



**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ:  
«ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ ΣΕ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΕΣ, ΑΡΧΕΙΑ, ΜΟΥΣΕΙΑ»**

**ΤΜΗΜΑ ΑΡΧΕΙΟΝΟΜΙΑΣ, ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ  
ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΩΝ, ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ**

**DEPARTMENT OF ARCHIVAL, LIBRARY AND INFORMATION STUDIES  
SCHOOL OF MANAGEMENT, ECONOMICS AND SOCIAL SCIENCES**

**Διπλωματική Εργασία**

**Υβριδικοί Τρόποι Μάθησης:  
Στάσεις και Απόψεις Εκπαιδευτών**

**Συγγραφέας**

**Αικατερίνη Νομπιλάκη (ΑΜ: mslam206682013)**

**Επιβλέπουσα: Αγγελική Αντωνίου**

**Αθήνα, Μάρτιος 2022**

## Επιτροπή Εξέτασης

Δρ. Αντωνίου Αγγελική  
Επίκουρη Καθηγήτρια

Δρ. Βραϊμάκη Ευτυχία  
Επίκουρη Καθηγήτρια

Δρ. Μιχαηλίδης Αναστάσιος  
Εργαστηριακό Διδακτικό Προσωπικό (ΕΔΙΠ)

## Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Νομπιλάκη Αικατερίνη του Βασιλείου, με αριθμό μητρώου mslam206682013 φοιτήτρια του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών «Διαχείριση Πληροφοριών σε Βιβλιοθήκες, Αρχεία & Μουσεία» του Τμήματος Αρχειονομίας, Βιβλιοθηκονομίας και Συστημάτων Πληροφόρησης, της Σχολής Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής, 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».

Επιθυμώ την απαγόρευση πρόσβασης στο πλήρες κείμενο της εργασίας μου μέχρι 28-2-2023 και έπειτα από αίτηση μου στη Βιβλιοθήκη και έγκριση της επιβλέπουσας καθηγήτριας.

Η Δηλούσα



Νομπιλάκη Αικατερίνη

2/3/2022

## Ευχαριστίες

Η εκπόνηση της διπλωματικής εργασίας, αλλά και όλη η φοίτησή μου στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών ήταν μία μοναδική εμπειρία. Ευχαριστώ τους καθηγητές του προγράμματος που μου έδωσαν αυτή την ευκαιρία.

Ιδιαίτερως θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτρια μου κα Αντωνίου Αγγελική για την άψογη συνεργασία, την καθοδήγηση και τη θετική ενέργεια που μου μετέδιδε κατά την διάρκεια της εκπόνησης της διπλωματικής εργασίας.

Εκφράζω τις ευχαριστίες μου σε όλους τους συμμετέχοντες στην έρευνα που διεξήχθη για την ολοκλήρωση της εργασίας.

Ευχαριστώ την φίλη και συμφοιτήτρια κα Κάστιζα Βασιλική για τη συνεργασία.

Ευχαριστώ τους φίλους και συγγενείς, ιδιαίτερως την ανηψιά μου Μαριλένα που μου συμπαραστάθηκαν στο μέγιστο κατά τη διάρκεια της φοίτησής μου.

Ευχαριστώ ιδιαίτερως και αφιερώνω στις κόρες μου Ειρήνη, Χριστίνα, Μαρία, στους γαμπρούς μου Θάνο και Παναγιώτη, στο σύζυγο μου Γιώργο για την ενθάρρυνση, την υπομονή και την αμέριστη βοήθειά τους.

Τέλος ευχαριστώ και αφιερώνω στην εγγονή μου Ελισάβετ που αποτελεί για μένα πηγή έμπνευσης, ζωής και ελπίδας.



Νομπιλάκη Αικατερίνη

2/3/2022

## Περίληψη

Η Υβριδική Εκπαίδευση είναι η εξέλιξη της Μικτής και της Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευσης η οποία χρησιμοποιείται από τον 18<sup>ο</sup> αιώνα. Τα τελευταία χρόνια χρησιμοποιούνται οι όροι ως συνώνυμοι, ενώ η εξέλιξη της τεχνολογίας βοήθησε στην ανάπτυξη προϋποθέσεων για νέες τεχνικές και μοντέλα Εκπαίδευσης και Διδασκαλίας.

Παρά την χρήση της Υβριδικής – Μικτής Εκπαίδευσης από τις αρχές του 2000 στην ουσία παγιώθηκε με την εμφάνιση και εξάπλωση της Πανδημίας της νόσου COVID-19. Συνεπώς τα μοντέλα αυτά της Εκπαίδευσης και Διδασκαλίας έγιναν ο μόνος τρόπος να συνεχίσει η Εκπαιδευτική Διαδικασία. Με αυτά τα δεδομένα όλοι οι εμπλεκόμενοι Εκπαιδευτές και Εκπαιδευόμενοι εκπαιδεύτηκαν και προσαρμόστηκαν απότομα και αναγκαστικά στη νέα πραγματικότητα.

Η διπλωματική εργασία έχει ως σκοπό:

- την καταγραφή των μεθόδων που υιοθέτησαν και ακολούθησαν οι Εκπαιδευτές καθώς και πόσο έχουν επηρεαστεί οι ίδιοι και ο τρόπος διδασκαλίας τους από αυτή τη διαδικασία,
- να επισημάνει την ανάγκη εφαρμογής των νέων αυτών μοντέλων και στην εποχή μετά την Πανδημία.

Πιο συγκεκριμένα καταγράφηκαν οι στάσεις και οι απόψεις Εκπαιδευτών από το Γεωπονικό Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Τα βασικά συμπεράσματα αφορούν στην τεχνολογική κατάρτιση των Εκπαιδευτών καθώς και σε διαδικτυακά προβλήματα όπως η παρακολούθηση, η διάδραση και οι τεχνικές δυσκολίες.

Επί το πλείστον η στάση των Εκπαιδευτών είναι θετική ως προς την χρήση ανάλογων μεθόδων συνδυαστικά και συμπληρωματικά με τις παραδοσιακές μεθόδους, με την προϋπόθεση να υπάρχουν οι κατάλληλες υποδομές.

**Λέξεις κλειδιά:** Υβριδική Εκπαίδευση, Μικτή Εκπαίδευση, Εκπαιδευτικές Διαδικασίες, Τεχνολογία στην Εκπαίδευση, Εμπειρίες Εκπαιδευτών.

## Abstract

Hybrid teaching is an educational method stemming from Blended and Remote teaching, while some of its early versions have been used since the 18<sup>th</sup> century. In the past two decades, the terms 'hybrid' and 'blended' teaching have been used interchangeably, while broader technological advancements have assisted the evolution of new techniques/models of teaching and learning.

Despite the use of Hybrid-Blended Teaching since the early 2000s, it was essentially consolidated as a practice during the emergence of the COVID-19 pandemic. Consequently, such models of teaching and learning are the only way to continue educational processes amid lockdowns and quarantines. Given these circumstances, Educators and Students were forced to adapt abruptly to new demands.

The main aims of this graduate essay are the following:

- to examine the methods that Educators have adopted, pursued and extended, as well as the ways that Educators themselves and their teaching have been affected by these processes.
- to emphasize the need for the application of such educational models in a post-pandemic era.

More specifically, the attitudes and perspectives of Educators from the Agricultural University of Athens have been assessed and evaluated. The main results involve issues regarding Educators' training in digital tools, as well as virtual practice problems such attendance, participation/interaction and technical difficulties (e.g. internet connection and resources).

The majority of the Educators that were interviewed are positive towards the use of relevant methods in combination and supplementary to traditional methods of teaching, provided that there is a provision of adequate resources and infrastructure.

**Keywords:** Hybrid Teaching/Learning, Blended Teaching/Learning, Educational Methods, Technology in Education, Educators' Experiences

# Πίνακας Περιεχομένων

Επιτροπή Εξέτασης .....	ii
Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας .....	iii
Ευχαριστίες .....	iv
Περίληψη .....	v
Abstract.....	vi
Πίνακας Περιεχομένων.....	vii
Πίνακας Πινάκων .....	x
Πίνακας Εικόνων – Σχημάτων – Διαγραμμάτων.....	xi
Κεφάλαιο 1 - Εισαγωγή.....	1
Κεφάλαιο 2 - Θεωρητικό Μέρος – Βιβλιογραφική Έρευνα.....	4
2.1 Εισαγωγή στη Μικτή Εκπαίδευση – Blended Learning.....	4
2.2 Ορισμοί – Βιβλιογραφικές Αναφορές.....	5
2.2.1 Πρώτες αναφορές στον όρο «Μικτή Εκπαίδευση» (1999-2002) .....	5
2.2.2 Περίοδος εξέλιξης του όρου «Μικτή Εκπαίδευση» (2003-2006).....	7
2.2.3 Περίοδος χρήσης μεθόδου Μικτής Εκπαίδευσης 2007–2009 .....	8
2.2.4 Περίοδος 2010-2019 - Η Υβριδική - Μικτή Εκπαίδευση εδραιώνεται στην εκπαιδευτική διαδικασία .....	9
2.2.5 Περίοδος 2020-2021 εν μέσω Πανδημίας COVID-19 .....	10
2.2.6 Μοντέλα Μικτής – Υβριδικής Εκπαίδευσης .....	11
Κεφάλαιο 3 - Μεθοδολογία.....	14
Κεφάλαιο 4 - Αποτελέσματα – Ευρήματα .....	18
4.1 Απόψεις και Εμπειρίες από την Υβριδική – Μικτή Εκπαίδευση από την πλευρά των Εκπαιδευτών .....	18
4.1.1 Συμμετέχων με κωδικό 7 – Εμπειρία προγενέστερη της Πανδημίας.....	18

4.1.2 Συζήτηση ερωτήσεων ως προς τις καλύτερες και τις χειρότερες εμπειρίες στην κατά COVID εποχή από την πλευρά των Εκπαιδευτών .....	19
4.1.2.1 Συμμετέχων με κωδικό 2 .....	19
4.1.2.2 Συμμετέχων με κωδικό 3 .....	21
4.1.2.3 Συμμετέχων με κωδικό 4 .....	21
4.1.2.4 Συμμετέχων με κωδικό 5 .....	22
4.1.2.5 Συμμετέχων με κωδικό 6 .....	23
4.2 Συζήτηση προτάσεων και προβλέψεων για την συνέχιση των Υβριδικών – Μικτών μεθόδων διδασκαλίας στην μετά COVID εποχή από την πλευρά των Εκπαιδευτών .....	24
4.2.1 Συμμετέχων με κωδικό 2 .....	24
4.2.2 Συμμετέχων με κωδικό 3 .....	25
4.2.3 Συμμετέχων με κωδικό 4 .....	25
4.2.4 Συμμετέχων με κωδικό 5 .....	25
4.2.5 Συμμετέχων με κωδικό 6 .....	25
4.3 Απόψεις και Εμπειρίες από την Υβριδική – Μικτή Εκπαίδευση από την πλευρά των Εκπαιδευομένων,(έρευνα που εκπονήθηκε από την κα Κάστιζα Βασιλική).....	26
Κεφάλαιο 5 - Ομαδοποίηση απόψεων.....	30
5.1 Θεματική ομαδοποίηση ευρημάτων .....	30
5.1.1 Τεχνολογική Κατάρτιση Εκπαιδευτών – Οργάνωση μαθημάτων - διαλέξεων.....	30
5.1.2 Διαδικτυακή Συμμετοχή .....	30
Κεφάλαιο 6 - Συμπεράσματα - Προτάσεις .....	32
Βιβλιογραφία .....	35
Παράρτημα Ι .....	39
Παράρτημα ΙΙ - α .....	40
Παράρτημα ΙΙ - β .....	41





## Πίνακας Πινάκων

Πίνακας 1 – Μοντέλα Μικτής – Υβριδικής Εκπαίδευσης – ΠΗΓΗ: Blended Learning Methology – 2016 .....	12
Πίνακας 2 - Η χειρότερη εμπειρία στην Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση(κα Κάστιζα).....	27
Πίνακας 3 - Η καλύτερη εμπειρία στην Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση (κα Κάστιζα).....	28

## Πίνακας Εικόνων – Σχημάτων – Γραφημάτων

Εικόνα 1 - Υβριδική Εκπαίδευση – ΠΗΓΗ: Wikimedia commons - 2019.....	6
Εικόνα 2 - Μικτή Εκπαίδευση .....	7
Εικόνα 3 - Μοντέλα Υβριδικής – Μικτής Εκπαίδευσης .....	13
Εικόνα 4 - «Υπομοντέλο» Rotation - Flipped Model.....	13
Εικόνα 5 - Γράφημα – Η χειρότερη εμπειρία στην Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση (κα Κάστιζα).....	27
Εικόνα 6 - Γράφημα – Η καλύτερη εμπειρία στην Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση (κα Κάστιζα).....	28
Εικόνα 7 – Άξονας Εμπειριών Εκπαιδευτών που αποκτήθηκαν από την Υβριδική Εκπαίδευση κατά την COVID-19 εποχή .....	33
Εικόνα 8 – Άξονας συναισθημάτων που δημιουργήθηκαν από την Υβριδική Εκπαίδευση κατά την COVID-19 εποχή.....	33

# ΥΒΡΙΔΙΚΟΙ ΤΡΟΠΟΙ ΜΑΘΗΣΗΣ – ΣΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΩΝ

## Κεφάλαιο 1 - Εισαγωγή

Η Υβριδική – Μικτή Εκπαίδευση συνδυάζει τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας στην αίθουσα με την σύγχρονη και ασύγχρονη Εκπαίδευση Εξ' Αποστάσεως, κάνοντας χρήση του διαδικτύου και της τεχνολογίας.

Θεωρείται ότι είναι η εξέλιξη της Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευσης, η οποία πήρε τη μορφή που γνωρίζουμε σήμερα με την ανάπτυξη των τεχνολογικών μέσων. Ερευνητές αναφέρουν ότι η Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση εμφανίστηκε πρώτη φορά το 1700, όταν ασκήθηκε μια μέθοδος που ονομάζεται Εκπαίδευση Αλληλογραφίας, μέσω του ταχυδρομείου. ("History of the University of London", n.d.). Ορισμένοι υποστηρίζουν ότι η αρχή της εκπαίδευσης αυτής ήταν το 1840, όταν ένας Άγγλος Εκπαιδευτικός, ο Sir Isaac Pitman, δίδαξε ένα σύστημα στενογραφίας μέσω του ταχυδρομείου. Ο Pitman έστειλε κείμενο σε προπληρωμένες ταχυδρομικές κάρτες στους μαθητές και οι μαθητές του έστειλαν τις εργασίες τους πίσω για διόρθωση (Archibald & Worsley, 2019). Επίσης είναι καταγεγραμμένο ότι, το 1858, το Πανεπιστήμιο του Λονδίνου έγινε το πρώτο κολέγιο που προσέφερε πτυχία Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευσης ("History of the University of London", n.d.).

Το μοντέλο αυτό εφαρμόζεται περισσότερο από 20 χρόνια από πολλά Τριτοβάθμια Ιδρύματα στην Ευρώπη, στην Αυστραλία και στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής. Στην αρχή εφαρμόστηκε πιλοτικά και στη συνέχεια υιοθετήθηκε με επιτυχία, προκειμένου να αντιμετωπιστούν οι κοινωνικοί και γνωστικοί μετασχηματισμοί που αναπτύσσονταν στο πλαίσιο της Κοινωνίας της Πληροφορίας. Ένας άλλος λόγος της εφαρμογής του ήταν η ανταπόκριση στις ανάγκες ενός ποικιλόμορφου τμήματος του πληθυσμού, η αξιοποίηση όσο το δυνατόν καλύτερα της τεχνολογίας στα προγράμματα σπουδών καθώς και η ανάγκη να αναδυθούν νέοι τρόποι εκπαιδευτικής προσφοράς μέσω της Δια Βίου Μάθησης.

Τα Τριτοβάθμια Ιδρύματα πλέον υποδέχονται τους φοιτητές της «Γενιάς του Διαδικτύου» και το ζητούμενο είναι οι διαδικασίες μάθησης να τους επιτρέπουν να έχουν ενεργή συμμετοχή.

