμπόδιο επιτυχούς	Πλήθος	%
---	---------------	----------

διεξαγωγής της	ατόμων που το ανέφεραν	
Πάρα πολύ	69	57
Πολύ	33	27,3
Αρκετά	11	9,1
Λίγο	5	4,1
Καθόλου	3	2,5
Σύνολο	121	100

Πίνακας 36. Η απουσία επαρκούς γνωστικού υπόβαθρου των Νηπιαγωγών ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της

Η απουσία επαρκούς γνωστικού υπόβαθρου των Νηπιαγωγών ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Πάρα πολύ	47	38,8
Πολύ	41	33,9
Αρκετά	22	18,2
Λίγο	8	6,6
Καθόλου	3	2,5
Σύνολο	121	100

Πίνακας 37. Η έλλειψη τεχνολογικών μέσων και πόρων ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της εξΑΕ

Η έλλειψη τεχνολογικών μέσων και πόρων ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της εξΑΕ	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Πάρα πολύ	54	44,6
Πολύ	42	34,7
Αρκετά	13	10,7
Λίγο	10	8,3
Καθόλου	2	1,7
Σύνολο	121	100

Πίνακας 38. Οι παγιωμένες αντιλήψεις και οι πρακτικές των Νηπιαγωγών ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της εξΑΕ

Οι παγιωμένες αντιλήψεις και οι πρακτικές των Νηπιαγωγών ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της εξΑΕ	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Πάρα πολύ	20	16,5
Πολύ	33	27,3
Αρκετά	36	29,8
Λίγο	21	17,4
Καθόλου	11	9,1
Σύνολο	121	100

Πίνακας 39. Οι ιδεολογικές διαφωνίες, τα πιστεύω και η κουλτούρα των Νηπιαγωγών ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της εξΑΕ

Οι ιδεολογικές διαφωνίες, τα πιστεύω και η κουλτούρα των Νηπιαγωγών ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της εξΑΕ	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Πάρα πολύ	19	15,7
Πολύ	37	30,6
Αρκετά	34	28,1
Λίγο	16	13,2
Καθόλου	15	12,4
Σύνολο	121	100

Πίνακας 40. Η εξΑΕ ως απειλή για τα εργασιακά δικαιώματα των Νηπιαγωγών

Η εξΑΕ ως απειλή για τα εργασιακά δικαιώματα των Νηπιαγωγών	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Πάρα πολύ	16	13,2
Πολύ	44	36,4
Αρκετά	16	13,2
Λίγο	19	15,7
Καθόλου	26	21,5

Σύνολο	121	100
--------	-----	-----

Στην επόμενη ερώτηση (23), οι Νηπιαγωγοί κλήθηκαν να απαντήσουν, ποια συναισθήματα τους δημιουργήθηκαν στα διάφορα στάδια εφαρμογής της Προσχολικής Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, και για τον λόγο αυτό τους δόθηκαν οι παρακάτω επιλογές, που περιγράφουν συναισθηματική κατάσταση (θετική και αρνητική):

- Αμηχανία Ουδετερότητα
- Αμφισβήτηση Αποδοχή
- Άγχος Ασφάλεια
- Ανασφάλεια Προθυμία
- Απροθυμία Ικανοποίηση
- Άρνηση Ενθουσιασμός

Οι απαντήσεις που έδωσαν οι Νηπιαγωγοί περιγράφονται αναλυτικά στους Πίνακες 41-52, που παρατίθενται στο Παράρτημα Ι της παρούσας εργασίας.

Καλό θα ήταν όμως στο σημείο αυτό, να εστιάσουμε στα σημαντικότερα ευρήματα αυτού του πεδίου. Έτσι το 76,9% των Νηπιαγωγών της έρευνας, δήλωσε πως το συναίσθημα της αμηχανίας ήταν το κυρίαρχο συναίσθημα, κατά το αρχικό στάδιο εφαρμογής της εξΑΕ. Το άγχος ήταν επίσης το συναίσθημα που βιώθηκε τόσο από το 41,3% των Νηπιαγωγών στο αρχικό στάδιο της εφαρμογής της εξΑΕ, όσο και από το 32,2% των Νηπιαγωγών σε όλη τη διάρκεια εφαρμογής της. Υψηλά ήταν και τα ποσοστά των Νηπιαγωγών που βίωσαν το συναίσθημα της ανασφάλειας (50,4% και 21,5%, στο αρχικό στάδιο και σε όλη τη διάρκεια εφαρμογής της εξΑΕ, αντίστοιχα). Σημαντικό επίσης ήταν το αποτέλεσμα, πως το 48,8% των Νηπιαγωγών ποτέ δεν αισθάνθηκε άρνηση να εφαρμόσει τα προγράμματα της εξΑΕ. Τέλος, τα αποτελέσματα αυτού του πεδίου έδειξαν πως το 48,8% των Νηπιαγωγών αισθάνθηκε ικανοποίηση μόνο στο τελευταίο διάστημα εφαρμογής της εξΑΕ, και πως το 49,6% των Νηπιαγωγών ποτέ δεν αισθάνθηκε ενθουσιασμό κατά την εφαρμογή της εξΑΕ.

Στη συνέχεια και στην ερώτηση (24), «Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οι παρακάτω δυσκολίες, που σχετίζονται με την υλοποίηση των προγραμμάτων στην Προσχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, είναι (ή ήταν) σημαντικές;», ζητούσε από τους Νηπιαγωγούς να απαντήσουν σε ποιο βαθμό πιστεύουν πως μια σειρά δυσκολιών (που αφορούν τον σχεδιασμό των διδακτικών δραστηριοτήτων, τη διεξαγωγή των διδακτικών δραστηριοτήτων, την επιλογή των κατάλληλων μεθόδων και τεχνικών, την ανατροφοδότηση των μαθητών και την αξιολόγησή τους), επηρεάζουν σημαντικά ή όχι, την υλοποίηση των προγραμμάτων στην Προσχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Οι απαντήσεις που δόθηκαν παρουσιάζονται στους Πίνακες 53-57, που παρατίθενται παρακάτω.

Πίνακας 53. Πόσο σημαντικές κρίθηκαν από τους Νηπιαγωγούς οι δυσκολίες στον σχεδιασμό και τη διαμόρφωση διδακτικών δραστηριοτήτων στην εξΑΕ

Πόσο σημαντικές κρίθηκαν από τους Νηπιαγωγούς οι δυσκολίες στον σχεδιασμό και τη διαμόρφωση διδακτικών δραστηριοτήτων στην εξΑΕ	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Πάρα πολύ	35	28,9
Πολύ	38	31,4
Αρκετά	24	19,8
Λίγο	19	15,7
Καθόλου	5	4,1
Σύνολο	121	100

Πίνακας 54. Πόσο σημαντικές κρίθηκαν από τους Νηπιαγωγούς οι δυσκολίες στη διεξαγωγή των διδακτικών δραστηριοτήτων στην εξΑΕ

Πόσο σημαντικές κρίθηκαν από τους Νηπιαγωγούς οι δυσκολίες στη διεξαγωγή των διδακτικών δραστηριοτήτων στην εξΑΕ	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Πάρα πολύ	32	26,4
Πολύ	34	28,1
Αρκετά	31	25,6
Λίγο	21	17,4
Καθόλου	3	2,5

Σύνολο	121	100
--------	-----	-----

Πίνακας 55. Πόσο σημαντικές κρίθηκαν από τους Νηπιαγωγούς οι δυσκολίες στην επιλογή κατάλληλων μεθόδων και τεχνικών στην εξΑΕ

Πόσο σημαντικές κρίθηκαν από τους Νηπιαγωγούς οι δυσκολίες στην επιλογή κατάλληλων μεθόδων και τεχνικών στην εξΑΕ	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Πάρα πολύ	20	16,5
Πολύ	39	32,2
Αρκετά	36	29,8
Λίγο	21	17,4
Καθόλου	5	4,1
Σύνολο	121	100

Πίνακας 56. Πόσο σημαντικές κρίθηκαν από τους Νηπιαγωγούς οι δυσκολίες στην ανατροφοδότηση των μαθητών στην εξΑΕ

Πόσο σημαντικές κρίθηκαν από τους Νηπιαγωγούς οι δυσκολίες στην ανατροφοδότηση των μαθητών στην εξΑΕ	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Πάρα πολύ	28	23,1
Πολύ	37	30,6
Αρκετά	39	32,2
Λίγο	15	12,4
Καθόλου	2	1,7
Σύνολο	121	100

Πίνακας 57. Πόσο σημαντικές κρίθηκαν από τους Νηπιαγωγούς οι δυσκολίες στην αξιολόγηση των μαθητών στην εξΑΕ

Πόσο σημαντικές κρίθηκαν από τους Νηπιαγωγούς οι δυσκολίες στην αξιολόγηση των μαθητών στην εξΑΕ	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Πάρα πολύ	25	20,7
Πολύ	36	29,8
Αρκετά	41	33,9

Λίγο	14	11,6
Καθόλου	5	4,1
Σύνολο	121	100

Τέλος, η ερώτηση (25), ζητούσε από τους Νηπιαγωγούς να επιλέξουν από ένα σύνολο εννέα προεπιλεγμένων απαντήσεων, εκείνη/ες την/τις απάντηση/σεις που πίστευαν πως τους αντιπροσωπεύει/αν, και είχε/αν σχέση με τους παράγοντες που τους βοήθησαν, στο να διαχειριστούν τις δυσκολίες και να υπερβούν τα εμπόδια κατά την εξΑΕ. Οι θετικές απαντήσεις που δόθηκαν αποτυπώνονται στον παρακάτω πίνακα (Πίνακας 58):

Πίνακας 58. Παράγοντες που βοήθησαν τους Νηπιαγωγούς, στο να διαχειριστούν τις δυσκολίες και να υπερβούν τα εμπόδια κατά την εξΑΕ

Παράγοντες που βοήθησαν τους Νηπιαγωγούς, στο να διαχειριστούν τις δυσκολίες και να υπερβούν τα εμπόδια κατά την εξΑΕ	Πλήθος Νηπιαγωγών που απάντησαν θετικά	%
Η διδακτική εμπειρία των Νηπιαγωγών	96	79,3
Οι σχετικές γνώσεις και οι δεξιότητες των Νηπιαγωγών	86	71,1
Τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των Νηπιαγωγών	92	76
Η συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς	97	80,2
Η συνεργασία με τον/την Διευθυντή/τρια ή Προϊστάμενο/η της Σχολικής Μονάδας	28	23,1
Η συνεργασία με τον/την Συντονιστή/τρια Εκπαιδευτικού Έργου	15	12,4
Η υποστήριξη από την οικεία Δ/νση Εκπαίδευσης	2	1,7
Η ενημέρωση και πληροφόρηση από το ΥΠΑΙΘ	8	6,6

7.4. Δυσκολίες που αφορούν την υποστήριξη των μαθητών-

Δυσκολίες που αφορούν την εμπλοκή των οικογενειών των μαθητών κατά την εξΑΕ.

Στην ενότητα αυτή του ερωτηματολογίου (4^η ενότητα), με μια σειρά έξι ερωτήσεων (26-31), επιχειρείται να καταγραφούν οι δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι Νηπιαγωγοί, τόσο σε σχέση με την υποστήριξη των μαθητών τους, όσο και στη συνεργασία που είχαν με τους γονείς των μαθητών τους, κατά την εφαρμογή της εξΑΕ.

Έτσι στις ερωτήσεις (26), (27) και (28), κλήθηκαν οι Νηπιαγωγοί, αφού δηλώσουν τον αριθμό των μαθητών τους (ερώτηση 26), να απαντήσουν στη συνέχεια, πόσοι/ες από αυτούς/ες τους/τις μαθητές/τριες συμμετείχαν στην ασύγχρονη εξΑΕ (ερώτηση 27) και πόσοι/ες στη σύγχρονη εξΑΕ (ερώτηση 28). Οι απαντήσεις που δόθηκαν παρουσιάζονται αναλυτικά στους Πίνακες 59-61, του Παραρτήματος Ι. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα αυτά, το 57,8% των Νηπιαγωγών της έρευνας δήλωσε πως διδάσκει σε τμήματα των 21-26 μαθητών/τριών, και το 29,8% σε τμήματα των 16-20 μαθητών/τριών. Επίσης οι Νηπιαγωγοί δήλωσαν σε ποσοστό 60,3%, πως δεν συμμετείχαν στην ασύγχρονη εξΑΕ από 0-5 μαθητές/τριές τους, και σε ποσοστό 27,3%, πως δεν συμμετείχαν στην ασύγχρονη εξΑΕ από 6-10 μαθητές/τριές. Στη σύγχρονη τώρα εξΑΕ, το 60,3% των Νηπιαγωγών επίσης δήλωσε πως δεν συμμετείχαν από 0-5 μαθητές/τριές τους, και το 34,7% πως δεν συμμετείχαν από 6-10 μαθητές/τριές τους.

Στην ερώτηση (29), κλήθηκαν οι Νηπιαγωγοί να μας απαντήσουν, για ποιους λόγους πίστευαν πως οι μαθητές/τριές τους δεν συμμετείχαν στην ασύγχρονη και σύγχρονη εξΑΕ. Στην ερώτηση αυτή υπήρχε δυνατότητα απαντήσεων πολλαπλής επιλογής. Οι απαντήσεις που συλλέχθηκαν από το παραπάνω ερώτημα, αφού αναλύθηκαν, παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα (Πίνακας 62):

Πίνακας 62. Παράγοντες, που σύμφωνα με τους Νηπιαγωγούς, εμπόδισαν τους μαθητές/τριές να συμμετάσχουν στην εξΑΕ

Παράγοντες, που σύμφωνα με τους Νηπιαγωγούς, εμπόδισαν τους μαθητές/τριές να συμμετάσχουν στην εξΑΕ	Πλήθος Νηπιαγωγών που απάντησαν θετικά	%
Η έλλειψη τεχνολογικού εξοπλισμού	90	74,4

Η έλλειψη διαδικτυακής σύνδεσης	42	34,7
Η έλλειψη διαθεσιμότητας δικτύου ή προβλήματα σύνδεσης	60	49,6
Η έλλειψη σύνδεσης σταθερής τηλεφωνίας	7	5,8
Η έλλειψη σύνδεσης κινητής τηλεφωνίας	4	3,3
Η έλλειψη λογαριασμού ηλεκτρονικής αλληλογραφίας	6	5
Οι ελλιπείς ψηφιακές δεξιότητες των γονέων	65	53,7
Η ελλιπής ενημέρωση των γονέων	3	2,5
Η μη επάρκεια σε διαθέσιμα τεχνολογικά μέσα	65	53,7
Η έλλειψη ενδιαφέροντος από τους γονείς	70	57,9
Η μετακύλιση του ωραρίου διεξαγωγής του εκπαιδευτικού προγράμματος	55	45,5

Στην επόμενη ερώτηση (30), οι Νηπιαγωγοί κλήθηκαν να τοποθετηθούν, αναφορικά με μία σειρά θέσεων, σχετικά με τη νέα μαθησιακή διαδικασία, που διαμόρφωσε η εφαρμογή της εξΑΕ. Έτσι κλήθηκαν να αναφέρουν τον βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας τους, σε σχέση με μία σειρά απόψεων. Σύμφωνα με τα όσα δήλωσαν οι Εκπαιδευτικοί, η τάση των παραπάνω απόψεων και θέσεων, αποτυπώνεται στους Πίνακες 63-71, που παρουσιάζονται αναλυτικά στο Παράρτημα Ι, στο τέλος της παρούσας εργασίας. Συνοψίζοντας τα αποτελέσματα που εξήχθησαν από το συγκεκριμένο πεδίο, καλό θα ήταν να εστιάσουμε στα παρακάτω σημεία:

- Το 41,3% των Νηπιαγωγών δήλωσε πως συμφωνεί με την άποψη, ότι η προσέγγιση της διδασκαλίας στην εξΑΕ είναι δασκαλοκεντρική.

Πίνακας 63. Η προσέγγιση της διδασκαλίας στην εξΑΕ είναι δασκαλοκεντρική

Η προσέγγιση της διδασκαλίας στην εξΑΕ είναι δασκαλοκεντρική	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Συμφωνώ απόλυτα	17	14
Συμφωνώ	50	41,3
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	33	27,3
Διαφωνώ	18	14,9
Διαφωνώ απόλυτα	3	2,5

Σύνολο	121	100
--------	-----	-----

- Επίσης, το 51, 2% των Νηπιαγωγών δήλωσε πως συμφωνεί με την άποψη ότι στην εξΑΕ δημιουργούνται νέες ή επιτείνονται οι υπάρχουσες εκπαιδευτικές ανισότητες των μαθητών/τριών.

Πίνακας 65. Στην εξΑΕ δημιουργούνται νέες ή επιτείνονται οι υπάρχουσες εκπαιδευτικές ανισότητες των μαθητών/τριών

Στην εξΑΕ δημιουργούνται νέες ή επιτείνονται οι υπάρχουσες εκπαιδευτικές ανισότητες των μαθητών/τριών	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Συμφωνώ απόλυτα	23	19
Συμφωνώ	62	51,2
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	22	18,2
Διαφωνώ	13	10,7
Διαφωνώ απόλυτα	1	0,8
Σύνολο	121	100

- Το 55,4% των Νηπιαγωγών δήλωσε πως συμφωνεί ότι κατά την εξΑΕ απαιτείται η ενεργοποίηση – συμμετοχή των γονέων των μαθητών/τριών.
- Το 57% των Νηπιαγωγών δήλωσε πως συμφωνεί ότι στην εξΑΕ καλλιεργούνται οι ψηφιακές δεξιότητες των μαθητών/τριών.

Πίνακας 67. Στην εξΑΕ καλλιεργούνται οι ψηφιακές δεξιότητες των μαθητών/τριών

Στην εξΑΕ καλλιεργούνται οι ψηφιακές δεξιότητες των μαθητών/τριών	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Συμφωνώ απόλυτα	13	10,7
Συμφωνώ	69	57
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	23	19
Διαφωνώ	14	11,6
Διαφωνώ απόλυτα	2	1,7

Σύνολο	121	100
--------	-----	-----

- Ακόμη το 54,5% των Νηπιαγωγών δήλωσε πως συμφωνεί ότι στην εξΑΕ η ανατροφοδότηση προς τον μαθητή/τρια συναντά εμπόδια.

Πίνακας 68. Στην εξΑΕ η ανατροφοδότηση προς τον μαθητή/τρια συναντά εμπόδια

Στην εξΑΕ η ανατροφοδότηση προς τον μαθητή/τρια συναντά εμπόδια	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Συμφωνώ απόλυτα	18	14,9
Συμφωνώ	66	54,5
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	21	17,4
Διαφωνώ	14	11,6
Διαφωνώ απόλυτα	2	1,7
Σύνολο	121	100

- Το 43% των Νηπιαγωγών δήλωσε επίσης, πως ούτε συμφωνεί, ούτε διαφωνεί με την άποψη, ότι στην εξΑΕ αναπτύσσεται η παιδαγωγική σχέση μεταξύ εκπαιδευτικού - μαθητή/τριας, και το 38,8% πως διαφωνεί με την παραπάνω θέση.
- Τέλος, στην άποψη πως κατά την εξΑΕ συντελείται η (δευτερογενής) κοινωνικοποίηση των μαθητών/τριών, μόνο το 18,8% των Νηπιαγωγών δήλωσε πως συμφωνεί, ενώ το 43,8% δήλωσε πως διαφωνεί με την παραπάνω θέση.

Στην τελευταία ερώτηση (31) αυτής εδώ της ενότητας, καλέσαμε τους Εκπαιδευτικούς να μας απαντήσουν, σε τι βαθμό πιστεύουν ότι κατόρθωσαν να υποστηρίξουν το εκπαιδευτικό τους έργο κατά την εξΑΕ, λαμβάνοντας υπόψη την ανατροφοδότηση που πήραν από τους μαθητές/τριές τους. Οι απαντήσεις που μπορούσαν να δώσουν είχαν τη μορφή διαβαθμισμένης κλίμακας, που κυμαίνονταν από το 1 (Ελάχιστα) έως το 5 (Εξαιρετικά). Οι απαντήσεις αυτές αποτυπώνονται στον παρακάτω πίνακα (Πίνακας 72):

Πίνακας 72. Εκτίμηση της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου από τους Νηπιαγωγούς, με βάση την ανατροφοδότηση από τους/τις μαθητές/τριές τους

Εκτίμηση της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου από τους Νηπιαγωγούς, με βάση την ανατροφοδότηση από τους/τις μαθητές/τριές τους	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Εξαιρετικά	14	11,6
Πάρα πολύ	66	54,5
Πολύ	34	28,1
Αρκετά	5	4,1
Ελάχιστα	2	1,7
Σύνολο	121	100

7.5. Οι Νηπιαγωγοί αξιολογούν την ετοιμότητά τους, πριν και μετά την εφαρμογή της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.

Στην ενότητα αυτή (6^η ενότητα) και με τις ερωτήσεις 32- 35, επιχειρείται να αποτυπωθεί το επίπεδο ετοιμότητας των Νηπιαγωγών, τόσο πριν, όσο και μετά την εφαρμογή της εξΑΕ (σύγχρονης και ασύγχρονης μορφής).

