

Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία

Τόμ. 17, Αρ. 2 (2021)



Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά την περίοδο αναστολής λειτουργίας των σχολείων λόγω του κορωνοϊού. Μελέτη περίπτωσης στο μάθημα της Ιστορίας Γ΄ Λυκείου.

ΧΑΡΙΚΛΕΙΑ ΚΑΤΣΙΑΠΗ, ΑΡΕΤΗ ΒΑΛΑΣΙΔΟΥ

doi: [10.12681/jode.25391](https://doi.org/10.12681/jode.25391)

Βιβλιογραφική αναφορά:

Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά την περίοδο αναστολής λειτουργίας των σχολείων λόγω του κορωνοϊού. Μελέτη περίπτωσης στο μάθημα της Ιστορίας Γ' Λυκείου

Implementing a Distance education model during the period of suspension of schools due to the coronavirus at the course «History» of the 3rd grade of High School

Χαρίκλεια Κατσιάπη
Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
xarkatsiapi@gmail.com

Αρετή Βαλασιδου
Μέλος ΣΕΠ
Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
<http://orcid.org/0000-0001-8386-9286>
valasidou@gmail.com

Summary

The constructive integration of new technologies in school teaching facilitates learning and brings maximum results. The search for available historical information, recruitment, processing and evaluation are shaped in modern educational environments that offer exceptional learning benefits for students' historical education. As long as this is done at the context of school environment, the benefits are multiplied, because they are used autonomously by the student.

Especially in times of crisis, such as the recent global health crisis caused by the coronavirus in early 2020, distance education has been a valuable methodological tool that supported education by opening new avenues of teaching and learning. It became apparent the need for developing and implementing school education applications in all subjects as long as students and teachers are present at school, to have time to get acquainted with the asynchronous and synchronous distance learning environments.

The present study explores views from the 12th grade students' (the twelfth (12th) grade is called the third year of lyceum school or high school or upper secondary school), on the implementation of a high school distance learning curriculum in the History course. The course started experimentally and supplementary to the face to face education at the beginning of the school year 2019-2020 and was completed under the pressing needs of the recent coronavirus pandemic that forced the state to suspend the operation of all schools and implement distance learning courses. Thus, the research was redesigned to meet the needs of the new environment by adding additional online meetings.

The research aims to investigate the views of the students, through semi structured interviews, on the content of the distance learning course and the learning benefits gained from the interaction between students and teacher. Furthermore, research explores their suggestions for improving the online courses implementing them to be in coherence with the needs of similar periods of crisis. To ensure the reliability of the research, the questions raised in the interview were based on the theoretical framework of Open Education and Distance Learning, with internal consistency reliability, since all the questions measure the same concept-variable, ie the school distance education, either autonomous or complementary. To make it possible to

answer them all the questions were realistic and unbiased and were used cross-examination questions so that the research manages to give credible and valid values, and at the same time to determine whether the respondents answered consciously and honestly.

The results of the research must be evaluated cautiously, since it was conducted on an extremely small number of students who were a sample of convenience, so it is not representative of the general student population, so that we can draw general conclusions. In addition, the degree of familiarity of students with technology, the availability of electronic media and internet connection in their personal environment and the lack of proper preparation, certainly affected the results. Therefore, the interpretive descriptive analysis of the data does not aspire to inductively interpret the students' views on the distance education during the period of suspension of schools due to the pandemic of the new coronavirus, but only to reflect the trends. In order to form a global picture and to capture students' perceptions more safely, it is necessary to follow larger-scale research in a random sample.

Despite the short implementation period of the program, participation of students and the satisfaction expressed in online discussions showed that most students are looking for similar teaching models. Thus, the research agrees with the corresponding research that concluded that modern young people seek more attractive ways of transmitting knowledge and are uncomfortable when teachers are limited to traditional teaching methods. They are satisfied when their teachers respond to their desire for more dynamic learning environments and take advantage of the expanded possibilities of the internet, increasing educational opportunities for all students, because each one learns differently. The most important findings concern flexibility of distance learning programs that satisfy demanding learners who wish by self-controlling their education to cover increasing educational needs.

Another key aspect that emerged from the present research is the issue of personal data protection of all those involved in the implementation of the distance education. The students were concerned about issues related to the protection of personal data of teachers and students, which are related with the inherent dangers of the internet and the special circumstances in teleconferencing with students. Therefore, they suggest that all procedures be done by means only by the Hellenic school information system to ensure the protection of personal data, because there is a need to protect the privacy of students and teachers in the field of digital education, especially when students are minors, and to a strict legal framework is in place.

Therefore, it is obvious that every crisis creates new opportunities and the health crisis we experienced during the current school year, if nothing else, gave the opportunity to utilize educational technology in the implementation of distance education, which offers valuable and quality opportunities in the daily educational process. Teachers were more active, improving significantly their performance and contributing to a safer and more effective distance teaching. Thus, the students were self-motivated and at the same time they improved their technological skills, following the international developments in the field of open and distance education.

Keywords

Complementary secondary distance education, Learning, Educational needs, History, Coronavirus

Περίληψη

Η παρούσα μελέτη αντλεί στοιχεία από τη διπλωματική εργασία με τίτλο «Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά την περίοδο αναστολής λειτουργίας των σχολείων λόγω του κορωνοϊού. Μελέτη περίπτωσης στο μάθημα της Ιστορίας Γ΄ Λυκείου», η οποία κατατέθηκε στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής» του ΕΑΠ και διερευνά τις απόψεις των μαθητών σχετικά με την εφαρμογή ενός προγράμματος σχολικής εξΑΕ στο μάθημα της Ιστορίας Γ΄ Λυκείου. Το πρόγραμμα ξεκίνησε πειραματικά και συμπληρωματικά από τις αρχές του σχολικού έτους 2019-2020 και ολοκληρώθηκε κάτω από τις πιεστικές ανάγκες της πανδημίας του κορωνοϊού, που ανάγκασε την πολιτεία να αναστείλει τη λειτουργία όλων των σχολείων και να εφαρμόσει προγράμματα εξΑΕ. Έτσι η έρευνα για εκείνο το δίμηνο επανασχεδιάστηκε με αύξηση των τηλεδιασκέψεων. Μετά το πέρας του προγράμματος με ημιδομημένες συνεντεύξεις ερευνήθηκαν οι απόψεις των μαθητών για το περιεχόμενο του προγράμματος της εξΑΕ και για τα μαθησιακά οφέλη που αποκόμισαν από τη διαδραστική αλληλεπίδραση, καθώς και οι προτάσεις τους για βελτιωμένα ανάλογα προγράμματα, ικανά να ανταποκριθούν σε περιόδους κρίσης και όχι μόνο. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, η σχολική εξΑΕ είναι ένα εναλλακτικό πρόσθετο εργαλείο που προσδίδει γνωστική και κοινωνική διάσταση στην εκπαιδευτική διαδικασία και συμβάλλει αποτελεσματικά, όταν λειτουργεί συμπληρωματικά και συνδυαστικά με τη δια ζώσης διδασκαλία. Χρησιμοποιώντας ομαδοσυνεργατικές τεχνικές, διαφοροποιεί τη γνωστική επίδοση των μαθητών σε σύγκριση με τη διδασκαλία στην τυπική τάξη και συμβάλλει στην οικοδόμηση νέας γνώσης με τη βοήθεια της συνεργατικής μάθησης από απόσταση. Σε περιόδους κρίσεων μπορεί να αξιοποιείται και αυτόνομα, κυρίως για να μην αποκοπούν οι μαθητές από την επαφή με το σχολείο και για να διατηρεί την επικοινωνία με τις μαθησιακές διαδικασίες.

Λέξεις-κλειδιά

Συμπληρωματική σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση, Μάθηση, Εκπαιδευτικές ανάγκες, Ιστορία, Κορωνοϊός

Εισαγωγή

Καθοριστικός παράγοντας για τη γενικευμένη υιοθέτηση της σχολικής εξΑΕ σε παγκόσμιο επίπεδο στάθηκε η πρόσφατη πανδημία του κορωνοϊού που τον Μάρτιο του 2020 έπληξε αιφνιδιαστικά τον πλανήτη (Baytiyeh, 2019·Hodges, Moore, Locke, Trust, & Bond, 2020). Εξαιτίας της υγειονομικής κρίσης που ακολούθησε, 290 εκατομμύρια μαθητές και φοιτητές άμεσα βρέθηκαν μακριά από τα εκπαιδευτικά τους ιδρύματα. Μέχρι τότε στην Ελλάδα δεν προσφερόταν σχολική εξΑΕ, αλλά καταγράφονταν μόνο κάποια διστακτικά και περιορισμένα βήματα, κάποιες μεμονωμένες περιπτώσεις εφαρμογών συμπληρωματικής εκπαίδευσης μικρής εμβέλειας από ερευνητές ή ιδιωτικά σχολεία. Όμως, η αιφνιδιαστική επέλαση του κορωνοϊού άλλαξε άρδην τις συνθήκες και στην ελληνική εκπαίδευση και άμεσα ενεργοποιήθηκε η εξΑΕ για να μη χαθούν ώρες διδασκαλίας, με προτεραιότητα τους μαθητές της Γ΄ τάξης του Λυκείου. Όλοι αιφνιδιάστηκαν, εφόσον το διάστημα που η εκπαιδευτική κοινότητα λειτουργούσε ομαλά δεν είχε προηγηθεί κανένας σχεδιασμός, καμία προετοιμασία και ποτέ δεν είχε γίνει κάποια ανάλογη επιμόρφωση (Αναστασιάδης, 2020).

Εξ αποστάσεως εκπαίδευση και μάθηση

Η βιβλιογραφική ανασκόπηση συναφών εμπειρικών ερευνών για τη συμβολή της εξΑΕ στη βασική εκπαίδευση, αποδεικνύει πως η εξΑ αξιοποιώντας τα σύγχρονα διαδικτυακά και διαδραστικά πολυμέσα (Anastasiades, 2005· Κουμασιδής & Κωτόπουλος, 2019· Μυσερλή, 2015) προωθεί ευέλικτα και ελκυστικά μαθησιακά περιβάλλοντα (Camilleri, Ehlers, & Pawlofski, 2014· Tuomi, 2013). Αυτό συμβαίνει γιατί οι νέες τεχνολογίες ευνοούν την ενεργητική συμμετοχή του μαθητή και προσφέρουν ευχάριστες εμπειρίες μάθησης (Κυρμά & Μαυροειδής, 2015), με σύγχρονα δυναμικά και αλληλεπιδραστικά οπτικοακουστικά μέσα, κι έτσι καθιστούν «τεχνολογικά εγγράμματους» τους αυριανούς πολίτες. Ο σχεδιασμός προγραμμάτων εξΑΕ, σε όλα τα επίπεδα οργάνωσης και δημιουργίας, βασίζεται στην πολυμορφικότητα, έτσι όπως ορίζεται στον Λιοναράκη (2001): όλοι οι εμπλεκόμενοι (μαθητής, δάσκαλος), όλες οι διαδικασίες και τα μέσα (μάθηση, διδασκαλία, επικοινωνία, διδακτικό υλικό, τόπος, χρόνος, εκπαιδευτικός φορέας και αξιολόγηση) χαρακτηρίζονται από ευελιξία και αλληλεπίδραση.