Πολλά Πανεπιστήμια τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό, συμμετείχαν σε προγράμματα συνδιδασκαλίας μαθημάτων που παρουσίαζαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για συγκεκριμένες ειδικότητες. Η συνεργασία και η υλοποίηση έγιναν με τη μέθοδο της Υβριδικής – Μικτής Διδασκαλίας. Αξίζει να σημειωθεί ότι σε κάποιες τέτοιες συνεργασίες χρειάστηκε να γίνει και ταυτόχρονη μετάφραση της διάλεξης του Εκπαιδευτή.

Οι έρευνες έχουν αποδείξει ότι η Υβριδική – Μικτή Μάθηση είναι το ίδιο ή και περισσότερο - σε κάποιες περιπτώσεις - αποτελεσματική και αποδοτική σε σχέση με την ολοκληρωτικά παραδοσιακή διδασκαλία ή την πλήρη on-line διδασκαλία. Τα μαθησιακά αποτελέσματα των συμμετεχόντων ήταν τα ίδια και η προσωπική τους ικανοποίηση από αυτή τη συνδυαστική προσέγγιση ήταν μεγαλύτερη (Means et al., 2009).

Το μοντέλο αυτό εκπαίδευσης εφαρμόστηκε παγκοσμίως, αλλά και στην Ελλάδα με επιτυχία τα τελευταία 2 χρόνια καθώς από την αρχή του 2020 η ανθρωπότητα αντιμετωπίζει την Πανδημία της νόσου COVID-19. Η κοινωνική, πολιτική, οικονομική, υγειονομική πραγματικότητα επηρεάστηκε σημαντικά. Σε παγκόσμια αλλά και σε εθνική κλίμακα προέκυψε η ανάγκη να ληφθούν συγκεκριμένα μέτρα περιορισμού της διασποράς του ιού και προστασίας του πληθυσμού. Ένας άλλος στόχος ήταν να συνεχιστούν όσες περισσότερες διαδικασίες ήταν δυνατόν, μεταξύ των οποίων και οι εκπαιδευτικές διαδικασίες. Η εκπαίδευση σε όλες τις βαθμίδες της με Υπουργικές Αποφάσεις και με την στήριξη του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων κατάφερε να συνεχίσει παρ' όλες τις δυσκολίες και τις αντίξοες συνθήκες που αντιμετώπισε.

Από την πλευρά του Εκπαιδευτή το μοντέλο αυτό απαιτεί την οργάνωση του μαθήματος με τέτοιο τρόπο ώστε οι Εκπαιδευόμενοι αντί να λαμβάνουν απλώς σημειώσεις σε μία αίθουσα, να συμμετέχουν μέσω περισσότερων εργασιών «ενεργούς μάθησης», όπως για παράδειγμα με μελέτες περιπτώσεων, με αυτοδιαγνωστικές εξετάσεις, με σεμινάρια και με διαδικτυακά ομαδικά έργα, τα οποία πραγματοποιούνται μέσω του Διαδικτύου.

Η παρούσα εργασία έχει ως σκοπό τη μελέτη αυτής της μορφής εκπαίδευσης, την καταγραφή των αλλαγών που έχει επιφέρει, ειδικά στην εποχή της Πανδημίας από την πλευρά του Εκπαιδευτή, καθώς και να επισημάνει την ανάγκη εφαρμογής των νέων αυτών μοντέλων και στην μετά Πανδημίας εποχή.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται είναι αν η Υβριδική – Μικτή Εκπαίδευση λειτούργησε ικανοποιητικά ως σήμερα και αν τα μοντέλα αυτά θα έχουν επιτυχία στην μετά COVID-19 εποχή.

Οι περιορισμοί που παρουσιάστηκαν αφορούν στην οργάνωση της Ομάδας Εστίασης (Focus Group) η οποία δημιουργήθηκε μόνο από ένα συγκεκριμένο Πανεπιστήμιο. Επίσης να αναφερθεί ότι ο

μόνος τρόπος διεξαγωγής της συνάντησης ήταν ο διαδικτυακός λόγω της υπάρχουσας υγειονομικής κατάστασης.

Να σημειωθεί ότι μετά την βιβλιογραφική έρευνα που πραγματοποιήθηκε, στην εργασία αυτή θα χρησιμοποιηθούν οι όροι Υβριδική και Μικτή Εκπαίδευση ως συνώνυμοι υποδηλώνοντας όλες τις μεθόδους διδασκαλίας που συνδυάζουν την Πρόσωπο με Πρόσωπο και τη Διαδικτυακή Εκπαίδευση.

## Κεφάλαιο 2 - Θεωρητικό Μέρος – Βιβλιογραφική Έρευνα

### 2.1 Εισαγωγή στη Μικτή Εκπαίδευση – Blended Learning

Για την οργάνωση και εκτέλεση μίας νέας εκπαιδευτικής πραγματικότητας διαμορφώνονται τις τελευταίες δεκαετίες συνεχώς νέα περιβάλλοντα μάθησης. Στα περιβάλλοντα αυτά με τη βοήθεια της τεχνολογίας οι Εκπαιδευτές οργανώνουν και εφαρμόζουν διάφορες μεθόδους διδασκαλίας λαμβάνοντας πρωτίστως υπόψη τις ανάγκες των Εκπαιδευόμενων. Το μοντέλο της Μικτής Εκπαίδευσης είναι μία από αυτές τις μεθόδους, η οποία αναπτύχθηκε ραγδαία τα τελευταία χρόνια και συνεχώς αναπτύσσεται. Ο όρος Μικτή Εκπαίδευση λειτουργεί γενικότερα για να περιγράψει διάφορους συνδυασμούς διδασκαλίας, Πρόσωπο με πρόσωπο και Διαδικτυακής. Δεν υπάρχει σαφής ορισμός και λειτουργεί συχνά ως «ομπρέλα» που καλύπτει από τις κλασικές μεθόδους διδασκαλίας με μικρή χρήση της τεχνολογίας έως την μέθοδο της «Ανεστραμμένης Τάξης» (Flipped Classroom), την Υβριδική Εκπαίδευση (Hybrid Learning) κα (Hrastinski, 2019; Πετροπούλου, 2021; Ρακιτζή et al., 2020). Πολλές φορές, σε πολλές δημοσιεύσεις, ο όρος Μικτή Εκπαίδευση χρησιμοποιείται ως συνώνυμος της Υβριδικής Εκπαίδευσης (Graham, 2006).

Πιο συγκεκριμένα η Υβριδική - Μικτή Εκπαίδευση είναι μια προσέγγιση που συνδυάζει πολλές τεχνικές και τεχνολογίες. Αναμιγνύει σε μικρό ή σε μεγάλο βαθμό τύπους μάθησης, υλικού και μεθοδολογίας. Στα προγράμματα αυτά οι Εκπαιδευτές μπορεί να χρησιμοποιήσουν διαφόρων ειδών διδασκαλία. Παράδειγμα είναι η χρήση της διαδικτυακής διδασκαλίας συμπληρωματικά με ζωντανή διδασκαλία ή ο συνδυασμός τμημάτων μίας διαδικτυακής εκπαίδευσης που δεν απαιτούν καθοδήγηση με αυτά στα οποία είναι απαραίτητη η παρουσία και η καθοδήγηση του Εκπαιδευτή. Άλλο μοντέλο Μικτής Μάθησης μπορεί να συνδυάζει σύγχρονες ή ασύγχρονες διαδικτυακές (online) διδασκαλίες όπως και συναντήσεις Πρόσωπο με Πρόσωπο (Chelioti et al., 2016).

Η Υβριδική - Μικτή Εκπαίδευση ακολούθησε το δρόμο που είχε ήδη χαράξει η Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση η οποία εγκαθιδρύθηκε πολλά χρόνια πριν με κύριο χαρακτηριστικό οι Εκπαιδευτές και οι Εκπαιδευόμενοι να μην βρίσκονται στον ίδιο χώρο (Güzer & Caner, 2013). Στο βιβλίο τους οι Moore και Kearsely (2011) και οι Güzer και Caner (2013) αργότερα, αναφέρουν ότι το σημείο εκκίνησης της Εξ' Αποστάσεως Διδασκαλίας και Εκπαίδευσης γενικότερα δεν είναι η ανακάλυψη του Διαδικτύου. Προϋπήρχαν ως εκπαιδευτικές μέθοδοι η χρήση της αλληλογραφίας μεταξύ Εκπαιδευτή και Εκπαιδευόμενου, η χρήση του ραδιοφώνου και αργότερα της τηλεόρασης, το ανοιχτό Πανεπιστήμιο, οι τηλεδιασκέψεις και τέλος πολύ αργότερα το Διαδίκτυο.

Η Υβριδική - Μικτή Εκπαίδευση πρωτοεμφανίζεται στις αρχές του 2000. Έγινε το επίκεντρο των ερευνητών για να διαπιστωθεί αν αυτός ο «εκλεκτός» για κάποιους και τόσο διαφορετικός πλέον

τρόπος εκπαίδευσης θα μπορούσε να είναι αποδοτικός και καλύτερος για τους Εκπαιδευτές αλλά πρωταρχικά για τους Εκπαιδευόμενους. Ειδικά είχαν στόχο αυτούς που η απόσταση, οι ικανότητές τους και οι γενικότερες συνθήκες απέκλειαν από την εκπαίδευση και τη μάθηση (Güzer & Caner, 2013). Μελέτες και εμπειρικές καταγραφές μεταξύ 1996 και 2008 κατέληξαν ότι τα μοντέλα Υβριδικής - Μικτής Εκπαίδευσης αποδεικνύονται αποδοτικότερα από οποιοδήποτε άλλη εκπαιδευτική μέθοδο, είτε Πρόσωπο με Πρόσωπο στην τάξη, είτε Εξ' Αποστάσεως σύγχρονα ή ασύγχρονα (Curir et al., 2010). Από τότε το ερώτημα που απασχολεί τους Εκπαιδευτές είναι όχι αν θα χρησιμοποιήσουν την Υβριδική - Μικτή Εκπαίδευση, αλλά πώς θα την χρησιμοποιήσουν ώστε να είναι περισσότερο αποδοτική και επιτυχής (Alammary et al., 2014).

Τέτοιες προσεγγίσεις επηρεάζουν την κοινωνική ταυτότητα και τις κοινωνικές σχέσεις των Εκπαιδευόμενων, τη δομή και το κτίσιμο των ομάδων εργασίας καθώς και τη διαδικασία λήψης αποφάσεων, όπως και τον συμβουλευτικό, ακόμη και τον γενικότερο ρόλο του Εκπαιδευτή (Bonk et al., 2002).

Η αξιοποίηση ποικίλων τεχνικών, μέσων και θεωριών καθώς και η σύνθεση που χαρακτηρίζουν την Υβριδική - Μικτή Μάθηση, την καθιστούν μία αξιόλογη διδακτική επιλογή η οποία ανταποκρίνεται και προσαρμόζεται ταυτόχρονα σε πολλές μαθησιακές απαιτήσεις.

## **2.2 Ορισμοί – Βιβλιογραφικές Αναφορές**

### **2.2.1 Πρώτες αναφορές στον όρο «Μικτή Εκπαίδευση» (1999-2002)**

Η πρώτη αναφορά στη Μικτή Εκπαίδευση έγινε το 2000 όταν μελετήθηκε μία προσπάθεια ένωσης παιχνιδιού και εργασίας σε ένα νηπιαγωγείο προκειμένου να διαπιστωθεί αν αυτές οι δραστηριότητες θα είχαν ικανοποιητικό αποτέλεσμα στα νήπια 5 και 6 ετών. Παρόλο που δεν είναι αυτή η έννοια της Μικτής Εκπαίδευσης αξίζει να σημειωθεί ως η πρώτη προσπάθεια αυτής της νέας μεθόδου (Cooney et al., 2000).

Το 2001 οι Voci και Young αναφέρουν για τη Μικτή Εκπαίδευση ότι λειτουργεί ισορροπημένα ανάμεσα στη συνένωση των κανόνων που διέπουν τη διδασκαλία στην τάξη με την προσωπική προσπάθεια που καταβάλλουν οι εμπλεκόμενοι χρησιμοποιώντας το μέγιστο δυνατό που προσφέρει το Διαδίκτυο. Χαρακτηριστικά αναφέρουν ότι οι Εκπαιδευόμενοι επιλέγουν τον τρόπο καθώς επίσης και τον χρόνο που θέλουν να εκπαιδευτούν μακριά από την τάξη (Voci & Young, 2001). Μία παρόμοια μέθοδο οραματίστηκε ο Bleed (2001) για τις Πανεπιστημιούπολεις του νέου



αιώνα, ονομάζοντας τη μέθοδο αυτή ως Υβριδική. Αυτή φαίνεται ότι είναι και η πρώτη αναφορά σε αυτόν τον όρο.

Η Υβριδική Εκπαίδευση (Hybrid Learning), στηρίζεται στην Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση με την έννοια ότι ταυτόχρονα πραγματοποιείται η διδασκαλία δια ζώσης και παράλληλα είτε σε χώρους απομακρυσμένους ειδικά οργανωμένους είτε από οπουδήποτε βρίσκεται ο Εκπαιδευόμενος όπως φαίνεται στην εικόνα 1.



Εικόνα 1 - Υβριδική Εκπαίδευση – ΠΗΓΗ: Wikimedia commons - 2019

Την ίδια χρονιά ο Bonk με την ομάδα του μελετά ένα είδος εκπαίδευσης στο στρατό, συνδυάζοντας την Ασύγχρονη Εκπαίδευση με Σύγχρονη Εκπαίδευση σε εικονική τάξη και σε πραγματική τάξη. Αυτή η προσπάθεια είναι από τις πρώτες συνδυασμού και χρήσης του Παγκόσμιου Ιστού (Bonk et al., 2002).

Ο Young (2002) και οι Güzer & Caner (2013) δίνουν μία ευρεία έννοια στον όρο Μικτή Εκπαίδευση ως μία συνένωση της Διαδικτυακής με την Πρόσωπο με Πρόσωπο Εκπαίδευση. Την ίδια χρονικά περίοδο οι Driscoll (2002) και Ozak (2011) περιγράφουν τη Μικτή Εκπαίδευση ως μία μίξη μεθόδων διδασκαλίας και παράδοσης με τη συνεχώς αναπτυσσόμενη χρήση της τεχνολογίας, Εικόνα 2.



Εικόνα 2 - Μικτή Εκπαίδευση

## 2.2.2 Περίοδος εξέλιξης του όρου «Μικτή Εκπαίδευση» (2003-2006)

Την περίοδο από το 2003 έως το 2006 όλο και πιο συχνά δημοσιεύονται άρθρα που αναφέρουν και αναλύουν τη μέθοδο της Μικτής Εκπαίδευσης και Διδασκαλίας, η οποία τότε άρχισε να χρησιμοποιείται πολύ περισσότερο.

Μία δημοφιλής προσέγγιση του όρου μας προσφέρουν οι Osguthorpe και Graham (2003), και αργότερα των Güzer και Caner, (2013:4598) ως εξής:

«Η Μικτή Εκπαίδευση συνενώνει την πρόσωπο με πρόσωπο, με την Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση...αλλά είναι κάτι περισσότερο από το να παρουσιάζεται από τον Παγκόσμιο Ιστό μία ιστοσελίδα σε μία αίθουσα διδασκαλίας...αυτοί που χρησιμοποιούν τα μικτά περιβάλλοντα στη διδασκαλία τους προσπαθούν να μεγιστοποιήσουν τα οφέλη των μεθόδων της Δια Ζώσης με τη Διαδικτυακή Διδασκαλία». Συμπερασματικά προτείνουν 3 μοντέλα που καλύπτουν τις απαραίτητες δραστηριότητες της Μικτής Εκπαίδευσης.

Στο 1<sup>ο</sup> μοντέλο η ίδια ομάδα Εκπαιδευομένων επωφελείται από τις δραστηριότητες που παρέχονται στην Πρόσωπο με Πρόσωπο Διδασκαλία και στο Διαδικτυακό Περιβάλλον.

Στο 2<sup>ο</sup> μοντέλο υπάρχει μία ομάδα Εκπαιδευομένων στην αίθουσα και παράλληλα μία άλλη ομάδα παρακολουθεί διαδικτυακά, (το μοντέλο αυτό παραπέμπει στην μέθοδο που συνήθως ονομάζεται Υβριδική Εκπαίδευση).

Στο 3<sup>ο</sup> μοντέλο η ομάδα Εκπαιδευομένων στην αίθουσα επωφελείται από τη διδασκαλία που πραγματοποιείται από τρίτους Εκπαιδευτές που βρίσκονται σε άλλο χώρο, χρησιμοποιώντας σύνδεση στο Διαδίκτυο.