Συγκεκριμένα στις ερωτήσεις (32) και (34), καλούνταν οι Εκπαιδευτικοί να δηλώσουν το επίπεδο ετοιμότητάς τους στην ασύγχρονη εξΑΕ, τόσο πριν (ερώτηση 32), όσο και μετά την εφαρμογή της (ερώτηση 34). Σύμφωνα με τις απαντήσεις που δόθηκαν και οι οποίες στη συνέχεια αναλύθηκαν, έχουμε τα παρακάτω αποτελέσματα, όπως αυτά αποτυπώνονται στους Πίνακες 73-74:

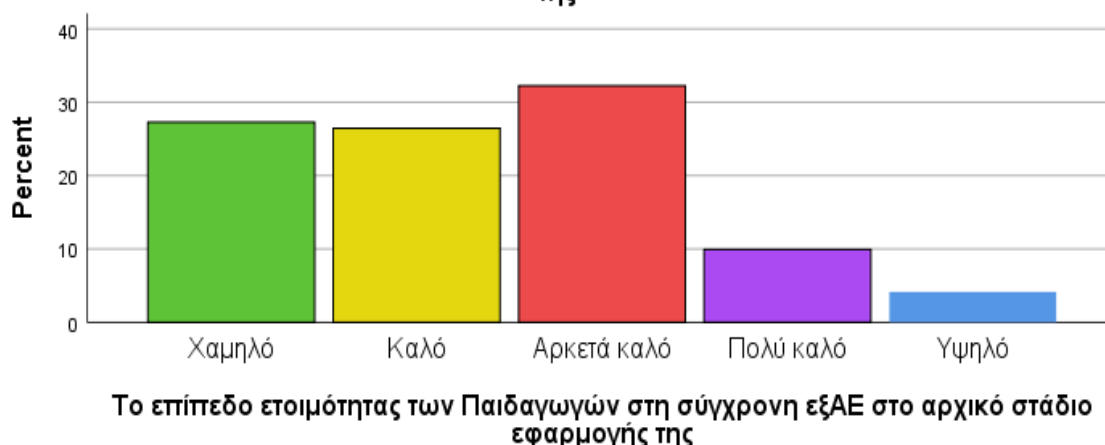
Διάγραμμα 73. Το επίπεδο ετοιμότητας των Νηπιαγωγών στην ασύγχρονη εξΑΕ, στο αρχικό στάδιο εφαρμογής της

Το επίπεδο ετοιμότητας των Παιδαγωγών στην ασύγχρονη εξΑΕ στο αρχικό στάδιο εφαρμογής της



Διάγραμμα 74. Το επίπεδο ετοιμότητας των Νηπιαγωγών στην ασύγχρονη εξΑΕ, στο τελευταίο στάδιο εφαρμογής της

Το επίπεδο ετοιμότητας των Παιδαγωγών στη σύγχρονη εξΑΕ στο αρχικό στάδιο εφαρμογής της



Στις ερωτήσεις (33) και (35), οι Εκπαιδευτικοί, όμοια με παραπάνω, απαντούν για το επίπεδο ετοιμότητάς τους στη σύγχρονη εξΑΕ, τόσο πριν (ερώτηση 33), όσο και μετά την εφαρμογή της (ερώτηση 35). Τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης, έδειξαν και εδώ την παρακάτω εικόνα, όπως αυτή αποτυπώνεται στους Πίνακες 75-76:

Διάγραμμα 75. Το επίπεδο ετοιμότητας των Νηπιαγωγών στη σύγχρονη εξΑΕ, στο αρχικό στάδιο εφαρμογής της

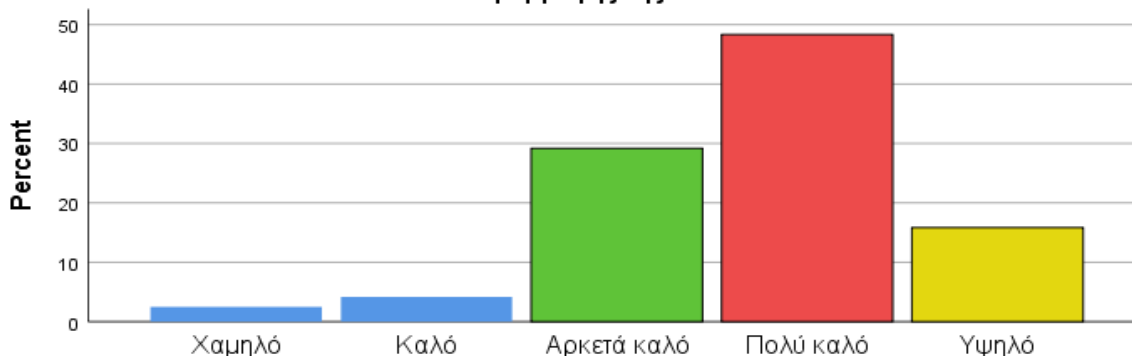
Το επίπεδο ετοιμότητας των Παιδαγωγών στην ασύγχρονη εξΑΕ στο τελευταίο στάδιο εφαρμογής της



Το επίπεδο ετοιμότητας των Παιδαγωγών στην ασύγχρονη εξΑΕ στο τελευταίο στάδιο εφαρμογής της

Διάγραμμα 76. Το επίπεδο ετοιμότητας των Νηπιαγωγών στη σύγχρονη εξΑΕ, στο τελευταίο στάδιο εφαρμογής της

Το επίπεδο ετοιμότητας των Παιδαγωγών στη σύγχρονη εξΑΕ στο τελευταίο στάδιο εφαρμογής της



Το επίπεδο ετοιμότητας των Παιδαγωγών στη σύγχρονη εξΑΕ στο τελευταίο στάδιο εφαρμογής της

7.6. Προτάσεις των εκπαιδευτικών για καλές πρακτικές

Στην τελευταία ενότητα (7^η) του ερωτηματολογίου της παρούσας έρευνας, καλούνταν οι Νηπιαγωγοί να αναφέρουν τις καλές διδακτικές πρακτικές που χρησιμοποίησαν κατά την εφαρμογή της εξΑΕ, και που θα μπορούσαν να αποτελέσουν θετικά παραδείγματα για να εφαρμοστούν και από άλλους εκπαιδευτικούς. Η ερώτηση (36) αποτελεί μία ανοιχτού τύπου ερώτηση, και σύμφωνα με όσα απάντησαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα, τα αποτελέσματα των απαντήσεών τους παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα (Πίνακας 77):

Πίνακας 77. Προτάσεις των Νηπιαγωγών για την άρση των δυσκολιών και εμποδίων στην Προσχολική εξΑΕ

Προτάσεις των Νηπιαγωγών για την άρση των δυσκολιών και εμποδίων στην Προσχολική εξΑΕ	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Ουσιαστική Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών	60	49,6
Παροχή Τεχνολογικού Εξοπλισμού	12	9,9
Δημιουργία ψηφιακού αποθετηρίου με κατάλληλο υλικό	2	1,7
Ενημέρωση και επιμόρφωση γονέων πάνω στις νέες τεχνολογίες	5	4,1
Αναβάθμιση ψηφιακών πλατφορμών	3	2,5
Αλλαγή του ωραρίου διεξαγωγής της σύγχρονης διδασκαλίας	3	2,5
Αλλαγή της στάσης των Νηπιαγωγών	2	1,7
Κατάλληλη και διαρκής υποστήριξη του ΥΠΑΙΘ	8	6,6
Συνεργασία με άλλους φορείς	2	1,7
Άλλο	5	4,1
Καμία	19	15,7
Σύνολο	121	100

7.7. Συζήτηση των αποτελεσμάτων

Στη συνέχεια, ας δούμε πιο αναλυτικά τα στοιχεία που προέκυψαν από την παρούσα έρευνα, προβαίνοντας στους απαραίτητους παραμετρικούς ελέγχους, για τη διεξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων.

Στον πρώτο θεματικό άξονα της έρευνας, και από την ανάλυση των δημογραφικών στοιχείων, παρατηρούμε πρώτα- πρώτα μία επικράτηση του γυναικείου φύλου στον κλάδο της Προσχολικής Εκπαίδευσης (όπου στο σύνολο 121 Παιδαγωγών, οι 120 ήταν γυναίκες και μόλις 1 ήταν άνδρας). Αυτό δηλώνει, πως ακόμη και σήμερα το επάγγελμα του/της Νηπιαγωγού αποτελεί αποκλειστικά μία γυναικεία επιλογή. Αναφορικά τώρα με την ηλικία των Νηπιαγωγών, παρατηρούμε πως ο κλάδος απαρτίζεται κυρίως από Εκπαιδευτικούς μεγάλης ηλικίας (το 76,8% των Νηπιαγωγών που εξετάστηκαν είναι ηλικίας από 41-60 ετών), δηλαδή αποτελεί έναν «γερασμένο κλάδο». Αυτό επιβεβαιώνεται και από την εικόνα που παρατηρήθηκε στα έτη υπηρεσίας των συμμετεχόντων Εκπαιδευτικών, όπου το 83,5% δήλωσε πως έχει πάνω από 11 έτη υπηρεσίας, έναντι του 16,5% που δήλωσε έως 10 έτη υπηρεσίας. Επίσης μία άλλη αξιόλογη παρατήρηση, έχει σχέση με το μορφωτικό-επιστημονικό επίπεδο των

Νηπιαγωγών, το οποίο προέκυψε ότι είναι αρκετά υψηλό. Συγκεκριμένα, το 38,8% των Νηπιαγωγών δήλωσε πως είναι κάτοχος Μεταπτυχιακού Τίτλου, το 20,75% πως έχει κάνει κάποιο είδος Μετεκπαίδευσης, το 13,2% πως κατέχει Δεύτερο Πτυχίο, και το 3,3% πως κατέχει Διδακτορικό Τίτλο.

Το ίδιο θετικά είναι και τα στοιχεία που αφορούν την κατάρτιση των Νηπιαγωγών στις ΝΤ (όπου το 72,7% δήλωσε πως κατέχει Πιστοποίηση στις ΤΠΕ). Μάλιστα στον έλεγχο χ-τετράγωνο που πραγματοποιήθηκε για να εξεταστεί η πιθανή εξάρτηση ή μη των μεταβλητών, Τίτλου Πιστοποίησης ΤΠΕ και Ηλικίας Νηπιαγωγών, δεν προέκυψε να υπάρχει εξάρτηση μεταξύ της Ηλικίας των Νηπιαγωγών και των Πιστοποιήσεων Α και Β επιπέδου, ενώ προέκυψε πως υπάρχει εξάρτηση μεταξύ της Ηλικίας των Νηπιαγωγών και των Πιστοποιήσεων άλλου τύπου (ECDL, CERT κ.α.). Επίσης, την ίδια εικόνα έδειξε και ο έλεγχος συνάφειας μεταξύ των μεταβλητών, Τίτλου Πιστοποίησης ΤΠΕ και Σχέσης Εργασίας Εκπαιδευτικών. Δηλαδή, δεν προέκυψε εξάρτηση ανάμεσα στις Πιστοποιήσεις Α και Β Επιπέδου και Σχέσης Εργασίας των Εκπαιδευτικών, ενώ προέκυψε πως υπάρχει εξάρτηση μεταξύ των Πιστοποιήσεων άλλου τύπου (ECDL, CERT κ.α.) και της Σχέσης Εργασίας των Εκπαιδευτικών (Μόνιμων, Αναπληρωτών, Αποσπασμένων). Στον έλεγχο συνάφειας, μεταξύ των Ετών Υπηρεσίας των Νηπιαγωγών και της Πιστοποίησης στις ΤΠΕ, προέκυψε πως στην περίπτωση μόνο της Πιστοποίησης Β Επιπέδου δεν υπάρχει εξάρτηση, μεταξύ των Ετών Υπηρεσίας των Εκπαιδευτικών και της κατοχής του προαναφερθέντα τίτλου. Εκεί που προέκυψε εξάρτηση μεταξύ των μεταβλητών, είναι στα Έτη Προϋπηρεσίας των Νηπιαγωγών και στην κατοχή τίτλων Πιστοποίησης Α Επιπέδου και άλλου τύπου Πιστοποίησης (ECDL, CERT κ.α.). Στον έλεγχο υποθέσεων τώρα, για το αν υπάρχει συνάφεια μεταξύ της κατοχής κάποιου τίτλου Πιστοποίησης στις ΤΠΕ και της χρήσης ή μη των ΝΤ από τους Νηπιαγωγούς, βρέθηκε να μην υπάρχει ισχυρή συνάφεια μεταξύ των δύο παραπάνω μεταβλητών, και για τους τρεις τύπους Πιστοποίησης (Α και Β Επιπέδου, καθώς και οποιασδήποτε άλλης Πιστοποίησης). Την ίδια ακριβώς εικόνα έχουμε και όσον αφορά τη σχέση συνάφειας ή μη, μεταξύ των μεταβλητών, Πιστοποίησης στις ΤΠΕ και Είδους εξΑΕ που υλοποίησαν οι Νηπιαγωγοί. Αυτό που προέκυψε από τον έλεγχο υποθέσεων, καταδεικνύει πως δεν υπήρχε διαφοροποίηση μεταξύ των Νηπιαγωγών σχετικά με το είδος της εξΑΕ που

υλοποίησαν, ανεξάρτητα από το ποια ήταν η κατάρτιση που είχαν πάνω στις ΤΠΕ (Α ή Β Επιπέδου ή Άλλης Πιστοποίησης).

Στη συνέχεια και αναφορικά με τα στοιχεία που προέκυψαν από τις απαντήσεις των Νηπιαγωγών στις ερωτήσεις 11-14 (δεύτερος θεματικός άξονας της έρευνας), που αφορούσαν τις απόψεις των Νηπιαγωγών σχετικά με τη χρήση των ΤΠΕ, τα αποτελέσματα ήταν εξαιρετικά θετικά, αφού η μεγάλη πλειοψηφία των Εκπαιδευτικών (95,9%) δήλωσε πως χρησιμοποιεί τις ΝΤ για την υλοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Μάλιστα το 88,5% των Νηπιαγωγών τις χρησιμοποιεί από συχνά έως πολύ συχνά στην καθημερινή εκπαιδευτική πράξη. Ειδικότερα, στον έλεγχο του συντελεστή συσχέτισης (Pearson Correlation), μεταξύ της ηλικίας των Νηπιαγωγών και της συχνότητας χρήσης των ΝΤ, βρέθηκε πως υπάρχει υψηλός θετικός συντελεστής συσχέτισης ($r=0,879$) μεταξύ τους. Τα ίδια ακριβώς αποτελέσματα προέκυψαν και από τον έλεγχο του συντελεστή συσχέτισης μεταξύ των Ετών Υπηρεσίας των Νηπιαγωγών και της Συχνότητας Χρήσης των ΝΤ, δηλαδή πως και εδώ υπάρχει υψηλή θετική συσχέτιση ($r=0,510$).

Στον ίδιο μάλιστα θεματικό άξονα και διερευνώντας τον τρόπο με τον οποίο οι Νηπιαγωγοί χρησιμοποίησαν τις ΝΤ κατά την εξΑΕ, οι μισές σχεδόν απαντήσεις τους (48,8%) έδειξαν πως οι Παιδαγωγοί χρησιμοποίησαν τις ΝΤ με πολλούς και ποικίλους τρόπους (δηλαδή ως εποπτικό μέσο, ως μέσο επικοινωνίας και ανταλλαγής υλικού, για άντληση πληροφοριών από το διαδίκτυο, για σχεδιασμό εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και για σχεδιασμό εργασιών). Επίσης ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό ερωτώμενων (44,6%) απάντησε πως χρησιμοποίησε τις ΝΤ ως εποπτικό μέσο, καθώς και ένα εξίσου σημαντικό ποσοστό εκπαιδευτικών (47,1%), πως τις χρησιμοποίησε για την άντληση πληροφοριών από το διαδίκτυο.

Στη συνέχεια και στον ίδιο θεματικό άξονα (ερώτηση 14 του ερωτηματολογίου), έγινε διερεύνηση των απόψεων των Νηπιαγωγών, σχετικά με τον ρόλο που κατέχει ο Η/Υ (ως εργαλείο μάθησης). Οι περισσότεροι Νηπιαγωγοί συμφώνησαν κυρίως πως η χρήση του Η/Υ: διευκολύνει την προετοιμασία του εκπαιδευτικού υλικού (63,4%), κάνει τη διδακτική διαδικασία πιο ευχάριστη (61,6%) και προσελκύει το ενδιαφέρον των μαθητών (60,7%). Οι απόψεις αυτές των Νηπιαγωγών για τη χρήση του Η/Υ βρίσκονται σε

συμφωνία και με τις θέσεις των Βοσνιάδου (2006), Δαγδιλέλη & Κασκάλη (2001), Ράπτη & Ράπτη (2004) και Διαμαντάκη κ.α. (2001), όπως αυτές παρατέθηκαν στο 4^ο Κεφάλαιο. Σύμφωνα με αυτές, ο Η/Υ προσφέρει στον μαθητή δυνατότητες για: πειραματισμό, διερεύνηση, παιγνιώδη και ενεργό εκμάθηση (με ποικίλους αισθητήριους και εννοιολογικούς τρόπους), λιγότερο διανοητικό μόχθο, αύξηση της ταχύτητας συλλογισμών, μάθηση που σέβεται και προσαρμόζεται καλύτερα σε ατομικούς ρυθμούς και χαρακτηριστικά.

Στον επόμενο θεματικό άξονα (ερωτήσεις 15-25) και διερευνώντας το πλαίσιο μέσα στο οποίο υλοποιήθηκε η εξΑΕ, αρχικά εξετάσαμε το είδος του εκπαιδευτικού υλικού που χρησιμοποιήθηκε στην εξΑΕ. Η συντριπτική πλειοψηφία των Νηπιαγωγών δήλωσε πως επέλεξε το παρακάτω εκπαιδευτικό υλικό: υλικό που βρήκε έτοιμο στο διαδίκτυο (84,3%), υλικό από το διαδίκτυο μετά από προσωπικές τροποποιήσεις (71,9%), καθώς και αξιολογή ήταν η μερίδα των Νηπιαγωγών (68,6%) που δήλωσε πως δημιούργησε εξ' αρχής νέο εκπαιδευτικό υλικό, αποκλειστικά και μόνο για την εξΑΕ. Τα παραπάνω εναρμονίζονται και με τα όσα υποστηρίζουν οι Χαραλάμπους & Χρυσοστόμου (2001), σχετικά με τα λογισμικά που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί στην εξΑΕ, και υπάγονται κυρίως σε δύο κατηγορίες, κλειστού και ανοικτού τύπου προγράμματα.

Διερευνώντας και συγκρίνοντας, στη συνέχεια, το είδος του εκπαιδευτικού υλικού, που χρησιμοποίησαν οι Νηπιαγωγοί της έρευνάς μας (Γενικής και Ειδικής Αγωγής) κατά την εξΑΕ (σε t-Test έλεγχο υποθέσεων που διενεργήθηκε), βρέθηκε πως δεν υπήρξε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ του υλικού που χρησιμοποιήθηκε από τις δύο ειδικότητες, με εξαίρεση μόνο στην περίπτωση του νέου εκπαιδευτικού υλικού που δημιουργήθηκε από τους Παιδαγωγούς, όπου υπήρξε σημαντική απόκλιση μεταξύ των δύο κλάδων. Παρόμοια ήταν και τα αποτελέσματα στον έλεγχο των μέσων όρων μεταξύ των Μόνιμων και των Αναπληρωτών Εκπαιδευτικών, σε σχέση με το εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιήθηκε κατά την εξΑΕ. Ο έλεγχος υποθέσεων για τη διαφορά των μέσων όρων, έδειξε πως δεν υπήρξε καμία διαφοροποίηση μεταξύ των δύο δειγμάτων. Η ίδια ακριβώς εικόνα (δηλαδή της μη διαφοροποίησης των συγκρινόμενων δειγμάτων), παρατηρήθηκε και ως προς το είδος του εκπαιδευτικού υλικού που

χρησιμοποιήθηκε στην εξαΕ, με βάση τα έτη προϋπηρεσίας των συγκεκριμένων Νηπιαγωγών (κατηγορίες: 0-10, 11-20, 21-30, 31 και άνω έτη υπηρεσίας).

Θέλοντας να εξετάσουμε μάλιστα περισσότερο στοχευμένα το υπό μελέτη δείγμα της έρευνάς μας, ελέγξαμε και την πιθανότητα να σχετίζεται ή όχι το είδος του εκπαιδευτικού υλικού που χρησιμοποίησε ο κάθε Παιδαγωγός στην εξαΕ, με το μορφωτικό του επίπεδο (κάτοχος Δεύτερου Πτυχίου, Μετεκπαίδευση, κάτοχος Μεταπτυχιακού Τίτλου, κάτοχος Διδακτορικού Τίτλου). Στους αντίστοιχους ελέγχους υποθέσεων που διενεργήθηκαν, καταλήξαμε στα ακόλουθα αποτελέσματα: Δεν υπήρξε καμία διαφορά μεταξύ των Νηπιαγωγών που κατείχαν μόνο ένα ή και δεύτερο πτυχίο, όσον αφορά το είδος του εκπαιδευτικού υλικού που επέλεξαν για την υλοποίηση της εξαΕ. Το ίδιο ακριβώς ίσχυσε και στην περίπτωση των Νηπιαγωγών που είχαν κάνει κάποιου είδους Μετεκπαίδευσης. Η εικόνα αυτή φάνηκε να διαφοροποιείται μόνο στην περίπτωση των Νηπιαγωγών που ήταν κάτοχοι κάποιου Μεταπτυχιακού ή Διδακτορικού Τίτλου. Συγκεκριμένα, όσοι Εκπαιδευτικοί κατείχαν Μεταπτυχιακό Τίτλο, έδειξαν μεγαλύτερη προτίμηση στο να δημιουργήσουν δικό τους εκπαιδευτικό υλικό για την τηλεεκπαίδευση, από το να χρησιμοποιήσουν έτοιμο υλικό που έβρισκαν στο διαδίκτυο. Την ίδια ακριβώς πρακτική ακολούθησαν και όσοι Νηπιαγωγοί ήταν κάτοχοι Διδακτορικού Τίτλου. Φάνηκε όμως να διαφοροποιούνται ως προς μια τους επιλογή (σε σύγκριση με τους υπόλοιπους Νηπιαγωγούς), και συγκεκριμένα στην προτίμησή τους να χρησιμοποιούν και υλικό από το διαδίκτυο, που στη συνέχεια τροποποιούσαν κατάλληλα.

Στον ίδιο θεματικό άξονα και με ζητούμενο την διερεύνηση του/των στοιχείου/ων που βοήθησε/αν τους Εκπαιδευτικούς να υπερβούν τα εμπόδια που προέκυπταν κατά την υλοποίηση της εξαΕ, η μεγάλη πλειοψηφία των Εκπαιδευτικών δήλωσε πως βοηθήθηκε από τη συνεργασία που αναπτύχθηκε μεταξύ των ίδιων των Εκπαιδευτικών (80,2%) καθώς και την διδακτική τους εμπειρία (79,3%). Ένας επίσης μεγάλος αριθμός Εκπαιδευτικών (71,1%) δήλωσε πως τον βοήθησαν οι σχετικές γνώσεις και δεξιότητες που διέθετε πάνω στις ΝΤ, και το 76% υποστήριξε πως βοηθήθηκε από τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας που διέκριναν τον καθένα. Εδώ θα πρέπει να επισημάνουμε και το ελάχιστο ποσοστό θετικών απαντήσεων (1,7%) που σημειώθηκε, αναφορικά με την πεποίθηση των Νηπιαγωγών, για την πιθανή υποστήριξη που τους

παρασχέθηκε από την οικεία Διεύθυνση Εκπαίδευσης, κατά την εξΑΕ. Ο παράγοντας αυτός της οργανωτικής υποστήριξης των εξ αποστάσεως προγραμμάτων, από τον αρμόδιο φορέα που τα διενεργεί ή εμπλέκεται κατά την υλοποίησή τους, έχει βαρύνουσα σημασία για την επιτυχή εφαρμογή τους. Σύμφωνα με τον Mars (1995), η εξΑΕ για να μπορεί να λειτουργήσει και να παράσχει ποιοτικά εκπαιδευτικά προγράμματα, θα πρέπει να υποστηρίζεται διοικητικά και οργανωτικά, από τον φορέα ή το ίδρυμα που την διενεργεί. Με άλλα λόγια, θα πρέπει να υπάρχει μέριμνα και κατάλληλος σχεδιασμός, αλλά κυρίως η ανάλογη χρηματοδότηση για τη σύσταση διοικητικών μονάδων που θα διαχειρίζονται τα εξ αποστάσεως προγράμματα.

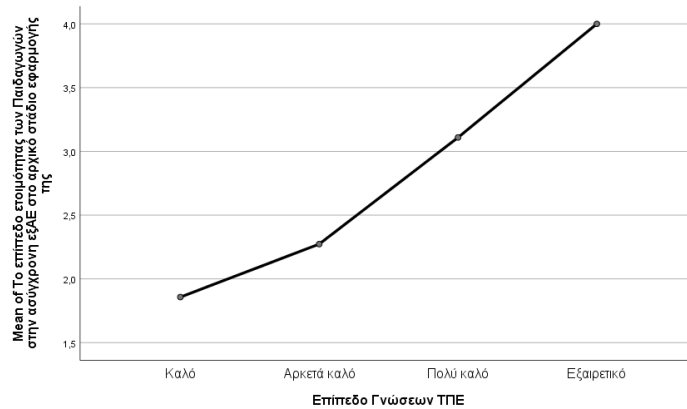
Στον επόμενο θεματικό άξονα (ερωτήσεις 26-31), και με πεδίο διερεύνησης τις δυσκολίες των Νηπιαγωγών, τόσο σε σχέση με την υποστήριξη των μαθητών τους, όσο και στη συνεργασία τους με τους γονείς των μαθητών κατά την εξΑΕ, τα καιρία προβλήματα που επεσήμαναν οι Εκπαιδευτικοί, αφορούσαν κυρίως την έλλειψη του απαραίτητου τεχνολογικού εξοπλισμού (74,4%), την έλλειψη του ενδιαφέροντος των γονιών (57,9%) μαζί και με τις ελλείψεις ψηφιακές τους δεξιότητες (53,7%). Επίσης σημαντικοί παράγοντες θεωρήθηκαν και η μη επάρκεια σε διαθέσιμα τεχνολογικά μέσα (ιδίως όταν μέσα στην ίδια οικογένεια υπήρχαν και μεγαλύτερα αδέρφια που είχαν προτεραιότητα στην τηλεεκπαίδευση, έναντι των μικρότερων) σε ποσοστό 53,7%, καθώς και η μετακύλιση του ωραρίου διεξαγωγής του εκπαιδευτικού προγράμματος σε ποσοστό 45,5%. Τα αποτελέσματα αυτά συνάδουν σε μεγάλο βαθμό και με τα αποτελέσματα της έρευνας των Leggett και Persichitte (1998), οι οποίοι κατέληξαν πως οι δυσκολίες που παρουσιάζονται κατά την εξΑΕ, αφορούν περισσότερο θέματα σχετικά με την πρόσβαση στο εκπαιδευτικό υλικό, την εξεύρεση των απαιτούμενων ψηφιακών πόρων, τον χρόνο υλοποίησης των προγραμμάτων, και τις εξειδικευμένες γνώσεις που απαιτούνται από τους εκπαιδευτικούς. Σημαντικά μεγάλο υπήρξε και το ποσοστό των Νηπιαγωγών (49,6%), που δήλωσε πως η έλλειψη διαθεσιμότητας δικτύου ή τα προβλήματα σύνδεσης, αποτελούν επίσης έναν ισχυρό ανασταλτικό παράγοντα, για την επιτυχή εφαρμογή των εξ αποστάσεως προγραμμάτων. Αυτό άλλωστε συμφωνεί απόλυτα και με τις θέσεις του Weber (1996), που ισχυρίζεται πως, παρ' όλο τον κατάλληλο σχεδιασμό και την προετοιμασία του εκπαιδευτικού υλικού από τον διδάσκοντα, τα κάθε λογής τεχνικά προβλήματα (όπως η κακή σύνδεση του διαδικτύου,

τα προβλήματα στον ήχο ή στην εικόνα κ.α.), λειτουργούν τις περισσότερες φορές αποτρεπτικά, για τους συμμετέχοντες του προγράμματος,

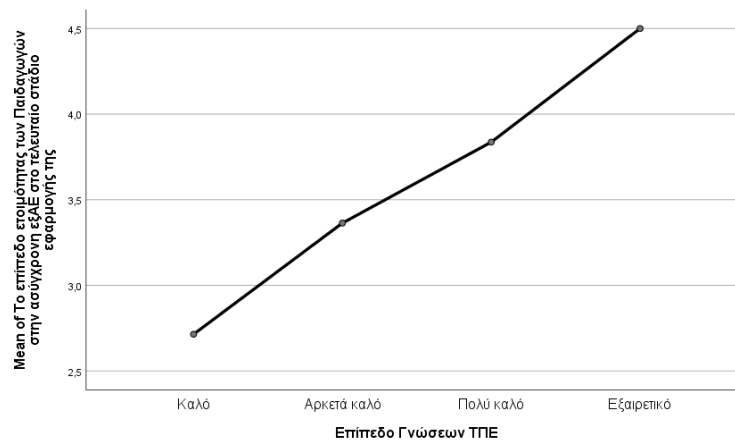
Στη διερεύνηση τώρα της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου των Νηπιαγωγών, έτσι όπως αξιολογήθηκε από τους ίδιους, με βάση την ανατροφοδότηση που είχαν από τους μαθητές/τριές τους κατά την εξΑΕ, οι περισσότεροι των Νηπιαγωγών αξιολόγησαν το έργο τους από αρκετά καλό έως πολύ καλό, στοιχείο που δικαιολογείται και από την πολύ καλή εικόνα που αποκομίσαμε, εξετάζοντας και τις απαντήσεις που μας έδωσαν, αναφορικά με το επίπεδο γνώσεων τους πάνω στις ΝΤ (το 72,7% των ερωτώμενων Νηπιαγωγών, δήλωσε πως κατέχει κάποιο είδος Πιστοποίησης πάνω στις ΤΠΕ).

