



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ

ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ

ΤΜΗΜΑ: ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΠΟΛΙΤΙΚΗ, ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ
ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Διπλωματική Εργασία

**Η σχέση των εκπαιδευτικών Προτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης με τα
μέσα κοινωνικής δικτύωσης και τη διαδικτυακή επικοινωνία**

Ευσταθία Παραγγίνη

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια

Παπακωνσταντίνου Αντιγόνη-Άλμπα (Επικουρη Καθηγήτρια ΕΚΠΑ)

ΑΘΗΝΑ

2024

© ΕΚΠΑ, 2024

Η παρούσα διατριβή, η οποία εκπονήθηκε στο πλαίσιο του Π.Μ.Σ.: ΠΟΛΙΤΙΚΗ, ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ και τα λοιπά αποτελέσματα της αντίστοιχης Διπλωματικής Εργασίας (ΔΕ) αποτελούν συνιδιοκτησία του ΕΚΠΑ και του φοιτητή, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης και αναπαραγωγής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και τον συγγραφέα και το ΕΚΠΑ όπου εκπονήθηκε η ΔΕ καθώς και τον επιβλέποντα και την επιτροπή κρίσης.

Τριμελής Επιτροπή:

1. Αντιγόνη – Άλμπα Παπακωνσταντίνου, Επίκουρη Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ΕΚΠΑ
2. Ιωάννης Ρουσσάκης, Επίκουρος Καθηγητής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ΕΚΠΑ
3. Αντωνία Σαμαρά, ΕΔΙΠ, Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ΕΚΠΑ

ΒΕΒΑΙΩΣΗ ΕΚΠΟΝΗΣΗΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

«Δηλώνω υπεύθυνα ότι η συγκεκριμένη Διπλωματική Εργασία για τη λήψη του μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών του Π.Μ.Σ. στην Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση της Εκπαίδευσης – Πλήρους Φοίτησης του Παιδαγωγικού Τμήματος Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Φιλοσοφικής Σχολής έχει συγγραφεί από εμένα προσωπικά και δεν έχει υποβληθεί ούτε έχει εγκριθεί στο πλαίσιο κάποιου άλλου μεταπτυχιακού ή προπτυχιακού τίτλου σπουδών, στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό.

Η εργασία αυτή έχοντας εκπονηθεί από εμένα, αντιπροσωπεύει τις προσωπικές μου απόψεις επί του θέματος. Οι πηγες στις οποίες ανέτρεξα για την εκπόνηση της συγκεκριμένης διπλωματικής αναφέρονται στο σύνολό τους, δίνοντας πλήρεις αναφορές στους συγγραφείς, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιηθήκαν από το διαδίκτυο.

Σε κάθε περίπτωση, αναληθούς ή ανακριβούς δηλώσεως, υπόκειμαι στις συνέπειες που προβλέπονται στον Κανονισμό Σπουδών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών στην Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση της Εκπαίδευσης και στις διατάξεις που προβλέπει η Ελληνική και Κοινοτική Νομοθεσία περί πνευματικής ιδιοκτησίας».

Η ΔΗΛΟΥΣΑ

Ονοματεπώνυμο: Ευσταθία Παραγγίνη

Αριθμός Μητρώου: 7574112100022

Υπογραφή: Ευσταθία Παραγγίνη

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ

Μ.Κ.Δ.	Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης
Τ.Κ. Π.	Τεχνολογία της Κοινωνίας της Πληροφορίας
Τ.Π.Ε.	Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλο το ανθρώπινο δυναμικό του Π.Μ.Σ. «Πολιτική, Διοίκηση και Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση», διότι με τις γνώσεις τους κατάφεραν να διευρύνουν τους δικούς μου ορίζοντες, καθώς και των συμφοιτητών μου. Έπειτα, θα ήθελα να δηλώσω την εκτίμησή μου απέναντι σε όλους τους συμμετέχοντες της έρευνας, οι οποίοι συνέβαλαν σε μεγάλο βαθμό στη διαμόρφωση του ερευνητικού μέρους της εργασίας μου. Επίσης, ένα μεγάλο ευχαριστώ οφείλω στην επιβλέπουσα καθηγήτρια μου κα Παπακωνσταντίνου Αντιγόνη - Άλμπα, η οποία με τη σωστή και άμεση καθοδήγησή της συνέβαλλε στην ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας. Τέλος, ευχαριστώ από τα βάθη της καρδιάς μου την οικογένειά μου και το σύντροφό μου που είναι πάντα δίπλα μου σε όλα μου τα επαγγελματικά και προσωπικά βήματα.

«Πρέπει να ζούμε σαν να πρόκειται να πεθάνουμε αύριο και να μελετάμε σαν να πρόκειται να ζήσουμε για πάντα».

(Μαχάτμα Γκάντι, 1869-1948, Ινδός στοχαστής και ακτιβιστής)

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Κατάλογος πινάκων	σελ. 8
Κατάλογος γραφημάτων	σελ. 9
Περίληψη	σελ. 13
Abstract	σελ. 14
Εισαγωγή	σελ. 15
Α' ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ	
Κεφάλαιο 1^ο: Διαδίκτυο και Κοινωνική Δικτύωση	σελ. 18
1.1 Ορισμός	σελ. 18
1.2 Ιστορική αναδρομή	σελ. 22
1.3 Από το web 1.0 στο web 2.0	σελ. 23
1.4 Ανθρώπινες σχέσεις και Διαδίκτυο	σελ. 25
Κεφάλαιο 2^ο: Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης (ΜΚΔ)	σελ. 27
2.1 Ορισμός	σελ. 27
2.1.1 Κατηγορίες κοινωνικών μέσων	σελ. 29
2.1.2 Χαρακτηριστικά των ΜΚΔ	σελ. 32
2.2 Τα πιο δημοφιλή ΜΚΔ	σελ. 33
2.2.1 Facebook	σελ. 33
2.2.2 Twitter	σελ. 34
2.2.3 Instagram	σελ. 34
2.2.4 You Tube	σελ. 35
2.2.5 Skype	σελ. 35
2.2.6 Pinterest	σελ. 35
2.3 ΜΚΔ και Εκπαίδευση	σελ. 36
2.3.1 Λειτουργίες ΜΚΔ στην εκπαίδευση	σελ. 37
2.3.2 Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα για τους μαθητές	σελ. 38
Κεφάλαιο 3^ο: Η χρήση των ΜΚΔ ως ικανότητα των εκπαιδευτικών	σελ. 40
3.1 Πλαίσιο ικανοτήτων εκπαιδευτικών	σελ. 40
3.2 Σημασία των ικανοτήτων	σελ. 44
3.3 Επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικού	σελ. 46
Κεφάλαιο 4^ο: Προβληματική της έρευνας	σελ. 48
4.1 Βιβλιογραφική Ανασκόπηση	σελ. 50

4.2 Στόχος και Ερευνητικά Ερωτήματα	σελ. 60
Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ	
Κεφάλαιο 5^ο: Μεθοδολογία της έρευνας	σελ. 62
5.1 Είδος έρευνας	σελ. 62
5.2 Ερευνητικό εργαλείο	σελ. 63
5.3 Δειγματοληψία	σελ. 65
5.4 Ερευνητική διαδικασία	σελ. 66
5.5 Ανάλυση δεδομένων	σελ. 67
5.6 Χαρακτηριστικά δείγματος	σελ. 68
5.7 Αξιοπιστία και εγκυρότητα	σελ. 73
5.8 Ηθικές παράμετροι έρευνας	σελ. 74
Κεφάλαιο 6^ο: Αποτελέσματα έρευνας	σελ. 75
6.1 Χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης στην καθημερινότητα του εκπαιδευτικού	σελ. 75
6.2 Χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης στα πλαίσια του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού	σελ. 92
6.3 Εμπόδια στη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης στα πλαίσια του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού	σελ. 109
6.4 Συσχετίσεις δημογραφικών χαρακτηριστικών με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων	σελ. 118
Γ' ΜΕΡΟΣ	
Κεφάλαιο 7^ο: Συμπεράσματα	σελ. 134
ΕΠΙΛΟΓΟΣ	σελ. 141
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	σελ. 142
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	σελ. 149

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 6.4.1 Χρήση Instagram στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών.
Πίνακας 6.4.2 Χρήση TikTok στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών
Πίνακας 6.4.3 Συχνότητα ανάρτησης προσωπικών πληροφοριών του εκπαιδευτικού στα ΜΚΔ
Πίνακας 6.4.4 Συχνότητα ανάρτηση φωτογραφιών του εκπαιδευτικού στα ΜΚΔ
Πίνακας 6.4.5 Συχνότητα ψυχαγωγίας του εκπαιδευτικού στα ΜΚΔ
Πίνακας 6.4.6 Συχνότητα επικοινωνίας με οικεία πρόσωπα μέσω των ΜΚΔ
Πίνακας 6.4.7 Συχνότητα επικοινωνίας των εκπαιδευτικών με τους γονείς για ενημέρωση βαθμολογιών
Πίνακας 6.4.8 Συχνότητα επικοινωνίας των εκπαιδευτικών με τους γονείς για ενημέρωση για εργασίες
Πίνακας 6.4.9 Χρήση ΜΚΔ από τους εκπαιδευτικούς για την αποστολή επιπρόσθετου υλικού στους μαθητές
Πίνακας 6.4.10 Θεωρείτε ότι εκτίθεται η προσωπική σας ζωή με τη χρήση μέσων κοινωνικής δικτύωσης;
Πίνακας 6.4.11 Χρήση των ΜΚΔ από τους εκπαιδευτικούς για προβολή υλικού που σχετίζεται με το επάγγελμα
Πίνακας 6.4.12 Χρήση των ΜΚΔ από τους εκπαιδευτικούς για επικοινωνία με συναδέλφους
Πίνακας 6.4.13 Θεωρείτε ότι οι γονείς είναι αρνητικοί απέναντι στη χρήση μέσων κοινωνικής δικτύωσης ανάμεσα σε μαθητές και εκπαιδευτικούς;

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

Γράφημα 5.6.1: Ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς το φύλο
Γράφημα 5.6.2: Ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς την ηλικία
Γράφημα 5.6.3: Ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς το ανώτερο επίπεδο σπουδών
Γράφημα 5.6.4: Ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς τη βαθμίδα εκπαίδευσης που ανήκει ο κάθε συμμετέχων
Γράφημα 5.6.5: Ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς την ειδικότητα
Γράφημα 5.6.6: Ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς τα χρόνια διδακτικής εμπειρίας
Γράφημα 5.6.7: Ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς την περιοχή της σχολικής μονάδας
Γράφημα 5.6.8: Ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς το είδος της επιμόρφωσης στη χρήση υπολογιστών
Γράφημα 5.6.9: Ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς την επάρκεια γνώσεων στις ψηφιακές τεχνολογίες
Γράφημα 6.1.1 Σύνδεση wi-fi στον προσωπικό χώρο του εκπαιδευτικού
Γράφημα 6.1.2 Κατοχή κινητού τηλεφώνου
Γράφημα 6.1.3 Κατοχή tablet
Γράφημα 6.1.4 Κατοχή υπολογιστή
Γράφημα 6.1.5 Πρόσβαση στο διαδίκτυο από το κινητό τηλέφωνο
Γράφημα 6.1.6 Πρόσβαση στο διαδίκτυο από το tablet
Γράφημα 6.1.7 Πρόσβαση στο διαδίκτυο από τον υπολογιστή
Γράφημα 6.1.8 Πρόσβαση στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης από το κινητό τηλέφωνο
Γράφημα 6.1.9 Πρόσβαση στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης από το tablet
Γράφημα 6.1.10 Πρόσβαση στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης από τον υπολογιστή
Γράφημα 6.1.11 Δημιουργία προφίλ / λογαριασμού σε κάποιο μέσο κοινωνικής δικτύωσης
Γράφημα 6.1.12 Μέσα κοινωνικής δικτύωσης που οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν προφίλ – λογαριασμό
Γράφημα 6.1.13 Συχνότητα χρήσης διαδικτύου στην καθημερινότητα του εκπαιδευτικού
Γράφημα 6.1.14 Συχνότητα χρήσης των μέσων κοινωνικής δικτύωσης στην καθημερινότητα του εκπαιδευτικού
Γράφημα 6.1.15 Συχνότητα χρήσης των μέσων κοινωνικής δικτύωσης ανά ημέρα

Γράφημα 6.1.16 Μέσα κοινωνικής δικτύωσης που χρησιμοποιούνται στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών
Γράφημα 6.1.17 Συχνότητα χρήσης του Facebook στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών
Γράφημα 6.1.18 Συχνότητα χρήσης του Twitter στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών
Γράφημα 6.1.19 Συχνότητα χρήσης του Instagram στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών
Γράφημα 6.1.20 Συχνότητα χρήσης του Skype στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών
Γράφημα 6.1.21 Συχνότητα χρήσης του TikTok στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών
Γράφημα 6.1.22 Συχνότητα χρήσης του What's app στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών
Γράφημα 6.1.23 Συχνότητα χρήσης του Viber στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών
Γράφημα 6.1.24 Συχνότητα ανάρτησης πληροφοριών που σχετίζονται με την ιδιωτική ζωή στα ΜΚΔ από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς
Γράφημα 6.1.25 Συχνότητα ανάρτησης φωτογραφιών των εκπαιδευτικών από την ιδιωτική τους ζωή στα ΜΚΔ
Γράφημα 6.1.26 Συχνότητα χρήσης των ΜΚΔ στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών για ψυχαγωγία
Γράφημα 6.1.27 Συχνότητα χρήσης των ΜΚΔ στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών για επικοινωνία με οικεία πρόσωπα
Γράφημα 6.1.28 Συχνότητα χρήσης των ΜΚΔ στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών για ενημέρωση
Γράφημα 6.1.29 Συχνότητα χρήσης των ΜΚΔ στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών για απόκτηση περισσότερων γνώσεων
Γράφημα 6.1.30 Συχνότητα χρήσης των ΜΚΔ στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών για παρακολούθηση εξ αποστάσεως προγραμμάτων
Γράφημα 6.2.1 Σύνδεση Wi-fi στο χώρο του σχολείου
Γράφημα 6.2.2 Πρόσβαση στο δίκτυο του σχολείου από τον προσωπικό υπολογιστή του εκπαιδευτικού
Γράφημα 6.2.3 Πρόσβαση στο δίκτυο του σχολείου από το tablet του εκπαιδευτικού
Γράφημα 6.2.4 Πρόσβαση στο δίκτυο του σχολείου από το κινητό τηλέφωνο του εκπαιδευτικού
Γράφημα 6.2.5 Πρόσβαση στο Wi-fi του σχολείου από φορητό υπολογιστή που ανήκει στη σχολική μονάδα

Γράφημα 6.2.6 Συχνότητα χρήσης διαδικτύου στο χώρο του σχολείου για επαγγελματικούς λόγους
Γράφημα 6.2.7 Χρήση ΜΚΔ στη διδασκαλία
Γράφημα 6.2.8 Χρήση ΜΚΔ για την προετοιμασία υποχρεώσεων για τη διδακτική – εκπαιδευτική πράξη
Γράφημα 6.2.9 Κατηγορίες ΜΚΔ για τη διδακτική – εκπαιδευτική πράξη
Γράφημα 6.2.10 Στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης που διαθέτετε, έχετε φίλους γονείς των μαθητών σας;
Γράφημα 6.2.11 Συχνότητα χρήσης ΜΚΔ για επικοινωνία των εκπαιδευτικών με τους γονείς των μαθητών τους
Γράφημα 6.2.12 Κατηγορίες ΜΚΔ για επικοινωνία των εκπαιδευτικών με τους γονείς των μαθητών τους
Γράφημα 6.2.13 Ο κυριότερος λόγος που επικοινωνούν οι εκπαιδευτικοί με τους γονείς
Γράφημα 6.2.14 Συχνότητα επικοινωνίας εκπαιδευτικών – γονέων μέσω των ΜΚΔ για ανάρμοστη συμπεριφορά των μαθητών
Γράφημα 6.2.15 Συχνότητα επικοινωνίας εκπαιδευτικών – γονέων μέσω των ΜΚΔ για βαθμολογίες μαθητών
Γράφημα 6.2.16 Συχνότητα επικοινωνίας εκπαιδευτικών – γονέων μέσω των ΜΚΔ για ενημέρωση για εργασίες
Γράφημα 6.2.17 Συχνότητα επικοινωνίας εκπαιδευτικών – γονέων μέσω των ΜΚΔ για ενημέρωση για τα μαθήματα της επόμενης μέρας
Γράφημα 6.2.18 Συχνότητα επικοινωνίας εκπαιδευτικών – γονέων μέσω ΜΚΔ για κοινωνικοποίηση
Γράφημα 6.2.19 Έχετε φίλους μαθητές σας στα ΜΚΔ;
Γράφημα 6.2.20 Έχετε φίλους πρώην μαθητές σας στα ΜΚΔ;
Γράφημα 6.2.21 Χρήση των ΜΚΔ για προβολή υλικού που σχετίζεται με την επαγγελματική ζωή του εκπαιδευτικού
Γράφημα 6.2.22 Χρήση των ΜΚΔ για επικοινωνία με συναδέλφους
Γράφημα 6.2.23 Χρήση των ΜΚΔ για προώθηση επιπρόσθετου υλικού στους μαθητές
Γράφημα 6.2.24 Χρήση των ΜΚΔ για εύρεση υλικού για το μάθημα
Γράφημα 6.3.1 Η σύνδεση του διαδικτύου της σχολικής μονάδας ως εμπόδιο στη χρήση των ΜΚΔ

Γράφημα 6.3.2 Η αρνητική στάση των γονέων ως εμπόδιο στη χρήση των ΜΚΔ
Γράφημα 6.3.3 Ανταπόκριση γονέων στην επικοινωνία μέσω ΜΚΔ
Γράφημα 6.3.4 Η στάση των διευθυντών απέναντι στην επικοινωνία μαθητών - εκπαιδευτικών ως εμπόδιο στη χρήση των ΜΚΔ
Γράφημα 6.3.5 Η στάση των διευθυντών απέναντι στην επικοινωνία γονέων - εκπαιδευτικών ως εμπόδιο στη χρήση των ΜΚΔ
Γράφημα 6.3.6 Έρχεστε πιο κοντά με τους μαθητές με τη χρήση ΜΚΔ;
Γράφημα 6.3.7 Βελτιώνεται η σχέση μαθητών – εκπαιδευτικών μέσω των ΜΚΔ;
Γράφημα 6.3.8 Ο βαθμός έκθεσης της προσωπικής ζωής του εκπαιδευτικού ως εμπόδιο στη χρήση των ΜΚΔ
Γράφημα 6.3.9 Ο κίνδυνος παραβίασης της προσωπικής ζωής των εκπαιδευτικών από τους μαθητές ως εμπόδιο στη χρήση ΜΚΔ
Γράφημα 6.3.10 Ο κίνδυνος παραβίασης της προσωπικής ζωής των μαθητών από τους εκπαιδευτικούς ως εμπόδιο στη χρήση ΜΚΔ
Γράφημα 6.3.11 Ο διαδικτυακός εκφοβισμός ως εμπόδιο στη χρήση των ΜΚΔ
Γράφημα 6.3.12 Ο περιορισμός του προσωπικού χρόνου ως εμπόδιο στη χρήση των ΜΚΔ
Γράφημα 6.3.13 Η αρνητική στάση των συναδέλφων απέναντι στη χρήση ΜΚΔ στη σχολική καθημερινότητα
Γράφημα 6.3.14 Η αρνητική στάση των συναδέλφων απέναντι στη χρήση ΜΚΔ κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Είναι ένα αδιαμφισβήτητο γεγονός ότι ζούμε σε μια εποχή που κατακλύζεται από τεχνολογικά επιτεύγματα και νέες μορφές τεχνολογίας. Με το πέρασμα στη γενιά του Web 2.0, το διαδίκτυο έχει αποκτήσει κεντρικό ρόλο στη ζωή του ανθρώπου. Μέσω του διαδικτύου οι άνθρωποι εξοικειώθηκαν σε μεγάλο βαθμό με τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, όπως το Facebook και το Messenger, το Instagram κ.α. Μάλιστα, αυτά έχουν εισχωρήσει βαθιά και στον τομέα της εκπαίδευσης και χρησιμοποιούνται τόσο από μαθητές, όσο και από καθηγητές. Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η διερεύνηση των σχέσεων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης στην καθημερινή τους ζωή και κατ' επέκταση η χρήση των ΜΚΔ που κάνουν στο πλαίσιο του επαγγέλματός τους. Για τους σκοπούς της εργασίας χρησιμοποιήθηκε η ποσοτική μέθοδος έρευνας. Τα ποσοτικά δεδομένα συλλέχθηκαν με τη βοήθεια ενός ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου που διαμορφώθηκε μέσω της ηλεκτρονικής πλατφόρμας Google Forms. Σημαντικό εύρημα της έρευνας είναι ότι οι εκπαιδευτικοί ανεξαρτήτως ηλικίας κάνουν χρήση των ΜΚΔ περισσότερο στην καθημερινότητά τους, παρά στο επάγγελμά τους.

Λέξεις κλειδιά: μέσα κοινωνικής δικτύωσης, Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, εκπαιδευτικό έργο, καθημερινότητα εκπαιδευτικών.

ABSTRACT

It is an undeniable fact that we live in an era that is overwhelmed by technological achievements and new forms of technologies. With the transition to the Web 2.0 generation, the Internet has acquired a significant role in human life. Through the internet, people became very familiar with social media, such as Facebook and Messenger, Instagram, etc. In fact, these have penetrated deeply into the field of education and are used by both students and teachers. The purpose of this thesis is to investigate the relationships of primary and secondary education teachers with social media in their daily lives and, by extension, the use of social media they make in the context of their profession. The quantitative research method was used for the purposes of the study. Quantitative data were collected with the help of a digital questionnaire designed through the online platform Google Forms. An important finding of the research is that teachers, regardless of age, make use of social media more in their daily life than in their profession.

Keywords: social media, Primary and Secondary education, educational work, daily life of teachers.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Είναι γεγονός ότι τις τελευταίες δεκαετίες η ζωή του ανθρώπου έχει αλλάξει ριζικά. Αυτές οι αλλαγές δεν θα μπορούσαν να μην παρατηρηθούν και στον τομέα της εκπαίδευσης. Το διαδίκτυο έχει ανοίξει νέους δρόμους και προσφέρει νέες προοπτικές στον εκπαιδευτικό κλάδο. Αυτή η συνθήκη φέρνει τους εκπαιδευτικούς αντιμέτωπους με την ανάγκη για ενημέρωση και επιμόρφωση σχετικά με τεχνολογικά ζητήματα. Ο ίδιος ο εκπαιδευτικός πρέπει να αλλάξει πλέον τον τρόπο με τον οποίο λειτουργούσε μέχρι σήμερα και να εντάξει τα τεχνολογικά μέσα τόσο στο πλαίσιο της δουλειάς του, όσο και της καθημερινότητας του.

Συγκεκριμένα, στην παρούσα διπλωματική αναλύονται τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, όπως το Facebook, το Instagram, το Twitter κ.α., που αποτελούν κομμάτι του κόσμου του διαδικτύου. Μέσω αυτού δόθηκε η ευκαιρία να δημιουργηθούν τέτοιες εφαρμογές που εκμηδενίζουν τις αποστάσεις και βοηθούν τους ανθρώπους να κοινωνικοποιούνται. Έτσι, λοιπόν, δημιουργείται η ανάγκη οι εκπαιδευτικοί (όπως και ο υπόλοιπος κόσμος) να συμβαδίσουν με τα δεδομένα της σύγχρονης εποχής προκειμένου να κερδίσουν το ενδιαφέρον των μαθητών τους κατά τη διάρκεια του μαθήματος, αλλά και να κοινωνικοποιούνται κατ' επέκταση στην καθημερινότητά τους.

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι να διερευνήσει τη σχέση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης στην καθημερινή τους ζωή και κατ' επέκταση τη χρήση των Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης που κάνουν στο πλαίσιο του επαγγέλματός τους.

Η εργασία αποτελείται από δύο διακριτά μέρη. Το πρώτο μέρος της εργασίας, που ονομάζεται θεωρητικό, αποτελείται συνολικά από τέσσερα (4) κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στις έννοιες της κοινωνικής δικτύωσης και του διαδικτύου. Παρατίθενται διάφοροι ορισμοί και πραγματοποιείται μία σύντομη ιστορική αναδρομή σχετικά με την εμφάνιση του διαδικτύου, καθώς και για την μετάβαση του δικτύου από το Web 1.0 στο Web 2.0. Στο τέλος του κεφαλαίου τίγεται το ζήτημα της διαμόρφωσης ανθρωπίνων σχέσεων μέσα από το διαδίκτυο.

Στο δεύτερο κεφάλαιο ορίζεται η έννοια των μέσων κοινωνικής δικτύωσης και παρατίθενται κάποιες αναλυτικές πληροφορίες για τα πιο σημαντικά από αυτά. Έπειτα, αναφέρονται τα ΜΚΔ που είναι πιο δημοφιλή στο χώρο της εκπαίδευσης, καθώς και οι

λειτουργίες τους. Τέλος, απαριθμούνται τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα που αυτά έχουν για τους μαθητές.

Στο τρίτο κεφάλαιο αναφέρονται πάλι τα ΜΚΔ, αλλά αυτή τη φορά ως ικανότητα των εκπαιδευτικών. Έχουν οριστεί από επίσημους φορείς κάποιες ικανότητες που θα έπρεπε να έχουν οι εκπαιδευτικοί και μία από αυτές είναι η ψηφιακή ικανότητα, στην οποία δίνεται η μεγαλύτερη έμφαση, διότι έχει άμεση συσχέτιση με την εν λόγω εργασία. Επιπλέον, δηλώνεται η σημασία αυτού του συστήματος ικανοτήτων, το οποίο αποτελεί βασικό πυλώνα για την επαγγελματική ανάπτυξη και εξέλιξη του εκπαιδευτικού.

Στο τέταρτο και τελευταίο κεφάλαιο του πρώτου μέρους της διπλωματικής εργασίας παρατίθενται διάφορες έρευνες που έχουν εκπονηθεί τόσο στην Ελλάδα, όσο και στο εξωτερικό και διαμορφώνεται έτσι η βιβλιογραφική ανασκόπηση. Ακολουθεί ο στόχος της έρευνας, καθώς και η διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων που διαμορφώθηκαν στηριζόμενα στις έρευνες που μελετήθηκαν στη βιβλιογραφική επισκόπηση.

Το δεύτερο μέρος της εργασίας, που ονομάζεται ερευνητικό, αποτελείται από δύο κεφάλαια. Το πέμπτο κεφάλαιο αποτελείται από τη μεθοδολογία της έρευνας, δηλαδή παρουσιάζεται η μέθοδος που ακολουθήθηκε κατά την ερευνητική διαδικασία. Ειδικότερα, το είδος της έρευνας που χρησιμοποιήθηκε ήταν η ποσοτική και οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν ένα ερωτηματολόγιο, το οποίο αποτελούσε και το εργαλείο της έρευνας. Επιπλέον, αναφέρεται ο τρόπος δειγματοληψίας, αλλά και τα χαρακτηριστικά του δείγματος. Έπειτα, περιγράφεται επιγραμματικά ο τρόπος ανάλυσης των δεδομένων μέσω του στατιστικού προγράμματος JAMOVΙ που είναι παρόμοιο με το γνωστό SPSS. Τέλος, τονίζεται η ύπαρξη εγκυρότητας και η αξιοπιστία της έρευνας και αναφέρονται κάποιες ηθικές παράμετροί της.

Στο έκτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που συλλέχθηκαν από το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο. Μετά την παράθεσή τους, γίνεται και η συσχέτιση των αποτελεσμάτων προκειμένου να ελεγχθεί ακόμα καλύτερα η εγκυρότητα της παρούσας έρευνας. Μάλιστα, παρουσιάζονται διάφορες συσχετίσεις δημογραφικών στοιχείων που προέκυψαν και συγκρίνονται με τις απαντήσεις του ερωτηματολογίου.

Στο τελευταίο μέρος της έρευνας που αποτελείται από το έβδομο κεφάλαιο παρατίθενται τα γενικά συμπεράσματα που απορρέουν από την έρευνα. Στο τέλος της διπλωματικής εργασίας υπάρχει ο επίλογος, όπου παρατίθεται ολόκληρη η βιβλιογραφία –

ξενόγλωσση και ελληνική – και μπορεί κανείς να βρει το παράρτημα, στο οποίο εμπεριέχεται το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για την έρευνα (ερωτηματολόγιο).

Α' ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο: ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΔΙΚΤΥΩΣΗ

Είναι γεγονός ότι το διαδίκτυο - καθώς και τα κοινωνικά δίκτυα που περιλαμβάνει - έχει εισχωρήσει σε μεγάλο βαθμό στη ζωή του ανθρώπου. Το ίδιο το άτομο έχει φτάσει σε σημείο να εξαρτάται από το διαδίκτυο και τις υπηρεσίες που αυτό παρέχει προκειμένου να πραγματοποιήσει δουλειές της καθημερινότητας, όπως πληρωμές λογαριασμών, αιτήσεις, αναζήτηση πληροφοριών κ.λπ. Για να αναλυθεί το ζήτημα της εν λόγω διπλωματικής εργασίας, που είναι τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, θα πρέπει πρώτα να αναλυθούν οι έννοιες τόσο του διαδικτύου, όσο και της κοινωνικής δικτύωσης γενικότερα.

1.1 Ορισμός

Μπορεί να υποστηριχθεί ότι το διαδίκτυο αποτελεί έναν «εκθεσιακό χώρο» που μέσα του μπορεί κανείς να βρει πολλά δίκτυα, καθώς και πληροφορίες. Είναι ένα μέσο μαζικής επικοινωνίας, όπως ακριβώς είναι και η τηλεόραση ή το ραδιόφωνο. Αποτελείται από πληθώρα υπολογιστών που βρίσκονται σε διαφορετικές περιοχές του πλανήτη και πολλές φορές απέχουν χιλιάδες χιλιόμετρα, αλλά επικοινωνούν μεταξύ τους με σκοπό την ανταλλαγή και μεταφορά δεδομένων. Η ονομασία «διαδίκτυο» προέρχεται από την πρόθεση «δια» και το ουδέτερο ουσιαστικό «δίκτυο». Το διαδίκτυο, λοιπόν, είναι «ένα διεθνές δίκτυο που ενώνει υπολογιστές από όλο τον κόσμο» (Αράπογλου, Μαβόγλου, Οικονομάκος & Φύτρος, 2006: 74). Μέσα σε αυτό αναπτύσσονται διάφορες δομές και υπηρεσίες, οι οποίες εξυπηρετούν την άριστη λειτουργία του.

Το διαδίκτυο – καθώς είναι ένα δομημένο εργαλείο – μπορεί να διακριθεί σε ξεχωριστά επίπεδα που το καθένα έχει τη δική του δομή και διαχωρίζεται από τα άλλα. Τα τέσσερα αυτά επίπεδα είναι τα εξής (Σιώμκος & Τσιάμης, 2019: 22):

- «Υποδομή υλικού»: αναφέρεται σε όλα τα υλικά αγαθά που συμβάλλουν στη σύνδεση του ανθρώπου με το διαδίκτυο, όπως υπολογιστές, καλώδια κ.α. Η υποδομή του υλικού κάνει δυνατή την πρόσβαση στο διαδίκτυο.
- «Υποδομή λογισμικού»: απαρτίζεται από τους τρόπους με τους οποίους επικοινωνούν οι άνθρωποι μέσω του διαδικτύου (μέθοδοι επικοινωνίας) και από τα πρωτόκολλα που είναι αναγκαίο να τηρούνται για να διασφαλιστεί η προστασία των μελών.

- «*Πνευματική υποδομή*»: το επίπεδο αυτό σχετίζεται με τον άνθρωπο, σε αντίθεση με τα προηγούμενα που δεν επηρεάζονταν από αυτόν. Αναφέρεται στο περιεχόμενο του διαδικτύου που δημιουργείται και εξελίσσεται καθημερινά και περιλαμβάνει γραφικά, εικόνες, βίντεο, εφαρμογές και κείμενα, τα οποία έχουν ως στόχο να παρακινήσουν το χρήστη και να τον μαγέψουν.
- «*Κοινωνική υποδομή*»: τονίζει ότι η ανταλλαγή των δεδομένων –καθώς διαμορφώνεται– οδηγεί στην εξέλιξη κοινωνικών σχέσεων στο διαδίκτυο. Αυτό το επίπεδο είναι ιδιαίτερα σημαντικό και για την εν λόγω εργασία, μιας και αποδεικνύει ότι η δημιουργία σχέσεων μέσα από τον κόσμο του διαδικτύου είναι εφικτή. Έτσι, εμφανίζονται οι ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης που εξυπηρετούν αυτό το σκοπό.

Σταδιακά, λοιπόν, άρχισαν να δημιουργούνται μέσα στο διαδίκτυο ποικίλες δομές που αποσκοπούσαν στην ένωση των ανθρώπων και έτσι δημιουργήθηκε η έννοια της «κοινωνικής δικτύωσης». Στη σύγχρονη εποχή, η κοινωνική δικτύωση που αναπτύσσεται στο χώρο του διαδικτύου είναι αρκετά διαδεδομένη κι έχει πολλούς υποστηρικτές (Γλέζου, Γρηγοριάδου & Κωνσταντίνου, 2010). Συναντάται σε πολλούς τομείς της κοινωνίας, όπως είναι η εκπαίδευση, το εμπόριο, η οικονομία και η πολιτική. Σύμφωνα με τον Hargadon (2009), όπως αναφέρεται στις Γλέζου, Γρηγοριάδου και Κωνσταντίνου (2010: 375), η κοινωνική δικτύωση γίνεται αντιληπτή ως «*η ενσωμάτωση δικτυακών εργαλείων για την ανάπτυξη κοινότητας και περιεχομένου*».

Μία από τις κατηγορίες των δικτύων που έχουν διαμορφωθεί με το πέρασμα του χρόνου είναι αυτή των κοινωνικών δικτύων που αναφέρθηκαν και παραπάνω στη διάκριση των επιπέδων του διαδικτύου και συγκεκριμένα στην κοινωνική υποδομή. Είναι μια γενική παραδοχή ότι τα κοινωνικά δίκτυα έχουν συσχετιστεί άμεσα με την ένωση ατόμων που έχουν κοινά ενδιαφέροντα και αυτό επιβεβαιώνεται και από τον Barnes (Μπλάνας, 2010). Οι Brass, Butterfield και Skaggs (1998: 17) ήταν από τους πρώτους που προσπάθησαν να εξετάσουν την έννοια του κοινωνικού δικτύου και κατέληξαν ότι είναι «*ένα σύνολο παραγόντων, καθώς και το σύνολο των δεσμών που αντιπροσωπεύουν κάποια σχέση – ή την έλλειψη αυτής – ανάμεσα στα δρώντα υποκείμενα*».

Κάποια χρόνια αργότερα, ο παραπάνω ορισμός εξελίχθηκε και πλέον ένα κοινωνικό δίκτυο ορίζεται ως «*μια δομή φτιαγμένη από κόμβους, οι οποίοι μπορεί να αντιπροσωπεύουν διαφορετικά άτομα ή οργανισμούς και συνδέονται με ένα ή περισσότερα είδη σχέσεων, όπως η*

γνωριμία, τα κοινά ενδιαφέροντα κ.α.» (Γλέζου, Γρηγοριάδου & Κωνσταντίνου, 2010: 375). Ο παραπάνω ορισμός δεν είναι και ο μοναδικός. Υπάρχουν κι άλλοι που έχουν εμφανιστεί και προσαρμόζονται στα δεδομένα της κάθε εποχής. Για παράδειγμα, σε έναν άλλο ορισμό το κοινωνικό δίκτυο γίνεται αντιληπτό ως «μια διαδικτυακή υπηρεσία, η οποία επιτρέπει στους χρήστες α) τη δημιουργία προφίλ (ιδιωτικό ή δημόσιο), το οποίο οροθετείται από το κάθε σύστημα, β) τη δημιουργία λίστας από άλλους χρήστες όπου όλοι μαζί μοιράζονται ένα κοινό χώρο και γ) την περιήγηση και μεταφορά των λιστών των ίδιων, αλλά κι εκείνων που δημιουργήθηκαν από άλλους χρήστες του ίδιου συστήματος» (Σωτηριάδου & Παπαδάκης, 2012: 418-419). Ο τελευταίος ορισμός είναι πιο συγκεκριμένος και φαίνεται να αναφέρεται στη δομή των κοινωνικών δικτύων. Στον τρόπο, δηλαδή, με τον οποίο διαμορφώνεται ο χώρος των κοινωνικών δικτύων.

Ένας ακόμη όρος που συναντάται στην βιβλιογραφία είναι αυτός της «Εκπαιδευτικής Δικτύωσης». Οι εκπαιδευτικοί έχουν επιλέξει να αλλάξουν την κανονική ορολογία, διότι νιώθουν ότι τους προκαλεί αρνητικά συναισθήματα. Γι' αυτό το λόγο, στον εκπαιδευτικό κλάδο έχει επικρατήσει αυτή η ορολογία που υποστηρίζει «τη χρήση τεχνολογιών κοινωνικής δικτύωσης για εκπαιδευτικούς σκοπούς» (Γλέζου, Γρηγοριάδου & Κωνσταντίνου, 2010: 374-375). Οι εκπαιδευτικοί σκοποί μπορεί να είναι διαμοιρασμός υλικού σε όλους τους μαθητές του σχολείου ή σε ένα συγκεκριμένο τμήμα, επικοινωνία με τους γονείς, οργάνωση κάποιας ημερίδας ή εκπαιδευτικής εκδήλωσης, ακόμα και επικοινωνία με τους μαθητές για πιθανές απορίες μέσω μιας πλατφόρμας κοινωνικής δικτύωσης.

Πολλοί, επίσης, ταυτίζουν τα κοινωνικά δίκτυα με τις ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης (Σωτηριάδου & Παπαδάκης, 2012). Αρχικά, μπορεί κάποιος να θεωρήσει ότι υπάρχει διαχωρισμός, καθώς η έννοια των κοινωνικών δικτύων είναι πιο ευρεία. Ωστόσο, ο ισχυρισμός διαψεύδεται αν διαβάσει κανείς τη βιβλιογραφία που σχετίζεται με το υπό εξέταση θέμα. Υπάρχουν μικρές διαφορές στους ορισμούς, αλλά είναι αμελητέες. Επομένως, και οι ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης ορίζονται από τον Boyd και Ellison ως «υπηρεσίες που βασίζονται στο διαδίκτυο, οι οποίες επιτρέπουν στα άτομα (1) να δημιουργούν ένα δημόσιο ή ημι-δημόσιο προφίλ σε ένα περιορισμένο σύστημα, (2) να αρθρώνουν μια λίστα άλλων χρηστών με τους οποίους μοιράζονται μια σύνδεση και (3) να προβάλλουν και να μοιράζονται τη λίστα των συνδέσεών τους κι εκείνων που κατασκευάζονται από άλλους χρήστες εντός του συστήματος» (Boyd & Ellison, 2007: 211), (Brandtzaeg & Heim, 2009: 144).

Ο παραπάνω ορισμός ταυτίζεται με αυτόν που προαναφέρθηκε στο σημείο που αναλύεται η έννοια του κοινωνικού δικτύου και έτσι πιστοποιείται ότι ταυτίζονται τα κοινωνικά δίκτυα με τις ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης. Οι Boyd και Ellison (2007) προσπάθησαν να εξελίξουν τον ήδη υπάρχοντα ορισμό του κοινωνικού δικτύου και να τον κάνουν ακόμα πιο συγκεκριμένο, χρησιμοποιώντας βέβαια τον βασικό κορμό του παλιού ορισμού. Με αυτό τον τρόπο γίνεται ο συγκερασμός ανάμεσα στις δύο έννοιες και καταλαβαίνουμε ότι είναι ταυτόσημες και συνώνυμες.

Αφού δημιουργήσει κάποιος προφίλ σε μια ιστοσελίδα κοινωνικής δικτύωσης, ζητείται από το χρήστη να συμπληρώσει μια φόρμα ερωτήσεων που είναι σχετικές με τις γενικές του προτιμήσεις και στη συνέχεια καλείται να αναγνωρίσει άλλα άτομα μέσα από το σύστημα με τα οποία συσχετίζεται (Boyd & Ellison, 2007). Σιγά σιγά αρχίζει να δημιουργείται ένας νέος κόσμος μέσα στο διαδίκτυο που πολλές φορές μπορεί να ταυτίζεται και με τον πραγματικό ή και όχι. Μπορεί, δηλαδή, κάποιος να έχει τους πραγματικούς του φίλους μέσα στο προφίλ του ή να προσθέσει νέα άτομα, τα οποία δεν έχει γνωρίσει ποτέ από κοντά.

Πλέον, η δημιουργία λογαριασμών σε ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης είναι ένα καθημερινό φαινόμενο και οφείλεται σε ποικίλους παράγοντες, όπως για παράδειγμα στην αναζήτηση φίλων με κοινά ενδιαφέροντα, στην επικοινωνία με άτομα από όλο τον κόσμο, στην έγκυρη ενημέρωση ή ακόμα και στην εύρεση ερωτικών συντρόφων (Brandtzaeg & Heim, 2009). Διαπιστώνεται, λοιπόν, ότι μέσω αυτών των σελίδων οι άνθρωποι αναπτύσσουν επαφές μεταξύ τους, οι οποίες μπορεί να οδηγήσουν σε μακροχρόνιες φιλίες ή και σε μελλοντικούς γάμους. Άρα, είναι εύλογο να καταλήξει κανείς στο συμπέρασμα ότι οι ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης παίζουν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση και εξέλιξη των ανθρώπινων διαπροσωπικών σχέσεων.