Σ' αυτήν την πολυμορφικότητα οφείλεται το μικτό μοντέλο μάθησης της εξΑΕ, στο οποίο σύμφωνα με τον Πολύδωρο (2017) οι εκπαιδευόμενοι αλληλεπιδρούν με τον διδάσκοντα, τους συμμαθητές τους, το εκπαιδευτικό υλικό και τη διεπιφάνεια. Συγκεκριμένα στο επιστημονικό πεδίο της Ιστορίας, τα ποσοτικά και ποιοτικά χαρακτηριστικά που διαμορφώθηκαν μετά την επικράτηση του διαδικτύου, υποστηρίζουν την ερμηνεία της πληροφορίας και βοηθούν τη μαθησιακή διαδικασία και την οικοδόμηση της ιστορικής γνώσης. Η δημιουργία γραφικών απεικονίσεων καθώς και η οπτικοποίηση γεγονότων (Σπανακά & Λιοναράκης, 2017), εννοιών και δομικών σχέσεων υποστηρίζονται από τις νέες πολυμεσικές εφαρμογές που παρουσιάζουν γραπτά, οπτικά, ηχητικά και οπτικοακουστικά ντοκουμέντα και αποτελούν πολύτιμα εργαλεία για τον εκπαιδευτικό που ενδιαφέρεται να αναπτύξουν οι μαθητές του δεξιότητες κριτικής σκέψης (Τσορτανίδου, 2016). Επομένως, όταν υπάρχει εκπαιδευτικός σχεδιασμός και η διδασκαλία πλαισιώνεται με κατάλληλες εκπαιδευτικές μεθόδους, βασισμένες στην παιδαγωγική θεωρία του εποικοδομισμού (Archibald, 2010), οι μαθητές εμβαθύνουν στη γνώση των αντίστοιχων γνωστικών αντικειμένων (Γούτα, Αντωνίου, & Παπαδάκης, 2017), όπου τα αποτελέσματα μάθησης κρίνονται κυρίως από την ποιότητα του περιεχομένου των τεχνολογικών εφαρμογών (Λιοναράκης, 2017).

Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην Ελλάδα πριν την πανδημία

Στην Ελλάδα, τουλάχιστον την τελευταία δεκαετία, υπήρχε αυξημένο ερευνητικό ενδιαφέρον από την πλευρά της εκπαιδευτικής κοινότητας για θέματα σχετικά με την ενίσχυση του εκπαιδευτικού έργου μέσω των ΤΠΕ και του διαδικτύου (Abrahams, 2010· Becta, 2008· Μυσερλή, 2015) καθώς και την υιοθέτηση νέων εκπαιδευτικών μοντέλων. Αυτό αποδεικνύεται, σύμφωνα με τους Μουσταΐρα, Μανούσου, Μαυροειδή και Λιοναράκη (2019), από το πλήθος των δημοσιευμένων άρθρων και εμπειρικών ερευνών στα Πρακτικά του Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ICODL) κατά τα έτη 2009-2017. Όμως, η συμπληρωματική σχολική εξΑΕ υπήρχε μόνο στους σχεδιασμούς και δεν είχε εφαρμοστεί επίσημα (Μίμινου & Σπανακά, 2013). Όλα παρέμεναν σε επίπεδο ρητορικής, αν και ρητά από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή προτεινόταν όλα τα κράτη-μέλη να ακολουθήσουν και στον εκπαιδευτικό τομέα τους ρυθμούς της εξελισσόμενης ψηφιακής κοινωνίας. Οι κύριοι λόγοι που η επίσημη πολιτεία δεν προωθούσε ανάλογες πρακτικές θεσμοθετημένα, σύμφωνα με τους Σκουλαρίδου και Μαυροειδή (2016) ήταν η υποχρηματοδότηση και η αναποτελεσματική εκπαιδευτική πολιτική (Κουτζεκλίδου & Μαυροειδής, 2017) που ακολουθούνταν σε καινοτόμες

δράσεις. Η Ελλάδα εξακολουθούσε να περιορίζει τα προγράμματα σχολικής εξΑΕ σε επίπεδα πειραματισμού και να αξιοποιεί μονωμένα και περιορισμένα τους πόρους των Ευρωπαϊκών Ταμείων (Μουζάκης, Μπινιάρη & Παπαδημητρίου, 2020).

Εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην Ελλάδα κατά τη διάρκεια της πανδημίας

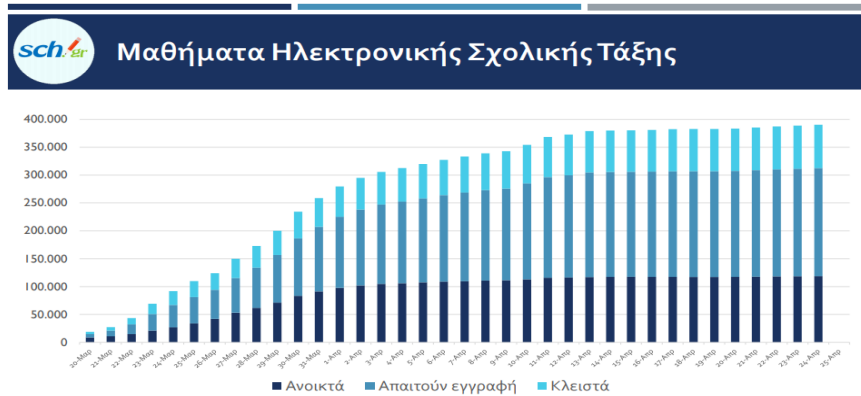
Στις ειδικές συνθήκες που επιβλήθηκαν από την πανδημία του κορωνοϊού για την εξΑΕ στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ανταποκρίθηκε άμεσα το Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο, που είναι το εθνικό δίκτυο του ΥΠΑΙΘ. Υπό τον συντονισμό του ΙΤΥΕ, έχοντας τη δυνατότητα αυστηρής πιστοποίησης στοιχείων, υλοποίησε γρήγορη και ασφαλή διαδικασία απόδοσης προσωπικών λογαριασμών στους μαθητές. Το ενδιαφέρον των μαθητών όλων των βαθμίδων ήταν εντυπωσιακό. Σύμφωνα με τα στοιχεία που δημοσιοποιήθηκαν από το ΥΠΑΙΘ, αυξητική ήταν η τάση εγγραφών των μαθητών από τη μέρα που αποφασίστηκε η αναστολή της λειτουργίας των σχολείων ως προληπτικό μέτρο για τη μη διασπορά του κορωνοϊού. Μέχρι τότε τις υπηρεσίες του ΠΣΔ χρησιμοποιούσαν 101.403 μαθητές και 158.404 εκπαιδευτικοί. Χαρακτηριστικά, την αυξητική πορεία δηλώνει ο αριθμός των μαθητών που στις 20/03/2020 ανήλθε σε 165.248 μετά την έκδοση της σχετικής εγκυκλίου για την ασύγχρονη εξΑΕ, υπερδιπλασιάστηκε μέσα σε 3 μέρες και τετραπλασιάστηκε ως τις 25/3/2020, φτάνοντας τους 664.841 εγγεγραμμένους μαθητές. Μικρότερη ήταν η ανοδική πορεία των εκπαιδευτικών, και μόνο 8.545 έκαναν νέα εγγραφή στο ΠΣΔ, αφού οι περισσότεροι είχαν ήδη ενεργούς λογαριασμούς (Διάγραμμα 1).



Διάγραμμα 1: Χρήστες εγγεγραμμένοι στο ΠΣΔ (www.minedu.gov)

Παρόμοια αυξητική τάση καταγράφηκε και στις πλατφόρμες e-me και e-class. Ειδικότερα, στην ψηφιακή εκπαιδευτική πλατφόρμα e-me στις 25/3/2020 οι εγγεγραμμένοι μαθητές έφτασαν τους 70.982 και οι εκπαιδευτικούς τους 48.936, ενώ οι κυψέλες-τάξεις ανήλθαν σε 49.263. Ανάλογη κατάσταση παρουσιάστηκε και στην ψηφιακή εκπαιδευτική πλατφόρμα e-class. Συγκεκριμένα οι εγγεγραμμένοι μαθητές και εκπαιδευτικοί διπλασιάστηκαν, ενώ τα προσφερόμενα διαδικτυακά μαθήματα σχεδόν εξαπλασιάστηκαν κι έφτασαν τα 109.856. Μέχρι τα τέλη Μαρτίου είχαν διεξαχθεί συνολικά 72.102 μαθήματα που παρακολούθησαν πάνω από 1.000.000 μαθητές. Η αυξητική πορεία φαίνεται ξεκάθαρα με την καθημερινή λειτουργία περίπου 23.000 ψηφιακών τάξεων και πάνω από 2.000.000 συμμετοχές μαθητών. Μάλιστα, στο παρακάτω διάγραμμα φαίνεται πως τα προσφερόμενα μαθήματα σε έναν μήνα, από τις 25/03/2020 ως τις 25/04/2020, με μία πρωτοφανή αυξητική πορεία πλησίασαν τα 400.000, από τα οποία άλλα ήταν ανοικτά, άλλα απαιτούσαν εγγραφή

και άλλα ήταν κλειστά μαθήματα και απευθύνονταν σε συγκεκριμένους μόνο μαθητές (Διάγραμμα 2).



Διάγραμμα 2: Μαθήματα ηλεκτρονικής σχολικής τάξης στο ΠΣΔ (Παρασκευάς, 2020)

Μεθοδολογία της έρευνας - Περιγραφή της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση της συμβολής στη μάθηση ενός πειραματικού προγράμματος συμπληρωματικής σχολικής εξΑΕ μελετώντας τις απόψεις των μαθητών, αρχικά για τη συμβολή στα μαθησιακά αποτελέσματα ενός πειραματικού προγράμματος συμπληρωματικής σχολικής εξΑΕ που αφορούσε το μάθημα της Ιστορίας της Ομάδας Προσανατολισμού των Ανθρωπιστικών σπουδών της Γ΄ Λυκείου και στη συνέχεια, μετά την υποχρεωτική αναστολή της λειτουργίας των σχολείων λόγω κορωνοϊού, της αποκλειστικής παροχής εξΑΕ για το ίδιο μάθημα. Τα ερευνητικά ερωτήματα που διερευνήθηκαν ήταν:

1. Πώς κρίνουν οι μαθητές το περιεχόμενο και τη μορφή της γνώσης που παρέχεται;
2. Κρίνουν πως η μέθοδος που ακολουθήθηκε τούς βοήθησε στα αποτελέσματα μάθησης;
3. Ποιες είναι οι προτάσεις τους για την περαιτέρω βελτίωση προγραμμάτων σχολικής εξΑΕ;

Πρόκειται για μία μελέτη περίπτωσης, όπου οι μαθητές απρόσκοπτα ανέφεραν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους, περιέγραψαν τα βιώματά τους κατά τη διάρκεια χρήσης της σύγχρονης και ασύγχρονης εξ αποστάσεως σχολικής εξΑΕ καθ' όλη τη σχολική χρονιά και κατά το διάστημα που τα σχολεία έκλεισαν (11/03/2020 έως 11/05/2020) λόγω της πανδημίας του κορωνοϊού. Το πρώτο διάστημα (από την αρχή της σχολικής χρονιάς ως τις 11/03/2020 που ανεστάλη η λειτουργία όλων των εκπαιδευτικών μονάδων για να μη διασπαρεί ο νέος κορωνοϊός) η εξ αποστάσεως εκπαίδευση που παρεχόταν στους μαθητές ήταν συμπληρωματική και κυρίως ασύγχρονη. Μετά την αναστολή της λειτουργίας των σχολείων, δόθηκε έμφαση στη σύγχρονη τηλεεκπαίδευση και διενεργούνταν τακτικές τηλεδιασκέψεις, ενώ παράλληλα αξιοποιούνταν και η ασύγχρονη εκπαίδευση, όπως και πριν. Από την παρούσα έρευνα θα καταφανεί ότι, αν το εκπαιδευτικό σύστημα είναι έτοιμο από πριν αξιοποιώντας την εξΑΕ συμπληρωματικά, δεν αιφνιδιάζεται από κρίσεις και ανατροπές, αλλά αναπτύσσει άμεσα την εξΑΕ εξυπηρετώντας σωστά και αποδοτικά τις ανάγκες που προκύπτουν, χωρίς να διακόπτεται η μαθησιακή διαδικασία. Γι' αυτό επιβάλλεται η έγκαιρη οργάνωση και ανάπτυξη εφαρμογών συμπληρωματικής σχολικής εξΑΕ όσο οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται στο σχολείο, για να έχουν το χρόνο να εξοικειωθούν διά ζώσης με τα περιβάλλοντα σύγχρονης και ασύγχρονης τηλεεκπαίδευσης.