Στον επόμενο θεματικό άξονα (ερωτήσεις 32-35), όπου μελετήθηκε η ετοιμότητα των Νηπιαγωγών, τόσο πριν, όσο και μετά την εφαρμογή της εξΑΕ, παρατηρήθηκε η παρακάτω εικόνα: Το επίπεδο ετοιμότητας των Νηπιαγωγών στην ασύγχρονη εξΑΕ, στο αρχικό στάδιο εφαρμογής της (με βάση και το επίπεδο γνώσεων τους στις ΤΠΕ) αξιολογήθηκε από τους ίδιους τους Νηπιαγωγούς ως πολύ καλό (mean=3,11), και αρκετά καλό (mean=2,27). Η εικόνα αυτή φαίνεται να βελτιώνεται ελαφρώς, στο τελευταίο στάδιο εφαρμογής της ασύγχρονης εξΑΕ, όπου οι Νηπιαγωγοί χαρακτήρισαν ως πολύ καλό το επίπεδό τους (mean=3,84), και ως αρκετά καλό το επίπεδό τους (mean=3,36), με σαφώς μεγαλύτερη βελτίωση (όπως παρατηρούμε) στην κατηγορία των Νηπιαγωγών που χαρακτήρισαν αρκετά καλό το επίπεδό τους. Πολύ πιο σημαντική ήταν η πρόοδος που επιτεύχθηκε από τους Παιδαγωγούς στη σύγχρονη εξΑΕ, όπου οι Νηπιαγωγοί που χαρακτήρισαν, στο αρχικό στάδιο εφαρμογής της, το επίπεδο ετοιμότητάς τους ως πολύ καλό (mean=2,73), επέδειξαν σημαντική πρόοδο έως και το τελευταίο στάδιο εφαρμογής της (mean=3,96). Οι Νηπιαγωγοί τώρα που είχαν χαρακτηρίσει το επίπεδο ετοιμότητάς τους ως αρκετά καλό (mean=1,95), στο αρχικό στάδιο εφαρμογής της, επέδειξαν την μεγαλύτερη βελτίωση στην συνέχεια, ως και το τελευταίο στάδιο εφαρμογής της (mean=3,49). Μάλιστα, όσο υψηλότερο ήταν το επίπεδο κατάρτισης των Νηπιαγωγών στις ΤΠΕ, τόσο πιο βελτιωμένη εικόνα παρουσίαζε και η εξέλιξη της πορείας τους στην εξΑΕ, στην ασύγχρονη και σύγχρονη μορφή της, με την πάροδο του χρόνου. Αυτό αποδίδεται πολύ εύληπτα και στα παρακάτω διαγράμματα:

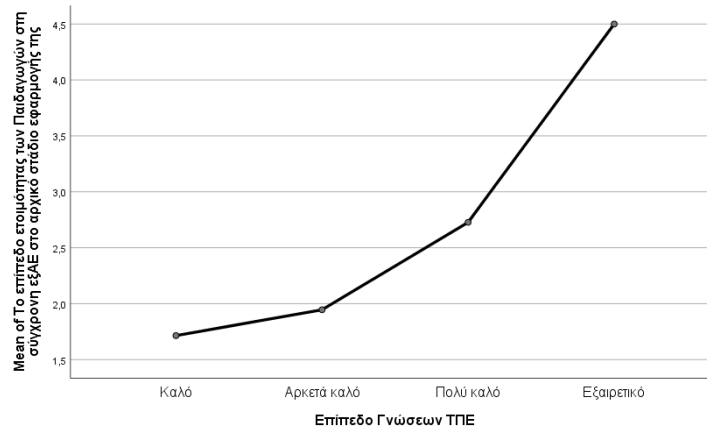
Διάγραμμα 78. Το επίπεδο ετοιμότητας των Νηπιαγωγών στην ασύγχρονη εξΑΕ στο αρχικό στάδιο εφαρμογής της



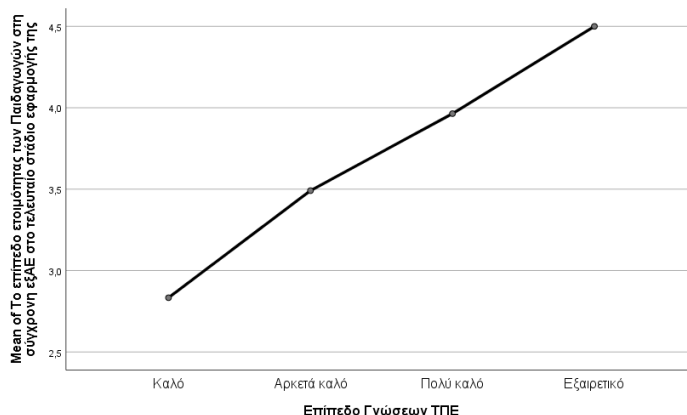
Διάγραμμα 79. Το επίπεδο ετοιμότητας των Νηπιαγωγών στην ασύγχρονη εξΑΕ στο τελευταίο στάδιο εφαρμογής της



Διάγραμμα 80. Το επίπεδο ετοιμότητας των Νηπιαγωγών στη σύγχρονη εξΑΕ στο αρχικό στάδιο εφαρμογής της



Διάγραμμα 81. Το επίπεδο ετοιμότητας των Νηπιαγωγών στη σύγχρονη εξΑΕ στο τελευταίο στάδιο εφαρμογής της



Στον τελευταίο τώρα θεματικό άξονα (ερώτηση 36 του ερωτηματολογίου) και αναφορικά με τις προτάσεις των Νηπιαγωγών για την υπέρβαση των δυσκολιών και των εμποδίων κατά την εφαρμογή της εξΑΕ, οι μισοί Νηπιαγωγοί (49,6%) έθεσαν ως πρωταρχική προτεραιότητα των αρμόδιων φορέων (ΥΠΑΙΘ, Διευθύνσεων Εκπαίδευσης, Συντονιστών Εκπαίδευσης) να υλοποιούν προγράμματα ουσιαστικής και συνεχούς κατάρτισης των Εκπαιδευτικών, πάνω σε θέματα ΝΤ και σύγχρονων μεθόδων διδασκαλίας. Αυτό άλλωστε υποστηρίζεται και από τον Stephens (2007), ο οποίος θέτει το θέμα της κατάρτισης των Εκπαιδευτικών πάνω στις ΝΤ, ως ευθύνη όλων των φορέων και των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων (όλων των βαθμίδων), που με τις κατάλληλες εκπαιδευτικές πολιτικές τους, θα πρέπει να προτάξουν και να επενδύσουν, πάνω στον ψηφιακό εγγραμματισμό όλων των εμπλεκόμενων στην εξΑΕ. Ο παραπάνω πολύ ουσιαστικός παράγοντας, που αποτελεί και καίριο στοιχείο για την επιτυχή υλοποίηση των εξ αποστάσεως προγραμμάτων στην Εκπαίδευση, στηρίζεται και από τους Palfoff & Pratt (2000), που θεωρούν ως επιτακτική ανάγκη την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Μόνο έτσι οι Νηπιαγωγοί θα μπορούν να προσαρμοστούν στις ψηφιακές απαιτήσεις των εξ αποστάσεως προγραμμάτων, και να γίνουν αποτελεσματικοί. Διαφορετικά, οι ίδιοι θα αποτελούν το μεγαλύτερο ίσως εμπόδιο στην εφαρμογή τέτοιων προγραμμάτων.

Ένα άλλο σημαντικό ποσοστό Νηπιαγωγών (το 9,9%) δήλωσε επίσης την αναγκαιότητα παροχής σύγχρονου τεχνολογικού εξοπλισμού, για την κάλυψη πάγιων αναγκών των σχολικών μονάδων, και την αναβάθμιση ή αντικατάσταση των ήδη πεπαλαιωμένων ηλεκτρονικών συστημάτων τους.

Αξιόλογη υπήρξε και η μερίδα των Νηπιαγωγών (15,7% επί του συνόλου), οι οποίοι δεν είχαν να προτείνουν κάτι, ισχυριζόμενοι την αντίθεσή τους προς την εφαρμογή της εξαΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση.

Κεφάλαιο 8. Επίλογος

Στο τελευταίο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας, διατυπώνονται τα συμπεράσματα, τα οποία αποτελούν απόρροια της ανάλυσης των αποτελεσμάτων της διεξαχθείσας έρευνας. Επίσης, παρατίθενται και ενδεδειγμένες προτάσεις, κατά τις οποίες διαφαίνεται πως η αξιοποίηση της εξΑΕ, μπορεί να συνδράμει γενικότερα στο εκπαιδευτικό έργο των Νηπιαγωγών.

Άλλωστε η εκπαίδευση στον 21ο αιώνα αποτελεί μια πολυσύνθετη διαδικασία η οποία διενεργείται σε πολλά και ποικίλα μαθησιακά περιβάλλοντα, τόσο της τυπικής και μη-τυπικής εκπαίδευσης όσο και της άτυπης μάθησης.

Στα περιβάλλοντα αυτά, οι εκπαιδευτικοί αλλά και οι εκπαιδευόμενοι θα πρέπει να έχουν στη διάθεσή τους, μέσα και τεχνολογίες που θα τους υποστηρίζουν και θα προάγουν τη μαθησιακή διαδικασία. Αναμφίβολα βέβαια, η συμβατική δια ζώσης διδασκαλία παραμένει αναντικατάστατη και σε αυτά τα σύγχρονα μαθησιακά περιβάλλοντα, καθώς κάθε δάσκαλος και κάθε τάξη χαρακτηρίζονται από μία σχέση δυναμική, η οποία είναι κάθε φορά μοναδική.

Η εξΑΕ, με τον τρόπο που εφαρμόστηκε, κατά τις επείγουσες συνθήκες που διαμόρφωσε η πανδημία covid-19, συνοδεύτηκε από πολλά προβλήματα, τα οποία δυσχέραναν, τόσο το έργο των εκπαιδευτικών, όσο και την απρόσκοπτη μαθησιακή πορεία των μαθητών. Όπως θα δούμε λοιπόν και παρακάτω, για να μπορέσει η εξΑΕ να λειτουργήσει θετικά και ευεργετικά προς τη μετάδοση της γνώσης, την καλλιέργεια των απαιτούμενων δεξιοτήτων, αλλά και την κοινωνικοποίηση των παιδιών (και δη των μικρών), θα ήταν ορθό, να δοθεί ιδιαίτερη βαρύτητα στον τρόπο που γίνεται αυτή η προσέγγιση, από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Οι δραστηριότητες ψηφιακού περιεχομένου, που χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς κατά την εξΑΕ, για να μπορέσουν να έχουν θετική συμβολή στην ολόπλευρη ανάπτυξη των μικρών παιδιών, θα πρέπει να εφαρμόζονται μέσα σε ένα κλίμα συνεργασίας και καλής επικοινωνίας, αλληλεπίδρασης και ανταλλαγής απόψεων, ανάμεσα στα μέλη της ομάδας.

Άλλωστε, ένα σχολείο που θέλει να λογίζεται ως σύγχρονο σε μία σύγχρονη τεχνολογική κοινωνία, θα πρέπει να μπορεί να χρησιμοποιεί την τεχνολογία με τέτοιο τρόπο, ώστε να υποστηρίζει με κάθε μέσο, τις μαθησιακές ικανότητες των αυριανών πολιτών της. Προϋπόθεση όμως για αυτό, αποτελεί όπως θα δούμε και από τις προτάσεις

των εκπαιδευτικών-συμμετεχόντων στην παρούσα έρευνα, η υποστήριξη, η αναβάθμιση και η επέκταση των τεχνολογικών υποδομών των σχολικών μονάδων, και η ενίσχυση-επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, πάνω σε θέματα νέων τεχνολογιών και σύγχρονων θεωριών μάθησης.

8.1. Συμπεράσματα

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, ο σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνηθεί ο τρόπος αξιοποίησης των ΤΠΕ κατά την Εξ Αποστάσεως Προσχολική Εκπαίδευση, στον καιρό της πανδημίας covid-19, και η αποτύπωση των δυσκολιών και των εμποδίων που συνάντησαν οι Νηπιαγωγοί κατά τη χρήση αυτών, στα Ημερήσια Εκπαιδευτικά Προγράμματά τους. Σύμφωνα και με τις ερευνητικές υποθέσεις που διατυπώθηκαν στην παρούσα εργασία (και αναπτύχθηκαν σε προηγούμενο κεφάλαιο), καλό θα ήταν να διαπιστωθεί ο βαθμός σύγκλισης ή απόκλισης αυτών, σε σχέση με τα στοιχεία που προέκυψαν από την έρευνα.

Αρχικά λοιπόν και αναφορικά με την πρώτη ερευνητική μας υπόθεση, που αφορούσε τη σχέση των Νηπιαγωγών με τις ΤΠΕ (ως προς τη χρήση, τη συχνότητα χρήσης και τον τρόπο χρήσης αυτών), επιβεβαιώνεται η πρόβλεψη της θετικής ανταπόκρισης των Νηπιαγωγών στις ΤΠΕ και της χρήσης αυτών (σε ποσοστό μάλιστα 95,9%). Όσο για τη συχνότητα χρήσης των ΤΠΕ από τους Νηπιαγωγούς, η έρευνα έδειξε τη συχνή και πολύ συχνή χρήση τους (σε ποσοστά 64,5% και 24% αντίστοιχα). Αναφορικά τώρα με τον τρόπο χρήσης των ΝΤ, αναμέναμε οι Νηπιαγωγοί να τους χρησιμοποιούν περισσότερο ως μέσο επικοινωνίας, ως μέσο ανταλλαγής υλικού και πληροφοριών, και ως εποπτικό μέσο, και λιγότερο ως μέσο σχεδιασμού και δημιουργίας εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Πράγματι τα αποτελέσματα της έρευνάς μας ταυτίστηκαν απόλυτα με τις προβλέψεις μας:

- Χρήση Νέων Τεχνολογιών, για άντληση πληροφοριών από το διαδίκτυο (47,1%)
- Χρήση Νέων Τεχνολογιών, ως εποπτικό μέσο (44,6%)
- Χρήση Νέων Τεχνολογιών, ως μέσο επικοινωνίας και ανταλλαγής υλικού (28,1%)
- Χρήση Νέων Τεχνολογιών, για σχεδιασμό εργασιών (19,8%)

- Χρήση Νέων Τεχνολογιών, για σχεδιασμό εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων (18,2%)

Στη συνέχεια και αναφορικά με τη δεύτερη ερευνητική μας υπόθεση που αφορούσε το πλαίσιο μέσα στο οποίο υλοποιήθηκε η εξΑΕ (ποια είδη εξΑΕ χρησιμοποιήθηκαν, ποια ψηφιακά μέσα, τι υλικό), καθώς και πώς αυτή βιώθηκε από τους Νηπιαγωγούς (συναισθήματα, σκέψεις, συμπεριφορές), στην αρχή της διαδικασίας, αλλά και στη συνέχεια, τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν σε πολλά σημεία σύγκλιση με τις υποθέσεις μας. Έτσι οι Νηπιαγωγοί, κατά τη μεγάλη πλειοψηφία τους (75,2%), υλοποίησαν και τις δύο μορφές εξΑΕ (Ασύγχρονη και Σύγχρονη). Το ψηφιακό τώρα μέσο που χρησιμοποίησαν περισσότερο, κατά την Ασύγχρονη Εκπαίδευση, ήταν η ψηφιακή τάξη (e-class) και το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο (e-mail). Επίσης στη Σύγχρονη Εκπαίδευση, η ψηφιακή πλατφόρμα που επιλέχτηκε κατά κύριο λόγο, ήταν της Cisco Webex. Τα παραπάνω στοιχεία συνάδουν κατά πολύ με τις ερευνητικές μας υποθέσεις, όπως και τα παρακάτω, που αφορούν κυρίως το εκπαιδευτικό υλικό που επέλεξαν να χρησιμοποιήσουν οι Νηπιαγωγοί κατά την εξΑΕ. Σύμφωνα με τα ευρήματά μας, οι Νηπιαγωγοί έδειξαν μία προτίμηση σε εκπαιδευτικό υλικό από το διαδίκτυο, μετά από προσωπικές τροποποιήσεις (71,9%) και σε έτοιμο εκπαιδευτικό υλικό από το διαδίκτυο (49,6%), στοιχεία που είχαμε δεχτεί στις υποθέσεις μας. Αυτό ίσως που αποτέλεσε μία ευχάριστη έκπληξη, ήταν το στοιχείο της χρήσης νέου εκπαιδευτικού υλικού από τους Παιδαγωγούς, που δημιουργήθηκε αποκλειστικά από τους ίδιους για την εξΑΕ, σε ποσοστό μάλιστα αρκετά υψηλό (68,6%).

Όσον αφορά τώρα το πλαίσιο των δυσκολιών και εμποδίων που οι Νηπιαγωγοί αντιμετώπισαν κατά την υλοποίηση της εξΑΕ, η έρευνα μας έδειξε, πως οι Νηπιαγωγοί θεώρησαν ως βασικότερο παράγοντα δυσκολίας την ξαφνική εφαρμογή της εξΑΕ (57%), στη συνέχεια το ελλιπές πλαίσιο υποστήριξης της (44,6%) μαζί με την έλλειψη τεχνολογικών μέσων και πόρων (44,6%), και τρίτο σημαντικότερο παράγοντα, τον μη σαφή σχεδιασμό της (38,8%), εξίσου σημαντικό με την έλλειψη ενός επαρκούς γνωστικού υπόβαθρου των Νηπιαγωγών πάνω στις ΝΤ (38,8%). Τα στοιχεία τώρα εκείνα που δυσκόλεψαν περισσότερο τους Νηπιαγωγούς, κατά την υλοποίηση των καθημερινών εξ αποστάσεως προγραμμάτων, ήταν κυρίως ο σχεδιασμός και η διαμόρφωση των διδακτικών δραστηριοτήτων (60,3%), η διεξαγωγή των ίδιων των διδακτικών δραστηριοτήτων (54,5%), καθώς και η ανατροφοδότηση των μαθητών

(53,7%). Κάποιους μάλιστα από τους παραπάνω λόγους και παράγοντες δυσκολίας είχαμε αναφέρει και στις υποθέσεις μας, πως θα αποτελούσαν σημαντικούς αποτρεπτικούς παράγοντες, για την επιτυχή υλοποίηση των εξ αποστάσεως προγραμμάτων.

Σημαντικά ήταν και τα ευρήματα, που σκιαγραφούν την ψυχολογική κατάσταση των Νηπιαγωγών, κατά την διεξαγωγή των εξ αποστάσεως προγραμμάτων. Αξίζει να σημειωθεί το υψηλό ποσοστό Νηπιαγωγών (76,9%), που δήλωσε πως στο αρχικό στάδιο εφαρμογής της εξΑΕ αισθάνθηκε αμηχανία, και το 50,4% αισθάνθηκε ανασφάλεια. Επίσης το 32,2% των Νηπιαγωγών σε όλο το διάστημα εφαρμογής της εξΑΕ αισθάνονταν άγχος, και τέλος, μόνο το 48,8% κατόρθωσε να νιώσει ικανοποίηση από το έργο του (στο τελευταίο μάλιστα στάδιο εφαρμογής της εξΑΕ), καθώς και ότι μόνο το 27,3% κατόρθωσε να νιώσει ασφάλεια. Σημαντικό ήταν και το ποσοστό των Νηπιαγωγών (48,8%) που δήλωσαν πως ουδέποτε ένωσαν άρνηση προς το νέο εγχείρημα της εξΑΕ, που κλήθηκαν να υλοποιήσουν. Βέβαια όλο αυτό το κλίμα αβεβαιότητας και ανασφάλειας από την πλευρά των Νηπιαγωγών, είχε προβλεφτεί και κατά τη διατύπωση της ερευνητικής υπόθεσης αυτού του πεδίου.

Τα επόμενα ερευνητικά ερωτήματα που μας απασχόλησαν καθώς και οι ερευνητικές υποθέσεις που διατυπώθηκαν, αφορούσαν κυρίως την ανταπόκριση των μαθητών και των οικογενειών τους απέναντι στην εξΑΕ. Υποθέτοντας πως οι περισσότεροι Νηπιαγωγοί θα αναφέρονταν σε μία σημαντική μαθητική διαρροή κατά την εξΑΕ, προτάσσοντας κυρίως λόγους έλλειψης τεχνολογικών πόρων, γνώσεων και δεξιοτήτων (των γονιών των μαθητών) και τη μετακύλιση του ωρολογίου προγράμματος (από την πρωινή στην απογευματινή ζώνη), τα ευρήματα τελικά και μας διέψευσαν εν μέρει, και μας επιβεβαίωσαν εν μέρει. Συγκεκριμένα, τα ποσοστά των μαθητών που δεν συμμετείχαν στην ασύγχρονη εξΑΕ κυμάνθηκαν αρκετά χαμηλά (το 60,3% των Νηπιαγωγών δήλωσε πως απείχαν 0-5 μαθητές καθημερινά). Την ίδια εικόνα ακριβώς είχαμε και κατά τη σύγχρονη εξΑΕ, όπου πάλι το 60,3% των Νηπιαγωγών, δήλωσε πως 0-5 μαθητές τους απείχαν καθημερινά από τα μαθήματα. Με άλλα λόγια, όσοι μαθητές δεν συμμετείχαν στην ασύγχρονη Εκπαίδευση, τόσοι δεν συμμετείχαν και στη σύγχρονη. Οι λόγοι τώρα τους οποίους πρόβαλλαν οι Εκπαιδευτικοί ως εμπόδια για τη μη

συμμετοχή των μαθητών τους στην εξΑΕ, ήταν οι αναμενόμενοι, τους οποίους είχαμε υποδείξει και στις ερευνητικές μας υποθέσεις:

- Η έλλειψη τεχνολογικού εξοπλισμού (74,4%)
- Η έλλειψη ενδιαφέροντος από τους γονείς (57,9%)
- Οι ελλειπείς ψηφιακές δεξιότητες των γονέων (53,7%)
- Η μη επάρκεια σε διαθέσιμα τεχνολογικά μέσα (53,7%)
- Η έλλειψη διαθεσιμότητας δικτύου ή προβλήματα σύνδεσης (49,6%)
- Η μετακύλιση του ωραρίου διεξαγωγής του εκπαιδευτικού προγράμματος (45,5%)

Στο προτελευταίο ερευνητικό μας ερώτημα και στην υπόθεση που διατυπώσαμε, σχετικά με το βαθμό βελτίωσης που σημείωσαν οι Νηπιαγωγοί στις πρακτικές τους, από την έναρξη εφαρμογής της εξΑΕ, έως και την άρση της αναστολής λειτουργίας όλων των σχολικών μονάδων (και τη μετάβαση στη δια ζώσης διδασκαλία), τα αποτελέσματα της έρευνας συνέκλιναν με τις αρχικές μας εκτιμήσεις. Έτσι, οι Νηπιαγωγοί που είχαν δηλώσει πως το αρχικό επίπεδο ετοιμότητάς τους στην ασύγχρονη Εκπαίδευση, ήταν από υψηλό έως πολύ καλό, ανέρχονταν σε 23,9%. Οι Νηπιαγωγοί τώρα που δήλωναν το ίδιο υψηλό έως πολύ καλό επίπεδο ετοιμότητας, στο τελευταίο διάστημα εφαρμογής της εξΑΕ, ανέρχονταν στο 55,4%, δηλαδή σχεδόν οι διπλάσιοι. Ακόμη όμως πιο θεαματική ήταν η πρόοδος που σημειώθηκε στο επίπεδο ετοιμότητας των Νηπιαγωγών στη σύγχρονη Εκπαίδευση. Στο αρχικό στάδιο εφαρμογής της εξΑΕ, οι Νηπιαγωγοί που δήλωσαν πως το επίπεδο ετοιμότητάς τους ήταν από υψηλό έως πολύ καλό, ανέρχονταν σε 14%. Στο τελευταίο διάστημα εφαρμογής της εξΑΕ, οι Νηπιαγωγοί που δήλωσαν πως το επίπεδο ετοιμότητάς τους ήταν από υψηλό έως πολύ καλό, ανέρχονταν σε 63,6%. Εδώ όπως παρατηρούμε, η πρόοδος που επιτεύχθηκε ήταν ακόμη πιο μεγάλη (περίπου 4,5 φορές μεγαλύτερη, από την αρχική εικόνα ετοιμότητας των Νηπιαγωγών).