Προκειμένου να αναπτυχθούν οι διαπροσωπικές σχέσεις, είναι αναγκαίο να δεχθεί ο άνθρωπος την τεχνολογία και κατ' επέκταση τα τεχνολογικά μέσα με υγιή τρόπο. Τι σημαίνει, όμως, αυτό και πώς θα μπορέσει να επιτευχθεί; Για να δοθεί απάντηση σε αυτά τα ερωτήματα, λοιπόν, δημιουργήθηκε κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του '80 ένα μοντέλο που προσπάθησε να στηρίξει μια τέτοια προσπάθεια. Το μοντέλο αυτό ονομάζεται Μοντέλο Αποδοχής της Τεχνολογίας (Technology Acceptance Model). Οι επιστήμονες που το δημιούργησαν υποστηρίζουν ότι χρειάζονται μονάχα τρεις παράγοντες για να προβλεφθεί, να εξηγηθεί ή ακόμα και να ελεγχθεί η αποδοχή των ανθρώπων απέναντι στη χρήση του διαδικτύου. Η δημιουργία αυτού του μοντέλου στηρίζεται στη Θεωρία της Αιτιολογημένης Πράξης (Theory

of Reasoned Action). Δεν χρησιμοποιήθηκε ολόκληρη, αλλά ενσωματώθηκαν στοιχεία που θα βοηθούσαν τη νέα θεωρία να εξελιχθεί και να γίνει αποδεκτή από τον επιστημονικό χώρο (Holden & Karsh, 2010).

Συμπερασματικά, είναι αντιληπτό ότι το διαδίκτυο κρύβει μέσα του πολλά εργαλεία, τα οποία είναι χρήσιμα και απαραίτητα για τον άνθρωπο. Ένα από αυτά είναι οι ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης που τον βοηθούν να ενισχύει και να διαμορφώσει τις διαπροσωπικές του σχέσεις σε όλα τα επίπεδα.

1.2 Ιστορική αναδρομή

Η εμφάνιση του ανθρώπου πάνω στον πλανήτη σηματοδοτεί άμεσα και την ανάγκη για τη δημιουργία της επικοινωνίας. Ήδη από τα πρώτα στάδια της ζωής του, ο άνθρωπος προσπάθησε να επικοινωνήσει με διάφορους τρόπους με τους συνανθρώπους του. Πριν εμφανιστεί η ομιλία και η γραφή, οι άνθρωποι των σπηλαίων επικοινωνούσαν με τη ζωγραφική (σπηλαιογραφίες), τη νοηματική και με τον καπνό σε περιπτώσεις μακρινών αποστάσεων. Αργότερα, θέλησαν να εξελιχθούν και γι' αυτό προσπάθησαν να δημιουργήσουν έναν κώδικα επικοινωνίας. Έτσι προέκυψε η δημιουργία της γλωσσικής επικοινωνίας (Ψυχογιός, 2010). Η χρήση της γλώσσας από τους ανθρώπους, μάλιστα, είναι και το στοιχείο που τους ξεχώρισε από τα ζώα και αποτέλεσε το εφαλτήριο για την παραγωγή ουσιαστικής επικοινωνίας ανάμεσά τους (De Saussure & Rocci, 2016).

Η ομιλία δημιούργησε μια συνθήκη επικοινωνίας στην οποία έπρεπε να υπάρχει πομπός, δέκτης, αλλά και το μήνυμα. Στη συνέχεια, άρχισε σταδιακά να αναπτύσσεται και ο γραπτός λόγος που αποτελεί μια μορφή επικοινωνίας. Μέσω αυτού οι άνθρωποι επικοινωνούσαν πλέον μεταξύ τους και πολλά στοιχεία και εμπειρίες μεταφέρονταν από γενιά σε γενιά. Επομένως, είναι αντιληπτό ότι η προσπάθεια του ανθρώπου για επικοινωνία ξεκίνησε πολύ νωρίς και συνέχισε διαρκώς να αναπτύσσεται. Αφού εξελίχθηκε και ο γραπτός λόγος, άρχισαν να εμφανίζονται κι άλλα μέσα επικοινωνίας, όπως η εφημερίδα, τα τηλέφωνα και στη συνέχεια οι κινητές συσκευές, το ραδιόφωνο, η τηλεόραση. Αποκορύφωμα της επικοινωνίας για τον άνθρωπο υπήρξε η εφεύρεση του διαδικτύου και έπειτα των μέσων μαζικής ενημέρωσης και κοινωνικής δικτύωσης (Ψυχογιός, 2010).

Σήμερα, το διαδίκτυο αποτελεί έναν από τους βασικότερους πυλώνες της κοινωνίας στην οποία ζούμε και αυτό είναι ένα αδιαμφισβήτητο γεγονός. Αποτελεί μια εφεύρεση που άλλαξε τα δεδομένα σε ποικίλους τομείς από τη μέρα που εμφανίστηκε και προσέφερε πολλές

δυνατότητες στον τομέα της επικοινωνίας. Πολλοί υποστηρίζουν ότι ήταν η μεγαλύτερη εφεύρεση μετά το τηλέφωνο (Tuten & Solomon, 2016). Μάλιστα, το 1967 δημιουργείται η πρώτη μορφή διαδικτύου που ονομάζεται ARPANET και που λειτούργησε πιλοτικά το 1969 (Leiner, Cerf, Clark, Kahn, Kleinrock, Lynch, Postel, Roberts & Wolff, 1997).

Όσο το διαδίκτυο εξελισσόταν, τόσο περισσότερο εξελίσσονταν και όλα τα εργαλεία που περιέχονταν μέσα σε αυτό. Κάπως έτσι – δειλά δειλά – δημιουργήθηκαν και οι ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης που συνέβαλαν στην ανάπτυξη ενός νέου κλάδου επικοινωνίας που ονομάζεται διαδικτυακή επικοινωνία. Συγκεκριμένα, η πρώτη εφαρμογή κοινωνικής δικτύωσης εμφανίστηκε το 1997 και ονομαζόταν SixDegrees.com. Αυτή επέτρεπε στους χρήστες να δημιουργήσουν προφίλ με λίστα φίλων. Η ιστοσελίδα αυτή προωθήθηκε αρχικά ως εργαλείο που βοηθούσε τους ανθρώπους να συνδεθούν και να στέλνουν μηνύματα ο ένας με τον άλλο. Ωστόσο, δεν μπόρεσε να παραμείνει βιώσιμη και έτσι αναγκαστικά έκλεισε το 2000. Από το 1997 έως το 2001 έκαναν την εμφάνισή τους πολλές διαδικτυακές σελίδες κοινωνικής δικτύωσης, οι οποίες είτε εξελίχθηκαν είτε χάθηκαν επειδή δεν μπόρεσαν να ανταπεξέλθουν στις προσδοκίες του κοινού (Boyd & Ellison, 2007).

Από το 2003 και μετά υπήρξε ραγδαία αύξηση στις ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης που ήταν διαθέσιμες για το κοινό. Εκείνη τη χρονιά δημιουργήθηκε το MySpace με σκοπό να προσελκύσει τους χρήστες που ήταν δυσαρεστημένοι από προηγούμενες εφαρμογές (Boyd & Ellison, 2007). Αντίστοιχα, το 2005 ήρθε στο προσκήνιο ένα από τα πιο σημαντικά -και πλέον από τα πιο δημοφιλή- μέσα κοινωνικής δικτύωσης, το Facebook (Boyd & Ellison, 2007). Η εφαρμογή αυτή αποτέλεσε έναυσμα για τη δημιουργία πολλών μέσων κοινωνικής δικτύωσης που άρχισαν να εμφανίζονται τα επόμενα χρόνια και συνεχίζουν να εμφανίζονται ακόμα και σήμερα. Επομένως, η εμφάνιση των ιστοσελίδων κοινωνικής δικτύωσης σηματοδοτεί τη μετάβαση από το Web 1.0 στο Web 2.0, η οποία ήταν αρκετά ομαλή και έδωσε ακόμη περισσότερες δυνατότητες στους χρήστες. Οι πληροφορίες που δίνονται στο παρακάτω υποκεφάλαιο θα βοηθήσουν στην πλήρη κατανόηση των εννοιών αυτών.

1.3 Από το web 1.0 στο web 2.0

Ο Παγκόσμιος Ιστός (ή αλλιώς World Wide Web 1.0) έχει δώσει πολλές δυνατότητες στους ανθρώπους. Αν και τα εργαλεία του ήταν επαρκή, είναι φυσικό, όπως κάθε τεχνολογικό μέσο, να εξελίσσεται και συνεχώς να αλλάζει. Η νέα αυτή μορφή του διαδικτύου που έχει προκύψει ονομάζεται «Κοινωνικός Ιστός» (Social Web 2.0), γιατί προσφέρει πιο άμεση πρόσβαση στους

χρήστες του και τους δίνει την ευκαιρία να δημιουργούν και να δημοσιεύουν υλικό (Boulos & Wheeler, 2007). Το νέο δίκτυο διαθέτει τρία δυνατά πλεονεκτήματα, τα οποία είναι «η συνεργασία, η ευελιξία και η διαδραστικότητα». Μέσω αυτού γίνεται προσπάθεια για να προβληθεί η πιο ανθρώπινη πλευρά της διαδικτυακής επικοινωνίας (Boulos & Wheeler, 2007). Με αυτό τον τρόπο το διαδίκτυο μετατρέπεται από ένα απλό μέσο πληροφόρησης σε ένα μέσο που προωθεί την ανθρώπινη δικτύωση και επαφή (Μπλάνας, 2010).

Το Web 2.0, λοιπόν, μπορεί να οριστεί ως «ένα σύνολο αρχών και πρακτικών που συνδέουν ένα πραγματικό σύστημα ιστοσελίδων που επιδεικνύουν μερικές ή όλες αυτές τις αρχές που αναφέρθηκαν παραπάνω, σε διαφορετική απόσταση από αυτό τον πυρήνα» (O'Reilly, 2007: 18-19). Αυτό σημαίνει ότι όλα τα εργαλεία του Web 2.0 παρουσιάζουν σε κάποιο βαθμό τις ιδιότητες της συνεργασίας, της ευελιξίας και της διαδραστικότητας. Ο βαθμός στον οποίο υπάρχουν, όμως, αυτά τα χαρακτηριστικά δεν είναι πάντα σταθερός και διαφέρει από εργαλείο σε εργαλείο ή από εφαρμογή σε εφαρμογή. Γι' αυτό το λόγο ο παραπάνω ορισμός αναφέρεται «στην απόσταση από τον πυρήνα».

Ένας ακόμη ορισμός που εμφανίζεται μερικά χρόνια αργότερα περιγράφει το Web 2.0 ως «τη νέα έκδοση του Παγκόσμιου Ιστού, η οποία βασίζεται στην όλο και μεγαλύτερη δυνατότητα που παρέχεται στους χρήστες του διαδικτύου να συμμετέχουν ως «παραγωγοί» πληροφορίας και να συνεργάζονται μεταξύ τους» (Βαγγελάτος, Φώσκολος & Κομνηνός, 2010: 791). Είναι γεγονός ότι ο άνθρωπος έρχεται στο επίκεντρο και πλέον παίζει κεντρικό ρόλο στη διαμόρφωση του διαδικτύου και των κοινωνικών δικτύων που αναπτύσσονται μέσα σε αυτό. Η δημιουργία και η λειτουργία των κοινωνικών αυτών δικτύων οφείλεται στην εξέλιξη που υπήρξε από το Web 1.0 στο Web 2.0 (Βαγγελάτος, Φώσκολος & Κομνηνός, 2010).

Το Web 2.0 είναι μια ορολογία που εμφανίστηκε για πρώτη φορά το 2004 και σηματοδότησε μια διαφορετική χρήση του Παγκόσμιου Ιστού τόσο για τους προγραμματιστές, όσο και για τους απλούς χρήστες του. Οι εφαρμογές και το περιεχόμενο δεν δημιουργούνται πλέον από ιδιώτες. Αντί γι' αυτό, τροποποιούνται διαρκώς από όλους τους χρήστες με συμμετοχικό και συνεργατικό πνεύμα (Kaplan & Haenlein, 2010). Αυτό σημαίνει ότι οι χρήστες αλληλεπιδρούν και πολλές φορές παράγουν οι ίδιοι το περιεχόμενο των ιστοσελίδων. Πίσω από το Web 2.0 κρύβεται ποικιλία αλληλεπιδραστικών εργαλείων, όπως οι διαδικτυακές εκπομπές, τα κοινωνικά δίκτυα και τα ιστολόγια, τα οποία με τη σειρά τους δημιουργούν τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Αν δεν είχε διαμορφωθεί το Web 2.0, τότε δεν θα είχαν εμφανιστεί ποτέ οι ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης (Chaffey, 2015).

Από όλα τα παραπάνω είναι αντιληπτό ότι το Web 2.0 προσδίδει κάποιες νέες δυνατότητες στους ανθρώπους. Αρχικά, ο χρήστης έχει πρόσβαση σε ποικιλία πληροφοριών, αλλά και σχέσεων που δημιουργούνται μέσα στο χώρο του διαδικτύου. Επιπλέον, δίνονται πολλές δυνατότητες σε διάφορους τομείς, όπως αυτός της εργασίας, της εκπαίδευσης ή ακόμα και των σπουδών. Για παράδειγμα, τα άτομα μπορούν πλέον να εργάζονται από το σπίτι και να επικοινωνούν άμεσα με το χώρο της εργασίας τους. Ακόμη, έχουν δημιουργηθεί πολλά προγράμματα σπουδών – προπτυχιακών και μεταπτυχιακών – που γίνονται αμιγώς εξ αποστάσεως και υποστηρίζονται από πλατφόρμες κοινωνικής δικτύωσης. Τέλος, μία ακόμη δυνατότητα που έχει δοθεί είναι ότι οι πληροφορίες συγκεντρώνονται σε ένα μεγάλο διακομιστή (server), ο οποίος χαρακτηρίζεται ως «σύννεφο» (cloud). Αυτό σημαίνει ότι οι πληροφορίες είναι πάντα διαθέσιμες, καθώς βρίσκονται, εκτός του κάθε υπολογιστή, σε ένα κεντρικό σύστημα που τις φυλάσσει (Μπλάνας, 2010).

Το Web 2.0, λοιπόν, έχει ανοίξει έναν ολόκληρο καινούργιο κόσμο που δεν σταματά να εκπλήσσει τον άνθρωπο. Οι δυνατότητες είναι αμέτρητες και ξεπερνούν τις προσδοκίες που μπορεί να θέσει ή να φανταστεί ο ανθρώπινος νους. Είναι γεγονός ότι τα άτομα μπορεί ποτέ να μην κατανοήσουν πλήρως όλες τις δυνατότητες που τους προσφέρει. Μέσα από τη νέα αυτή μορφή διαδικτύου διεκπεραιώνονται πολλές διαδικασίες και πλέον έχει δοθεί η δυνατότητα και για τη διαμόρφωση σχέσεων (είτε φιλικών είτε ερωτικών) μέσω των ιστοσελίδων κοινωνικής δικτύωσης που εντάσσονται στο Web 2.0.

1.4 Ανθρώπινες σχέσεις και Διαδίκτυο

Σχετικά με το ζήτημα των ανθρωπίνων σχέσεων μέσα από το διαδίκτυο προκύπτουν διάφορα ερωτήματα. Ένα από αυτά είναι το πώς καθίσταται εφικτό να διαμορφώνονται οι ανθρώπινες σχέσεις μέσα στο διαδίκτυο. Μπορεί όντως να ευδοκιμήσουν και να εξισωθούν με την διαπροσωπική επαφή; Ποιος θα είναι ο αντίκτυπος που θα έχουν τέτοιου είδους επαφές στην κοινωνία; Είναι γεγονός ότι η επικοινωνία είναι πάρα πολύ σημαντική στην καθημερινότητα του ανθρώπου και τον διευκολύνει σε πολλές πτυχές της ζωής του. Αυτό πιστοποιείται ήδη από τη δεκαετία του '50 μέσα από τα γραπτά ειδικών (ψυχολόγων και ψυχιάτρων κυρίως) που προσπάθησαν να εξηγήσουν διάφορες κοινωνικές λειτουργίες (Ντάβου, 2000). Είναι εύλογο να ισχυριστεί κανείς ότι η πραγματοποίηση της επικοινωνίας είναι αρκετά δύσκολη πολλές φορές και σίγουρα απαιτεί την ύπαρξη δύο πλευρών, καθώς και του μηνύματος που προσπαθούν να μεταφέρουν ο ένας στον άλλο (Ντάβου, 2000).

Παλαιότερα, ήταν ευρέως διαδεδομένη η άμεση διαπροσωπική επικοινωνία. Αυτό σημαίνει, δηλαδή, ότι οι άνθρωποι συνήθιζαν να επικοινωνούν και να διαμορφώνουν σχέσεις διαφόρων ειδών δια ζώσης. Καθώς περνούν τα χρόνια, η συνθήκη αυτή έχει αλλάξει. Όλο και περισσότερα άτομα, και ιδίως οι νέοι, καταφεύγουν στη διαδικτυακή επικοινωνία προκειμένου να κοινωνικοποιηθούν και να αναπτύξουν ερωτικές ή φιλικές σχέσεις. Το ερώτημα που προκύπτει και απασχολεί πολλούς επιστήμονες είναι αν πραγματικά μπορεί να επιτευχθεί επικοινωνία από απόσταση. Όπως αναφέρεται και από τη Ντάβου (2000: 42), για να υπάρξει επικοινωνία δεν είναι απαραίτητο να υπάρχει και φυσική παρουσία των ατόμων την ίδια στιγμή.

Η επικοινωνία που πραγματοποιείται μέσω του διαδικτύου είναι συνήθως συγχρονική ή ετεροχρονισμένη (Ντάβου, 2000). Για παράδειγμα, ένα άτομο μπορεί να έχει συνεχή επαφή μέσα στα πλαίσια του διαδικτύου με ένα άλλο άτομο χάρη στις νέες τεχνολογίες και στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (συγχρονική επικοινωνία). Αντίθετα, η ροή των μηνυμάτων στην ετεροχρονισμένη επικοινωνία δεν είναι συνεχής και η επικοινωνία δεν είναι τόσο έντονη όσο αυτή της διαπροσωπικής επικοινωνίας. Ωστόσο, αυτό δεν σημαίνει ότι δεν μπορεί να υπάρξει καρποφόρος επικοινωνία μέσω του διαδικτύου (Ντάβου, 2000). Τα άτομα μπορεί να στέλνουν μεταξύ τους μηνύματα, αλλά να μεσολαβεί ένα μεγάλο χρονικό περιθώριο ανάμεσα σε αυτά.

Παγκοσμίως, λοιπόν, μεταβάλλεται ο τρόπος με τον οποίο επικοινωνούν οι άνθρωποι και επιλέγουν να διαμορφώσουν τις διαπροσωπικές τους σχέσεις (Carter, 2005). Αυτό οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στην ευρεία εξάπλωση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης και στην εισχώρησή τους στη ζωή του ανθρώπου. Επιπλέον, οφείλεται και στην παγκοσμιοποίηση, η οποία έχει υπονομεύσει τις ανθρώπινες κοινότητες και έχει επιφέρει πολλές αλλαγές στην ποιότητα και την ακεραιότητα των σχέσεων που έχουν οι άνθρωποι μεταξύ τους (Carter, 2005). Είναι εύλογο να αναρωτιέται κανείς τι αλλαγές θα επέλθουν στην κοινωνία μας και στον τομέα της ανθρώπινης επικοινωνίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο: ΜΕΣΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΔΙΚΤΥΩΣΗΣ

Στο προηγούμενο κεφάλαιο αναλύθηκαν ενδελεχώς οι έννοιες του διαδικτύου και της κοινωνικής δικτύωσης. Μέρος αυτής αποτελούν και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (Social Media) που έχουν εισβάλλει στη ζωή και στην καθημερινότητα των ανθρώπων. Είναι γεγονός ότι η ραγδαία ανάπτυξη του Web 2.0 πυροδότησε την εμφάνιση αυτή, καθώς και την εξάπλωση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης. Η καινοτόμος σχεδίασή του δίνει τη δυνατότητα στα άτομα να συζητούν, να συμμετέχουν σε ομάδες και να μοιράζονται ποικιλία περιεχόμενου με βολικό και εύκολο τρόπο (Vengaluvakkel, 2013).

Σύμφωνα με πρόσφατες μελέτες που έχουν γίνει στη χώρα μας, πάνω από τέσσερις στους πέντε Έλληνες διαθέτουν προφίλ στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και συμμετέχουν ενεργά σε διάφορες διαδικτυακές πλατφόρμες (Εφημερίδα των Συντακτών, 2021). Εφόσον αυτές αποτελούν ένα εύχρηστο εργαλείο, είναι εύλογο να είναι ευρέως αποδεκτές. Πλέον, ο άνθρωπος δεν καλείται να αποφασίσει αν θα χρησιμοποιήσει τα κοινωνικά μέσα. Το ερώτημα που τίθεται είναι πώς θα καταφέρει και σε τι βαθμό να τα αξιοποιήσει (Ρουμελιώτου, 2009). Αυτό σημαίνει ότι τα ΜΚΔ έχουν εισχωρήσει στη ζωή των ανθρώπων και η χρήση τους είναι μονόδρομος για τους περισσότερους. Τι είναι, όμως, ακριβώς τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης; Το ερώτημα αυτό θα απαντηθεί στην παρακάτω ενότητα.

2.1 Ορισμός

Η χρήση των Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης (ΜΚΔ) είναι αρκετά εκτεταμένη και έγκειται στην επαφή με ψηφιακά μέσα ή το ίδιο το διαδίκτυο. Δεν σχετίζονται καθόλου με όλα τα παραδοσιακά μέσα που έχει συνηθίσει να χρησιμοποιεί ο άνθρωπος μέχρι σήμερα και διαθέτουν πολλές παροχές για το κοινό, όπως η δυνατότητα επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης ανάμεσα στους ανθρώπους και τους φίλους τους μέσω μηνυμάτων ή ακόμα και ιστοσελίδων κοινωνικής δικτύωσης (Correa, Hinsley & Zúñiga, 2010).

Υπάρχει πληθώρα ορισμών για την παραπάνω έννοια που περικλείει μέσα της πολλές διαδικτυακές πλατφόρμες επικοινωνίας. Αρχικά, τα social media ορίζονται ως «εφαρμογές που βασίζονται στο διαδίκτυο, οι οποίες βοηθούν τους καταναλωτές να μοιραστούν απόψεις, ιδέες, εμπειρίες και προοπτικές» (Kaplan & Haenlein, 2009: 565). Με αυτό τον τρόπο τα κοινωνικά μέσα μπορούν να λάβουν πολλές μορφές, μιας και ο ρόλος τους είναι πολυπαραγοντικός. Για παράδειγμα, μέσω των social media είναι δυνατόν να δημιουργηθούν κοινότητες περιεχόμενου, όπως ακριβώς συμβαίνει και στο YouTube που προβάλλονται βίντεο με διαφορετικό

περιεχόμενο και ικανοποιούν όλες τις προτιμήσεις. Επιπλέον, μια άλλη μορφή που μπορούν να πάρουν είναι αυτή των ιστότοπων κοινωνικής δικτύωσης ή ιστολογίων, όπως είναι το Facebook ή το Instagram (Kaplan & Haenlein, 2009: 565).

Ένας ακόμη ορισμός αναφέρει ότι τα social media αντιμετωπίζονται ως *«μια ομάδα εφαρμογών που διαμορφώνονται στο πλαίσιο του διαδικτύου και που βασίζονται στα ιδεολογικά και τεχνολογικά θεμέλια του Web 2.0, και που επιτρέπουν τη δημιουργία και την ανταλλαγή του περιεχομένου που δημιουργείται από χρήστες»* (Cuevas & Kohle, 2012: 221). Για τη διαμόρφωση του ορισμού οι Cuevas και Kohle στηρίχτηκαν στα λεγόμενα των Kaplan και Heanlein (2010: 61) και διαμόρφωσαν τον ορισμό έτσι όπως γράφτηκε από τους τελευταίους. Στον ορισμό αυτό γίνεται εμφανές το πόσο σημαντικό ρόλο παίζει η εμφάνιση του Web 2.0 για τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης.

Το 2013 εμφανίζεται στην εγχώρια βιβλιογραφία ένας πιο εμπεριστατωμένος και αναλυτικός ορισμός που έχει ήδη διατυπωθεί από τον Mayfield το 2008. Σύμφωνα, λοιπόν, με τους Παπαθανασόπουλο, Ξενοφώντος, Καραδημητρίου, Ντάγκα και Αθανασιάδη (2013: 23) τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης *«μπορούν να γίνουν αντιληπτά ως μια ομάδα νέων μορφών διαδικτυακών μέσων που διαμορφώνονται σύμφωνα με τα παρακάτω χαρακτηριστικά»:*

- *«Συμμετοχή (Participation)»:* τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης επιδοκιμάζουν τη συνεισφορά και την ανταπόκριση όλων των ενδιαφερομένων. Ωστόσο, με αυτό τον τρόπο διαμορφώνουν ασαφή όρια ανάμεσα στο μέσο επικοινωνίας και στο κοινό.
- *«Ανοιχτός χαρακτήρας (Openness)»:* η πλειοψηφία των μέσων κοινωνικής δικτύωσης είναι ανοιχτή σε σχόλια και συμμετοχή. Επιπλέον, δεν παρουσιάζουν ιδιαίτερους περιορισμούς ως προς το περιεχόμενο που θα αναρτηθεί και δεν είναι υποχρεωτική η προστασία του περιεχομένου με κωδικό πρόσβασης.
- *«Συνομιλία (Conversation)»:* με αυτό τον τρόπο διευκολύνει σημαντικά την ανατροφοδότηση σχολίων και το διάλογο.
- *«Κοινότητα (Community)»:* τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης δίνουν τη δυνατότητα σχηματισμού κοινοτήτων που μέσα τους περικλείουν πολλά άτομα. Οι κοινότητες αυτές δημιουργούνται γρήγορα και εύκολα και μοιράζονται περιεχόμενο μεταξύ τους. Αυτό σημαίνει ότι έχουν κοινά ενδιαφέροντα και ότι παράγουν αντίστοιχο περιεχόμενο.
- *«Συνδεσιμότητα (Connectedness)»:* προάγεται η σύνδεση με άλλους ιστότοπους, πηγές ή ακόμα και ανθρώπους.

Αντίστοιχα, το 2016 διαμορφώνεται ένας ακόμη ορισμός που δείχνει την πολυπλοκότητα της έννοιας που εξετάζεται. Τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης αναφέρονται ως «τα δικτυακά μέσα επικοινωνίας, μετάδοσης, συνεργασίας και καλλιέργειας μεταξύ διασυνδεδεμένων και αλληλεξαρτημένων δικτύων ανθρώπων, κοινοτήτων και οργανισμών ενισχυμένων από τεχνολογικές δυνατότητες και κινητικότητα» (Tuten & Solomon, 2016: 4). Με μια πρώτη ματιά γίνεται κατανοητό ότι οι σύγχρονοι ορισμοί είναι αρκετά σύνθετοι και μπορούν να μπερδέψουν τον αναγνώστη. Αν κάποιος διαβάσει τον ορισμό, δεν μπορεί εκ πρώτης όψεως να επεξεργαστεί στο μέγιστο το περιεχόμενό του. Πρέπει να αναλύσει τις έννοιες και να εξοικειωθεί με αυτές.

Τέλος, το 2018 σημειώνεται ένας ακόμη ορισμός που φαίνεται να είναι ακόμα πιο εξελιγμένος. Αυτό είναι απολύτως λογικό, καθώς εξελίσσεται ταυτόχρονα και η τεχνολογία. Επομένως, ένας ορισμός που εμφανίζεται μεταγενέστερα είναι δικαιολογημένο να διαρθρώνεται με πιο σύνθετο τρόπο και ορολογία που να αρμόζει στα δεδομένα της εποχής. Σύμφωνα με τους Ganesan και Raja (2018: 724) τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης είναι «τεχνολογίες που αναπτύσσονται μέσω του υπολογιστή και που επιτρέπουν τη δημιουργία και το διαμοιρασμό – ανταλλαγή πληροφοριών, ιδεών, επαγγελματικών ενδιαφερόντων και άλλων μορφών έκφρασης μέσω εικονικών κοινοτήτων και δικτύων». Σε αυτό τον ορισμό εισάγεται η έννοια των εικονικών κοινοτήτων που είναι αρκετά καινούργια. Όντως, είναι γεγονός ότι μέσω των κοινωνικών μέσων δημιουργείται μια νέα κοινότητα τεραστίων διαστάσεων που έχει τους δικούς της κανόνες και περιορισμούς (Ganesan & Raja, 2018).

2.1.1 Κατηγορίες κοινωνικών μέσων

Είναι γεγονός ότι υπάρχουν πολλαπλοί διαχωρισμοί για τις κατηγορίες των κοινωνικών μέσων. Κάποιοι από αυτούς είναι πιο περιεκτικοί και άλλοι πιο εκτενείς. Η πρώτη διάκριση είναι αυτή του Bard, ο οποίος χωρίζει τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης σε 23 κατηγορίες ανάλογα με το σκοπό και τη χρήση τους. Η διάκριση που κάνει αφορά το χώρο των επιχειρήσεων και κάποιες από τις κατηγορίες που παρουσιάζει είναι οι εξής: εφαρμογές βίντεο, εφαρμογές συνομιλίας, εφαρμογές διαμοιρασμού φωτογραφιών κ.α.. Σε κάθε κατηγορία εντάσσει και τα αντίστοιχα κοινωνικά μέσα που εξυπηρετούν τον εκάστοτε σκοπό (Μανούσου & Χαρτοφύλακα, 2011: 499-500).

Μία δεύτερη κατηγοριοποίηση είναι αυτή του Zhang, ο οποίος αναφέρει σαφώς λιγότερες κατηγορίες από το προηγούμενο μοντέλο, τις οποίες αναλύει. Τα είδη στα οποία αναφέρεται είναι τα εξής (Μανούσου & Χαρτοφύλακα, 2011: 500-501):

- «*Ιστολόγια (blogging – microblogging)*»: τα άτομα έχουν τη δυνατότητα να διαβάσουν πληροφορίες για ζητήματα ποικίλου περιεχομένου. Πολλές φορές διαθέτουν προσωπικές απόψεις και σχόλια ή εμπειρίες από διάφορους ανθρώπους.
- «*Κοινωνικά δίκτυα (social networking)*»: άνθρωποι κάθε ηλικίας έχουν τη δυνατότητα να αναζητήσουν ή ακόμα και να συνδεθούν με άλλους χρήστες που φαίνεται να έχουν ίδια ενδιαφέροντα.
- «*Κοινωνική σελιδοσήμανση (social bookmarking)*»: τα άτομα μπορούν να αποθηκεύουν τις αγαπημένες τους ιστοσελίδες και ταυτόχρονα να τις μοιράζονται με άλλους.
- «*Συνεργατική συγγραφή (collaborative authoring)*»: χαρακτηριστικό παράδειγμα γι' αυτή την κατηγορία είναι η Wikipedia. Η ιστοσελίδα αυτή διαμορφώνεται από το κοινό, μιας και μπορεί ο καθένας να συμπληρώσει πληροφορίες που γνωρίζει ή έχει αναζητήσει για κάποιο ιστορικό, κοινωνικό, πολιτικό γεγονός κ.α. Στη συνέχεια, κάποιος άλλος μπορεί να προσθέσει επιπλέον πληροφορίες και μετά κάποιος άλλος να διορθώσει κάτι. Αυτή η διαδικασία είναι συνεχής.
- «*Διαμοιρασμός πολυμέσων (multimedia sharing)*»: σε αυτή την κατηγορία οι χρήστες διαμοιράζονται βίντεο, εικόνες, καθώς και αρχεία ήχου.
- «*Διαδικτυακές τηλεδιασκέψεις (web conferencing)*»: είναι γεγονός ότι αυτού του είδους τα κοινωνικά μέσα αναπτύχθηκαν ιδιαίτερα κατά την περίοδο της πανδημίας COVID-19. Ένα τέτοιο μέσο είναι το WebEx, το οποίο συνέβαλε στην εκπόνηση των μαθημάτων από τα σχολεία στη δύσκολη αυτή περίοδο.
- «*Μέσα κοινωνικών ειδήσεων (NewsSite/ social news)*»: κάποιος μπορεί να διαβάσει άρθρα που σχετίζονται με την επικαιρότητα και μετά μπορεί να ψηφίσει για κάτι, ή ακόμα και να σχολιάσει.

Σύμφωνα με τον Owyang, η τρίτη κατηγοριοποίηση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης γίνεται βάσει των δυνατοτήτων τους. Σε αυτή την περίπτωση η ενσωμάτωση των δυνατοτήτων των μέσων κοινωνικής δικτύωσης θα γίνει μέσα από πέντε επίπεδα ή στάδια (Μανούσου & Χαρτοφύλακα, 2011: 499-501).

- «*Επίπεδο ή περίοδος Κοινωνικών Σχέσεων*»: το ένα άτομο επικοινωνεί με το άλλο μέσα από διαδικτυακές πλατφόρμες.
- «*Επίπεδο ή περίοδος Κοινωνικής Λειτουργικότητας*»: τα κοινωνικά δίκτυα αντικαθιστούν το ρόλο ενός λειτουργικού συστήματος σε έναν ηλεκτρονικό υπολογιστή.

- «*Επίπεδο ή Κοινωνικής Επίκοισης*»: κάθε διαδικτυακή εμπειρία γίνεται κατανοητή σε κοινωνικό επίπεδο.
- «*Επίπεδο ή περίοδος Κοινωνικού Περιεχομένου*»: οι ίδιοι οι χρήστες παρουσιάζουν προσωπικό περιεχόμενο.
- «*Επίπεδο ή περίοδος Κοινωνικής Αγοράς*»: μέσω των διαδικτυακών κοινοτήτων καθορίζονται τόσο τα προϊόντα όσο και οι υπηρεσίες που θα εμφανιστούν μελλοντικά. Το συγκεκριμένο επίπεδο δίνει μια άλλη διάσταση στα κοινωνικά μέσα, καθώς δείχνει το πόσο ισχυρά είναι. Μέσω αυτών μπορεί να διαμορφωθεί ολόκληρη η αγορά και να υπάρξει και δημιουργία νέων καινοτόμων προϊόντων.

Μία τελευταία κατηγοριοποίηση που παρουσιάζεται από τους Παπαθανασόπουλο, Ξενοφώντος, Καραδημητρίου, Ντάγκα και Αθανασιάδη (2013: 23-24) διαχωρίζει τα κοινωνικά μέσα σε *κοινωνικά δίκτυα*, *blogs*, *wikis*, *podcasts*, *forums*, *κοινότητες περιεχομένου* και *microblogging*. Το καθένα αναλύεται με διαφορετικό τρόπο και έχει τα δικά του χαρακτηριστικά.

- «*Κοινωνικά δίκτυα*»: μέσω αυτών το ίδιο το άτομο έχει τη δυνατότητα να δημιουργήσει ένα δικό του προφίλ και να συνδεθεί με φίλους του.
- «*Blogs*»: είναι ιστοσελίδες ημερολογιακού χαρακτήρα που είναι προσωπικές.
- «*Wikis*»: είναι ιστότοποι μέσα στους οποίους υπάρχουν πολλά έγγραφα που είναι κοινόχρηστα και μπορούν να επεξεργαστούν από όλους (είτε να προστεθεί, είτε να αφαιρεθεί περιεχόμενο).
- «*Podcasts*»: είναι εκπομπές ήχου ή βίντεο που αναλύουν διαφόρων ειδών ζητήματα (συνήθως έχουν συνδρομή, αλλά είναι και δωρεάν).
- «*Forums*»: είναι ιστότοποι που προωθούν τη διαδικτυακή συζήτηση.
- «*Κοινότητες περιεχομένου*»: είναι κοινότητες μέσα στις οποίες οργανώνονται και μοιράζονται συγκεκριμένα είδη περιεχομένου.

Καταλήγουμε, λοιπόν, στο συμπέρασμα ότι υπάρχουν πολλές διαφοροποιήσεις στις κατηγορίες των κοινωνικών μέσων. Ωστόσο, διαθέτουν έναν κεντρικό πυρήνα και παρόμοιες έννοιες.

2.1.2 Χαρακτηριστικά των ΜΚΔ

Εκτός από τα χαρακτηριστικά που παρουσιάστηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο, τα ΜΚΔ δίνουν πολλές δυνατότητες στον άνθρωπο. Η κυριότερη είναι ότι οι χρήστες μπορούν να παρουσιάσουν τον εαυτό τους, κι αν το επιθυμούν, είναι πολύ πιθανό να μπορέσουν να σχηματίσουν ένα δίκτυο φίλων (Παπαθανασόπουλος, Ξενοφώντος, Καραδημητρίου, Ντάγκα & Αθανασιάδης, 2013). Το δίκτυο αυτό προσφέρει γνωριμίες με νέους ανθρώπους και βοηθά στην κοινωνικοποίηση του ατόμου.

Επιπλέον, τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης παρουσιάζουν κάποια χαρακτηριστικά που είναι αρκετά σημαντικά και συνδράμουν ιδιαίτερα στον τομέα της εκμάθησης και της εκπαίδευσης. Αρχικά, αποτελούν κανάλι επικοινωνίας. Η αποτελεσματική επικοινωνία δασκάλων / καθηγητών με τους μαθητές τους είναι κομβική. Με αυτό τον τρόπο διευκολύνεται η διαδικασία της εκμάθησης και, για παράδειγμα, δίνεται η ευκαιρία στους μαθητές να λύσουν άμεσα πιθανές απορίες που έχουν και έτσι μαθαίνουν πιο γρήγορα. Έπειτα, τα social media λειτουργούν ως εργαλεία εμπλοκής. Αυξάνουν τη δέσμευση των παιδιών στη μαθησιακή διαδικασία. Για παράδειγμα, παιδιά που μπορεί να μην συμμετέχουν ποτέ στη σχολική τάξη, έχουν τη δυνατότητα να εμπλακούν ενεργά στη διαμόρφωση της μαθησιακής τους εμπειρίας, να συνεργαστούν με συμμαθητές τους, να εκφράσουν τα συναισθήματά τους, αλλά και τις ιδέες τους στο Facebook, στο Twitter, στο YouTube κ.α. (Faizi, Afia & Chiheb, 2013).

Ένα τρίτο χαρακτηριστικό των ΜΚΔ είναι ότι μπορούν να λειτουργήσουν ως συνεργατικές πλατφόρμες. Αυτό σημαίνει ότι το μαθητικό σύνολο της κάθε τάξης, ή ακόμα και πολλών τάξεων, θα μπορεί να συνεργαστεί ομαδικά, διανοητικά, αλλά και κοινωνικά μέσα σε μία διαδικτυακή μαθητική κοινότητα. Η επιτυχημένη συνεργασία αποτελείται από τρία πολύ σημαντικά στοιχεία: «*συμμετοχή, αλληλεπίδραση και σύνθεση*» (Faizi, Afia & Chiheb, 2013: 52). Αυτό σημαίνει ότι οι μαθητές σε ένα σχολείο πρέπει να συνεργάζονται ουσιαστικά και να μην αρκούνται απλώς στην κατανομή των εργασιών. Τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης συμβάλλουν σε μεγάλο βαθμό σε αυτό. Μάλιστα, εξάπτουν τη φαντασία των μαθητών και τους δίνουν ένα κίνητρο προκειμένου να αγαπήσουν τη μαθησιακή διαδικασία (Faizi, Afia & Chiheb, 2013).

Επομένως, γίνεται αντιληπτό ότι τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης παρουσιάζουν πληθώρα χαρακτηριστικών που βοηθούν σε διάφορους τομείς. Πολλά χαρακτηριστικά παρουσιάστηκαν στο κεφάλαιο που ορίζεται η εν λόγω έννοια. Ειδικότερα, στο συγκεκριμένο

κεφάλαιο αναφέρθηκαν κάποια χαρακτηριστικά που συναντώνται στον εκπαιδευτικό κλάδο, στον οποίο τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης τραβούν αδιαμφισβήτητα το ενδιαφέρον των μαθητών και δίνουν την ευκαιρία σε όλους να συμμετέχουν.

2.2 Τα πιο δημοφιλή ΜΚΔ

Με το πέρασμα του χρόνου δημιουργούνται όλα και περισσότερα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Άλλα είναι μεγαλύτερης εμβέλειας και άλλα μικρότερης, όμως αυτό δεν εμποδίζει τη δημιουργία νέων διαδικτυακών κοινοτήτων. Στη συνέχεια, θα εξεταστούν τα πιο δημοφιλή κοινωνικά μέσα, τόσο στην Ελλάδα όσο και σε ολόκληρο τον κόσμο.

2.2.1 Facebook

Το Facebook ιδρύθηκε το 2004 από τον Mark Zuckerberg. Αρχικά, με το σχεδιασμό αυτής της εφαρμογής ο ίδιος δεν ήθελε να φτιάξει ένα κοινωνικό δίκτυο που θα εντυπωσίαζε το κοινό. Αντιθέτως, ήθελε να δημιουργήσει κάτι που θα ήταν πλήρως λειτουργικό. Σκεπτόμενος με αυτό τον τρόπο έδωσε ιδιαίτερη προσοχή στην «ισορροπία ανάμεσα στην πρόσβαση στην πληροφορία και στον έλεγχο της πληροφορίας από το χρήστη» (Παπαθανασόπουλος, Ξενοφώντος, Καραδημητρίου, Ντάγκα & Αθανασιάδης, 2013: 25). Το Facebook ξεκίνησε ως μέσο κοινωνικής δικτύωσης που εξυπηρετούσε κατά βάση φοιτητές του Χάρβαρντ. Σταδιακά, άρχισε να χρησιμοποιείται από την πλειοψηφία των πανεπιστημίων, των κολεγίων και των σχολικών φορέων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (γυμνάσια – λύκεια) στις περιοχές των ΗΠΑ. Μετά από αυτό, ξεκίνησε να εξαπλώνεται σε όλο τον κόσμο και πλέον είναι, κατά γενική ομολογία, το ευρέως γνωστό κοινωνικό δίκτυο που διαθέτει δωρεάν εύκολη πρόσβαση με τη χρήση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (Παπαθανασόπουλος, Ξενοφώντος, Καραδημητρίου, Ντάγκα & Αθανασιάδης, 2013).