Το δείγμα της έρευνας

Στο τέλος της σχολικής χρονιάς διενεργήθηκε σε αντιπροσωπευτικό δείγμα μαθητών (n=3) πιλοτική έρευνα με ημιδομημένα ερωτηματολόγια για να καταφανούν οι τάσεις και να δρομολογηθεί σωστά η κατασκευή του κύριου ερευνητικού εργαλείου. Οι μαθητές αυτοί αποκλείστηκαν από την κύρια έρευνα. Οι υπόλοιποι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν σε ημιδομημένες συνεντεύξεις για να εκφράσουν τις απόψεις τους ανοικτά και ελεύθερα, για να καταφανούν οι εμπειρίες τους και τα τελικά αποτελέσματα από την υλοποίηση του προγράμματος στα μαθησιακά αποτελέσματα. Έξι μαθητές αποκλείστηκαν εξ αρχής από τους συνεντευξιαζόμενους λόγω ελλιπούς παρακολούθησης του προγράμματος. Δύο από τους μαθητές του τμήματος που παρακολούθησαν το πρόγραμμα δεν προσήλθαν τελικά στις συνεντεύξεις. Επομένως, οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν 14 μαθητές (10 κορίτσια και 4 αγόρια) που φοίτησαν στην Γ' τάξη δημόσιου Γενικού Λυκείου περιοχής της Δυτικής Μακεδονίας, στο τμήμα Ανθρωπιστικών Σπουδών, κατά τη σχολική χρονιά 2019-2020.

Το εργαλείο συλλογής δεδομένων

Καταλληλότερο εργαλείο για τη διεξαγωγή της έρευνας, με βάση τους σκοπούς της, κρίθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη, που αποτελεί διαδοσμένη πρακτική στην ποιοτική έρευνα. Είναι η πιο ευέλικτη μορφή συνέντευξης, αφού κινείται πιο ελεύθερα από τη δομημένη και καταλήγει σε πλούσια και αυθεντικά δεδομένα (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2020). Επιπλέον, ενθαρρύνει τη συνεργασία και προάγει την επικοινωνία του ερευνητή με τον ερωτώμενο, που στην προκείμενη περίπτωση εξασφαλίζεται και από τη σχέση εμπιστοσύνης που αναπτύσσεται ανάμεσα στον δάσκαλο και τον μαθητή. Για την τριγωνοποίηση των αποτελεσμάτων η ερευνήτρια στηρίχτηκε και στις ομαδικές συζητήσεις που γίνονταν στη συμβατική σχολική τάξη, όσο διαρκούσε η συμπληρωματική σχολική εξΑΕ, και στη συνέχεια στην εικονική τάξη, όπου γίνονταν τα διαδικτυακά μαθήματα. Παράλληλα, διατηρούσε προσωπικό ημερολόγιο με τις παρατηρήσεις της για τη συμμετοχή των μαθητών σε όλες τις διαδικασίες.

Περιορισμοί της έρευνας

Τα αποτελέσματα της έρευνας επιβάλλεται να εκτιμηθούν επιφυλακτικά, εφόσον διενεργήθηκε σε εξαιρετικά μικρό αριθμό μαθητών που ήταν δείγμα ευκολίας, οπότε δεν είναι αντιπροσωπευτικό του γενικού μαθητικού πληθυσμού, για να μπορούμε να εξαγάγουμε γενικευμένα συμπεράσματα. Επιπλέον, ο βαθμός εξοικείωσης των μαθητών με την τεχνολογία, η ύπαρξη διαθέσιμων ηλεκτρονικών μέσων και σύνδεσης στο διαδίκτυο στον προσωπικό τους χώρο και η απουσία κατάλληλης προετοιμασίας, οπωσδήποτε επηρέασαν τα αποτελέσματα. Επομένως, η ερμηνευτική περιγραφική ανάλυση των δεδομένων δε φιλοδοξεί να ερμηνεύσει επαγωγικά τις απόψεις των μαθητών για την εξΑΕ κατά την περίοδο της αναστολής λειτουργίας των σχολείων λόγω της πανδημίας από το νέο κορωνοϊό, παρά μόνο να αποτυπώσει ενδεικτικά τις τάσεις. Για να σχηματιστεί σφαιρική εικόνα και να αποτυπωθούν ασφαλέστερα οι αντιλήψεις των μαθητών, χρειάζεται να ακολουθήσουν έρευνες ευρύτερης κλίμακας σε τυχαίο δείγμα.

Αποτελέσματα της έρευνας

Α' άξονας - Πρώτο ερευνητικό ερώτημα

Η πλειονότητα των μαθητών κρίνουν πως το παρεχόμενο εκπαιδευτικό υλικό στην εξΑΕ, επειδή είναι άμεσα προσβάσιμο οποιαδήποτε στιγμή και από οποιοδήποτε

χώρο, τους διευκολύνει να αυτορρυθμίζουν την ενασχόλησή τους με το γνωστικό αντικείμενο και τελικά και τη μάθησή τους. Συμφωνούν πως είναι απλό και κατανοητό, επιτυγχάνει την παραστατική παρουσίαση τού μαθήματος, διευκολύνει την κατανόηση και την πρόσληψη των ιστορικών γεγονότων. Ενδεικτικά αναφέρουν: «Σίγουρα είναι πιο απλό από το σχολικό βιβλίο που έχει πυκνό και δύσκολο λεξιλόγιο (M3)», «Κάνει πιο απλό και κατανοητό το μάθημα (M4)», «Επειδή είναι πιο αναλυτικές οι πληροφορίες, γίνεται ευκολότερο το μάθημα (M10)», «Γίνονται πιο παραστατικά τα γεγονότα και τα καταλαβαίνουμε καλύτερα (M13)», «Το υλικό που βρίσκουμε στην πλατφόρμα είναι σίγουρα έγκυρο, είναι μαρτυρίες από ιστορικούς και αρχαιολόγους. Μόνοι μας δεν μπορούμε να τα βρούμε αυτά στο διαδίκτυο. Και να βρούμε κάτι, πού να ξέρουμε αν είναι έγκυρο; Τόσα κυκλοφορούν. Έχω ψάξει πολλές φορές μόνη μου, αλλά δεν είμαι απόλυτα σίγουρη ότι αυτά που βρίσκω είναι σωστά ιστορικά (M7)», «Επειδή εμπλουτίζει τις πληροφορίες του σχολικού βιβλίου και εικονοποιεί το περιεχόμενο των μαθημάτων, κάθε μαθητής ξεφεύγει από την καθημερινή γραμμή ...κατανοεί και αφομοιώνει το μάθημα με έναν διαφορετικό τρόπο (M2)», «Μου αρέσει που στο υλικό υπάρχουν οι φωτογραφίες σχεδόν όλων των προσώπων που αναφέρονται. Σχεδόν σε κάθε μάθημα ανατρέχω στο blog για να δω το φωτογραφικό υλικό (M7)».

Βέβαια, σε καμία περίπτωση, κατά το πρώτο στάδιο της έρευνας, δεν μπορούσαν να φανταστούν πώς θα ήταν αν δεν πήγαιναν καθόλου σχολείο και στηρίζονταν μόνο στην ηλεκτρονική πλατφόρμα: «Δεν μπορεί και δεν πρέπει κάποιος να βασίζεται αποκλειστικά στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Εγώ ακόμα κι όταν βλέπω το υλικό στην πλατφόρμα, φαντάζομαι την καθηγήτρια να μας τα εξηγεί στην τάξη. Η σύγχρονη εκπαίδευση στο Webex είναι καλύτερη από την ασύγχρονη. Πάλι όμως, φαντάζομαι τη διαδικασία του μαθήματος σαν να είμαι στην τάξη. Δεν μου αρέσει που κάποιους συμμαθητές μου δεν τους βλέπω (M4)». Από την πρώτη στιγμή όλοι πίστευαν πως αν υπήρχε μόνο η εξΑΕ, οι μαθητές θα ήταν πολύ χαλαροί, γεγονός που παραδέχονταν στη συνέχεια και οι ίδιοι, όταν έκλεισαν τα σχολεία.

Μετά το ξέσπασμα της παγκόσμιας πανδημίας και την αναστολή της λειτουργίας των σχολείων, η σπουδαιότερη εκπαιδευτική διαδικασία ήταν η τηλεδιάσκεψη. Για τις πρώτες εμπειρίες από τα τηλεμαθήματα σχολιάζουν: «Για μια τέτοια ώρα ανάγκης έπρεπε το σύστημα να είναι προετοιμασμένο. Ποτέ δεν ξέρεις τι συμβαίνει. Εμείς με την καθηγήτρια λέγαμε πως βοηθά (ενν. η εξΑΕ) κάποιους μαθητές που αρρωσταίνουν για καιρό, και να που βρεθήκαμε εμείς σε χειρότερη κατάσταση ... δεν μπορούσαμε να το φανταστούμε όλο αυτό. Χιλιάδες μαθητές αναγκαστικά στο σπίτι, σε καραντίνα, με τα σχολεία όλης της χώρας κλειστά (M9)», «Το πρώτο διάστημα ήταν δύσκολη η επικοινωνία. Μπαίναμε στην πλατφόρμα και δεν μπορούσαμε να συνεννοηθούμε. Άλλος δεν έβλεπε, άλλος δεν άκουγε. Υπήρχε μεγάλος εκνευρισμός. Ήταν γιατί ξαφνικά φορτώθηκε το σύστημα, και μάλλον δεν άντεχε τόσους μαζί. Υπήρξαν φορές που διακόψαμε το πρωινό μάθημα και ξανακάναμε το ίδιο απόγευμα, γιατί τα κυκλάκια μόνο γύριζαν και η πλατφόρμα δεν άνοιγε. Από το κινητό συνεννοηθήκαμε για να συμφωνήσουμε την αλλαγή της ώρας. Σε δυο-τρεις μέρες όμως βελτιώθηκε. Ευτυχώς! Μετά, όλα καλά (M12)».