Στο τελευταίο τώρα ερευνητικό μας ερώτημα, που σκοπό είχε να αποτυπώσει τις προτάσεις των Νηπιαγωγών, για την άρση των δυσκολιών και των εμποδίων κατά την

εξΑΕ, η υπόθεση που διατυπώθηκε στο παραπάνω ερώτημα επιβεβαιώθηκε κατά πολύ από τα ευρήματα της έρευνας. Οι δύο πιο ισχυρές προτάσεις (επιλέχτηκαν από το 59,5% των ερωτώμενων Νηπιαγωγών) ήταν αυτές της Ουσιαστικής Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών (49,6%) και της Παροχής Τεχνολογικού Εξοπλισμού στα Σχολεία (9,9%). Οι Νηπιαγωγοί ακόμη πρότειναν, και την Κατάλληλη και Διαρκή Υποστήριξη τους από το ΥΠΑΙΘ (σε ποσοστό 6,6%), ενώ αξιόλογη υπήρξε και η μερίδα των Νηπιαγωγών (15,7%) που δήλωσαν την αντίθεσή τους προς την εφαρμογή της εξΑΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση, και δεν είχαν να κάνουν καμία πρόταση επί αυτού.

8.2. Δυσκολίες και περιορισμοί της έρευνας

Ένας από τους βασικότερους περιορισμούς της έρευνας μας αποτελεί το δείγμα των Νηπιαγωγών, το οποίο μπορεί αφενός να θεωρηθεί μικρό (121 συμμετέχοντες), και αφετέρου μπορεί να μη λογιστεί ως αντιπροσωπευτικό, αφού προέρχεται αποκλειστικά από μία μόνο Διεύθυνση Εκπαίδευσης (Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Β' Αθήνας). Ο λόγος τώρα που επιλέχτηκε το συγκεκριμένο δείγμα, ήταν κυρίως εξ' αιτίας του περιορισμένου διαθέσιμου χρόνου για τη διεξαγωγή της έρευνας και την υλοποίηση της συγκεκριμένης μελέτης. Μάλιστα η χρονική περίοδος κατά την οποία διενεργήθηκε η παρούσα έρευνα παρουσίαζε πολλές αντιξοότητες. Συγκεκριμένα, το διάστημα 10-30 Ιουνίου αποτελεί για τους Εκπαιδευτικούς διάστημα ολοκλήρωσης της σχολικής χρονιάς, σηματοδοτώντας έτσι μία περίοδο πολλών ενεργειών και αυξημένων απαιτήσεων, προκειμένου να ολοκληρωθούν όλες οι εκπαιδευτικές εκκρεμότητες. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα, ο φόρτος εργασίας για τους Εκπαιδευτικούς να είναι ιδιαίτερα αυξημένος, και άρα η συγκεκριμένη περίοδος να μην αποτελεί μία ευνοϊκή περίοδο για τη συμμετοχή τους σε διεξαχθείσες έρευνες (όπως εκ των υστέρων φάνηκε).

Ένας άλλος επίσης πολύ βασικός παράγοντας που δημιούργησε δυσκολίες και αρνητική προδιάθεση, σε σχέση με τη συμμετοχή των Νηπιαγωγών στην παρούσα έρευνα, αποτέλεσε και το ίδιο το θέμα της έρευνας, το οποίο δεν ήταν ιδιαίτερα αρεστό και ευχάριστο σε πολλούς ερωτώμενους Νηπιαγωγούς, (αφού είχαν βιώσει πολλές δυσκολίες και προβλήματα κατά την εφαρμογή της εξΑΕ), με αποτέλεσμα να μην υπάρχει διάθεση συμμετοχής.

Τέλος, θα πρέπει να προσθέσουμε και τον παράγοντα του πλήθους διαφόρων άλλων ερευνών, οι οποίες διενεργούνταν από άλλους φορείς, την ίδια χρονική περίοδο με την παρούσα έρευνα, με αποτέλεσμα οι Νηπιαγωγοί να αισθάνονται κόπωση και να μην εκδηλώνουν προθυμία συμμετοχής.

8.3. Μελλοντικές πιθανές προεκτάσεις της έρευνας

Η προοπτική εφαρμογής της εξΑΕ στην Προσχολική βαθμίδα (στα ελληνικά τουλάχιστον εκπαιδευτικά δεδομένα), αποτελούσε ανέκαθεν ένα θέμα που καμία εκπαιδευτική μεταρρύθμιση δεν τόλμησε να αγγίξει. Στην πρωτόγνωρη όμως υγειονομική συγκυρία που βίωσε και η ελληνική κοινωνία, συμπεριλαμβανομένης και όλης της εκπαιδευτικής κοινότητας (εκπαιδευτικούς, μαθητές και τις οικογένειες αυτών), η εξΑΕ κρίθηκε ως η μόνη επιλογή, προκειμένου να διατηρηθεί η επαφή των μαθητών με το σχολείο, και να μην διακοπεί η πορεία τους προς τη μάθηση.

Η παρούσα έρευνα, με τον τρόπο που σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε, σκόπευε στο να αποτυπώσει το πλαίσιο εφαρμογής της εξΑΕ στην Προσχολική Εκπαίδευση, εστιάζοντας πρωτίστως στην πλευρά των Νηπιαγωγών, και κατά δεύτερο λόγο στην ανταπόκριση των μαθητών σε αυτή. Έτσι, σε πιθανές μελλοντικές έρευνες με ανάλογη θεματολογία, θα μπορούσαν να διερευνηθούν και άλλες παράμετροι του θέματος, και να εξεταστούν με βάση και άλλων κριτηρίων. Για παράδειγμα, μία ενδιαφέρουσα ερευνητική προέκταση, θα ήταν να εξεταστεί η απήχηση που είχε η εξΑΕ και τα αποτελέσματά της, στους εκπαιδευόμενους μαθητές (παιδιά προσχολικής ηλικίας). Εξαιτίας όμως της μικρής ηλικίας των υπό εξέταση ατόμων, δεν θα μπορούσε να υλοποιηθεί μία απευθείας έρευνα, αλλά μόνο μέσω της συμμετοχής των γονιών των μαθητών, οι οποίοι θα ήταν και αυτοί που θα παρείχαν τις πληροφορίες (π.χ. μέσω της συμπλήρωσης ερωτηματολογίων). Με τον τρόπο αυτό, θα μπορούσαν να καταγραφούν, τόσο τα αποτελέσματα της εξΑΕ σε προσχολικούς μαθητές, όσο και οι απόψεις των γονιών, για τον τρόπο που αυτή διεξήχθη, και τις αλλαγές που αυτή επέφερε.

Μία ακόμη ενδιαφέρουσα προέκταση, θα μπορούσε να είναι η εφαρμογή της ίδιας έρευνας (με την ίδια θεματολογία), σε ένα ακόμη μεγαλύτερο δείγμα και ίσως περισσότερο αντιπροσωπευτικό. Έτσι για παράδειγμα, θα μπορούσε να εξεταστεί ένα ευρύτερο δείγμα Νηπιαγωγών, που θα διαφοροποιούνταν ως προς μια σειρά από

επιμέρους χαρακτηριστικά (π.χ. εκπαιδευτικοί αστικών κέντρων - εκπαιδευτικοί της επαρχίας, εκπαιδευτικοί Δημόσιας Εκπαίδευσης – εκπαιδευτικοί Ιδιωτικής Εκπαίδευσης) και να διερευνηθεί η επίδραση των δημογραφικών αυτών διαφορών, στις θέσεις και τις πρακτικές των ερωτώμενων αυτών εκπαιδευτικών, αναφορικά με την εξΑΕ.

Με όποιον όμως άξονα, και αν επιλέξουν οι μελλοντικοί ερευνητές να κινηθούν και να διερευνήσουν το θέμα της Προσχολικής εξΑΕ, ένα είναι βέβαιο: πως η εξΑΕ στην Προσχολική βαθμίδα (αλλά και στις υπόλοιπες), αποτελεί ένα ευρύ πεδίο έρευνας, που τουλάχιστον για τα ελληνικά εκπαιδευτικά δεδομένα, μόλις άρχισε να διερευνάται.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Αθανίτης, Α. (2008). *Σχεδιασμός και ανάπτυξη διαδραστικών εκπαιδευτικών εφαρμογών με τη χρήση τεχνολογιών Παγκοσμίου Ιστού* (Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Πατρών. Ανακτήθηκε στις 1 Μαΐου, 2021 από http://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/1083/1/diploma_athanitis_460_final.pdf
- Αλιβίζος, Σ., Κώστας, Α., & Παράσχου, Β. (2015). *Online εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Alliance for Childhood. (2004). *Tech Tonic: Towards a New Literacy of Technology*. Retrieved Nov 14, 2007, from: <http://www.allianceforchildhood.net>
- Alqurashi, E. (2019). Predicting student satisfaction and perceived learning within online learning environments. *Distance Education*, 40(1), 133-148.
- Αναστασιάδης Π. (2008). Ζητήματα παιδαγωγικού σχεδιασμού για τη Διδακτική Αξιοποίηση της Διαδραστικής Τηλεδιάσκεψης σε Περιβάλλον Μικτής-Πολυμορφικής-Μάθησης. Στο Π. Αναστασιάδης (Επιμ.). *Η Τηλεδιάσκεψη στην υπηρεσία της Δια Βίου Μάθησης και της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης* (σελ. 17-91). Αθήνα: Gutenberg.
- Αναστασιάδης, Π. (2014). Η έρευνα για την ΕΞΑΕ με τη χρήση των ΤΠΕ (e-learning) στο Ελληνικό Τυπικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Ανασκόπηση και προοπτικές για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 10(1), 5-32. doi: <http://dx.doi.org/10.12681/jode.9809>
- Αναστασιάδης, Π. (2014). Η Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών στο πλαίσιο του Προγράμματος «Ελληνόγλωσση διαπολιτισμική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση στη Διασπορά». Στο Χατζηδάκη Α, Σπαντιδάκης Γ, Αναστασιάδης Π (Επ.), *Ελληνόγλωσση*

Εκπαίδευση και Ηλεκτρονική Μάθηση στη Διασπορά- Σχεδιασμός και Ανάπτυξη ενός διαδικτυακού μαθησιακού περιβάλλοντος. ΕΔΙΑΜΜΕ ΡΕΘΥΜΝΟ.

Αναστασιάδης, Π., Κωτσίδης Κ. (2017). Παιδαγωγικός Σχεδιασμός και Υλοποίηση Εξ αποστάσεως προγράμματος επιμόρφωσης εκπαιδευτικών: Η Αξιοποίηση του web 2.0 στο Σύγχρονο Σχολείο» με έμφαση στη συνεργασία και την δημιουργικότητα. Στο: *9 th International Conference in Open & Distance Learning*. Αθήνα.

Αποστολάκης Ι. (2004). «Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Νοσηλευτικού προσωπικού: τεχνικές και λειτουργικές προσεγγίσεις», στα *Πρακτικά της 2ης ημερίδας κλινικής νοσηλευτικής εκπαίδευσης*, σελ. 61-90.

Appana, S. (2008). A Review of Benefits and Limitations of Online Learning in the Context of the Student, the Instructor and the Tenured Faculty. *International Journal on E-Learning*, 7(1), 5-22.

Apuke, O. D. (2017). Quantitative research methods: A synopsis approach. *Kuwait Chapter of Arabian Journal of Business and Management Review*, 6(11), 40–47.

Arkorful, V., & Abaidoo, N. (2014). The role of e-learning, the advantages and disadvantages of its adoption in Higher Education. *International Journal of Education and Research*, 2(12).

Βασάλα, Π., (2005). Εξ Αποστάσεως Σχολική Εκπαίδευση. Στο: Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ).

Bates, A. T. (2005). *Technology, e-learning and distance education*. Routledge.

Battenberg, R. W. (1971). The Boston Gazette. March 20, 1728. *Epistolodidaktica 1971* (1), pp.44-45.

- Βελιβάση Α., (2009). *Η Ηλεκτρονική μάθηση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Συγκριτική προσέγγιση της εφαρμογής της ηλεκτρονικής μάθησης στη τριτοβάθμια εκπαίδευση της Γερμανίας, της Ελλάδας και της Εσθονίας.* (Μεταπτυχιακή εργασία) Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.
- Βεργίδης, Δ. (2004). Η εκπαίδευση ενηλίκων στην Ελλάδα: επιτεύγματα και δυσλειτουργίες. Στο Brown, Sally (επιμ.) *Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων 1ο Επιστημονικό Συνέδριο 2014* (σελ.55-72). Αθήνα : Μεταίχμιο.
- Berge, Z.L., Mrozowski, S. (1999). Barriers to Online Teaching in Elementary, Secondary and Teacher Education. *Canadian Journal of Educational Communication*, 27(2).
- Βοσνιάδου, Σ., 2006. *Παιδιά, Σχολεία και Υπολογιστές. Προοπτικές, Προβλήματα και Προτάσεις για την Αποτελεσματικότερη Χρήση των Νέων Τεχνολογιών στην Εκπαίδευση.* Αθήνα: Gutenberg.
- Bryman, A. (2015). *Social research methods.* Oxford university press.
- Carr, S. (2001). Is Anyone Making Money on Distance Education? Colleges Struggle To Figure Out How Much They Are Spending on Online Programs. *Chronicle of Higher Education*, 47(23) A41-A43.
- Chiang, C-Y., Boakye, K., & Tang, X. (2019). The Investigation of E-Learning System Design Quality on Usage Intention. *Journal of Computer Information Systems*, 59(3), 256-265.
- Γκελαμέρης, Δ. Β. (2015). Πώς οι νέες διαδικτυακές τεχνολογίες διαμορφώνουν την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο άμεσο μέλλον. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 11(1), 51–71.
- Γκιόσος, Ι., Μαυροειδής, Η., & Κουτσούμπα, Μ. (2016). Η έρευνα στην από απόσταση εκπαίδευση: ανασκόπηση και προοπτικές. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 4 (1), 49-60.

- Clements, D., Nastasi, B., & Swaminathan S., (1993). Young children and computers: Crossroads and directions from research. *Young Children*, 48(2), 56–64
- Clements, D., (1994). The uniqueness of the computer as a learning tool: Insights from research and practice. In *Young children: Active learners in a technological age*, eds. Wright J., & Shade D., 31-50. Washington, DC: NAEYC.
- Collie, P. & Lewis, L., (2011). *A guide to ICT in the UK education system Preparation for BETT 2011*. [Online] Available at: <http://www.educationimpact.net/media/23170/bett-2011-a%20guide%20to%20ict%20in%20the%20uk%20education%20system.pdf> [Accessed 2021].
- Δαγδιλέλης, Β., & Κασκάλης, Θ. (2001). Οι ΤΠΕ και η αλλαγή του σχολικού περιβάλλοντος στον 21^ο αιώνα. Στο Κ. Ουζούνης & Α. Καραφύλλης (επιμ.), *Πρακτικά Συνεδρίου Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης "Ο Δάσκαλος του 21ου Αιώνα στην Ευρωπαϊκή Ένωση"* (σ. 221-228), Ξάνθη: Σπανίδης.
- Διαμαντάκη, Κ., Ντάβου, Μ., & Πανούσης, Γ. (2001). *Νέες Τεχνολογίες και Παλαιοί Φόβοι στο Σχολικό Σύστημα*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Dziuban, C., Picciano, A.G., Graham, C.R., & Moskal, P.D. (2016). *Conducting research in online and blended learning environments: New pedagogical frontiers*. New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Ζαφειρόπουλος, Κ. (2015). *Πώς γίνεται μια επιστημονική εργασία: Επιστημονική έρευνα και συγγραφή εργασιών* (2η έκδοση). Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.
- Ζαχαροπούλου, Χ. (1993). *Στατιστική, Μέθοδοι – Εφαρμογές*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Ζυγός.

- Fernback, J., 2018. Academic/Digital Work: ICTs, Knowledge Capital, and the Question of Educational Quality. *TripleC*, 16(1), pp. 143- 158.
- Fessakis, G., Goulia, E. & Mavroudi, E., 2013. *Problem solving by 5-6 years old kindergarten children in a computer programming environment: A case study*, *Computers & Education*. s.1.:s.n.
- Fletcher-Finn, C., & Gravatt, B. (1995). The efficacy of computer assisted instruction (CAI): A metaanalysis. *Journal of Educational Computing Research*, 12(3), 219-242.
- Galusha, J. (1997). Barriers to Learning in Distance Education. Ανακτήθηκε στις 6 Μαΐου 2021 από: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED416377.pdf>
- Garrison, D. & Shale, D. (1987). Mapping the boundaries of distance education: Problems in defining the field. *The American Journal of Distance Education* (1), 4-13.
- Garrison, D. R. (2003). *E-Learning in the 21st century: A framework for research and practice*. London: Routledge Falmer.
- Haugland, S., (1992). The effect of computer software on preschool children's developmental gains. *Journal of Computing in Childhood Education*, 3(1), 15–30
- Haugland, S., & Shade, D. (1994) Software evaluation for young children. In Wright J. & Shade D., eds., *Young children: Active learners in a technological age*, 63-76. Washington, DC: NAEYC.
- Healy, J., (1998). *Failure to Connect: How Computers Affect Our Children's Minds for Better and Worse*, New York: Simon & Schuster
- Hiemstra, R. (1994). Self-directed learning. *The sourcebook for self-directed learning*, 9-20.

Hodges et al (2020) . The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning, EDUCAUSE Review, 27 March 2020 Retrieved by <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning?fbclid=IwAR0xvkRTj98K-15uOnt1n1Jr5IJfW-IJloF7dQh4pIZlqgVitYH4m12rUEc>, on 30-4-2021

Holmberg, B. (2002). *Εκπαίδευση εξ Αποστάσεως. Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Έλλην.

Καραβελλάκη, Μ. και Κέφη, Ε. (2004). Μαθαίνουμε παίζοντας με ΗΥ: σχεδιαστικές αρχές και τρόποι αξιοποίησης εκπαιδευτικού λογισμικού στη βασική εκπαίδευση.

Ανακτήθηκε στις 20/04/2021, από: <https://docplayer.gr/1107173-Mathainoyme->

Keegan, D. (2001). Οι βασικές αρχές της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Αθήνα:

Μεταίχμιο. Kron, F. & Sofos, A. (2003). *Mediendidaktik –Neuen Medien in Lehrund Lernprozessen*. München: Ernst Reinhardt-Verlag als UTB.

Klašnja-Milićević A., Vesin B., Ivanović M., Budimac Z., & Jain L.C. (2017). Introduction to E-Learning Systems. In: E-Learning Systems. Intelligent Systems Reference Library, 112, Springer, Cham.

Κολοβός, Μ. (2011). *Τεχνολογίες και εφαρμογές σύγχρονης και ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης*. (Μεταπτυχιακή Διατριβή) Πανεπιστήμιο Πειραιώς.

Ανακτήθηκε στις 4 Μαΐου, 2021 από <http://dione.lib.unipi.gr/xmlui/handle/unipi/3790>

Κόμης, Β., & Παπανδρέου, Μ. (2005). Οι Τεχνολογίες Της Πληροφορίας Και Των Επικοινωνιών στην Προσχολική Εκπαίδευση: μια κριτική προσέγγιση του διαθεματικού ενιαίου πλαισίου προγράμματος σπουδών. *Ερευνώντας τον Κόσμο του Παιδιού*, 6, 59-75.

- Kumar Basak, S., Wotto, M., & Bélanger, P. (2018). E-learning, M-learning and D-learning: Conceptual definition and comparative analysis. *E-Learning and Digital Media*, 15(4), 191-216.
- Κυρίδης, Α., Δρόσος, Β. & Τσακιρίδου, Ε. (2003). *Ποιος φοβάται τις νέες τεχνολογίες: οι απόψεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την εισαγωγή της Πληροφορικής Επικοινωνιακής Τεχνολογίας στο ελληνικό Δημοτικό Σχολείο*: ΕΡΕΥΝΑ ΠΕΔΙΟΥ, (σ. 40). Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός.
- Leggett, W. P. & Persichitte, K. A. (1998). Blood, sweat, and TEARS: 50 years of technology implementation obstacles. *TechTrends*, 43(3).
- Levine, A., Sun, I. C. (2002). Barriers to Distance Education. American Council on Education.
- Λιοναράκης, Α. & Λυκουργιώτης, Α. (1998-1999). Ανοικτή και παραδοσιακή εκπαίδευση. Στο Βεργίδης Δ., Λιοναράκης Α., Λυκουργιώτης Α., Μακράκης Β., Ματραλής Χ., *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Θεσμοί και λειτουργίες*. Τόμος, Α' (σελ. 125-142) Πάτρα: ΕΑΠ. 144
- Λιοναράκης, Α. (2005). Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και Διαδικασίες Μάθησης. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.) *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές*, (σσ. 13-38), Πάτρα: ΕΑΠ.
- Λιοναράκης, Α. (2006). Η θεωρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και η πολυπλοκότητα της. πολυμορφικής της διάστασης. Στο Α. Λιοναράκης (επιμ.) *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση – Στοιχεία. θεωρίας και πράξης* (σσ. 7-41). Αθήνα: Προπομπός.
- Μανούσου, Ε. (2008). *Προδιαγραφές παιδαγωγικού πλαισίου για την εφαρμογή πολυμορφικής, συμπληρωματικής εξ αποστάσεως περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, σε μαθητές πρωτοβάθμιας, ολιγοθέσιων και απομακρυσμένων σχολείων της Ελλάδας*. (Διδακτορική Διατριβή). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Πάτρα.

- Martin, S., Diaz, G., Sancristobal, E., Gil, R., Castro, M., & Peire, J. (2011). New technology trends in education: Seven years of forecasts and convergence. *Computers & Education*, 57(3), 1893–1906.
- Mclsaac, M.S. & Gunawardena, C.N. (1996). Distance Education. In D.H. Jonassen, ed. *Handbook of research for educational communications and technology: a project of the Association for Educational Communications and Technology*. (pp.403-437). New York: Simon & Schuster Macmillan.
- Mikropoulos, T. A., Kossivaki, P., Katsikis, A., & Savranides, C. (1994). Computers in preschool education: An interactive environment. *Journal of Computing in Childhood Education*, 5(3/4), 339-351.
- Μικρόπουλος, Τ. (2006). *Ο Υπολογιστής ως Γνωστικό Εργαλείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μίμινου, & Σπανακά (2013). Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Καταγραφή και συζήτηση μίας βιβλιογραφικής επισκόπησης. Εισήγηση στο 7ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Πρακτικά Εισηγήσεων (Τόμ. 2, σελ.78-90). Αθήνα.
- Μίμινου, Α., & Σπανακά, Α. (2016). Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Καταγραφή και συζήτηση μίας βιβλιογραφικής επισκόπησης. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 7(2Α), 78–90.
- Moore, M. (1973). Προς μια θεωρία της ανεξάρτητης μάθησης και διδασκαλίας, το περιοδικό της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, 44: 9, 661-679, DOI: 10.1080/00221546.1973.11776906
- Μουζάκης, Χ. (2011). *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην εκπαίδευση ενηλίκων-Παραδείγματα και περιπτώσεις εφαρμογής*. Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης.