Αν κι έχουν περάσει σχεδόν 20 χρόνια από τη δημιουργία του Facebook, παραμένει το κυρίαρχο κοινωνικό μέσο. Μάλιστα, βάσει μελετών που έγιναν το 2013 αποδεικνύεται ότι 2 στους 3 ενήλικες είναι χρήστης της εφαρμογής (Duggan & Brenner, 2013: 8). Η υψηλή επισκεψιμότητα σε αυτή την ιστοσελίδα κοινωνικής δικτύωσης οφείλεται στο γεγονός ότι η δημιουργία του λογαριασμού – προφίλ είναι προσιτή και πάρα πολύ εύκολη. Ο καθένας πληκτρολογεί τη διεύθυνση του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου του, συμπληρώνει κάποια προσωπικά στοιχεία και αμέσως εισέρχεται στην εφαρμογή του facebook. Μέσα στο προφίλ υπάρχουν επτά ενότητες, οι οποίες είναι «τα βασικά, προσωπικά, εκπαίδευση, δουλειά, μαθήματα και εικόνες» (Kwong, 2007: 55). Σε όλες αυτές τις κατηγορίες παρέχεται η

δυνατότητα συμπλήρωσης στοιχείων που αφορούν το ίδιο το άτομο και τις προτιμήσεις του. Έτσι, κάποιος άλλος μπορεί να διαβάσει τις πληροφορίες του κάθε ατόμου και να εξακριβώσει τις απόψεις του, τις ιδέες του, το θρήσκευμά του, καθώς και τα ενδιαφέροντά του (Kwong, 2007).

2.2.2 Twitter

Το Twitter εμφανίστηκε τον Ιούλιο του 2006, δηλαδή λίγα χρόνια μετά τη δημιουργία του Facebook (Dorsey, 2020). Δημιουργός του είναι ο Jack Dorsey, ο οποίος κατάφερε να αναδείξει αυτή τη σελίδα κοινωνικής δικτύωσης και να την τοποθετήσει στη δεύτερη θέση αμέσως μετά το Facebook. Βασικός σκοπός του Twitter είναι να εξυπηρετεί τη δημόσια συζήτηση μεταξύ των ανθρώπων ανεξαρτήτως φύλου, ηλικίας, εθνικότητας. Αποτελεί μια ανοιχτή υπηρεσία που δέχεται όλες τις απόψεις, τις πληροφορίες και τις ιδέες και είναι παγκόσμια. Το Twitter προωθεί την επικοινωνία των ανθρώπων μέσω των «tweets», δηλαδή δημοσιεύσεων που έχουν τη μορφή κειμένου (Dorsey, 2020).

Οι βασικές αρχές που διέπουν αυτή την εφαρμογή είναι ότι προωθεί την υγεία των ανθρώπων μέσα από τις υγιείς συνομιλίες και τη δυνατότητα που δίνει στο χρήστη για ελευθερία λόγου. Έπειτα, προσπαθεί να κερδίσει την εμπιστοσύνη των ανθρώπων που επιλέγουν να δημιουργήσουν ένα λογαριασμό και γι' αυτό προάγει τη διαφάνεια σε όλες τις διαδικασίες που περικλείει. Τέλος, είναι γρήγορο, δωρεάν και διασκεδαστικό (Dorsey, 2020). Ένα ακόμη χαρακτηριστικό είναι ότι η ενημέρωση μέσω του Twitter είναι αστραπιαία. Τα μηνύματα κατηγοριοποιούνται μέσω των «hashtags» και στοχεύουν κατευθείαν στους χρήστες με τις ανάλογες προτιμήσεις. Ό,τι κι αν συμβεί, δημοσιοποιείται στο Twitter και μετά στις υπόλοιπες σελίδες κοινωνικής δικτύωσης. Το δίκτυο αυτό αποτελείται από 300 εκατομμύρια χρήστες και πολλοί από αυτούς είναι δημόσια πρόσωπα της πολιτικής, της κοινωνικής και της καλλιτεχνικής σκηνής (Σίδερη, 2014).

2.2.3 Instagram

Το Instagram είναι μία από τις δημοφιλέστερες σελίδες κοινωνικής δικτύωσης και παρουσιάζει ως κύριο χαρακτηριστικό το διαμοιρασμό εικόνων και βίντεο. Ξεκίνησε να λειτουργεί το 2010 και οι χρήστες του αυξήθηκαν με πολύ γρήγορο ρυθμό μέσα στους πρώτους δύο μήνες λειτουργίας του. Οι ιδρυτές του είναι ο Kevin Systrom και ο Mike Krieger. Όταν ξεκίνησε το Instagram, ήταν διαθέσιμο μόνο για τα λογισμικά iOS. Αυτό σημαίνει ότι οι χρήστες των Iphone είχαν άμεση πρόσβαση σε αυτό. Αργότερα, επεκτάθηκε η χρήση του και

στα λογισμικά Android. Ένα στοιχείο που έκανε την εφαρμογή αρκετά δημοφιλή στο κοινό είναι η ποικιλία φίλτρων που διαθέτει για την επεξεργασία των φωτογραφιών. Πέρα από τις φωτογραφίες, δίνεται και η δυνατότητα κοινοποίησης ιστοριών που εξαφανίζονται μετά από είκοσι τέσσερις ώρες. Σήμερα, μετρά πάνω από 1 δις ενεργούς χρήστες. Στην εφαρμογή μπορεί κανείς να δημιουργήσει ένα δημόσιο ή ιδιωτικό προφίλ. Αν επιλέξει κάποιος να φτιάξει δημόσιο προφίλ, τότε οι δημοσιεύσεις του θα είναι ορατές σε όλους, ενώ στο ιδιωτικό, μόνο στους φίλους του (Κάβουρα, 2016).

2.2.4 You Tube

Το YouTube έχει πλέον εξελιχθεί σε μία από τις μεγαλύτερες και με υψηλή επισκεψιμότητα ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης και αποτελεί μια υπηρεσία μέσα στην οποία οι άνθρωποι μοιράζονται υλικό μέσα από βίντεο. Παρόλο που δημιουργήθηκε για να καλύπτει ανάγκες απλών χρηστών, αρκετά σύντομα έγινε αντιληπτή η δυναμική εκπαιδευτική του χρήση. Διαθέτει πάρα πολλούς χρήστες που το χρησιμοποιούν καθημερινά είτε για προσωπικούς, είτε για επαγγελματικούς σκοπούς και είναι πλέον ένα από τα πιο γνωστά μέσα κοινωνικής δικτύωσης μετά το Facebook (Snelson, 2011).

2.2.5 Skype

Το Skype αποτελεί μία από τις καλύτερες επιλογές για διαδικτυακές δωρεάν κλήσεις και παρέχει πολλές υπηρεσίες στους χρήστες του, όπως «α) φωνητική επικοινωνία, β) επικοινωνία μέσω βίντεο, γ) μεταφορά αρχείων και δ) υπηρεσίες συνομιλίας» (Rossi, Mellia & Meo, 2009: 131). Μέσω αυτής της εφαρμογής κοινωνικής δικτύωσης τα άτομα μπορούν να δημιουργούν ομάδες και να συνομιλούν μεταξύ τους. Συγκεκριμένα, στην περίοδο της πανδημίας COVID-19, που υπήρχε υποχρεωτική απαγόρευση κυκλοφορίας, το Skype βοήθησε ιδιαίτερα στη διεξαγωγή των σχολικών και φροντιστηριακών μαθημάτων.

2.2.6 Pinterest

Το Pinterest αποτελεί μια υπηρεσία που δημιουργήθηκε στην Αμερική και έχει ως βασικό στόχο την κοινοποίηση εικόνων. Είναι μία εφαρμογή μέσα στην οποία υπάρχει πληθώρα φωτογραφιών για ποικίλα ζητήματα. Μπορεί κανείς να εμπνευστεί μέσα από αυτή την ιστοσελίδα κοινωνικής δικτύωσης, καθώς οι εικόνες που διαθέτει προσφέρουν πολλές και καινοτόμες ιδέες. Συγκεκριμένα, το Pinterest μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τους δασκάλους

και τους καθηγητές προκειμένου να ενισχύσουν τη συμμετοχή των μαθητών στο μάθημα, να τους εμπνεύσει και να τους βοηθήσει να εκφραστούν (Vengaluvakkel, 2019).

2.3 ΜΚΔ και Εκπαίδευση

Όσο περνούν τα χρόνια και η τεχνολογία εξελίσσεται, τόσο πιο αναγκαία είναι και η χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης. Ο άνθρωπος τα χρησιμοποιεί στην καθημερινότητά του και σταδιακά έχουν αρχίσει να εισχωρούν και στον τομέα της εκπαίδευσης. Είναι γεγονός ότι οι νέοι σήμερα μεγαλώνουν χρησιμοποιώντας τις νέες τεχνολογίες. Αυτό πιστοποιείται και από έρευνες που αποδεικνύουν ότι *«η συντριπτική πλειοψηφία των παιδιών 8-15 ετών χρησιμοποιεί ηλεκτρονικό υπολογιστή (85%)»* (Βαγγελάτος, Φώσκολος & Κομνηνός, 2010: 792). Είναι κατανοητό, λοιπόν, ότι *«η δημοτικότητα των κοινωνικών δικτύων στη σημερινή πραγματικότητα τόσο σε διεθνές, όσο και σε ελληνικό επίπεδο είναι ιδιαίτερα υψηλή»* (Βαγγελάτος, Φώσκολος & Κομνηνός, 2010: 792). Έτσι, τα κοινωνικά δίκτυα επιδρούν άμεσα στο σύγχρονο σχολείο και επηρεάζουν και τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς.

Ανάμεσα στην τεχνολογία και στην εκπαίδευση υπάρχει μια σχέση που είναι αμοιβαία. Η εμφάνιση των νέων τεχνολογιών (μέσα στις οποίες ανήκουν και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης) έχει βοηθήσει ιδιαίτερα στον τομέα της εκπαίδευσης, διότι ωθεί τους εκπαιδευτικούς και τους δίνει τη δυνατότητα να αξιοποιήσουν αυτές τις νέες τεχνολογίες μέσα στα πλαίσια της τάξης (Klopfer, Osterweil, Groff & Haas, 2009). Με αυτό τον τρόπο το μάθημα γίνεται πιο ενδιαφέρον και ελκυστικό για τους μαθητές. Βέβαια, μια ολοκληρωμένη διδασκαλία μπορεί να πραγματοποιηθεί και χωρίς τις εφαρμογές κοινωνικής δικτύωσης και τα τεχνολογικά μέσα εν γένει. Πλέον, όμως, είναι αδύνατο να μην συμπεριληφθούν στον τομέα της εκπαίδευσης, καθώς οι μαθητές (που βρίσκονται στην εφηβεία) κοινωνικοποιούνται μέσα από αυτά και τα έχουν εντάξει στην καθημερινότητά τους. Επομένως, είναι εύλογη η χρήση τους από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι αξιοποιούν τη δύναμη αυτών των μέσων προκειμένου να πλησιάσουν και να γνωρίσουν καλύτερα τους μαθητές τους (Klopfer, Osterweil, Groff & Haas, 2009).

Σε αυτό το υποκεφάλαιο θα γίνει αναφορά κυρίως στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης που συναντώνται στην εκπαίδευση και που είτε βοηθούν στη διάνθηση του μαθήματος, είτε χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς. Επιπλέον, θα αναλυθούν τόσο τα πλεονεκτήματα, όσο και τα μειονεκτήματα αυτών για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς.

Όπως προαναφέρθηκε, τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης έχουν γίνει πολύ δημοφιλή μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών. Λόγω της δημοτικότητάς τους, είναι σημαντική η παιδαγωγική τους αξιοποίηση, καθώς προσφέρουν ποικίλες μαθησιακές δυνατότητες (Μανούσου & Χαρτοφύλακα, 2011). Ένα από τα πιο γνωστά μέσα κοινωνικής δικτύωσης σε όλο τον κόσμο είναι το Facebook. Η εφαρμογή αυτή είναι κυρίαρχη και στον εκπαιδευτικό κλάδο. Επιπλέον, γίνεται και εκτεταμένη χρήση του Youtube, αλλά και του Skype (Μανούσου & Χαρτοφύλακα, 2011).

2.3.1 Λειτουργίες ΜΚΔ στην εκπαίδευση

Τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης μπορούν να λειτουργήσουν με διάφορους και ποικίλους τρόπους στον τομέα της εκπαίδευσης. Είναι γεγονός ότι προσφέρουν στον μαθητικό πληθυσμό απεριόριστη πρόσβαση σε πολυάριθμες πηγές πληροφόρησης. Με αυτό τον τρόπο οι εκπαιδευτικοί μπορούν καθημερινά να προωθούν υλικό στους μαθητές, όπως βίντεο, εικόνες ή ακόμα και άρθρα που σχετίζονται με διάφορα ζητήματα της εκπαίδευσης μέσω μιας πλατφόρμας κοινωνική δικτύωσης. Επιπλέον, μέσω αυτών των εφαρμογών υπάρχει η δυνατότητα να αναρτώνται τα σχολικά προγράμματα του σχολείου, καθώς και τα προγράμματα που αναφέρουν όλες τις εκδηλώσεις που θα πραγματοποιηθούν κατά τη διάρκεια ολόκληρης της σχολικής χρονιάς (Kaplan & Heanlein, 2010). Τα οφέλη από αυτή την πρακτική είναι διπλά: πρώτα, οι μαθητές έχουν συνεχώς στη διάθεσή τους τα προγράμματα και μπορούν να ανατρέχουν σε αυτά όταν το επιθυμούν και δεύτερον εξοικονομείται χαρτί και αυτό βοηθά την προστασία του περιβάλλοντος.

Επιπρόσθετα, τα κοινωνικά δίκτυα – και γενικότερα οι διαδικτυακές εφαρμογές – προσφέρουν διαφάνεια. Όλοι οι χρήστες μπορούν να δουν τα σχόλια που υπάρχουν μέσα σε αυτά και έτσι οι διευθύνοντες του σχολείου, καθώς και το διοικητικό προσωπικό μπορούν να διαμορφώσουν μια πιο ξεκάθαρη εικόνα για τη λειτουργία του σχολείου. Αυτό πραγματοποιείται πιθανότατα από την ανάρτηση υλικού των δραστηριοτήτων που κάνουν τα παιδιά στο σχολείο, οι οποίες μάλιστα δείχνουν τη σκληρή δουλειά που καταβάλλουν τα παιδιά καθημερινά μέσα στα σχολικά πλαίσια (Kaplan & Heanlein, 2010). Μια τελευταία λειτουργία των μέσων κοινωνικής δικτύωσης στην εκπαίδευση είναι ότι δίνουν τη δυνατότητα να εμπλακούν οι γονείς στη σχολική καθημερινότητα των παιδιών τους. (Kaplan & Heanlein, 2010). Οι γονείς ενθουσιάζονται πολύ όταν ενημερώνονται τακτικά για όλα αυτά που καταφέρνουν τα παιδιά τους στο σχολείο.

Επομένως, γίνεται αντιληπτό ότι τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης δίνουν πολλές ευκαιρίες επικοινωνίας και παρέχουν διάφορες λειτουργίες, οι οποίες είναι αρκετά σημαντικές. Με λίγα λόγια, οι λειτουργίες αυτές είναι η προσβασιμότητα σε πηγές πληροφόρησης, η συνεχής ενημέρωση, η διαφάνεια και εμπλοκή των γονέων στο σχολείο.

2.3.2 Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα για τους μαθητές

Είναι γεγονός ότι οι ίδιοι οι μαθητές επωφελούνται σε μεγάλο βαθμό από τη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης τόσο ψυχολογικά, όσο και κοινωνικά. Αρχικά, τα παιδιά μαθαίνουν να συνεργάζονται με τους συμμαθητές τους με βασικό στόχο την αναζήτηση, τη δημιουργία, καθώς και το διαμοιρασμό διαφόρων πληροφοριών που θα τους είναι χρήσιμες για το μάθημα. Με αυτό τον τρόπο *«ενδυναμώνεται η κοινωνικοποίηση των παιδιών, η καλλιέργεια πολύπλευρων δεξιοτήτων και στάσεων – συμπεριφορών επικοινωνίας, η κριτική σκέψη και η δημιουργικότητα»* (Μανούσου & Χαρτοφύλακα, 2011: 502) και κατ' επέκταση δημιουργούνται αυθεντικά προϊόντα μάθησης που συνεχώς μεταβάλλονται και εξελίσσονται.

Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι μέσω των εφαρμογών κοινωνικής δικτύωσης οι μαθητές ενθαρρύνονται να έχουν ενεργή συμμετοχή σε νεανικούς διαλόγους κι αυτό αυξάνει την αυτοπεποίθησή τους και διευρύνει τους πνευματικούς ορίζοντές τους (Cuevas & Kohle, 2012). Ένας μαθητής που μπορεί να μην συμμετέχει ιδιαίτερα στο μάθημα σε καθημερινή βάση έχει τη δυνατότητα να αφοσιωθεί ενεργά στη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και εμπειρίας και είναι πιθανό να αισθάνεται πιο άνετα με τους συμμαθητές του και να αρχίσει να εκφράζει τις σκέψεις του, τις ιδέες του, αλλά και τα συναισθήματά του μέσω των social media. Επιπλέον, η χρήση μιας διαδικτυακής πλατφόρμας μάθησης, όπως είναι η Google Apps for Education ή η Ning, δίνει στους μαθητές απεριόριστη πρόσβαση σε πληθώρα πληροφοριών που τους είναι χρήσιμες και για το σχολικό μάθημα και γενικότερα για τη ζωή και την καθημερινότητά τους (Vengaluvakkel, 2019).

Επιπρόσθετα, τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης αποτελούν εργαλεία που μετατρέπουν το μαθητή από παθητικό καταναλωτή γνώσης σε ενεργό συμμετοχο στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ένα ακόμη πλεονέκτημα είναι ότι εξαλείφεται η ανομία που διαθέτει ένα στείο μάθημα και τονώνονται διάφορες μαθησιακές δραστηριότητες, όπως επικοινωνία, debate, ομαδικά projects. Οι μαθητές, λοιπόν, μαθαίνουν ο ένας από τον άλλο και αλληλεπιδρούν με άλλα άτομα (κι εκτός των σχολικών πλαισίων). Τέλος, μέσω μιας πλατφόρμας κοινωνικής δικτύωσης υπάρχει εύκολη προσβασιμότητα, άνεση και ευελιξία ως προς την εύρεση του

εκπαιδευτικού υλικού από τους μαθητές. Τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα οποιαδήποτε ώρα και στιγμή επιθυμούν να μπουν στην πλατφόρμα και να βρουν το υλικό που διδάχθηκαν στην τάξη προκειμένου να κάνουν επανάληψη και να μελετούν ο καθένας με το δικό του ρυθμό (Vengaluvakkel, 2019).

Παρά τη θετική πλευρά που παρουσιάστηκε, είναι αδύνατο να μην αναφερθούν και τα αρνητικά στοιχεία που ελλοχεύουν στη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης. Όσο αυξάνεται η επικοινωνία μέσω του διαδικτύου, είναι λογικό να περιορίζεται η ικανότητα του ατόμου για άμεση και δια ζώσης επικοινωνία. Σταδιακά, τα άτομα επιδιώκουν να επικοινωνούν μόνο από μια οθόνη ή έναν διαδικτυακό λογαριασμό και αυτό έχει ως αποτέλεσμα την απομόνωσή τους και τη σχολική αποτυχία. Ακόμη, οι έφηβοι χρησιμοποιούν τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης προκειμένου να προσβάλλουν ή να κακοποιήσουν λεκτικά κάποιον συμμαθητή τους (Vengaluvakkel, 2019). Ο εκφοβισμός ορίζεται ως «η παρατεταμένη κακομεταχείριση από άτομο που έχει κακόβουλες προθέσεις και θεωρείται ότι είναι πιο ισχυρό από το θύμα κακοποίησης» (Kwan & Skoric, 2013: 16). Είναι, λοιπόν, αντιληπτό ότι κάτι τέτοιο μπορεί να έχει έντονες αρνητικές συνέπειες στο μαθητικό πληθυσμό.

Είναι αρκετά σημαντικό να αναφερθεί και η πιθανότητα εθισμού, αν δεν υπάρχει κάποιος έλεγχος στη χρονική διάρκεια που ένα παιδί χρησιμοποιεί τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Τέλος, οι γονείς δεν μπορούν να ελέγχουν το περιεχόμενο που εμφανίζεται στα παιδιά κατά τη διάρκεια που πλοηγούνται στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Τα παιδιά είναι εκτεθειμένα σε πληθώρα πληροφοριών και πολλές από αυτές μπορεί να είναι ακατάλληλες (Vengaluvakkel, 2019).

Επομένως, τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης παρουσιάζουν μία πολύ θετική πλευρά, αλλά ταυτόχρονα διαθέτουν και πολλούς κινδύνους, οι οποίοι δεν αναγνωρίζονται εύκολα. Είναι πολύ σημαντικό να αξιοποιηθούν τα θετικά τους στοιχεία και να εξαλειφθούν τα αρνητικά προκειμένου τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης να ενσωματωθούν επιτυχώς στην εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά και στη σχολική ζωή.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο: Η ΧΡΗΣΗ ΤΩΝ ΜΚΔ ΩΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Ένα από τα ζητήματα που απασχολούν εδώ και δεκαετίες τον εκπαιδευτικό κόσμο τόσο σε παγκόσμιο, όσο και σε εθνικό επίπεδο είναι η διαμόρφωση κάποιων συγκεκριμένων κριτηρίων που θα πρέπει να διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί προκειμένου να ανταπεξέλθουν στις αυξημένες απαιτήσεις του επαγγέλματός τους. Ένα από αυτά τα κριτήρια (που παρουσιάζεται και παρακάτω) είναι και η ψηφιακή ικανότητα, η οποία θα μπορούσε να αναφέρεται στη διαχείριση ηλεκτρονικών μέσων, ή πιο συγκεκριμένα, διαδικτυακών εφαρμογών και μέσων κοινωνικής δικτύωσης που βοηθούν στην ομαλότερη εκπόνηση του μαθήματος (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2006).

Ένα αδιαμφισβήτητο γεγονός είναι ότι ο ρόλος των εκπαιδευτικών μεταβάλλεται με το πέρασμα των χρόνων και έτσι αυξάνονται και οι απαιτήσεις που αυτός περιέχει. Στη σημερινή εποχή, τόσο οι δάσκαλοι όσο και οι καθηγητές είναι αναγκαίο να διαθέτουν κάποιες ικανότητες που θα τους βοηθήσουν να ανταπεξέλθουν ή να προσαρμοστούν σε όλα τα πιθανά ζητήματα που μπορεί να προκύψουν μέσα στον επαγγελματικό τους χώρο (European Commission, 2012). Επιπλέον, με αυτές τις ικανότητες θα ενισχύσουν τους μαθητές με όλα τα απαραίτητα εφόδια για να μπορέσουν να εξελιχθούν στη ζωή τους, καθώς θα εξελίσσονται και οι ίδιοι παράλληλα.

3.1 Πλαίσιο ικανοτήτων εκπαιδευτικών

Προκειμένου να μπορέσει να συνεχιστεί η διάρθρωση του κεφαλαίου, είναι απαραίτητο να οριστεί η έννοια των «ικανοτήτων». Οι ορισμοί ποικίλουν και είναι αρκετά ενδιαφέρουσα η παράθεσή τους. Γενικότερα, ως ικανότητα μπορεί να οριστεί κάθε ικανότητα που διαθέτει ένας άνθρωπος. Ως βρέφη, παιδιά, έφηβοι και στη συνέχεια ως ενήλικες όλοι οι άνθρωποι διαθέτουν πληθώρα ικανοτήτων (Tchibozo, 2011). Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τον Deakin Crick, όπως αναφέρεται από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2012), η ικανότητα ορίζεται ως «ένας πολύπλοκος συνδυασμός γνώσεων, δεξιοτήτων, κατανόησης, αξιών, στάσεων και επιθυμιών που οδηγούν σε αποτελεσματική, ενσωματωμένη ανθρώπινη δράση στον κόσμο, σε έναν συγκεκριμένο τομέα» (European Commission, 2012: 9).

Είναι αρκετά σημαντικό σε αυτό το σημείο να σημειωθεί η διαφορά ανάμεσα στην ικανότητα (competence) και στη δεξιότητα (skill). Η δεξιότητα αποτελεί «την ικανότητα ενός ανθρώπου να εκτελεί σύνθετες πράξεις με ευκολία, ακρίβεια και προσαρμοστικότητα» (European Commission, 2012: 9). Συγκρίνοντας τους ορισμούς των δύο παραπάνω εννοιών γίνεται αντιληπτό ότι η ικανότητα, ως έννοια, είναι πιο σύνθετη και περίπλοκη. Είναι κάτι περισσότερο

από μια απλή δεξιότητα. Περιέχει την ικανότητα του ανθρώπου να ανταποκρίνεται σε σύνθετες απαιτήσεις, αξιοποιώντας και κινητοποιώντας ψυχολογικούς πόρους σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο (OECD, 2005). Επιπλέον, οι δεξιότητες περιέχονται μέσα στις ικανότητες.

Ήδη έχουν αναλυθεί οι έννοιες της ικανότητας και της δεξιότητας στο πλαίσιο της κοινωνίας. Ωστόσο, οι ικανότητες συνδέονται άμεσα και με τον εκπαιδευτικό τομέα και πλέον αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της διαδικασίας της μάθησης, καθώς και της κατάρτισης των εκπαιδευτικών. Ως διδακτικές ικανότητες (teaching competences) ορίζονται *«οι σύνθετοι συνδυασμοί γνώσεων, δεξιοτήτων, κατανόησης, αξιών και στάσεων που οδηγούν σε αποτελεσματική δράση σε μια κατάσταση»* (European Commission, 2012: 8). Η ποικιλία και η πολυπλοκότητα των ικανοτήτων που είναι απαραίτητες για τη διαδικασία της διδασκαλίας τον 21^ο αιώνα είναι τόσο μεγάλη που είναι σίγουρο ότι δεν μπορεί κάποιος να τις διαθέτει όλες ή να τις έχει εξελίξει όλες στον ίδιο βαθμό (European Commission, 2012).

Σύμφωνα με έκθεση της επιτροπής των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (2001: 4-5), τα κράτη μέλη, που συμμετείχαν παλαιότερα στον ΟΟΣΑ, εξέφρασαν κάποιες συγκεκριμένες ανησυχίες και εντοπίστηκαν οι τομείς πάνω στους οποίους έπρεπε να επέλθουν κάποιες αλλαγές. Οι τομείς αυτοί είναι οι εξής: *«ποιότητα, πρόσβαση, περιεχόμενο, ανοικτός χαρακτήρας και αποτελεσματικότητα»*. Όλα τα παραπάνω αφορούν εξίσου και τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς σε εθνικό, αλλά και παγκόσμιο επίπεδο. Μετά από κάποια χρόνια διαπιστώνεται ότι ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην ποιότητα, αφού σε αυτό τον τομέα παρατηρούνται και οι περισσότερες ελλείψεις (Ingvarson & Rowe, 2007). Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια έχουν πραγματοποιηθεί σημαντικές προσπάθειες εξέλιξης σχετικά με την ποιότητα των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών μέσω της αξιολόγησης των μαθητών τους (Ingvarson & Rowe, 2007). Έτσι, γίνεται αντιληπτό ότι υπάρχει ανάγκη για διαμόρφωση και αναβάθμιση της ποιότητας των ικανοτήτων.

Γι' αυτό το λόγο, το πλαίσιο των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών έχει ξεκινήσει να προσδιορίζεται βάσει συγκεκριμένων κριτηρίων. Ο εκπαιδευτικός της Ευρωπαϊκής Ένωσης πρέπει να διαθέτει κάποια χαρακτηριστικά. Αρχικά, πρέπει να διαμορφώσει την ταυτότητά του σύμφωνα με τις αρχές που ορίζει η ευρωπαϊκή κοινότητα και να ενισχύσει τις γνώσεις του σχετικά με τα ευρωπαϊκά προστάγματα, καθώς και τα διάφορα συστήματα εκπαίδευσης που συναντώνται στις χώρες της Ευρώπης (Schratz, 2014).

Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός έρχεται αντιμέτωπος με διάφορους πολιτισμούς που συναντώνται μέσα στις ευρωπαϊκές κοινωνίες. Έτσι, πρέπει να έχει την ικανότητα να διαμορφώνει μια ενεργό σχέση με τη δική του κουλτούρα, αλλά παράλληλα να είναι ανοιχτός και σε όλες τις υπόλοιπες κουλτούρες. Μία ακόμη ικανότητα του εκπαιδευτικού της Ευρώπης είναι η εκμάθηση ξένων γλωσσών σε ποικίλα επίπεδα. Αυτό σημαίνει ότι οι διδάσκοντες πρέπει να γνωρίζουν διάφορες ξένες γλώσσες προκειμένου να μπορέσουν να προσαρμοστούν στα πλαίσια της κοινωνίας της γνώσης. Τέλος, πολύ σημαντικός είναι ο «ευρωπαϊκός επαγγελματισμός». Ο εκπαιδευτικός διαθέτοντας ένα συγκεκριμένο πλαίσιο ικανοτήτων και δεξιοτήτων μπορεί να ανταπεξέλθει τυπικά στις εκπαιδευτικές απαιτήσεις κάθε χώρας που εντάσσεται στην Ευρωπαϊκή Ένωση (Schratz, 2014). Όλα τα παραπάνω αναφέρονται σε διάφορες γενικές αρχές του ευρωπαϊού εκπαιδευτικού. Πέρα από αυτά, ήδη από το 2001 η Ευρωπαϊκή Επιτροπή λαμβάνει ορισμένα μέτρα από το Συμβούλιο της Λισσαβόνας, τα οποία σχετίζονται με ΤΠΕ και τη δια βίου μάθηση (Επιτροπή των ΕΚ, 2001).

Κάποια χρόνια αργότερα έρχεται ξανά στο προσκήνιο το ζήτημα της εξέλιξης του εκπαιδευτικού συστήματος και αναγνωρίζεται η ανάγκη για βελτίωση των συστημάτων κατάρτισης. Πάρα το γεγονός ότι παρατηρείται γενική βελτίωση στην απόδοση του συστήματος, είναι αναγκαίο να γίνουν μεταρρυθμίσεις λόγω ποικίλων παραγόντων, όπως οικονομική ύφεση, κοινωνική ανισότητα κλπ. Έτσι, τονίζονται ιδιαίτερα 8 βασικές ικανότητες της διά βίου μάθησης, οι οποίες είναι ιδιαίτερα σημαντικές για την ολοκλήρωση του εκπαιδευτικού και την απασχολησιμότητά του. Οι ικανότητες αυτές είναι οι εξής (Επιτροπή των ΕΚ, 2009: 2-3):

1. *Επικοινωνία στη μητρική γλώσσα*
2. *Επικοινωνία σε ξένες γλώσσες*
3. *Μαθηματική ικανότητα και βασικές ικανότητες στις φυσικές επιστήμες και την τεχνολογία*
4. *Ψηφιακή ικανότητα*
5. *Ικανότητες στη μεθοδολογία της μάθησης*
6. *Κοινωνικές ικανότητες και ικανότητες που σχετίζονται με την ιδιότητα του πολίτη*
7. *Πρωτοβουλία και επιχειρηματικότητα*
8. *Πολιτισμική συνείδηση και έκφραση*

Οι παραπάνω κατηγορίες αποτελούν και τις βασικές ικανότητες που συστήνεται να έχουν οι εκπαιδευτικοί, προκειμένου να καταφέρουν να διαμορφώσουν επαρκώς το μαθητικό σύνολο.

Είναι σημαντικό να τονιστεί σε αυτό το σημείο ότι αυτές πρέπει να καλλιεργούνται καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του εκπαιδευτικού.

Στην παρούσα διπλωματική εργασία θα δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στην ψηφιακή ικανότητα, η οποία «περιλαμβάνει τη χρήση της Τεχνολογίας της Κοινωνίας της Πληροφορίας (ΤΚΠ) για την εργασία, τη ψυχαγωγία και την επικοινωνία με αυτοπεποίθηση και κριτικό πνεύμα» (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2006: 7). Η ικανότητα αυτή υποστηρίζεται από βασικές δεξιότητες που συναντώνται στις Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών (ΤΠΕ), όπως για παράδειγμα «η χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών για την ανάκτηση, την αξιολόγηση, την αποθήκευση, την παραγωγή, την παρουσίαση και την ανταλλαγή πληροφοριών για την επικοινωνία και τη συμμετοχή σε δίκτυα συνεργασίας μέσω του διαδικτύου» (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2006: 7).

Η απόκτηση και επαρκής κατοχή της ψηφιακής ικανότητας θεωρείται από πολλούς μια εύκολη διαδικασία. Ωστόσο, είναι γεγονός ότι προϋποθέτει μια υψηλού επιπέδου κατανόηση, καθώς και γνώση του ρόλου, της φύσης και των ευκαιριών που παρέχουν οι τεχνολογίες της πληροφορικής, τόσο στην καθημερινή, όσο και στην επαγγελματική ζωή του ανθρώπου. Προκειμένου να μπορέσει κάποιος εκπαιδευτικός να χρησιμοποιήσει επαρκώς τα νέα αυτά μέσα στη δουλειά του, θα πρέπει να είναι ενήμερος και για τις αντίστοιχες χρήσεις τους, όπως την επεξεργασία κειμένων, την αποθήκευση και διαχείριση πληροφοριών, την κατανόηση των δυνατοτήτων, αλλά και των κινδύνων που κρύβουν τα νέα μέσα, την επικοινωνία με ηλεκτρονικά μέσα (π.χ. ηλεκτρονικό ταχυδρομείο), τη διάδοση πληροφοριών και τη συνεργασία μέσα από το διαδίκτυο (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2006). Επομένως, γίνεται αντιληπτό ότι απαιτείται ποικιλία δεξιοτήτων για να ισχυριστεί κάποιος ότι κατέχει σε μεγάλο βαθμό τη ψηφιακή ικανότητα.

Όλα τα επαγγέλματα, λοιπόν, του εκπαιδευτικού κλάδου αντιμετωπίζουν διάφορες προκλήσεις που απαιτούν ένα σύνθετο και εξελιγμένο σύστημα ικανοτήτων μέσα στο οποίο εμπεριέχεται και η ψηφιακή ικανότητα. Οι αλλαγές είναι τόσο ραγδαίες που ο εκπαιδευτικός θα πρέπει συνέχεια να επιμορφώνεται και να εξασκεί το επάγγελμά του (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2012). Για τον παραπάνω λόγο, κρίνεται απολύτως απαραίτητη η ενίσχυση του εκπαιδευτικού μέσα από τη διαμόρφωση ενός ακόμη πιο συγκεκριμένου πλαισίου ικανοτήτων και τη δημιουργία ενός συστήματος που θα διαθέτει επαρκείς πόρους προκειμένου να στηρίζει τα προσόντα και το έργο των εκπαιδευτικών (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2012).

Οι επιτροπές συνεχίζουν μέχρι και σήμερα να εξετάζουν αυτό το ζήτημα με σκοπό την πληρέστερη αναβάθμισή του. Όσο εξελίσσεται η κοινωνία, τόσο μεγαλύτερη είναι και η ανάγκη για την ενίσχυση των προσόντων των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτών, ειδικά τώρα που η τεχνολογία έχει εισχωρήσει τόσο βαθιά στη ζωή του ανθρώπου.

3.2 Σημασία των ικανοτήτων

Η εφαρμογή ενός συστήματος ικανοτήτων που είναι ίδιο για όλες τις ευρωπαϊκές χώρες παρουσιάζει ποικίλα θετικά στοιχεία. Αρχικά, η ύπαρξη συγκεκριμένων κριτηρίων είναι καθοριστική στη σύγκλιση αντίθετων απόψεων κι έχει ως αποτέλεσμα τη νομιμοποίηση των γνωσιακών βάσεων που διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί. Επιπλέον, ο ορισμός των ικανοτήτων μπορεί να αποτελέσει αποτελεσματικό εργαλείο για τον ποιοτικό έλεγχο του περιεχομένου της εκπαίδευσης, καθώς και της εξέλιξης των εκπαιδευτικών. Όπως αναφέρεται και στο άρθρο της Caena «τα συμφωνημένα πρότυπα θεσπίζουν εσωτερικό έλεγχο από το επάγγελμα σχετικά με την εκπαίδευση, την είσοδο και την πρακτική άσκηση, επιτρέποντας στο επάγγελμα να εδραιώσει τη νομιμότητά του» (Caena, 2011: 13). Άρα, δημιουργείται ένα νομικό πλαίσιο γύρω από τη δράση των εκπαιδευτικών και υπάρχουν κατευθυντήριες γραμμές ως προς αυτή.

Επιπρόσθετα, ο εκπαιδευτικός πράττει και διδάσκει βάσει κάποιων συγκεκριμένων μεταβλητών και κανόνων. Η συνθήκη αυτή είναι ιδιαίτερα βοηθητική σε εκπαιδευτικούς που διδάσκουν για πρώτη φορά, διότι δεν λειτουργούν αυτόνομα κι έχουν ένα συγκεκριμένο πλαίσιο στο μυαλό τους που πρέπει να το διεκπεραιώσουν. Με αυτό τον τρόπο δημιουργείται η βάση για την ανάπτυξη ενός έγκυρου συστήματος που προάγει την εκπαιδευτική υπευθυνότητα και απόδοση και λειτουργεί ως έναυσμα για επαγγελματική μάθηση και εξέλιξη (Caena, 2011). Ακόμη, είναι ιδιαίτερα σημαντικό να τονιστεί ότι μέσω των ικανοτήτων υπάρχει ποικιλία στον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές εκλαμβάνουν τις πληροφορίες που δέχονται και υπάρχουν πολλές αλλαγές στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Τέλος, χάρη στο πλαίσιο των ικανοτήτων παρατηρείται ραγδαία επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, διότι πλέον αρχίζουν να φέρονται ως επαγγελματίες, επειδή αντίστοιχα κατέχουν και τις απαραίτητες δεξιότητες (Schratz, 2014).

Παρά τη θετική πλευρά που παρουσιάζει το σύστημα των ικανοτήτων, υπάρχουν και πολλά αρνητικά στοιχεία. Η πρακτική αυτή έχει επικριθεί και μάλιστα είναι αρκετά ενδιαφέρον να εξεταστεί το γιατί. Γενικότερα, το πλαίσιο των ικανοτήτων των εκπαιδευτικών μπορεί να οδηγήσει το διδάσκοντα σε ουδέτερες και άκρως τεχνοκρατικές μεθόδους που στη συνέχεια θα

τον κάνουν να παραβλέψει τη φύση του επαγγέλματός του που είναι καθαρά ανθρωποκεντρική. Είναι πολύ πιθανό, δηλαδή, να ξεχάσει το γεγονός ότι απευθύνεται σε ανθρώπους – μαθητές και να καταλήξει να λειτουργεί ως ένα ρομπότ που απλώς προσπαθεί να καλύψει όλα αυτά που προβλέπονται από το πλαίσιο των ικανοτήτων. Με αυτό τον τρόπο κατακερματίζεται ο ρόλος του δασκάλου (Caena, 2011).

Επιπλέον, η Caena (2011: 14) αναφέρει ως αρνητικό το γεγονός ότι *«δίνεται έμφαση σε μετρήσιμες συμπεριφορές και αποτελέσματα και αυτό οδηγεί στην παραμέληση άλλων ιδιοτήτων και περιστασιακών παραγόντων»*. Μέσω του συστήματος των ικανοτήτων υπερκαλύπτεται ο αυθορμητισμός του εκπαιδευτικού. Έτσι, λοιπόν, χάνεται η μοναδικότητα του κάθε διδάσκοντα και καταλήγει να είναι ένα όργανο ελέγχου και φορέας καθαρής γνώσης. Αυτό ίσως απωθεί τους μαθητές, μιας και νιώθουν ότι αξιολογούνται διαρκώς και είναι πολύ πιθανό να οδηγήσει και σε δυσλειτουργίες στην μαθησιακή διαδικασία.

Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί μπορεί πολλές φορές να ενθαρρύνονται μέσω αυτού του συστήματος να συμπεριφέρονται με τρόπους που αντιτίθενται στην ηθική τους ή σε θεμελιώδεις εκπαιδευτικές αξίες, όπως ο αλτρουισμός και η πνευματική ανεξαρτησία (Caena, 2011). Τέλος, απλοποιείται η διδασκαλία και η μάθηση και εμποδίζεται η κριτική στάση των εκπαιδευτικών. Έτσι, δεν μπορούν να ανταποκριθούν στις ανάγκες του σχολικού πλαισίου και στη δημιουργία ή ανταλλαγή γνώσεων σε επαγγελματικές κοινότητες (Caena, 2014).

Συμπεραίνοντας, το σύστημα των ικανοτήτων διαθέτει και θετική και αρνητική πλευρά. Ωστόσο, η θετική υπερισχύει και οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να είναι όσο το δυνατόν πιο κατάλληλα καταρτισμένοι σε διάφορους τομείς προκειμένου να ανταπεξέλθουν στο ρόλο τους. Μάλιστα, η ανάπτυξη συγκεκριμένα της ψηφιακής ικανότητας είναι ιδιαίτερα σημαντική στη σημερινή εποχή. Αυτό δεν σημαίνει ότι ο εκπαιδευτικός πρέπει να αγνοεί τις υπόλοιπες ικανότητες. Απεναντίας, πρέπει να προσπαθήσει να κρατήσει την ισορροπία.