Και τα 3 αυτά μοντέλα δίνουν μεγαλύτερη ελευθερία στους Εκπαιδευτές αλλά και στους Εκπαιδευόμενους να συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία με όποιο τρόπο έχουν τη δυνατότητα σε χρόνο και τόπο που τους διευκολύνει.

Η πιο δημοφιλής προσέγγιση του όρου δημοσιεύτηκε από τους Garrison και Kanuka (2004). Αναφέρουν ότι: «η Μικτή Εκπαίδευση είναι η τεκμηριωμένη εμπειρία της Δια Ζώσης Διδασκαλίας στην αίθουσα με την εμπειρία στην Εξ' Αποστάσεως και Διαδικτυακής Διδασκαλίας».

Το 2006 ο Graham μελετά τη Μικτή Μέθοδο Εκπαίδευσης και καταλήγει ότι είναι ένα σύστημα που δίνει έμφαση στη σπουδαιότητα της τεχνολογίας στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Graham, 2006).

Την ίδια χρονική περίοδο σύμφωνα με τον Niemiec (2006) και αργότερα με τον Ozak (2011) τα μαθήματα των οποίων το μεγαλύτερο ποσοστό (24-75%) δύνανται να προσφερθούν διαδικτυακά θεωρούνται Μικτά Μαθήματα και σαφώς ανήκουν στη Μικτή Εκπαίδευση.

Γενικά, ο όρος αντιπροσωπεύει μια μαθησιακή εμπειρία που μπορεί να προσαρμοστεί για κάθε Εκπαιδευόμενο και δεν περιορίζεται από γεωγραφία ή αυστηρούς κανόνες.

### **2.2.3 Περίοδος χρήσης μεθόδου Μικτής Εκπαίδευσης 2007–2009**

Σε αυτή την χρονική περίοδο 2007-2009 η μέθοδος της Μικτής Εκπαίδευσης εφαρμόζεται όλο και πιο πολύ σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα των μελετών όσον αφορά την εκμάθηση και την αποτελεσματικότητα της μεθόδου είναι ενθαρρυντικά από την πλευρά των Εκπαιδευόμενων, οι οποίοι θεωρούν ότι η απόδοσή τους είναι καλύτερη με αυτή τη μέθοδο (Chen & Jones, 2007; Akkoyunlu & Soyulu, 2008).

Σε πολλά Πανεπιστημιακά Ιδρύματα αλλά και στις άλλες βαθμίδες της εκπαίδευσης χρησιμοποιούν μοντέλα Μικτής Εκπαίδευσης με στόχο να ενθαρρύνουν τους Εκπαιδευόμενους να χρησιμοποιούν μεμονωμένα (ατομικά), διάφορα διαθέσιμα εργαλεία για την εκπαίδευσή τους (Jiménez-Sáez & Ramírez, 2009).

Στους ορισμούς της Μικτής Εκπαίδευσης αυτή την περίοδο, εκτός του συνδυασμού της παραδοσιακής διδασκαλίας και των μέσων που προσφέρει η τεχνολογία, συμπληρώνεται και συνυπολογίζεται η απόδοση και η ικανοποίηση των εμπλεκόμενων, Εκπαιδευτών και Εκπαιδευομένων.

## 2.2.4 Περίοδος 2010-2019 - Η Υβριδική - Μικτή Εκπαίδευση εδραιώνεται στην εκπαιδευτική διαδικασία

Στις αρχές αυτής της δεκαετίας έγιναν έρευνες για την αποτελεσματικότητα της μεθόδου προσθέτοντας νέες παραμέτρους σε σχέση με τους Εκπαιδευτές και τους Εκπαιδευόμενους. Τα αποτελέσματα των ερευνών ήταν ενθαρρυντικά για το μέλλον της Μικτής – Υβριδικής Εκπαίδευσης. Δύο από αυτές τις έρευνες έγιναν στην Ταϊβάν και είναι οι εξής:

- 1) Οι Yen και Lee το 2011 οργάνωσαν και μελέτησαν 3 ομάδες Εκπαιδευομένων με παραμέτρους το φύλο, την χρήση τεχνολογίας, την Δια Ζώσης συμμετοχής και την Υβριδική προσέγγιση. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι αυτοί οι παράγοντες επηρεάζουν σημαντικά την εκπαιδευτική διαδικασία.
- 2) Οι Yeh, Huang και Yeh το 2011 μελέτησαν την Μικτή Εκπαίδευση ως έναν παράγοντα σχετικά με τη Διαχείριση της Πληροφορίας και της Γνώσης (Knowledge Management) από την πλευρά των Εκπαιδευτών. Τα ευρήματα της έρευνας απέδειξαν ότι η Μικτή Μέθοδος Εκπαίδευσης συνέβαλε στη δημιουργικότητα και την αποδοτικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Την ίδια χρονιά, το 2011, στα δημόσια Πανεπιστήμια της Κωνσταντινούπολης, της Άγκυρας και της Σμύρνης στην Τουρκία πραγματοποιήθηκε μία έρευνα για τις προκλήσεις που είχαν να αντιμετωπίσουν οι Εκπαιδευτές χρησιμοποιώντας τη μέθοδο της Μικτής Εκπαίδευσης (Ocak, 2011). Τα αποτελέσματα κατηγοριοποιήθηκαν ως εξής: εκπαιδευτική διαδικασία, κοινωνικοί προβληματισμοί-ανησυχίες και τεχνικά θέματα-προβλήματα. Πιο συγκεκριμένα τα σημαντικότερα θέματα που παρακώλυαν το έργο των Εκπαιδευτών και επέβαλαν μεγαλύτερης και καλύτερης οργάνωσης ήταν:

- 1) Η διδασκαλία αυτή καθαυτή
- 2) Η έλλειψη προσχεδιασμού και οργάνωσης της διαδικασίας
- 3) Οι ανησυχίες για κοινωνική αλληλεπίδραση
- 4) Η ανάγκη για περισσότερο χρόνο προετοιμασίας
- 5) Η έλλειψη υποστήριξης από τα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα
- 6) Η αύξηση της ευθύνης και η απαραίτητη εξέλιξη του εκπαιδευτικού ρόλου
- 7) Η δυσκολία προσαρμογής στις νέες τεχνολογίες και εξελίξεις
- 8) Η έλλειψη ηλεκτρονικών μέσων.

Συμπληρωματικά από την έρευνα των Raes et al. (2020) προκύπτει ότι κάποιες επιπλέον προκλήσεις είναι η σωστή εκτίμηση της επίδοσης των Εκπαιδευομένων μέσω των νέων τεχνολογιών που χρησιμοποιούνται καθώς και η «πνευματική εξάντληση» των Εκπαιδευτών.

Τα επόμενα χρόνια με τη βοήθεια της τεχνολογίας και συγκεκριμένων εφαρμογών όπως το Moodle, η υποστήριξη των Εκπαιδευομένων στην μελέτη τους και γενικότερα στη διαχείριση της πληροφορίας υπήρξε σημαντική και ελπιδοφόρα για την απόδοση της Υβριδικής - Μικτής Εκπαίδευσης (Dziuban et al., 2018; McKenzie et al., 2013). Τα αποτελέσματα αυτά οδήγησαν σε πληθώρα ερευνών όπως των Stockwell et al. (2015) και Ergilmaz (2015), καθώς και προτάσεων εφαρμογής των μεθόδων όπως των Alammary et al. (2014), των Boelens et al. (2018) και της Hockly (2018). Έτσι εξελίχθηκαν, κατεγράφησαν και διαδόθηκαν κατευθυντήριες οδηγίες για την οργάνωση και διεκπεραίωση Μικτών Μαθημάτων.

Στον Ελλαδικό χώρο η πρώτη προσπάθεια για Υβριδική - Μικτή Διδασκαλία έγινε το 2003 στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο χωρίς όμως να υπάρξει ενεργή συμμετοχή και χρήση της πλατφόρμας που τότε χρησιμοποιήθηκε στη συνέχεια (Veglis & Pomportsis, 2005). Τη δεκαετία 2010-2019, έγιναν προσπάθειες ώστε η Υβριδική - Μικτή Εκπαίδευση να εφαρμοστεί στα περισσότερα Τριτοβάθμια Ιδρύματα με διάφορα εργαλεία και εφαρμογές όπως η πλατφόρμα Open e-Class, το Moodle, το E-me, το Zoom κα (Ρίζου & Ξένου, 2021). Λειτουργήσε προς όφελος των Εκπαιδευομένων παρόλο που αρχικά υπήρχαν ενδοιασμοί για τη μη Δια Ζώσης συμμετοχή τους (Kabassi et al., 2016). Συγκεκριμένα σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε στο Ιόνιο Πανεπιστήμιο (πρώην ΤΕΙ Ιονίων Νήσων) όσον αφορά τους Εκπαιδευόμενους, αφενός υπήρχαν χαμηλά ποσοστά ικανοποίησης από τη συγκεκριμένη πλατφόρμα, όμως αφετέρου οι Εκπαιδευόμενοι θεώρησαν ότι το υλικό που προσεφέρθη ήταν επαρκώς βοηθητικό (Kabassi et al., 2016).

## **2.2.5 Περίοδος 2020-2021 εν μέσω Πανδημίας COVID-19**

Στο μέσον του ακαδημαϊκού έτους 2019-2020 κάτω από την απειλή της Πανδημίας COVID-19, στην πλειοψηφία τους οι χώρες παγκοσμίως εφάρμοσαν με Νόμους και Εγκυκλίους την Εξ' Αποστάσεως Διδασκαλία σε όλες τις βαθμίδες της Εκπαίδευσης (Azorín, 2020).

Υπό την πίεση της εξάπλωσης του ιού οι εκπαιδευτικοί φορείς αποφάσισαν να χρησιμοποιήσουν τις ήδη υπάρχουσες αλλά και νέες τεχνολογικές δομές προκειμένου να καλύψουν τα κενά που θα προκαλούσε η όποια διακοπή της διδασκαλίας (Naidu, 2021).

Πρώτη φορά σε παγκόσμιο επίπεδο υπήρξε ένα τέτοιο εγχείρημα. Έτσι απεδείχθη η χρησιμότητα της τεχνολογίας στην εκπαίδευση, όχι μόνο για την εξέλιξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας αλλά και

σαν λύση σε περιόδους κρίσης (Naidu, 2021). Σε αυτές τις περιόδους η λύση αυτή έχει ονομαστεί «επείγουσα Εξ' Αποστάσεως Διδασκαλία» (Γιωτόπουλος, 2020).

Η Ελλάδα υιοθέτησε εξ ολοκλήρου την Εξ' Αποστάσεως Ηλεκτρονική Εκπαίδευση (Remote E-Learning) ως πρώτη αντίδραση στην εμφάνιση της Πανδημίας, για τη συνέχιση των μαθημάτων σε όλες τις βαθμίδες (Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, Νόμος ν. ΠΝΠ, ΦΕΚ Α' 75/30-03-2020).

Αυτό ήταν και το έναυσμα και για τις δύο πλευρές, Εκπαιδευτών και Εκπαιδευομένων, να εξοικειωθούν με τις νέες ψηφιακές πλατφόρμες, εργαλεία και εφαρμογές. Τα μέσα αυτά ήταν ήδη σε χρήση από κάποια Εκπαιδευτικά Ιδρύματα σε μικρό ποσοστό και όχι υποχρεωτικά (Πάτσιος, 2021).

Άνοιξαν με αυτό τον τρόπο δύο πιθανές πορείες για το μέλλον της Εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η πρώτη πορεία οδηγεί στην επιστροφή της εξ ολοκλήρου Δια Ζώσης Εκπαίδευσης, ενώ η δεύτερη στην Υβριδική - Μικτή Εκπαίδευση που παρά τις δυσκολίες απεδείχθη ότι είναι μία επιτυχημένη και πολλά υποσχόμενη μέθοδος διδασκαλίας (Azorín, 2020).

Συμπερασματικά με βάση τα προαναφερθέντα οι μέθοδοι που βασίζονται στα ψηφιακά μέσα, E-learning, Υβριδική – Μικτή Εκπαίδευση, ήρθαν για να μείνουν, έστω και με αυτό τον επιτακτικό και απότομο τρόπο. Η εξοικείωση Εκπαιδευτών και Εκπαιδευόμενων με την όλη διαδικασία καθώς και η ανάπτυξη διαφόρων εφαρμογών φαίνεται ότι θα συνεχίσουν να ενισχύουν την εκπαιδευτική διαδικασία σε όλα τα επίπεδα.

## **2.2.6 Μοντέλα Μικτής – Υβριδικής Εκπαίδευσης**

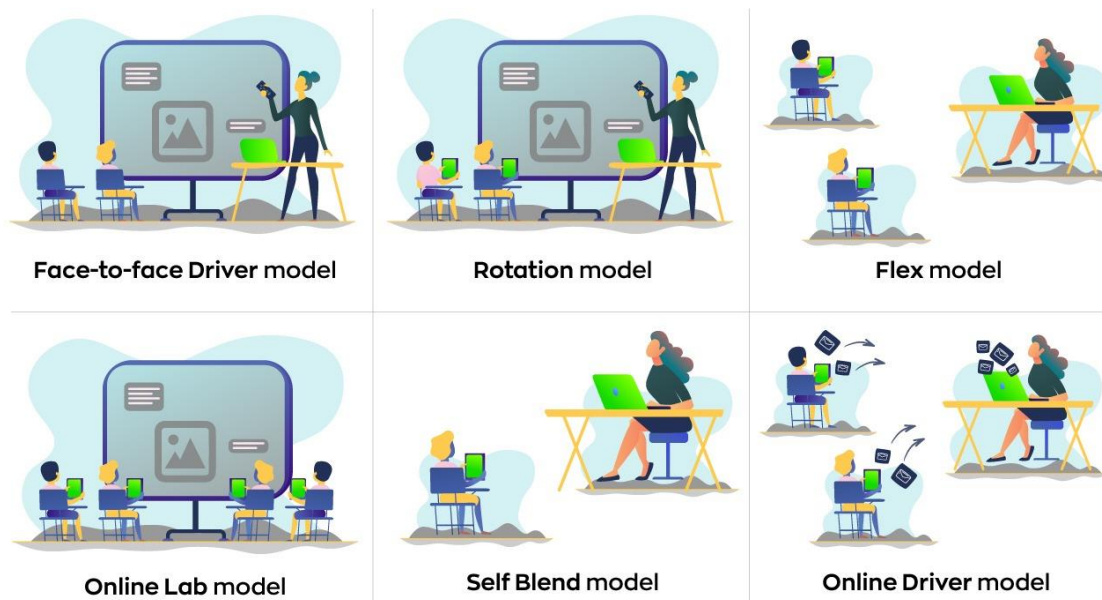
Τα παρακάτω μοντέλα Μικτής – Υβριδικής Εκπαίδευσης μελετήθηκαν και συμπεριελήφθησαν στο GREENT Project το οποίο χρηματοδοτήθηκε από την Ευρωπαϊκή Ένωση στα πλαίσια του προγράμματος Erasmus+.