Τις πρωτόγνωρες εμπειρίες που βίωσαν δυσκολεύονται οι περισσότεροι να τις αποδώσουν: «Τα συναισθήματα ...ήταν πρωτόγνωρα. Είχα λίγο την αίσθηση πως ξαφνικά ήρθε όλη η τάξη στο δωμάτιό μου! Ωραία ήταν! Αλλά άλλο είναι να είσαι στην τάξη. Αυτό δεν μπορώ να πω ότι είναι κανονικό μάθημα (M7)». Άλλος μαθητής επισημαίνει: «Όταν αρχίσαμε τις τηλεδιασκέψεις και την επικοινωνία με την καθηγήτρια, άλλαξε και η σχέση μας. Ανταλλάζαμε μηνύματα ή στο email ή στο viber και αυτό για μας ήταν πρωτόγνωρο. Δεν είχε ξανασυμβεί με καθηγητή του σχολείου.

Και πριν υπήρχε οικειότητα αλλά νομίζω ότι μετά αποκτήσαμε μεγαλύτερο δέσιμο (M1)», «Ήταν μία πρωτόγνωρη εμπειρία. Στην αρχή είχα πανικοβληθεί γιατί δεν έχω και μεγάλη σχέση με τους υπολογιστές. Ξέρω μόνο τα βασικά για να μπαίνω facebook, instagram... Πίστευα πως δεν θα μπορούσα ούτε να συνδεθώ στην πλατφόρμα. Στο πρώτο μάθημα στο Webex, αφού μετά από δυσκολίες τελικά συνδέθηκα, δεν άκουγα τίποτα. Νόμιζα ότι κάτι είχε το σύστημα, γιατί κι άλλα παιδιά είχαν κι αυτά προβλήματα. Τελικά, εγώ είχα κλειστά τα ηχεία του υπολογιστή. Είπα στην κυρία με chat ότι δεν άκουγα...το ψάξαμε...και τελικά έφταιγε αυτό. Αλλά, μέχρι να το βρούμε, εγώ είχα χάσει το μάθημα. Κι άλλα παιδιά σε άλλα μαθήματα είχαν τέτοια θέματα. Εμένα προσωπικά μου έτυχαν πολλά κι έχασα αρκετές φορές μαθήματα, αν και δεν το ήθελα (M9)», «Γενικά, επειδή στην αρχή είχε πολλά προβλήματα το σύστημα, υπήρχε εκνευρισμός. Χάναμε πολύτιμο χρόνο μέχρι να συνδεθούμε, άλλες φορές δεν γινόταν με τίποτα...αρχίζαμε και έπεφτε το σύστημα, ειδικά τις πρώτες μέρες. Πολλοί μετάνιωσαν που έχαναν τόσο χρόνο (M11)». Μία μαθήτρια προσθέτει: «Μια φορά, έπεσε η ιστοσελίδα του σχολείου και δεν μπορούσα να μπω στο μάθημα, γιατί δεν είχα το link. Μας τα είχαν ανεβάσει για όλους τους καθηγητές και δεν τα είχα αποθηκεύσει. Μετά επικοινωνήσα με συμμαθήτριά μου και μου το έστειλε (M8)».

Στο τέλος, όλοι ήταν πολύ κουρασμένοι και θυμούνται ότι λίγο πριν την επαναλειτουργία των μαθημάτων διά ζώσης, είχαν αρχίσει να αντιμετωπίζουν προβλήματα ψυχολογικά και σωματικά. Επιζητούσαν θετική στήριξη καθώς και επιστροφή στο σχολείο και στη σχολική τάξη. Μία μαθήτρια αναφέρει: «Ήταν πολλές οι ώρες που έπρεπε να είμαστε μπροστά στον υπολογιστή... το πρωί με το σχολείο, το απόγευμα με το φροντιστήριο...τις άλλες ώρες διάβασμα...είχαν πονέσει τα μάτια μου. Ήταν πολύ κουραστικό...ειδικά από το κινητό (M2)».

Β' άξονας - Δεύτερο ερευνητικό ερώτημα

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα θεωρούν πως με την εξΑΕ τα αποτελέσματα της μάθησης είναι βελτιωμένα, γιατί έχουν περισσότερες ευκαιρίες πρόσβασης από απόσταση σε ένα έγκυρο εκπαιδευτικό υλικό και ανά πάσα στιγμή ελεύθερη επικοινωνία με την καθηγήτρια. Όλοι συμφωνούν πως τα μαθησιακά αποτελέσματα για όποιον πραγματικά ενεργοποιηθεί και ασχοληθεί είναι ενισχυμένα, εφόσον παρέχονται επιπρόσθετες πληροφορίες για την ιστορική περίοδο που μελετάται και μάλιστα με τρόπο ευχάριστο μέσω βίντεο και εικόνων. «Φυσικά και βοηθάει», υποστηρίζει μία μαθήτρια και επιθυμεί το μάθημα να μην περιορίζεται μόνο στο βιβλίο, γιατί όπως όλοι τονίζουν η γενιά τους ελκύεται από τα βιντεομαθήματα (tutorials) στα σύγχρονα μαθησιακά περιβάλλοντα και τη χρήση συνεργατικών εργαλείων του google drive. Άλλη μαθήτρια επισημαίνει πως κάποια παιδιά έχουν μνήμη που βασίζεται κυρίως στην εικόνα και όσα βλέπουν «...τους μένουν καλύτερα στο μυαλό. Οποιος μαθητής είναι ακουστικός τύπος μαθαίνει ευκολότερα...Είναι ένα είδος χαλάρωσης αλλά όχι και αποφυγή μαθήματος, γιατί οι καθηγητές μας έχουν κάποιο σκοπό που μας δείχνουν βίντεο, δεν είναι χωρίς σκοπό, ο σκοπός είναι για να μάθουμε. Όλα πρέπει να γίνονται με ένα μέτρο. Δεν αντέχουν όλα τα παιδιά μόνο μάθημα και πίεση. Χρειάζονται και λίγη χαλάρωση. Γι' αυτό ζητάμε από τους καθηγητές να κάνουμε το μάθημα σε βίντεο και να μαθαίνουμε κι έτσι (M4)». Άλλη μαθήτρια εκφράζει τους προβληματισμούς της: «Σίγουρα κάποιοι το βλέπουν και σαν χαλάρωση, γιατί πραγματικά είναι πιο ξεκούραστο, αλλά αν είναι συνειδητοποιημένοι, παρακολουθούν με ενδιαφέρον. Εγώ, πάντως, έμαθα πολλά από τα βίντεο. Αρκεί να είναι σωστή η επιλογή (M1)». Και στη συνέχεια προσθέτει: «Αυτοί που χαλαρώνουν στην προβολή βίντεο είναι αυτοί που έτσι κι αλλιώς δεν ενδιαφέρονται για το μάθημα. Οποιος ενδιαφέρεται πραγματικά, όμως, κερδίζει...Είναι η καλύτερη ευκαιρία για να εμβαθύνουμε στο μάθημα, να αποκτήσουμε σφαιρική εικόνα για τα πράγματα και να

εμπεδώσουμε την ύλη (M1)». Ένας άλλος μαθητής είναι κι αυτός προβληματισμένος: «Εγώ προσωπικά είμαι διχασμένος...Σαν να είμαι και των δύο απόψεων. Άλλες φορές το βλέπω ως χαλάρωση και άλλες ως τρόπο μαθήματος. Όμως, όταν περνάει ο καιρός, καταλαβαίνω ότι κι όταν νόμιζα ότι χαλάρωνα, τελικά πάλι μάθαινα... και χωρίς να το συνειδητοποιού τότε. Άρα, είναι πιο χαλαρό, αλλά είναι μάθημα (M14)».

Όλοι συμφωνούν πως χάρη στη συμπληρωματική εξΑΕ προσέγγισαν ευκολότερα τα ιστορικά γεγονότα. Ένας μαθητής επισημαίνει πως χάρη στα βίντεο αγάπησε την Ιστορία: «Πριν δεν διάβαζα Ιστορία. Και μόνο που έβλεπα το βιβλίο ήμουν σίγουρος πως όλα αυτά δεν μπορώ να τα μάθω. Τώρα, πάντα πρώτα βλέπω το σχετικό βίντεο και μετά διαβάζω το μάθημα κι είναι σαν να το ξέρω από πριν. Τα έχω ήδη μάθει από το βίντεο. Κι όχι μόνο όσα λέει το βιβλίο αλλά και πολλά παραπάνω, και γι' αυτό αυτά που λέει το βιβλίο μπορώ και να τα εξηγήσω στο μυαλό μου καλύτερα. Ξέρω γιατί έχουν συμβεί. Γι' αυτό για τα μαθήματα που δεν έχουμε πρόσθετο διαδραστικό και εικονικό υλικό, δυσκολεύομαι, δεν μπορώ να τα μάθω. Τώρα η Ιστορία έχει γίνει το αγαπημένο μου μάθημα, γιατί τα καταφέρνω. Ξέρω πολλές λεπτομέρειες που δεν τις έχει το βιβλίο. Μπορώ να πω ότι είμαι περήφανος γι' αυτό» (M10). Ένας μαθητής χαρακτηριστικά αναφέρει: «Όταν πρέπει να κάνω επανάληψη αλλά βαριέμαι, προτιμώ να δω ένα επαναληπτικό βίντεο. Είναι πιο ξεκούραστο (M14)». Οι περισσότεροι μαθητές πιστεύουν ότι «βοηθά πολύ στις επαναλήψεις». Συγκεκριμένα μία μαθήτρια λέει: «Κατά τη γνώμη μου, γενικά η προβολή βίντεο πρέπει να πραγματοποιείται στο τέλος κάθε κεφαλαίου, ως μέθοδος επανάληψης. Βέβαια, αυτό ανήκει στην κρίση του καθηγητή. ..Εγώ προσωπικά, χάρη στο πρόσθετο υλικό που υπάρχει στην πλατφόρμα, κατάφερα να βάλω τα γεγονότα σε χρονολογική σειρά. Από το βιβλίο είχα χαθεί (M4)».

Για το διαθέσιμο διαδραστικό υλικό μία μαθήτρια επισημαίνει: «Πιστεύω ότι από μια προβολή ιστορικού ντοκιμαντέρ ωφελούνται όλοι οι μαθητές. Οι άριστοι που ξέρουν ήδη καλά το σχολικό βιβλίο, βρίσκουν στο βίντεο πρόσθετες κατατοπιστικές πληροφορίες, για να μπορούν να γράψουν στις πηγές, που θέλουν κρίση, και συνήθως εκεί υστερούν. Οι μέτριοι καταλαβαίνουν καλύτερα τα γεγονότα, με πιο απλά λόγια και τελικά μαθαίνουν την Ιστορία, χωρίς να παπαγαλίζουν. Και βοηθιούνται κι αυτοί για τις πηγές. Οι μαθητές που δεν διαβάζουν, τουλάχιστον με το ντοκιμαντέρ, μαθαίνουν τα γεγονότα, τα βλέπουν σαν μια ταινία και δεν είναι άσχετοι με το μάθημα (M7)».