3.3 Επαγγελματική ανάπτυξη εκπαιδευτικού

Τα Νέα Μέσα που εμφανίζονται πλέον στο προσκήνιο του εκπαιδευτικού κλάδου δίνουν μια καινούργια διάσταση στο ρόλο των δασκάλων και των καθηγητών. Μέσω της χρήσης τους «η επαγγελματική εξέλιξη και η υποστήριξη των εκπαιδευτικών φαίνεται να περνά από τις αίθουσες και τους χώρους των συνεδρίων σε νέες μορφές επικοινωνίας και δικτύωσης, όπως είναι η ηλεκτρονική συνομιλία» (Βαγγελάτος, Φώσκολος & Κομνηνός, 2010: 793). Τα δεδομένα αλλάζουν. Δημιουργούνται πολλά κοινωνικά δίκτυα, τα οποία συνδέουν τους εκπαιδευτικούς μεταξύ τους και πλέον το διαδίκτυο και οι εφαρμογές κοινωνικής δικτύωσης διαδραματίζουν κομβικό ρόλο στην επαγγελματική εξέλιξη.

Τα δίκτυα που προαναφέρθηκαν σχετίζονται με την προσέγγιση της «μαθησιακής ομάδας» στον τομέα της επαγγελματικής εξέλιξης του εκπαιδευτικού. Αυτό σημαίνει ότι κανένας εκπαιδευτικός δεν λειτουργεί μόνος του. Αντιθέτως, δημιουργούνται ψηφιακές κοινότητες μέσα στις οποίες οι εκπαιδευτικοί ανταλλάζουν ιδέες, εκφράζουν απορίες και προβληματισμούς, μοιράζονται νέες πρακτικές διδασκαλίας που αναπτύσσουν κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Έτσι, συζητούν μεταξύ τους και εξελίσσονται καθημερινά. Το σχολείο και το διδακτικό προσωπικό, λοιπόν, μεταφέρονται με αυτό τον τρόπο στο διαδικτυακό κόσμο και έρχονται σε επαφή με πλατφόρμες κοινωνικής δικτύωσης, όπως το Facebook, το Twitter, το YouTube κλπ. (Βαγγελάτος, Φώσκολος & Κομνηνός, 2010).

Σε έναν κόσμο που διαρκώς αλλάζει ο εκπαιδευτικός καλείται να προσαρμοστεί άμεσα και να αλλάξει μέχρι και τον τρόπο που αναπτύσσεται επαγγελματικά. Το εκπαιδευτικό προσωπικό ενός σχολικού ιδρύματος έρχεται αντιμέτωπο με συνεχείς αλλαγές, καθώς και υψηλές απαιτήσεις που θέτουν τόσο οι διευθυντές των σχολείων, όσο και οι γονείς των ίδιων των παιδιών. Λόγω της ανάπτυξης της τεχνολογίας είναι πολύ λογικό να έχουν αυξηθεί οι απαιτήσεις που σχετίζονται με τον τομέα της τεχνολογίας και του διαδικτύου (Oddone, Hughes & Lupton, 2019). Ο εκπαιδευτικός, λοιπόν, αναζητά νέους τρόπους για να μαθαίνει και να εξελίσσεται και στρέφεται προς διάφορα δίκτυα μάθησης.

Ένα από αυτά τα δίκτυα μάθησης που διαμορφώνεται από το ίδιο το άτομο – εκπαιδευτικό είναι το προσωπικό δίκτυο μάθησης ή αλλιώς Personal Learning Network (PLN). Το δίκτυο αυτό είναι «ένα δίκτυο ανθρώπων, πληροφοριών και πηγών που αναπτύσσει στρατηγικά το άτομο χρησιμοποιώντας κοινωνικές τεχνολογίες (δηλαδή μέσα κοινωνικής δικτύωσης) προκειμένου να έχει πρόσβαση στη γνώση» (Oddone, Hughes & Lupton, 2019: 104).

Μέσω αυτού του δικτύου ο εκπαιδευτικός μπορεί να μάθει νέα πράγματα που θα του είναι πολύ χρήσιμα στην καθημερινότητά του και στη δουλειά του. Η γνώση που αποκτά του δίνει τα εφόδια για να αναπτυχθεί επαγγελματικά χρησιμοποιώντας παράλληλα ως όπλο τα κοινωνικά δίκτυα (Oddone, Hughes & Lupton, 2019).

Από τα παραπάνω συνάγεται το συμπέρασμα ότι τα κοινωνικά δίκτυα εν γένει αποτελούν βοηθητικά εργαλεία για την επαγγελματική εξέλιξη του εκπαιδευτικού, καθώς τον συνδέουν με ομοτέχνους που επιθυμούν να μοιραστούν και να λάβουν νέα γνώση. Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι βασικός παράγοντας σε αυτή την εξέλιξη είναι και η επιθυμία του ίδιου του εκπαιδευτικού για κάτι τέτοιο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο: ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στο εν λόγω κεφάλαιο θα παρουσιαστούν διάφορες έρευνες που σχετίζονται με τους εκπαιδευτικούς και τη διαδικτυακή επικοινωνία, καθώς και με τη σχέση τους με τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Ωστόσο, πριν γίνει αναφορά σε αυτές τις έρευνες, είναι σκόπιμο να γίνει απαρίθμηση κάποιων πλεονεκτημάτων και κάποιων κινδύνων που προκύπτουν από τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, τόσο για τους εκπαιδευτικούς, όσο και για τους μαθητές.

Είναι γεγονός ότι η χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης από τους εκπαιδευτικούς τόσο στο σχολικό περιβάλλον, όσο και στην προσωπική τους ζωή προσφέρει πολλά πλεονεκτήματα, αλλά ταυτόχρονα κρύβει και πολλά αρνητικά στοιχεία. Ξεκινώντας, ένα θετικό στοιχείο είναι ότι ο δάσκαλος ή ο καθηγητής διευκολύνεται αρκετά στο εκπαιδευτικό του έργο. Μέσω των κοινωνικών εφαρμογών οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να αναρτήσουν ηλεκτρονικά τις ασκήσεις που έχουν κάνει στο σπίτι και να τις δουν και οι υπόλοιποι συμμαθητές τους για να εμπνευστούν. Με αυτό τον τρόπο, οι εκπαιδευτικοί μπορούν εύκολα και άμεσα να αξιολογήσουν το υλικό διαδικτυακά και να το βαθμολογήσουν. Επιπρόσθετα, εξελίσσουν τις σχέσεις τους με τους μαθητές και μπορούν να τους προσεγγίσουν πιο εύκολα. Ψάχνοντας τους λογαριασμούς τους μπορούν να βρουν διάφορα παράπονα ή ανησυχίες που αλλιώς δεν θα μάθαιναν. Έτσι, μπορούν να κατανοήσουν καλύτερα τις ανάγκες των μαθητών και να τους βοηθήσουν (Cuevas & Kohle, 2012).

Η χρήση όλων αυτών των κοινωνικών εφαρμογών είναι αρκετά εύκολη και προσιτή για τον εκπαιδευτικό όταν τις συναντά στην καθημερινή του ζωή. Ωστόσο, όταν η χρήση τους μεταφέρεται στο σχολικό περιβάλλον, τότε πρέπει να υπάρξει και η κατάλληλη εκπαίδευση και κατάρτιση για να αποφευχθούν λάθη. Πολλά σχολεία δεν παρέχουν στους εκπαιδευτικούς τις απαραίτητες οδηγίες χρήσης, αλλά και τους κανόνες που θα έπρεπε να ακολουθούν αυτοί που επιλέγουν να ενσωματώσουν στο μάθημά τους τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Η απουσία αυτών των κανόνων μπορεί να οδηγήσει στην εμφάνιση αρνητικών σχολίων για το εκάστοτε εκπαιδευτικό ίδρυμα και το προσωπικό του, καθώς και σε νομικά προβλήματα (Cuevas & Kohle, 2012).

Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να θεωρούν ότι η χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης είναι αρκετά σημαντική στη διαμόρφωση και στην εδραίωση σχέσεων ανάμεσα σε αυτούς και στους μαθητές τους. Ωστόσο, πρέπει να είναι πολύ προσεκτικοί, διότι οι έφηβοι εύκολα ξεπερνούν τα όρια. Ένα από τα μειονεκτήματα που εμφανίζεται, σχετίζεται με το γεγονός ότι

για τα παιδιά φαίνεται να μεταβάλλεται ο ρόλος του εκπαιδευτικού λόγω των μέσων κοινωνικής δικτύωσης. Αυτό συμβαίνει, διότι ο μαθητής ξεκινά να βλέπει τον εκπαιδευτικό ως «φίλο» του και όχι ως ένα άτομο που θα του μεταλαμπαδεύσει γνώση (Mazer, Murphy & Simonds, 2007). Τέλος, οι περισσότερες εφαρμογές κοινωνικής δικτύωσης έχουν δημιουργηθεί με σκοπό την επικοινωνία των μαθητών. Αν οι εκπαιδευτικοί επέμβουν σε αυτό, ίσως προκληθούν αρνητικά αποτελέσματα στις σχέσεις τους με τους μαθητές λόγω του ήδη υπάρχοντος καθεστώτος (Mazer, Murphy & Simonds, 2007).

Παρά τα διάφορα πλεονεκτήματα που παρουσιάζουν, τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης κρύβουν πολλούς κινδύνους που είναι κοινοί για εκπαιδευτικούς και μαθητές. Πρώτος και κυριότερος κίνδυνος είναι η παραβίαση των προσωπικών δεδομένων και της ιδιωτικότητας του καθενός. Τόσο οι μαθητές, όσο και οι εκπαιδευτικοί μπορεί να βρεθούν εκτεθειμένοι και να κοινοποιηθούν προσωπικά τους στοιχεία, ενώ δεν το επιθυμούν. Ωστόσο, υπάρχουν και περιπτώσεις που οι έφηβοι αναρτούν οι ίδιοι προσωπικό υλικό χωρίς να αντιλαμβάνονται τη σοβαρότητα της κατάστασης λόγω του νεαρού της ηλικίας τους (Madden, Lenhart, Cortesi, Gasser, Duggan, Smith & Beaton, 2013). Μάλιστα, έχει αποδειχθεί ότι σήμερα οι έφηβοι τείνουν να μοιράζονται πιο συχνά στοιχεία για την προσωπική τους ζωή στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης σε σχέση με παλαιότερα χρόνια (Madden, Lenhart, Cortesi, Gasser, Duggan, Smith & Beaton, 2013).

Μια τέτοια κατάσταση είναι πιθανό να οδηγήσει αργότερα σε περιστατικά εκφοβισμού (bullying). Ο εκφοβισμός είναι ένα σύνηθες φαινόμενο ανάμεσα στους μαθητές, αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι δεν μπορεί να στοχοποιηθεί και κάποιος καθηγητής. Μάλιστα, τα τελευταία χρόνια έχει εμφανιστεί μία νέα μορφή εκφοβισμού που ονομάζεται διαδικτυακός εκφοβισμός ή αλλιώς cyberbullying και ορίζεται ως «ο εκφοβισμός που συμβαίνει μέσω των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνίας (ΤΠΕ)» (Kwan & Skoric, 2013: 16). Τα τελευταία χρόνια αυτό το είδος εκφοβισμού βρίσκεται σε έξαρση λόγω και της εμφάνισης των μέσων κοινωνικής δικτύωσης μέσω των οποίων εκφράζεται η οργή του θύτη απέναντι στο θύμα (Slonje & Smith, 2008).

Παρόμοιος κίνδυνος ελλοχεύει και για τους εκπαιδευτικούς που δεν γνωρίζουν πως να διαχειριστούν τις εφαρμογές αυτές. Μπορεί πολύ εύκολα να εξαπατηθούν και να πέσουν θύματα εκφοβισμού ή να διαταραχθεί η ιδιωτικότητά τους, η οποία ορίζεται ως «το δικαίωμα ανθρώπων, ομάδων ή ιδρυμάτων να καθορίζουν οι ίδιοι για τους εαυτούς τους πότε, ποιος και σε ποιο βαθμό θα δει πληροφορίες για τους ίδιους» (Feng & Xie, 2014: 154). Όταν διαταραχθεί

αυτή η ισορροπία, τότε παραβιάζεται το δικαίωμα τόσο των εκπαιδευτικών, όσο και των μαθητών στην ιδιωτικότητα. Επιπλέον, ένας ακόμη κίνδυνος είναι ο ασταμάτητος βομβαρδισμός πληροφοριών που μπορεί να οδηγήσει στη χρήση λανθασμένων και ψευδών πληροφοριών που δεν θα προάγουν τη γνώση, αλλά θα την υποβαθμίζουν (Ρουμελιώτου, 2009).

Επομένως, όταν οι ψηφιακές τεχνολογίες και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης εμφανίστηκαν, κατευθείαν αναπτύχθηκαν σε μεγάλο βαθμό δημιουργώντας έτσι μια τεχνολογική επανάσταση. Είναι λογικό αυτή η κατάσταση να κρύβει κινδύνους που δημιουργούνται λόγω του ενθουσιασμού που σχετίζεται με τη χρήση των νέων αυτών εφαρμογών. Υπάρχει κίνδυνος για λανθασμένους ισχυρισμούς και υπερβολές που θα καταλήξουν σε ακραίες συμπεριφορές, όπως αυτές που αναφέρθηκαν παραπάνω (Ρουμελιώτου, 2009).

4.1 Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

Αν ανατρέξει κανείς στο διαδίκτυο, θα εντοπίσει πληθώρα ερευνών που σχετίζονται με την ηλεκτρονική επικοινωνία των εκπαιδευτικών. Ωστόσο, καμία δεν αναφέρεται στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Οι υπό εξέταση έρευνες σίγουρα παρουσιάζουν διάφορες πτυχές της σχέσης των εκπαιδευτικών με τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, αλλά εστιάζουν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Επομένως, η ερευνήτρια θεωρεί ότι η έρευνα είναι πρωτότυπη και ότι εξετάζει εις βάθος τη σχέση των εκπαιδευτικών με τη διαδικτυακή επικοινωνία στην προσωπική, αλλά και στην επαγγελματική τους ζωή.

Αρχικά, μελετήθηκαν έρευνες που έχουν διεξαχθεί στην Ελλάδα. Μία από αυτές, που είναι και η πιο πρόσφατη, δημοσιεύθηκε από τους Βαγιάνο, Κουτσουπιά, Τεχλικίδου και Κοκκινέλη (2024: 78-94) και αναφέρεται στη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης κατά την περίοδο μετά την πανδημία Covid-19. Είναι αρκετά σημαντικό να τονισθεί ότι η χρήση αυτών των μέσων εντάθηκε μέσα στην πανδημία, διότι υπήρξε πολύ μεγάλη ανάγκη για επικοινωνία με μαθητές και με γονείς. Εφόσον απαγορευόταν η δια ζώσης διδασκαλία και επικοινωνία, έπρεπε να βρεθεί μία λύση για να συνεχιστεί η εκπαιδευτική διαδικασία και για να υπάρξει σωστή ενημέρωση.

Κεντρικός σκοπός της έρευνας ήταν «η αποτίμηση της κατάστασης που αφορά στη χρήση Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης στην Ελλάδα σε μια εποχή αμέσως μετά τις δραστικές κοινωνικές επιπτώσεις της πανδημίας του Covid-19» (Βαγιάνος,

Κουτσουνιάς, Τεχλικίδου & Κοκκινέλη, 2024: 78). Συγκεκριμένα, οι ερευνητές προσπάθησαν να αποτυπώσουν όσο το δυνατόν καλύτερα τη θετική και την αρνητική πλευρά των ΜΚΔ στην εκπαίδευση έχοντας ως βασικό γνώμονα τους παρακάτω επιμέρους στόχους (Βαγιάνος, Κουτσουνιάς, Τεχλικίδου & Κοκκινέλη, 2024: 81):

- «τις τάσεις, τις στάσεις και τα επίπεδα αξιοποίησης των ΜΚΔ από εκπαιδευτικούς, φοιτητές και μαθητές»
- τους τρόπους χρήσης των ΜΚΔ που επικρατούσαν περισσότερο, καθώς και τα αποτελέσματα αυτών
- «τα επίπεδα επίσημης ή άτυπης ενσωμάτωσης των ΜΚΔ στην εκπαιδευτική διαδικασία»

Το δείγμα της έρευνας αποτελούνταν από εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων, καθώς και από μαθητές και φοιτητές και ήταν αρκετά ικανοποιητικό. Το εργαλείο που δημιουργήθηκε για τις ανάγκες της έρευνας ήταν ένα δομημένο ερωτηματολόγιο ηλεκτρονικής μορφής. Για το διαμοιρασμό του εφαρμόστηκε η μέθοδος της πολυεπίπεδης δειγματοληψίας κατά συστάδες λόγω της αυξημένης διάχυσης, η οποία οδήγησε σε υψηλή συμμετοχή ατόμων από ολόκληρη την Ελλάδα (Βαγιάνος, Κουτσουνιάς, Τεχλικίδου & Κοκκινέλη, 2024).

Πολλοί από τους συμμετέχοντες, και συγκεκριμένα οι 113 εκπαιδευτικοί που ανήκαν στην ηλικιακή ομάδα των 30-40 ετών, ήταν απόλυτα θετικοί απέναντι στη χρήση των ΜΚΔ κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής πράξης. Αντιθέτως, εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας που ανήκουν στη δευτεροβάθμια και την τριτοβάθμια εκπαίδευση (άνω των 50 ετών) φαίνεται να μην αφιερώνουν χρόνο στα ΜΚΔ, μιας και δήλωσαν ότι δεν καταναλώνουν παραπάνω από 1 ώρα ημερησίως στις πλατφόρμες κοινωνικής δικτύωσης (Βαγιάνος, Κουτσουνιάς, Τεχλικίδου & Κοκκινέλη, 2024).

Το αξιοσημείωτο με αυτή την έρευνα είναι ότι απευθύνεται και σε μαθητές. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της, οι μαθητές γυμνασίου και λυκείου δείχνουν προτίμηση στο Instagram. Αυτό τους χρησιμεύει και στην καθημερινή και στη σχολική τους ζωή προκειμένου να επικοινωνούν με συμμαθητές τους για να μάθουν κάτι που σχετίζεται με το σχολικό πλαίσιο, όπως η επικοινωνία για τα μαθήματα της επόμενης μέρας. Βέβαια, οι ίδιοι βρίσκουν μειονεκτήματα στη χρήση των ΜΚΔ. Αυτό που ξεχωρίζει είναι ότι με την επικοινωνία εκπαιδευτικών και μαθητών μέσω των social media, οι ίδιοι οι μαθητές θεωρούν ότι δεν μπορούν να καλλιεργήσουν τον απαραίτητο σεβασμό που θα έπρεπε να έχουν απέναντι στο πρόσωπο ενός δασκάλου – καθηγητή. Επιπλέον, ένα ακόμη συμπέρασμα που προκύπτει από

την έρευνα είναι ότι αρκετοί μαθητές πιστεύουν ότι η χρήση των ΜΚΔ στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι αναποτελεσματική (Βαγιάνος, Κουτσουπιάς, Τεχλικίδου & Κοκκινέλη, 2024).

Σχετικά με τους φοιτητές, τα ευρήματα της έρευνας δείχνουν ότι χρησιμοποιούν κατά βάση το Facebook και στην καθημερινότητά τους και στην επικοινωνία μέσα στο αμφιθέατρο. Σε αντίθεση με τους μαθητές, έχουν θετική άποψη για τη χρήση των ΜΚΔ κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Τέλος, θεωρούν ότι η ενσωμάτωσή τους είναι αρκετά βοηθητική και ότι σίγουρα θα εξελίξει το μαθησιακό τους επίπεδο μέσω του υλικού που αναρτάται στις εφαρμογές κοινωνικής δικτύωσης (Βαγιάνος, Κουτσουπιάς, Τεχλικίδου & Κοκκινέλη, 2024).

Μία ακόμη έρευνα που εξετάστηκε και σχετίζεται με τη γνωστή πανδημία που έπληξε την Ελλάδα, αλλά και ολόκληρο τον κόσμο, είναι η έρευνα της Πάργου (2022: 6) που έλαβε χώρα τον Απρίλιο του 2021 και εστιάζει στην «αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων και μέσων στη μαθησιακή διαδικασία από τους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Αττικής κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19». Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 96 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που βρίσκονταν στην Αττική.

Η ερευνήτρια χρησιμοποίησε το σταθμισμένο ερωτηματολόγιο της UNESCO που περιέχει διαφόρων ειδών ερωτήσεις που εστιάζουν και στην υποκειμενικότητα, αλλά και στην αντικειμενικότητα του καθενός. Μία αδυναμία της έρευνας ήταν ότι το ερωτηματολόγιο μεταφράστηκε από την ερευνήτρια και έτσι δεν έχει ελεγχθεί η εγκυρότητα του στον ελληνικό πληθυσμό. Βέβαια, έγινε πιλοτική έρευνα με 20 εκπαιδευτικούς για τον έλεγχο της εγκυρότητας, αλλά δεν μπορεί να υπάρξει βεβαιότητα για το αποτέλεσμα (Πάργου, 2022).

Οι σκοποί της έρευνας ήταν τρεις. Αρχικά, η συντάκτρια ήθελε να διερευνήσει το βαθμό στον οποίο οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αξιοποιούν τα ψηφιακά εργαλεία και μέσα κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας. Έπειτα, θέλησε να μελετήσει τον τρόπο ή τους τρόπους που επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί ώστε να αξιοποιήσουν αυτά τα ψηφιακά μέσα και τα εργαλεία που θεωρούν χρήσιμα. Τέλος, εξέτασε αν τα δημογραφικά δεδομένα (φύλο, ηλικία, ειδικότητα, σπουδές κλπ.) είχαν κάποια επίδραση στο βαθμό χρήσης όλων αυτών των εργαλείων. Βασικός περιορισμός της έρευνας είναι ότι εστιάζει μόνο στην περίοδο της πανδημίας του COVID-19 που πρακτικά η χρήση κάποιων τεχνολογικών μέσων ήταν απαραίτητη, διότι αλλιώς δεν θα μπορούσε να διεξαχθεί το μάθημα (Πάργου, 2022). Αυτό συνεπάγεται ότι ίσως τα αποτελέσματα να μην είναι τόσο ενδεικτικά.

Έχοντας αναφερθεί στο δείγμα, στη μεθοδολογία, αλλά και στους στόχους της έρευνας, ακολουθεί η παράθεση των αποτελεσμάτων. Από την έρευνα προέκυψε πως οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Αττικής χρησιμοποίησαν τα ψηφιακά εργαλεία και μέσα μόνο στο βαθμό που απαιτούνταν. Κατά βάση χρησιμοποιήθηκαν για την προετοιμασία εκπαιδευτικού υλικού, την επικοινωνία με μαθητές και συναδέλφους, την πλοήγηση στο χώρο του διαδικτύου, καθώς και για την προώθηση, λήψη ή ανάρτηση αρχείων. Τέλος, ένα σημαντικό εύρημα ήταν ότι διάφορα δημογραφικά στοιχεία επηρεάζουν την αξιοποίησή τους από τους εκπαιδευτικούς (Πάργου, 2022).

Η αμέσως επόμενη έρευνα που μελετήθηκε είναι της Παπακωνσταντίνου (2022), η οποία εστιάζει στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και στη διαδικτυακή επικοινωνία εκπαιδευτικών και γονέων. Το δείγμα αποτελείται από 246 εκπαιδευτικούς που απασχολούνται σε διάφορα δημόσια και ιδιωτικά δημοτικά σχολεία και νηπιαγωγεία. Η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε ήταν μια μη πιθανοτική τυχαία δειγματοληψία, η οποία στη συνέχεια εξελίχθηκε σε μια δειγματοληψία χιονοστιβάδα. Για να συγκεντρωθούν τα δεδομένα δημιουργήθηκε ένα ερωτηματολόγιο μέσω Google Forms που δοκιμάστηκε πρώτα πιλοτικά και στη συνέχεια στάλθηκε σε εκπαιδευτικούς σε ολόκληρη την επικράτεια σε προσωπικά email ή στα email των ίδιων των σχολικών μονάδων (Παπακωνσταντίνου, 2022).

Στόχος της παρούσας εργασίας ήταν να αποτυπώσει τις επιλογές των εκπαιδευτικών σχετικά με την επικοινωνία που πραγματοποιούν με τους γονείς, ο συσχετισμός που αυτές έχουν με τη συμμετοχή τους στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και κατ' επέκταση στη διαδικτυακή τους δραστηριότητα. Τα ερευνητικά ερωτήματα τέθηκαν από την ερευνήτρια όπως ακολούθως (Παπακωνσταντίνου, 2022: 169):

1. *Πώς διαμορφώνεται η συμμετοχή των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης;*
2. *Ποια μέσα επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας προκειμένου να επικοινωνήσουν με τους γονείς των μαθητών τους;*
3. *Πώς σχετίζεται η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης με τη διαδικτυακή επικοινωνία εκπαιδευτικών – γονέων;*

Από τα αποτελέσματα φάνηκε ότι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων διαθέτει καλή έως πολύ καλή σχέση με τα ΜΚΔ. Παρατηρείται ότι η ηλικιακή ομάδα των 20 έως 30 ετών είχε εξαιρετική σχέση με τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, ενώ μεγαλύτερες ηλικιακές ομάδες

εκδήλωσαν χαμηλότερα ποσοστά σχετικά με τη διαδικτυακή δραστηριότητα. Συνεπώς, η ερευνήτρια κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η ηλικία είναι ένας βασικός παράγοντας στη διαφοροποίηση των ποσοστών που σχετίζεται με τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στα ΜΚΔ (Παπακωνσταντίνου, 2022).

Δεύτερο εύρημα είναι ότι οι συμμετέχοντες εισέρχονται κυρίως στο διαδίκτυο μέσω του προσωπικού τους κινητού και ακολούθως από τον υπολογιστή τους ή το τάμπλετ τους. Επιπλέον, διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν ευρέως διαδεδομένα μέσα, όπως Viber, Messenger, Facebook και Instagram. Είναι αξιοσημείωτο ότι μεγάλο μέρος των υποψηφίων δεν είχαν Whats' app, Twitter και TikTok. Η επαφή, λοιπόν, των συμμετεχόντων με τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης ήταν αρκετά ικανοποιητική. Ωστόσο, παρατηρήθηκε ότι έρχονται σε επαφή με τους γονείς των μαθητών τους για διάφορα ζητήματα μέσω τηλεφώνου ή δια ζώσης (Παπακωνσταντίνου, 2022). Επιλέγουν το διαδίκτυο μόνο σε περιπτώσεις που χρειάζεται να σταλθεί υλικό ή κάποια πληροφορία για τη συμμετοχή των μαθητών σε κάποια δραστηριότητα (Παπακωνσταντίνου, 2022).

Μεγάλο ενδιαφέρον παρουσιάζει και η έρευνα των Σταμάτη και Χατζηνικόλα (2021: 43-48), στην οποία αναφέρονται τα πλεονεκτήματα της επικοινωνίας ανάμεσα σε δασκάλους και γονείς με διάφορους τρόπους, καθώς και μέσω των social media. Επιπλέον, αναφέρονται και οι λόγοι που εμποδίζεται η επικοινωνία μεταξύ τους. Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 222 δασκάλους/δασκάλες και 33 διευθυντές. Άρα, ο συνολικός πληθυσμός του δείγματος ανέρχεται στα 255 άτομα. Όλοι οι συμμετέχοντες προέρχονταν από το νησί της Ρόδου. Αυτό σημαίνει ότι το δείγμα είναι περιορισμένο σε μία μόνο γεωγραφική περιοχή και δεν είναι εφικτό τα αποτελέσματα της έρευνας να ταυτιστούν με μεγάλο κομμάτι του γενικού πληθυσμού.

Στόχος των ερευνητών ήταν να διερευνήσουν διάφορες απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και διευθυντών σχετικά με τα πλεονεκτήματα που υπάρχουν ανάμεσα στην επικοινωνία γονέων και εκπαιδευτικών μέσω του διαδικτύου. Ταυτόχρονα, εξετάζονται και οι κίνδυνοι που παρουσιάζονται πίσω από αυτή την επικοινωνία. Οι ερευνητές έθεσαν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα (Stamatis & Chatzinikola, 2021: 44):

- *«Ποια είναι τα ευεργετικά αποτελέσματα της επικοινωνίας μεταξύ δασκάλους και γονείς στους μαθητές και στην ίδια τη σχολική μονάδα;»*
- *«Ποια είναι η συμβολή της καθοδήγησης στη διαχείριση της επικοινωνίας δασκάλων και γονέων;»*

- «Ποιοι είναι οι λόγοι για το περιορισμένο ή ανεπαρκές σύστημα επικοινωνίας των γονέων με τη σχολική μονάδα που εντάσσονται τα παιδιά τους;»
- «Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα πλεονεκτήματα της και λόγοι που εμποδίζουν την επικοινωνία τους με τους γονείς;»

Για την πραγματοποίηση της έρευνας χρησιμοποιήθηκε ένα ανώνυμο ερωτηματολόγιο που μοιράστηκε σε 35 σχολεία εξατάξια ή με παραπάνω τάξεις. Χωρίζεται σε δύο μέρη. Το πρώτο αποτελείται από τα δημογραφικά στοιχεία και το δεύτερο περιέχει ερωτήσεις κλειστού τύπου στις οποίες χρησιμοποιήθηκε η πεντάβαθμη κλίμακα Likert (Stamatis & Chatzinikola, 2021).

Από την έρευνα προέκυψε πληθώρα συμπερασμάτων. Αρχικά, διαπιστώθηκε ότι η επικοινωνία ανάμεσα σε δασκάλους και γονείς με οποιοδήποτε τρόπο (φυσική παρουσία, διαδίκτυο, μέσα κοινωνικής δικτύωσης) έχει θετικό αντίκτυπο στους μαθητές, καθώς καταφέρνουν να βελτιώσουν τις επιδόσεις τους και να συμπεριφέρονται όπως πρέπει μέσα στα πλαίσια του σχολείου. Επιπλέον, ένα από τα εμπόδια για την επικοινωνία δασκάλων – γονέων είναι συνήθως οι αυξημένες υποχρεώσεις των γονέων τόσο οικονομικές, όσο και κοινωνικές. Μεγάλο εμπόδιο στέκεται και το γεγονός ότι πολλοί γονείς δυσκολεύονται με τη χρήση της ελληνικής γλώσσας, διότι προέρχονται από ξένες χώρες. Γι' αυτό το λόγο είναι αρκετά επιφυλακτικοί απέναντι στην επικοινωνία με τους δασκάλους. Ένα τελευταίο εύρημα ήταν ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με όλα τα ζητήματα που εξετάστηκαν παραπάνω δεν εξαρτώνται και δεν μεταβάλλονται από την ηλικία, το φύλο, τις σπουδές και τα χρόνια προϋπηρεσίας των εκπαιδευτικών (Stamatis & Chatzinikola, 2021).

Μία ακόμη έρευνα που εξετάστηκε είναι της Καλογήρου (2020) που έχει ως θέμα τις «Επικοινωνιακές δεξιότητες στα ψηφιακά μέσα εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης». Η έρευνα ξεκίνησε στις αρχές Νοεμβρίου 2020 και ολοκληρώθηκε τέλη Δεκεμβρίου του ίδιου χρόνου. Βασικός στόχος της ήταν να διερευνηθούν οι απόψεις που έχουν οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με την επικοινωνία που πραγματοποιούν μέσω του διαδικτύου, καθώς και να ελεγχθεί το γενικότερό γνωστικό τους επίπεδο αναφορικά με τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές. Οι εκπαιδευτικοί που έλαβαν μέρος στην έρευνα υπηρετούσαν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση της Δωδεκανήσου και ήταν 120. Αυτό σημαίνει ότι το δείγμα προερχόταν από συγκεκριμένες περιοχές, αρά είναι πιθανό να αμφισβητηθεί η εγκυρότητά του.

Για τη διεξαγωγή της έρευνας η ερευνήτρια χρησιμοποίησε τη μέθοδο της ποσοτικής έρευνας και κατασκεύασε ένα ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις κλειστού τύπου που

διαμορφώθηκαν σύμφωνα με την κλίματα Likert. Το ερωτηματολόγιο ήταν ηλεκτρονικό και μοιράστηκε στους συμμετέχοντες μέσω του google. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων πραγματοποιήθηκε μέσω του προγράμματος SPSS.

Από την παραπάνω έρευνα η ερευνήτρια κατέληξε στα εξής συμπεράσματα:

- Οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας γνώριζαν πως να χρησιμοποιούν τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές στην καθημερινότητά τους και διέθεταν διεύθυνση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου.
- Οι εκπαιδευτικοί είχαν δημιουργήσει λογαριασμούς – προφίλ στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Μάλιστα, κοινοποιούσαν δεδομένα και παραδέχονται ότι συνεργάζονται με τους συναδέλφους τους μέσω των εργαλείων που προσφέρει η τεχνολογία.
- Στο επαγγελματικό κομμάτι, διαμορφώνουν ψηφιακό υλικό για τους μαθητές τους και χρησιμοποιούν υπολογιστή κατά τη διάρκεια του μαθήματος για να το προβάλλουν.
- Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ανταπεξέλθουν σε εύκολα τεχνικά ζητήματα που θα προκύψουν (Stamatis & Chatzinikola, 2021).

Η τελευταία έρευνα που θα παρατεθεί από την εγχώρια βιβλιογραφία είναι της Κολλιοπούλου (2015: 201-212) και αναφέρεται στην αξιοποίηση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Πραγματοποιήθηκε το σχολικό έτος 2014-2015 σε δημόσια δημοτικά σχολεία της Αττικής. Διανεμήθηκαν 250 ερωτηματολόγιο και συμπληρώθηκαν τα 211. Ωστόσο, έγκυρα ήταν τα 197, τα οποία απάντησαν 55 άνδρες και 142 γυναίκες. Η έρευνα ήταν δειγματοληπτική – ποσοτική με ερωτηματολόγιο κλειστού τύπου που κατασκευάστηκε από την ίδια τη δημιουργό με σαφήνεια. Το ερωτηματολόγιο δόθηκε διαζώσης σε εκπαιδευτικούς όλων των ειδικοτήτων, καθώς και σε διευθυντές και υποδιευθυντές. Μάλιστα, έγιναν και επεξηγήσεις για να υπάρξουν όσο το δυνατόν επαρκέστερα αποτελέσματα. Η ίδια η ερευνήτρια τονίζει ότι «το δείγμα δεν είναι αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού, ότι πρόκειται για δείγμα βολικό και ότι τα αποτελέσματα δεν μπορούν να γενικευθούν στον πληθυσμό» (Κολλιοπούλου, 2015: 204).

Ο κύριος σκοπός της ερευνήτριας ήταν η αποτίμηση των πρακτικών των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που σχετίζονται με την αξιοποίηση των ΜΚΔ μονάχα στο εκπαιδευτικό τους έργο. Επιπλέον, έγινε προσπάθεια να αποτιμηθεί η συχνότητα χρήσης των ΜΚΔ ανάλογα με διάφορα δημογραφικά στοιχεία, όπως η ηλικία, το επίπεδο επιμόρφωσης

ΤΠΕ, το φύλο κλπ. Τέλος, διερευνήθηκε η αποτίμηση της κατάταξης των κοινωνικών μέσων δικτύωσης ανάλογα με τη συχνότητα που χρησιμοποιούνταν από τους υποψηφίους.

Η έρευνα κατέληξε σε πληθώρα συμπερασμάτων. Αρχικά, διαπιστώθηκε ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών χρησιμοποιεί τα ΜΚΔ μέτρια έως και πολύ συχνά κατά τη διάρκεια του διδακτικού τους έργου. Σύμφωνα με την παρούσα έρευνα, το YouTube είναι πρώτο στις επιλογές των εκπαιδευτικών και ακολουθεί το Facebook. Έπειτα, επαληθεύτηκε ο αρχικός ισχυρισμός της ερευνήτριας. Πράγματι, η συχνότητα της χρήσης των ΜΚΔ επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από διάφορους παράγοντες ηλικιακούς, από το φύλο, από τις γνώσεις που διαθέτει κάποιος ως προς τις ΤΠΕ, από την πρόσβαση που έχει ο καθένας στο διαδίκτυο και από τη θέση που κατέχει μέσα στη σχολική μονάδα. Τέλος, οι απαντήσεις των συμμετεχόντων έδειξαν ότι τα ΜΚΔ χρησιμοποιούνται κυρίως ως ένα μέσο εύρεσης και ανάρτησης εκπαιδευτικού υλικού και όχι ως ένα εργαλείο που προάγει τη συνεργασία ή την ανταλλαγή απόψεων ανάμεσα στα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας (Κολλιοπούλου, 2015).

Έχοντας αναλύσει διάφορες έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στην Ελλάδα, η βιβλιογραφική ανασκόπηση θα συνεχιστεί με την παράθεση ερευνών από χώρες του εξωτερικού και συγκεκριμένα από τη Φινλανδία και την Τουρκία. Ειδικότερα, οι Kuusimäki, Uusitalo-Malmivaara & Tirri (2019: 1-8) έκαναν μία έρευνα με βασικό σκοπό την παράθεση των απόψεων γονέων και εκπαιδευτικών για τη διαδικτυακή επικοινωνία. Το δείγμα της έρευνας αποτελούνταν από 1.123 γονείς και 118 δασκάλους. Το συνολικό δείγμα, λοιπόν, ανέρχεται στα 1.241 άτομα, τα οποία προέρχονταν τόσο από αστικούς όσο και από επαρχιακούς δήμους της χώρας.

Η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα ήταν πρωτόγνωρη, μιας και οι ερευνήτριες κατασκεύασαν ένα ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο που για την ανάλυση του χρησιμοποίησαν μία κλίμακα που αποτελεί νέο και πρωτότυπο εργαλείο και ονομάζεται «Digital Communication Scale (DCS)». Το πρόγραμμα αυτό σχεδιάστηκε με τέτοιο τρόπο ώστε να συνεκτιμά προηγούμενες βιβλιογραφίες, αλλά και μακροπρόθεσμες πρακτικές γνώσεις διαφόρων συγγραφέων αναφορικά με τη συνεργασία και την επικοινωνία γονέων και εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, το ερωτηματολόγιο στάλθηκε σε διευθυντές σχολείων και τους ζητήθηκε να το προωθήσουν σε εκπαιδευτικούς και σε γονείς μαθητών (Kuusimäki, Uusitalo-Malmivaara & Tirri, 2019).

Τα ερευνητικά ερωτήματα, λοιπόν, εστίαζαν στο αν ταίριαζε η χρήση αυτής της νέας μεθόδου που ονομάζεται Digital Communication Scale στην μελέτη των χαρακτηριστικών της διαδικτυακής επικοινωνίας γονέων και δασκάλων. Επιπλέον, οι ερευνήτριες αποφάσισαν να συγκρίνουν τις διαφορετικές απόψεις που μπορεί να είχαν γονείς και δάσκαλοι σχετικά με το ρόλο της διαδικτυακής επικοινωνίας θέτοντας ως βασικό γνώμονα την τοποθεσία στην οποία κατοικούν οι συμμετέχοντες. Ο ρόλος της επικοινωνίας εξετάστηκε βάσει τριών κριτηρίων (Kuusimäki, Uusitalo-Malmivaara & Tirri, 2019: 3):

α) δημιουργία και διατήρηση συνεργασιών

β) λήψη και παροχή ανατροφοδότησης

γ) μετάδοση κατανοητών μηνυμάτων

Τα ευρήματα έδειξαν ότι οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα αναγνώρισαν το θετικό αντίκτυπο της διαδικτυακής επικοινωνίας και επιβεβαίωσαν ότι βοηθά στη δημιουργία και τη διατήρηση συνεργασιών μακροπρόθεσμα. Γενικώς, οι γονείς φαίνεται να κατανοούν καλύτερα τα μηνύματα που λαμβάνουν στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης ή στα προσωπικά τους email (Kuusimäki, Uusitalo-Malmivaara & Tirri, 2019) .

Ένα ακόμη εύρημα είναι ότι οι απόψεις των συμμετεχόντων δίστανται ανάλογα με την περιοχή στην οποία διαμένουν. Είναι αξιοσημείωτο ότι οι δάσκαλοι από αγροτικές περιοχές ήταν πιο εξοικειωμένοι με τη διαδικτυακή επικοινωνία, σε αντίθεση με τους δασκάλους που δίδασκαν σε αστικά σχολεία. Παράλληλα, παρατηρήθηκε ότι οι γονείς στην επαρχία θεωρούσαν ότι η επικοινωνία που είχαν με τους δασκάλους μέσω του διαδικτύου ενίσχυσε το αίσθημα συνεργασίας μεταξύ τους και δήλωσαν ότι λάμβαναν ανατροφοδότηση που τους ήταν χρήσιμη προκειμένου να μπορέσουν και οι ίδιοι να βοηθήσουν τα παιδιά τους. Οι γονείς στα αστικά κέντρα δεν αναγνώρισαν αυτά τα πλεονεκτήματα, αλλά ταυτόχρονα δεν αποδοκίμασαν ολοκληρωτικά τα οφέλη της διαδικτυακής επικοινωνίας (Kuusimäki, Uusitalo-Malmivaara & Tirri, 2019).

Συμπεραίνοντας, στην πλειοψηφία τους οι συμμετέχοντες επιδοκίμασαν τη διαδικτυακή επικοινωνία, αλλά φαίνεται ότι το δείγμα που εντάσσεται στον επαρχιακό πληθυσμό μπορεί να την αξιοποιήσει καλύτερα. Οι ερευνήτριες θεωρούν αναγκαίο να συμπεριληφθεί στον τομέα της εκπαίδευσης γενικότερα η ψηφιακή ικανότητα των εκπαιδευτικών και ειδικότερα η μέθοδος της διαδικτυακής επικοινωνίας για βελτιωθεί και να

εξελιχθεί ο τρόπος που συνεργάζονται οι γονείς και οι δάσκαλοι. Η έρευνα αυτή σίγουρα συμπεριλαμβάνει μεγάλο δείγμα πληθυσμού. Ωστόσο, όπως αναφέρεται και από τις ίδιες τις ερευνήτριες, ίσως ένα μεγαλύτερο δείγμα από περισσότερους δήμους της χώρας να ήταν πιο αντιπροσωπευτικό προκειμένου να ενισχυθεί η εγκυρότητα της έρευνας.