Πίνακας 1 – Μοντέλα Μικτής – Υβριδικής Εκπαίδευσης – ΠΗΓΗ: Blended Learning Methology – 2016

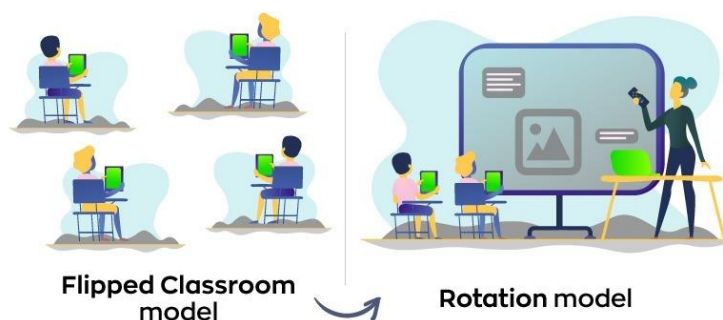
Μοντέλο	Περιγραφή
<p><b>Πρόσωπο με Πρόσωπο (Face to Face Driver Model)</b></p>	<p>Είναι το πιο κοντινό στην παραδοσιακή σχολική τάξη, όπου η εισαγωγή στην ηλεκτρονική διδασκαλία γίνεται μέσα στην τάξη από τον Εκπαιδευτή, ο οποίος με την χρήση πολυμέσων δείχνει στους Εκπαιδευόμενους το διαδικτυακό υλικό και συχνά διακόπτει τη διαδικασία δίνοντας επιμέρους πληροφορίες σχετικά με το αντικείμενο διδασκαλίας</p>
<p><b>Μοντέλο «Εναλλάξ» (Rotation Model)</b></p>	<p>Οι Εκπαιδευόμενοι εναλλάσσουν σε συγκεκριμένα χρονικά διαστήματα την προσωπική διαδικτυακή μάθηση που πραγματοποιείται με τον δικό τους προσωπικό ρυθμό εκμάθησης και την παραδοσιακή Πρόσωπο με Πρόσωπο εκμάθηση που πραγματοποιείται ομαδικά στην τάξη με τον Εκπαιδευτή τους.</p>
<p><b>Ευέλικτο Μοντέλο (Flex Model)</b></p>	<p>Το εκπαιδευτικό υλικό διατίθεται σχεδόν εξ' ολοκλήρου μέσω μιας δικτυακής πλατφόρμας. Η μάθηση είναι κυρίως αυτό-καθοδηγούμενη και οι Εκπαιδευόμενοι μαθαίνουν να εξασκούν καινούριες έννοιες σε ένα ψηφιακό περιβάλλον με την περιστασιακή Εξ' Αποστάσεως βοήθεια του Εκπαιδευτή.</p>
<p><b>Μοντέλο «Διαδικτυακού Εργαστηρίου» (Online Lab Model)</b></p>	<p>Στο μοντέλο αυτό οι Εκπαιδευόμενοι τον περισσότερο καιρό μαθαίνουν μέσω του Διαδικτύου, έχοντας εξ αποστάσεως βοήθεια, αλλά στο τέλος μεταφέρονται σε μια αίθουσα υπολογιστών για να ολοκληρώσουν την παρακολούθηση των μαθημάτων τους. Επιτρέπει στους Εκπαιδευόμενους να δουλέψουν στον δικό τους ρυθμό χωρίς να επηρεάζουν άμεσα τους υπόλοιπους.</p>
<p><b>«Self Blend» Μοντέλο</b></p>	<p>Συνδυάζει την προσωπική διδασκαλία με την ηλεκτρονική μάθηση. Ιδιαίτερα δημοφιλές σε σχολεία της Αμερικής, όπου οι Εκπαιδευόμενοι έχουν τη δυνατότητα να επιλέξουν συμπληρωματικά μαθήματα πέραν των ωρών διδασκαλίας στο σχολείο τους.</p>
<p><b>Μοντέλο «Διαδικτυακού Οδηγού» (Online Driver Model)</b></p>	<p>Οι Εκπαιδευόμενοι δουλεύουν απομακρυσμένα μέσω μιας διαδικτυακής πλατφόρμας και επικοινωνούν με ηλεκτρονικά μηνύματα όποτε αυτό χρειάζεται με τον Εκπαιδευτή τους. Κάποιες φορές βέβαια απαιτείται διαδικτυακή παρακολούθηση ή ραντεβού με τον επιβλέποντα Εκπαιδευτή.</p>

Σε αυτό το σημείο να διευκρινιστεί ότι από τα μοντέλα αυτά που είναι καταγεγραμμένα στη βιβλιογραφία μπορούν να δημιουργηθούν «υπομοντέλα», ανάλογα με την ύλη που πρέπει να διδαχθεί, τους Εκπαιδευόμενους και τους Εκπαιδευτές, αλλά και τα μέσα που διατίθενται για την εκπαιδευτική διαδικασία. Ένα παράδειγμα «υπομοντέλου» και συγκεκριμένα του Μοντέλου «Εναλλάξ» (Rotation Model), θα μπορούσε να χαρακτηριστεί το μοντέλο της Ανεστραμμένης Τάξης (Flipped Classroom), κατά το οποίο ο Εκπαιδευόμενος προετοιμάζεται μέσω διαδικτυακού υλικού πριν την Πρόσωπο με Πρόσωπο Διδασκαλία (Πετροπούλου, 2021).

Επιπροσθέτως, ο κάθε Εκπαιδευτής μπορεί να δημιουργήσει το δικό του μοντέλο, χρησιμοποιώντας τις τεχνικές και τις μεθόδους από διάφορα άλλα μοντέλα, ανάλογα με τις εκάστοτε συνθήκες που καλείται να αντιμετωπίσει. Για παράδειγμα ενδεχομένως να υπάρχουν περιορισμοί ανάλογα με τις δυνατότητες που παρέχονται από το Εκπαιδευτικό Ίδρυμα.



Εικόνα 3 – Μοντέλα Υβριδικής – Μικτής Εκπαίδευσης



Εικόνα 4 – «Υπομοντέλο» Rotation → Flipped Model



## Κεφάλαιο 3 - Μεθοδολογία

Η εργασία αποσκοπεί στο να μελετηθούν τα Υβριδικά – Μικτά Μοντέλα Εκπαίδευσης.

Ο στόχος της εργασίας είναι να καταγραφούν οι απόψεις και οι εμπειρίες μελών ΔΕΠ ώστε να συνεισφέρουν στην βελτίωση αυτών των μοντέλων εκπαίδευσης.

Η μέθοδος με την οποία εκπονήθηκε η εργασία είναι η εξής:

Για το πρώτο μέρος της εργασίας έγινε Βιβλιογραφική Έρευνα στο διαδίκτυο.

Συνελέγησαν 36 σχετικά άρθρα, δημοσιεύσεις και ηλεκτρονικά βιβλία, (βλ. Κεφάλαιο 2 και Βιβλιογραφία), με σκοπό τη μελέτη και την καταγραφή των ορισμών, της εξέλιξης και της ιστορίας της Υβριδικής-Μικτής Εκπαίδευσης.

Οι περισσότερες πηγές αναφέρονται στην τελευταία δεκαετία, όπου η Υβριδική-Μικτή Εκπαίδευση χρησιμοποιήθηκε όλο και πιο πολύ και κέρδισε έδαφος καθώς τα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα το ένα μετά το άλλο αντιλήφθηκαν ότι με αυτή τη μέθοδο μπορούσαν να ανοίξουν την βεντάλια της γνώσης ακόμη περισσότερο.

Οι προγενέστερες βιβλιογραφικές αναφορές έγιναν για να παρουσιαστεί η εξέλιξη της μεθόδου και για ιστορικούς λόγους, καθώς η Υβριδική-Μικτή Εκπαίδευση είναι η εξέλιξη της Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευσης (η οποία χρησιμοποιήθηκε πολλά χρόνια πριν) και της Μικτής Εκπαίδευσης.

Να τονιστεί ότι στις περισσότερες Βιβλιογραφικές Αναφορές, όπως και σήμερα, η Υβριδική και η Μικτή Εκπαίδευση θεωρούνται συνώνυμες.

Το Κεφάλαιο 2 χωρίστηκε σε περιόδους για να καταγραφεί όλη η εξέλιξη της μεθόδου.

Η κρίσιμη χρονική στιγμή που η Υβριδική-Μικτή Εκπαίδευση παγιώθηκε, στην ουσία επιβλήθηκε, είναι το τέλος του έτους 2019 με την εκδήλωση της πανδημίας της νόσου COVID-19. Για να μπορέσει να συνεχιστεί η εκπαιδευτική διαδικασία η μέθοδος αυτή ήταν μονόδρομος. Συνεπώς οι Βιβλιογραφικές Αναφορές χωρίστηκαν σε αυτές προ της Πανδημίας και αυτές μετά την Πανδημία.

Μετά την ολοκλήρωση και καταγραφή της βιβλιογραφικής μελέτης ακολουθήθηκε ποιοτική μεθοδολογία, η οποία ενδείκνυται για τη μελέτη στάσεων και απόψεων. Πιο συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκε έρευνα επισκόπησης απόψεων (Survey Research) με την οργάνωση μίας Ομάδας Εστίασης (Focus Group) στο Ms Teams της Microsoft για την ανταλλαγή απόψεων.

Για τη δημιουργία της ομάδας οι υποψήφιοι συμμετέχοντες επελέγησαν σύμφωνα με τη ιδιότητά τους. Απαραίτητη προϋπόθεση ήταν να είναι μέλη ΔΕΠ και να έχουν εμπειρία από το εκπαιδευτικό

μοντέλο που μελετάται. Πιο συγκεκριμένα επελέγησαν μέλη ΔΕΠ του Γεωπονικού Πανεπιστημίου Αθηνών, λόγω των περιορισμών από τις υπάρχουσες συνθήκες.

Τα απαραίτητα έγγραφα καθώς και οι ερωτήσεις που επρόκειτο να συζητηθούν εστάλησαν στην Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας της Έρευνας του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής, (αριθμός πρωτοκόλλου 109078/02-12-2021 και έγκριση στην 38η/06-12-2021 συνεδρίαση της Επιτροπής – βλ. Παράρτημα Ι).

Αφού εγκρίθηκαν, έγιναν οι απαραίτητες συνεννοήσεις με τον τρόπο που ορίζεται από το Πρωτόκολλο και δημιουργήθηκε η Ομάδα Εστίασης στην εφαρμογή Ms Teams της Microsoft σε ημέρα και ώρα που είχε προσυμφωνηθεί με τους συμμετέχοντες.

Δημιουργήθηκε κανάλι για αυτό το σκοπό, το οποίο διεγράφη μετά την ολοκλήρωση του σκοπού. Επιπλέον, όλοι οι συμμετέχοντες συνδέθηκαν ανώνυμα με κωδικούς.

Οι συμμετέχοντες ήταν ενεργοί και δίδαξαν κατά την περίοδο της Πανδημίας πλην δύο (2) οι οποίοι είναι συνταξιούχοι, όμως είχαν χρησιμοποιήσει την Υβριδική-Μικτή μέθοδο διδασκαλίας στο παρελθόν.

Συμμετείχαν έξι (6) μέλη ΔΕΠ. Οι πέντε (5) υπηρετούν στο Γεωπονικό Πανεπιστήμιο Αθηνών, στα τμήματα Διοίκησης Συστημάτων Εφοδιασμού και Διοίκησης Γεωργικών Επιχειρήσεων & Συστημάτων Εφοδιασμού.

Ένας συμμετέχων συνταξιοδοτήθηκε προσφάτως, χρησιμοποίησε όμως τη συγκεκριμένη εκπαιδευτική μέθοδο τα τελευταία δύο (2) ακαδημαϊκά έτη.

Συμμετείχε επίσης ένας (1) Καθηγητής του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής, (πρώην ΤΕΙ Αθήνας), ο οποίος όπως έχει προαναφερθεί, είναι συνταξιούχος πολλά χρόνια. Είχε χρησιμοποιήσει την Υβριδική Διδασκαλία στα πλαίσια ενός Ευρωπαϊκού προγράμματος συνδιδασκαλίας του Ιδρύματος που δίδασκε με άλλα Πανεπιστήμια του εξωτερικού στην προ COVID-19 περίοδο. Η συμμετοχή του κρίθηκε σκόπιμη λόγω της οικειοθελούς χρήσης της μεθόδου από το πρόγραμμα που εκπονήθηκε και όχι υποχρεωτικά όπως στην κατά COVID-19 περίοδο. Ένας άλλος λόγος που κρίθηκε σκόπιμη η παρουσία του συγκεκριμένου συμμετέχοντα ήταν ότι κατεγράφησαν οι εμπειρίες, οι μέθοδοι, τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν τότε έτσι ώστε να μπορούν να συγκριθούν με τις συνθήκες που αντιμετωπίστηκαν στην πρόσφατη περίοδο που εξετάστηκε στην εργασία.

Οι συμμετέχοντες με την καθοδήγηση της οργανώτριας - ερευνήτριας απάντησαν στις ερωτήσεις για τις οποίες είχαν ενημερωθεί προγενέστερα με προσωπικό e-mail, (βλ. Παράρτημα ΙΙ).

Στο e-mail που εστάλη στους συμμετέχοντες εκτός των ερωτήσεων, συνημμένα εστάλησαν και όλα τα απαραίτητα έγγραφα ενημέρωσης και συναίνεσης, όπως ορίζει το Πρωτόκολλο.

Οι ερωτήσεις επικεντρώθηκαν στην περίοδο της Πανδημίας που οι συμμετέχοντες, υποχρεώθηκαν να εκπαιδευτούν και να χρησιμοποιήσουν τα μέσα που διέθετε το Ίδρυμα στο οποίο υπηρετούν για να μπορέσουν να συνεχίσουν την εκπαιδευτική διαδικασία.

Οι ερωτήσεις που ετέθησαν ήταν:

- 1) Ποια ήταν η καλύτερη εμπειρία που είχατε από τη διδασκαλία σας στην αναγκαστική Υβριδική – Εξ' Αποστάσεως Διδασκαλία τα προηγούμενα δύο ακαδημαϊκά χρόνια λόγω των μέτρων κατά της διασποράς της νόσου COVID-19;
- 2) Ποια ήταν η χειρότερη εμπειρία που είχατε από τη διδασκαλία σας στην αναγκαστική Υβριδική – Εξ' Αποστάσεως Διδασκαλία τα προηγούμενα δύο ακαδημαϊκά χρόνια λόγω των μέτρων κατά της διασποράς της νόσου COVID-19;
- 3) Εσείς τι θα προτείνατε προκειμένου να βελτιωθεί η διαδικασία της Υβριδικής – Εξ' Αποστάσεως εκπαίδευσης και γενικότερα τα Υβριδικά Μοντέλα Εκπαίδευσης;
- 4) Πώς βλέπετε το μέλλον της Υβριδικής Εκπαίδευσης και τα συναισθήματά σας γι' αυτό;

Τη συζήτηση παρακολούθησαν, χωρίς να συμμετέχουν η Επιβλέπουσα Καθηγήτρια κα Αντωνίου και η συμφοιτήτρια κα Κάστιζα.

Η συζήτηση διήρκεσε 1 ώρα και 40 λεπτά.

Οι συμμετέχοντες κατέθεσαν τις απόψεις και τις εμπειρίες τους με τη σειρά που τους εδόθη ο λόγος.

Στο τέλος της συνάντησης, κατά το τελευταίο ημίωρο, αναλύθηκαν και συζητήθηκαν τα αποτελέσματα από την ποσοτική έρευνα που διεξήχθη στα πλαίσια της Διπλωματικής Εργασίας «Υβριδικοί Τρόποι Μάθησης: Στάσεις και Απόψεις Εκπαιδευομένων». Η εργασία εκπονήθηκε από την μεταπτυχιακή φοιτήτρια κα Κάστιζα Βασιλική, για την ολοκλήρωση της φοίτησής της στο ΠΜΣ «Διαχείριση Πληροφοριών σε Βιβλιοθήκες, Αρχεία και Μουσεία», του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής, (ΠαΔΑ). Συμμετείχαν 107 Εκπαιδευόμενοι/φοιτητές του τμήματος Διοίκησης Συστημάτων Εφοδιασμού και του τμήματος Διοίκησης Γεωργικών Επιχειρήσεων & Συστημάτων Εφοδιασμού του Γεωπονικού Πανεπιστημίου Αθηνών.

Οι ερωτήσεις που ετέθησαν στους Εκπαιδευόμενους ήταν:

- 1) Ποια ήταν η καλύτερη σας εμπειρία στην Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση;
- 2) Ποια ήταν η χειρότερή σας εμπειρία στην Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση;

Εμφανίστηκαν τα αποτελέσματα σε πίνακες και σε γραφήματα στην οθόνη, (με διαμοιρασμό της οθόνης της οργανώτριας) και συζητήθηκαν οι απόψεις των Εκπαιδευομένων/φοιτητών.

Η συζήτηση κατεγράφη χειρόγραφα από την οργανώτρια και στη συνέχεια αφού αποτυπώθηκαν οι απόψεις του καθενός συμμετέχοντος, ομαδοποιήθηκαν για να συγκεντρωθούν και να εξαχθούν τα αποτελέσματα.

Τα αποτελέσματα κατεγράφησαν και προέκυψαν προτάσεις για μελλοντική έρευνα.

## **Κεφάλαιο 4 - Αποτελέσματα – Ευρήματα**

Μετά την ολοκλήρωση της συζήτησης κατεγράφησαν από την οργανώτρια/ερευνήτρια οι απόψεις και οι εμπειρίες των συμμετεχόντων και ομαδοποιήθηκαν προκειμένου να εξαχθούν τα αποτελέσματα της έρευνας.