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει πως πολλοί μαθητές συνεχώς επισημαίνουν πως η εξΑΕ τους βοήθησε και ψυχολογικά στο δύσκολο διάστημα της καραντίνας και εντοπίζουν ακόμα μία συμβολή της εξΑΕ, που συνδράμει στη μάθηση δημιουργώντας τις κατάλληλες ψυχολογικές συνθήκες αποφορτίζοντας και ενδυναμώνοντας συναισθηματικά. Συγκεκριμένα τονίζουν: «Το ότι είχαμε τη σιγουριά επικοινωνίας με την καθηγήτρια όποια στιγμή θέλαμε για οποιαδήποτε απορία, μου έδινε μια σιγουριά (M3)», «Είχαμε το άγχος των πανελλαδικών είχαμε και το άγχος του κορωνοϊού...Ευτυχώς μιλούσαμε στην πλατφόρμα και ξεφεύγαμε από τις άσχημες σκέψεις. Ο ένας έπαιρνε υποστήριξη από τον άλλο», «Ήταν πολύ ενθαρρυντικό που επικοινωνούσαμε. Περίμενα πώς και πώς την ώρα να βρεθώ με τους συμμαθητές στην πλατφόρμα, να δω τι κάνουν κι αυτοί, πώς αντέχουν την καραντίνα», «Είχαμε κάποιον να μας ακούει, να ακούει τις ανησυχίες μας (M8)». Έτσι, οι μαθητές υποστηρίζουν πως το διάστημα αναστολής της λειτουργίας των σχολείων η εξΑΕ δημιουργούσε τις κατάλληλες ψυχολογικές συνθήκες που τους αποφόρτιζαν και τους ενδυνάμωναν, καλύπτοντας τις συναισθηματικές τους ανάγκες με τη διατήρηση της επαφής και την αλληλεπίδραση του προγράμματος.

Βέβαια, κάποιοι λίγοι μαθητές τονίζουν ότι απορρίπτουν αυτήν τη μορφή εκπαίδευσης κι επικρίνουν ειδικά την αυτόνομη εξΑΕ, υποστηρίζοντας πως ελλοχεύει ο κίνδυνος να παθητικοποιηθεί ο μαθητής και να παγιδευτεί στα όρια του μέσου, με

δεδομένη την επικράτηση της εικόνας στον επικοινωνιακό χώρο. Ο εγκλωβισμός του μαθητή σε μια μηχανιστική διαδικασία πρόσληψης πληροφοριών, ευνοεί την απομόνωση και την απουσία καλλιέργειας συναισθηματικής νοημοσύνης, καθώς και ανθρώπινων κοινωνικών αξιών. Οι μαθητές δηλώνουν ότι στην εξΑΕ, χωρίς τη φυσική παρουσία των μαθητών και των εκπαιδευτικών στη σχολική τάξη, χάνεται ο αυθορμητισμός της προσωπικής επικοινωνίας και παραλείπονται τα εξωγλωσσικά στοιχεία (χειρονομίες, νεύματα, τόνος της φωνής) που οπωσδήποτε ανατροφοδοτούν την επικοινωνία. Αυτή η αλλοίωση των ανθρώπινων σχέσεων, μπορεί να επιφέρει μακροπρόθεσμες επιπτώσεις αρχικά στην ψυχολογία των μαθητών και στη συνέχεια στην κοινωνική οργάνωση και συνοχή. Γι' αυτό, κρίνουν αναντικατάστατη τη φυσική παρουσία των εμπλεκόμενων στο σχολικό περιβάλλον, επειδή εξασφαλίζει συναισθηματική σύνδεση, επικοινωνία και κοινωνικοποίηση.

Γ' άξονας - Τρίτο ερευνητικό ερώτημα

Οι μαθητές επιθυμούν να εφαρμόζονται προγράμματα συμπληρωματικής εξΑΕ και να επιμορφώνονται στα διαδικτυακά μαθήματα. Ενδεικτικά αναφέρουν: «*Η γενιά μας ελκύεται από τους υπολογιστές και τα κινητά...τουλάχιστον έτσι τα αξιοποιούμε σωστά (M10)*», «*Αυτός ο εναλλακτικός τρόπος μαθήματος μάς αρέσει πολύ, νομίζω πως κινητοποιούνται όλοι οι μαθητές.....ξεφεύγει από το τυπικό μοντέλο μαθήματος μέσα στην τάξη (M14)*». Όμως, όταν εφαρμόζεται πρόγραμμα συμπληρωματικής εξΑΕ, προτείνουν να αποτελεί μέρος της διαδικασίας και του τυπικού μαθήματος και να αξιοποιείται στη σχολική τάξη: «*Γενικά χρειάζεται να υπάρχει ένας καλός συντονισμός. Αν μπαίνει στην πλατφόρμα μόνο όποιος θέλει, τότε άλλοι θα είναι πολύ προχωρημένοι, άλλοι όχι και τόσο και άλλοι ίσως να μην μπουν ποτέ. Αυτό θα είναι μεγάλο μπέρδεμα. Μετά στην τάξη, με ποιους να ασχοληθεί ο καθηγητής; (M7)*». Θεωρούν, βέβαια, απαραίτητη προϋπόθεση σε κάθε εφαρμογή προγραμμάτων εξΑΕ να παρέχονται ασφαλείς υπηρεσίες ηλεκτρονικής μάθησης, επικοινωνίας και συνεργασίας, για να προστατεύονται τα προσωπικά δεδομένα όλων των εμπλεκόμενων. Ειδικά μετά τη γενικευμένη εφαρμογή του προγράμματος της σχολικής εξΑΕ μετά την πανδημία του κορωνοϊού, υποστηρίζουν ότι όλοι κατάλαβαν πόσο χρήσιμη είναι για τους μαθητές, κυρίως στην Γ' Λυκείου που τα περιθώρια είναι πιο πειστικά λόγω των πανελλαδικών. Γι' αυτό επιθυμούν να υπήρχε πρόωρα σχεδιασμός για όλα τα μαθήματα, ιδανικά από τις μικρές τάξεις «*ακόμα κι από το Δημοτικό*», για να είναι εξοικειωμένοι οι μαθητές με ανάλογες διαδικασίες. Κάποιοι προτείνουν να έχουν όλοι οι μαθητές προσωπικούς κωδικούς για ελεύθερη πρόσβαση σε εκπαιδευτικό υλικό για κάθε γνωστικό αντικείμενο. Μάλιστα, κάποιοι μαθητές υποστηρίζουν πως αυτό πρέπει να γίνεται με την εισαγωγή του παιδιού στο νηπιαγωγείο και να το βοηθούν οι γονείς του.

Βέβαια, μπορεί να τους αρέσουν οι νέες ευκαιρίες μάθησης που δίνονται στους μαθητές να έρθουν σε επαφή με το διαδραστικό και πολυμορφικό υλικό της εξΑΕ, οποιαδήποτε στιγμή και από τον προσωπικό τους χώρο, αλλά θεωρούν πως δεν αντικαθιστά το μάθημα στην τυπική τάξη που είναι ουσιαστικότερο και πιο κατανοητό: «*Δεν μπορεί σε καμία περίπτωση να αντικαταστήσει τη ζωντανή διδασκαλία και τον κοινωνικό ρόλο του σχολείου (M2)*», «*Πρέπει να υπάρχει μία ισορροπία. Αφού και τα δύο βοηθάνε. Σίγουρα περισσότερο βοηθά το μάθημα στην τάξη. Αλλά και τα δύο είναι απαραίτητα. Το βασικότερο σίγουρα είναι αυτό που γίνεται στην τάξη. Αλλά, ειδικά για τους μεγαλύτερους μαθητές που διαβάζουν μόνοι τους και ξέρουν καλά υπολογιστές, πρέπει να μαθαίνουν και περισσότερα για ό,τι τους ενδιαφέρει. Όταν ήμουν Α' Λυκείου και μας έβαζε η καθηγήτρια να ψάξουμε στο ίντερνετ για κάτι, μου άνοιγαν ότι να' ναι σελίδες και δεν ήξερα τι είναι σίγουρα σωστό και τι όχι. Ενώ τώρα, όταν ήθελα να μάθω κάτι έξτρα για ένα γεγονός, έναν πολιτικό,*

μία συνθήκη, δεν έψαχνα όπου να' ναι, αλλά μέσα από το blog που είχαμε, πάντα έβρισκα κάτι σχετικό που ήξερα σίγουρα ότι είναι έγκυρο, γιατί μας το είχε ανεβάσει η κυρία (Μ1)».

Το μεγαλύτερο μειονέκτημα, κατά τη γνώμη τους ήταν που δεν έγινε υποχρεωτική η παρακολούθηση της πλατφόρμας από όλους τους μαθητές, κατά το διάστημα της καραντίνας. Οι απαντήσεις τους συμπυκνώνονται στα λόγια μιας μαθήτριας: «Θα ήθελα να είναι υποχρεωτικό να συμμετέχουν όλοι οι μαθητές. Και φυσικά και όλοι οι καθηγητές. Να κάνουμε κανονικά, όλο το πρόγραμμα του σχολείου, όλοι οι μαθητές, να μπαίνουν απουσίες... Βέβαια, ξέρω ότι για να γίνει αυτό πρέπει να έχουν τα απαραίτητα μέσα, γιατί κάποια παιδιά που δεν έχουν υπολογιστή και μπαίνουν από το κινητό, δεν μπορούν να κάνουν κάποια πράγματα που μας λέει η καθηγήτρια. Ας πούμε, δεν μπορούσαν να στείλουν μήνυμα, γιατί δεν έβλεπαν όλο το μέρος της πλατφόρμας και δεν άνοιγε το chat. Έτσι, δεν μπορούσαν να απαντήσουν σε ό,τι μας ρωτούσε η καθηγήτρια την ώρα του μαθήματος. Εμένα αυτή η φάση της διαδικασίας μου άρεσε πιο πολύ στο μάθημα, που μας ρωτούσε και απαντούσαμε όλοι με κάποια σύντομη απάντηση κι ήταν σαν να εξεταζόμασταν όλοι, κι αυτά τα παιδιά αυτό το έχαναν. Θα έπρεπε το κράτος να τους έδινε έναν υπολογιστή ή έστω ένα tablet. Έχω ακούσει ότι παλιότερα σε μία ολόκληρη τάξη, όταν ήταν στην Α' Γυμνασίου είχαν δώσει σε όλους τους μαθητές ένα netbook. Έτσι πρέπει να γίνεται κάθε χρόνο στην Α' Γυμνασίου και να έχουν όλοι οι μαθητές netbook και internet (Μ8)». Για να λυθούν τα προβλήματα και οι ανισότητες που προκύπτουν από τη δυνατότητα πρόσβασης στην εξΑΕ, υποστηρίζουν πως η Πολιτεία πρέπει να φροντίσει να μοιράσει σε όλους δωρεάν ηλεκτρονικές συσκευές: «Δεν είναι τόσο ότι κάποιοι μαθητές δεν έχουν υπολογιστή, σχεδόν όλοι έχουν σήμερα...αλλά επειδή αρκετοί μαθητές είναι από οικογένειες με πολλά παιδιά, τρίτεκνες, πολύτεκνες, δεν έχουν ελεύθερο υπολογιστή στο σπίτι...αυτό είναι το πρόβλημα. Εγώ, ας πούμε, που έχω κι αδερφή στην Α' Λυκείου, όταν άρχισε κι αυτήν διαδικτυακά μαθήματα, στεναχωριόμουν που έκανα κατάχρηση του υπολογιστή. Έπρεπε να παρακολουθεί και η αδερφή μου κι επειδή, εγώ ήμουν Γ' Λυκείου, υποχωρούσε κι έμπαινε από το κινητό...αλλά δεν βολεύει πολύ.»