NAEYC, & NAECS/SDE (National Association of Early Childhood Specialists in State Departments of Education), (1992). Guidelines for appropriate curriculum content and assessment in programs serving children ages 3 through 8.

Nolan, J., & McBride, M. (2013). Beyond gamification: reconceptualizing game-based learning in early childhood environments. *Information, Communication & Society*. Ανακτήθηκε στις 20/04/2021, από: <http://dx.doi.org/10.1080/1369118X.2013.808365>.

Oaks, (1996). *Correspondence schools, lyceums, chatauquas*. New York: Macmillan.

Olesinski, R. et al. (1996). *The operating technician's role in video distance learning*. Paper presented at the Instructional Technology SIG, San Francisco, California

Omoregie, M. (1997). *Distance Learning: An Effective Educational Delivery System* (71) (pp.51-57).

Παγγέ, Τ. (2005). *Τυπική, Μη-τυπική και Άτυπη εκπαίδευση στην Ελλάδα*. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.

Palloff, R. M., & Pratt, K. (2000,). *Building Learning Communities in Cyberspace: Effective Strategies for the Online Classroom*, San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Papert, S., (1996), *The connected Family: Bridging the Digital Generation Gap*. Atlanta:Lonstreet Press

Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). *Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας*. Αθήνα:[χ. ε.].

Peters, O. (Herg.). (2009). *Distance Education in Transition. New Trends and Challenges*. *Distance Education in Transition: new trends and challenges (4th edition)*. Oldenburg, Germany: Carl von Ossietzky Universität.

Πυρωτή, Α. (2007). *Εξ αποστάσεως εκπαίδευση. E-Learning μέσω διαδικτύου*. (Μεταπτυχιακή Εργασία). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.

- Ράπτης, Α. & Ράπτη, Α. (2004). *Μάθηση και Διδασκαλία στην εποχή της Πληροφορίας*. Αθήνα.
- Robson, C. (2007). Η έρευνα του πραγματικού κόσμου (μτφρ. Β. Νταλάκου και Κ. Βασιλικού, επιμ. Κ. Μιχαλοπούλου). Αθήνα: Gutenberg.
- Roopa, S., & Rani, M. S. (2012). Questionnaire designing for a survey. *The Journal of Indian Orthodontic Society*, 46(4), 273–277.
- Ρούσος, Π. Λ., & Τσαούσης Γ. (2006). *Στατιστική εφαρμοσμένη στις κοινωνικές επιστήμες* (2η έκδ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Shah, A. & Godiyal, S., 2004. "ICT in early years : balancing the risks and benefits", *British Journal of Educational Technology*.
- Shade, D. (1994). Computers and young children: Software types, social context, gender, age, and emotional responses. *Journal of Computing in Childhood Education*, 5(2), 177–209,
- Shachar, M., & Neumann, Y. (2003). Differences Between Traditional and Distance Education Academic Performances: A Meta-Analytic Approach. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 4(2).
<https://doi.org/10.19173/irrodl.v4i2.153>
- Siraj-Blatchford, J., & Whitebread, D., (2003). *Supporting Information and Communications Technology in the Early Years*, Buckingham: Open University Press
- Σκουλαρίδου, Ε., & Μαυροειδής, Η. (2016). Συμπληρωματική σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση με χρήση μαθησιακών αντικειμένων από το Πανελλήνιο Αποθετήριο Μαθησιακών Αντικειμένων – Φωτόδεντρο. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 12(2), 56-72.

- Σοφός, Α.&Κρον, F. (2010). *Αποδοτική Διδασκαλία με τη Χρήση των Μέσων. Από τα πρωτογενή και προσωπικά στα τεταρτογενή και ψηφιακά Μέσα*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Σοφός, Α., Κώστας, Α. & Παράσχου, Β. (2015). *Online Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Από τη Θεωρία στην Πράξη*. Ανακτήθηκε στις 20/04/2021, από http://creativity.a2hosted.com/masters/app/upload/users/3/3/my_files/2%CE%B7/2.1.3%CE%99%CE%99%CE%99.pdf
- Srivastava, D. (2019). Advantages & Disadvantages of E-Education & E-Learning. *Journal Of Retail Marketing & Distribution Management*, 2(3), 22-27.
- Stephens, D. (2007, May). *Culture in education and development: principles, practice and policy*. Symposium Books Ltd.
- Taylor, J. C. (1995). Distance education technologies: The fourth generation. *Australian Journal of Educational Technology*, 11, (pp1-7).
- Weber, J. (1996). The compressed video experience. *Paper presented at Summer Conference of the Association of Small Computer Users*. North Myrtle Beach, South Carolina.
- Wood III, W. H., & Agogino, A. M. (1996). Engineering courseware content and delivery: the NEEDS infrastructure for distance independent education. *Journal of the American Society for Information Science (1986-1998)*, 47(11), (pp.863).
- Wright, L., & Shade D., eds. (1994). *Young children: Active learners in a technological age*. Washington, DC: NAEYC.
- Χαραλάμπους, Κ. και Χρυσοστόμου, Χ. (2001) Φιλοσοφία και Μοντέλα Ένταξης της Πληροφορικής στη Δημοτική Εκπαίδευση, Στο 11ο Παγκύπριο Συνέδριο Διευθυντών Δημοτικής Εκπαίδευσης, Σχολή Τυφλών, Λευκωσία, Μάιος 2001.

Υ.Α. Δ1α/ΓΠ.οικ. 16838/2020. Επιβολή του μέτρου της προσωρινής απαγόρευσης λειτουργίας των βρεφονηπιακών και παιδικών σταθμών, νηπιαγωγείων, σχολικών μονάδων, ανωτάτων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, κέντρων ξένων γλωσσών, φροντιστηρίων και πάσης φύσεως εκπαιδευτικών δομών, φορέων και ιδρυμάτων, δημοσίων και ιδιωτικών, κάθε τύπου και βαθμού της χώρας για το χρονικό διάστημα από 11.3.2020 έως και 24.3.2020. Εφημερίδα της Κυβέρνησης (ΦΕΚ 783/Β'/10-03-2020).

Ya Ni, A. (2013). Comparing the Effectiveness of Classroom and Online Learning: Teaching Research Methods. *Journal of Public Affairs Education*, 19(2), 199-215.

ΥΠΕΠΘ, 2012. Πρόγραμμα Σπουδών για τις ΤΠΕ στην Προσχολική και στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Προσβάσιμο στο: <http://ebooks.edu.gr/2013/newps.php>

Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο , 2019. Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. [Ηλεκτρονικό] Προσβάσιμο στο: http://www.pi-schools.gr/content/index.php?lesson_id=300&ep=367

Παράρτημα Ι

Παρουσίαση Στατιστικής Ανάλυσης

Πίνακας 1. Φύλο

Φύλο	Πλήθος	%
Άντρες	1	0,8
Γυναίκες	120	99,2
Σύνολο	121	100

Πίνακας 2. Ηλικία

Ηλικία	Πλήθος	%
20-30	10	8,3
31-40	18	14,9
41-50	51	42,1
51-60	42	34,7
Σύνολο	121	100

Πίνακας 3. Ειδικότητα

Ειδικότητα	Πλήθος	%
Γενικής Εκπαίδευσης	115	95
Ειδικής Αγωγής	6	5
Σύνολο	121	100

Πίνακας 4. Σχέση Εργασίας

Σχέση Εργασίας	Πλήθος	%
Μόνιμος/η	90	74,4
Αναπληρωτής/τρια	26	21,5
Αποσπασμένος/η	4	3,3
Με άλλη σχέση	1	0,8
Σύνολο	121	100

Πίνακας 5. Έτη Υπηρεσίας

Σχέση Εργασίας	Πλήθος	%
0-10	20	16,5
11-20	44	36,4
21-30	45	37,2
31 και άνω	12	9,9
Σύνολο	121	100

Πίνακας 6. Δεύτερο Πτυχίο

Δεύτερο Πτυχίο	Πλήθος Νηπιαγωγών που απάντησαν	%
Όχι	105	86,8
Ναι	16	13,2
Σύνολο	121	100

Πίνακας 7. Μετεκπαίδευση

Μετεκπαίδευση	Πλήθος Νηπιαγωγών που απάντησαν	%
Όχι	96	79,3
Ναι	25	20,7
Σύνολο	121	100

Πίνακας 8. Μεταπτυχιακό

Μεταπτυχιακό	Πλήθος Νηπιαγωγών που απάντησαν	%
Όχι	74	61,2
Ναι	47	38,8
Σύνολο	121	100

Πίνακας 9. Διδακτορικό

Διδακτορικό	Πλήθος Νηπιαγωγών που απάντησαν	%
Όχι	117	96,7
Ναι	4	3,3
Σύνολο	121	100

Πίνακας 10. Πιστοποίηση ΤΠΕ Επιπέδου Α

Πιστοποίηση ΤΠΕ Επιπέδου Α	Πλήθος Νηπιαγωγών που απάντησαν	%
Όχι	83	68,6
Ναι	38	31,4
Σύνολο	121	100

Πίνακας 11. Πιστοποίηση ΤΠΕ Επιπέδου Β

Πιστοποίηση ΤΠΕ Επιπέδου Β	Πλήθος Νηπιαγωγών που απάντησαν	%
Όχι	90	74,4
Ναι	31	25,6
Σύνολο	121	100

Πίνακας 12. Άλλη Πιστοποίηση

Άλλη Πιστοποίηση	Πλήθος Νηπιαγωγών που απάντησαν	%
Όχι	102	84,3
Ναι	19	15,7
Σύνολο	121	100

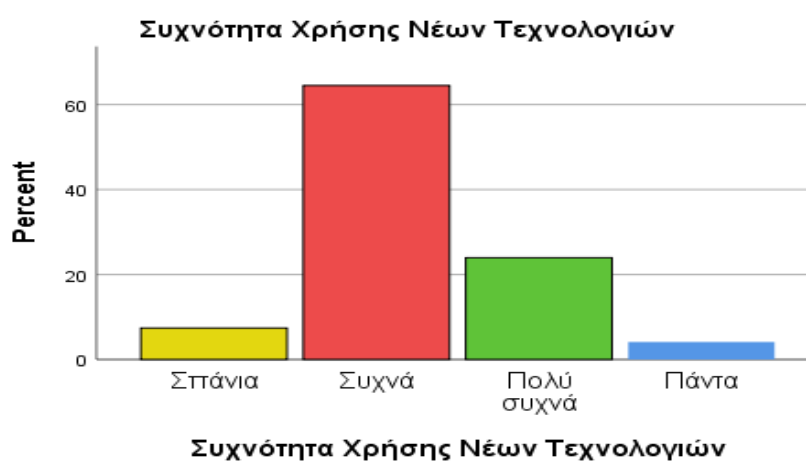
Πίνακας 13. Χρήση Νέων Τεχνολογιών

Χρήση Νέων Τεχνολογιών	Πλήθος Νηπιαγωγών που απάντησαν	%
Ναι	116	95,9
Όχι	5	4,1
Σύνολο	121	100

Πίνακας 14. Συχνότητα Χρήσης Νέων Τεχνολογιών

Συχνότητα Χρήσης Νέων Τεχνολογιών	Πλήθος Νηπιαγωγών που απάντησαν	%
Σπάνια	9	7,4
Συχνά	78	64,5
Πολύ Συχνά	29	24
Πάντα	5	4,1
Σύνολο	121	100

Διάγραμμα 14. Συχνότητα χρήσης Νέων Τεχνολογιών



Πίνακας 15. Τρόποι Χρήσης Νέων Τεχνολογιών

Τρόποι Χρήσης Νέων Τεχνολογιών	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Ως εποπτικό μέσο	54	44,6

Ως μέσο επικοινωνίας και ανταλλαγής υλικού	34	28,1
Για άντληση πληροφοριών από το διαδίκτυο	57	47,1
Για σχεδιασμό εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων	22	18,2
Για σχεδιασμό εργασιών	24	19,8
Για όλους τους παραπάνω σκοπούς	59	48,8
Για κανέναν από τους παραπάνω σκοπούς	2	1,7

Πίνακας 16. Η χρήση Η/Υ διευκολύνει την προετοιμασία του εκπαιδευτικού υλικού

Η χρήση Η/Υ διευκολύνει την προετοιμασία του εκπαιδευτικού υλικού	Πλήθος Νηπιαγωγών που απάντησαν	%
Συμφωνώ απόλυτα	31	25,6
Συμφωνώ	71	58,7
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	17	14
Διαφωνώ	1	0,8
Διαφωνώ απόλυτα	1	0,8
Σύνολο	121	100

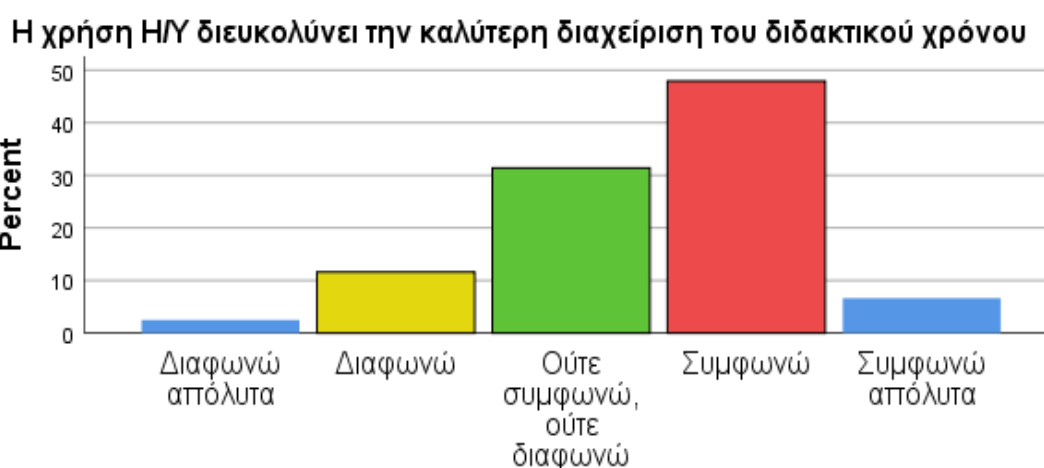
Διάγραμμα 16. Η χρήση Η/Υ διευκολύνει την προετοιμασία του εκπαιδευτικού



Πίνακας 17. Η χρήση Η/Υ διευκολύνει την καλύτερη διαχείριση του διδακτικού χρόνου

Η χρήση Η/Υ διευκολύνει την καλύτερη διαχείριση του διδακτικού χρόνου	Πλήθος Νηπιαγωγών που απάντησαν	%
Συμφωνώ απόλυτα	8	6,6
Συμφωνώ	58	47,9
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	38	31,4
Διαφωνώ	14	11,6
Διαφωνώ απόλυτα	3	2,5
Σύνολο	121	100

Διάγραμμα 17. Η χρήση Η/Υ διευκολύνει την καλύτερη διαχείριση του διδακτικού χρόνου



Η χρήση Η/Υ διευκολύνει την καλύτερη διαχείριση του διδακτικού ...

Πίνακας 18. Η χρήση Η/Υ ενισχύει τα κίνητρα των μαθητών

Η χρήση Η/Υ ενισχύει τα κίνητρα των μαθητών	Πλήθος Νηπιαγωγών που απάντησαν	%
Συμφωνώ απόλυτα	14	11,6
Συμφωνώ	61	50,4
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	38	31,4
Διαφωνώ	5	4,1
Διαφωνώ απόλυτα	3	2,5
Σύνολο	121	100

Πίνακας 19. Η χρήση Η/Υ βοηθά στην ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των μαθητών

Η χρήση Η/Υ βοηθά στην ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των μαθητών	Πλήθος Νηπιαγωγών που απάντησαν	%
Συμφωνώ απόλυτα	14	11,6
Συμφωνώ	61	50,4
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	38	31,4
Διαφωνώ	5	4,1
Διαφωνώ απόλυτα	3	2,5
Σύνολο	121	100

Πίνακας 20. Η χρήση Η/Υ κάνει τη διδακτική διαδικασία πιο ευχάριστη

Η χρήση Η/Υ κάνει τη διδακτική διαδικασία πιο ευχάριστη	Πλήθος Νηπιαγωγών που απάντησαν	%
Συμφωνώ απόλυτα	18	14,9
Συμφωνώ	69	57
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	22	18,2
Διαφωνώ	11	9,1
Διαφωνώ απόλυτα	1	0,8
Σύνολο	121	100

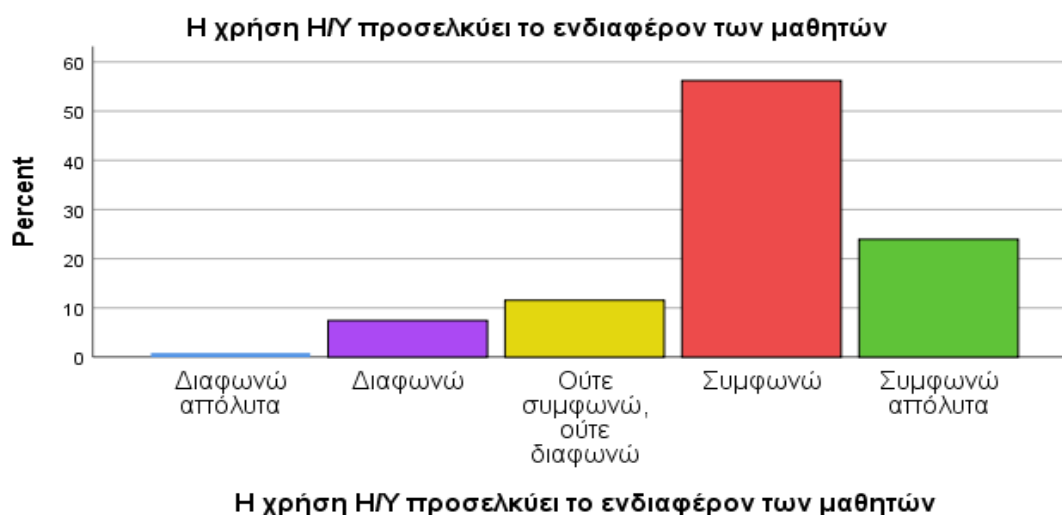
Διάγραμμα 20. Η χρήση Η/Υ κάνει τη διδακτική διαδικασία πιο ευχάριστη



Πίνακας 21. Η χρήση Η/Υ προσελκύει το ενδιαφέρον των μαθητών

Η χρήση Η/Υ προσελκύει το ενδιαφέρον των μαθητών	Πλήθος Νηπιαγωγών που απάντησαν	%
Συμφωνώ απόλυτα	29	24
Συμφωνώ	68	56,2
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	14	11,6
Διαφωνώ	9	7,4
Διαφωνώ απόλυτα	1	0,8
Σύνολο	121	100

Διάγραμμα 21. Η χρήση Η/Υ προσελκύει το ενδιαφέρον των μαθητών



Η χρήση Η/Υ προσελκύει το ενδιαφέρον των μαθητών

Πίνακας 22. Η χρήση Η/Υ βοηθά στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών

Η χρήση Η/Υ βοηθά στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών	Πλήθος Νηπιαγωγών που απάντησαν	%
Συμφωνώ απόλυτα	4	3,3
Συμφωνώ	55	45,5
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	32	26,4
Διαφωνώ	23	19
Διαφωνώ απόλυτα	7	5,8
Σύνολο	121	100

Πίνακας 23. Η χρήση Η/Υ βοηθά στην καλύτερη διαχείριση της τάξης

Η χρήση Η/Υ προσελκύει το ενδιαφέρον των μαθητών	Πλήθος Νηπιαγωγών που απάντησαν	%
Συμφωνώ απόλυτα	3	2,5
Συμφωνώ	38	31,4
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	48	39,7
Διαφωνώ	22	18,2
Διαφωνώ απόλυτα	10	8,3
Σύνολο	121	100

Πίνακας 24. Είδος εξΑΕ που υλοποιήθηκε

Είδος εξΑΕ που υλοποιήθηκε	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Ασύγχρονη	1	0,8
Σύγχρονη	29	24
Ασύγχρονη και Σύγχρονη	91	75,2
Σύνολο	121	100

Πίνακας 25. Ψηφιακό/ά μέσο/α που χρησιμοποιήθηκαν κατά την ασύγχρονη εκπαίδευση

Ψηφιακό/ά μέσο/α που χρησιμοποιήθηκαν κατά την ασύγχρονη εκπαίδευση	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
E-class	29	24
E-me	18	14,9
E-mail	26	21,5
Padlet	14	11,6
Blogs	9	7,4
Κοινωνικά Δίκτυα	5	4,1
Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο	5	4,1
Web 2.0 Εφαρμογές	7	5,8
Κανένα	7	5,8
Άλλο	1	0,8

Σύνολο	121	100
--------	-----	-----

Πίνακας 26. Ψηφιακό/ά μέσο/α που χρησιμοποιήθηκαν κατά τη σύγχρονη εκπαίδευση

Ψηφιακό/ά μέσο/α που χρησιμοποιήθηκαν κατά τη σύγχρονη εκπαίδευση	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Webex	104	86
Zoom	3	2,5
Youtube	1	0,8
Φωτόδεντρο	1	0,8
Google docs	1	0,8
Διάφορα Web 2.0 λογισμικά	9	7,4
Όλα τα παραπάνω	1	0,8
Άλλο	1	0,8
Σύνολο	121	100

Πίνακας 27. Είδη εκπαιδευτικού υλικού που χρησιμοποιήθηκαν κατά την Ασύγχρονη και Σύγχρονη εξΑΕ

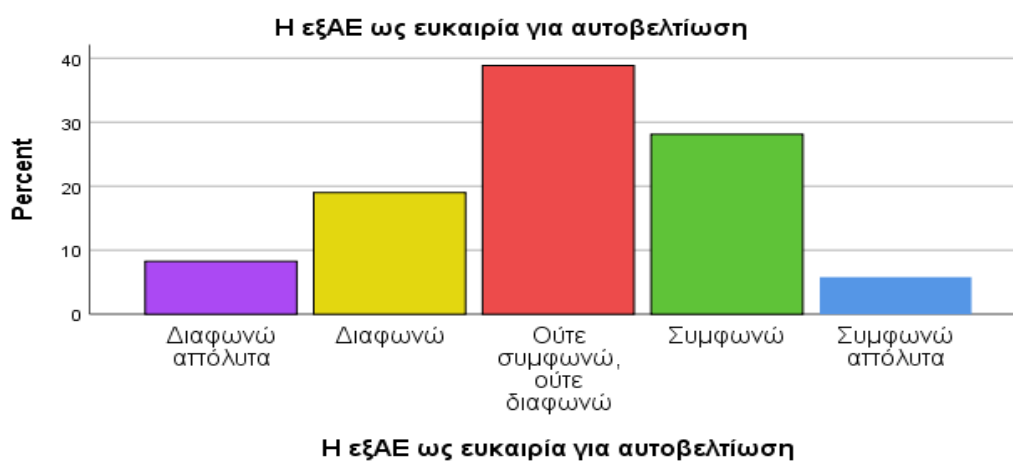
Είδη εκπαιδευτικού υλικού που χρησιμοποιήθηκαν κατά την Ασύγχρονη και Σύγχρονη εξΑΕ	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Υλικό που χρησιμοποιήθηκε και στη δια ζώσης διδασκαλία	35	28,9
Νέο εκπαιδευτικό υλικό	83	68,6
Υλικό που χρησιμοποιήθηκε και στη δια ζώσης διδασκαλία μετά από τροποποίηση	60	49,6
Εκπαιδευτικό υλικό από το διαδίκτυο	60	49,6
Εκπαιδευτικό υλικό από το διαδίκτυο, μετά από τροποποιήσεις	87	71,9
Άλλο υλικό	1	0,8

Πίνακας 28. Η εξΑΕ ως ευκαιρία για αυτοβελτίωση

Η εξΑΕ ως ευκαιρία για αυτοβελτίωση	Πλήθος Νηπιαγωγών	%
-------------------------------------	-------------------	---

	που απάντησαν	
Συμφωνώ απόλυτα	7	5,8
Συμφωνώ	34	28,1
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	47	38,8
Διαφωνώ	23	19
Διαφωνώ απόλυτα	10	8,3
Σύνολο	121	100