Η τελευταία έρευνα που θα παρατεθεί είναι των Ozmen, Akuzum, Zincirli και Selcuk (2016: 27-46) και πραγματοποιήθηκε στην Τουρκία. Σκοπός της ήταν ο καθορισμός των επικοινωνιακών εμποδίων που συναντώνται ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης εστιάζοντας στις απόψεις των εκπαιδευτικών. Το συνολικό δείγμα της έρευνας ήταν 850 δάσκαλοι, όμως 514 ερωτηματολόγια θεωρήθηκαν έγκυρα και λήφθηκαν υπόψη για τους σκοπούς της έρευνας. Οι ερευνητές χρησιμοποίησαν τυχαία δειγματοληψία για τη συγκέντρωση του δείγματος.

Το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν ένα πρωτότυπο ερωτηματολόγιο που διαμορφώθηκε από τους ερευνητές και στηριζόταν σε μία κλίμακα τεσσάρων διαστάσεων (διαμορφωμένη πάλι από τους ερευνητές) και στην κλίμακα Likert. Τα δεδομένα επεξεργάστηκαν μέσω του στατιστικού προγράμματος SPSS (Ozmen, Akuzum, Zincirli & Selcuk, 2016).

Τα αποτελέσματα της έρευνας φαίνεται να συμφωνούν με τη διεθνή βιβλιογραφία που είναι σχετική με αυτό το ζήτημα. Τα πιο συχνά εμπόδια που συναντώνται αναφορικά με το ζήτημα της επικοινωνίας γονέων και δασκάλων είναι τα εξής (Ozmen, Akuzum, Zincirli & Selcuk, 2016: 28): *«η φυσική απόσταση, κοινωνικοπολιτισμικές διαφορές, όπως η γλώσσα, το ντύσιμο ή οι αξίες, έλλειψη εμπιστοσύνης των γονέων απέναντι στους δασκάλους, απροθυμία των γονέων για συνεργασία, οικονομικά προβλήματα γονέων και έλλειψη ενδιαφέροντος σχετικά με την ενημέρωση των γονέων για ζητήματα που σχετίζονται με το σχολείο, ακατάλληλο πρόγραμμα σχολικών δραστηριοτήτων, κακές συμπεριφορές δασκάλων, το μορφωτικό επίπεδο των γονέων»*. Όλα τα παραπάνω αποτελούν εμπόδια που συναντά καθημερινά ένας εκπαιδευτικός στην προσπάθειά του να επικοινωνήσει με τους γονείς των μαθητών του στην Τουρκία.

Προκειμένου να βελτιωθεί η κατάσταση, οι ερευνητές θεωρούν ότι οι διευθυντές των σχολείων πρέπει να διατηρούν μία ανοιχτόμυαλη πολιτική απέναντι στους γονείς. Μάλιστα, δηλώνουν ότι τα ίδια τα σχολεία πρέπει να πάρουν την πρωτοβουλία και να προσπαθήσουν να επικοινωνήσουν με τους γονείς με οποιοδήποτε μέσο (π.χ. διαδίκτυο ή μέσα κοινωνικής

δικτύωσης) για να εξαλείψουν την έλλειψη επικοινωνίας που δημιουργείται ανάμεσά τους (Ozmen, Akuzum, Zincirli & Selcuk, 2016).

Ολοκληρώνοντας το κεφάλαιο της βιβλιογραφικής ανασκόπησης είναι σημαντικό να τονισθεί ότι οι έρευνες που μελετήθηκαν είχαν παρόμοιο θέμα με το θέμα που εξετάζεται στην παρούσα διπλωματική εργασία ή τουλάχιστον σχετίζονταν με ένα από τα μέρη του ερωτηματολογίου. Η πληθώρα των ερευνών που παρατέθηκαν από την Ελλάδα, αλλά και από χώρες του εξωτερικού, δείχνει ότι το ζήτημα της χρήσης των μέσων κοινωνικής δικτύωσης από τους εκπαιδευτικούς, καθώς και της διαδικτυακής επικοινωνίας είναι αρκετά επίκαιρο και σίγουρα ενδιαφέρον.

4.2 Στόχος και Ερευνητικά Ερωτήματα

Έχοντας ολοκληρώσει τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, παρατηρήθηκε ότι δεν υπάρχουν παρόμοιες έρευνες με αυτή που θα διεξαχθεί. Εμφανίζονται έρευνες που σχετίζονται με τους εκπαιδευτικούς και τη διαδικτυακή επικοινωνία, αλλά καμία δεν εστιάζει και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση που είναι πολύ πιο λογικό να γίνεται χρήση των ΜΚΔ. Τα παιδιά που φοιτούν σε Γυμνάσια και Λύκεια έρχονται καθημερινά σε επαφή με το διαδίκτυο και αυτό καθιστά αναγκαία τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε αυτό. Επιπρόσθετα, σε προηγούμενες έρευνες δεν γίνεται αναφορά στη χρήση των ΜΚΔ στη καθημερινότητα ενός εκπαιδευτικού. Στόχος, λοιπόν, της παρούσας διπλωματικής είναι να διερευνηθεί η σχέση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης στην καθημερινή τους ζωή και κατ' επέκταση η χρήση των ΜΚΔ που κάνουν στο πλαίσιο του επαγγέλματός τους.

Προκειμένου να καλυφθεί πλήρως ο σκοπός της παρούσας έρευνας, είναι απαραίτητο να διαμορφωθούν τρία ερευνητικά ερωτήματα. Ο αριθμός των ερωτημάτων κρίνεται επαρκής για την εξυπηρέτηση του στόχου, καθώς το πεδίο που επιχειρείται να εξετασθεί είναι ιδιαιτέρως ευρύ. Τα τρία ερωτήματα είναι τα εξής:

1. Ποιες δικτυακές εφαρμογές χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί στην καθημερινότητά τους (εκτός σχολικής μονάδας) και για ποιους λόγους;
2. Οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν τα ΜΚΔ στο πλαίσιο του επαγγέλματός τους; Αν ναι, για ποιους λόγους;

3. Ποια είναι τα εμπόδια που συναντούν οι εκπαιδευτικοί στη χρήση των ΜΚΔ που επιθυμούν να πραγματοποιήσουν κατά την άσκηση του επαγγέλματός τους;

Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

5.1 Είδος έρευνας

Σε αυτή τη διπλωματική εργασία επιλέχθηκε η ποσοτική έρευνα ως ερευνητική μέθοδος, διότι διαπιστώθηκε ότι ταιριάζει καλύτερα στις ανάγκες της. Επιπλέον, μέσω αυτής είναι δυνατόν να δοθούν εμπειριστατωμένες απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν. Ως ποσοτική έρευνα αρχικά ορίζεται *«η έρευνα που εξηγεί φαινόμενα σύμφωνα με αριθμητικά δεδομένα τα οποία αναλύονται μέσω μαθηματικών μεθόδων, ιδίως στατιστικών»* (Yilmaz, 2013: 311). Ωστόσο, αν κάποιος την εξετάσει από μια ευρύτερη οπτική, μπορεί να κατανοήσει ότι αποτελεί ένα *«είδος εμπειρικής έρευνας που σχετίζεται με ένα κοινωνικό φαινόμενο ή ένα ανθρώπινο πρόβλημα, δοκιμάζοντας μια θεωρία που αποτελείται από μεταβλητές που μετριοούνται με αριθμούς και αναλύονται με στατιστικά στοιχεία προκειμένου να καθοριστεί εάν η θεωρία εξηγεί ή προβλέπει φαινόμενα που είναι ενδιαφέροντα»* (Yilmaz, 2013: 311).

Έχοντας παραθέσει τον ορισμό της ποσοτικής έρευνας γίνεται αντιληπτός ο λόγος για τον οποίο χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα διπλωματική. Τα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί πρέπει να αναλυθούν ποσοτικά και με στατιστικά στοιχεία προκειμένου να συλλεχθούν όσο το δυνατόν περισσότερα αποτελέσματα για να καταλήξει η έρευνα σε κάποια συμπεράσματα. Η υπόθεση ή οι υποθέσεις, λοιπόν, που διατυπώνει ο κάθε ερευνητής, ελέγχονται από τον ίδιο και από αυτές βγάζει τα συμπεράσματα που *«βασίζονται στις συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών και στη στατιστική σημασία των ευρημάτων»* (Johnson & Christensen, 2008: 34).

Η μέθοδος της ποσοτικής έρευνας παρουσιάζει πληθώρα θετικών χαρακτηριστικών. Αρχικά, είναι αντικειμενική και τις περισσότερες φορές τα αποτελέσματα είναι έγκυρα. Σε αντίθεση με την ποιοτική έρευνα που είναι υποκειμενική, ο ερευνητής μπορεί με ποσοτικά δεδομένα να αποδείξει με ακρίβεια τους ισχυρισμούς του. Επιπλέον, με αυτό τον τρόπο αποστασιοποιείται από τα ερευνητικά υποκείμενα και δεν εμπλέκεται συναισθηματικά με αυτά, όπως θα συνέβαινε, για παράδειγμα, σε μία συνέντευξη.

Ο ερευνητής που παίρνει μια συνέντευξη μπορεί πολύ εύκολα να καθοδηγήσει τον συμμετέχοντα και να καταλήξει στα συμπεράσματα που αυτός επιθυμεί (Yilmaz, 2013).

Ωστόσο, αυτό δεν συμβαίνει στην ποσοτική έρευνα. Το κύριο πλεονέκτημα αυτής της μεθόδου είναι ότι δίνει τη δυνατότητα σε κάποιον να μετρήσει τις απαντήσεις ενός αριθμού συμμετεχόντων σε ένα περιορισμένο σύνολο ερωτήσεων και έτσι διευκολύνεται η σύγκριση και η στατιστική ανάλυση των δεδομένων. Τέλος, *«όλες οι ποσοτικές διαδικασίες επιτρέπουν στους ερευνητές να αποκτήσουν ένα ευρύ και γενικεύσιμο σύνολο ευρημάτων και να τα παρουσιάσουν συνοπτικά»* (Yilmaz, 2013: 313).

Από τα παραπάνω, η ερευνήτρια καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η εφαρμογή της ποσοτικής μεθόδου είναι αναγκαία. Η σχέση των εκπαιδευτικών με τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης ελέγχεται ποσοτικά προκειμένου να μπορέσει η ερευνήτρια να εξετάσει το σύνολο των κοινωνικών μέσων που χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός τόσο στην καθημερινή όσο και στη σχολική ζωή, καθώς και τη συχνότητα με την οποία το κάνει. Ακόμη, εξετάζονται ποσοτικά και τα εμπόδια που μπορεί να συναντήσει ο εκπαιδευτικός στη χρήση των κοινωνικών μέσων.

5.2 Ερευνητικό εργαλείο

Το ερωτηματολόγιο επιλέχθηκε ως το ερευνητικό εργαλείο αυτής της διπλωματικής εργασίας. Σύμφωνα με τον Yilmaz (2013: 313), οι ποσοτικές μέθοδοι *«απαιτούν από τον ερευνητή να χρησιμοποιήσει ένα προκατασκευασμένο τυποποιημένο εργαλείο ή προκαθορισμένες κατηγορίες απαντήσεων στις οποίες αναμένεται να ταιριάζουν οι διαφορετικές οπτικές και εμπειρίες των συμμετεχόντων»*. Επομένως, γίνεται αντιληπτό ότι είναι αναγκαίο να διαμορφωθεί το ερωτηματολόγιο προκειμένου να πραγματοποιηθεί η ποσοτική έρευνα.

Στην παρούσα διπλωματική χρησιμοποιήθηκε το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο, το οποίο παρουσιάζει αρκετά θετικά χαρακτηριστικά. Κάποια από αυτά είναι εξής (Cohen, 2007: 229-230):

- *«Μειώνεται το κόστος»*, διότι δεν χρησιμοποιείται χαρτί για εκτύπωση ή για την επεξεργασία των δεδομένων μιας και είναι όλα ήδη έτοιμα μέσω των προγραμμάτων του υπολογιστή.
- *«Μειώνεται ο χρόνος»* αφού δεν σπαταλάται με το διαμοιρασμό των ερωτηματολογίων. Το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο μπορεί να σταλθεί πολύ άμεσα και σε πολλά άτομα χωρίς ο ερευνητής να καταβάλει έντονη προσπάθεια.
- *«Υπάρχει άμεση πρόσβαση σε ευρύ κοινό»* μιας και το διαδίκτυο προσφέρει πληθώρα ιστοσελίδων που διαθέτουν την ηλεκτρονική διεύθυνση σχολείων απ' όλη τη χώρα.

- «Υπάρχει μεγάλη ποικιλία σε πληθυσμιακό δείγμα» και αυτό οφείλεται στην ανωνυμία της έρευνας. Ο ερευνητής δεν γνωρίζει ποτέ τους συμμετέχοντες από κοντά και ίσως έτσι αυτοί νιώθουν πιο άνετα να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο.
- «Οι συμμετέχοντες μπορούν να απαντήσουν στο ερωτηματολόγιο με το δικό τους ρυθμό από το σπίτι» και με αυτό τον τρόπο δεν βιάζονται και το ερωτηματολόγιο συμπληρώνεται με σωστό τρόπο.
- «Μειώνεται η επιρροή του ερευνητή» καθώς δεν έρχεται σε άμεση επαφή με τους συμμετέχοντες.
- «Περιορίζεται το ανθρώπινο λάθος» γιατί όλα τα δεδομένα επεξεργάζονται μέσα από το διαδίκτυο.
- «Αυξάνεται το ενδιαφέρον του συμμετέχοντα» λόγω των γραφικών και των χρωμάτων που διαθέτει ένα ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο σε αντίθεση με ένα παραδοσιακό.
- «Επιτυγχάνεται μεγαλύτερη γενικευσιμότητα», διότι το ερωτηματολόγιο μπορεί να σταλθεί σε ποικίλες περιοχές κι έτσι παρέχεται μεγαλύτερο πληθυσμιακό δείγμα που καλύπτει τις ανάγκες της έρευνας.

Το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε μέσω Google Forms και αποτελείται από τέσσερα μέρη. Το Α' μέρος αποτελείται από 9 ερωτήσεις – κλειστού τύπου – που σχετίζονται με τα δημογραφικά στοιχεία, τα οποία αναφέρονται στο φύλο, στην ηλικία, στο επίπεδο σπουδών, στην εργασία, στην ειδικότητα (ΠΕ), στη διδακτική εμπειρία και στην περιοχή της σχολικής μονάδας του κάθε συμμετέχοντα. Ταυτόχρονα, στο μέρος των δημογραφικών στοιχείων οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν για τον τρόπο με τον οποίο έχουν επιμορφωθεί στη χρήση υπολογιστών και στη συνέχεια κλήθηκαν οι ίδιοι να αξιολογήσουν το επίπεδο των γνώσεων τους σχετικά με τις ψηφιακές τεχνολογίες.

Το Β' μέρος του ερωτηματολογίου σχετίζεται με τη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης που πραγματοποιούν οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην καθημερινότητά τους και αφορά στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα. Απαρτίζεται συνολικά από 30 ερωτήσεις. Οι 11 από αυτές είναι διχοτομημένες ερωτήσεις που απαντώνται με «ναι» / «όχι». Επιπλέον, υπάρχουν 2 ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών και 16 ερωτήσεις με κλίμακα συχνότητας που ακολουθεί την εξής μορφή: Πολλές φορές την ημέρα / Μία φορά την ημέρα / Τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα / Μία – δύο φορές την εβδομάδα / Κάθε δεκαπέντε μέρες / Μία φορά το μήνα / Λιγότερο από μία φορά το μήνα / Καθόλου. Τέλος, υπάρχει 1 ερώτηση που ζητά από τους συμμετέχοντες να αναφέρουν το χρόνο που

αφιερώνουν ανά μέρα στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και ακολουθεί μια χρονική κλίμακα που διαθέτει ως πιθανές επιλογές: Λιγότερο από 1 ώρα, 1-2 ώρες, 3-5 ώρες, 6-8 ώρες, 9-11 ώρες, Πάνω από 12 ώρες.

Στη συνέχεια, στο Γ' μέρος διατυπώνονται 24 ερωτήσεις που αναφέρονται στη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης στα πλαίσια του επαγγέλματος ενός εκπαιδευτικού και απαντούν στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα. Σε αυτό το μέρος του ερωτηματολογίου υπάρχουν 2 ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, 8 ερωτήσεις διχοτομημένες που έχουν ως απάντηση «ναι» / «όχι», καθώς και 6 ερωτήσεις πεντάβαθμης κλίμακας Likert με κλίμακα συχνότητας (Καθόλου, Λίγο, Αρκετά, Πολύ, Πάρα πολύ). Επιπρόσθετα, υπάρχουν 7 ερωτήσεις που ακολουθούν την κλίμακα συχνότητας που παρουσιάστηκε και στο Β' Μέρος και 1 ερώτηση αναφέρεται στους λόγους για τους οποίους οι εκπαιδευτικού επικοινωνούν πιο συχνά με τους γονείς. Σε αυτή την ερώτηση οι συμμετέχοντες καλούνται να διαλέξουν μία επιλογή από τις 6 που δίνονται.

Τέλος, στο Δ' μέρος υπάρχει μία λίστα 14 ερωτήσεων με εμπόδια που μπορεί να συναντήσουν οι εκπαιδευτικοί σχετικά με τη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης στην εκπαιδευτική πράξη και στο σχολικό πλαίσιο γενικότερα. Το μέρος αυτό ανταποκρίνεται στις ανάγκες του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος. Οι συμμετέχοντες καλούνται να απαντήσουν ξανά με τη βοήθεια της πεντάβαθμης κλίμακας Likert που παρουσιάστηκε παραπάνω σε ερωτήσεις που παρουσιάζουν πιθανές αιτίες που περιορίζουν τη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης στα πλαίσια του επαγγέλματος ενός εκπαιδευτικού.

Είναι γεγονός ότι πολλά ερωτηματολόγια αποτελούνται από ερωτήσεις κλειστού τύπου. Ωστόσο, αυτές μπορεί να ενέχουν πολλούς κινδύνους, καθώς οι συμμετέχοντες μπορεί να μην κατανοήσουν πλήρως αυτό που τους ζητείται να απαντήσουν. Η ερευνήτρια προσπάθησε να διατυπώσει τις ερωτήσεις όσο το δυνατόν πιο ξεκάθαρα, για να είναι πιο εύκολη η συμμετοχή των εκπαιδευτικών.

5.3 Δειγματοληψία

Το ερευνητικό δείγμα αποτελείται από εκατόν εξήντα εννιά εκπαιδευτικούς, άντρες και γυναίκες, διαφόρων ειδικοτήτων που υπηρετούν σε δημόσια ή ιδιωτικά σχολεία της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (νηπιαγωγείο, δημοτικό, γυμνάσιο, λύκειο). Το δείγμα προέρχεται από διάφορες ηπειρωτικές περιοχές της Ελλάδας, καθώς και από ελληνικά νησιά. Η επιλογή αυτή για τη διεύρυνση των περιοχών του δείγματος έγινε από την ερευνήτρια για να εξυπηρετήσει τις ανάγκες της έρευνας και για να συγκεντρωθεί

μεγαλύτερος αριθμός συμμετεχόντων. Επιπλέον, χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της τυχαίας δειγματοληψίας για να είναι η διαδικασία όσο το δυνατόν πιο αντικειμενική γίνεται. Με τη χρήση αυτής της μεθόδου *«κάθε μέλος ενός πληθυσμού έχει την ίδια πιθανότητα να επιλεγθεί για την έρευνα και η πιθανότητα του να επιλεγθεί είναι ανεξάρτητη από άλλους παράγοντες»* (Cohen, 2007:110). Η μέθοδος της τυχαίας δειγματοληψίας συνδυάστηκε με τη μέθοδο της χιονοστιβάδας, καθώς οι συμμετέχοντες διαμοίραζαν το ερωτηματολόγιο σε άτομα που γνώριζαν ότι ανήκουν στον κλάδο της εκπαίδευσης και αυτό είχε ως αποτέλεσμα τη διεύρυνση του δείγματος. Έτσι, μεγαλύτερο μέρος του πληθυσμού είχε πρόσβαση στο ερωτηματολόγιο (Παπαγεωργίου, 2015).

Για τη συγκέντρωση του απαραίτητου δείγματος, το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο αναρτήθηκε στο προσωπικό προφίλ της ερευνήτριας στο Facebook και στο Instagram και κοινοποιήθηκε σε άλλα προφίλ από διάφορα άτομα που βρίσκονται στο χώρο της εκπαίδευσης. Επιπλέον, αναρτήθηκε σε σελίδες εκπαιδευτικών στις ίδιες εφαρμογές κοινωνικής δικτύωσης και στάλθηκε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου στις ηλεκτρονικές διευθύνσεις διαφόρων σχολείων, ιδιωτικών και δημοσίων, που βρίσκονται σε όλη την Ελλάδα, συμπεριλαμβανομένων και των ελληνικών νησιών. Τα email των σχολικών μονάδων ανευρέθηκαν στο διαδίκτυο μέσα από την ιστοσελίδα του εκάστοτε σχολείου. Η απήχηση ήταν ικανοποιητική και το δείγμα συλλέχθηκε μέσα σε ένα μήνα περίπου.

5.4 Ερευνητική διαδικασία

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά το σχολικό έτος 2023-2024 και διήρκεσε από τις 5 Φεβρουαρίου 2024 μέχρι και τις 9 Μαρτίου 2024. Το ερωτηματολόγιο κατασκευάστηκε από την ερευνήτρια, ειδικά για τους σκοπούς της εν λόγω έρευνας και απαντά στα τρία ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν.

Το πρώτο στάδιο της έρευνας αποτελείται από τη διαμόρφωση του ερωτηματολογίου, η οποία στηρίχθηκε στα ερευνητικά ερωτήματα της διπλωματικής εργασίας, όπως έχουν αναφερθεί σε παραπάνω κεφάλαιο. Συνολικά, χρησιμοποιήθηκαν τέσσερις τεχνικές για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Η πρώτη είναι οι διχοτομημένες ερωτήσεις, η δεύτερη είναι οι ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, η τρίτη είναι οι ερωτήσεις με κλίμακα συχνότητας και η τέταρτη είναι οι ερωτήσεις με κλίμακα αξιολόγησης. Με αυτό τον τρόπο ήταν πιο εύκολη η συγκέντρωση αποτελεσμάτων που ταιριάζουν στους στόχους της διπλωματικής εργασίας.

Η παρούσα έρευνα επιλέχθηκε από την ερευνήτρια να γίνει μέσω του διαδικτύου προκειμένου να εξοικονομηθεί χρόνος. Μάλιστα, το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο συνοδεύεται από μία επιστολή που αναφέρει αναλυτικά τα προσωπικά στοιχεία της ερευνήτριας και τους σκοπούς της έρευνας. Επιπλέον, τονίζεται ότι η έρευνα είναι ανώνυμη προκειμένου να προστατευθούν τα ατομικά και προσωπικά δικαιώματα των συμμετεχόντων. Αφού ολοκληρώθηκε η διαμόρφωση του ερωτηματολογίου και έλαβε την τελική του μορφή, τότε ξεκίνησε ο διαμοιρασμός του στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, σε εκπαιδευτικούς που γνώριζε η ερευνήτρια, σε influencers της εκπαίδευσης και σε ηλεκτρονικές διευθύνσεις σχολείων που εντάσσονται στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η διανομή, λοιπόν, των ερωτηματολογίων ήταν πολύ εύκολη και άμεση. Κατά τη συγκέντρωση του δείγματος κρίθηκε απαραίτητη η αφαίρεση 6 ερωτηματολογίων που συμπληρώθηκαν από άτομα που δεν πληρούσαν τις προϋποθέσεις που είχαν τεθεί. Ο χρόνος για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου ήταν περίπου 10-12 λεπτά.

5.5 Ανάλυση δεδομένων

Αφού συλλέχθηκαν τα δεδομένα από το ερωτηματολόγιο, το αμέσως επόμενο βήμα ήταν η οργάνωση τους σε υπολογιστικά φύλλα του προγράμματος EXCEL για να μπορέσει να πραγματοποιηθεί η ποσοτικοποίηση και η επεξεργασία τους που θα γίνει μέσω του προγράμματος JAMOVΙ που είναι παρόμοιο με το SPSS (Statistical Package for Social Sciences).

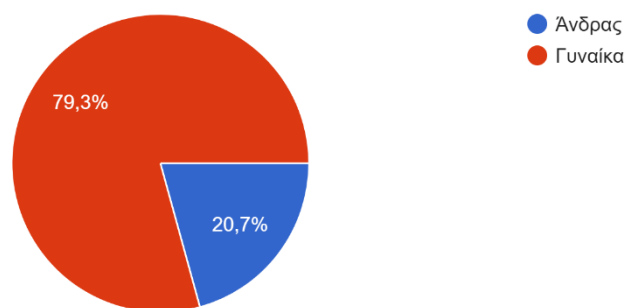
Θα γίνει ανάλυση των δεδομένων με σύγκριση διαφόρων μεταβλητών. Αρχικά, θα αναλυθεί η ταυτότητα δείγματος που σχετίζεται με τα δημογραφικά στοιχεία. Έπειτα, η ερευνήτρια θα προχωρήσει στο περιγραφικό μέρος που αφορά τα κομμάτια του ερωτηματολογίου που αναφέρονται στα ερευνητικά ερωτήματα και θα περιγράψει με αναλυτικό τρόπο και ποσοστά όλες τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, εκτός από τα δημογραφικά στοιχεία, καθώς έχουν αναλυθεί σε διαφορετικό κεφάλαιο. Τέλος, στο επαγωγικό μέρος θα συσχετιστούν διάφορες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου με τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος και με αυτό τον τρόπο η ερευνήτρια θα οδηγηθεί και στα συμπεράσματα αυτής της έρευνας. Αυτό το τελευταίο στάδιο, λοιπόν, συνδυάζει την ανάλυση της ταυτότητας του δείγματος, αλλά και το περιγραφικό μέρος.

5.6 Χαρακτηριστικά δείγματος

Όπως προαναφέρθηκε, το συνολικό δείγμα της έρευνας αποτελείται από 169 εκπαιδευτικούς, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης διαφόρων ειδικοτήτων. Πιο συγκεκριμένα, οι 35 συμμετέχοντες είναι άνδρες (20,7%) και οι 134 είναι γυναίκες (79,3%) και αυτό απεικονίζεται και στο γράφημα 5.6.1.

ΦΥΛΟ

169 απαντήσεις

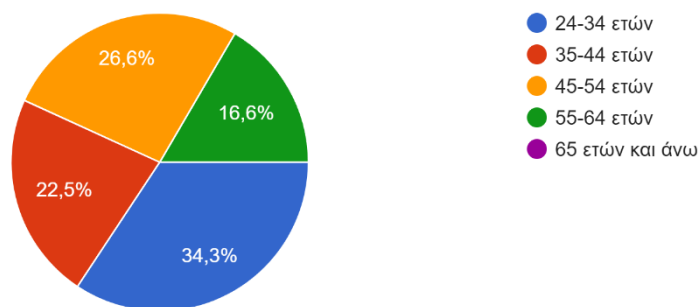


Γράφημα 5.6.1: Ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς το φύλο

Σχετικά με την ηλικία, 28 συμμετέχοντες (16,6%) ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα των 55 έως 64 ετών, οι 38 (22,5%) είναι από 35 έως 44 ετών, οι 45 (26,5%) από 45 έως 54 ετών και οι 58 (34,3%) από 24 έως 34 ετών. Στην έρευνα δεν συμμετείχαν άτομα που να εντάσσονται στην ηλικιακή ομάδα των 65 ετών και άνω (Γράφημα 5.6.2). Όπως γίνεται αντιληπτό, το δείγμα δεν είναι ομοιογενές και προέρχεται από διάφορες ηλικιακές ομάδες.

ΗΛΙΚΙΑ

169 απαντήσεις

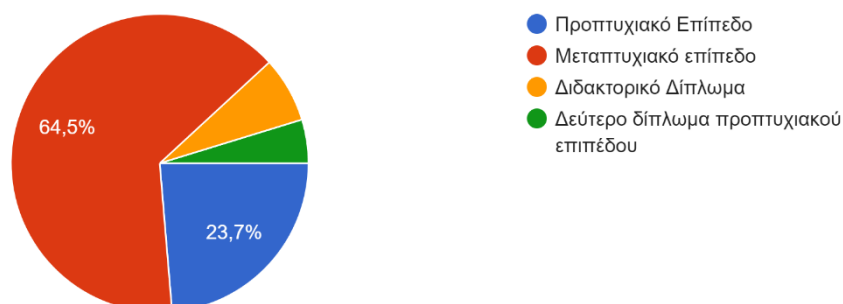


Γράφημα 5.6.2: Ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς την ηλικία

Αναφορικά με το ανώτερο επίπεδο σπουδών, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων που ανέρχεται στα 109 άτομα (64,5%) κατέχει μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών. Επιπλέον, 40 συμμετέχοντες (23,7%) έχουν ένα πτυχίο (προπτυχιακό επίπεδο) και 8 (4,7%) κατέχουν δύο πτυχία προπτυχιακού επιπέδου. Μάλιστα, 12 συμμετέχοντες (7,1%) κατέχουν διδακτορικό δίπλωμα (Γράφημα 5.6.3).

ΑΝΩΤΕΡΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΣΠΟΥΔΩΝ

169 απαντήσεις

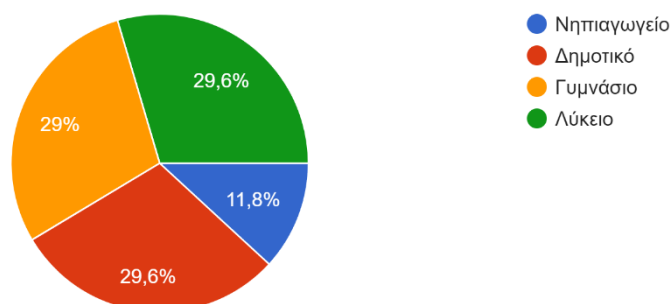


Γράφημα 5.6.3: Ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς το ανώτερο επίπεδο σπουδών

Είναι γεγονός ότι το δείγμα μοιράζεται ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας. Από το συνολικό δείγμα, στη πρωτοβάθμια εντάσσονται 70 συμμετέχοντες (41,4%), εκ των οποίων οι 20 (11,8%) υπηρετούν σε νηπιαγωγείο και οι 50 (29,6%) υπηρετούν σε δημοτικό σχολείο. Από τους υπόλοιπους 99 συμμετέχοντες (58,6%) που εντάσσονται στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι 49 (29%) υπηρετούν στο γυμνάσιο και οι 50 (29,6%) υπηρετούν στο λύκειο (Γράφημα 5.6.4).

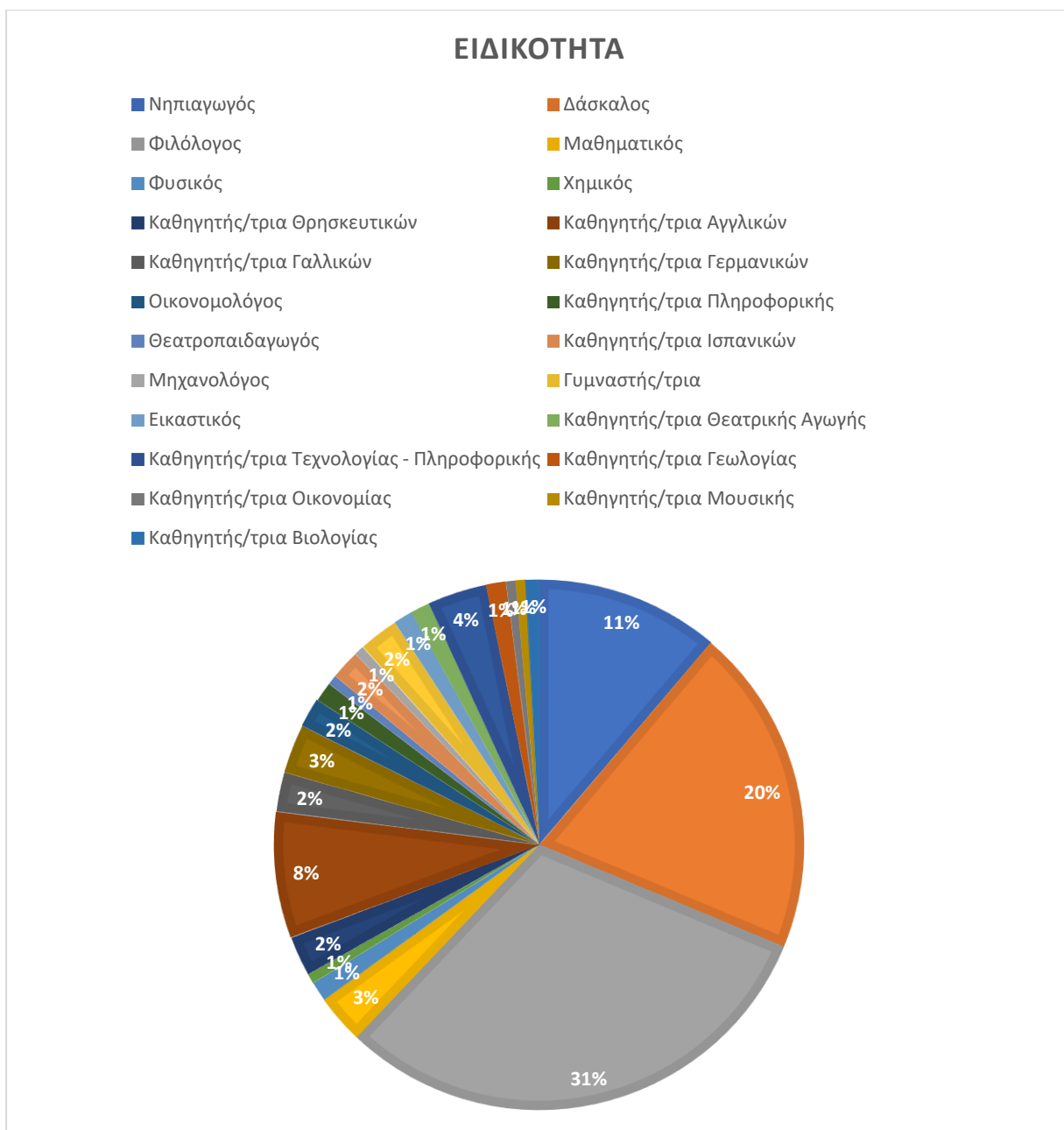
ΕΡΓΑΖΕΣΤΕ ΣΕ:

169 απαντήσεις



Γράφημα 5.6.4: Ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς τη βαθμίδα εκπαίδευσης που ανήκει ο κάθε συμμετέχων

Ως προς την ειδικότητα, το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος (30,8%) το αποτελούν φιλόλογοι και στο σύνολό τους είναι 52. Στη συνέχεια, ακολουθούν 33 δάσκαλοι με ποσοστό 20,1% και 19 νηπιαγωγοί με ποσοστό 11,2% από το συνολικό δείγμα. Το υπόλοιπο δείγμα (37,9%) το αποτελούν εκπαιδευτικοί από διάφορες άλλες ειδικότητες που υπηρετούν στην πρώτη, αλλά και στη δεύτερη βαθμίδα της εκπαίδευσης (Γράφημα 5.6.5).

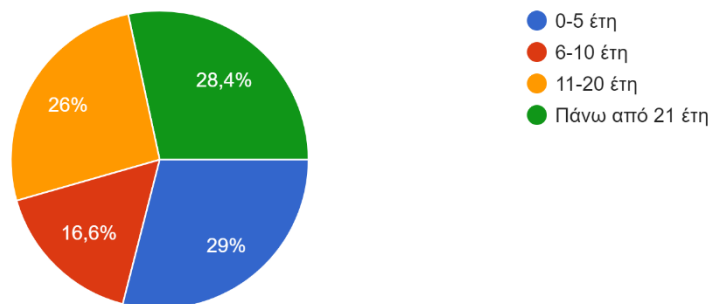


Γράφημα 5.6.5: Ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς την ειδικότητα

Ως προς τη διδακτική εμπειρία, οι 49 (29%) διαθέτουν έως 5 έτη διδακτικής εμπειρίας, οι 28 (16,6%) έχουν από 6 έως και 10 έτη, οι 44 (26%) έχουν από 11 έως 20 έτη και τέλος οι 48 (28,4%) διαθέτουν περισσότερα από 21 έτη διδακτικής εμπειρίας (Γράφημα 5.6.6).

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ

169 απαντήσεις

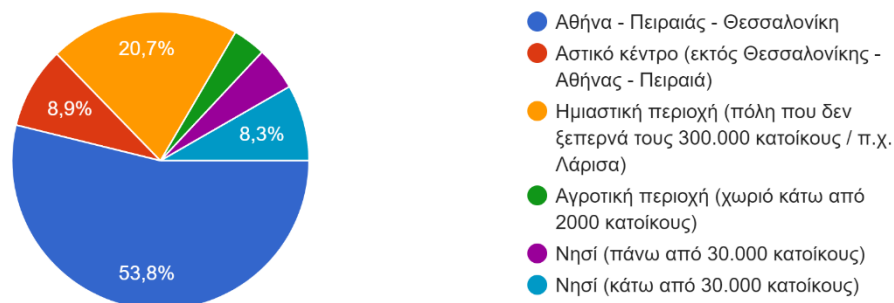


Γράφημα 5.6.6: Ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς τα χρόνια διδακτικής εμπειρίας

Ως προς την περιοχή όπου υπηρετούν, οι 91 (53,8%) βρίσκονται σε μεγαλουπόλεις, όπως Αθήνα, Πειραιάς και Θεσσαλονίκη, οι 35 (20,7%) σε ημιαστική περιοχή, δηλαδή σε πόλη που δεν ξεπερνά τους 300.000 κατοίκους, όπως η Λάρισα, οι 15 (8,9%) σε αστικό κέντρο εκτός της Θεσσαλονίκης, της Αθήνας και του Πειραιά, οι 14 (8,3%) σε νησί που δεν ξεπερνά τους 30.000 κατοίκους, οι 8 (4,7%) σε νησί που κατοικούν πάνω από 30.000 κάτοικοι και οι 6 (3,6%) βρίσκονται σε αγροτική περιοχή, δηλαδή σε χωριό που δεν ξεπερνά τους 2.000 κατοίκους (Γράφημα 5.6.7).

ΠΕΡΙΟΧΗ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ

169 απαντήσεις



Γράφημα 5.6.7: Ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς την περιοχή της σχολικής μονάδας

Ως προς τον τρόπο επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στη χρήση των υπολογιστών, οι 61 (36,1%) έχουν λάβει πιστοποιήσεις ή έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια που προσφέρονται από ιδιωτικούς φορείς, οι 53 (31,4%) έχουν πιστοποιήσεις από το Υπουργείο Παιδείας (Επίπεδο Α και Β), οι 37 (21,9%) έχουν αποκτήσει γνώσεις με προσωπική ενασχόληση στον ελεύθερό τους χρόνο, οι 5 (3%) με επιμορφώσεις από τη σχολική μονάδα, οι 3 (1,6%) δεν έχουν καμία επιμόρφωση, ενώ οι υπόλοιποι 10 (6%) διάλεξαν την επιλογή «Άλλο» και έδωσαν τις δικές τους απαντήσεις (Γράφημα 5.6.8).

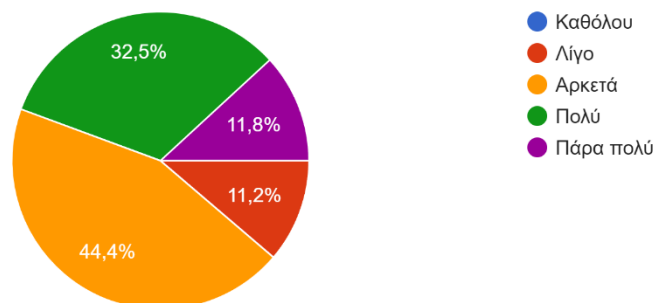


Γράφημα 5.6.8: Ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς το είδος της επιμόρφωσης στη χρήση υπολογιστών

Στο μέρος των δημογραφικών στοιχείων η τελευταία ερώτηση που κλήθηκαν να απαντήσουν οι συμμετέχοντες είναι αν πιστεύουν ότι διαθέτουν επαρκείς γνώσεις σχετικά με τις ψηφιακές τεχνολογίες. Οι 75 (44,4%) από τους συμμετέχοντες διάλεξαν την επιλογή «Αρκετά», οι 55 (32,5%) «Πολύ», οι 20 (11,8%) «Πάρα πολύ» και οι 19 (11,2%) «Λίγο». Δεν υπήρξε κάποιος συμμετέχων που να διαλέξει την επιλογή «Καθόλου» (Γράφημα 5.6.9).

Θεωρείτε ότι διαθέτετε επαρκείς γνώσεις σχετικά με τις ψηφιακές τεχνολογίες;

169 απαντήσεις



Γράφημα 5.6.9: Ποσοστιαία κατανομή του δείγματος ως προς την επάρκεια γνώσεων στις ψηφιακές τεχνολογίες

5.7 Αξιοπιστία και Εγκυρότητα

Σύμφωνα με τα όσα ισχυρίζεται ο Newby (2019) στο βιβλίο του, προκειμένου να θεωρηθεί μια έρευνα έγκυρη, πρέπει να ληφθεί υπόψιν το μέγεθος του δείγματος. Για τον παραπάνω λόγο καταβλήθηκε η μεγαλύτερη δυνατή προσπάθεια από την ερευνήτρια για να συγκεντρωθεί μεγάλος αριθμός συμμετεχόντων που θα ποικίλει ως προς το ηλικιακό επίπεδο και θα επεκτείνεται σε σχολεία που βρίσκονται σε όλη την Ελλάδα.