Σε αυτό το σημείο να σημειωθεί ότι τα εργαλεία που είχαν διατεθεί από το συγκεκριμένο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα (Γεωπονικό Πανεπιστήμιο Αθηνών), ήταν η πλατφόρμα Open e-class, η οποία λειτουργούσε ήδη αλλά με περιορισμένη λειτουργικότητα, καθώς και η πλατφόρμα Ms Teams της εταιρείας Microsoft.

Η πρώτη πλατφόρμα λειτουργούσε ως τότε στα πλαίσια της ενημέρωσης των Εκπαιδευομένων για το υλικό των μαθημάτων και την εξεταστέα ύλη. Με τα νέα δεδομένα η ανακάλυψη και η χρήση των περισσότερων εργαλείων της πλατφόρμας ήταν αναγκαία και επιτακτική. Η πλατφόρμα Open e-class χρησιμοποιήθηκε και σε όλες τις εξεταστικές περιόδους. Μέσω αυτής εδόθησαν τα θέματα, οι χρόνοι της εξέτασης και τα αποτελέσματα. Η πλατφόρμα Ms Teams χρησιμοποιήθηκε για τις διαλέξεις και την επαφή με τους Εκπαιδευόμενους. Στις εξετάσεις χρησιμοποιήθηκε για την ταυτοποίηση των εξεταζομένων και φυσικά η χρήση της κάμερας και του μικροφώνου ήταν απαραίτητη.

### **4.1 Απόψεις και Εμπειρίες από την Υβριδική – Μικτή Εκπαίδευση από την πλευρά των Εκπαιδευτών**

#### **4.1.1 Συμμετέχων με κωδικό 7 – Εμπειρία προγενέστερη της Πανδημίας**

Η συζήτηση ξεκίνησε με τον συμμετέχοντα με κωδικό 7 ο οποίος κατέθεσε την εμπειρία του από την Υβριδική – Μικτή Διδασκαλία που είχε χρησιμοποιήσει στα πλαίσια ενός Ευρωπαϊκού προγράμματος στο οποίο συμμετείχαν 7 χώρες. Ο στόχος του προγράμματος ήταν να γίνουν συνδιδασκαλίες ομοειδών τμημάτων στα Πανεπιστήμια αυτών των 7 χωρών. Ο συγκεκριμένος καθηγητής έκανε συνδιδασκαλία με το Πανεπιστήμιο της Νάπολης με δίωρες διαλέξεις παράλληλα με τη διδασκαλία στο τμήμα που υπηρετούσε. Στο Πανεπιστήμιο της Νάπολης ήταν προγραμματισμένο να παρακολουθήσουν περίπου 30 Εκπαιδευόμενοι.

Η προσέλευση ήταν πολύ μεγαλύτερη και από άλλες συναφείς ειδικότητες και συνεπώς οι απορίες που ετέθησαν στο τέλος της διάλεξης ήταν πολλές και ποικίλες, με αποτέλεσμα ο Εκπαιδευτής να μην μπορεί να ανταποκριθεί και να απαντήσει εις βάθος. Το ίδιο σκηνικό διαδραματίστηκε και σε μία άλλη συνδιδασκαλία με Πανεπιστήμιο της Κίνας με πολλούς Εκπαιδευόμενους να συμμετέχουν με μεγαλύτερο ζήλο και με πολλές απορίες.

Η εμπειρία του Εκπαιδευτή με τον τρόπο που είχαν οργανωθεί οι διαλέξεις και η συνδιδασκαλία ήταν θετική. Παρόλα αυτά ο Εκπαιδευτής θεωρεί ότι η Πρόσωπο με Πρόσωπο Διδασκαλία σίγουρα υπερτερεί της Υβριδικής – Μικτής Διδασκαλίας με την έννοια ότι υπάρχει άμεση επαφή με τον Εκπαιδευόμενο. Καταλήγοντας διαπιστώθηκε ότι τα μέσα που διέθεταν εκείνη την εποχή και ο τρόπος που διεξήχθη η Υβριδική Διδασκαλία σε σχέση με τα μέσα που χρησιμοποιήθηκαν μεταγενέστερα και στην κατά COVID-19 εποχή βοήθησαν μεν, αλλά σίγουρα δεν μπορούσαν να συγκριθούν ή να αντικαταστήσουν την παραδοσιακή Πρόσωπο με Πρόσωπο Διδασκαλία.

## **4.1.2 Συζήτηση ερωτήσεων ως προς τις καλύτερες και τις χειρότερες εμπειρίες στην κατά COVID-19 εποχή από την πλευρά των Εκπαιδευτών**

### **4.1.2.1 Συμμετέχων με κωδικό 2**

Η συζήτηση συνεχίστηκε με τον συμμετέχοντα με κωδικό 2.

Ετέθη η ερώτηση: «Ποια ήταν η καλύτερη εμπειρία που είχατε από τη διδασκαλία σας στην αναγκαστική Υβριδική – Εξ' Αποστάσεως Διδασκαλία τα προηγούμενα δύο ακαδημαϊκά χρόνια λόγω των μέτρων κατά της διασποράς της νόσου COVID-19;»

Ο συγκεκριμένος συμμετέχων είχε προγενέστερη εμπειρία. Είχε αναπτύξει μαζί με μία ομάδα στο ΤΕΙ Καβάλας μία εφαρμογή – πλατφόρμα για αξιολόγηση στα πλαίσια ενός ερευνητικού έργου. Δεν λειτούργησε η εφαρμογή στα πλαίσια διδασκαλίας, συμμετείχε όμως μεγάλο πλήθος Εκπαιδευόμενων και είχε μεγάλη επιτυχία η κίνηση αυτή.

Επίσης ο συμμετέχων είχε παρακολουθήσει μία θεματική ενότητα στο Ανοικτό Πανεπιστήμιο για την Ανοικτή και Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση όπου ενημερώθηκε σε θεωρητικό επίπεδο, για ανάλογες μεθόδους και τεχνικές.

Με αυτές τις προσλαμβάνουσες αντιλήφθηκε τη μεγάλη σημασία που έχει ο τρόπος που θα πρέπει να αναπτυχθεί το υλικό, η διάλεξη, οι εξετάσεις σε αυτού του είδους τις μεθόδους, παρόλο που σε εκείνη την χρονική περίοδο τα μέσα που υπήρχαν για αυτό τον σκοπό δεν ήταν πολύ ανεπτυγμένα.

Στην πράξη είχε εμπειρία από διδασκαλία σε Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα που στο πλαίσιο της λειτουργίας του, ένα μεγάλο ποσοστό των μαθημάτων ήταν απαραίτητο να πραγματοποιηθούν εξ' αποστάσεως.

Η καλύτερη εμπειρία του συμμετέχοντος από την Υβριδική – Μικτή Διδασκαλία των τελευταίων 2 ετών ήταν η μεγάλη προσέλευση των Εκπαιδευομένων. Ιδιαίτερως όταν πραγματοποιούντο παρουσιάσεις εργασιών, υπήρξε μεγαλύτερη προσέλευση Εκπαιδευομένων για παρακολούθηση σε σχέση με παρουσιάσεις στην αίθουσα.

Επίσης ο συμμετέχων σημείωσε ότι οι Εκπαιδευόμενοι με αυτή τη μέθοδο ήταν πολύ πιο άμεσοι, εξέφραζαν σχόλια και παρατηρήσεις και γενικά ήταν πολύ πιο εύκολο να συνδεθούν και να παρακολουθήσουν από το να βρεθούν στην αίθουσα τη συγκεκριμένη στιγμή.

Στη συνέχεια ετέθη η ερώτηση: «Ποια ήταν η χειρότερη εμπειρία που είχατε από τη διδασκαλία σας στην αναγκαστική Υβριδική – Εξ' Αποστάσεως Διδασκαλία τα προηγούμενα δύο ακαδημαϊκά χρόνια λόγω των μέτρων κατά της διασποράς της νόσου COVID-19;»

Ο συμμετέχων έθεσε ως χειρότερη εμπειρία και ως μεγάλο πρόβλημα τη σύνδεση στο Διαδίκτυο, ειδικά κατά την περίοδο των εξετάσεων. Το αποτέλεσμα αυτού του προβλήματος ήταν να γίνει αναβολή των εξετάσεων η οποία έφερε αναστάτωση σε όλους τους συμμετέχοντες και στον εξεταστή.

Άλλα αρνητικά που σημείωσε ο συμμετέχων είναι ότι δεν υπήρχε ο έλεγχος αν οι συμμετέχοντες ενώ ήταν συνδεδεμένοι παρακολουθούσαν ή ασχολούντο με άλλες δραστηριότητες. Σημείωσε ότι οι Εκπαιδευόμενοι δεν μπορούσαν να μπουν στη λογική ότι βρίσκονταν στο μάθημα όντας χαλαροί στην ασφάλεια του σπιτιού τους ή έχοντας όχληση και διάσπαση της προσοχής τους από το περιβάλλον. Ο Εκπαιδευτής από την άλλη πλευρά δεν γνώριζε αν η διδασκαλία του γινόταν κατανοητή ή όχι. Στην περίπτωση που η διάλεξη γινόταν στα πλαίσια Εργαστηριακού Μαθήματος υπήρχε συνέπεια στην παρακολούθηση δεδομένου ότι τα Εργαστηριακά Μαθήματα είναι υποχρεωτικά.

Καταλήγοντας ετέθη το θέμα της διάρκειας της διάλεξης, που σε καμία περίπτωση δεν μπορούσε να είναι μεγάλη και χωρίς διαλείμματα.

Συνεπώς η οργάνωση της διάλεξης με συμμετοχικές μεθόδους είναι επιτακτική ανάγκη.

### **4.1.2.2 Συμμετέχων με κωδικό 3**

Στη συνέχεια οι ίδιες ερωτήσεις ετέθησαν στο συμμετέχοντα με κωδικό 3.

Η εμπειρία του συμμετέχοντος με τα Υβριδικά μοντέλα Εκπαίδευσης ξεκίνησε με την αναγκαστική χρήση τους κατά τη διάρκεια της Πανδημίας. Αυτό που διεπίστωσε ήταν ότι η χρήση αυτών των μεθόδων θα μπορούσε σε συνδυασμό με την Πρόσωπο με Πρόσωπο Διδασκαλία να λειτουργήσει συμπληρωματικά για καλύτερα αποτελέσματα.

Για παράδειγμα, σε περιπτώσεις άσχημων καιρικών συνθηκών που η πρόσβαση στην αίθουσα ήταν αδύνατη να γινόταν χρήση της Υβριδικής – Μικτής μεθόδου Διδασκαλίας έτσι ώστε να μην αναβάλλονται τα μαθήματα ή να μην παρατείνεται το εξάμηνο.

Η άσχημη εμπειρία του συμμετέχοντος ήταν σε σχέση με τη διαδικασία κατά τη διάρκεια της διάλεξης όσον αφορά τη συμμετοχή και τη προσοχή των Εκπαιδευομένων.

### **4.1.2.3 Συμμετέχων με κωδικό 4**

Ο συμμετέχων με κωδικό 4 κατ' αρχήν ανέφερε ότι οι εμπειρίες είτε καλές είτε κακές είναι συνυφασμένες με το οργανωσιακό πλαίσιο, το μαθησιακό πλαίσιο, την ανάπτυξη δεξιοτήτων Εκπαιδευτών και Εκπαιδευομένων κλπ.

Η εμπειρία του συμμετέχοντος ήταν μεγάλη στα μοντέλα αυτά λόγω της συμμετοχής του σε Προγράμματα Σπουδών Ανοιχτών Πανεπιστημίων.

Σε οργανωσιακό επίπεδο, είτε σε περίοδο κρίσης είτε σε περίοδο μη κρίσης, δεν υπήρχε η δυνατότητα οργάνωσης από τα Ιδρύματα ενός πλαισίου με αρχή, μέση και τέλος. Συγκεκριμένα δεν διέθεταν την κατάλληλη υποδομή και τα κατάλληλα εργαλεία, το εξειδικευμένο προσωπικό για την υποστήριξη αυτών των εργαλείων και επίσης δεν υπήρχε το κατάλληλα εκπαιδευμένο προσωπικό για να εκπαιδεύσει όλους όσους χρειάστηκαν να χρησιμοποιήσουν τα εργαλεία αυτά.

Χαρακτηριστικά ανέφερε ότι δεν ήταν ηθικό να ζητηθεί από τα μέλη ΔΕΠ να κάνουν χρήση των εργαλείων αυτών με μόνη τη δική τους ευαισθησία και φιλοτιμία. Θα έπρεπε να έχει γίνει η σωστή εκπαίδευση και η σωστή υποστήριξη για να λειτουργήσουν τα συστήματα αυτά όσο το δυνατόν αρτιότερα και αποτελεσματικότερα. Με αυτό τον τρόπο δεν θα υπήρχε περίπτωση να εκτεθεί ο Εκπαιδευτής ή το Εκπαιδευτικό Ίδρυμα καθώς και θα εκτελείτο η εκπαίδευση ανεξάρτητα από τους περιορισμούς που την διέπουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Ο συμμετέχων υποστήριξε ότι αυτό το επίπεδο της οργάνωσης θα εξασφάλιζε τις αρχικές συνθήκες για να διεξαχθεί καλά η διδασκαλία σε σχέση με το αντικείμενο, τη διάδραση, τον χρόνο, κλπ.

Όσον αφορά τον χρόνο υπήρξε ένα παραπάνω άγχος από την πλευρά του Εκπαιδευτή να προλάβει να ολοκληρώσει τη διάλεξή του αλλά και να έχει επιπλέον υλικό σε περίπτωση επιπρόσθετης



ανάλυσης, ειδικά εάν επρόκειτο για ασκήσεις. Αυτό δεν προσέθετε απαραίτητα αξία στη διδασκαλία, ενώ το άγχος του Εκπαιδευτή στη διαχείριση του χρόνου ήταν μεγαλύτερο.

Ένα άλλο δυσάρεστο στοιχείο που θα μπορούσε να σημειωθεί ήταν κατά πόσο η συμμετοχή των Εκπαιδευομένων ήταν πραγματική ή όχι. Αυτό δεν μπορούσε να ελεγχθεί με καμία μέθοδο.

Επίσης κάτι άλλο που σημείωσε ο συμμετέχων όσον αφορά τις εξετάσεις είναι ότι δεν υπήρχε η δυνατότητα ελέγχου για το αδιάβλητο των εξετάσεων. Υιοθετήθηκαν διάφορες μέθοδοι για αυτό το σκοπό χωρίς όμως να υπάρχει με βεβαιότητα το επιθυμητό αποτέλεσμα.

Όσον αφορά το μαθησιακό μέρος και αποτέλεσμα, οι ευχάριστες εμπειρίες και για τα δύο εμπλεκόμενα μέρη, Εκπαιδευτές και Εκπαιδευόμενους ήταν ότι υπήρξε η δυνατότητα ανακάλυψης, διερεύνησης και εξοικείωσης με νέα εργαλεία που σύμφωνα με τις απαιτήσεις της εποχής είναι απαραίτητα.

Μία άλλη καλή εμπειρία που ανέφερε ο συμμετέχων ήταν ότι υπήρξε η δυνατότητα εμπλοκής και των δύο μερών σε δραστηριότητες, με περισσότερη εμπλοκή των Εκπαιδευομένων.

#### **4.1.2.4 Συμμετέχων με κωδικό 5**

Ο συμμετέχων με κωδικό 5 στις ερωτήσεις για την καλύτερη και την χειρότερη εμπειρία από την Υβριδική – Μικτή Εκπαίδευση απάντησε ότι η εμπειρία του ήταν δύσκολη και επίπονη γιατί αναγκάστηκε βίαια και απότομα να προσαρμοστεί στη νέα πραγματικότητα. Το αποτέλεσμα αυτού ήταν ο χρόνος που απαιτείτο για την προετοιμασία της κάθε διάλεξής του να είναι διπλάσιος από ότι ήταν η προγραμματισμένη διάλεξη. Σημειωτέον ότι οι υποδομές και η εκπαίδευση δεν ήταν ικανές να υποστηρίξουν όλη αυτή τη προσπάθεια.

Η θετική και καλή στην αρχή εμπειρία ήταν ότι η συμμετοχή των Εκπαιδευομένων ήταν πολύ μεγάλη ειδικά όταν ξεκίνησε η εφαρμογή της μεθόδου. Με την πάροδο του χρόνου αλλά και κατά τη διάρκεια της ημέρας επήλθε κόπωση και σιγά σιγά το πλήθος των συμμετεχόντων έφθινε. Το αποτέλεσμα αυτού ήταν στις τελευταίες διαλέξεις της ημέρας η συμμετοχή να είναι πολύ μικρότερη και λιγότερο ουσιαστική.