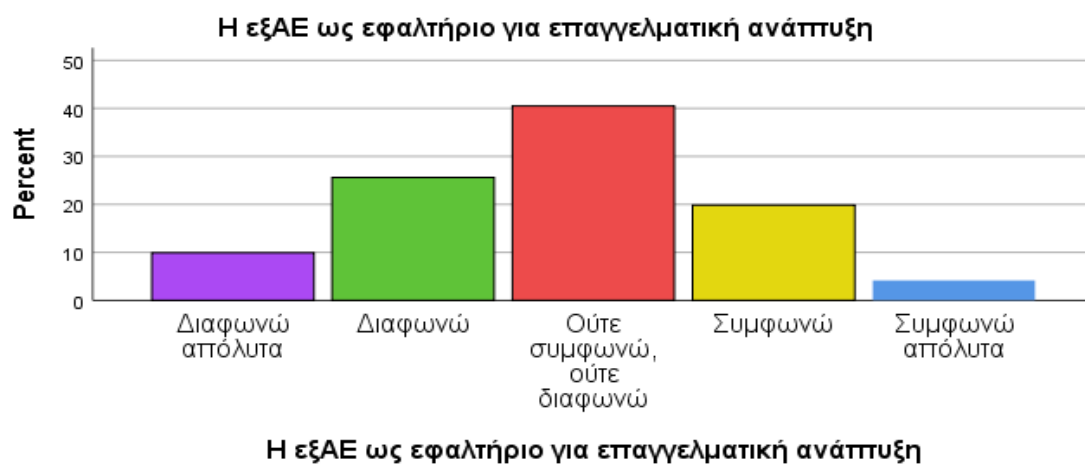
Διάγραμμα 28. Η εξΑΕ ως ευκαιρία για αυτοβελτίωση



Πίνακας 29. Η εξΑΕ ως εφελτήριο για επαγγελματική ανάπτυξη

Η εξΑΕ ως εφελτήριο για επαγγελματική ανάπτυξη	Πλήθος Νηπιαγωγών που απάντησαν	%
Συμφωνώ απόλυτα	5	4,1
Συμφωνώ	24	19,8
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	49	40,5
Διαφωνώ	31	25,6
Διαφωνώ απόλυτα	12	9,9
Σύνολο	121	100

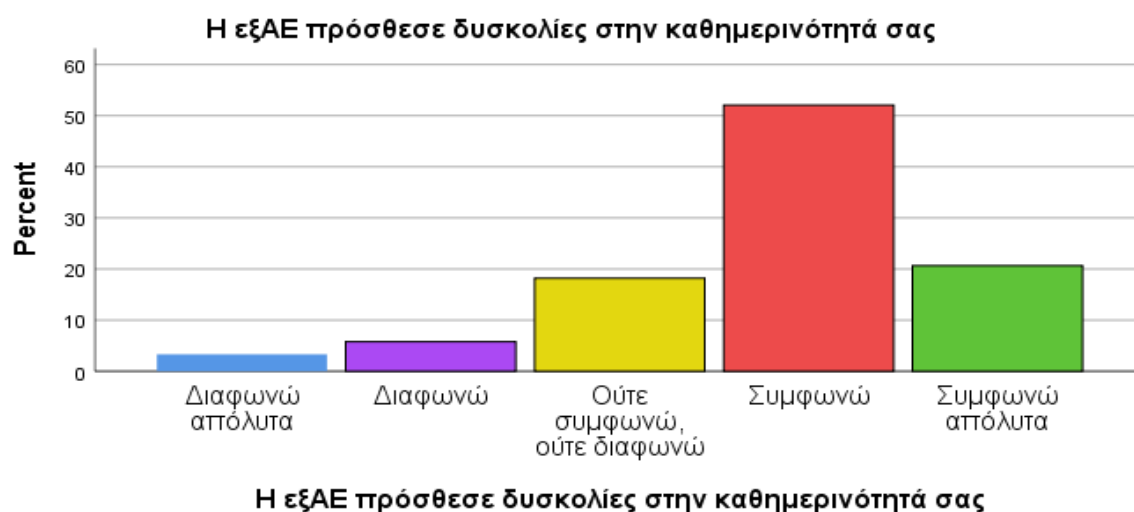
Διάγραμμα 29. Η εξΑΕ ως εφελτήριο για επαγγελματική ανάπτυξη



Πίνακας 30. Η εξΑΕ πρόσθεσε δυσκολίες στην καθημερινότητά σας

Η εξΑΕ πρόσθεσε δυσκολίες στην καθημερινότητά σας	Πλήθος Νηπιαγωγών που απάντησαν	%
Συμφωνώ απόλυτα	25	20,7
Συμφωνώ	63	52,1
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	22	18,2
Διαφωνώ	7	5,8
Διαφωνώ απόλυτα	4	3,3
Σύνολο	121	100

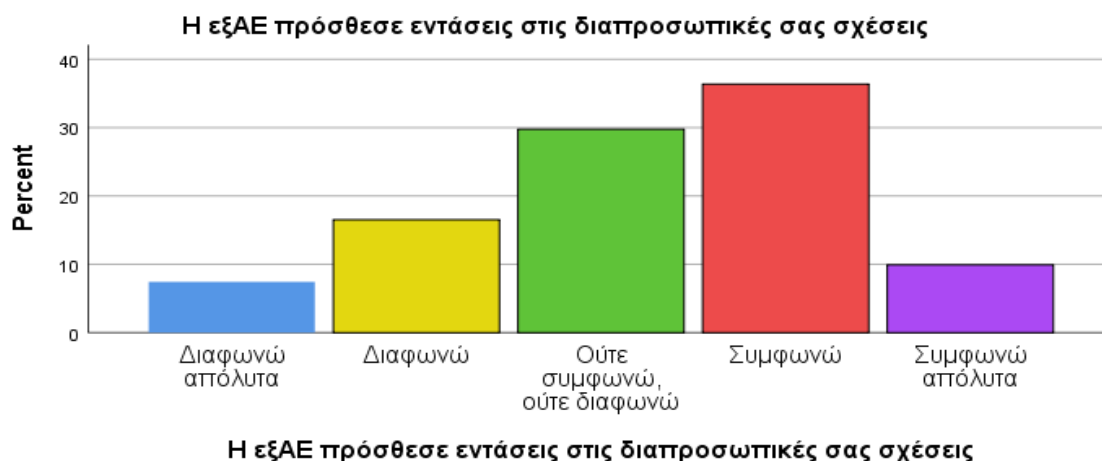
Διάγραμμα 30. Η εξΑΕ πρόσθεσε δυσκολίες στην καθημερινότητά σας



Πίνακας 31. Η εξΑΕ πρόσθεσε εντάσεις στις διαπροσωπικές σας σχέσεις

Η εξΑΕ πρόσθεσε εντάσεις στις διαπροσωπικές σας σχέσεις	Πλήθος Νηπιαγωγών που απάντησαν	%
Συμφωνώ απόλυτα	12	9,9
Συμφωνώ	44	36,4
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	36	29,8
Διαφωνώ	20	16,5
Διαφωνώ απόλυτα	9	7,4
Σύνολο	121	100

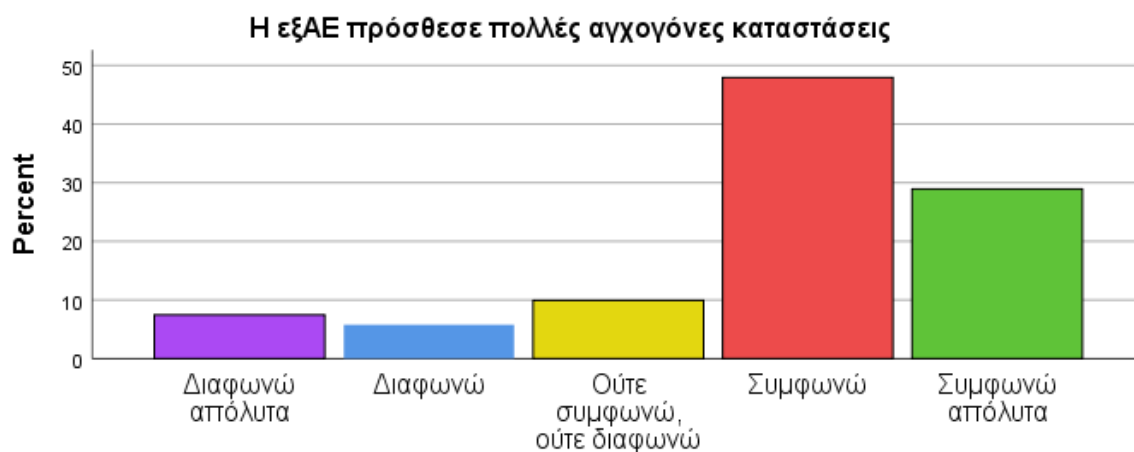
Διάγραμμα 31. Η εξΑΕ πρόσθεσε εντάσεις στις διαπροσωπικές σας σχέσεις



Πίνακας 32. Η εξΑΕ πρόσθεσε πολλές αγχογόνες καταστάσεις

Η εξΑΕ πρόσθεσε πολλές αγχογόνες καταστάσεις	Πλήθος Νηπιαγωγών που απάντησαν	%
Συμφωνώ απόλυτα	35	28,9
Συμφωνώ	58	47,9
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	12	9,9
Διαφωνώ	7	5,8
Διαφωνώ απόλυτα	9	7,4
Σύνολο	121	100

Διάγραμμα 32. Η εξΑΕ πρόσθεσε πολλές αγχογόνες καταστάσεις



Η εξΑΕ πρόσθεσε πολλές αγχογόνες καταστάσεις

Πίνακας 33. Το ελλιπές πλαίσιο υποστήριξης της εξΑΕ ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της

Το ελλιπές πλαίσιο υποστήριξης της εξΑΕ ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Πάρα πολύ	54	44,6
Πολύ	39	32,2
Αρκετά	23	19
Λίγο	4	5,8
Καθόλου	9	3,3
Σύνολο	121	100

Πίνακας 34. Ο μη σαφής σχεδιασμός της εξΑΕ ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της

Το ελλιπές πλαίσιο υποστήριξης της εξΑΕ ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Πάρα πολύ	47	38,8
Πολύ	43	35,5
Αρκετά	21	17,4
Λίγο	8	6,6
Καθόλου	2	1,7
Σύνολο	121	100

Πίνακας 35. Η ξαφνική εφαρμογή της εξΑΕ ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της

Η ξαφνική εφαρμογή της εξΑΕ ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Πάρα πολύ	69	57
Πολύ	33	27,3
Αρκετά	11	9,1
Λίγο	5	4,1
Καθόλου	3	2,5
Σύνολο	121	100

Πίνακας 36. Η απουσία επαρκούς γνωστικού υπόβαθρου των Νηπιαγωγών ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της

Η απουσία επαρκούς γνωστικού υπόβαθρου των Νηπιαγωγών ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Πάρα πολύ	47	38,8
Πολύ	41	33,9
Αρκετά	22	18,2
Λίγο	8	6,6
Καθόλου	3	2,5
Σύνολο	121	100

Πίνακας 37. Η έλλειψη τεχνολογικών μέσων και πόρων ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της εξΑΕ

Η έλλειψη τεχνολογικών μέσων και πόρων ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της εξΑΕ	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Πάρα πολύ	54	44,6
Πολύ	42	34,7
Αρκετά	13	10,7
Λίγο	10	8,3

Καθόλου	2	1,7
Σύνολο	121	100

Πίνακας 38. Οι παγιωμένες αντιλήψεις και οι πρακτικές των Νηπιαγωγών ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της εξΑΕ

Οι παγιωμένες αντιλήψεις και οι πρακτικές των Νηπιαγωγών ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της εξΑΕ	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Πάρα πολύ	20	16,5
Πολύ	33	27,3
Αρκετά	36	29,8
Λίγο	21	17,4
Καθόλου	11	9,1
Σύνολο	121	100

Πίνακας 39. Οι ιδεολογικές διαφωνίες, τα πιστεύω και η κουλτούρα των Νηπιαγωγών ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της εξΑΕ

Οι ιδεολογικές διαφωνίες, τα πιστεύω και η κουλτούρα των Νηπιαγωγών ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της εξΑΕ	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Πάρα πολύ	19	15,7
Πολύ	37	30,6
Αρκετά	34	28,1
Λίγο	16	13,2
Καθόλου	15	12,4
Σύνολο	121	100

Πίνακας 40. Η εξΑΕ ως απειλή για τα εργασιακά δικαιώματα των Νηπιαγωγών

Η εξΑΕ ως απειλή για τα εργασιακά δικαιώματα των Νηπιαγωγών	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Πάρα πολύ	16	13,2
Πολύ	44	36,4

Αρκετά	16	13,2
Λίγο	19	15,7
Καθόλου	26	21,5
Σύνολο	121	100

Πίνακας 41. Στάδιο εφαρμογής της εξΑΕ που αισθάνθηκαν οι Νηπιαγωγοί: αμηχανία

Στάδιο εφαρμογής της εξΑΕ που οι Νηπιαγωγοί αισθάνθηκαν: αμηχανία	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Στο αρχικό	93	76,9
Στη διάρκεια	8	6,6
Σε όλο το διάστημα	8	6,6
Ποτέ	12	9,9
Σύνολο	121	100

Πίνακας 42. Στάδιο εφαρμογής της εξΑΕ που αισθάνθηκαν οι Νηπιαγωγοί: αμφισβήτηση

Στάδιο εφαρμογής της εξΑΕ που οι Νηπιαγωγοί αισθάνθηκαν: αμφισβήτηση	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Στο αρχικό	52	43
Στη διάρκεια	20	16,5
Στο τελευταίο	3	2,5
Σε όλο το διάστημα	20	16,5
Ποτέ	26	21,5
Σύνολο	121	100

Πίνακας 43. Στάδιο εφαρμογής της εξΑΕ που αισθάνθηκαν οι Νηπιαγωγοί: άγχος

Στάδιο εφαρμογής της εξΑΕ που οι Νηπιαγωγοί αισθάνθηκαν: άγχος	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Στο αρχικό	50	41,3
Στη διάρκεια	21	17,4

Στο τελευταίο	4	3,3
Σε όλο το διάστημα	39	32,2
Ποτέ	7	5,8
Σύνολο	121	100

Πίνακας 44. Στάδιο εφαρμογής της εξΑΕ που αισθάνθηκαν οι Νηπιαγωγοί: ανασφάλεια

Στάδιο εφαρμογής της εξΑΕ που αισθάνθηκαν οι Νηπιαγωγοί: ανασφάλεια	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Στο αρχικό	61	50,4
Στη διάρκεια	15	12,4
Στο τελευταίο	1	0,8
Σε όλο το διάστημα	26	21,5
Ποτέ	18	14,9
Σύνολο	121	100

Πίνακας 45. Στάδιο εφαρμογής της εξΑΕ που αισθάνθηκαν οι Νηπιαγωγοί: απροθυμία

Στάδιο εφαρμογής της εξΑΕ που αισθάνθηκαν οι Νηπιαγωγοί: απροθυμία	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Στο αρχικό	44	36,4
Στη διάρκεια	10	8,3
Στο τελευταίο	8	6,6
Σε όλο το διάστημα	12	9,9
Ποτέ	47	38,8
Σύνολο	121	100

Πίνακας 46. Στάδιο εφαρμογής της εξΑΕ που αισθάνθηκαν οι Νηπιαγωγοί: άρνηση

Στάδιο εφαρμογής της εξΑΕ που αισθάνθηκαν οι Νηπιαγωγοί: άρνηση	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Στο αρχικό	33	27,3

Στη διάρκεια	6	5
Στο τελευταίο	12	9,9
Σε όλο το διάστημα	11	9,1
Ποτέ	59	48,8
Σύνολο	121	100

Πίνακας 47. Στάδιο εφαρμογής της εξΑΕ που αισθάνθηκαν οι Νηπιαγωγοί: ουδετερότητα

Στάδιο εφαρμογής της εξΑΕ που αισθάνθηκαν οι Νηπιαγωγοί: ουδετερότητα	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Στο αρχικό	19	15,7
Στη διάρκεια	10	8,3
Στο τελευταίο	30	24,8
Σε όλο το διάστημα	6	5
Ποτέ	56	46,3
Σύνολο	121	100

Πίνακας 48. Στάδιο εφαρμογής της εξΑΕ που αισθάνθηκαν οι Νηπιαγωγοί: αποδοχή

Στάδιο εφαρμογής της εξΑΕ που αισθάνθηκαν οι Νηπιαγωγοί: αποδοχή	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Στο αρχικό	8	6,6
Στη διάρκεια	21	17,4
Στο τελευταίο	42	34,7
Σε όλο το διάστημα	20	16,5
Ποτέ	30	24,8
Σύνολο	121	100

Πίνακας 49. Στάδιο εφαρμογής της εξΑΕ που αισθάνθηκαν οι Νηπιαγωγοί: ασφάλεια

Στάδιο εφαρμογής της εξΑΕ που αισθάνθηκαν οι Νηπιαγωγοί: ασφάλεια	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%

Στο αρχικό	2	1,7
Στη διάρκεια	15	12,4
Στο τελευταίο	33	27,3
Σε όλο το διάστημα	19	15,7
Ποτέ	52	43
Σύνολο	121	100

Πίνακας 50. Στάδιο εφαρμογής της εξΑΕ που αισθάνθηκαν οι Νηπιαγωγοί: προθυμία

Στάδιο εφαρμογής της εξΑΕ που αισθάνθηκαν οι Νηπιαγωγοί: προθυμία	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Στο αρχικό	6	5
Στη διάρκεια	20	16,5
Στο τελευταίο	23	19
Σε όλο το διάστημα	32	26,4
Ποτέ	40	33,1
Σύνολο	121	100

Πίνακας 51. Στάδιο εφαρμογής της εξΑΕ που αισθάνθηκαν οι Νηπιαγωγοί: ικανοποίηση

Στάδιο εφαρμογής της εξΑΕ που αισθάνθηκαν οι Νηπιαγωγοί: ικανοποίηση	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Στο αρχικό	3	2,5
Στη διάρκεια	15	12,4
Στο τελευταίο	59	48,8
Σε όλο το διάστημα	19	15,7
Ποτέ	25	20,7
Σύνολο	121	100

Πίνακας 52. Στάδιο εφαρμογής της εξΑΕ που αισθάνθηκαν οι Νηπιαγωγοί: ενθουσιασμό

Στάδιο εφαρμογής της εξΑΕ που αισθάνθηκαν οι Νηπιαγωγοί: ενθουσιασμό	Πλήθος ατόμων που το	%
---	-----------------------------	----------

	ανέφεραν	
Στο αρχικό	10	8,3
Στη διάρκεια	17	14
Στο τελευταίο	22	18,2
Σε όλο το διάστημα	12	9,9
Ποτέ	60	49,6
Σύνολο	121	100

Πίνακας 53. Πόσο σημαντικές κρίθηκαν από τους Νηπιαγωγούς οι δυσκολίες στον σχεδιασμό και τη διαμόρφωση διδακτικών δραστηριοτήτων στην εξΑΕ

Πόσο σημαντικές κρίθηκαν από τους Νηπιαγωγούς οι δυσκολίες στον σχεδιασμό και τη διαμόρφωση διδακτικών δραστηριοτήτων στην εξΑΕ	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Πάρα πολύ	35	28,9
Πολύ	38	31,4
Αρκετά	24	19,8
Λίγο	19	15,7
Καθόλου	5	4,1
Σύνολο	121	100

Πίνακας 54. Πόσο σημαντικές κρίθηκαν από τους Νηπιαγωγούς οι δυσκολίες στη διεξαγωγή των διδακτικών δραστηριοτήτων στην εξΑΕ

Πόσο σημαντικές κρίθηκαν από τους Νηπιαγωγούς οι δυσκολίες στη διεξαγωγή των διδακτικών δραστηριοτήτων στην εξΑΕ	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Πάρα πολύ	32	26,4
Πολύ	34	28,1
Αρκετά	31	25,6
Λίγο	21	17,4
Καθόλου	3	2,5
Σύνολο	121	100

Πίνακας 55. Πόσο σημαντικές κρίθηκαν από τους Νηπιαγωγούς οι δυσκολίες στην επιλογή κατάλληλων μεθόδων και τεχνικών στην εξΑΕ

Πόσο σημαντικές κρίθηκαν από τους Νηπιαγωγούς οι δυσκολίες στην επιλογή κατάλληλων μεθόδων και τεχνικών στην εξΑΕ	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Πάρα πολύ	20	16,5
Πολύ	39	32,2
Αρκετά	36	29,8
Λίγο	21	17,4
Καθόλου	5	4,1
Σύνολο	121	100

Πίνακας 56. Πόσο σημαντικές κρίθηκαν από τους Νηπιαγωγούς οι δυσκολίες στην ανατροφοδότηση των μαθητών στην εξΑΕ

Πόσο σημαντικές κρίθηκαν από τους Νηπιαγωγούς οι δυσκολίες στην ανατροφοδότηση των μαθητών στην εξΑΕ	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Πάρα πολύ	28	23,1
Πολύ	37	30,6
Αρκετά	39	32,2
Λίγο	15	12,4
Καθόλου	2	1,7
Σύνολο	121	100

Πίνακας 57. Πόσο σημαντικές κρίθηκαν από τους Νηπιαγωγούς οι δυσκολίες στην αξιολόγηση των μαθητών στην εξΑΕ

Πόσο σημαντικές κρίθηκαν από τους Νηπιαγωγούς οι δυσκολίες στην αξιολόγηση των μαθητών στην εξΑΕ	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Πάρα πολύ	25	20,7
Πολύ	36	29,8
Αρκετά	41	33,9
Λίγο	14	11,6

Καθόλου	5	4,1
Σύνολο	121	100

Πίνακας 58. Παράγοντες που βοήθησαν τους Νηπιαγωγούς, στο να διαχειριστούν τις δυσκολίες και να υπερβούν τα εμπόδια κατά την εξΑΕ

Παράγοντες που βοήθησαν τους Νηπιαγωγούς, στο να διαχειριστούν τις δυσκολίες και να υπερβούν τα εμπόδια κατά την εξΑΕ	Πλήθος Νηπιαγωγών που απάντησαν θετικά	%
Η διδακτική εμπειρία των Νηπιαγωγών	96	79,3
Οι σχετικές γνώσεις και οι δεξιότητες των Νηπιαγωγών	86	71,1
Τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των Νηπιαγωγών	92	76
Η συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς	97	80,2
Η συνεργασία με τον/την Διευθυντή/τρια ή Προϊστάμενο/η της Σχολικής Μονάδας	28	23,1
Η συνεργασία με τον/την Συντονιστή/τρια Εκπαιδευτικού Έργου	15	12,4
Η υποστήριξη από την οικεία Δ/νση Εκπαίδευσης	2	1,7
Η ενημέρωση και πληροφόρηση από το ΥΠΑΙΘ	8	6,6

Πίνακας 59. Αριθμός μαθητών/τριών ανά τμήμα

Αριθμός μαθητών/τριών ανά τμήμα	Πλήθος τμημάτων	%
Από 10-15 μαθητές/τριες	15	12,4
Από 16-20 μαθητές/τριες	36	29,8
Από 21-26 μαθητές/τριες	70	57,8
Σύνολο	121	100

Πίνακας 60. Αριθμός μαθητών/τριών που δεν συμμετείχαν στην ασύγχρονη εξΑΕ

Αριθμός μαθητών/τριών που δεν συμμετείχαν στην ασύγχρονη εξΑΕ	Πλήθος απαντήσεων Παιδαγωγών	%
Από 0-5 μαθητές/τριες	73	60,3

Από 6-10 μαθητές/τριες	33	27,3
Από 11-15 μαθητές/τριες	10	8,3
Από 16-20 μαθητές/τριες	1	0,8
Από 21-26 μαθητές/τριες	4	3,3
Σύνολο	121	100

Πίνακας 61. Αριθμός μαθητών/τριών που δεν συμμετείχαν στη σύγχρονη εξΑΕ

Αριθμός μαθητών/τριών που δεν συμμετείχαν στη σύγχρονη εξΑΕ	Πλήθος απαντήσεων Παιδαγωγών	%
Από 0-5 μαθητές/τριες	73	60,3
Από 6-10 μαθητές/τριες	42	34,7
Από 11-15 μαθητές/τριες	6	5
Από 16-20 μαθητές/τριες	0	0
Από 21-26 μαθητές/τριες	0	0
Σύνολο	121	100

Πίνακας 62. Παράγοντες, που σύμφωνα με τους Νηπιαγωγούς, εμπόδισαν τους μαθητές/τριές να συμμετάσχουν στην εξΑΕ

Παράγοντες, που σύμφωνα με τους Νηπιαγωγούς, εμπόδισαν τους μαθητές/τριές να συμμετάσχουν στην εξΑΕ	Πλήθος Νηπιαγωγών που απάντησαν θετικά	%
Η έλλειψη τεχνολογικού εξοπλισμού	90	74,4
Η έλλειψη διαδικτυακής σύνδεσης	42	34,7
Η έλλειψη διαθεσιμότητας δικτύου ή προβλήματα σύνδεσης	60	49,6
Η έλλειψη σύνδεσης σταθερής τηλεφωνίας	7	5,8
Η έλλειψη σύνδεσης κινητής τηλεφωνίας	4	3,3
Η έλλειψη λογαριασμού ηλεκτρονικής αλληλογραφίας	6	5
Οι ελλιπείς ψηφιακές δεξιότητες των γονέων	65	53,7
Η ελλιπής ενημέρωση των γονέων	3	2,5
Η μη επάρκεια σε διαθέσιμα τεχνολογικά μέσα	65	53,7