Ένα ακόμη στοιχείο που αυξάνει την αξιοπιστία και την εγκυρότητα της έρευνας είναι η ανωνυμία του ερωτηματολογίου. Στην αρχή αυτού γράφτηκε μία επιστολή από την ερευνήτρια που τονίζει ότι το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο προκειμένου οι συμμετέχοντες να αισθανθούν άνετα να απαντήσουν τις ερωτήσεις όπως εκείνοι επιθυμούν πραγματικά χωρίς να νιώθουν ότι ελέγχονται οι γνώσεις τους. Η διάρθρωση του ερωτηματολογίου δομήθηκε με τέτοιο τρόπο, έτσι ώστε να είναι προσιτό στο κοινό. Οι ερωτήσεις είναι εύκολες και αρκετά κατανοητές και αυτό προσέλκυσε τους συμμετέχοντες και τους βοήθησε να ολοκληρώσουν το ερωτηματολόγιο και να μην το αφήσουν ημιτελές.

Ένα ακόμη θετικό στοιχείο που αυξάνει την εγκυρότητα της έρευνας είναι ότι όλα τα μέρη του ερωτηματολογίου ήταν υποχρεωτικά. Αυτό σημαίνει ότι οι συμμετέχοντες έπρεπε να συμπληρωθούν όλα τα ζητούμενα προκειμένου να υποβληθεί το εκάστοτε ερωτηματολόγιο. Επιπλέον, αρκετά βοηθητική ήταν και η χρήση της κλίμακας Likert που χρησιμοποιήθηκε σε διάφορες ερωτήσεις από την ερευνήτρια. Με αυτό τον τρόπο είναι πολύ πιθανό άτομα με παρόμοιες αντιλήψεις να απαντήσουν με διαφορετικό τρόπο, καθώς τους δίνεται ποικιλία επιλογών (Newby, 2019). Τέλος, η ανάλυση των απαντήσεων των συμμετεχόντων μέσω του

στατιστικού προγράμματος JAMOVI ενίσχυσε την αξιοπιστία και την εγκυρότητα ολόκληρης της έρευνας.

5.8 Ηθικές παράμετροι έρευνας

Οι ραγδαίες αλλαγές που εμφανίζονται καθημερινά στην επιστημονική έρευνα σίγουρα εγείρουν δεοντολογικά και ηθικά ζητήματα (Μπούμπουκας & Προέδρου, 2012). Γι' αυτό το λόγο πρέπει ο ερευνητής να ενημερώσει τους συμμετέχοντες *«σχετικά με τους στόχους της έρευνας, τις πιθανές δυσμενείς επιπτώσεις, τη δυνατότητα άρνησης συμμετοχής ή αποχώρησης, ανά πάσα στιγμή, χωρίς καμία συνέπεια, τη διατήρηση των στοιχείων τους μετά το τέλος της έρευνας, κ.λπ.»* (Μπούμπουκας & Προέδρου, 2012: 23) προκειμένου να υπάρξει η συνειδητή συγκατάθεση και να γνωρίζουν οι συμμετέχοντες ότι δεν θα αποκαλυφθούν προσωπικά τους στοιχεία. Είναι αναγκαίο, λοιπόν, να προστατευθούν τα ατομικά δεδομένα κι αυτό επιτυγχάνεται μέσω της χρήσης του ανώνυμου ερωτηματολογίου.

Σύμφωνα με τον Creswell (2012), ο ίδιος ο ερευνητής πρέπει να σέβεται τα άτομα που διαβάζουν ή χρησιμοποιούν πληροφορίες από διάφορες έρευνες. Επομένως, ο ερευνητής πρέπει να καταγράφει πάντα με ειλικρίνεια όλα τα στοιχεία και να μην τα παραποιεί για να είναι όσο το δυνατόν πιο αντικειμενική γίνεται η έρευνα, την οποία διεξάγει. Επιπλέον, ο Creswell (2012) υποστηρίζει ότι οι ερευνητές είναι υποχρεωμένοι – ηθικά και προσωπικά – να δημιουργήσουν μία έρευνα υψηλών προδιαγραφών που θα διαθέτει ερευνητικά ερωτήματα και συγκεκριμένους στόχους. Γίνεται, λοιπόν, αντιληπτό ότι οι κανόνες ηθικής και δεοντολογίας όχι μόνο δεν εμποδίζουν την έρευνα, αλλά προωθούν την εξέλιξη της, διότι προάγουν την αλήθεια, τη γνώση, την αντικειμενικότητα και τη συστηματική αποφυγή λαθών (Σαββάκης, 2023).

Συγκεκριμένα, στην ποσοτική έρευνα είναι αρκετά πιθανό να εμφανιστούν διάφορα ηθικά ζητήματα, όπως και σε κάθε είδους έρευνα. Ένα ερωτηματολόγιο ή μια συνέντευξη πάντα θα αποτελεί *«κάποιο είδος παραβίασης της ιδιωτικότητας»* (Cohen, 2007: 317), διότι τα άτομα που συμμετέχουν σε μία έρευνα – ποιοτική ή ποσοτική – καλούνται να δώσουν πληροφορίες που σχετίζονται με προσωπικές απόψεις ή εμπειρίες τους προκειμένου να συλλεχθούν τα απαραίτητα στοιχεία και να οδηγηθεί η έρευνα σε καρποφόρα συμπεράσματα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

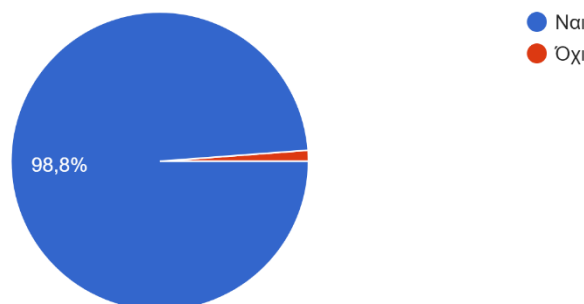
Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας που διεξήχθη με βασικό στόχο τη διερεύνηση της σχέσης των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης στην καθημερινή τους ζωή, αλλά και στη χρήση των ΜΚΔ που κάνουν στα πλαίσια του επαγγέλματός τους. Η ταυτότητα του δείγματος και το περιγραφικό μέρος στηρίχτηκαν στα ποσοστιαία αποτελέσματα του Google Forms. Τα αποτελέσματα για το επαγωγικό μέρος, που συνδυάζει τη συσχέτιση δημογραφικών στοιχείων με διάφορες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, προέκυψαν με τη βοήθεια των υπολογιστικών φύλλων του Excel, αφού μέσω αυτών έγινε η κωδικοποίησή τους. Στη συνέχεια, οι μεταβλητές εξετάστηκαν με το στατιστικό πρόγραμμα JAMOVI προκειμένου να βρεθούν οι συσχετίσεις που υπήρχαν ανάμεσα τους.

6.1 Χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης στην καθημερινότητα του εκπαιδευτικού

Σε αυτή την ενότητα του ερωτηματολογίου παρουσιάζονται οι απαντήσεις στις ερωτήσεις που αφορούν τη σχέση των εκπαιδευτικών των δύο βαθμίδων που προαναφέρθηκαν με τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης εστιάζοντας στην καθημερινότητα του εκπαιδευτικού. Η ενότητα απαρτίζεται από διάφορες προσωπικές ερωτήσεις που αφορούν την εξοικείωση των εκπαιδευτικών με την τεχνολογία σε καθημερινό επίπεδο.

Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων, δηλαδή 167 άτομα από τα 169 (98,8%), όταν ερωτήθηκαν αν διαθέτουν wi-fi στο χώρο του σπιτιού τους απάντησαν θετικά. Ωστόσο, υπήρξαν 2 άτομα (1,2%) που απάντησαν αρνητικά (Γράφημα 6.1.1).

1. Έχετε σύνδεση σε Wi-fi στο χώρο του σπιτιού σας;
169 απαντήσεις

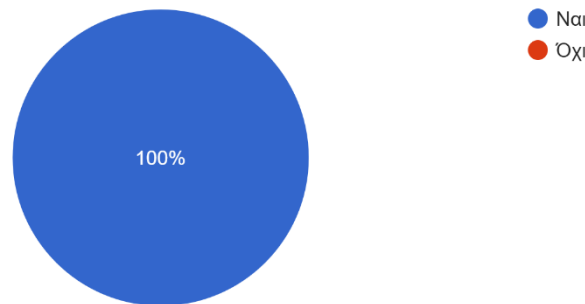


Γράφημα 6.1.1 Σύνδεση wi-fi στον προσωπικό χώρο του εκπαιδευτικού

Έπειτα, όλοι οι συμμετέχοντες (100%) απάντησαν θετικά στην ερώτηση αν διαθέτουν κινητό τηλέφωνο (Γράφημα 6.1.2).

2. Διαθέτετε κινητό τηλέφωνο;

169 απαντήσεις

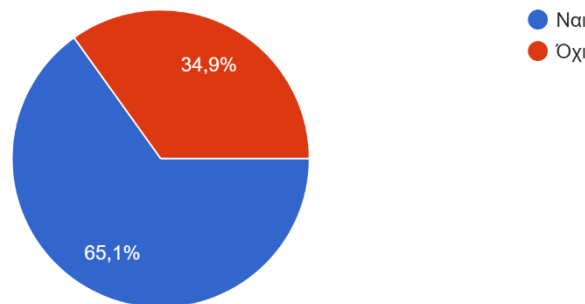


Γράφημα 6.1.2 Κατοχή κινητού τηλεφώνου

Στην ερώτηση αναφορικά με το αν οι συμμετέχοντες έχουν αγοράσει tablet, οι 110 (65,1%) απάντησαν θετικά και το 34,9% που αντιστοιχεί σε 59 συμμετέχοντες απάντησε αρνητικά (Γράφημα 6.1.3).

3. Διαθέτετε tablet;

169 απαντήσεις

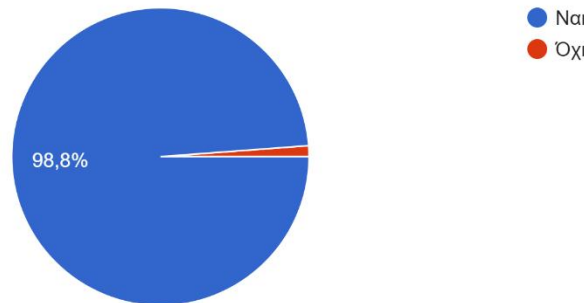


Γράφημα 6.1.3 Κατοχή tablet

Ακολούθως, ξανά η πλειοψηφία των συμμετεχόντων, δηλαδή 167 άτομα από τα 169 (98,8%), όταν ερωτήθηκαν αν διαθέτουν υπολογιστή απάντησαν θετικά. Όμως, υπήρξαν 2 άτομα (1,2%) που απάντησαν αρνητικά (Γράφημα 6.1.4)

4. Διαθέτετε υπολογιστή;

169 απαντήσεις

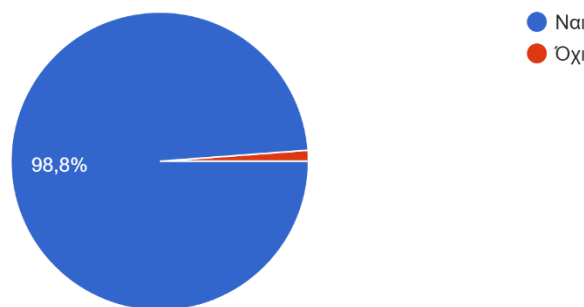


Γράφημα 6.1.4 Κατοχή υπολογιστή

Η αμέσως επόμενη ερώτηση σχετιζόταν με το αν οι συμμετέχοντες έχουν πρόσβαση στο διαδίκτυο από το κινητό τους τηλέφωνο. Και σε αυτή την ερώτηση, όπως και στην παραπάνω, σχεδόν όλοι οι συμμετέχοντες (167 άτομα → 98,8%) απάντησαν θετικά, ενώ 2 άτομα (1,2%) απάντησαν αρνητικά (Γράφημα 6.1.5).

5. Έχετε πρόσβαση στο διαδίκτυο από το κινητό σας τηλέφωνο;

169 απαντήσεις

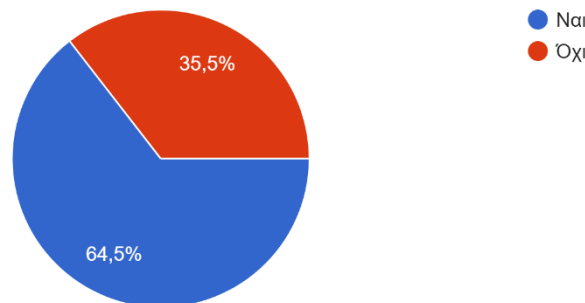


Γράφημα 6.1.5 Πρόσβαση στο διαδίκτυο από το κινητό τηλέφωνο

Η ερώτηση που ακολούθησε σχετίζεται με το αν οι συμμετέχοντες έχουν πρόσβαση στο διαδίκτυο μέσω του tablet τους. Τα αποτελέσματα σε αυτή την ερώτηση διαφέρουν σε σχέση με την προηγούμενη ερώτηση. Αρκετοί συμμετέχοντες, και συγκεκριμένα 109 άτομα (64,5%), δηλώνουν ότι έχουν πρόσβαση στο διαδίκτυο μέσω του tablet τους, ενώ οι 60 (35,5%) δηλώνουν πως δεν έχουν (Γράφημα 6.1.6).

6. Έχετε πρόσβαση στο διαδίκτυο από το tablet σας;

169 απαντήσεις

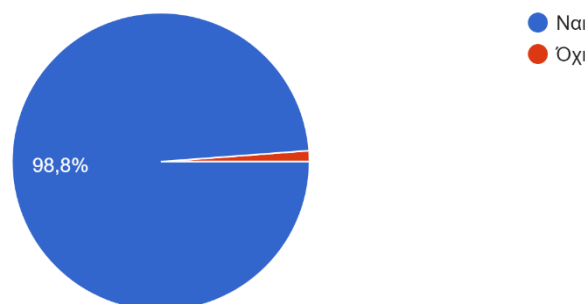


Γράφημα 6.1.6 Πρόσβαση στο διαδίκτυο από το tablet

Έχοντας ερωτηθεί ήδη για την πρόσβαση στο διαδίκτυο από το κινητό τηλέφωνο και από το tablet, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν για την πρόσβαση στο διαδίκτυο από τον υπολογιστή του εκάστοτε εκπαιδευτικού. Σχεδόν όλοι (98,8%) απάντησαν θετικά, ενώ πάλι 2 άτομα (1,2%) απάντησαν αρνητικά (Γράφημα 6.1.7).

7. Έχετε πρόσβαση στο διαδίκτυο από τον υπολογιστή σας;

169 απαντήσεις



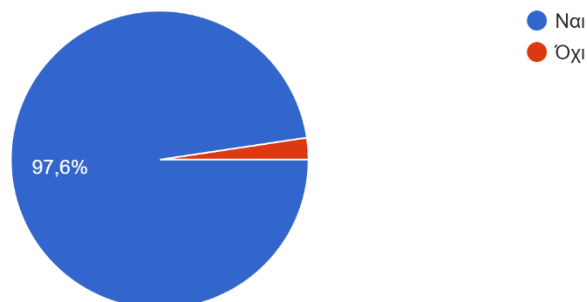
Γράφημα 6.1.7 Πρόσβαση στο διαδίκτυο από τον υπολογιστή

Οι τρεις επόμενες ερωτήσεις σχετίζονταν με την πρόσβαση των συμμετεχόντων στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης μέσω του κινητού τηλεφώνου, του tablet και του προσωπικού τους υπολογιστή. Σχετικά με το κινητό τηλέφωνο, 165 συμμετέχοντες (97,6%) απάντησαν ότι έχουν πρόσβαση στο διαδίκτυο, ενώ 4 (2,4%) απάντησαν αρνητικά (Γράφημα 6.1.8). Σχετικά με το tablet, τα ποσοστά διαφέρουν. Από το συνολικό δείγμα, οι 88 συμμετέχοντες (52,1%) απάντησαν ότι μπαίνουν στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης από το tablet τους, ενώ 81 (47,9%) απάντησαν αρνητικά (Γράφημα 6.1.9). Τέλος, 153 συμμετέχοντες (90,5%) έχουν πρόσβαση

στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης από τον υπολογιστή, ενώ 16 άτομα (9,5%) από το συνολικό δείγμα απαντούν αρνητικά (Γράφημα 6.1.10).

8. Έχετε πρόσβαση στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης από το κινητό σας τηλέφωνο;

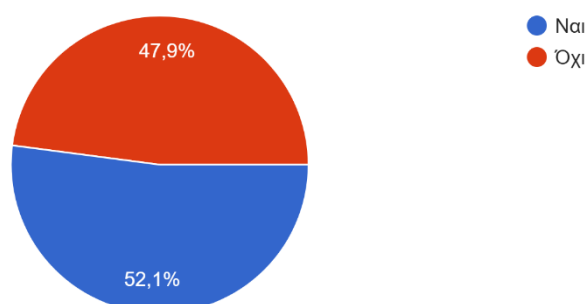
169 απαντήσεις



Γράφημα 6.1.8 Πρόσβαση στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης από το κινητό τηλέφωνο

9. Έχετε πρόσβαση στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης από το tablet σας;

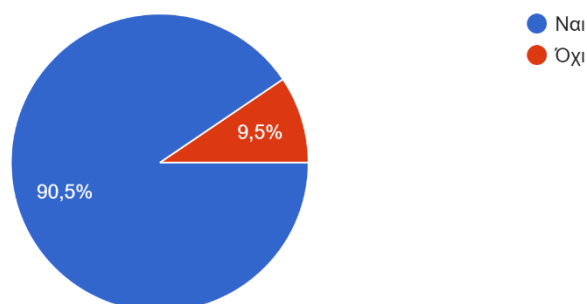
169 απαντήσεις



Γράφημα 6.1.9 Πρόσβαση στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης από το tablet

10. Έχετε πρόσβαση στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης από τον υπολογιστή σας;

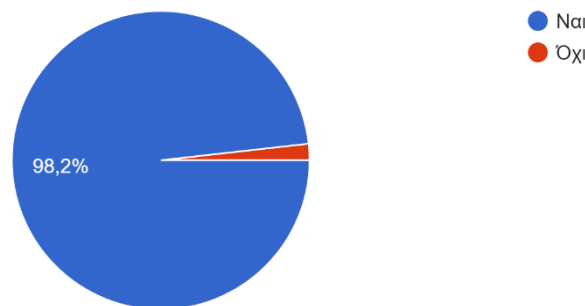
169 απαντήσεις



Γράφημα 6.1.10 Πρόσβαση στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης από τον υπολογιστή

Στην ερώτηση για το αν οι συμμετέχοντες έχουν δημιουργήσει «προφίλ» ή λογαριασμό σε κάποιο μέσο κοινωνικής δικτύωσης, πάλι η πλειοψηφία του δείγματος που αποτελείται από 166 άτομα (98,2%) απάντησε θετικά, ενώ 3 συμμετέχοντες (1,8%) απάντησαν αρνητικά (Γράφημα 6.1.11).

11. Έχετε δημιουργήσει "προφίλ" ή λογαριασμό σε κάποιο μέσο κοινωνικής δικτύωσης;
169 απαντήσεις

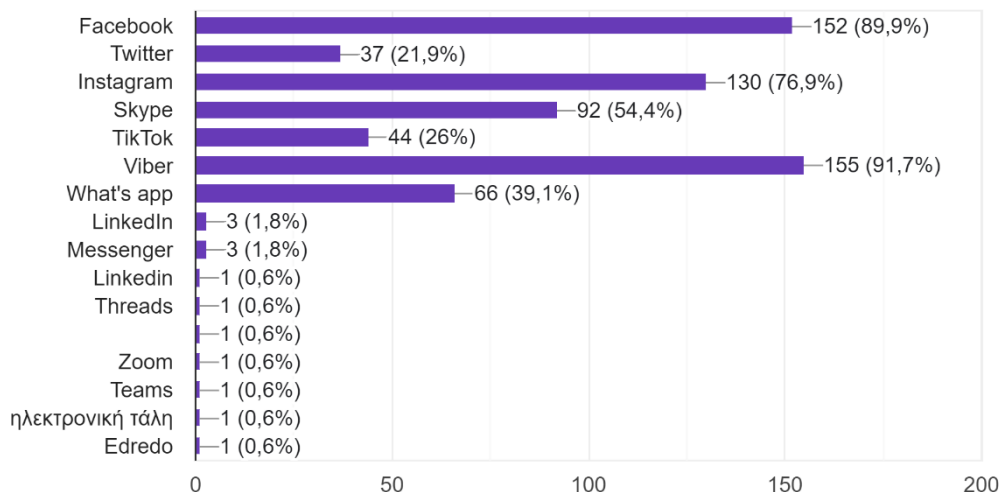


Γράφημα 6.1.11 Δημιουργία προφίλ / λογαριασμού σε κάποιο μέσο κοινωνικής δικτύωσης

Αφού οι συμμετέχοντες απάντησαν στην παραπάνω ερώτηση, κλήθηκαν να επιλέξουν σε ποιο μέσο κοινωνικής δικτύωσης διαθέτουν προφίλ – λογαριασμό. Είχαν τη δυνατότητα να διαλέξουν παραπάνω από ένα μέσο. Υπήρχαν διάφορες επιλογές που δόθηκαν από την ίδια την ερευνήτρια, όπως το Facebook, το Twittet, το Instagram, το Skype, το TikTok, το Viber και το What's app. Η τελευταία επιλογή, στην οποία οι συμμετέχοντες μπορούσαν να δώσουν τις δικές τους απαντήσεις, ήταν το «Άλλο». Το μέσο κοινωνικής δικτύωσης που κυριαρχεί είναι το Viber, καθώς το επέλεξαν 155 από το γενικό σύνολο των συμμετεχόντων (91,7%). Έπειτα, ακολουθεί με πολύ μικρή διαφορά το Facebook που το επέλεξαν 152 συμμετέχοντες (89,9%). Το Instagram επιλέχθηκε από 130 εκπαιδευτικούς (76,9%) και το Skype από 92 (54,4%). Τέλος, επέλεξαν το What's app 66 εκπαιδευτικοί (39,1%), το TikTok 44 άτομα (26%) και το 21,9% που ισοδυναμεί με 37 συμμετέχοντες το Twitter. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί διάλεξαν παραπάνω από ένα μέσο κοινωνικής δικτύωσης και υπήρχαν και κάποιοι που διάλεξαν την επιλογή «Άλλο» φτάνοντας σε ποσοστό 7,8 % (Γράφημα 6.1.12).

12. Αν ναι, σε ποιο; (Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από 1)

169 απαντήσεις

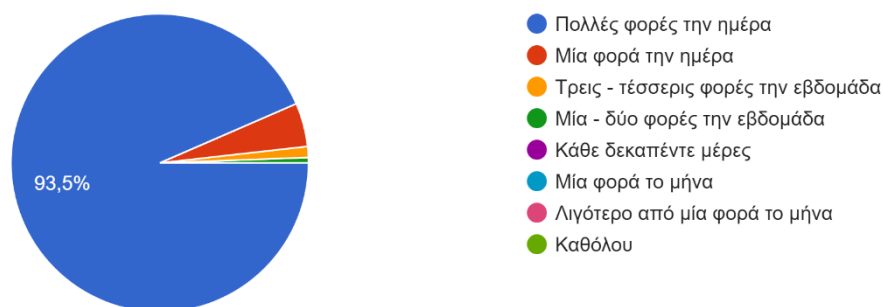


Γράφημα 6.1.12 Μέσα κοινωνικής δικτύωσης που οι εκπαιδευτικοί διαθέτουν προφίλ – λογαριασμό

Στην ερώτηση για τη συχνότητα με την οποία χρησιμοποιούν οι συμμετέχοντες το διαδίκτυο οι 158 (93,5%) απάντησαν ότι το χρησιμοποιούν «πολλές φορές την ημέρα», οι 8 (4,7%) «μία φορά την ημέρα», οι 2 (1,2%) δήλωσαν ότι το χρησιμοποιούν «τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα», ενώ 1 (0,6%) «μία με δύο φορές την εβδομάδα» (Γράφημα 6.1.13).

13. Με τι συχνότητα χρησιμοποιείτε το διαδίκτυο;

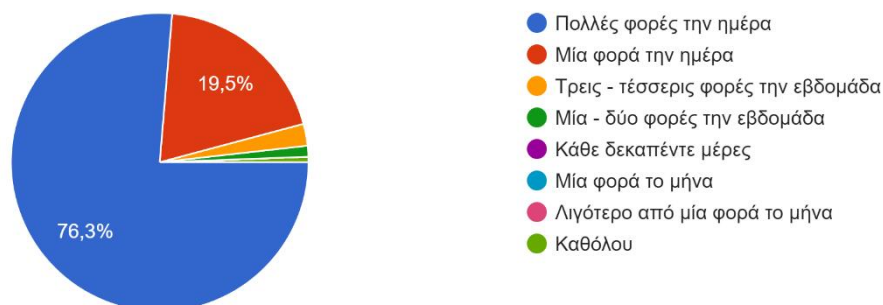
169 απαντήσεις



Γράφημα 6.1.13 Συχνότητα χρήσης διαδικτύου στην καθημερινότητα του εκπαιδευτικού

Επιπλέον, προέκυψε ότι 129 εκπαιδευτικοί (76,3%) που συμμετείχαν στην έρευνα χρησιμοποιούν τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης στην καθημερινότητά τους «πολλές φορές μέσα στην ημέρα» και 33 (19,5%) τα χρησιμοποιούν «μία φορά την ημέρα». Υπήρξαν και συμμετέχοντες που δεν κάνουν τόσο συχνή χρήση. Από το συνολικό δείγμα των συμμετεχόντων 4 (2,4%) κάνουν χρήση «τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα», 2 (1,2%) «μία με δύο φορές την εβδομάδα» και 1 (0,6%) δεν χρησιμοποιεί καθόλου τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης στα πλαίσια της καθημερινότητας (Γράφημα 6.1.14).

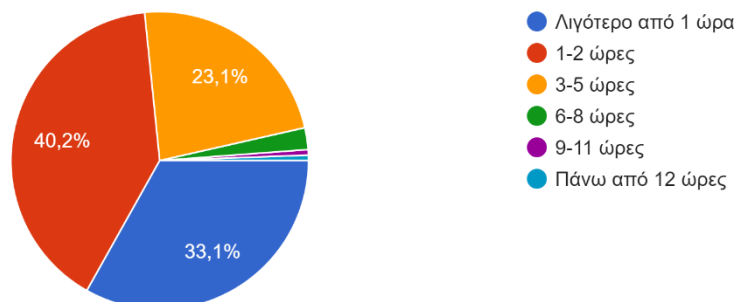
14. Με τι συχνότητα χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης στην καθημερινότητά σας;
169 απαντήσεις



Γράφημα 6.1.14 Συχνότητα χρήσης των μέσων κοινωνικής δικτύωσης στην καθημερινότητα του εκπαιδευτικού

Εν συνεχεία, όταν ερωτήθηκαν για το χρόνο που αφιερώνουν ανά μέρα στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης στα πλαίσια της καθημερινότητάς τους, 68 συμμετέχοντες (40,2%) απάντησαν ότι αφιερώνουν «1 με 2 ώρες ημερησίως», 56 συμμετέχοντες (33,1%) «Λιγότερο από 1 ώρα», 39 συμμετέχοντες (23,1%) «3 με 5 ώρες», 4 συμμετέχοντες (2,4%) «6 με 8 ώρες». Μάλιστα, υπήρξε 1 άτομο (0,6%) που δήλωσε ότι χρησιμοποιεί τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης «9 με 11 ώρες» κι άλλο 1 (0,6%) που τα χρησιμοποιεί «Πάνω από 12 ώρες» (Γράφημα 6.1.15).

15. Πόσο χρόνο αφιερώνετε ανά μέρα στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης;
169 απαντήσεις

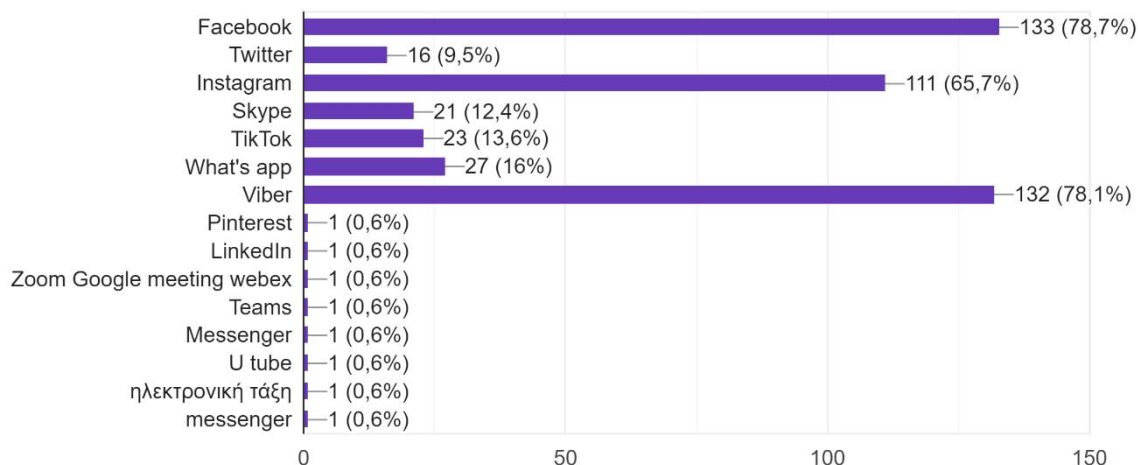


Γράφημα 6.1.15 Συχνότητα χρήσης των μέσων κοινωνικής δικτύωσης ανά ημέρα

Η επόμενη ερώτηση παρουσιάζει μεγάλο ενδιαφέρον καθώς αναφέρεται στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί στην καθημερινότητά τους. Όπως και σε προηγούμενη ερώτηση, έτσι και σε αυτή υπήρχαν διάφορες επιλογές που δόθηκαν από την ίδια την ερευνήτρια, όπως το Facebook, το Twittet, το Instagram, το Skype, το TikTok, το Viber και το What's app. Η τελευταία επιλογή, στην οποία οι συμμετέχοντες μπορούσαν να δώσουν τις δικές τους απαντήσεις, ήταν το «Άλλο». Οι συμμετέχοντες μπορούσαν να επιλέξουν παραπάνω από μία επιλογές. Το μέσο που κυριαρχεί είναι το Facebook, καθώς το επέλεξαν 133 άτομα (78,7%) και ακολουθεί το Viber που επιλέχθηκε από 132 συμμετέχοντες (78,1%). Έπειτα, προέκυψε ότι 111 συμμετέχοντες (65,7%) χρησιμοποιούν το Instagram, 27 (16%) το What's app, 23 (13,6%) το TikTok, 21 (12,4%) το Skype και τέλος 16 (9,5%) το Twitter. Υπήρξαν κι άλλες επιλογές που δόθηκαν από τους συμμετέχοντες που διάλεξαν την επιλογή «Άλλο», όπως Pinterest, Linkedin κλπ. (Γράφημα 6.1.16).

16. Ποια μέσα κοινωνικής δικτύωσης χρησιμοποιείτε στην καθημερινότητά σας; (Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από 1)

169 απαντήσεις



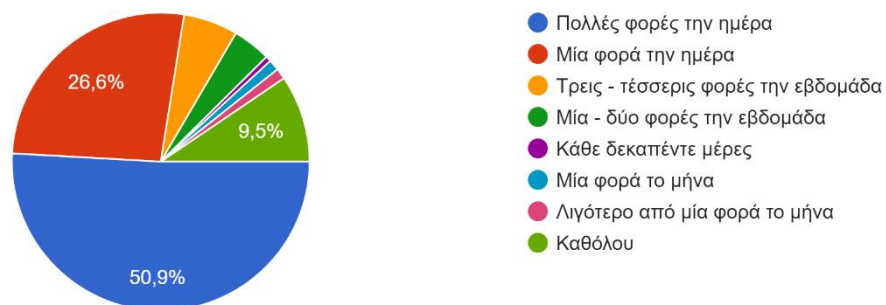
Γράφημα 6.1.16 Μέσα κοινωνικής δικτύωσης που χρησιμοποιούνται στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών

Στη συνέχεια παρουσιάζεται η συχνότητα χρήσης του κάθε μέσου κοινωνικής δικτύωσης ξεχωριστά στο πλαίσιο της καθημερινότητας των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, προέκυψε ότι οι 86 συμμετέχοντες (50,9%) χρησιμοποιούν το Facebook «Πολλές φορές την ημέρα» και 45 (26,6%) το χρησιμοποιούν «Μία φορά την ημέρα». Έπειτα, υπήρχαν και 16

συμμετέχοντες (9,5%) που δήλωσαν ότι δεν χρησιμοποιούν «Καθόλου» το μέσο αυτό. 10 συμμετέχοντες (5,9%) το χρησιμοποιούν «Τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα», 7 (4,1%) «Μία με δύο φορές την εβδομάδα», 2 συμμετέχοντες (1,2%) «Μία φορά το μήνα», άλλοι 2 συμμετέχοντες (1,2%) «Λιγότερο από μία φορά το μήνα» και τέλος 1 συμμετέχων (0,6%) δήλωσε ότι το χρησιμοποιεί κάθε δεκαπέντε μέρες (Γράφημα 6.1.17).

17. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε το Facebook στην καθημερινότητά σας;

169 απαντήσεις

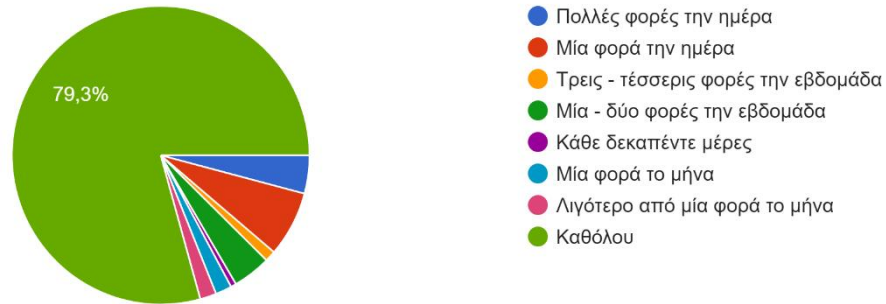


Γράφημα 6.1.17 Συχνότητα χρήσης του Facebook στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών

Το επόμενο μέσο κοινωνικής δικτύωσης που θα εξεταστεί είναι το Twitter. Από όλους τους συμμετέχοντες οι 134 (79,3%) δήλωσαν ότι δεν χρησιμοποιούν «Καθόλου» αυτό το μέσο. Επιπλέον, 12 άτομα (7,1%) το χρησιμοποιούν «Μία φορά την ημέρα», 7 συμμετέχοντες (4,1%) «Πολλές φορές την ημέρα» και άλλοι 7 (4,1%) «Μία με δύο φορές την εβδομάδα», 2 (1,2%) «Τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα», 3 (1,8%) «Μία φορά το μήνα», 3 (1,8%) «Λιγότερο από μία φορά το μήνα» και 1 συμμετέχων (0,6%) «Κάθε δεκαπέντε μέρες» (Γράφημα 6.1.18).

18. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε το Twitter στην καθημερινότητά σας;

169 απαντήσεις

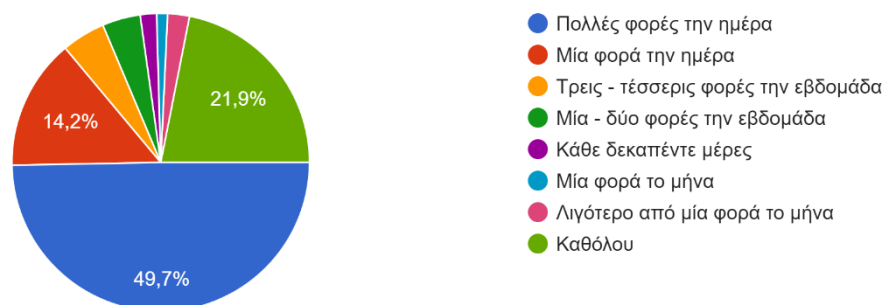


Γράφημα 6.1.18 Συχνότητα χρήσης του Twitter στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών

Το τρίτο μέσο κοινωνικής δικτύωσης που χρησιμοποιείται από τους εκπαιδευτικούς είναι το Instagram. Το ποσοστό που το χρησιμοποιεί «Πολλές φορές την ημέρα» ανέρχεται στο 49,7% και αποτελείται από 84 άτομα. Από τους 169 συμμετέχοντες, οι 37 (21,9%) δεν το χρησιμοποιούν «Καθόλου», ενώ οι 24 (14,2%) «Μία φορά την ημέρα». 8 συμμετέχοντες (4,7%) κάνουν χρήση του Instagram «Τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα», 7 (4,1%) «Μία με δύο φορές την εβδομάδα», 4 (2,4%) «Λιγότερο από μία φορά το μήνα», 3 (1,8%) «Κάθε δεκαπέντε μέρες» και τέλος 2 άτομα (1,2%) «Μία φορά το μήνα» (Γράφημα 6.1.19).

19. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε το Instagram στην καθημερινότητά σας;

169 απαντήσεις

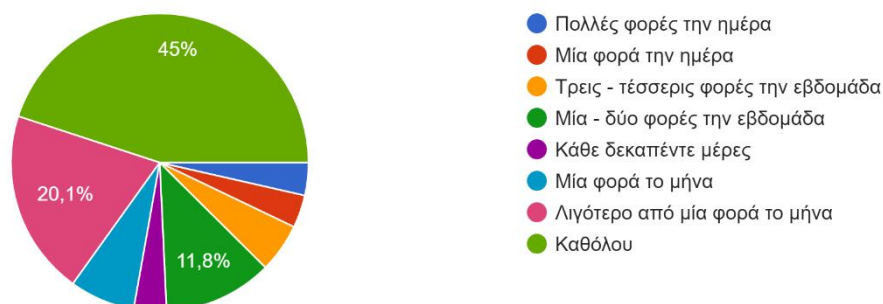


Γράφημα 6.1.19 Συχνότητα χρήσης του Instagram στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών

Σχετικά με τη χρήση του Skype στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών προέκυψε ότι 76 συμμετέχοντες (45%) δεν χρησιμοποιούν «Καθόλου» την εφαρμογή. 34 άτομα (20,1%) τη χρησιμοποιούν «Λιγότερο από μία φορά το μήνα», 20 άτομα «Μία με δύο φορές την εβδομάδα», 12 άτομα (7,1%) «Μία φορά το μήνα», 9 άτομα (5,3%) «Τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα», 6 άτομα (3,6%) «Κάθε δεκαπέντε μέρες, 6 άτομα (3,6%) «Μία φορά την ημέρα» και άλλα 6 άτομα «Πολλές φορές την ημέρα» (Γράφημα 6.1.20).

20. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε το Skype στην καθημερινότητά σας;

169 απαντήσεις

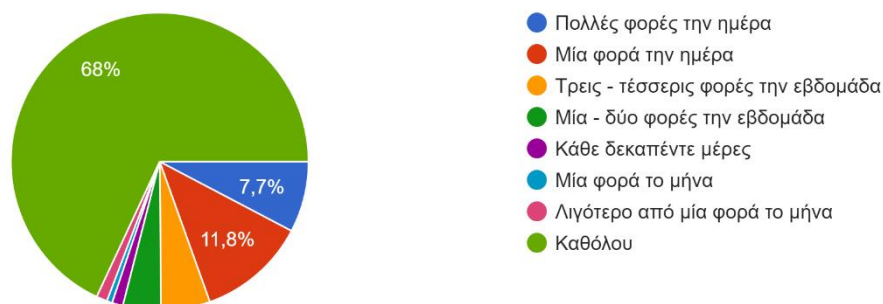


Γράφημα 6.1.20 Συχνότητα χρήσης του Skype στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών

Η χρήση του TikTok στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών δεν είναι τόσο διαδεδομένη. Από όλους τους συμμετέχοντες οι 115 (68%) απάντησαν ότι δεν το χρησιμοποιούν «Καθόλου». 20 άτομα (11,8%) απάντησαν ότι το χρησιμοποιούν «Μία φορά την ημέρα», 13 (7,7%) «Πολλές φορές την ημέρα», 9 (5,3%) «Τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα», 7 (4,1%) «Μία με δύο φορές την εβδομάδα», 2 (1,2%) «Κάθε δεκαπέντε μέρες», 2 (1,2%) «Λιγότερο από μία φορά το μήνα» και 1 (0,6%) «Μία φορά το μήνα» (Γράφημα 6.1.21).

21. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε το Tiktok στην καθημερινότητά σας;

169 απαντήσεις

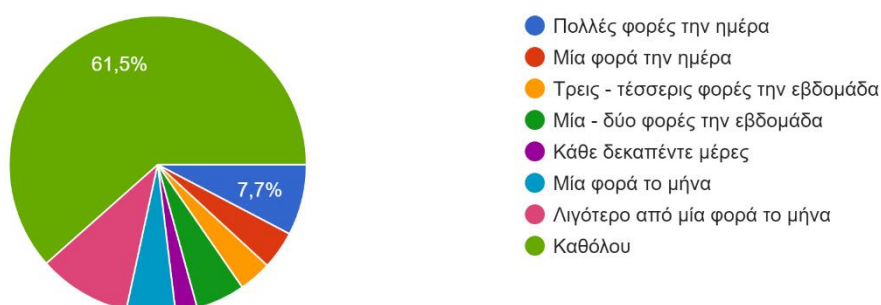


Γράφημα 6.1.21 Συχνότητα χρήσης του TikTok στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών

Σχετικά με το What's app, 104 συμμετέχοντες (61,5%) απάντησαν ότι δεν το χρησιμοποιούν «Καθόλου», 17 (10,1%) το χρησιμοποιούν «Λιγότερο από μία φορά το μήνα», 13 (7,7%) «Πολλές φορές την ημέρα», 9 (5,3%) «Μία φορά το μήνα», 9 (5,3%) «Μία με δύο φορές την εβδομάδα», 7 (4,1%) «Μία φορά την ημέρα», 6 (3,6%) «Τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα» και 4 (2,4%) «Κάθε δεκαπέντε μέρες» (Γράφημα 6.1.22).

22. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε το What's app στην καθημερινότητά σας;

169 απαντήσεις

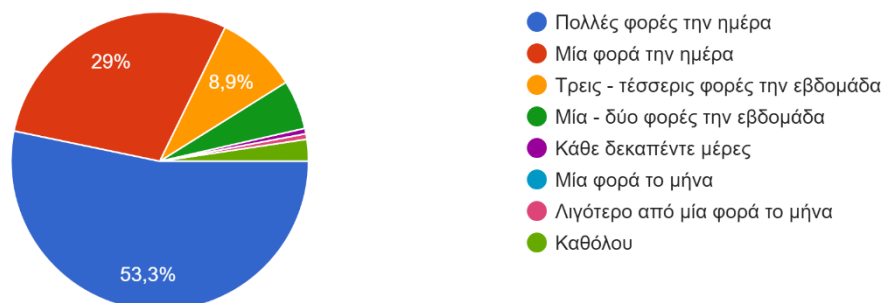


Γράφημα 6.1.22 Συχνότητα χρήσης του What's app στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών

Στη συνέχεια, οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν πόσο συχνά χρησιμοποιούν το Viber στην καθημερινότητά τους και οι 90 (53,3%) απάντησαν ότι κάνουν χρήση «Πολλές φορές την ημέρα», οι 49 (29%) «Μία φορά την ημέρα», οι 15 (8,9%) «Τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα», οι 9 (5,3%) «Μία με δύο φορές την εβδομάδα», οι 4 (2,4%) «Καθόλου», ο 1 (0,6%) «Λιγότερο από μία φορά το μήνα» κι ο τελευταίος (0,6%) «Κάθε δεκαπέντε μέρες» (Γράφημα 6.1.23).

23. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε το Viber στην καθημερινότητά σας;

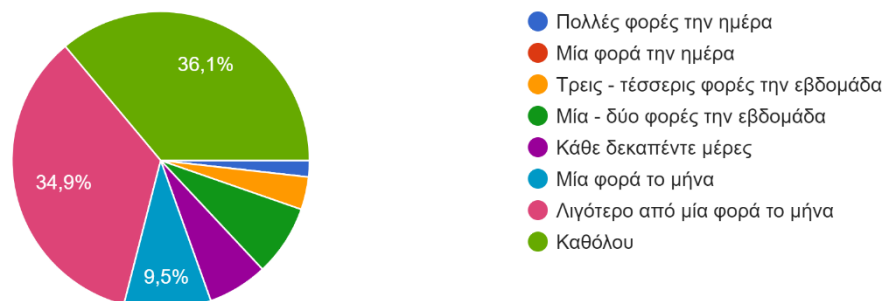
169 απαντήσεις



Γράφημα 6.1.23 Συχνότητα χρήσης του Viber στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών

Στην ερώτηση που σχετίζεται με τη συχνότητα ανάρτησης πληροφοριών για την ιδιωτική ζωή των εκπαιδευτικών στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, 61 συμμετέχοντες (36,1%) απάντησαν ότι δεν αναρτούν «Καθόλου» πληροφορίες για την ιδιωτική τους ζωή, ενώ 59 (34,9%) αναρτούν «Λιγότερο από μία φορά το μήνα». 16 άτομα (9,5%) αναρτούν πληροφορίες για την προσωπική τους ζωή «Μία φορά το μήνα», 13 (7,7%) «Μία με δύο φορές την εβδομάδα», 11 (6,5%) «Κάθε δεκαπέντε μέρες», 6 (3,6%) «Τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα» και 3 (1,8%) «Πολλές φορές την ημέρα (Γράφημα 6.1.24).

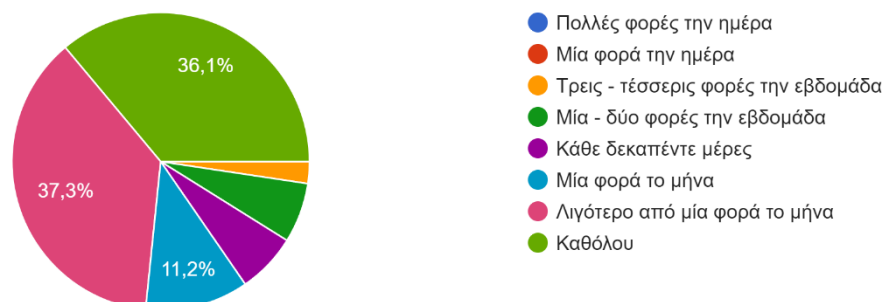
24. Πόσο συχνά αναρτάτε πληροφορίες για την ιδιωτική σας ζωή στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης;
169 απαντήσεις



Γράφημα 6.1.24 Συχνότητα ανάρτησης πληροφοριών που σχετίζονται με την ιδιωτική ζωή στα ΜΚΔ από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς

Έπειτα, οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν για τη συχνότητα με την οποία αναρτούν φωτογραφίες από την ιδιωτική τους ζωή στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Το μεγαλύτερο ποσοστό (37,3%) που αντιστοιχεί σε 63 συμμετέχοντες απάντησε ότι αναρτά φωτογραφίες από την προσωπική του ζωή «Λιγότερο από μία το μήνα». Άλλοι 61 (36,2%) απάντησαν «Καθόλου», 19 (11,2%) «Μία φορά το μήνα», 11 (6,5%) «Μία με δύο φορές την εβδομάδα»,

25. Πόσο συχνά αναρτάτε φωτογραφίες από την ιδιωτική σας ζωής στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης;
169 απαντήσεις



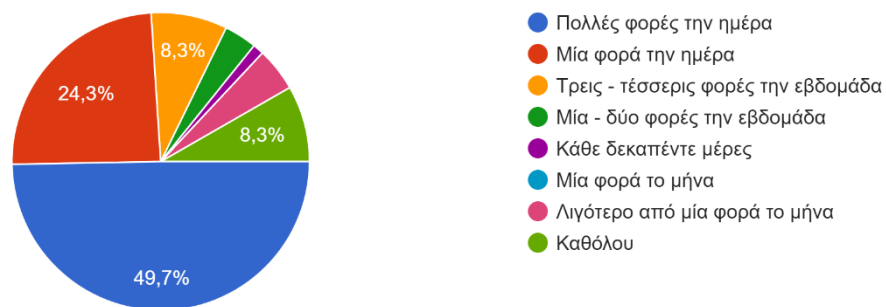
11 (6,5%) «Κάθε δεκαπέντε μέρες» και 4 (2,4%) «Τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα» (Γράφημα 6.1.25).

Γράφημα 6.1.25 Συχνότητα ανάρτησης φωτογραφιών των εκπαιδευτικών από την ιδιωτική τους ζωή στα ΜΚΔ

Ακολούθως, οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν αν χρησιμοποιούν τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης στην καθημερινότητά τους για να ψυχαγωγηθούν και οι 84 (49,7%) απάντησαν ότι το κάνουν «Πολλές φορές την ημέρα», οι 41 (24,3%) «Μία φορά την ημέρα», οι 14 (8,3%) «Τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα», 14 (8,3%) «Καθόλου», 8 (4,7%) «Λιγότερο από μία φορά το μήνα», 6 (3,6%) «Μία με δύο φορές την εβδομάδα» και 2 (1,2%) «Κάθε δεκαπέντε μέρες» (Γράφημα 6.1.26).

26. Χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης στην καθημερινότητά σας για να ψυχαγωγηθείτε (προβολή βίντεο / φωτογραφιών);

169 απαντήσεις

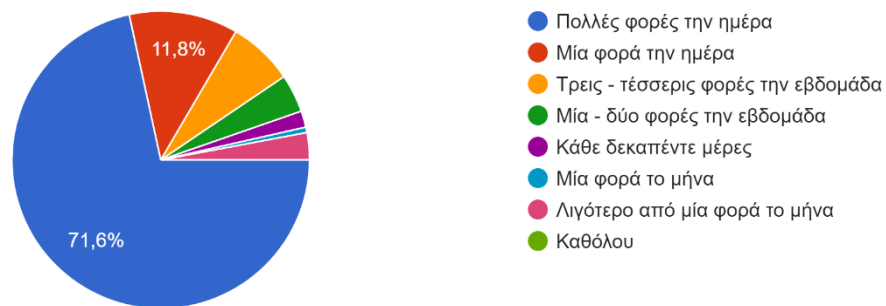


Γράφημα 6.1.26 Συχνότητα χρήσης των ΜΚΔ στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών για ψυχαγωγία

Στην επόμενη ερώτηση, που αφορά τη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης με βασικό σκοπό την επικοινωνία με οικεία πρόσωπα, 121 συμμετέχοντες (71,6%) απάντησαν ότι χρησιμοποιούν τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης «Πολλές φορές την ημέρα» για να επικοινωνήσουν με φίλους, συγγενείς, συντρόφους κλπ. Επιπλέον, 20 συμμετέχοντες (11,8%) τα χρησιμοποιούν «Μία φορά την ημέρα», 12 (7,1%) «Τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα», 7 (4,1%) «Μία με δύο φορές την εβδομάδα», 5 (3%) «Λιγότερο από μία φορά το μήνα», 3 (1,8%) «Κάθε δεκαπέντε μέρες» και 1 (0,6%) «Μία φορά το μήνα» (Γράφημα 6.1.27).

27. Χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης στην καθημερινότητά σας για να επικοινωνήσετε με οικεία σας πρόσωπα;

169 απαντήσεις

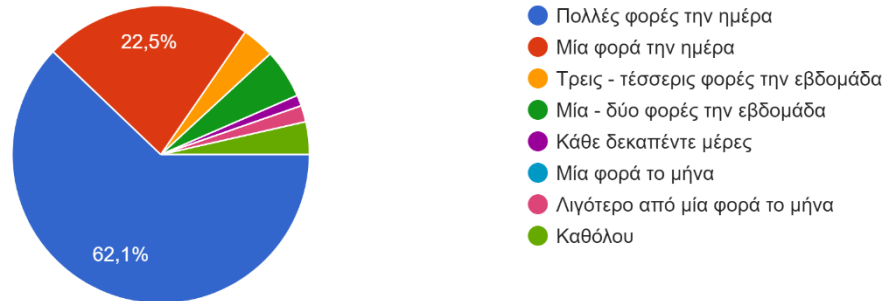


Γράφημα 6.1.27 Συχνότητα χρήσης των ΜΚΔ στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών για επικοινωνία με οικεία πρόσωπα

Η επόμενη ερώτηση σχετίζεται με τη συχνότητα χρήσης των μέσων κοινωνικής δικτύωσης από τους εκπαιδευτικούς με σκοπό την ενημέρωση αναφορικά με διάφορα ζητήματα της επικαιρότητας (ειδήσεις). 105 συμμετέχοντες (62,1%) απάντησαν ότι χρησιμοποιούν τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης «Πολλές φορές την ημέρα» για να ενημερωθούν για επίκαιρα ζητήματα. Οι 38 συμμετέχοντες (22,5%) απάντησαν «Μία φορά την ημέρα», 9 (5,3%) «Μία με δύο φορές την εβδομάδα», 6 (3,6%) «Τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα», 6 (3,6%) «Καθόλου», 3 (1,8%) «Λιγότερο από μία φορά το μήνα» και 2 (1,2%) «Κάθε δεκαπέντε μέρες» (Γράφημα 6.1.28).

28. Χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης στην καθημερινότητά σας για να ενημερώνεστε σχετικά με διάφορα ζητήματα της επικαιρότητας (ειδήσεις);

169 απαντήσεις

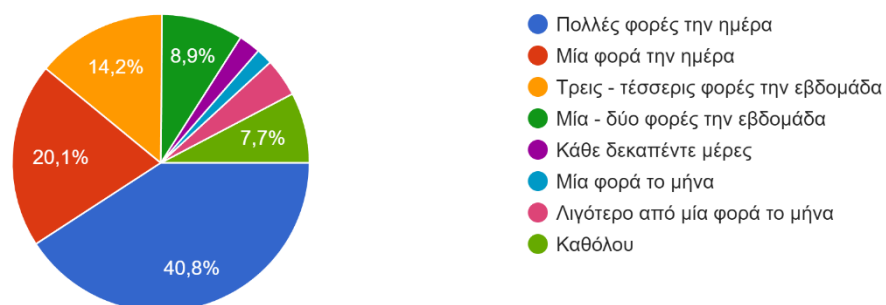


6.1.28 Συχνότητα χρήσης των ΜΚΔ στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών για ενημέρωση

Στην ερώτηση για τη συχνότητα της χρήσης των μέσων κοινωνικής δικτύωσης στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών με σκοπό να αποκτήσουν περισσότερες γνώσεις (ανάγνωση επιστημονικών άρθρων), το 40,8% (69) απάντησε «Πολλές φορές την ημέρα», το 20,1% (34) «Μία φορά την ημέρα», το 14,2% (24) «Τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα», το 8,9% (15) «Μία με δύο φορές την εβδομάδα», το 7,7% (13) «Καθόλου», το 4,1% (7) «Λιγότερο από μία φορά το μήνα», το 2,4% (4) «Κάθε δεκαπέντε μέρες» και το 1,8% (3) «Μία φορά το μήνα» (Γράφημα 6.1.29).

29. Χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης στην καθημερινότητά σας για να αποκτήσετε περισσότερες γνώσεις (επιστημονικά άρθρα);

169 απαντήσεις

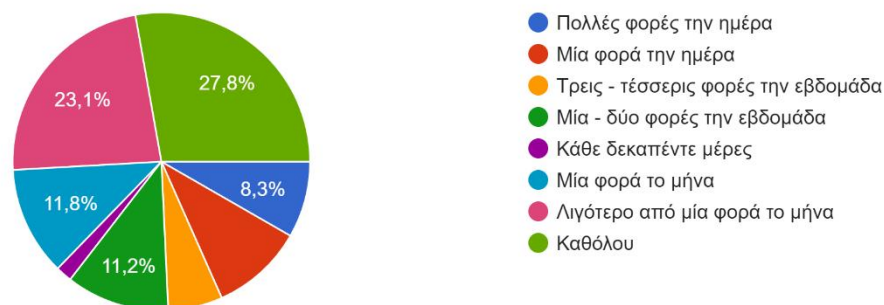


Γράφημα 6.1.29 Συχνότητα χρήσης των ΜΚΔ στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών για απόκτηση περισσότερων γνώσεων

Τέλος, στο πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου, οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν για το αν χρησιμοποιούν τα ΜΚΔ στην καθημερινότητά τους προκειμένου να παρακολουθήσουν Εξ αποστάσεως ενημερωτικά προγράμματα. Το 27,8% (47) απάντησε ότι δεν παρακολουθεί «Καθόλου», το 23,1% (39) «Λιγότερο από μία φορά το μήνα», το 11,8% (20) «Μία φορά το μήνα», το 11,2% (19) «Μία με δύο φορές την εβδομάδα», το 10,1% (17) «Μία φορά την ημέρα», το 8,3% (14) «Πολλές φορές την ημέρα», το 5,9% (10) «Τρεις με τέσσερις φορές την ημέρα» και το 1,8% (3) «Κάθε δεκαπέντε μέρες» (Γράφημα 6.1.30).

30. Χρησιμοποιείτε τις εφαρμογές κοινωνικής δικτύωσης στην καθημερινότητά σας για να παρακολουθείτε εξ αποστάσεως ενημερωτικά προγράμματα;

169 απαντήσεις



Γράφημα 6.1.30 Συχνότητα χρήσης των ΜΚΔ στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών για παρακολούθηση εξ αποστάσεως προγραμμάτων

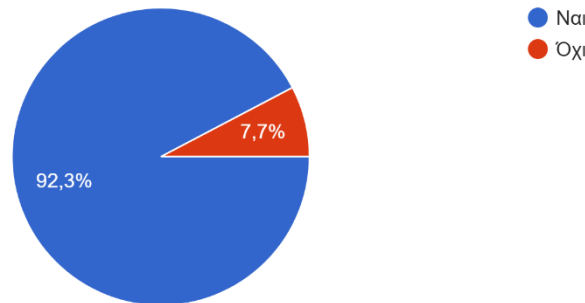
6.2 Χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης στα πλαίσια του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού

Στην εν λόγω ενότητα του ερωτηματολογίου παρουσιάζονται οι απαντήσεις στις ερωτήσεις που σχετίζονται με τη σχέση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης στο πλαίσιο της επαγγελματικής ζωής του εκπαιδευτικού. Η ενότητα απαρτίζεται από διάφορες ερωτήσεις που σχετίζονται με τη σύνδεση του Wi-fi του σχολείου και τη συχνότητα χρήσης των ΜΚΔ από τους εκπαιδευτικούς για τους σκοπούς του επαγγέλματός τους.

Σε πρώτο στάδιο, οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν για το αν υπάρχει σύνδεση Wi-fi στο χώρο του σχολείου στον οποίο εργάζονται. Το 92,3% (156) απάντησε θετικά και το 7,7% (13) αρνητικά (Γράφημα 6.2.1).

1. Υπάρχει σύνδεση Wi-fi στο χώρο του σχολείου;

169 απαντήσεις

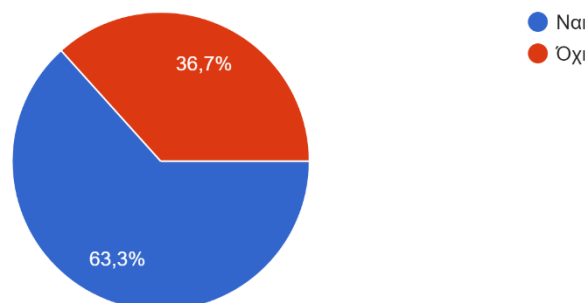


Γράφημα 6.2.1 Σύνδεση Wi-fi στο χώρο του σχολείου

Οι επόμενες τρεις ερωτήσεις σχετιζόταν με την πρόσβαση των εκπαιδευτικών στο δίκτυο του σχολείου από διάφορα τεχνολογικά μέσα. Σχετικά με την πρόσβαση στο Wi-fi του σχολείου από τον προσωπικό υπολογιστή των εκπαιδευτικών, από το συνολικό δείγμα των συμμετεχόντων οι 107 (63,3%) απάντησαν «Ναι», ενώ οι 62 (36,7%) απάντησαν «Όχι» (Γράφημα 6.2.2). Όταν ερωτήθηκαν Σχετικά με το τάμπλετ, το 63,3% (107) απάντησε «Όχι», ενώ το 36,7% (62) απάντησε «Ναι» (Γράφημα 6.2.3). Τέλος, σχετικά με την πρόσβαση από το κινητό τηλέφωνο, το 71,6% (121) απάντησε «Ναι» και το 28,4% (48) απάντησε «Όχι» (Γράφημα 6.2.4).

2. Έχετε πρόσβαση στο δίκτυο του σχολείου από τον προσωπικό σας υπολογιστή;

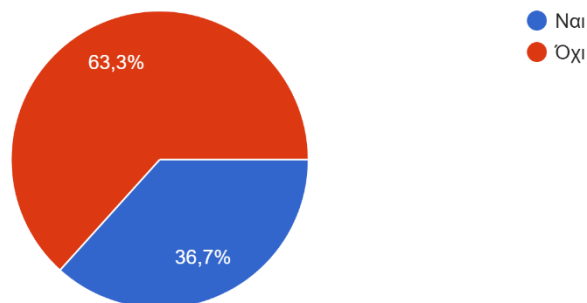
169 απαντήσεις



Γράφημα 6.2.2 Πρόσβαση στο δίκτυο του σχολείου από τον προσωπικό υπολογιστή του εκπαιδευτικού

3. Έχετε πρόσβαση στο Wi-fi του σχολείου από το tablet σας;

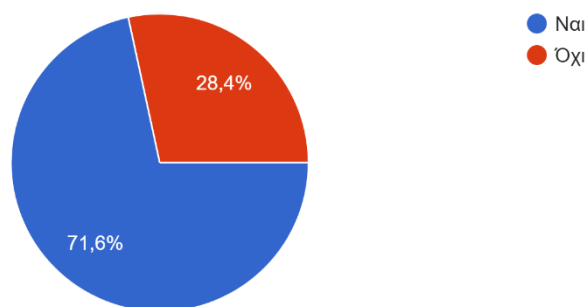
169 απαντήσεις



Γράφημα 6.2.3 Πρόσβαση στο δίκτυο του σχολείου από το tablet του εκπαιδευτικού

4. Έχετε πρόσβαση στο Wi-fi του σχολείου από το κινητό σας τηλέφωνο;

169 απαντήσεις

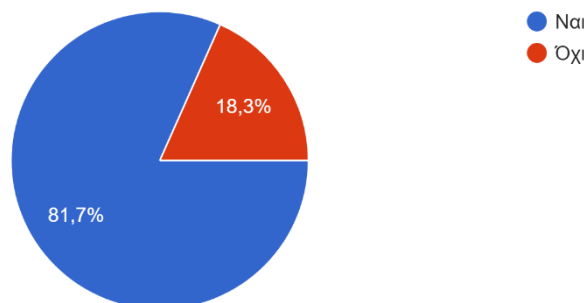


Γράφημα 6.2.4 Πρόσβαση στο δίκτυο του σχολείου από το κινητό τηλέφωνο του εκπαιδευτικού

Η αμέσως επόμενη ερώτηση σχετίζεται με την πρόσβαση στο Wi-fi του σχολείου από φορητό υπολογιστή που ανήκει στον εξοπλισμό της σχολικής μονάδας. Προέκυψε ότι 138 συμμετέχοντες (81,7%) έχουν πρόσβαση, διότι απάντησαν «Ναι» και το 18,3% (31) απάντησε «Όχι» (Γράφημα 6.2.5).

5. Έχετε πρόσβαση στο Wi-fi του σχολείου από φορητό υπολογιστή που ανήκει στον εξοπλισμό της σχολικής μονάδας;

169 απαντήσεις

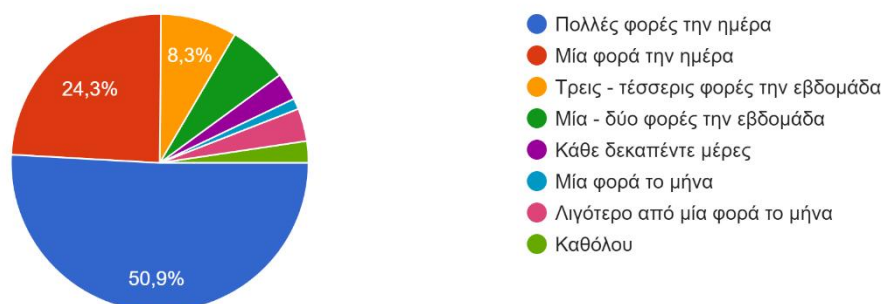


Γράφημα 6.2.5 Πρόσβαση στο Wi-fi του σχολείου από φορητό υπολογιστή που ανήκει στη σχολική μονάδα

Όταν οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν πόσο συχνά χρησιμοποιούν το διαδίκτυο όταν βρίσκονται στο χώρο του σχολείου καθαρά για επαγγελματικούς λόγους οι 86 (50,9%) απάντησαν «Πολλές φορές την ημέρα», οι 41 (24,3%) «Μία φορά την ημέρα», οι 14 (8,3%) «Τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα», οι 11 (6,5%) «Μία με δύο φορές την εβδομάδα», οι 6 (3,6%) «Λιγότερο από μία φορά το μήνα», οι 5 (3%) «Κάθε δεκαπέντε μέρες», οι 4 (2,4%) «Καθόλου» και οι 2 (1,2%) «Μία φορά το μήνα» (Γράφημα 6.2.6).

6. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε το διαδίκτυο όταν βρίσκεστε στο χώρο του σχολείου για επαγγελματικούς λόγους;

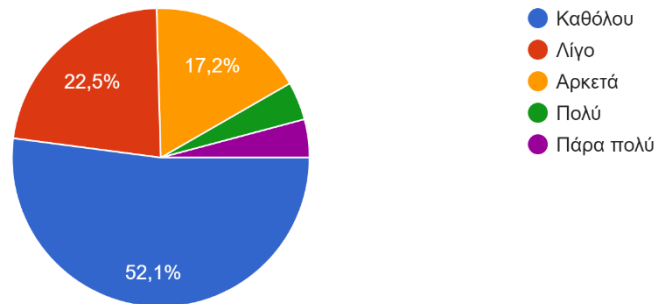
169 απαντήσεις



Γράφημα 6.2.6 Συχνότητα χρήσης διαδικτύου στο χώρο του σχολείου για επαγγελματικούς λόγους

Η επομένη ερώτηση αφορά τη χρήση ΜΚΔ που κάνουν οι εκπαιδευτικοί στη διδασκαλία τους. Το 52,1% (88) απάντησε πως δεν τα χρησιμοποιεί «Καθόλου», το 22,5% (38) «Λίγο», το 17,2% (29) «Αρκετά», το 4,1% (7) «Πολύ» και τέλος το 4,1% (7) «Πάρα πολύ» (Γράφημα 6.2.7).

7. Χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για τη διδασκαλία σας;
169 απαντήσεις

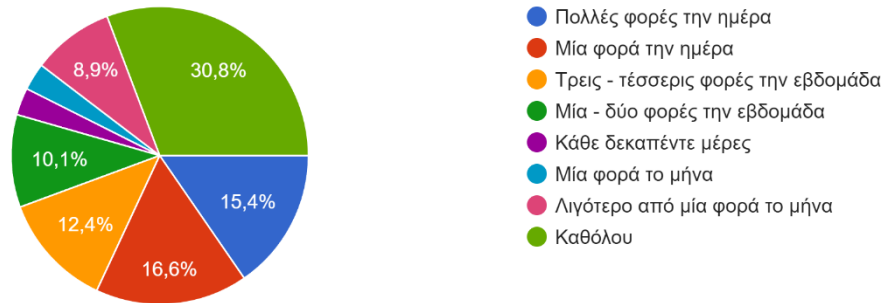


Γράφημα 6.2.7 Χρήση ΜΚΔ στη διδασκαλία

Έπειτα, το επόμενο ερώτημα σχετιζόταν με το πόσο συχνά χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί τα ΜΚΔ για την προετοιμασία των υποχρεώσεών τους για τη διδακτική – εκπαιδευτική πράξη. Σε αυτή την ερώτηση 52 συμμετέχοντες (30,8%) απάντησαν ότι δεν τα χρησιμοποιούν «Καθόλου», 28 (16,6%) απάντησαν ότι τα χρησιμοποιούν «Μία φορά την ημέρα», 26 (15,4%) «Πολλές φορές την ημέρα», 21 (12,4%) «Τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα», 17 (10,1%) «Μία με δύο φορές την εβδομάδα», 15 (8,9%) «Λιγότερο από μία φορά το μήνα», 5 (3%) «Κάθε δεκαπέντε μέρες» και άλλοι 5 (3%) «Μία φορά το μήνα» (Γράφημα 6.2.8).

8. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για την προετοιμασία των υποχρεώσεών σας για τη διδακτική - εκπαιδευτική πράξη;

169 απαντήσεις

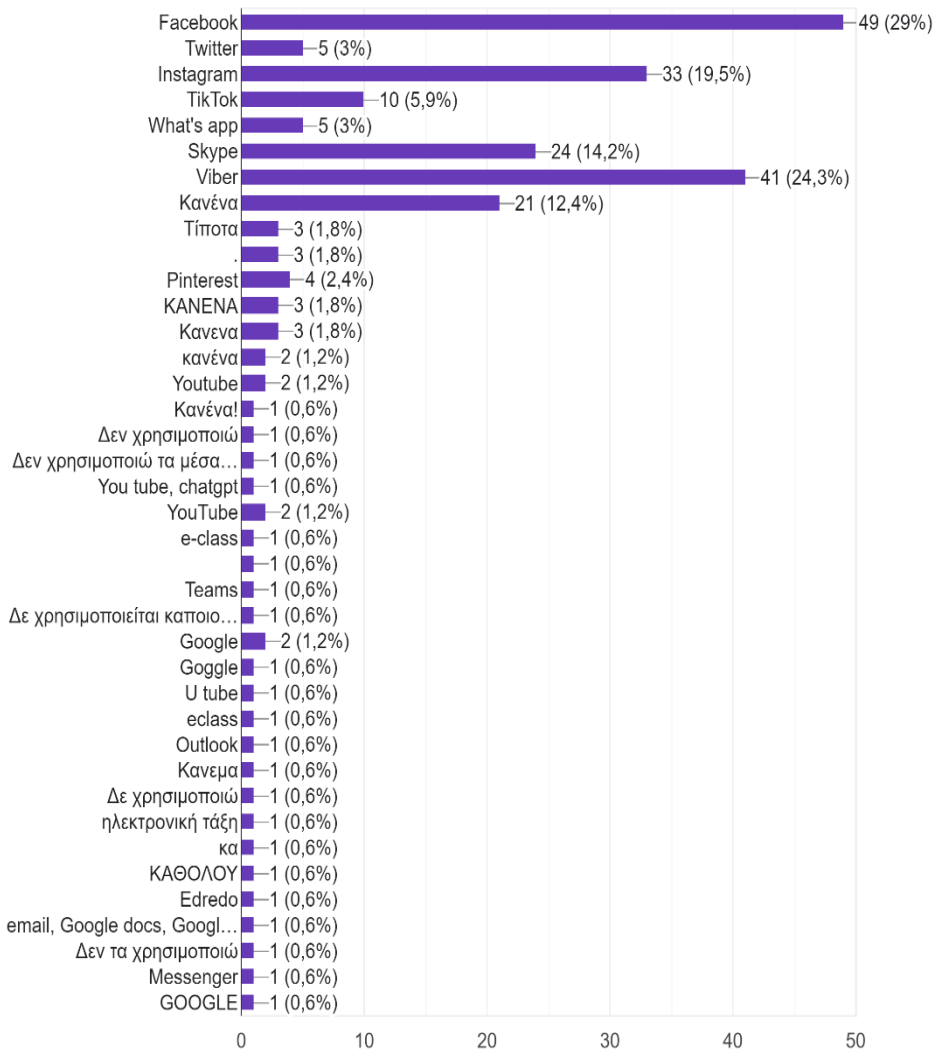


Γράφημα 6.2.8 Χρήση ΜΚΔ για την προετοιμασία υποχρεώσεων για τη διδακτική – εκπαιδευτική πράξη

Επιπλέον, η ερευνήτρια ρώτησε τους συμμετέχοντες ποια ΜΚΔ χρησιμοποιούν για τη διδακτική – εκπαιδευτική πράξη. Οι συμμετέχοντες μπορούσαν να επιλέξουν ανάμεσα σε κάποια συγκεκριμένα, όπως Facebook, Twitter, Instagram, What's app, Viber και Skype, ενώ υπήρχε και επιλογή «Άλλο» στην οποία οι συμμετέχοντες συμπλήρωναν με δικές τους απαντήσεις. Σε αυτή την ερώτηση τα άτομα που έλαβαν μέρος στην έρευνα είχαν τη δυνατότητα να διαλέξουν παραπάνω από 1 επιλογές. Το ΜΚΔ που κυριαρχεί είναι το Facebook με ποσοστό 29% (49). Μετά, ακολουθεί το Viber με 24,3% (41), το Instagram με 19,5% (33), το Skype με 14,2% (24), το 12,4% (21) δεν χρησιμοποιεί κανένα ΜΚΔ για τη διδακτική – εκπαιδευτική πράξη, το TikTok με 5,9% (10), το Twitter και το What's app με ποσοστό 3% (5) το καθένα ξεχωριστά. Υπήρχαν και ποσοστά συμμετεχόντων που διάλεξαν την επιλογή «Άλλο» και συμπλήρωσαν ότι δεν χρησιμοποιούν κανένα ΜΚΔ για τη διδακτική – εκπαιδευτική πράξη ή έδωσαν άλλες απαντήσεις που δεν εμπεριείχαν τα ΜΚΔ, όπως Pinterest, Youtube, e-class, email κλπ. (Γράφημα 6.2.9).

9. Ποια μέσα κοινωνικής δικτύωσης χρησιμοποιείτε για τη διδακτική - εκπαιδευτική πράξη;
(Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από 1)

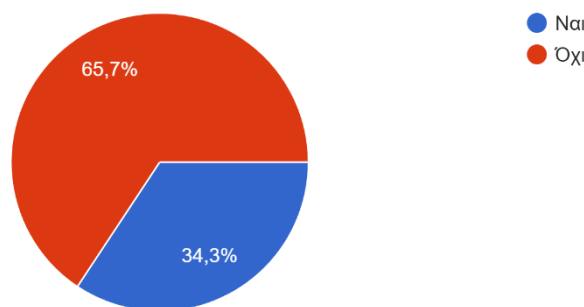
169 απαντήσεις



Γράφημα 6.2.9 Κατηγορίες ΜΚΔ για τη διδακτική – εκπαιδευτική πράξη

Στην αμέσως επόμενη ερώτηση οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν αν έχουν φίλους στα ΜΚΔ γονείς των μαθητών τους. Το 65,7% (111) απάντησαν θετικά, ενώ το 34,3% (58) απάντησε αρνητικά (Γράφημα 6.2.10).

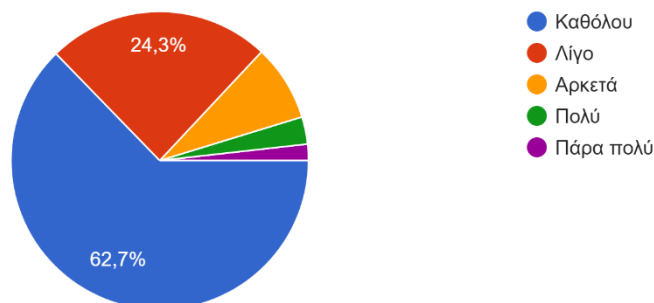
10. Στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης που διαθέτετε, έχετε φίλους γονείς των μαθητών σας;
169 απαντήσεις



Γράφημα 6.2.10 Στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης που διαθέτετε, έχετε φίλους γονείς των μαθητών σας;

Επιπρόσθετα, η ερευνήτρια εξέτασε τη συχνότητα με την οποία οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν τα ΜΚΔ προκειμένου να επικοινωνήσουν με τους γονείς των μαθητών τους. Το 62,7% (106) απάντησε ότι δεν τα χρησιμοποιεί «Καθόλου», ενώ το 24,3% (41) τα χρησιμοποιεί «Λίγο», το 8,3% (14) «Αρκετά», το 3% (5) «Πολύ» και τέλος το 1,8% (3) «Πάρα πολύ» (Γράφημα 6.2.11).

11. Χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για να επικοινωνήσετε με τους γονείς των μαθητών σας;
169 απαντήσεις

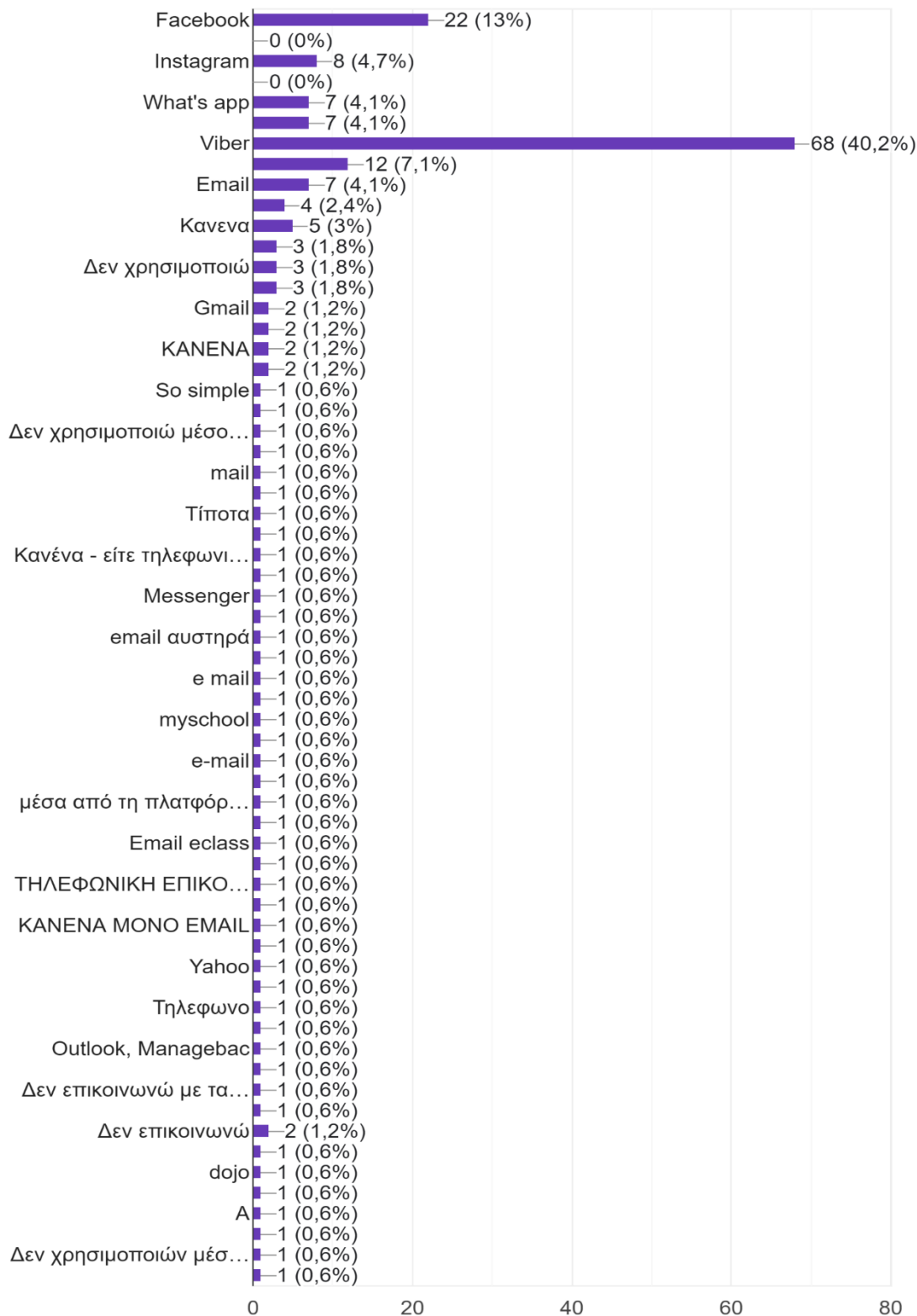


Γράφημα 6.2.11 Συχνότητα χρήσης ΜΚΔ για επικοινωνία των εκπαιδευτικών με τους γονείς των μαθητών τους

Αφού οι εκπαιδευτικοί απάντησαν στην ερώτηση για τη συχνότητα με την οποία χρησιμοποιούν τα ΜΚΔ για να επικοινωνούν με τους γονείς των μαθητών τους, έπρεπε να επιλέξουν με ποια από τα ΜΚΔ πραγματοποιούν αυτή την επικοινωνία. Και σε αυτή την ερώτηση, όπως και σε προηγούμενες αντίστοιχου τύπου, είχαν δοθεί κάποιες συγκεκριμένες επιλογές, όπως Facebook, Twitter, Instagram, TikTok, What's app, Skype και Viber. Επιπλέον, δόθηκε και η επιλογή «Άλλο» στην οποία οι συμμετέχοντες έδιναν τις δικές τους απαντήσεις. Στη συγκεκριμένη ερώτηση είχαν τη δυνατότητα να διαλέξουν παραπάνω από μία επιλογές. Το 40,2% (68) χρησιμοποιεί το Viber για να επικοινωνήσει με τους γονείς των μαθητών, το 13% (22) το Facebook, το 4,7% (8) το Instagram, το 4,1% (7) το What's app, το 4,1% (7) το Skype. Κανένας συμμετέχων (0%) δεν επικοινωνεί με τους γονείς μέσω του Twitter και του TikTok. Επιπρόσθετα υπήρχαν πολλοί συμμετέχοντες που διάλεξαν την επιλογή «Άλλο» και δήλωσαν ότι δεν επικοινωνούν καθόλου με τους γονείς μέσω εφαρμογών κοινωνικής δικτύωσης. Άλλοι δήλωσαν ότι μπορεί να επικοινωνούν με email, με τηλέφωνο, με το MySchool κ.α. που δεν εντάσσονται στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (Γράφημα 6.2.12).