Ως πρώτη προσέγγιση θεωρεί ότι με τη σωστή οργάνωση και εκπαίδευση οι μέθοδοι αυτές συνδυαστικά και με άλλες μεθόδους έχουν να προσθέσουν στην όλη εκπαιδευτική διαδικασία.

Μία σοβαρή παρατήρηση που έκανε ο συμμετέχων ήταν ότι κάποιοι Εκπαιδευόμενοι συμμετείχαν με τρόπους που ήταν άκρως επικίνδυνοι για παράδειγμα οδηγώντας, κάτι το οποίο επεσήμανε ο ίδιος και συζήτησε με τους Εκπαιδευόμενους. Αυτό θα πρέπει να ληφθεί υπόψη από τους Εκπαιδευτές αν και δεν δύνανται να ελέγχουν τη συμπεριφορά των συμμετεχόντων κάθε φορά και καθ' όλη τη διάρκεια της διάλεξης.

#### 4.1.2.5 Συμμετέχων με κωδικό 6

Ο συμμετέχων με τον κωδικό 6 είχε ως επί το πλείστον καλές εμπειρίες γιατί τα μαθήματα που δίδαξε ήταν εργαστηριακού άρα και υποχρεωτικού χαρακτήρα και η συμμετοχή ήταν πλήρης.

Οι εφαρμογές που χρησιμοποιήθηκαν ήταν ανοιχτού κώδικα με αποτέλεσμα να έχουν τη δυνατότητα οι Εκπαιδευόμενοι να τις εγκαταστήσουν δωρεάν και εύκολα στους υπολογιστές τους. Με αυτό τον τρόπο ο κάθε Εκπαιδευόμενος είχε τη δυνατότητα να εργαστεί στο δικό του υπολογιστή όποτε επιθυμούσε και για όσο χρόνο επιθυμούσε, γεγονός που στην αίθουσα ίσως να μην μπορούσε να πραγματοποιηθεί.

Για τον έλεγχο της παρουσίας και της συμμετοχής των Εκπαιδευομένων υπήρχε συγκεκριμένος τρόπος μέσω άσκησης ορισμένου χρόνου την οποία κατέθεταν οι Εκπαιδευόμενοι μετά το πέρας του μαθήματος. Η οργάνωση της διάλεξης και της εφαρμογής των ασκήσεων είχε προ-μελετηθεί και ήταν γνωστή στους Εκπαιδευόμενους από την αρχή. Έτσι οι Εκπαιδευόμενοι γνώριζαν για την υποχρέωση και τη δέσμευση που είχαν με την ολοκλήρωση της διάλεξης.

Επίσης μία καλή εμπειρία ήταν ότι συμμετείχαν πολλοί Εκπαιδευόμενοι που λόγω υποχρεώσεων δεν θα μπορούσαν σε άλλη περίπτωση και με άλλες συνθήκες να παρακολουθήσουν το Εργαστηριακό Μάθημα. Για παράδειγμα εργαζόμενοι Εκπαιδευόμενοι ζητούσαν άδεια από τον εργοδότη τους, όση απαιτείτο, για να παρακολουθήσουν και να συμμετέχουν στη διάλεξη. Στην αντίθετη περίπτωση της φυσικής παρουσίας ο χρόνος που θα χρειαζόταν για την παρουσία και συμμετοχή τους θα ήταν τετραπλάσιος λόγω και της μετακίνησης. Άρα η συμμετοχή ήταν ανέλπιστα μεγάλη σε σχέση με άλλες ακαδημαϊκές χρονιές.

Καλή εμπειρία επίσης ήταν και η άψογη συνεργασία μεταξύ των Εκπαιδευτών προκειμένου να υπάρξει καλύτερη οργάνωση των διαλέξεων από όλους. Η βοήθεια και η συνεργασία ήταν πολύτιμες γιατί, όπως προαναφέρθηκε, η μέθοδος αυτή μπήκε στην καθημερινότητα των Εκπαιδευτών με επιτακτικό τρόπο και ελλείψει εκπαιδευμένου προσωπικού που θα μπορούσε να λύσει τις όποιες απορίες.

Η άσχημη εμπειρία του συμμετέχοντος είχε να κάνει με τη συμμετοχή των Εκπαιδευομένων όσον αφορά τις απορίες και τις ερωτήσεις που έθεταν. Συγκεκριμένα τόνισε ότι όσοι Εκπαιδευόμενοι είχαν συνεργαστεί μαζί του σε προηγούμενα έτη και τον γνώριζαν προσωπικά, είχαν την άνεση να εκφράσουν τις απορίες και τις παρατηρήσεις τους ευκολότερα. Αντίθετα οι Εκπαιδευόμενοι που συνεργάστηκαν μαζί του για πρώτη φορά είχαν μία συστολή και ένα δισταγμό να εκφραστούν.

Συνεπώς η προσωπική επαφή που είχε αποκτηθεί στην προγενέστερη Πρόσωπο με Πρόσωπο Διδασκαλία αποτελεί ένα σημαντικό στοιχείο που επηρεάζει τη διάδραση στο μάθημα.

Αυτή η διαδραστική συμπεριφορά υπήρξε και από την πλευρά του Εκπαιδευτή, ο οποίος έχοντας την εμπειρία και γνωρίζοντας προσωπικά τους Εκπαιδευόμενους χρησιμοποίησε τον τρόπο που γνώριζε ήδη ότι θα είχε αντίκτυπο στους Εκπαιδευόμενους. Ενώ στην περίπτωση που δεν είχε υπάρξει προσωπική επαφή, ο Εκπαιδευτής είχε τις αναστολές του σχετικά με την πιο προσωπική προσέγγιση.

Μία άλλη άσχημη εμπειρία ήταν ότι υπήρχαν Εκπαιδευόμενοι που δεν είχαν τον κατάλληλο εξοπλισμό και μη έχοντας πρόσβαση στο εργαστήριο δεν κατάφεραν να συμμετέχουν και να ολοκληρώσουν τις παρουσίες τους σε αυτό το μάθημα.

## **4.2 Συζήτηση προτάσεων και προβλέψεων για την συνέχιση των Υβριδικών – Μικτών Μεθόδων διδασκαλίας στην μετά COVID εποχή από την πλευρά των Εκπαιδευτών**

Οι επόμενες ερωτήσεις που ετέθησαν στους συμμετέχοντες ήταν:

- 1) Εσείς τι θα προτείνετε προκειμένου να βελτιωθεί η διαδικασία της Υβριδικής – Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευσης και γενικότερα τα Υβριδικά Μοντέλα Εκπαίδευσης.
- 2) Πώς βλέπετε το μέλλον της Υβριδικής Εκπαίδευσης και τα συναισθήματά σας γι' αυτό.

### **4.2.1 Συμμετέχων με κωδικό 2**

Σε αυτές τις ερωτήσεις ο συμμετέχων με τον κωδικό 2 πρότεινε:

Την απαραίτητη εκπαίδευση – κατάρτιση Εκπαιδευτών και Εκπαιδευομένων.

Τον περιορισμένο αριθμό Εκπαιδευομένων και την χρήση κάμερας ώστε η διάδραση και η επαφή να είναι αμεσότερη και ωφελιμότερη, ειδικά για τα Θεωρητικά Μαθήματα.

Όσον αφορά την πρόβλεψη για το μέλλον η άποψη του συμμετέχοντος είναι ότι οι Υβριδικές μέθοδοι ήρθαν για να μείνουν και θα επεκταθούν εκτός από την εκπαίδευση και στην εργασία με την προϋπόθεση ότι όλη η διαδικασία έχει οργανωθεί με σωστό τρόπο.

Τα συναισθήματα που προκύπτουν είναι θετικά γιατί οι ευκαιρίες που δίνονται με τα Υβριδικά Μοντέλα είναι πολλές και χρήσιμες σε όλα τα επίπεδα.

### **4.2.2 Συμμετέχων με κωδικό 3**

Στις ίδιες ερωτήσεις ο συμμετέχων με κωδικό 3 κατέθεσε την άποψή του λέγοντας ότι η εκπαίδευση με τη σημερινή της μορφή και εφαρμογή δεν μπορεί να συνεχιστεί με τα υπάρχοντα Υβριδικά Μοντέλα. Μπορεί όμως να λειτουργήσει συμπληρωματικά, για παράδειγμα σε περιπτώσεις ασθενείας και απουσίας του Εκπαιδευτή ή για την οργάνωση και παρουσίαση Πτυχιακών Εργασιών που πάντα υπήρχε πρόβλημα με το συντονισμό και συγχρονισμό της ημέρας και ώρας της εξέτασης. Συνεπώς με τις κατάλληλες προϋποθέσεις τα Υβριδικά – Μικτά Μοντέλα θα μπορούσαν συνδυαστικά και συμπληρωματικά να λειτουργήσουν με επιτυχία.

### **4.2.3 Συμμετέχων με κωδικό 4**

Ο συμμετέχων με κωδικό 4 κατέθεσε την άποψή του λέγοντας ότι όλα τα εμπλεκόμενα μέρη μόνο οφέλη έχουν να προσδοκούν από το εργαλείο και τις μεθόδους αυτές, εφόσον υπάρχουν τα κατάλληλα μέσα και η κατάλληλη εκπαίδευση. Επομένως το εργαλείο αυτό καθ' αυτό, από μόνο του, δεν μπορεί να επιτύχει τα επιθυμητά αποτελέσματα.

Συνεχίζοντας ο συμμετέχων υποστήριξε ότι η υιοθέτηση των Υβριδικών Μοντέλων θα μπορούσε να προσφέρει λύσεις σε αιφνίδια προβλήματα που προκύπτουν στην καθημερινότητα όπως για παράδειγμα καιρικά φαινόμενα ή ασθένεια, αλλά και συστηματικά όπως για παράδειγμα για την αποφυγή περιττών μετακινήσεων ή σε περιπτώσεις συνεργασίας για εξέταση εργασιών.

Η πρόταση του συμμετέχοντος είναι να υιοθετηθούν συστηματικά σε κάποιο ποσοστό τα μοντέλα αυτά με την κατάλληλη εκπαίδευση και τον κατάλληλο εξοπλισμό.

### **4.2.4 Συμμετέχων με κωδικό 5**

Ο συμμετέχων με κωδικό 5 θεωρεί ότι λόγω της εξοικείωσης των νέων γενεών με την τεχνολογία αυτός ο τρόπος μάθησης θα καθιερωθεί σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης με τα κατάλληλα μέσα και σε ποσοστό επιτρεπτό από τα Ιδρύματα.

### **4.2.5 Συμμετέχων με κωδικό 6**

Ο συμμετέχων με τον κωδικό 6 ανέφερε ότι τα συναισθήματα που έχει για τις μεθόδους αυτές είναι ασφάλεια και σιγουριά, με την έννοια ότι η εκπαιδευτική διαδικασία θα μπορέσει να συνεχιστεί ακόμη και αν υπάρξουν δυσκολίες στη διδασκαλία και στην προσέλευση των συμμετεχόντων.

Ειδικά στην περίοδο που διανύουμε, κατά την οποία πλήττεται η υγεία και η ασφάλεια όλων, η επιλογή να υπάρχει συμπληρωματική διαδικασία παράλληλα με τη Δια Ζώσης, διευκολύνει στην συνέχιση και την ολοκλήρωση της διδασκαλίας.

### **4.3 Απόψεις και Εμπειρίες από την Υβριδική – Μικτή Εκπαίδευση από την πλευρά των Εκπαιδευομένων**

Στη συνέχεια έγινε διαμοιρασμός της οθόνης και παρουσιάστηκαν τα αποτελέσματα της ποσοτικής έρευνας που έγινε σε 107 Εκπαιδευόμενους του τμήματος Διοίκησης Συστημάτων Εφοδιασμού και Διοίκησης Γεωργικών Επιχειρήσεων & Συστημάτων Εφοδιασμού του Γεωπονικού Πανεπιστημίου Αθηνών. Η έρευνα είχε εκπονηθεί από τη μεταπτυχιακή φοιτήτρια κα Κάστιζα Βασιλική στα πλαίσια της ολοκλήρωσης της Διπλωματικής της Εργασίας με θέμα «Υβριδικοί Τρόποι Μάθησης: Στάσεις και Απόψεις Εκπαιδευομένων».

Οι ερωτήσεις που ετέθησαν ήταν:

- 1) Ποια ήταν η χειρότερη σας εμπειρία στην Εξ' Αποστάσεως εκπαίδευση;
- 2) Ποια ήταν η καλύτερή σας εμπειρία στην Εξ' Αποστάσεως εκπαίδευση;

Οι περισσότερες απαντήσεις για την χειρότερη εμπειρία από την πλευρά των Εκπαιδευομένων ήταν τα προβλήματα σύνδεσης.

Με διαφορά η επόμενη απάντηση ήταν η ατολμία έκφρασης αποριών και παρατηρήσεων λόγω του μεγάλου αριθμού των συμμετεχόντων.

Οι απαντήσεις για την καλύτερη εμπειρία των Εκπαιδευομένων από την Εξ' Αποστάσεως – Υβριδική Εκπαίδευση ήταν η καλύτερη ποιότητα του μαθήματος.

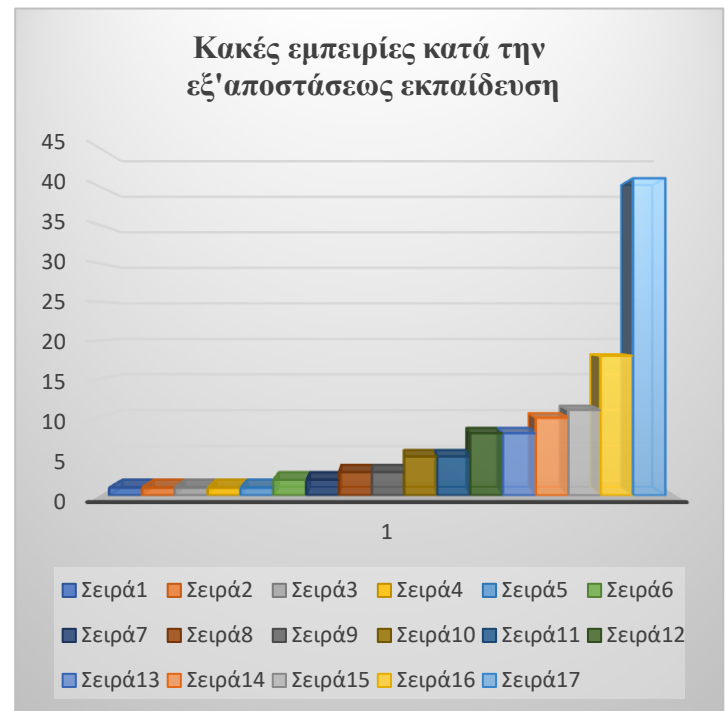
Με μικρές αποκλίσεις ακολουθεί η απάντηση ως προς τη δυνατότητα παρακολούθησης περισσότερων ή και όλων των μαθημάτων. Ενώ στην περίπτωση της Δια Ζώσης Διδασκαλίας υπήρχε αδυναμία παρακολούθησης όλων των μαθημάτων λόγω έλλειψης χρόνου και χρημάτων.

Ακολουθούν οι απαντήσεις που δηλώνουν την άνεση και την ευκολία εφόσον δεν υπήρχαν οι μετακινήσεις και στη συνέχεια η μεγαλύτερη και ευκολότερη επιτυχία στις εξετάσεις.