Συμπερασματικά, οι περισσότεροι μαθητές τονίζουν πως ουσιαστικό μάθημα είναι αυτό που γίνεται στην τάξη, που είναι πιο προσωπικό. Όμως, παραδέχονται πως για κάποιες περιπτώσεις, όπως για την πρόσφατη πανδημία, είναι απαραίτητο να υπάρχει η υποδομή και η εγρήγορση για εξΑΕ. Χαρακτηριστικά, μία μαθήτρια λέει: «Η παιδεία είναι κοινωνικό αγαθό και δεν πρέπει να τη στερούνται οι νέοι ούτε σε εποχές με θανατηφόρες επιδημίες, σαν αυτή που έζησε φέτος όλος ο πλανήτης κι εμείς μαζί. Έτσι, έπρεπε να γίνει, νομίζω. Μαθήματα με υπολογιστές, εξ αποστάσεως. Να μη χάσουμε τη χρονιά ούτε τις πανελλαδικές. Θα ήταν πολύ άδικο και ψυχοφθόρο. Στο κάτω-κάτω υπάρχουν πλέον όλα τα μέσα για διαδικτυακά μαθήματα (Μ8)».

Συζήτηση - Συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα σχεδιάστηκε αρχικά φιλοδοξώντας να μελετήσει κατά πόσο μπορεί να συμβάλει η συμπληρωματική σχολική εξΑΕ στα αποτελέσματα μάθησης στο μάθημα της Ιστορίας της Ομάδας Προσανατολισμού των Ανθρωπιστικών Σπουδών στη Γ' Λυκείου. Μετά όμως, τη δίμηνη αναστολή λειτουργίας όλων των σχολείων κατά την περίοδο του κορωνοϊού, ανασχεδιάστηκε και επικεντρώθηκε στη σχολική εξΑΕ (σύγχρονη και ασύγχρονη) που παρασχέθηκε προαιρετικά στους μαθητές. Στόχος της έρευνας ήταν να μελετήσει και τα αντίστοιχα μαθησιακά αποτελέσματα από την περίοδο του κορωνοϊού. Με δεδομένο ότι μελετήθηκαν οι απόψεις των μαθητών που παρακολούθησαν μαθήματα και συμπληρωματικής εξΑΕ και αποκλειστικής εξΑΕ, κι επομένως είχαν εμπειρία και από τις δύο καταστάσεις,

υπήρξε η δυνατότητα να γίνει σύγκριση των συνθηκών που βίωσαν και κατέστη δυνατό να εκφραστούν οι δυνατότητες και οι αδυναμίες για την κάθε μορφή εξΑΕ που έλαβαν.

Για το πρώτο διάστημα που οι μαθητές συμμετείχαν στη συμπληρωματική εξΑΕ παράλληλα με το σχολείο, η έρευνα επιβεβαίωσε τα συμπεράσματα στο οποία είχαν καταλήξει εμπειρικές έρευνες που είχαν διενεργηθεί για το ίδιο πεδίο (Μούστου, 2015, Παπανικολάου & Μανούσου, 2019, Σκουλαρίδου & Μαυροειδής, 2016, Τζήλου & Παπαδημητρίου, 2019, Τζοβλά, 2017). Οι περισσότεροι μαθητές υποστηρίζουν πως επιζητούν ανάλογα μοντέλα διδασκαλίας και ικανοποιούνται όταν οι εκπαιδευτικοί τους ανταποκρίνονται στην επιθυμία τους για δυναμικότερα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα (Τζήλου & Παπαδημητρίου, 2019) και αξιοποιούν τις διευρυμένες δυνατότητες του διαδικτύου, αυξάνοντας τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες για όλους τους μαθητές, εφόσον ο καθένας μαθαίνει με διαφορετικό τρόπο. Τα σημαντικότερα πορίσματα της έρευνας αφορούν την ευελιξία των προγραμμάτων της εξΑΕ που ικανοποιούν απαιτητικούς εκπαιδευόμενους που επιθυμούν, αυτορρυθμίζοντας τη μόρφωσή τους, να καλύψουν αυξημένες εκπαιδευτικές ανάγκες. Έτσι, επιβεβαιώθηκε πως η σχολική εξΑΕ, αξιοποιώντας νέες τεχνολογίες, παρέχει εμπειρισταωμένη προσέγγιση και ποιοτικότερη γνώση, σε περιπτώσεις απουσιών λόγω ασθένειας, συμμετοχής σε σχολικούς αθλητικούς αγώνες, διακοπής μαθημάτων λόγω καιρικών συνθηκών, αλλά και σε κάθε μαθητή που επιζητά πρόσθετο διαδραστικό εκπαιδευτικό υλικό και αυξημένες μαθησιακές ευκαιρίες.

Ακόμα, η παρούσα έρευνα κατέληξε πως η τεχνολογικά υποβοηθούμενη μάθηση από απόσταση βοηθά τους εκπαιδευτικούς να βελτιώσουν ποιοτικά το εκπαιδευτικό τους έργο και τους μαθητές να αναπτύξουν κίνητρα μάθησης και αυτομάθησης (Bozkurt et al, 2015). Παράλληλα, μπορεί να τους προσφέρει γνωστικές δεξιότητες υψηλού επιπέδου καθώς και ευκαιρίες ανάπτυξης επικοινωνιακών και συνεργατικών δεξιοτήτων (Heggart & Yoo, 2018). Ειδικά για το μάθημα της Ιστορίας, η δυνατότητα της άμεσης και διαρκούς πρόσβασης στο διαδραστικό και πολυμορφικό εκπαιδευτικό υλικό πολλαπλασιάζει τις μαθησιακές ευκαιρίες (Τζέμου & Σοφός, 2013). Επειδή, πλέον, μεγαλύτερη σημασία έχει να κατακτηθεί από τον μαθητή η εξοικείωση με την πρόσβαση στις πληροφορίες και η δεξιότητα διαχείρισής τους, αναγκαίο κρίνεται να κατακτηθεί ο ιστορικός και πληροφοριακός εγγραμματισμός (Τσορτανίδου, 2016), που αποκτιέται ευκολότερα με την πρόσβαση σε συναφή ψηφιακά μαθησιακά περιβάλλοντα (Barbour & Reeves, 2009, Θώδης, 2016, Repoussi, 2001, Τσορτανίδου, 2016). Τα ηλεκτρονικά περιβάλλοντα μάθησης της συμπληρωματικής εξΑΕ εμπλουτίζουν τις γνώσεις των μαθητών και υποστηρίζουν το συμβατικό σχολείο, διευρύνοντας - κυριολεκτικά και μεταφορικά – τα όριά του (Chingos & Schwerdt, 2014· Downes, 2006· Noor-Ul-Amin, 2013). Μέσα από πολυτροπικά, ψηφιακά και πολυμεσικά κείμενα προωθείται η διερευνητική μάθηση που αποτελεί δυναμική απάντηση στις παραδοσιακές μορφές διδασκαλίας, διαφοροποιώντας τα δεδομένα. Έτσι, στη μικτή διδασκαλία με σύγχρονη και ασύγχρονη εξΑΕ ο ρόλος του μαθητή γίνεται ενεργητικότερος και ο ρόλος του εκπαιδευτικού καθοδηγητικός και συνεργατικός.

Από το πρώτο στάδιο που εφαρμόστηκε συμπληρωματικά στο μάθημα της Ιστορίας η σχολική εξΑΕ, όλοι οι μαθητές συμφωνούσαν πως επιβάλλεται να υιοθετούνται από το εκπαιδευτικό σύστημα νέες μέθοδοι και το μαθησιακό περιβάλλον να εκσυγχρονίζεται με τα διαθέσιμα ψηφιακά μέσα, ώστε να δοθούν ευκαιρίες σε όλους να καλλιεργήσουν τον τεχνολογικό αλφαριθμητισμό (Κουστουράκης & Παναγιωτακόπουλος 2010), που είναι απαραίτητος στη σύγχρονη ανοικτή «κοινωνία της γνώσης». Οι απόψεις των μαθητών που συμμετείχαν στην έρευνα επιβεβαιώνουν

το ευρωπαϊκό όραμα για την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση και τις φιλοδοξίες της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής (Becta, 2008) για την απόκτηση ψηφιακών δεξιοτήτων από το σύνολο των πολιτών, στο πλαίσιο μιας ενισχυμένης και ποιοτικά βελτιωμένης παιδαγωγικής (Μυσερλή, 2015). Ακόμα κι αν οι μαθητές αγνοούν τη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής της κάθε χώρας, κατανοούν πως η πρόσβαση στην πληροφορία επιβάλλεται να γίνει δυναμικά και να εδράζεται στην ασφάλεια και την ισότιμη πρόσβαση (Inamorato dos Santos, Punie & Castaño-Muñoz, 2016· Trucano, 2016).

Όμως, μετά την αναστολή της λειτουργίας των σχολείων και την αποκλειστική εξΑΕ (11/03/2020 ως 11/05/2020), πολλοί μαθητές εξέφρασαν τις ανησυχίες τους για το αν υπάρχουν οι προοπτικές για τα εκπαιδευτικά δεδομένα της χώρας ώστε η ανοικτότητα που υπόσχεται η εξΑΕ να πραγματοποιηθεί. Το πρώτο διάστημα αναδείχτηκαν πολλοί περιορισμοί, κυρίως οικονομικοί, εφόσον οι μαθητές επιβαρύνθηκαν το κόστος του εξοπλισμού και της σύνδεσης στο διαδίκτυο (Αναστασιάδης, 2020· Τζέμου & Σοφός, 2017). Αρχικά η πρόσβαση στην πλατφόρμα webex δεν ήταν δωρεάν και αυτό δημιούργησε πολλά προβλήματα στην παρακολούθηση. Στη συνέχεια, βέβαια, η πρόσβαση έγινε δωρεάν, για να επιτραπεί η συμμετοχή όλων χωρίς αποκλεισμούς, αλλά κάποιιοι είχαν ήδη χάσει τα πρώτα μαθήματα και κάποιιοι εξακολουθούσαν να μη διαθέτουν τα απαραίτητα ηλεκτρονικά μέσα (Αναστασιάδης, 2020). Έτσι, κάποιιοι μαθητές επισήμαναν τον κίνδυνο να εμφανιστούν εκ νέου κοινωνικοί αποκλεισμοί και ανισότητες ανάμεσα στους μαθητές με οικονομική επιφάνεια, που έχουν στη διάθεσή τους τελειότερα τεχνολογικά μέσα και αμεσότερη πρόσβαση στην πληροφορία, συμφωνώντας με τους Σαχινίδη και Πολυχρονάκη (2009) που προβληματίζονται για τις συνέπειες ενδεχόμενου «ψηφιακού δυϊσμού» ανάμεσα στους χρήστες των νέων τεχνολογιών και σε όσους δεν μπορούν να έχουν πρόσβαση σε αυτές. Γι' αυτό, εμφατικά υποστηρίζουν πως πρέπει με κρατική δαπάνη να εξασφαλιστούν σε όλους τους μαθητές της χώρας τα απαραίτητα ηλεκτρονικά μέσα για απρόσκοπτη συμμετοχή στην εξΑΕ, για να μη μείνει κανείς εκτός εκπαίδευσης σε περιόδους που επιβάλλεται να παραμείνει κάποιιο μακριά από το σχολικό χώρο.