Η έλλειψη ενδιαφέροντος από τους γονείς	70	57,9
Η μετακύλιση του ωραρίου διεξαγωγής του εκπαιδευτικού προγράμματος	55	45,5

Πίνακας 63. Η προσέγγιση της διδασκαλίας στην εξΑΕ είναι δασκαλοκεντρική

Η προσέγγιση της διδασκαλίας στην εξΑΕ είναι δασκαλοκεντρική	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Συμφωνώ απόλυτα	17	14
Συμφωνώ	50	41,3
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	33	27,3
Διαφωνώ	18	14,9
Διαφωνώ απόλυτα	3	2,5
Σύνολο	121	100

Πίνακας 64. Η προσέγγιση της διδασκαλίας στην εξΑΕ είναι μαθητοκεντρική

Η προσέγγιση της διδασκαλίας στην εξΑΕ είναι μαθητοκεντρική	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Συμφωνώ απόλυτα	1	0,8
Συμφωνώ	14	11,6
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	40	33,1
Διαφωνώ	49	40,5
Διαφωνώ απόλυτα	17	14
Σύνολο	121	100

Πίνακας 65. Στην εξΑΕ δημιουργούνται νέες ή επιτείνονται οι υπάρχουσες εκπαιδευτικές ανισότητες των μαθητών/τριών

Στην εξΑΕ δημιουργούνται νέες ή επιτείνονται οι υπάρχουσες εκπαιδευτικές ανισότητες των μαθητών/τριών	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Συμφωνώ απόλυτα	23	19
Συμφωνώ	62	51,2

Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	22	18,2
Διαφωνώ	13	10,7
Διαφωνώ απόλυτα	1	0,8
Σύνολο	121	100

Πίνακας 66. Στην εξΑΕ απαιτείται η ενεργοποίηση – συμμετοχή των γονέων των μαθητών/τριών

Στην εξΑΕ απαιτείται η ενεργοποίηση – συμμετοχή των γονέων των μαθητών/τριών	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Συμφωνώ απόλυτα	44	36,4
Συμφωνώ	67	55,4
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	8	6,6
Διαφωνώ	2	1,7
Σύνολο	121	100

Πίνακας 67. Στην εξΑΕ καλλιεργούνται οι ψηφιακές δεξιότητες των μαθητών/τριών

Στην εξΑΕ καλλιεργούνται οι ψηφιακές δεξιότητες των μαθητών/τριών	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Συμφωνώ απόλυτα	13	10,7
Συμφωνώ	69	57
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	23	19
Διαφωνώ	14	11,6
Διαφωνώ απόλυτα	2	1,7
Σύνολο	121	100

Πίνακας 68. Στην εξΑΕ η ανατροφοδότηση προς τον μαθητή/τρια συναντά εμπόδια

Στην εξΑΕ η ανατροφοδότηση προς τον μαθητή/τρια συναντά εμπόδια	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Συμφωνώ απόλυτα	18	14,9
Συμφωνώ	66	54,5

Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	21	17,4
Διαφωνώ	14	11,6
Διαφωνώ απόλυτα	2	1,7
Σύνολο	121	100

Πίνακας 69. Στην εξΑΕ η μάθηση επιτυγχάνεται μέσα από την αλληλεπίδραση των μαθητών/τριών με το διδακτικό υλικό

Στην εξΑΕ η μάθηση επιτυγχάνεται μέσα από την αλληλεπίδραση των μαθητών/τριών με το διδακτικό υλικό	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Συμφωνώ απόλυτα	5	4,1
Συμφωνώ	52	43
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	41	33,9
Διαφωνώ	19	15,7
Διαφωνώ απόλυτα	4	3,3
Σύνολο	121	100

Πίνακας 70. Στην εξΑΕ αναπτύσσεται η παιδαγωγική σχέση μεταξύ εκπαιδευτικού - μαθητή/τριας

Στην εξΑΕ αναπτύσσεται η παιδαγωγική σχέση μεταξύ εκπαιδευτικού - μαθητή/τριας	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Συμφωνώ απόλυτα	2	1,7
Συμφωνώ	20	16,5
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	52	43
Διαφωνώ	34	28,1
Διαφωνώ απόλυτα	13	10,7
Σύνολο	121	100

Πίνακας 71. Στην εξΑΕ συντελείται η (δευτερογενής) κοινωνικοποίηση των μαθητών/τριών

Στην εξΑΕ συντελείται η (δευτερογενής) κοινωνικοποίηση των μαθητών/τριών	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
--	-------------------------------	---

Συμφωνώ απόλυτα	1	0,8
Συμφωνώ	22	18,2
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	45	37,2
Διαφωνώ	29	24
Διαφωνώ απόλυτα	24	19,8
Σύνολο	121	100

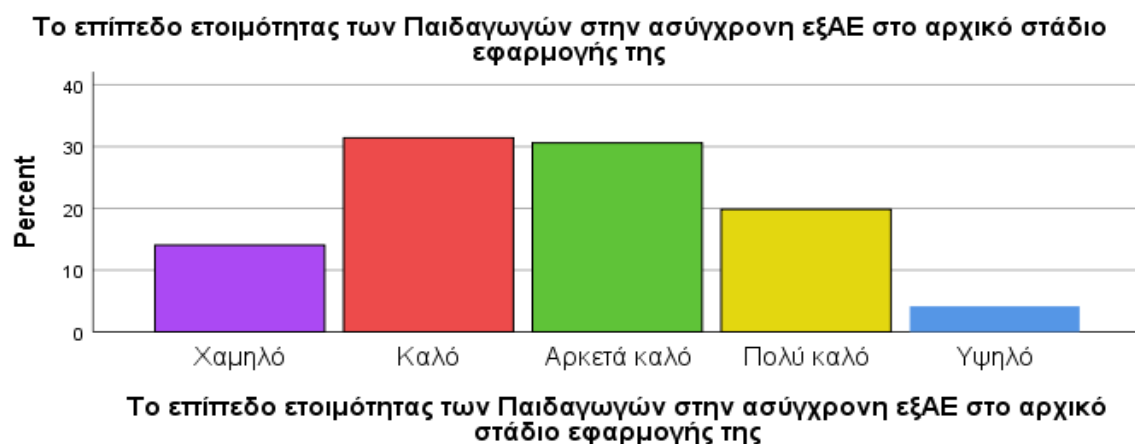
Πίνακας 72. Εκτίμηση της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου από τους Νηπιαγωγούς, με βάση την ανατροφοδότηση από τους/τις μαθητές/τριές τους

Εκτίμηση της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού του έργου από τους Νηπιαγωγούς, με βάση την ανατροφοδότηση από τους/τις μαθητές/τριές τους	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Εξαιρετικά	14	11,6
Πάρα πολύ	66	54,5
Πολύ	34	28,1
Αρκετά	5	4,1
Ελάχιστα	2	1,7
Σύνολο	121	100

Πίνακας 73. Το επίπεδο ετοιμότητας των Νηπιαγωγών στην ασύγχρονη εξΑΕ, στο αρχικό στάδιο εφαρμογής της

Το επίπεδο ετοιμότητας των Νηπιαγωγών στην ασύγχρονη εξΑΕ, στο αρχικό στάδιο εφαρμογής της	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Υψηλό	5	4,1
Πολύ καλό	24	19,8
Αρκετά καλό	37	30,6
Καλό	38	31,4
Χαμηλό	17	14
Σύνολο	121	100

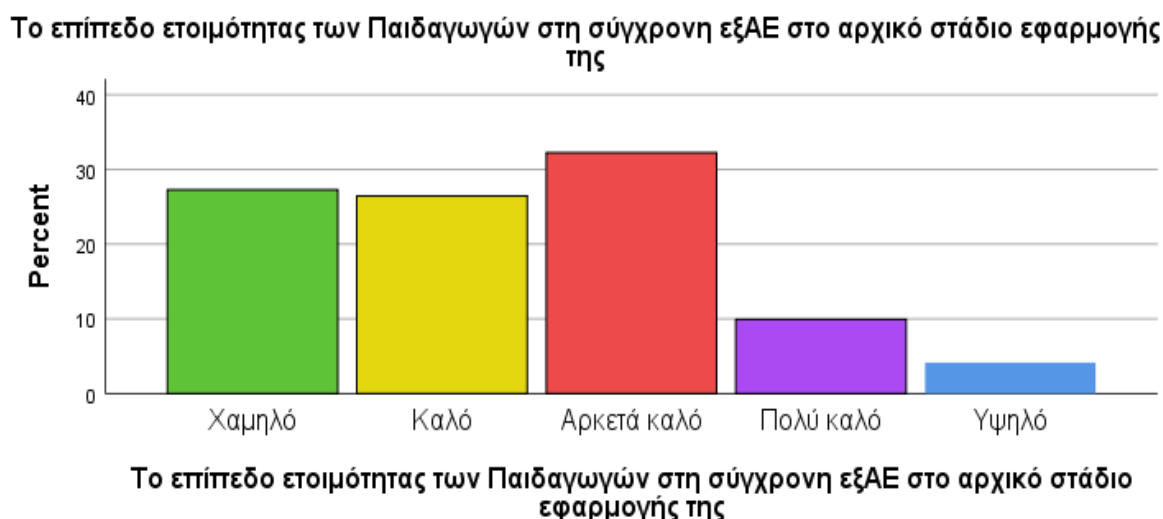
Διάγραμμα 73. Το επίπεδο ετοιμότητας των Νηπιαγωγών στην ασύγχρονη εξΑΕ, στο αρχικό στάδιο εφαρμογής της



Πίνακας 74. Το επίπεδο ετοιμότητας των Νηπιαγωγών στην ασύγχρονη εξΑΕ, στο τελευταίο στάδιο εφαρμογής της

Το επίπεδο ετοιμότητας των Νηπιαγωγών στην ασύγχρονη εξΑΕ, στο τελευταίο στάδιο εφαρμογής της	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Υψηλό	15	12,4
Πολύ καλό	52	43
Αρκετά καλό	46	38
Καλό	4	3,3
Χαμηλό	4	3,3
Σύνολο	121	100

Διάγραμμα 74. Το επίπεδο ετοιμότητας των Νηπιαγωγών στην ασύγχρονη εξΑΕ, στο τελευταίο στάδιο εφαρμογής της



Πίνακας 75. Το επίπεδο ετοιμότητας των Νηπιαγωγών στη σύγχρονη εξΑΕ, στο αρχικό στάδιο εφαρμογής της

Το επίπεδο ετοιμότητας των Νηπιαγωγών στη σύγχρονη εξΑΕ, στο αρχικό στάδιο εφαρμογής της	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Υψηλό	5	4,1
Πολύ καλό	12	9,9
Αρκετά καλό	39	32,2
Καλό	32	26,4
Χαμηλό	33	27,3
Σύνολο	121	100

Διάγραμμα 75. Το επίπεδο ετοιμότητας των Νηπιαγωγών στη σύγχρονη εξΑΕ, στο αρχικό στάδιο εφαρμογής της

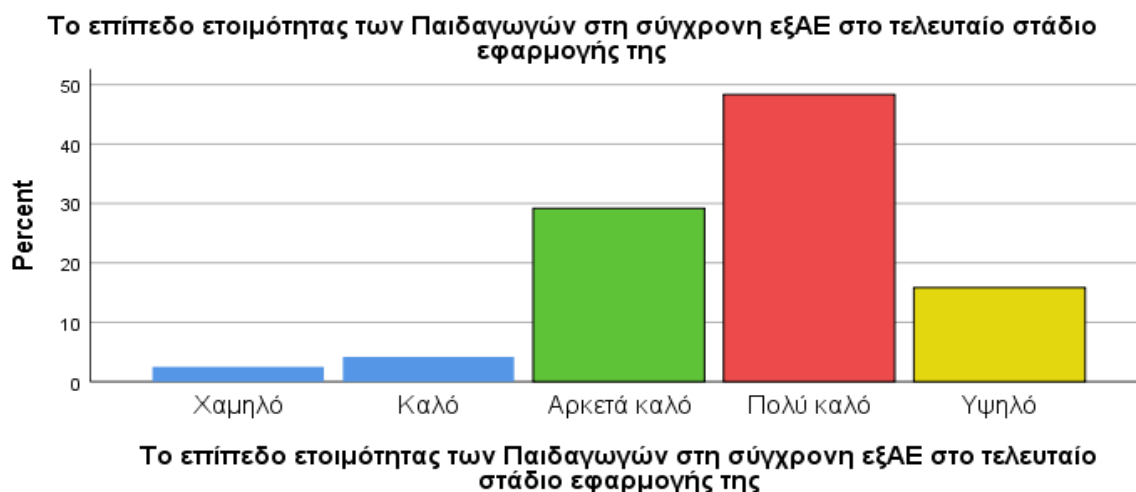


Πίνακας 76. Το επίπεδο ετοιμότητας των Νηπιαγωγών στη σύγχρονη εξΑΕ, στο τελευταίο στάδιο εφαρμογής της

Το επίπεδο ετοιμότητας των Νηπιαγωγών στη σύγχρονη εξΑΕ, στο τελευταίο στάδιο εφαρμογής της	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Υψηλό	19	15,7
Πολύ καλό	58	47,9
Αρκετά καλό	35	28,9

Καλό	5	4,1
Χαμηλό	3	2,5
Σύνολο	120	100

Διάγραμμα 76. Το επίπεδο ετοιμότητας των Νηπιαγωγών στη σύγχρονη εξΑΕ, στο τελευταίο στάδιο εφαρμογής της

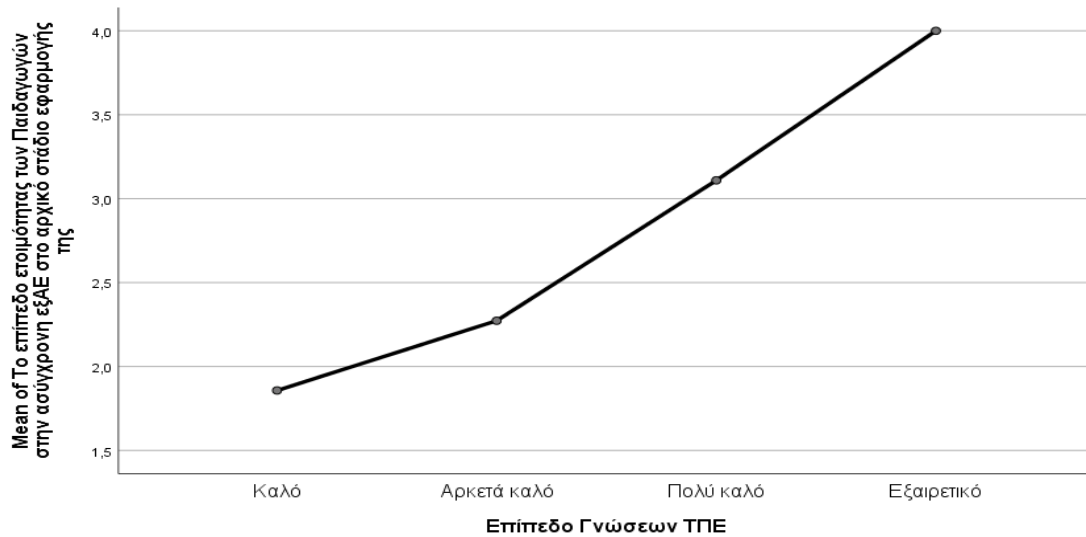


Πίνακας 77. Προτάσεις των Νηπιαγωγών για την άρση των δυσκολιών και εμποδίων στην Προσχολική εξΑΕ

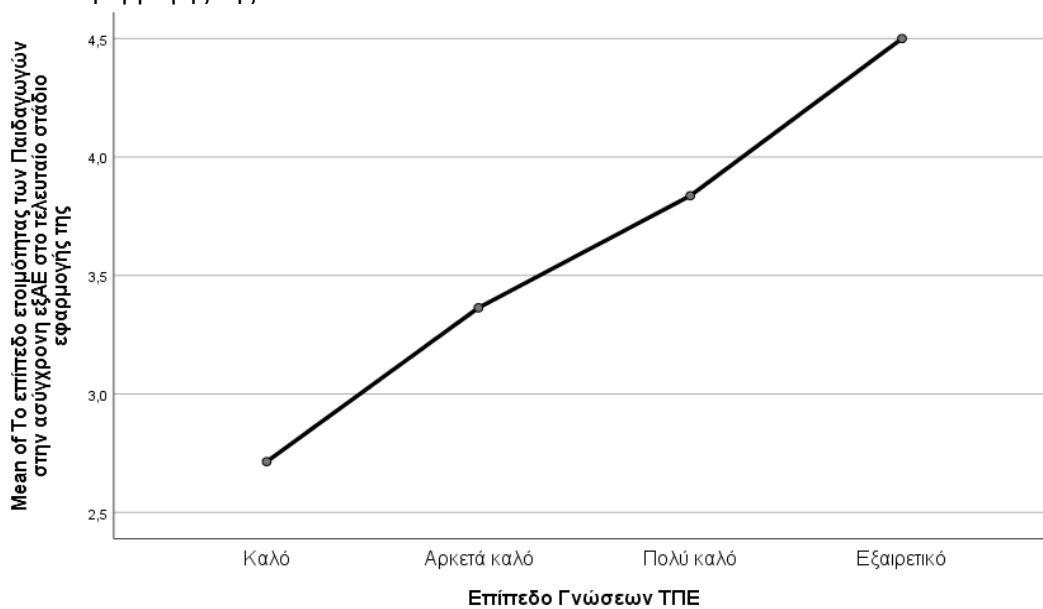
Προτάσεις των Νηπιαγωγών για την άρση των δυσκολιών και εμποδίων στην Προσχολική εξΑΕ	Πλήθος ατόμων που το ανέφεραν	%
Ουσιαστική Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών	60	49,6
Παροχή Τεχνολογικού Εξοπλισμού	12	9,9
Δημιουργία ψηφιακού αποθετηρίου με κατάλληλο υλικό	2	1,7
Ενημέρωση και επιμόρφωση γονέων πάνω στις νέες τεχνολογίες	5	4,1
Αναβάθμιση ψηφιακών πλατφορμών	3	2,5
Αλλαγή του ωραρίου διεξαγωγής της σύγχρονης διδασκαλίας	3	2,5
Αλλαγή της στάσης των Νηπιαγωγών	2	1,7
Κατάλληλη και διαρκής υποστήριξη του ΥΠΑΙΘ	8	6,6
Συνεργασία με άλλους φορείς	2	1,7
Άλλο	5	4,1

Καμία	19	15,7
Σύνολο	121	100

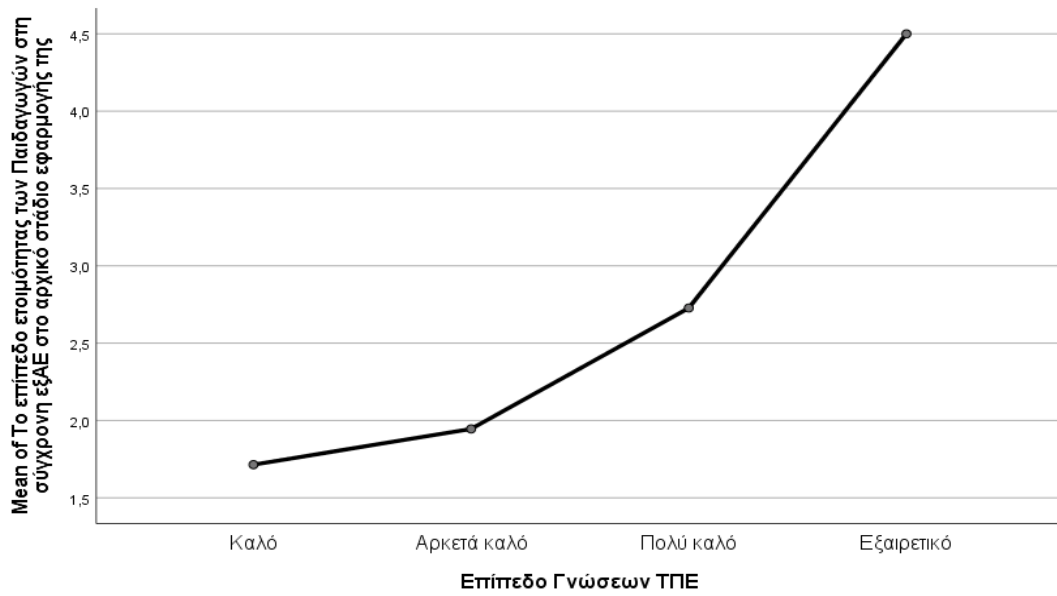
Διάγραμμα 78. Το επίπεδο ετοιμότητας των Νηπιαγωγών στην ασύγχρονη εξΑΕ στο αρχικό στάδιο εφαρμογής της



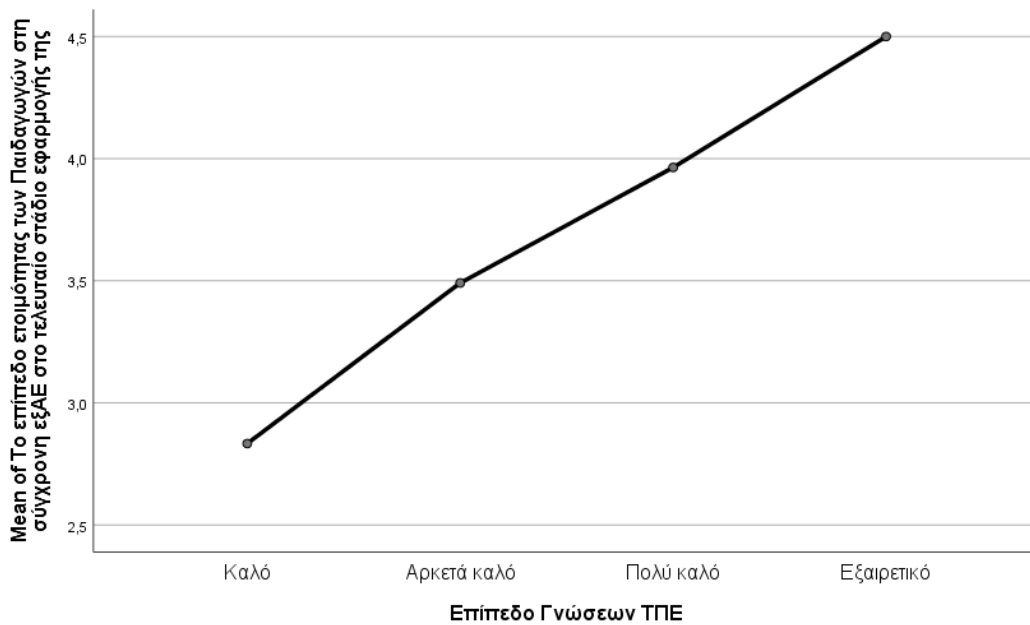
Διάγραμμα 79. Το επίπεδο ετοιμότητας των Νηπιαγωγών στην ασύγχρονη εξΑΕ στο τελευταίο στάδιο εφαρμογής της



Διάγραμμα 80. Το επίπεδο ετοιμότητας των Νηπιαγωγών στη σύγχρονη εξΑΕ στο αρχικό στάδιο εφαρμογής της



Διάγραμμα 81. Το επίπεδο ετοιμότητας των Νηπιαγωγών στη σύγχρονη εξΑΕ στο τελευταίο στάδιο εφαρμογής της



Παράρτημα II

Ερωτηματολόγιο έρευνας

«Η εφαρμογή της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης στην Προσχολική Εκπαίδευση: Δυσκολίες και εμπόδια κατά τη χρήση των ΤΠΕ από τους Νηπιαγωγούς»

Το παρακάτω ερωτηματολόγιο αφορά έρευνα που διεξάγεται στο πλαίσιο της εκπόνησης μεταπτυχιακής εργασίας με θέμα: «Η εφαρμογή της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης στην Προσχολική Εκπαίδευση: Δυσκολίες και εμπόδια κατά τη χρήση των ΤΠΕ από τους Νηπιαγωγούς», του μεταπτυχιακού προγράμματος "Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοιατρικών Προσεγγίσεων" του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής. Η έρευνα έχει σχεδιαστεί για να συλλέξει πληροφορίες σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών Προσχολικής Εκπαίδευσης, αναφορικά με τις δυσκολίες και τα εμπόδια κατά τη χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας, στη διδασκαλία και τη μάθηση, κατά τη περίοδο εφαρμογής της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, στις συνθήκες της πανδημίας covid-19. Η συμμετοχή σας στην έρευνα, αν και προαιρετική, είναι ιδιαίτερα σημαντική καθώς θα μας δώσει πολύτιμες πληροφορίες. Θα χρειαστείτε περίπου 10 λεπτά για τη συμπλήρωσή του. Σωστές και λανθασμένες απαντήσεις δεν υπάρχουν. Το ερωτηματολόγιο συντάχθηκε για τη συγκεκριμένη έρευνα και είναι ανώνυμο. Οι απαντήσεις θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για τον σκοπό της έρευνας. Τα στοιχεία σας δεν θα δημοσιοποιηθούν και δεν θα χρησιμοποιηθούν εκτός από το σκοπό της παρούσας έρευνας. Δεν πρέπει να συμμετάσχετε, εάν δεν επιθυμείτε ή εάν έχετε οποιουδήποτε ενδοιασμούς που αφορούν την συμμετοχή σας στο πρόγραμμα. Εάν αποφασίσετε να συμμετάσχετε, πρέπει να αναφέρετε εάν είχατε συμμετάσχει σε οποιοδήποτε άλλο πρόγραμμα έρευνας μέσα στους τελευταίους 12 μήνες. Είστε ελεύθεροι να αποσύρετε οποιαδήποτε στιγμή εσείς επιθυμείτε την συγκατάθεση για την συμμετοχή σας στο ερευνητικό πρόγραμμα. Για οποιαδήποτε καταγγελία σχετικά με τη διεξαγωγή της έρευνας μπορείτε να απευθυνθείτε στην Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας της Έρευνας του

Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής (ethics@uniwa.gr). Για οποιαδήποτε καταγγελία σχετικά με τη διαχείριση των προσωπικών σας δεδομένων μπορείτε να απευθυνθείτε στον Υπεύθυνο Προστασίας Προσωπικών Δεδομένων του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής, κ. Αγιοπετρίτη Ιωάννη (agiop@uniwa.gr). Σε περίπτωση μη επίλυσης του προβλήματός σας μπορείτε να απευθυνθείτε στην Αρχή Προστασίας Προσωπικών Δεδομένων, συμπληρώνοντας το σχετικό έντυπο που βρίσκεται στην ιστοσελίδα αυτής (complaints@dpa.gr).