Τα αποτελέσματα της έρευνας έχουν καταγραφεί στους παρακάτω πίνακες και γραφήματα:

**Πίνακας 2 - Η χειρότερη εμπειρία στην Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση**

Πλήθος Απαντήσεων	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΣΕΙΡΑ
1	Άσχημη εμπειρία της περιορισμένης θέασης της κίνησης του ομιλητή	Σειρά 1
1	Αδυναμία προσαρμογής στον διαφορετικό τρόπο διδασκαλίας	Σειρά 2
1	Αδυναμία συνδυασμού μαθημάτων/εργασίας	Σειρά 3
1	Αδυναμία ενημέρωσής μας από τη γραμματεία για τη διαδικασία	Σειρά 4
1	Έλλειψη τεχνολογικών γνώσεων από τους καθηγητές	Σειρά 5
2	Η παρακολούθηση και η εξέταση των εργαστηρίων ήταν δύσκολη	Σειρά 6
2	Έλλειψη απαραίτητης τεχνογνωσίας από φοιτητές	Σειρά 7
3	Έλλειψη κατάλληλης τεχνολογίας	Σειρά 8
3	Αδυναμία συγκέντρωσης	Σειρά 9
5	Περιορισμένος χρόνος στις εξετάσεις	Σειρά 10
5	Κακής ποιότητας μάθημα	Σειρά 11
8	Αταξία / θόρυβος	Σειρά 12
8	Βαρετό μάθημα	Σειρά 13
10	Κουραστική η πολύωρη έκθεση στον Η/Υ	Σειρά 14
11	Έλλειψη κοινωνικοποίησης / επικοινωνίας με συμφοιτητές	Σειρά 15
18	Αδυναμία έκφρασης αποριών / έλλειψη διαδραστικότητας	Σειρά 16
41	Προβλήματα σύνδεσης	Σειρά 17



**Εικόνα 5 - Γράφημα – Η χειρότερη εμπειρία στην Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση**

**Πίνακας 3 - Η καλύτερη εμπειρία στην Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση**

Πλήθος Απαντήσεων	ΑΠΟΨΕΙΣ	ΣΕΙΡΑ
1	Εξοικονόμηση ενέργειας	Σειρά 1
1	Καινοτομία στη διδασκαλία	Σειρά 2
1	Λιγότερες απορίες επειδή παρακολουθούσαμε περισσότερα ή όλα τα μαθήματα	Σειρά 3
1	Περισσότερες εργασίες με μεγαλύτερο ενδιαφέρον	Σειρά 4
1	Πρωτόγνωρη εμπειρία	Σειρά 5
1	Βελτίωση σχέσεων με τους συμφοιτητές	Σειρά 6
2	Χρήση νέων εφαρμογών	Σειρά 7
2	Διαδραστικότητα	Σειρά 8
2	Καλοί και εξυπηρετικοί οι καθηγητές	Σειρά 9
2	Ευκολότερη η παρουσίαση εργασιών	Σειρά 10
4	Άμεση επαφή με τους διδάσκοντες	Σειρά 11
4	Εξοικονόμηση χρόνου για μελέτη	Σειρά 12
7	Ασφάλεια	Σειρά 13
7	Συνδυασμός παρακολούθησης & εργασίας	Σειρά 14
9	Ελευθερία/ευκολία	Σειρά 15
10	Εξοικονόμηση χρημάτων	Σειρά 16
15	Ευκολότερη επιτυχία στις εξετάσεις	Σειρά 17
20	Εξοικονόμηση χρόνου	Σειρά 18
21	Άνεση	Σειρά 19
22	Δυνατότητα παρακολούθησης περισσότερων/όλων των μαθημάτων	Σειρά 20
23	Καλύτερη ποιότητα μαθήματος	Σειρά 21



**Εικόνα 6 - Γράφημα – Η καλύτερη εμπειρία στην Εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση**

Οι απαντήσεις των Εκπαιδευομένων ήταν σε κάποια σημεία αντικρουόμενες. Παρ' όλα αυτά αν συγκριθεί το πλήθος των απαντήσεων για την χειρότερη και την καλύτερη εμπειρία διαπιστώνεται ότι η χειρότερη εμπειρία δεν είχε εξάρτηση από αυτή καθαυτή την εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά από εξωγενείς παράγοντες όπως η σύνδεση στο Διαδίκτυο. Αντίθετα οι χειρότερες εμπειρίες που αναφέρθηκαν όσον αφορά την εκπαιδευτική διαδικασία είχαν πολύ μικρά ποσοστά.

Από την άλλη πλευρά, οι καλύτερες εμπειρίες από την Εξ' Αποστάσεως – Υβριδική Εκπαίδευση είχαν μικρές αποκλίσεις και αναφέρονται στην εκπαιδευτική διαδικασία, στην εξοικονόμηση χρόνου και στους Εκπαιδευτές.

Οι συμμετέχοντες στην ομάδα εστίασης συζήτησαν αυτά τα αποτελέσματα και κατέληξαν ότι οι δυσκολίες και οι ευκολίες τόσο για τους Εκπαιδευτές όσο και για τους Εκπαιδευόμενους βρίσκονται πολύ κοντά.



## **Κεφάλαιο 5 - Ομαδοποίηση απόψεων**

### **5.1 Θεματική ομαδοποίηση ευρημάτων**

#### **5.1.1 Τεχνολογική Κατάρτιση Εκπαιδευτών – Οργάνωση μαθημάτων - διαλέξεων**

Οι συμμετέχοντες Εκπαιδευτές συμφώνησαν ότι για όσους δεν είχαν κάποια προγενέστερη εμπειρία στα Υβριδικά – Μικτά μοντέλα Εκπαίδευσης η χρήση και η εφαρμογή των μοντέλων ήταν δύσκολη και επίπονη. Επιπροσθέτως η έλλειψη καταρτισμένων Εκπαιδευτών για τις πλατφόρμες που έπρεπε να χρησιμοποιηθούν δυσκόλεψε την ήδη επιφορτισμένη κατάσταση.

Με προσωπική μελέτη και συνεργασία μεταξύ των συναδέλφων Εκπαιδευτών οι περισσότερες δυσκολίες αντιμετωπίστηκαν. Αυτή η συνεργασία προσέδιδε μία σχετική ασφάλεια στους Εκπαιδευτές που δεν είχαν προγενέστερη εμπειρία. Επίσης η ανακάλυψη νέων δυνατοτήτων των εργαλείων που διατέθηκαν από τα Ιδρύματα ήταν πολύ σημαντική.

Όσον αφορά την οργάνωση των διαλέξεων, των εξετάσεων και τον χρόνο διάρκειάς τους, όλοι οι συμμετέχοντες Εκπαιδευτές υποχρεώθηκαν να κάνουν αναδιοργάνωση όλων των παραμέτρων προσαρμόζοντας τις στα δεδομένα που είχαν.

#### **5.1.2 Διαδικτυακή Συμμετοχή**

Συμφώνησαν όλοι οι συμμετέχοντες ότι ως καλή εμπειρία θα μπορούσε να καταγραφεί η μεγάλη συμμετοχή των Εκπαιδευομένων που σε άλλη περίπτωση δεν θα μπορούσαν να συμμετέχουν. Η έλλειψη χρόνου, χρημάτων και η απόσταση ήταν οι παράγοντες που στη Δια Ζώσης Διδασκαλία δυσκόλευαν τους Εκπαιδευόμενους να προσέλθουν. Συνεπώς η εξοικονόμηση χρόνου, κόπου και χρημάτων ήταν εξαιρετικά σημαντική. Ως καλή εμπειρία επίσης κατεγράφη και το γεγονός ότι εδόθη σε όλα τα εμπλεκόμενα μέρη, Εκπαιδευτές και Εκπαιδευόμενους, η δυνατότητα ανακάλυψης και χρήσης νέων χρήσιμων εργαλείων.

Από την άλλη πλευρά το ίδιο γεγονός θα μπορούσε να χαρακτηριστεί και ως άσχημη εμπειρία καθώς δεν υπήρχε ο τρόπος να ελεγχθεί αν η παρακολούθηση ήταν ουσιαστική και συνεχής, ειδικά κατά τη διάρκεια των μαθημάτων και κατά τη διάρκεια της ημέρας. Επιπλέον τα τεχνικά προβλήματα που προέκυπταν, όπως η έλλειψη εξοπλισμού ή σύνδεσης στο Διαδίκτυο, ήταν θέματα

που προσέθεταν άγχος σε μία ήδη φορτισμένη κατάσταση και που έπρεπε να αντιμετωπιστούν γρήγορα και άμεσα, ενώ παραμένουν προς λύση.

## Κεφάλαιο 6 - Συμπεράσματα - Προτάσεις

Τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την Βιβλιογραφική Έρευνα ήταν ότι οι μέθοδοι της Υβριδικής – Μικτής Μάθησης χρησιμοποιήθηκαν με επιτυχία την τελευταία δεκαετία σε πολλά Εκπαιδευτική Ιδρύματα. Δημιουργήθηκαν μοντέλα και «υπομοντέλα» ανάλογα με το υλικό, τους Εκπαιδευόμενους και τα μέσα που διέθεταν οι Εκπαιδευτές. Συνεπώς ο κάθε Εκπαιδευτής είχε τη δυνατότητα να κάνει χρήση διαφόρων τεχνικών και εργαλείων ανάλογα με την περίπτωση που αντιμετώπιζε κάθε φορά. Η αναγκαιότητα της χρήσης των μοντέλων αυτών εμφανίστηκε με την Πανδημία της νόσου COVID-19.

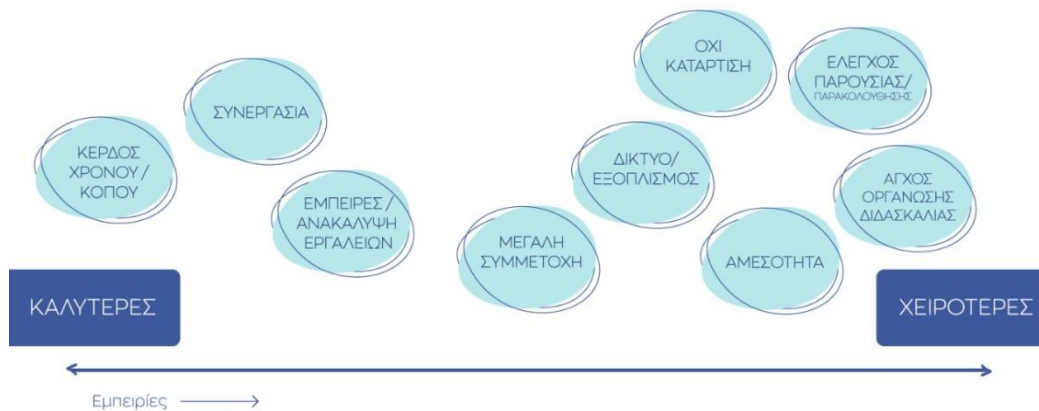
Τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την ποιοτική έρευνα μέσω της Ομάδας Εστίασης (Focus Group) ήταν πολύ κοντά με αυτά που μελετήθηκαν στην Βιβλιογραφική Έρευνα.

Οι μέθοδοι Υβριδικής – Μικτής Εκπαίδευσης ήρθαν για να μείνουν. Με τη σωστή χρήση, την κατάρτιση και τα ενδεδειγμένα εργαλεία, οι παραπάνω μέθοδοι θα λύσουν πολλά προβλήματα που έχουν προκύψει κατά καιρούς και δυσχεραίνουν ή αναβάλλουν την εκπαιδευτική διαδικασία.

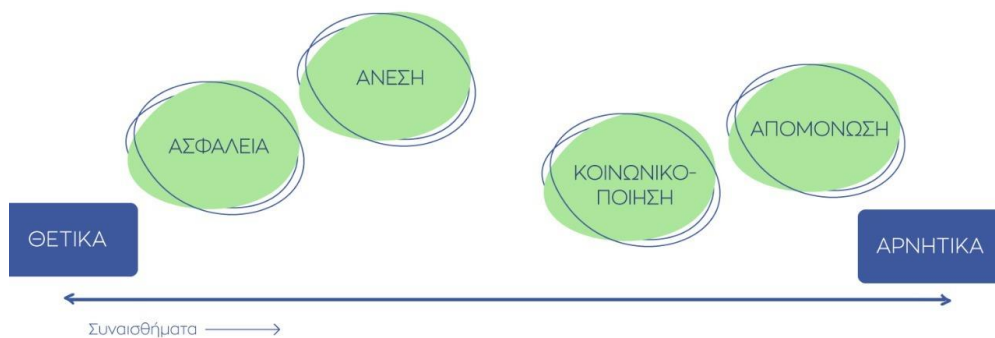
Σαν χειρότερη εμπειρία θα μπορούσε να καταγραφεί η απειρία κάποιων Εκπαιδευτών και η έλλειψη βοήθειας από τους ειδικούς, ενώ ταυτόχρονα ως θετικότερη η συνεργασία μεταξύ των συναδέλφων.

Οι εμπειρίες που απέκόμισαν οι συμμετέχοντες εμπειρείχαν τα συναισθήματα που προκλήθηκαν, είτε θετικά είτε αρνητικά. Κατά την χρήση αυτών των μοντέλων διδασκαλίας τα συναισθήματα ως επί το πλείστον ήταν θετικά, με την έννοια ότι αν χρησιμοποιηθούν οι μέθοδοι αυτές συνδυαστικά και συμπληρωματικά με την Πρόσωπο-με-Πρόσωπο Διδασκαλία η εκπαίδευση θα βελτιωθεί σε όλα τα επίπεδα. Θα προσφέρουν ασφάλεια και σιγουριά γιατί ότι όλες οι διαδικασίες Εκπαιδευτικές και μη, δεν θα διακοπούν και θα λειτουργήσουν προς όφελος όλων των εμπλεκόμενων μερών.

Όσον αφορά τα αποτελέσματα της έρευνας που διεξήχθη στους Εκπαιδευόμενους, οι συμμετέχοντες στην Ομάδα Εστίασης επεσήμαναν ότι υπήρχε σύμπνοια και συμφωνία με την πλειονότητα των απόψεων των Εκπαιδευτών.



**Εικόνα 7 – Άξονας Εμπειριών Εκπαιδευτών που αποκτήθηκαν από την Υβριδική Εκπαίδευση κατά την COVID εποχή**



**Εικόνα 8 – Άξονας συναισθημάτων που δημιουργήθηκαν από την Υβριδική Εκπαίδευση κατά την COVID εποχή**

Στην παρακάτω παράγραφο θα αποτυπωθεί η προσωπική άποψη της οργανώτριας – ερευνήτριας ως προς τα ευρήματα της έρευνας. Σε συνάρτηση με την εμπειρία της ως Εκπαιδευτριας στο Γεωπονικό Πανεπιστήμιο Αθηνών, αλλά και ως Εκπαιδευόμενη στο ΠΜΣ «Διαχείριση Πληροφοριών σε Βιβλιοθήκες, Αρχεία και Μουσεία» του ΠαΔΑ καθ’ όλη τη διάρκεια της Πανδημίας, η άποψή της είναι θετική. Αρχικά η εξοικονόμηση του χρόνου από τις μετακινήσεις ήταν πολύτιμη. Επίσης η ανακάλυψη και η χρήση όλων των εργαλείων που διέθεταν και τα δύο Εκπαιδευτικά Ιδρύματα ήταν ευχάριστη αν και μεγάλης πρόκλησης εμπειρία. Όσον αφορά στην εκπαίδευση που δέχθηκε, η διάδραση και η οργάνωση των μαθημάτων παρουσίασαν μεγάλο ενδιαφέρον. Έχοντας αυτή την εμπειρία η διδασκαλία που παρείχε στους Εκπαιδευόμενούς της, ήταν πάντα με το σκεπτικό να υπάρχει ενδιαφέρον και επικοινωνία. Με αυτή τη διάθεση οργάνωσε τις διαλέξεις, τα

μαθήματα και τις εξετάσεις για τις οποίες ήταν υπεύθυνη. Συνεπώς θεωρεί ότι η Υβριδική – Μικτή Εκπαίδευση είναι ένα πολύ χρήσιμο εργαλείο υπό την προϋπόθεση ότι εφαρμόζεται με σωστή υποστήριξη και μέσα.

Μελλοντικά μία ανάλογη έρευνα με τη συμμετοχή ατόμων, Εκπαιδευτών και Εκπαιδευομένων, και από άλλα Πανεπιστήμια θα ήταν πολύτιμη για την επέκταση της έρευνας με σκοπό την πληρέστερη αποτύπωση της κατάστασης.