Επιπλέον, επειδή ορισμένες ομάδες δεν είναι εξοικειωμένες με τις ΤΠΕ, προτείνουν να εκπαιδεύονται κατάλληλα στο σχολείο. Διαφορετικά, θεωρούν πως μελλοντικά θα αποκλειστούν και από τη «διά βίου μάθηση» και θα προκύψουν περαιτέρω κοινωνικές ανισότητες, γιατί, αν ως μαθητές δεν εξοικειωθούν με την ευρετική αναζήτηση της γνώσης (Choi, 2016) και την αυτομάθηση, και ως ενήλικες θα έχουν χαμηλή αυτοεκτίμηση μένοντας μακριά από δραστηριότητες αυτομόρφωσης. Κρίνουν ότι η εξΑΕ είναι μία ευέλικτη πρακτική που επιφέρει πολλαπλά οφέλη και ότι οι ανάγκες και η τάση της εποχής οδηγούν στην αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στις μαθησιακές διαδικασίες καθώς και στην ψηφιοποίηση του εκπαιδευτικού υλικού (Μουσταΐρα κ. συν., 2019).

Μία άλλη βασική παράμετρος που προέκυψε από τη διενεργούμενη έρευνα είναι το θέμα της προστασίας των προσωπικών δεδομένων όλων όσοι εμπλέκονται στην εφαρμογή της εξΑΕ. Οι μαθητές προβληματίστηκαν για ζητήματα προστασίας δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα των εκπαιδευτικών και των μαθητών, που σχετίζονται με τους εγγενείς κινδύνους του διαδικτύου και τις ιδιαίτερες συνθήκες στις τηλεδιασκέψεις με μαθητές. Γι' αυτό, προτείνουν να θεσπιστεί αυστηρό νομοθετικό πλαίσιο και όλες οι διαδικασίες να διασφαλίζουν την προστασία των προσωπικών δεδομένων και την ιδιωτικότητα μαθητών και εκπαιδευτικών.

Οπωσδήποτε οι μαθητές δεν παρέβλεψαν τα πλεονεκτήματα της εξΑΕ στον ψυχολογικό τομέα για όσο διάστημα η πανδημία του νέου κορωνοϊού επέβαλε έκτακτες πιεστικές συνθήκες, τόσο ευρωπαϊκά όσο και παγκόσμια. Η ενδυνάμωση

και η αποφόρτισή τους με την επικοινωνία, τόσο με την καθηγήτρια όσο και με τους συμμαθητές τους, υποστήριξαν πως τους βοήθησαν να ξεφύγουν από τη συναισθηματική απομόνωση. Το θετικό κλίμα των τηλεδιασκέψεων τους ενθάρρυνε να μιλήσουν για τους φόβους τους κι έτσι αποφορτίστηκαν από την πρόσθετη ψυχολογική επιβάρυνση λόγω της πανδημίας (Κουνατίδου & Μαυροειδής, 2020). Ειδικότερα, για την αμφίδρομη επικοινωνία που συντελείται στην διαδραστική τηλεδιάσκεψη οι μαθητές υποστήριξαν ότι αυξάνει την αλληλεπίδραση (Clark, 2020) και προσφέρει υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικά αποτελέσματα (Γώττας, 2011, Ismail, Hussin, & Dargus, 2012). Στο πλαίσιο της διαρκούς συμμετοχής τους σε συζητήσεις, οι μαθητές επικοινωνούσαν μεταξύ τους (Efimova & Fiedler, 2003, Palloff & Pratt, 2007), αντάλλασσαν ιδέες και δημιουργούσαν συνεργατικά έγγραφα που αποτελούσαν και την τελική παραδοτέα εργασία. Αυτή η διαθεσιμότητα των μαθησιακών πόρων και η αλληλεπίδραση μεταξύ τους και με την εκπαιδευτικό επηρέαζε καθοριστικά τη μάθηση και την ικανοποίησή τους (Bates, 2005).

Από όλα τα παραπάνω συμπεραίνεται πως κατανοήθηκε από όλους ότι η εξΑΕ χρειάζεται να εφαρμοστεί ακολουθώντας παιδαγωγικούς όρους και παιδαγωγικές προϋποθέσεις (Λιοναράκης, 2017), εφόσον φιλοδοξεί να γίνει κυρίαρχο μεθοδολογικό όργανο, με θετικό πρόσημο την επαφή με τον εκπαιδευτικό, κι εφόσον επιθυμεί να συμβάλλει ώστε να διατηρηθεί η φλόγα της μάθησης. Όταν οι νέες τεχνολογίες ενσωματώνονται στην εξΑΕ, οι μαθητές με την κατάλληλη καθοδήγηση κατευθύνονται μεθοδικά στη γνώση (Lim & Tay, 2003) μέσα από ερευνητικές διαδικασίες, ενημερώνονται και επικοινωνούν, γνωρίζουν και εμβαθύνουν άμεσα, γρήγορα και οικονομικά, καλλιεργώντας μεταγνωστικές δεξιότητες. Όμως, όλοι δηλώνουν ξεκάθαρα πως αυτό σε καμία περίπτωση δεν μπορεί να αντικαταστήσει το «ζωντανό» μάθημα και την τυπική διδασκαλία στη σχολική τάξη παρά μόνο συμπληρωματικά ή για μικρό διάστημα σε έκτακτες περιστάσεις, όπως ήταν κατά την πρόσφατη πανδημία. Τα διαδικτυακά μαθήματα δεν αντικαθιστούν τη δια ζώσης εκπαίδευση ούτε γίνεται να καλύψουν την τρέχουσα ύλη, πολύ περισσότερο όταν δεν εξασφαλίζεται ότι όλοι οι μαθητές μπορούν να τα παρακολουθήσουν, γιατί πιθανόν να μη διαθέτουν τα μέσα ή και τις δεξιότητες.

Συμπερασματικά, η εκπαίδευση δεν πρέπει να μένει πίσω στις εξελίξεις αλλά οφείλει να αξιοποιεί ως επικουρικό εργαλείο την τεχνολογία με στόχο την εξέλιξη και την πρόοδο. Λέγεται ότι κάθε κρίση δημιουργεί νέες ευκαιρίες και η υγειονομική κρίση, αν μη τι άλλο, έδωσε την ευκαιρία να αξιοποιηθεί η εκπαιδευτική τεχνολογία κατά την εφαρμογή της εξΑΕ, που προσφέρει αξιόλογες και ποιοτικές δυνατότητες στην καθημερινή εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτό, βέβαια, πρέπει να γίνεται πάντα με συνετή και κριτική αξιοποίηση των νέων τεχνολογικών μέσων (Αναστασιάδης, 2020), που προσφέρουν πληθώρα επιλογών και δυνατοτήτων, και που μπορούν να οδηγήσουν στην εναλλακτική ανοικτή εκπαίδευση του μέλλοντος (Camilleri, Ehlers, & Pawlofski, 2014· Tuomi, 2013).

Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Οι πρόσφατες εξελίξεις στη σχολική εξΑΕ διαμορφώνουν ένα αχαρτογράφητο πεδίο που χρήζει διερευνητικής μελέτης. Οποσδήποτε μεγάλο ενδιαφέρον θα είχε να μελετηθούν οι απόψεις όλων των εμπλεκόμενων στις πρωτόγνωρες συνθήκες που βίωσαν: εκπαιδευτικών, διευθυντών, συντονιστών, μαθητών, γονιών, φροντιστών. Επίσης, ενδιαφέρον θα είχε να ερευνηθούν οι απόψεις ειδικά των γονιών των μαθητών μικρότερων ηλικιών π.χ. Δημοτικού, για να διαπιστωθεί ο ρόλος τους το διάστημα εφαρμογής της εξΑΕ, καθώς και οι απόψεις όσων απείχαν από τις διαδικασίες για να αποτυπωθούν οι λόγοι και οι δυσκολίες που εμπόδιζαν τη

συμμετοχή τους. Τέλος, επειδή θεωρείται ότι η επαφή με τη σχολική εξΑΕ δημιουργεί τις απαραίτητες προϋποθέσεις για προσωπική αναζήτηση γνώσεων, ανακαλυπτική (Σπανακά & Λιοναράκης, 2017· Τζοβλά, 2017) και αυτορρυθμιζόμενη μάθηση (Βογιατζάκη, 2019), θα ήταν πολύ ενδιαφέρον να μελετηθούν οι απόψεις ατόμων, που, όταν ήταν μαθητές, είχαν λάβει σχολική εξΑΕ, για να αναδειχτεί η σχέση τους ως ενήλικες με τη δια βίου μάθηση.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Αναστασιάδης, Π. (2020). Η Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην εποχή του Κορωνοϊού COVID-19: το παράδειγμα της Ελλάδας και η πρόκληση της μετάβασης στο «Ανοιχτό Σχολείο της Διερευνητικής Μάθησης, της Συνεργατικής Δημιουργικότητας και της Κοινωνικής Αλληλεγγύης». *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 16(2), 20-48.
- Abrahams, D. (2010). Technology adoption in higher education: A framework for identifying and prioritising issues and barriers to adoption of instructional technology. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 2(2), 34-49.
- Anastasiades, P. (2005). Synchronous Vs Asynchronous Learning? Principles, Methodology and Implementation Policy of a Blended Learning Environment for Lifelong Learning, at the University of Crete. *Proceedings of the ED-MEDIA 2005 World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications*, (AACE), Montreal, June 27-July 2, 2005 Canada, Association for the Advancement of Computing in Education.
- Archibald, D. (2010). Fostering the development of cognitive presence: Initial findings using the community of inquiry survey instrument. *Internet and Higher Education*, 13, 73-74. doi:10.1016/j.iheduc.2009.10.001
- Βογιατζάκη, Ει. (2019). Ρόλοι και δεξιότητες εκπαιδευτικών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 10, 38-42. Ανακτήθηκε από <http://dx.doi.org/10.12681/icodl.2154>
- Barbour, M. & Reeves, T. (2009). The reality of virtual schools: A review of the literature. *Computers & Education*, 54(2), 402-416.
- Bates, A.W. (2005). *Technology, E-learning and Distance Education* (2th ed). New York: Routledge.
- Baytiyeh, H. (2019). Mobile Learning Technologies as a Means of Maintaining Education Delivery In Crisis Situations. *International Journal of Information and Communication Technology Education*, 15, 1–10. doi:10.4018/ijicte.2019070101
- Becta (British Educational Communications and Technology Agency), (2008). *What the research says about using ICT in History*. London: British Educational Communications and Technology Agency. Retrieved from http://beeit.co.uk/Guidance%20Docs/Becta%20Files/Reports%20and%20publications/Archive/04u%20wtrs_history.pdf
- Bozkurt, A., Akgun, O., Sibel Y., Erdogdu, E., Ucar, H., Guler, E., Sezgin, S., Karadeniz, A., SenErsoy, N., Goksel-Canbek, N., Gokhan D., Ari, S. & Hakan, A. (2015). Trends in Distance Education Research: A Content Analysis of Journals 2009-2013. *International Review of Research in Open and Distributed Learning* 16(1), 330-363. Retrieved from: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/1953/3192>
- Γούτα, Ει., Αντωνίου, Π., & Παπαδάκης, Σ. (2017). Συμπληρωματική εξ αποστάσεως σχολική και συνεργατική μάθηση μέσω περιβαλλόντων συνδιαμόρφωσης περιεχομένου. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 9, 185-197.
- Γώττας, Φ. (2011). Ανάπτυξη και ενσωμάτωση υπηρεσιών τηλεδιάσκεψης στο Moodle. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 6, 110-122. Ανακτήθηκε από <http://dx.doi.org/10.12681/icodl.665>
- Camilleri, A. F., Ehlers, U. D., & Pawlofski, J. (2014). *State of the Art Review of Quality Issues related to Open Educational Resources (OER)*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Chingos, M. & Schwerdt, G. (2014). *Virtual Schooling and student learning: evidence form the Florida Virtual School*. Cambridge: Harvard Kennedy School. Retrieved from [https://www.hks.harvard.edu/pepg/PDF/FLVS%20PEPG%20working%20paper%20\(3\).pdf](https://www.hks.harvard.edu/pepg/PDF/FLVS%20PEPG%20working%20paper%20(3).pdf)
- Choi, B. (2016). How people learn in an asynchronous online learning environment: the relationships between graduate students' learning strategies and learning satisfaction. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 42(1), 1-17. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1098278.pdf>
- Clark, J., T. (2020). *Clinical Engineering Handbook*, 410-415.