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας!

Με
Αγγελοπούλου

εκτίμηση,
Ελένη

Elangelop7@gmail.com

*** Απαιτείται**

Επιθυμώ να συμμετάσχω στην έρευνα και αποδέχομαι να χρησιμοποιηθούν οι απαντήσεις μου, αποκλειστικά για τους σκοπούς της έρευνας. *

Ναι. (Προσοχή: Οποιαδήποτε στιγμή θελήσετε, μπορείτε να αποχωρήσετε από τη διαδικασία).

Όχι.

Έχετε συμμετάσχει σε οποιοδήποτε άλλο πρόγραμμα έρευνας μέσα στους τελευταίους 12 μήνες *

Ναι

Όχι

[Επόμενο](#)

Δημογραφικά στοιχεία

1. Φύλο. *

Άντρας.

Γυναίκα

2. Ηλικία. *

20-30

31-40

41-50

51-60

61 και άνω

3. Είμαι εκπαιδευτικός: *

Γενικής Εκπαίδευσης

Ειδικής Αγωγής

4. Εργάζομαι στη(ν): *

α. Δημόσια εκπαίδευση

β. Ιδιωτική εκπαίδευση

5. Η ειδικότητά μου είναι: *

Η απάντησή σας

6. Σχέση εργασίας στο σχολείο που υπηρετώ:

α. Μόνιμος-η

β. Αναπληρωτής/τρια

γ. Αποσπασμένος/η

δ. Με άλλη σχέση/σύμβαση εργασίας

7. Έτη υπηρεσίας *

0-10

11-20

21-30

31 και άνω

8. Τίτλος/οι σπουδών (δυνατότητα πολλαπλών επιλογών) *

α. Πτυχίο ΑΕΙ/ ΑΤΕΙ

β. Δεύτερο πτυχίο (ΑΕΙ/ ΑΤΕΙ)

γ. Μετεκπαίδευση

δ. Μεταπτυχιακό

ε. Διδακτορικό

Άλλο:

Έχετε πιστοποίηση στις Νέες Τεχνολογίες; *

Ναι

Όχι

9. Εάν έχετε πιστοποίηση στις Νέες Τεχνολογίες, προσδιορίστε παρακαλώ το επίπεδο.

Επιλογή

10. Εάν δεν έχετε πιστοποίηση, σε ποιο επίπεδο θα κατατάσσατε τις γνώσεις σας σχετικά με τις Νέες Τεχνολογίες;

Καθόλου καλό

1

2

3

4

5

Εξαιρετικό

Επόμενο

Απόψεις των Παιδαγωγών σχετικά με τη χρήση των ΤΠΕ

11. Χρησιμοποιείτε τις Νέες Τεχνολογίες για το σχεδιασμό και την υλοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας; *

Ναι

Όχι

12. Πόσο συχνά τις χρησιμοποιείτε; *

Ποτέ

Σπάνια

Συχνά

Πολύ συχνά

Πάντα

13. Με ποιους τρόπους χρησιμοποιείτε τις Νέες Τεχνολογίες στην διδακτική σας πρακτική; (δυνατότητα πολλαπλών επιλογών) *

Ως εποπτικό μέσο.

Ως μέσο επικοινωνίας και ανταλλαγής υλικού και πληροφοριών.

Για άντληση πληροφοριών από το διαδίκτυο.

Για σχεδιασμό και δημιουργία εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων.

Για σχεδιασμό και δημιουργία εργασιών.

Όλα τα παραπάνω.

Κανένα από τα παραπάνω.

14. Στις παρακάτω απόψεις, παρακαλώ δηλώστε τον βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας σας. *

Διαφωνώ Απόλυτα.

Διαφωνώ.

Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ.

Συμφωνώ.

Συμφωνώ Απόλυτα.

Η χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή διευκολύνει την προετοιμασία και τον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού υλικού.

Η χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή διευκολύνει στην καλύτερη διαχείριση του χρόνου των δραστηριοτήτων.

Η χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή ενισχύει τα κίνητρα των μαθητών.

Η χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή βοηθά στην ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των μαθητών.

Η χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή κάνει τη διδακτική διαδικασία πιο ευχάριστη.

Η χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή προσελκύει το ενδιαφέρον των μαθητών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία.

Η χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή βοηθά στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών.

Η χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή βοηθά στην καλύτερη διαχείριση της τάξης.

[Επόμενο](#)

Προσχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

15. Ποιο είδος Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης υλοποιήσατε; *

Μόνο ασύγχρονη.

Μόνο σύγχρονη.

Ασύγχρονη και σύγχρονη.

Κανένα από τα παραπάνω

16. Αναφέρετε πότε περίπου αρχίσατε την ασύγχρονη εκπαίδευση.

Ημερομηνία

17. Αναφέρετε πότε περίπου αρχίσατε τη σύγχρονη εκπαίδευση.

Ημερομηνία

18. Αναφέρετε ποιο/α ψηφιακό/ά μέσο/α (πλατφόρμες - υπηρεσίες - λογισμικά) χρησιμοποιήσατε κατά την ασύγχρονη εκπαίδευση. *

Η απάντησή σας

19. Αναφέρετε ποιο/α ψηφιακό/ά μέσο/α (πλατφόρμες - υπηρεσίες - λογισμικά) χρησιμοποιήσατε κατά τη σύγχρονη εκπαίδευση. *

Η απάντησή σας

20. Κατά την ασύγχρονη και σύγχρονη Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, το εκπαιδευτικό υλικό που επιλέξατε να χρησιμοποιήσετε προέρχονταν από: (δυνατότητα πολλαπλών επιλογών) *

Υλικό που χρησιμοποιούσα και στη δια ζώσης διδασκαλία.

Υλικό που χρησιμοποιούσα και στη δια ζώσης διδασκαλία, μετά από τροποποίηση.

Νέο εκπαιδευτικό υλικό που δημιούργησα ο ίδιος/η ίδια.

Εκπαιδευτικό υλικό που βρήκα στο διαδίκτυο.

Εκπαιδευτικό υλικό που βρήκα στο διαδίκτυο, μετά από προσωπικές τροποποιήσεις.

Άλλο:

21. Η μετάβαση από τη Δια ζώσης στην Εξ Αποστάσεως διδασκαλία αντιμετωπίστηκε από εσάς ως ... *

Διαφωνώ απόλυτα.

Διαφωνώ.

Ούτε συμφωνώ - Ούτε διαφωνώ.

Συμφωνώ.

Συμφωνώ απόλυτα.

Μία ευκαιρία για αυτοβελτίωση.

Το εφαλτήριο για επαγγελματική ανάπτυξη.

Μία περίοδο που πρόσθεσε δυσκολίες στην καθημερινότητά σας (π.χ.επαγγελματική, προσωπική, οικογενειακή).

Μία περίοδο που πρόσθεσε εντάσεις στις διαπροσωπικές σας σχέσεις (π.χ. επαγγελματικές, οικογενειακές).

Μία περίοδο με πολλές αγχογόνες καταστάσεις.

22. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε τους παρακάτω παράγοντες, ότι λειτούργησαν (κυρίως στην αρχή) ως εμπόδια, στη διαδικασία επιτυχούς διεξαγωγής της Προσχολικής Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης; *

Καθόλου

Λίγο

Αρκετά

Πολύ

Πάρα πολύ

Το ελλιπές πλαίσιο υποστήριξής της.

Ο μη σαφής σχεδιασμός της.

Η ξαφνική εφαρμογή της.

Η απουσία επαρκούς γνωστικού υπόβαθρου των Παιδαγωγών.

Η έλλειψη τεχνολογικών μέσων και πόρων.

Οι παγιωμένες αντιλήψεις και διδακτικές πρακτικές των Παιδαγωγών.

Οι ιδεολογικές διαφωνίες, τα πιστεύω και η κουλτούρα των Παιδαγωγών.

Θεωρήθηκε απειλή για τα εργασιακά δικαιώματα των Παιδαγωγών.

Άλλοι παράγοντες.

23. Ποια συναισθήματα σας δημιουργήθηκαν, στα διάφορα στάδια εφαρμογής της Προσχολικής Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης; *

Στην αρχική φάση
Κατά τη διάρκεια της
Στην τελευταία (πιο πρόσφατη) φάση
Σε όλο το διάστημα
Ποτέ

Αμηχανία
Αμφισβήτηση
Άγχος
Ανασφάλεια
Απροθυμία
Άρνηση
Ουδετερότητα
Αποδοχή
Ασφάλεια
Προθυμία
Ικανοποίηση
Ενθουσιασμός
Άλλα συναισθήματα

24. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι οι παρακάτω δυσκολίες, που σχετίζονται με την υλοποίηση των προγραμμάτων στην Προσχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, είναι (ή ήταν) σημαντικές; *

Πάρα πολύ
Πολύ
Αρκετά
Λίγο
Καθόλου

Δυσκολίες στον σχεδιασμό και τη διαμόρφωση των διδακτικών δραστηριοτήτων.

Δυσκολίες στη διεξαγωγή των διδακτικών δραστηριοτήτων.

Δυσκολίες στην επιλογή κατάλληλων μεθόδων και τεχνικών.

Δυσκολίες στην ανατροφοδότηση των μαθητών.

Δυσκολίες στην αξιολόγηση των μαθητών.

25. Ποιοι παράγοντες πιστεύετε σας βοήθησαν, στο να διαχειριστείτε τις δυσκολίες και να υπερβείτε τα εμπόδια που αντιμετωπίσατε; (δυνατότητα πολλαπλών επιλογών) *

Η διδακτική εμπειρία σας.

Οι σχετικές γνώσεις και οι δεξιότητες που διαθέτετε.

Τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς σας.

Η συνεργασία σας με άλλους/ες εκπαιδευτικούς.

Η συνεργασία με τον διευθυντή-ντρια ή προϊστάμενο-η.

Η υποστήριξη από τον/την Συντονιστή-στρια Εκπαιδευτικού Έργου.

Η υποστήριξη από την οικεία Δ/νση Εκπαίδευσης.

Η υποστήριξη από την οικεία Περιφερειακή Δ/νση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Η ενημέρωση και πληροφόρηση που παρασχέθηκε από το ΥΠΑΙΘ σχετικά με το πλαίσιο της εφαρμογής της.

Επόμενο

Συμμετοχή των μαθητών/τριών στην Προσχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

26. Ποιος είναι αριθμός των μαθητών/τριών σας; *

Η απάντησή σας

27. Ποιος είναι ο αριθμός των μαθητών/τριών που δεν συμμετείχαν στην ασύγχρονη Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση; *

Η απάντησή σας

28. Ποιος είναι ο αριθμός των μαθητών/τριών που δεν συμμετείχαν στη σύγχρονη Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση; *

Η απάντησή σας

29. Για ποιους λόγους δεν συμμετείχαν οι μαθητές/τριες στην ασύγχρονη και σύγχρονη Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση; (δυνατότητα πολλαπλών επιλογών) *

Έλλειψη τεχνολογικού εξοπλισμού (Η/Υ, smartphone, tablets κ.λπ.).

Έλλειψη διαδικτυακής σύνδεσης.

Έλλειψη διαθεσιμότητας δικτύου ή προβλήματα σύνδεσης.

Έλλειψη σύνδεσης σταθερής τηλεφωνίας.

Έλλειψη σύνδεσης κινητής τηλεφωνίας.

Έλλειψη λογαριασμού ηλεκτρονικής αλληλογραφίας.

Ελλιπείς ψηφιακές δεξιότητες των γονέων και κηδεμόνων.

Ελλιπής ενημέρωση των γονέων και κηδεμόνων.

Τα διαθέσιμα τεχνολογικά μέσα και οι πόροι δεν επαρκούσαν για την κάλυψη των αναγκών όλων των μελών της οικογένειας.

Έλλειψη ενδιαφέροντος από γονείς και κηδεμόνες.

Η μετακύλιση του ωραρίου διεξαγωγής του εκπαιδευτικού προγράμματος (από πρωινό ή ολοήμερο στη δια ζώσης, σε απογευματινό στη σύγχρονη Εκπαίδευση).

Άλλοι λόγοι.

Δε γνωρίζω - Δεν απαντώ

30. Κατά την Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στις ψηφιακές πλατφόρμες, όπως εφαρμόστηκε (ή και εξακολουθεί να εφαρμόζεται), σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι ισχύουν τα παρακάτω: *

Διαφωνώ απόλυτα

Διαφωνώ

Ούτε συμφωνώ - Ούτε διαφωνώ

Συμφωνώ

Συμφωνώ απόλυτα

Η προσέγγιση της διδασκαλίας είναι δασκαλοκεντρική

Η προσέγγιση της διδασκαλίας είναι μαθητοκεντρική.

Δημιουργούνται νέες ή επιτείνονται οι υπάρχουσες εκπαιδευτικές ανισότητες μεταξύ των μαθητών/μαθητριών.

Απαιτείται η ενεργοποίηση - συμμετοχή των γονέων και κηδεμόνων.

Καλλιεργούνται οι ψηφιακές δεξιότητες των μαθητών/μαθητριών.

Η ανατροφοδότηση προς τον/τη μαθητή/μαθήτρια συναντά εμπόδια.

Μέσα από την αλληλεπίδραση των μαθητών/τριών με το διδακτικό υλικό επιτυγχάνεται η μάθηση.

Αναπτύσσεται η παιδαγωγική σχέση εκπαιδευτικού - μαθητή/μαθήτριας.

Συντελείται η (δευτερογενής) κοινωνικοποίηση των μαθητών/τριών.

31. Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι κατορθώσατε να υποστηρίξετε το εκπαιδευτικό σας έργο, σε αυτές τις ιδιαίτερες συνθήκες, λαμβάνοντας υπόψη την ανατροφοδότηση που πήρατε από τους μαθητές/τριές σας; *

Ελάχιστα

1

2

3

4

5

Εξαιρετικά

Επόμενο

Αυτοαξιολόγηση Παιδαγωγών

32. Ποιο πιστεύετε ότι ήταν το επίπεδο ετοιμότητάς σας στις απαιτήσεις της ασύγχρονης Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, στην έναρξη της εφαρμογής της; *

Χαμηλό

1

2

3

4

5

Υψηλό

33. Ποιο πιστεύετε ότι ήταν το επίπεδο ετοιμότητάς σας στις απαιτήσεις της σύγχρονης Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, στην έναρξη της εφαρμογής της; *

Χαμηλό

1

2

3

4

5

Υψηλό

34. Ποιο πιστεύετε ότι είναι το επίπεδο ετοιμότητάς σας στις απαιτήσεις της ασύγχρονης Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης σήμερα; *

Χαμηλό

1

2

3

4

5

Υψηλό

35. Ποιο πιστεύετε ότι είναι το επίπεδο ετοιμότητάς σας στις απαιτήσεις της σύγχρονης Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης σήμερα; *

Χαμηλό

1

2

3

4

5


Υψηλό

Επόμενο

Προτάσεις

36. Ποιες είναι οι προτάσεις σας, για την άρση των δυσκολιών και εμποδίων στην Προσχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση; *

Η απάντησή σας



Πίσω

Υποβολή

Πίνακες και διαγράμματα

Πίνακας 2. Ηλικία	46
Πίνακας 5. Έτη Υπηρεσίας	46
Πίνακας 10. Πιστοποίηση ΤΠΕ Επιπέδου Α	47
Πίνακας 13. Χρήση Νέων Τεχνολογιών	48
Διάγραμμα 14. Συχνότητα χρήσης Νέων Τεχνολογιών	48
Πίνακας 15. Τρόποι Χρήσης Νέων Τεχνολογιών	49
Διάγραμμα 16. Η χρήση Η/Υ διευκολύνει την προετοιμασία του εκπαιδευτικού υλικού	49
Διάγραμμα 17. Η χρήση Η/Υ διευκολύνει την καλύτερη διαχείριση του διδακτικού χρόνου.....	50
Διάγραμμα 18. Η χρήση Η/Υ κάνει τη διδακτική διαδικασία πιο ευχάριστη	50
Διάγραμμα 19. Η χρήση Η/Υ προσελκύει το ενδιαφέρον των μαθητών	51
Πίνακας 24. Είδος εξΑΕ που υλοποιήθηκε	52
Πίνακας 25. Ψηφιακό/ά μέσο/α που χρησιμοποιήθηκαν κατά την ασύγχρονη εκπαίδευση.....	52
Πίνακας 26. Ψηφιακό/ά μέσο/α που χρησιμοποιήθηκαν κατά τη σύγχρονη εκπαίδευση	53
Πίνακας 27. Είδη εκπαιδευτικού υλικού που χρησιμοποιήθηκαν κατά την Ασύγχρονη και Σύγχρονη εξΑΕ	53
Διάγραμμα 28. Η εξΑΕ ως ευκαιρία για αυτοβελτίωση	54
Διάγραμμα 29. Η εξΑΕ ως εφιαλτήριο για επαγγελματική ανάπτυξη	54
Διάγραμμα 30. Η εξΑΕ πρόσθεσε δυσκολίες στην καθημερινότητά σας	54
Διάγραμμα 31. Η εξΑΕ πρόσθεσε εντάσεις στις διαπροσωπικές σας σχέσεις	55
Διάγραμμα 32. Η εξΑΕ πρόσθεσε πολλές αγχογόνες καταστάσεις	55
Πίνακας 33. Το ελλιπές πλαίσιο υποστήριξης της εξΑΕ ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της	56
Πίνακας 34. Ο μη σαφής σχεδιασμός της εξΑΕ ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της	56
Πίνακας 35. Η ξαφνική εφαρμογή της εξΑΕ ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της	56

Πίνακας 36. Η απουσία επαρκούς γνωστικού υπόβαθρου των Παιδαγωγών ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της	57
Πίνακας 37. Η έλλειψη τεχνολογικών μέσων και πόρων ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της εξΑΕ	57
Πίνακας 38. Οι παγιωμένες αντιλήψεις και οι πρακτικές των Παιδαγωγών ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της εξΑΕ	58
Πίνακας 39. Οι ιδεολογικές διαφωνίες, τα πιστεύω και η κουλτούρα των Παιδαγωγών ως εμπόδιο επιτυχούς διεξαγωγής της εξΑΕ	58
Πίνακας 40. Η εξΑΕ ως απειλή για τα εργασιακά δικαιώματα των Παιδαγωγών	58
Πίνακας 53. Πόσο σημαντικές κρίθηκαν από τους Παιδαγωγούς οι δυσκολίες στον σχεδιασμό και τη διαμόρφωση διδακτικών δραστηριοτήτων στην εξΑΕ	60
Πίνακας 54. Πόσο σημαντικές κρίθηκαν από τους Παιδαγωγούς οι δυσκολίες στη διεξαγωγή των διδακτικών δραστηριοτήτων στην εξΑΕ	60
Πίνακας 55. Πόσο σημαντικές κρίθηκαν από τους Παιδαγωγούς οι δυσκολίες στην επιλογή κατάλληλων μεθόδων και τεχνικών στην εξΑΕ	61
Πίνακας 56. Πόσο σημαντικές κρίθηκαν από τους Παιδαγωγούς οι δυσκολίες στην ανατροφοδότηση των μαθητών στην εξΑΕ	61
Πίνακας 57. Πόσο σημαντικές κρίθηκαν από τους Παιδαγωγούς οι δυσκολίες στην αξιολόγηση των μαθητών στην εξΑΕ	61
Πίνακας 58. Παράγοντες που βοήθησαν τους Παιδαγωγούς, στο να διαχειριστούν τις δυσκολίες και να υπερβούν τα εμπόδια κατά την εξΑΕ	62
Πίνακας 62. Παράγοντες, που σύμφωνα με τους Παιδαγωγούς, εμπόδισαν τους μαθητές/τριές να συμμετάσχουν στην εξΑΕ	63
Πίνακας 63. Η προσέγγιση της διδασκαλίας στην εξΑΕ είναι δασκαλοκεντρική	64
Πίνακας 65. Στην εξΑΕ δημιουργούνται νέες ή επιτείνονται οι υπάρχουσες εκπαιδευτικές ανισότητες των μαθητών/τριών	65
Πίνακας 67. Στην εξΑΕ καλλιεργούνται οι ψηφιακές δεξιότητες των μαθητών/τριών	65
Πίνακας 68. Στην εξΑΕ η ανατροφοδότηση προς τον μαθητή/τρια συναντά εμπόδια	66

Πίνακας 72. Εκτίμηση από τους εκπαιδευτικούς της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού τους έργου με βάση την ανατροφοδότηση από τους/τις μαθητές/τριές	67
Διάγραμμα 73. Το επίπεδο ετοιμότητας των Παιδαγωγών στην ασύγχρονη εξΑΕ στο αρχικό στάδιο εφαρμογής της	67
Διάγραμμα 74. Το επίπεδο ετοιμότητας των Παιδαγωγών στην ασύγχρονη εξΑΕ στο τελευταίο στάδιο εφαρμογής της	68
Διάγραμμα 75. Το επίπεδο ετοιμότητας των Παιδαγωγών στη σύγχρονη εξΑΕ στο αρχικό στάδιο εφαρμογής της	68
Διάγραμμα 76. Το επίπεδο ετοιμότητας των Παιδαγωγών στη σύγχρονη εξΑΕ στο τελευταίο στάδιο εφαρμογής της	69
Πίνακας 77. Προτάσεις των Παιδαγωγών για την άρση των δυσκολιών και εμποδίων στην Προσχολική εξΑΕ	69
Διάγραμμα 78. Το επίπεδο ετοιμότητας των Παιδαγωγών στην ασύγχρονη εξΑΕ στο αρχικό στάδιο εφαρμογής της	77
Διάγραμμα 79. Το επίπεδο ετοιμότητας των Παιδαγωγών στην ασύγχρονη εξΑΕ στο τελευταίο στάδιο εφαρμογής της	77
Διάγραμμα 80. Το επίπεδο ετοιμότητας των Παιδαγωγών στη σύγχρονη εξΑΕ στο αρχικό στάδιο εφαρμογής της	77
Διάγραμμα 81. Το επίπεδο ετοιμότητας των Παιδαγωγών στη σύγχρονη εξΑΕ στο τελευταίο στάδιο εφαρμογής της	78

Πηγές Εικόνων

Εικόνα εξωφύλλου:

<https://www.talcmag.gr/wp-content/uploads/2020/11/nhpiagogeio-1536x1017.jpg>