## Βιβλιογραφία

- Akkoyunlu, B., & Soylu, M. Y. (2008). A Study of Students Perceptions in a Blended Learning Environment Based on Different Learning Styles. *Educational Technology & Society*, 11(1), 183–193. <http://researchgate.net/publication/220374869>
- Alammary, A., Sheard, J., & Carbone, A. (2014). Blended learning in higher education: Three different design approaches. *Australasian Journal of Educational Technology*, 30(4), 440–441. <https://doi.org/10.14742/ajet.693>
- Archibald, D., & Worsley, S. (2019). The Father of Distance Learning. *TechTrends*, 63(2), 100–101. <https://doi.org/10.1007/s11528-019-00373-7>
- Azorín, C. (2020). Beyond COVID-19 supernova. Is another education coming? *Journal of Professional Capital and Community*, 5(3/4), 381–390. <https://doi.org/10.1108/JPC-05-2020-0019>
- Bleed, R. (2001). A Hybrid Campus for the New Millennium. *EDUCAUSE Review*, February. <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/erm0110.pdf>
- Boelens, R., Voet, M., Wever, B. De, Voet, M., & B, D. W. (2018). The design of blended learning in response to student diversity in higher education: Instructors' views and use of differentiated instruction in blended learning. *Computer & Education*. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.02.009>
- Bonk, C. J., Olson, T. M., Wisner, R. A., & Orvis, K. L. (2002). Learning From Focus Groups: An Examination of Blended Learning. *Journal of Distance Education - Special Edition*, 17(3), 97–118
- Chelioti, E., Pavlidi, E., & Gleoudi, G. (2016). *Blended Learning Model - Part of the Greent Project*
- Chen, C., & Jones, K. (2007). Blended Learning versus Traditional Classroom Settings: Assessing Effectiveness and Student Perceptions in an MBA Accounting Course. *The Journal of Educators Online*, 4(1), 1–15. <https://doi.org/10.9743/jeo.2007.1.3>
- Cooney, M. H., Gupton, P., & O'Laughlin, M. (2000). Blurring the Lines of Play and Work to Create Blended Classroom Learning Experiences. *Early Childhood Education Journal*, 27(3), 165–171
- Curir, A., de Romeri, V., & Murante, G. (2010). *Evolution and instabilities of disks harboring super massive black holes*. 94. <https://doi.org/10.1007/s10509-010-0328-8>
- Dziuban, C., Graham, C. R., Moskal, P. D., Norberg, A., & Sicilia, N. (2018). Blended learning: the new

- normal and emerging technologies. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15(1), 1–16. <https://doi.org/10.1186/s41239-017-0087-5>
- Eryilmaz, M. (2015). The Effectiveness Of Blended Learning Environments. *Contemporary Issues in Education Research (CIER)*, 8(4), 251–256. <https://doi.org/10.19030/cier.v8i4.9433>
- Graham, C. R. (2006). Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions. *Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs, May*, 3–21
- Güzer, B., & Caner, H. (2013). The past, present and future of blended learning: an in depth analysis of literature. *5th World Conference on Educational Sciences - WCES 2013*, 4596–4603. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.992>
- Hockly, N. (2018). Blended Learning. *Technology for the Language Teacher*, 72(1), 97–101. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2018.155505>
- Hrastinski, S. (2019). What Do We Mean by Blended Learning? *TechTrends*, 63(5), 564–569. <https://doi.org/10.1007/s11528-019-00375-5>
- Jiménez-Sáez, J. C., & Ramírez, S. (2009). Blended Learning in University Education: Activities, Results and Quality. In A. Lazineca & C. Calafate (Eds.), *Technology, Education and Development* (pp. 213–234). InTech. <http://www.intechopen.com/books/technology-education-and-development/blended-learning-in-university-education-activities-results-and-quality>
- Kabassi, K., Dragonas, I., Ntouzevits, A., Pomonis, T., Papastathopoulos, G., & Vozaitis, Y. (2016). Evaluating a learning management system for blended learning in Greek higher education. *SpringerPlus*, 5(1), 1–12. <https://doi.org/10.1186/s40064-016-1705-8>
- McKenzie, W. A., Perini, E., Rohlf, V., Toukhsati, S., Conduit, R., & Sanson, G. (2013). A blended learning lecture delivery model for large and diverse undergraduate cohorts. *Computers and Education*, 64, 116–126. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.01.009>
- Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., Bakia, M., & Jones, K. (2009, May). Evaluation of Evidence-Based Practices in Online Learning A Meta-Analysis and Review of Online Learning Studies. *Center of Technology in Learning U.S. Department of Education Office of Planning, Evaluation, and Policy Development Policy and Program Studies Service*, 90
- Naidu, S. (2021). Reimagining education futures to lead learning for tomorrow.pdf. *Distance Education*, 42(3), 327–330. <https://doi.org/10.1080/01587919.2021.1956306>

- Ocak, M. A. (2011). Why are faculty members not teaching blended courses? Insights from faculty members. *Computers and Education*, 56(3), 689–699. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.10.011>
- Raes, A., Detienne, L., Windey, I., & Depaepe, F. (2020). A systematic literature review on synchronous hybrid learning: gaps identified. *Learning Environments Research*, 23(3), 269–290. <https://doi.org/10.1007/s10984-019-09303-z>
- Stockwell, B. R., Stockwell, M. S., Cennamo, M., & Jiang, E. (2015). Blended Learning Improves Science Education. *Cell*, 162(5), 933–936. <https://doi.org/10.1016/j.cell.2015.08.009>
- Veglis, A., & Pomportsis, A. (2005). Adding content in course support environments. *5th WSEAS International Conference on Distance Learning and Web Engineering*, 193–198
- Voci, E., & Young, K. (2001). Blended learning working in a leadership development programme. *Industrial and Commercial Training*, 33(5), 157–160
- Yeh, Y. C., Huang, L. Y., & Yeh, Y. L. (2011). Knowledge management in blended learning: Effects on professional development in creativity instruction. *Computers and Education*, 56(1), 146–156. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.08.011>
- Yen, J. C., & Lee, C. Y. (2011). Exploring problem solving patterns and their impact on learning achievement in a blended learning environment. In *Computers and Education* (Vol. 56, Issue 1, pp. 138–145). <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.08.012>
- Γιωτόπουλος, Γ. (2020). Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο ΔΙΕΚ Πάτρας Στάσεις και απόψεις καταρτιζόμενων. *Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Περιοδικό*, 4, 135–143. <http://educationext.gr>
- Πάτσιος Ηρακλής. (2021). ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΑΠΟΨΕΩΝ ΚΑΙ ΣΤΑΣΕΩΝ ΕΛΛΗΝΩΝ ΕΝΗΛΙΚΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΟΜΕΝΩΝ. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
- Πετροπούλου, Α. (2021). Μοντέλο Ανεστραμμένης Διδασκαλίας και Πληροφοριακή Παιδεία: διερεύνηση σε one-shot πρόγραμμα στη μη τυπική εκπαίδευση [Πανεπιστήμιο Πειραιώς]. [https://doi.org/http://dx.doi.org/10.26267/unipi\\_dione/823](https://doi.org/http://dx.doi.org/10.26267/unipi_dione/823)
- Ρακιτζή, Κ., Μπότσογλου, Κ., & Ρουσσάκης, Γ. (2020). Η εφαρμογή του μοντέλου της ανεστραμμένης τάξης (flipped Classroom) στη Τριτοβάθμια Εκπαίδευση: ο λόγος στους φοιτητές. *Open Education: The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 16(1), 132–144. <https://doi.org/http://doi.org/10.12681/jode.22477>



Ρίζου, Β. Κ., & Ξένου, Μ. Μ. Π. (2021). *Υπηρεσίες, εργαλεία και εφαρμογές του Υπολογιστικού Νέφους στην εκπαιδευτική διαδικασία - Μελέτη περίπτωσης στην εξ' αποστάσεως εκπαίδευση* [Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής]. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.26265/polynoe-559>

Πράξη Νομοθετικού Περιεχομένου της 30.03.2020 Μέτρα αντιμετώπισης της πανδημίας του κορωνοϊού COVID-19 και άλλες κατεπείγουσες διατάξεις. ΦΕΚ Α' 75/30-03-2020

History of the University of London. University of London. (nd). Retrieved 1 November 2021, from <https://london.ac.uk/about-us/history-university-london>.

# Παράρτημα Ι



ΠΑ.Δ.Α. - ΑΡ.ΠΡΩΤ: 110536 - 07/12/2021 Αιγάλεω

## ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΗΘΙΚΗΣ ΚΑΙ ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΑΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

### ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ

#### ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥΠΟΛΗ ΑΛΣΟΥΣ ΑΙΓΑΛΕΩ

Ταχ. Δ/ση: Αγ. Σπυρίδωνος, Αιγάλεω ΤΚ 12243

Τηλέφωνο: 2105387294

e-mail: [ethics@uniwa.gr](mailto:ethics@uniwa.gr)

Πληροφορίες: Ευαγγελία Καπουτσή

Αιγάλεω: 06/12/2021

**ΘΕΜΑ:** Απάντηση σε αίτησή σας

**ΠΡΟΣ:** κ. Αντωνίου Αγγελικί

**ΚΟΙΝ:** κ. Νομπιλάκη Αικατερίνη

#### Έγκριση της πρότασης

Σας γνωρίζουμε ότι η Επιτροπή Ηθικής και Δεοντολογίας της Έρευνας (Ε.Η.Δ.Ε.) του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής (ΠΑ.Δ.Α.), στην 38η/06-12-2021 συνεδρίασή της, μέσω τηλεδιάσκεψης, εξέτασε το περιεχόμενο του ερευνητικού πρωτοκόλλου με τίτλο «Υβριδικοί Τρόποι Μάθησης - Στάσεις και Απόψεις Εκπαιδευτών», με αριθμό πρωτοκόλλου 109078/02-12-2021 και Επιστημονικά Υπεύθυνη την κ. Αντωνίου Αγγελικί.

Λαμβάνοντας υπόψη:

1. Το έντυπο υποβολής της αίτησης
2. Το ερευνητικό πρωτόκολλο
3. Το έντυπο συγκατάθεσης των συμμετεχόντων στην έρευνα

Η Επιτροπή έκρινε ότι δεν αντιβαίνει στην κείμενη νομοθεσία και συνάδει με γενικά παραδεδεδεμένους κανόνες ηθικής και δεοντολογίας της έρευνας και ερευνητικής ακεραιότητας ως προς το περιεχόμενο και τον τρόπο διεξαγωγής του ερευνητικού έργου. Επισημαίνεται ότι σε περίπτωση που προκύψει οποιαδήποτε τροποποίηση στο πρωτόκολλο της μελέτης θα πρέπει να επανυποβληθεί στην ΕΗΔΕ για επικαιροποίηση της έγκρισής.

Η Πρόεδρος της Ε.Η.Δ.Ε.

Anna  
Deltsidou

Δρ Άννα Δελτσίδου  
Καθηγήτρια

Digitally signed by Anna  
Deltsidou  
Date: 2021.12.07 00:32:34  
+02'00'

## Παράρτημα II - α

### ΕΡΕΥΝΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΟΛΟΚΛΗΡΩΣΗ ΤΗΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ «ΥΒΡΙΔΙΚΟΙ ΤΡΟΠΟΙ ΜΑΘΗΣΗΣ – ΣΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΩΝ»

Για το ερευνητικό μέρος της διπλωματικής εργασίας «ΥΒΡΙΔΙΚΟΙ ΤΡΟΠΟΙ ΜΑΘΗΣΗΣ – ΣΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΩΝ», της Μεταπτυχιακής Φοιτήτριας ΝΟΜΠΙΛΑΚΗ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗΣ, με Επιβλέπουσα Καθηγήτρια την Δρ ΑΝΤΩΝΙΟΥ ΑΓΓΕΛΙΚΗ στα πλαίσια του ΠΜΣ «ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ ΣΕ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΕΣ, ΑΡΧΕΙΑ ΚΑΙ ΜΟΥΣΕΙΑ», θα οργανωθεί από την ερευνήτρια ένα **FOCUS GROUP** στο MS TEAMS.

Τα θέματα που θα συζητηθούν είναι:

- ✓ αν η Υβριδική Εκπαίδευση λειτούργησε ικανοποιητικά ως σήμερα και αν τα μοντέλα αυτά θα έχουν επιτυχία στην μετά COVID εποχή.
- ✓ πώς έχει λειτουργήσει ο Υβριδικός τρόπος Μάθησης από την πλευρά των Εκπαιδευτών.
- ✓ κατά πόσο είναι απαραίτητος ο τρόπος αυτός στη σημερινή ιδιαίτερη κατάσταση που βιώνει και θα βιώνει ο πλανήτης.
- ✓ αν τα αποτελέσματα του τρόπου αυτού είναι ικανοποιητικά και
- ✓ αν ναι, πόσο μπορεί να βελτιωθεί η όλη εκπαιδευτική διαδικασία.
- ✓ τέλος θα συζητηθούν τα αποτελέσματα της έρευνας που έγινε σε φοιτητές του τμήματος ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΕΦΟΔΙΑΣΜΟΥ και ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΓΕΩΡΓΙΚΩΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ ΚΑΙ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΕΦΟΔΙΑΣΜΟΥ στα πλαίσια της διπλωματικής εργασίας «Υβριδικοί Τρόποι Μάθησης: Στάσεις και απόψεις εκπαιδευομένων» για την χειρότερη και την καλύτερη εμπειρία τους, από την αναγκαστική Υβριδική - Εξ' αποστάσεως διδασκαλία τα προηγούμενα δύο ακαδημαϊκά χρόνια λόγω των μέτρων κατά της διασποράς της νόσου COVID – 19.

Ακολουθούν οι ερωτήσεις που θα τεθούν, έτσι ώστε οι συμμετέχοντες να προετοιμαστούν κατάλληλα για τη συνάντηση στο FOCUS GROUP.

Η συνάντηση στο MS TEAMS θα γίνει σε κανάλι που θα δημιουργηθεί μόνο για το συγκεκριμένο FOCUS GROUP.

Η συνάντηση στο MS TEAMS **ΔΕΝ** θα μαγνητοσκοπηθεί.

Η ερευνήτρια θα κρατήσει χειρόγραφες σημειώσεις με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων.

Θα ακολουθήσει νέο mail με τις λεπτομέρειες, ημέρα και ώρα καθώς και με το σύνδεσμο με το οποίο θα συνδεθούν οι συμμετέχοντες απευθείας στο FOCUS GROUP.

## Παράρτημα II - β

**ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΑΝΤΟΙΧΤΟΥ ΤΥΠΟΥ ΠΟΥ ΘΑ ΤΕΘΟΥΝ ΚΑΙ ΘΑ ΣΥΖΗΤΗΘΟΥΝ ΣΤΟ FOCUS GROUP ΠΟΥ ΘΑ ΟΡΓΑΝΩΘΕΙ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ ΣΤΟ MS TEAMS.**

**ΤΟ ΘΕΜΑ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΕΙΝΑΙ :**

**ΥΒΡΙΔΙΚΟΙ ΤΡΟΠΟΙ ΜΑΘΗΣΗΣ – ΣΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΩΝ**

- 1 ) Ποια ήταν η **καλύτερη** εμπειρία που είχατε από τη διδασκαλία σας στην αναγκαστική Υβριδική - Εξ' αποστάσεως διδασκαλία τα προηγούμενα δύο ακαδημαϊκά χρόνια λόγω των μέτρων κατά της διασποράς του ιού COVID – 19;
- 2) Ποια ήταν η **χειρότερη** εμπειρία που είχατε από τη διδασκαλία σας στην αναγκαστική Υβριδική - Εξ' αποστάσεως διδασκαλία τα προηγούμενα δύο ακαδημαϊκά χρόνια λόγω των μέτρων κατά της διασποράς του ιού COVID – 19;
- 3) Εσείς τί θα προτείνατε προκειμένου να βελτιωθεί η διαδικασία της Υβριδικής-Εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης και γενικότερα τα Υβριδικά Μοντέλα Εκπαίδευσης;
- 4) Πώς βλέπετε το μέλλον της Υβριδικής Εκπαίδευσης και τα συναισθήματά σας γι' αυτό;
- 5) Τέλος θα συζητηθούν τα αποτελέσματα της έρευνας που έγινε σε φοιτητές του τμήματος ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΕΦΟΔΙΑΣΜΟΥ και ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΓΕΩΡΓΙΚΩΝ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ ΚΑΙ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ ΕΦΟΔΙΑΣΜΟΥ στα πλαίσια της διπλωματικής εργασίας «Υβριδικοί Τρόποι Μάθησης : Στάσεις και απόψεις εκπαιδευομένων» για την χειρότερη και την καλύτερη εμπειρία τους από την αναγκαστική Υβριδική - εξ' αποστάσεως διδασκαλία τα προηγούμενα δύο ακαδημαϊκά χρόνια λόγω των μέτρων κατά της διασποράς της νόσου COVID – 19.