- Downes, S. (2006). *Learning networks and connectivity knowledge*. Retrieved from <http://www.downes.ca/post/36031>
- Efimova, L. & Fiedler, S. (2003). *Learning webs: Learning in weblog networks*, In P. Kommers, P. Isaias, & M.B.
- Heggart, K. R., & Yoo, J. (2018). Getting the Most from Google Classroom: A Pedagogical Framework for Tertiary Educators. *Australian Journal of Teacher Education*, 43(3). Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1174198.pdf>
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). *The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning*. Retrieved from: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Θώδης, Γ. (2016). Η διδακτική αξιοποίηση του εκπαιδευτικού υλικού της Ιστορίας και οι σχολικές εξετάσεις. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 12(1), 120-126. doi:<http://dx.doi.org/10.12681/jode.10244>
- Inamorato dos Santos, I., Punie, A., & Castaño-Muñoz, J. (2016). *Opening up Education: A Support Framework for Higher Education Institutions*. JRC Science for Policy Report, EUR 27938 EN. Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi:10.2791/293408
- Ismail, N., Hussin, S., & Darus, S. (2012). ESL Students attitude, learning problems, and needs for online writing. *GEMA Online Journal of Language Studies*. 12(4), 1089-1107.
- Κουμασίδης, Ι. & Κωτόπουλος, Τρ. (2019). Η δημιουργική γραφή στην ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην Ελλάδα. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 10, 117-123. Ανακτήθηκε από <http://dx.doi.org/10.12681/icodl.2350>
- Κουνατίδου (Kounatidou), Θ. & Μαυροειδής, Η. (2020). Τα Χαρακτηριστικά και ο Ρόλος των Καθηγητών –Συμβούλων ως Παράγοντας Ικανοποίησης των Φοιτητών στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 15(2), 7-23. doi:<https://doi.org/10.12681/jode.19590>
- Κουτζεκλίδου, Β. & Μαυροειδής, Η. (2017). Πρόγραμμα Συμπληρωματικής εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης στην Μη Τυπική Εκπαίδευση: Μελέτη Περίπτωσης στο μάθημα Νεοελληνικής Γλώσσας Β' Λυκείου. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 9(4A), 174-185.
- Κουστουράκης Γ. & Παναγιωτακόπουλος Χ. (2010). Οδεύοντας προς το νέο σχολείο των Τ.Π.Ε. – Μια διεισθημονική προσέγγιση. Στο Α. Τζιμογιάννης (επιμ.), *Πρακτικά 7ου Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση»* (σ.σ.581-592). Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Κόρινθος, 23-26 Σεπτεμβρίου 2010
- Κυρμά, Α. & Μαυροειδής, Η. (2015). Εξ αποστάσεως εκπαίδευση: πανάκεια ή τροχοπέδη για τη συμβατική τριτοβάθμια εκπαίδευση; *Το Περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 11(1), 19 – 24. Ανακτήθηκε από <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/9818>
- Λιοναράκης, Α. (2001). Ποιοτικές προσεγγίσεις στο σχεδιασμό και στην παραγωγή εξ αποστάσεως πολυμορφικού εκπαιδευτικού υλικού. Στο Β., Μακράκης (επιμ.) *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή για τις Νέες τεχνολογίες στην Εκπαίδευση και στην εκπαίδευση από Απόσταση*. Αθήνα: Ατραπός.
- Λιοναράκης, Α. (2017). Editorial. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 13(2), 4-5. doi:<http://dx.doi.org/10.12681/jode.15585>
- Lim, C. & Tay, Y. (2003). Information and communication technologies (ICT) in an Elementary school: Students' engagement in higher-order thinking, *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 12, 4, 425–451.
- Μίμινου, Α. & Σπανακά, Α. (2013). Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Καταγραφή και συζήτηση μίας βιβλιογραφικής επισκόπησης. Στο Α. Λιοναράκης, (Επιμ.). *Πρακτικά 7ου Συνεδρίου για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση « Μεθοδολογίες μάθησης»*, 8-10 Νοεμβρίου 2013 (τόμ.2, μέρος Α', σσ. 78-90) Αθήνα: Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. doi: <http://dx.doi.org/10.12681/icodl.580>
- Μουζάκης, Χ., Μπινιάρη, Λ., & Παπαδημητρίου, Σ. (2020). Ανοικτή Εκπαίδευση και Πολιτικές για την Ενσωμάτωση των ΤΠΕ στη Σχολική Εκπαίδευση: Μια Συγκριτική Μελέτη. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 15(2), 144-166. doi:<https://doi.org/10.12681/jode.22045>
- Μουσταίρα, Α.-Χ., Μανούσου, Γ., Μαυροειδής, Η., & Λιοναράκης, Α. (2019). Οι τάσεις της θεματολογίας, της μεθοδολογίας και η εξελικτική πορεία των ερευνητικών τάσεων στο πλαίσιο των συνεδρίων του Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

- (ICODL) κατά τα έτη 2009-2017. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 10, 1-18.
- Μούστου (2015). Συστήματα διαχείρισης μάθησης & σχολική εξ αποστάσεως ξενόγλωσση εκπαίδευση. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 8, 187-200.
- Μυσερλή, Ρ. (2015). Η αξιοποίηση των ΤΠΕ στο δημοτικό σχολείο: Από τις θεωρίες μάθησης στις σύγχρονες εκπαιδευτικές εφαρμογές. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 8, 207-215. doi:<http://dx.doi.org/10.12681/icodl.41>
- Noor-Ul-Amin, S. (2013). An effective use of ICT for Education and learning by drawing worldwide knowledge, reserach and experience. *Scholarly Journal of Education*, 2(4), 38-45. Retrieved from <http://www.nyu.edu/classes/keefer/waoe/amins.pdf>
- Παρασκευάς, Μ. (2020). *Ο ρόλος του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*. Ανακτήθηκε από [https://pekesexae2020.pdekritis.gr/live-streaming/file:///C:/Users/Admin/Downloads/%CE%922_Paraskevas_GSN%20\(1\).pdf](https://pekesexae2020.pdekritis.gr/live-streaming/file:///C:/Users/Admin/Downloads/%CE%922_Paraskevas_GSN%20(1).pdf)
- Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ευ. (2020). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας: συνεντεύξεις και συνεντεύξεις μέσω διαδικτύου. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 15(2), 24-37. doi:<https://doi.org/10.12681/jode.20634>
- Πολύδωρος, Γ. (2017). Οι νέες τεχνολογίες ως εργαλείο ενίσχυσης των πολλαπλών ευφυϊών. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 13(2), 140-148. doi:<https://doi.org/10.12681/jode.14581>
- Palloff, R.M. & Pratt, K. (2007). *Building online learning communities: effective strategies for the virtual classroom*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Repoussi, M. (2001). Learning by doing History: Electronic Environment and Historical Experiences. Local History Research Project in Higher Education, National-Louis University, Research and Training Institute of East Aegean, National and Capodistrian University of Athens, 2nd International Conference on Technology in Teaching and Learning in Higher Education, Samos, 265-272. Retrieved from http://users.auth.gr/marrep/PS_REPOUSI/ENG/html/pub_papers.html
- 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, 56-78.
- Σπανακά, Α. & Λιοναράκης, Α. (2017). Οι Επτά Αρχές Δημιουργίας Εκπαιδευτικού Υλικού. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 9, 121-123. doi: 10.12681/icodl.1363
- Τζέμου, Χ. & Σοφός, Λ. (2013). Η Ανοικτή και Εξ αποστάσεως Εκπαίδευση στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση σε διεθνές επίπεδο. Παράγοντες που επηρεάζουν την εκπλήρωση του ιδεώδους της Ανοικτής εκπαίδευσης. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 7, 158-171. <http://dx.doi.org/10.12681/icodl.614>
- Τζήλου, Γ. & Παπαδημητρίου, Σ. (2019). Η διδακτική των Μαθηματικών μέσω της Τέχνης με την Αξιοποίηση Ψηφιακών Τεχνολογιών: Μία Έρευνα δράση στο πεδίο της Συμπληρωματικής Σχολικής εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 15(1), 136-159. doi:<http://dx.doi.org/10.12681/jode.19823>
- Τζοβλά, Ε. (2017). Εξ αποστάσεως επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικών και χρήση του παραγόμενου εκπαιδευτικού υλικού στη σχολική εκπαίδευση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 13(1), 65-75. doi: <http://dx.doi.org/10.12681/jode.13971>
- Τσορτανίδου, Ξ. (2016). Η παιδαγωγική αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών στη διδασκαλία και τη μάθηση της Ιστορίας. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 12(1), 87-94. doi:<http://dx.doi.org/10.12681/jode.10284>
- Trucano, M. (2016). *SABER-ICT Framework Paper for Policy Analysis: Documenting national educational technology policies around the world and their evolution over time*. World Bank Education, Technology & Innovation: SABER-ICT Technical Paper Series (#01). Washington, DC: The World Bank.
- Tuomi, I. (2013). Open Educational Resources and the Transformation of Education. *European Journal of Education*, 48 (1), 58-78.
- ΥΠΙΑΙΘ: Διαδικτυακός ιστότοπος: www.minedu.gov