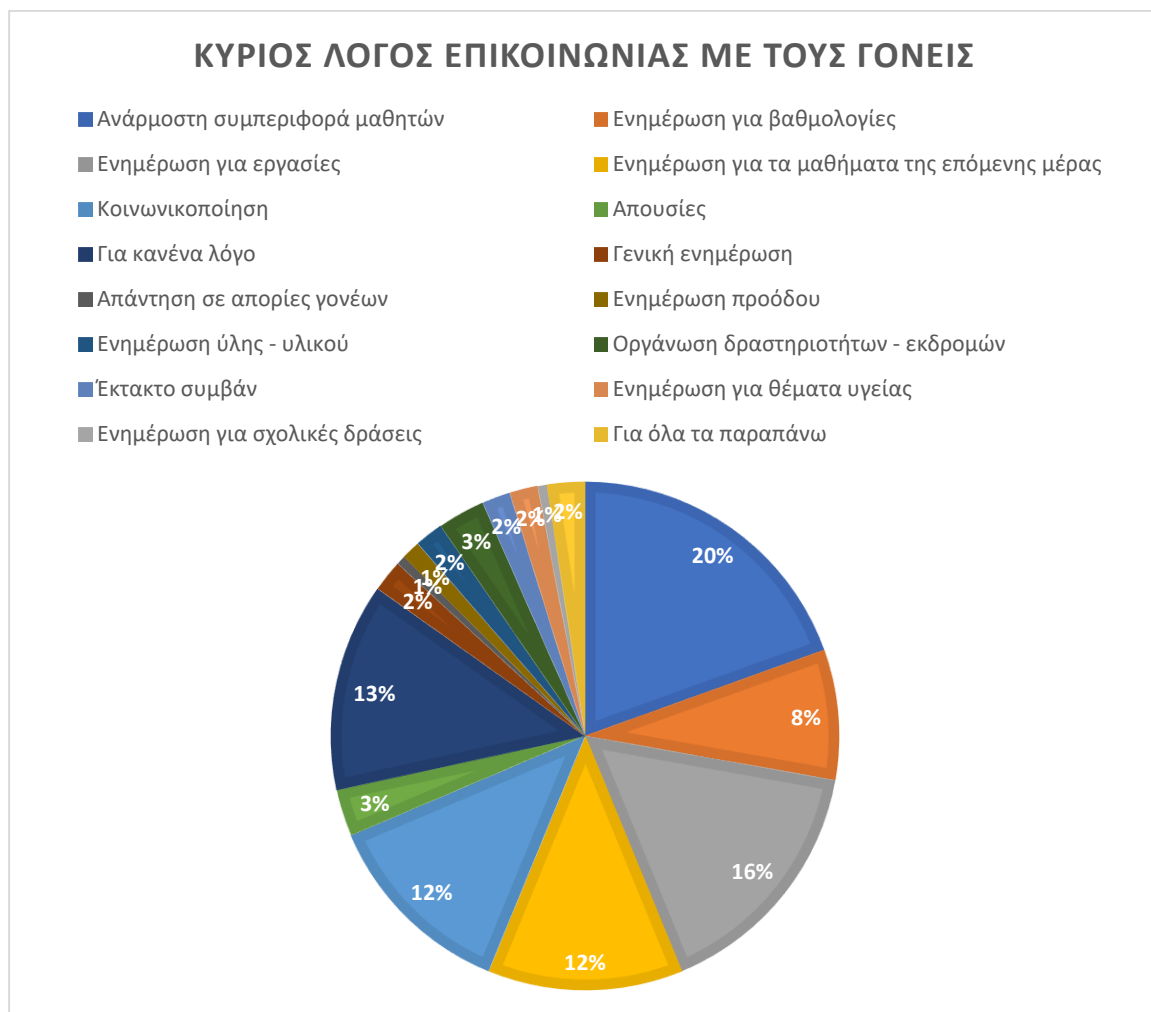
12. Με ποια μέσα κοινωνικής δικτύωσης επικοινωνείτε με τους γονείς; (Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από 1)

169 απαντήσεις



Γράφημα 6.2.12 Κατηγορίες ΜΚΔ για επικοινωνία των εκπαιδευτικών με τους γονείς των μαθητών τους

Στην ερώτηση που σχετίζεται με τον κυριότερο λόγο για τον οποίο οι εκπαιδευτικοί επικοινωνούν με τους γονείς είχαν δοθεί από την ερευνήτρια 5 επιλογές (ανάρμοστη συμπεριφορά μαθητή, ενημέρωση για βαθμολογίες, ενημέρωση για εργασίες, ενημέρωση για μαθήματα της επόμενης μέρας, κοινωνικοποίηση). Ωστόσο, οι συμμετέχοντες μπορούσαν να διαλέξουν την επιλογή «Άλλο» και να γράφουν οποιοδήποτε λόγο επιθυμούν. Το 19,5% (33) επικοινωνούν με τους γονείς για να τους ενημερώσουν για ανάρμοστη συμπεριφορά του μαθητή, το 16% (27) ενημερώνει για εργασίες, το 12,4% (21) ενημερώνει για τα μαθήματα της επόμενης μέρας, το 12,4% (21) κοινωνικοποιείται, το 8,3% (14) ενημερώνει για βαθμολογίες και το υπόλοιπο 31,4% (53) διάλεξε την επιλογή «Άλλο» κι έδωσε απαντήσεις που αναφέρονταν σε απουσίες, γενική ενημέρωση, οργάνωση δραστηριοτήτων, έκτακτη ενημέρωση, ανάρτηση υλικού, οργάνωση εκδρομών, ενημέρωση για την υγεία του παιδιού. Υπήρχαν και αρκετοί εκπαιδευτικοί που διαλέγοντας την επιλογή «Άλλο» δήλωσαν ότι δεν χρησιμοποιούν καθόλου τα ΜΚΔ προκειμένου να ενημερώσουν τους γονείς (Γράφημα 6.2.13).

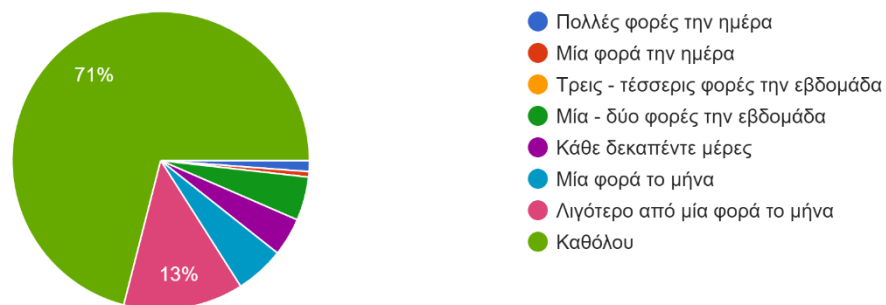


Γράφημα 6.2.13 Ο κυριότερος λόγος που επικοινωνούν οι εκπαιδευτικοί με τους γονείς

Στην αμέσως επόμενη ερώτηση αναλύθηκε η συχνότητα επικοινωνίας εκπαιδευτικών – γονέων στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης με σκοπό την ενημέρωση για ανάρμοστη συμπεριφορά. Από το συνολικό δείγμα των συμμετεχόντων οι 120 (71%) απάντησαν ότι δεν επικοινωνούν «Καθόλου», ενώ οι 22 (13%) «Λιγότερο από μία φορά το μήνα». Επιπρόσθετα, προέκυψε ότι 9 συμμετέχοντες (5,3%) επικοινωνούν «Μία φορά το μήνα», 8 (4,7%) «Μία με δύο φορές την εβδομάδα», 7 (4,1%) «Κάθε δεκαπέντε μέρες», 2 (1,2%) «Πολλές φορές την ημέρα» και 1 (0,6%) «Μία φορά την ημέρα» (Γράφημα 6.2.14).

14. Πόσο συχνά επικοινωνείτε με τους γονείς από τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για να ενημερώσετε για ανάρμοστη συμπεριφορά των μαθητών;

169 απαντήσεις

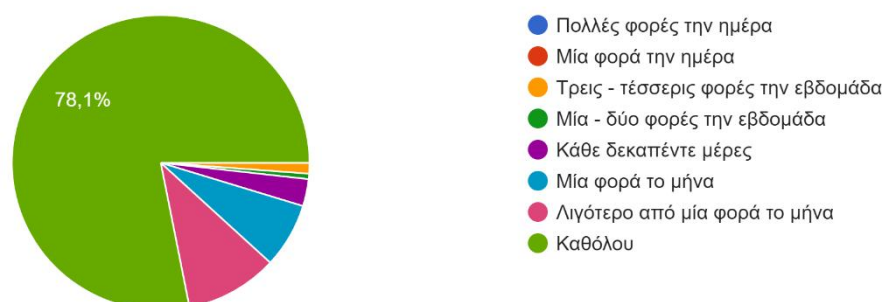


Γράφημα 6.2.14 Συχνότητα επικοινωνίας εκπαιδευτικών – γονέων μέσω των ΜΚΔ για ανάρμοστη συμπεριφορά των μαθητών

Σχετικά με τη συχνότητα επικοινωνίας στα ΜΚΔ για ενημέρωση βαθμολογιών των μαθητών προέκυψε ότι 132 συμμετέχοντες (78,1%) δεν επικοινωνούν «Καθόλου», 17 (10,1%) «Λιγότερο από μία φορά το μήνα», 12 (7,1%) «Μία φορά το μήνα», 5 (3%) «Κάθε δεκαπέντε

15. Πόσο συχνά επικοινωνείτε με τους γονείς από τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για να ενημερώσετε για τις βαθμολογίες;

169 απαντήσεις

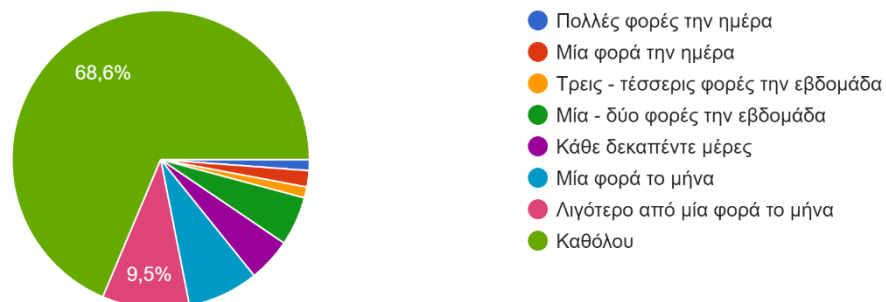


μέρες», 2 (1,2%) «Τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα» και τέλος 1 συμμετέχων (0,6%) «Μία με δύο φορές την εβδομάδα» (Γράφημα 6.2.15).

Γράφημα 6.2.15 Συχνότητα επικοινωνίας εκπαιδευτικών – γονέων μέσω των ΜΚΔ για βαθμολογίες μαθητών

Στη συνέχεια, οι εκπαιδευτικοί απάντησαν σε ερώτηση που σχετίζεται με τη συχνότητα επικοινωνίας μέσω των ΜΚΔ με σκοπό την ενημέρωση για εργασίες. Το 68,6% (116) απάντησε ότι δεν χρησιμοποιεί «Καθόλου» τα ΜΚΔ για να ενημερώσει τους γονείς σχετικά με εργασίες μαθητών. Το 9,5% (16) τα χρησιμοποιεί «Λιγότερο από μία φορά το μήνα», το 7,7% (13) «Μία φορά το μήνα», το 5,3% (9) «Μία με δύο φορές την εβδομάδα», το 4,7% (8) «Κάθε δεκαπέντε μέρες», το 1,8% (3) «Μία φορά την ημέρα», το 1,2% (2) «Τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα» και το 1,2% (2) «Πολλές φορές την ημέρα» (Γράφημα 6.2.16).

16. Πόσο συχνά επικοινωνείτε με τους γονείς από τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για να ενημερώσετε για εργασίες;
169 απαντήσεις

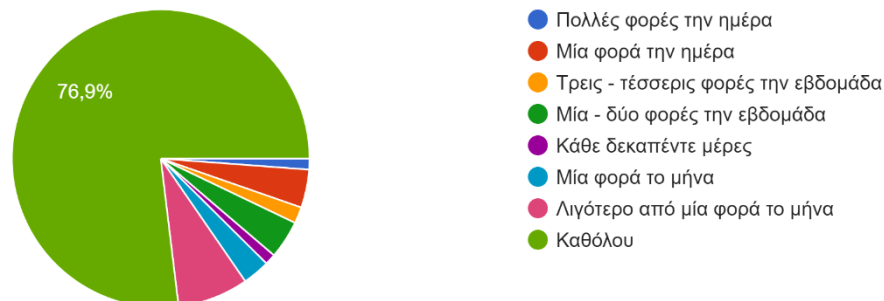


Γράφημα 6.2.16 Συχνότητα επικοινωνίας εκπαιδευτικών – γονέων μέσω των ΜΚΔ για ενημέρωση για εργασίες

Έπειτα, ακολουθεί πάλι μία ερώτηση που σχετίζεται με τη συχνότητα επικοινωνίας για να ενημερωθούν οι γονείς για τα μαθήματα της επόμενης μέρας. 130 εκπαιδευτικοί (76,9%) απάντησαν ότι δεν επικοινωνούν «Καθόλου» με τους γονείς γι' αυτό το συγκεκριμένο λόγο. 13 συμμετέχοντες (7,7%) τα χρησιμοποιούν «Λιγότερο από μία φορά το μήνα», 7 (4,1%) «Μία φορά την ημέρα», 7 (4,1%) «Μία με δύο φορές την εβδομάδα», 5 (3%) «Μία φορά το μήνα», 3 (1,8%) «Τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα», 2 (1,2%) «Κάθε δεκαπέντε μέρες και άλλοι 2 (1,2%) «Πολλές φορές την ημέρα» (Γράφημα 6.2.17).

17. Πόσο συχνά επικοινωνείτε με τους γονείς από τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για να ενημερώσετε για τα μαθήματα της επόμενης μέρας;

169 απαντήσεις

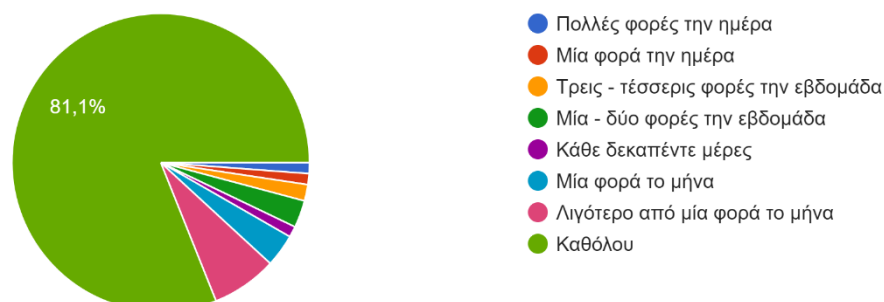


Γράφημα 6.2.17 Συχνότητα επικοινωνίας εκπαιδευτικών – γονέων μέσω των ΜΚΔ για ενημέρωση για τα μαθήματα της επόμενης μέρας

Η τελευταία ερώτηση στο δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου που αφορά τη συχνότητα επικοινωνίας μέσω των ΜΚΔ σχετίζεται με το αν οι εκπαιδευτικοί επικοινωνούν με τους γονείς των μαθητών τους προκειμένου να κοινωνικοποιηθούν. Οι 137 συμμετέχοντες (81,1%) απάντησαν ότι δεν χρησιμοποιούν «Καθόλου» τα ΜΚΔ για να κοινωνικοποιηθούν με τους γονείς των μαθητών τους, 12 (7,1%) τα χρησιμοποιούν «Λιγότερο από μία φορά το μήνα», οι 6 (3,6%) «Μία φορά το μήνα», οι 5 (3%) «Μία με δύο φορές την εβδομάδα», οι 3 (1,8%) «Τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα», οι 2 (1,2%) «Κάθε δεκαπέντε μέρες», οι 2 (1,2%) «Μία φορά την ημέρα» και οι 2 τελευταίοι (1,2%) «Πολλές φορές την ημέρα» (Γράφημα 6.2.18).

18. Πόσο συχνά επικοινωνείτε με τους γονείς από τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για να κοινωνικοποιηθείτε;

169 απαντήσεις

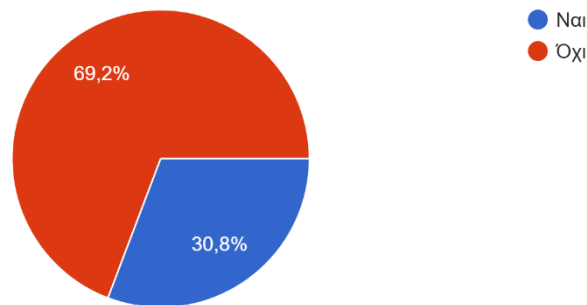


Γράφημα 6.2.18 Συχνότητα επικοινωνίας εκπαιδευτικών – γονέων μέσω ΜΚΔ για κοινωνικοποίηση

Εν συνεχεία, η ερευνήτρια ρώτησε τους συμμετέχοντες αν έχουν φίλους στα ΜΚΔ τους μαθητές τους. Από αυτή την ερώτηση προέκυψε ότι οι 117 (69,2%) δεν έχουν φίλους μαθητές τους, ενώ οι 52 (30,8%) έχουν φίλους μαθητές τους (Γράφημα 6.2.19).

19. Στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης που διαθέτετε, έχετε φίλους μαθητές σας;

169 απαντήσεις

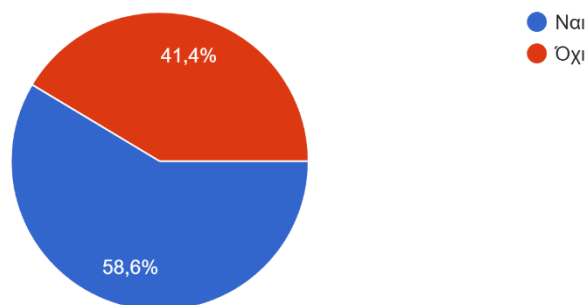


Γράφημα 6.2.19 Έχετε φίλους μαθητές σας στα ΜΚΔ;

Η επόμενη ερώτηση εστίαζε στο αν εκπαιδευτικοί έχουν φίλους πρώην μαθητές τους στα ΜΚΔ. Σε αυτό το σημείο γίνεται αντιληπτό ότι οι εκπαιδευτικοί γίνονται πιο θετικοί, ίσως επειδή δεν έρχονται σε άμεσα επαφή με τους πρώην μαθητές τους μέσα στα σχολικά πλαίσια. Γι ' αυτό, οι 99 (58,6%) απαντούν ότι έχουν φίλους πρώην μαθητές τους στα ΜΚΔ, ενώ 70 (41,4%) απαντούν αρνητικά (Γράφημα 6.2.20).

20. Στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης που διαθέτετε, έχετε φίλους πρώην μαθητές σας;

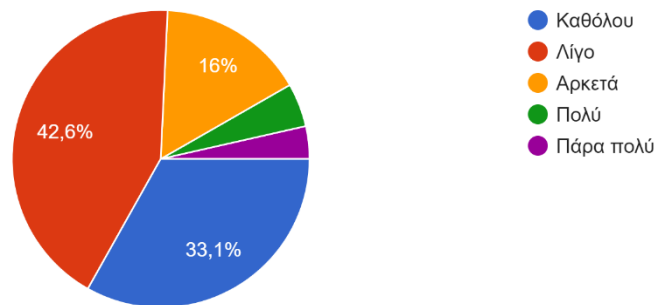
169 απαντήσεις



Γράφημα 6.2.20 Έχετε φίλους πρώην μαθητές σας στα ΜΚΔ;

Ακόμη, στην ερώτηση αν χρησιμοποιούν τα ΜΚΔ για να προβάλλουν υλικό που σχετίζεται με τη δουλειά τους, 72 εκπαιδευτικοί (42,6%) απάντησαν «Λίγο», 56 (33,1%) «Καθόλου», 27 (16%) «Αρκετά», 8 (4,7%) «Πολύ» και τέλος 6 (3,6%) «Πάρα πολύ» (Γράφημα 6.2.21).

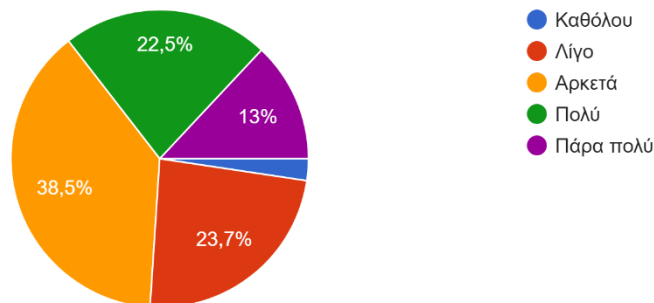
21. Χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για να προβάλλετε υλικό που σχετίζεται με τη δουλειά σας;
169 απαντήσεις



Γράφημα 6.2.21 Χρήση των ΜΚΔ για προβολή υλικού που σχετίζεται με την επαγγελματική ζωή του εκπαιδευτικού

Σχετικά με τη χρήση των ΜΚΔ για επικοινωνία με συναδέλφους, 65 εκπαιδευτικοί (38,5%) απάντησαν ότι χρησιμοποιούν «Αρκετά» τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης προκειμένου να έρθουν σε επαφή με συναδέλφους τους, 40 (23,7%) απάντησαν «Λίγο», 38 (22,5%) «Πολύ», 22 (13%) «Πάρα πολύ» και 4 (2,4%) «Καθόλου» (Γράφημα 6.2.22).

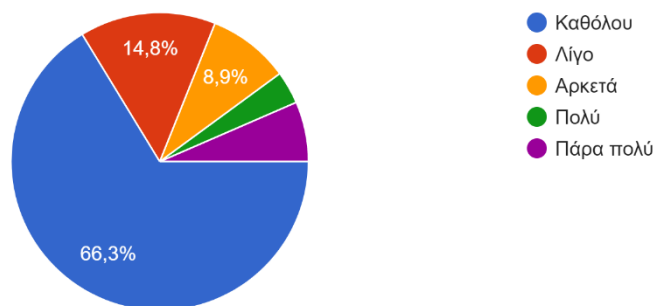
22. Χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για να επικοινωνήσετε με συναδέλφους;
169 απαντήσεις



Γράφημα 6.2.22 Χρήση των ΜΚΔ για επικοινωνία με συναδέλφους

Ακολούθως, οι συμμετέχοντες της έρευνας ερωτήθηκαν αν χρησιμοποιούν τα ΜΚΔ για να στείλουν επιπρόσθετο υλικό στους μαθητές τους. Το 66,3% (112) απάντησε «Καθόλου», το 14,8% (25) «Λίγο», το 8,9% (15) «Αρκετά», το 6,5% (11) «Πάρα πολύ» και το 3,6% (6) «Πολύ» (Γράφημα 6.2.23).

23. Χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για να στείλετε επιπρόσθετο υλικό στους μαθητές σας;
169 απαντήσεις

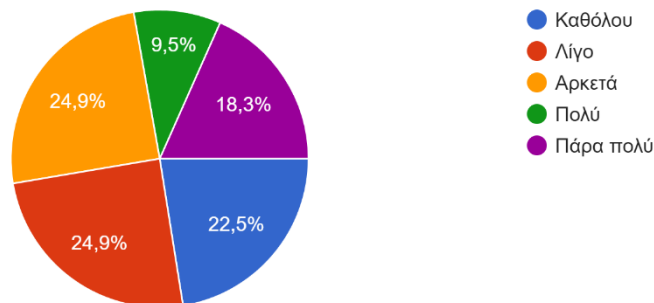


Γράφημα 6.2.23 Χρήση των ΜΚΔ για προώθηση επιπρόσθετου υλικού στους μαθητές

Τέλος, στην ερώτηση αν χρησιμοποιούν τα ΜΚΔ για να βρουν υλικό για το μάθημα, 42 εκπαιδευτικοί (24,9%) απάντησαν «Αρκετά» και άλλοι 42 (24,9%) «Λίγο». Οι 38 (22,5%) από τους 169 συμμετέχοντες απάντησαν «Καθόλου», 31 (18,3%) «Πάρα πολύ» και 16 (9,5%) «Πολύ» (Γράφημα 6.2.24).

24. Χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για να βρείτε υλικό για το μάθημα;

169 απαντήσεις



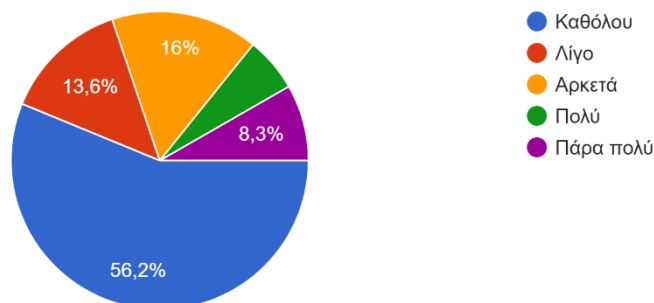
Γράφημα 6.2.24 Χρήση των ΜΚΔ για εύρεση υλικού για το μάθημα

6.3 Εμπόδια στη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης στα πλαίσια του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού

Το τρίτο και τελευταίο μέρος του ερωτηματολογίου αναφέρεται στα πιθανά εμπόδια που μπορεί να συναντήσουν οι εκπαιδευτικοί στη χρήση των ΜΚΔ στα πλαίσια του επαγγέλματός τους. Η ενότητα αυτή αποτελείται από 14 ερωτήσεις. Σε κάθε μία από αυτές αναφέρεται κι ένα ξεχωριστό εμπόδιο. Άρα, τα εμπόδια είναι ήδη προκαθορισμένα από την ίδια την ερευνήτρια και οι συμμετέχοντες καλούνται να απαντήσουν αν τα συναντούν «Καθόλου», «Λίγο», «Αρκετά», «Πολύ» και «Πάρα πολύ».

Αρχικά, οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν αν πιστεύουν ότι η σύνδεση του διαδικτύου που διαθέτει η σχολική μονάδα στην οποία υπηρετούν εμποδίζει τη χρήση των ΜΚΔ κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Το 56,2% (95) απάντησαν «Καθόλου», το 16% (27) «Αρκετά», το 13,6% (23) «Λίγο», το 8,3% (14) «Πάρα πολύ» και το 5,9% (10) «Πολύ» (Γράφημα 6.3.1).

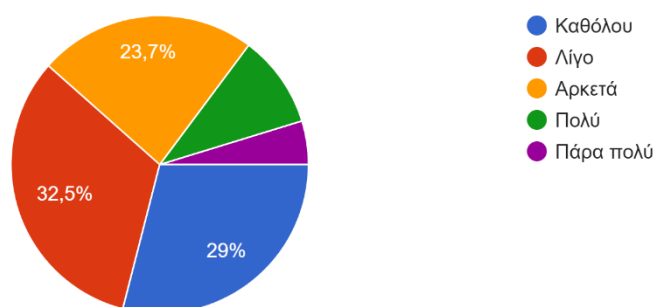
1. Θεωρείτε ότι η σύνδεση του διαδικτύου (που διαθέτει η σχολική μονάδα στην οποία υπηρετείτε) εμποδίζει τη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης κατά τη διάρκεια του μαθήματος;
 169 απαντήσεις



Γράφημα 6.3.1 Η σύνδεση του διαδικτύου της σχολικής μονάδας ως εμπόδιο στη χρήση των ΜΚΔ

Επιπρόσθετα, στην ερώτηση αναφορικά με το αν θεωρούν οι συμμετέχοντες ότι οι γονείς είναι αρνητικοί απέναντι στη χρήση ΜΚΔ ανάμεσα σε μαθητές και εκπαιδευτικούς οι 55 (32,5%) απάντησαν «Λίγο», οι 49 (29%) «Καθόλου», οι 40 (23,7%) «Αρκετά», 17 (10,1%) «Πολύ» και οι 8 (4,7%) «Πάρα πολύ» (Γράφημα 6.3.2).

2. Θεωρείτε ότι οι γονείς είναι αρνητικοί απέναντι στη χρήση μέσων κοινωνικής δικτύωσης ανάμεσα σε μαθητές και εκπαιδευτικούς;
 169 απαντήσεις

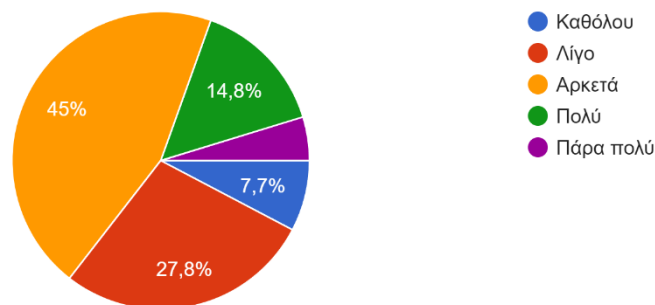


Γράφημα 6.3.2 Η αρνητική στάση των γονέων ως εμπόδιο στη χρήση των ΜΚΔ

Στη συνέχεια, η ερευνήτρια ρώτησε τους εκπαιδευτικούς αν θεωρούν ότι οι γονείς ανταποκρίνονται στην επικοινωνία που προσπαθούν οι ίδιοι να πραγματοποιήσουν και 76 (45%) απάντησαν «Αρκετά», 47 (27,8%) «Λίγο», 25 (14,8%) «Πολύ», 13 (7,7%) «Καθόλου» και 8 (4,7%) «Πάρα πολύ» (Γράφημα 6.3.3).

3. Θεωρείτε ότι οι γονείς ανταποκρίνονται στην επικοινωνία που μπορεί να πραγματοποιήσει ο εκπαιδευτικός από τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης με τους ίδιους;

169 απαντήσεις

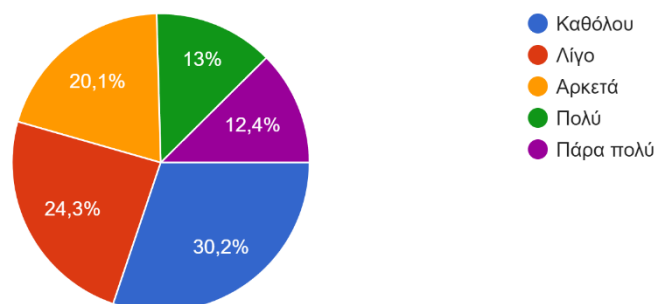


Γράφημα 6.3.3 Ανταπόκριση γονέων στην επικοινωνία μέσω ΜΚΔ

Έπειτα, τέθηκε το ερώτημα αν ο/η διευθυντής/τρια του εκάστοτε σχολείου είναι αρνητικός/ή απέναντι στη χρήση των ΜΚΔ ανάμεσα σε μαθητές και εκπαιδευτικούς. Οι 51 (30,2%) απάντησαν «Καθόλου», οι 41 (24,3%) «Λίγο», οι 34 (20,1%) «Αρκετά», οι 22 (13%) «Πολύ» και οι 21 (12,4%) «Πάρα πολύ» (Γράφημα 6.3.4).

4. Θεωρείτε ότι ο/η διευθυντής/τρια του σχολείου σας είναι αρνητικός/ή απέναντι στη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης ανάμεσα σε μαθητές και εκπαιδευτικούς;

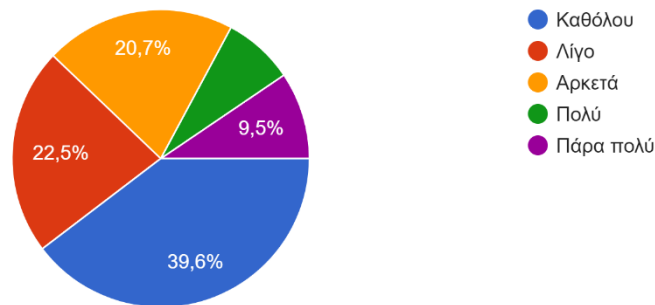
169 απαντήσεις



Γράφημα 6.3.4 Η στάση των διευθυντών απέναντι στην επικοινωνία μαθητών - εκπαιδευτικών ως εμπόδιο στη χρήση των ΜΚΔ

Η επόμενη ερώτηση είναι ίδια με τη προηγούμενη, αλλά εξετάζεται η στάση των διευθυντών απέναντι στην επικοινωνία ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς μέσω των ΜΚΔ. Στο ερώτημα αν ο/η διευθυντής/τρια του σχολείου είναι αρνητικός/ή απέναντι στη χρήση των ΜΚΔ ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς οι 67 (39,6%) απάντησαν «Καθόλου», οι 38 (22,5%) «Λίγο», οι 35 (20,7%) «Αρκετά», οι 16 (9,5%) «Πάρα πολύ» και οι 13 (7,7%) «Πολύ» (Γράφημα 6.3.5).

5. Θεωρείτε ότι ο/η διευθυντής/τρια του σχολείου σας είναι αρνητικός/ή απέναντι στη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς;
169 απαντήσεις

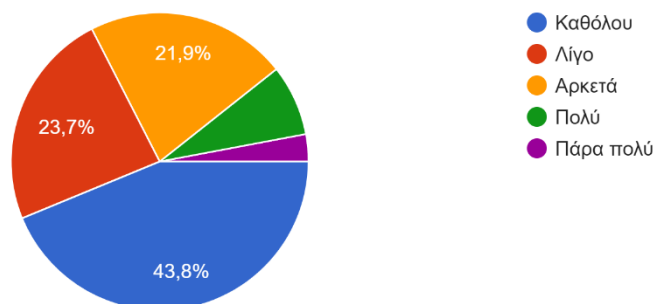


Γράφημα 6.3.5 Η στάση των διευθυντών απέναντι στην επικοινωνία γονέων - εκπαιδευτικών ως εμπόδιο στη χρήση των ΜΚΔ

Ακολούθως, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων 43,8% (74) δήλωσε τα ΜΚΔ δεν τους φέρνουν «Καθόλου» κοντά με τους μαθητές τους, ενώ 40 (23,7%) απάντησε «Λίγο». Επιπλέον, 37 (21,9%) συμμετέχοντες διάλεξαν την επιλογή «Αρκετά», 13 (7,7%) «Πολύ» και 5 (3%) «Πάρα πολύ» (Γράφημα 6.3.6).

6. Θεωρείτε ότι έρχεστε πιο κοντά με τους μαθητές μέσα από τη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης;

169 απαντήσεις

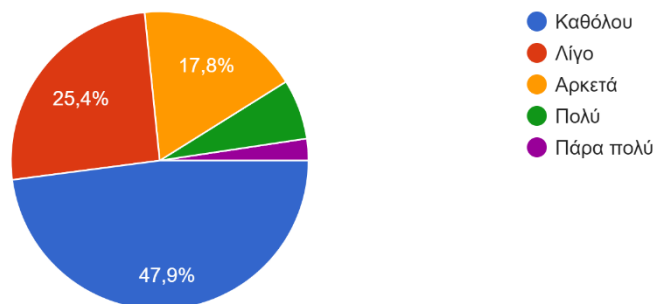


Γράφημα 6.3.6 Έρχεστε πιο κοντά με τους μαθητές με τη χρήση ΜΚΔ;

Το επόμενο ερώτημα σχετίζεται με τη βελτίωση των σχέσεων μαθητών – εκπαιδευτικών μέσω της χρήσης ΜΚΔ. Σε αυτό οι 81 (47,9%) δήλωσαν ότι οι σχέσεις τους με τους μαθητές δεν βελτιώνονται «Καθόλου» μέσω των ΜΚΔ. Οι 43 (25,4%) απάντησαν «Λίγο», οι 30 (17,8%) «Αρκετά», οι 11 (6,5%) «Πολύ» και οι 4 (2,4%) «Πάρα πολύ» (Γράφημα 6.3.7).

7. Θεωρείτε ότι η σχέση σας με τους μαθητές βελτιώνεται μέσα από τη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης;

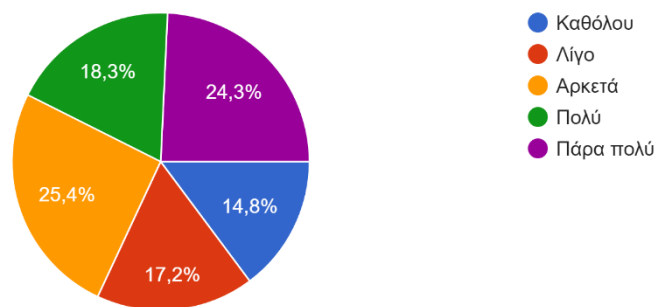
169 απαντήσεις



Γράφημα 6.3.7 Βελτιώνεται η σχέση μαθητών – εκπαιδευτικών μέσω των ΜΚΔ;

Επιπρόσθετα, διαπιστώθηκε ότι 43 εκπαιδευτικοί (25,4%) θεωρούν ότι η προσωπική τους ζωή εκτίθεται με τη χρήση των ΜΚΔ. Οι 41 (24,3%) πιστεύουν ότι εκτίθενται «Πάρα πολύ», οι 31 (18,3%) «Πολύ», οι 29 (17,2%) «Λίγο» και οι 25 (14,8%) «Καθόλου» (Γράφημα 6.3.8).

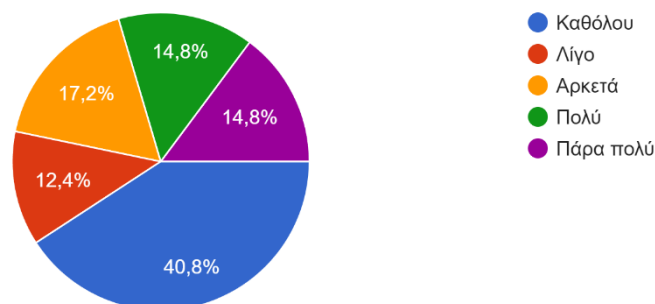
8. Θεωρείτε ότι εκτίθεται η προσωπική σας ζωή με τη χρήση μέσων κοινωνικής δικτύωσης;
169 απαντήσεις



Γράφημα 6.3.8 Ο βαθμός έκθεσης της προσωπικής ζωής του εκπαιδευτικού ως εμπόδιο στη χρήση των ΜΚΔ

Εν συνεχεία, ζητήθηκε η προσωπική άποψη των εκπαιδευτικών σχετικά με το αν παραβιάζεται η προσωπική τους ζωή από τους μαθητές τους μέσω της χρήσης ΜΚΔ. Στην ερώτηση αυτή οι 69 (40,8%) απάντησαν «Καθόλου», 29 (17,2%) «Αρκετά», 25 (14,8%) «Πολύ», 25 (14,8%) «Πάρα πολύ» και 21 (12,4%) «Λίγο» (Γράφημα 6.3.9).

9. Θεωρείτε ότι οι μαθητές παραβιάζουν την προσωπική σας ζωή μέσα από τη χρήση μέσων κοινωνικής δικτύωσης;
169 απαντήσεις

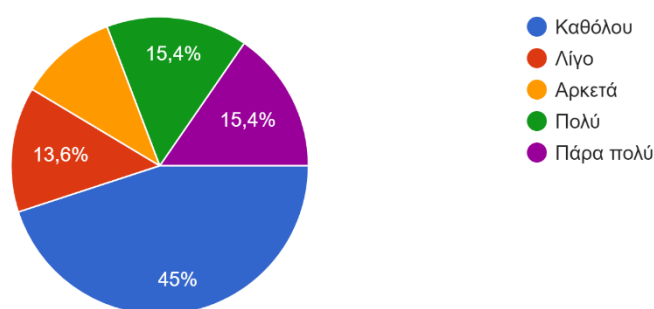


Γράφημα 6.3.9 Ο κίνδυνος παραβίασης της προσωπικής ζωής των εκπαιδευτικών από τους μαθητές ως εμπόδιο στη χρήση ΜΚΔ

Στην ερώτηση αν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί νιώθουν ότι παραβιάζουν την προσωπική ζωή των μαθητών τους μέσω της χρήσης ΜΚΔ 76 εκπαιδευτικοί (45%) απάντησαν «Καθόλου», 26 (15,4%) «Πάρα πολύ», 26 (15,6%) «Πολύ», 23 (13,6%) «Λίγο» και 18 (10,7%) «Αρκετά» (Γράφημα 6.3.10.).

10. Θεωρείτε ότι παραβιάζετε την προσωπική ζωή των μαθητών σας μέσα από τη χρήση μέσων κοινωνικής δικτύωσης;

169 απαντήσεις

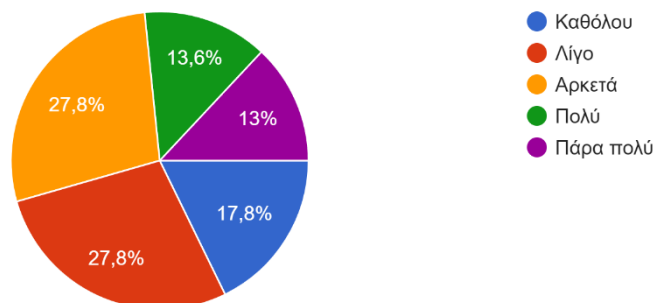


Γράφημα 6.3.10 Ο κίνδυνος παραβίασης της προσωπικής ζωής των μαθητών από τους εκπαιδευτικούς ως εμπόδιο στη χρήση ΜΚΔ

Σύμφωνα με την εγχώρια και διεθνή βιβλιογραφία ο διαδικτυακός εκφοβισμός αποτελεί ένα από τα εμπόδια στη χρήση των ΜΚΔ. Η ερευνήτρια ρώτησε τους συμμετέχοντες αν θεωρούν ότι διάφορα τέτοια φαινόμενα εμποδίζουν τους εκπαιδευτικούς από το να κάνουν εκτεταμένη χρήση των ΜΚΔ στο πλαίσιο του επαγγέλματός τους. Αρχικά, 47 συμμετέχοντες (27,8%) απάντησαν «Λίγο» κι άλλοι 47 (27,8%) «Αρκετά». Έπειτα, 30 (17,8%) διάλεξαν την επιλογή «Καθόλου», 23 (13,6%) «Πολύ» και 22 (13%) «Πάρα πολύ» (Γράφημα 6.3.11).

11. Θεωρείτε ότι διάφορα φαινόμενα διαδικτυακού εκφοβισμού περιορίζουν τη χρήση μέσων κοινωνικής δικτύωσης από τους εκπαιδευτικούς;

169 απαντήσεις

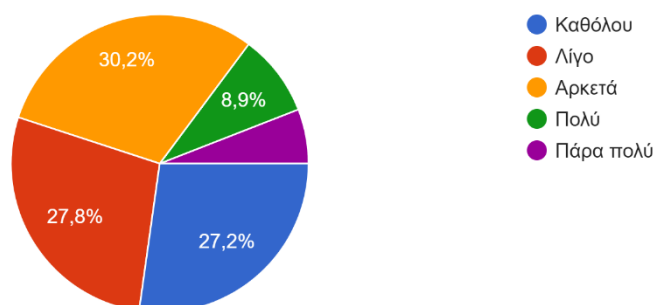


Γράφημα 6.3.11 Ο διαδικτυακός εκφοβισμός ως εμπόδιο στη χρήση των ΜΚΔ

Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα απάντησαν στην ερώτηση αν θεωρούν ότι συμπεριλαμβάνοντας ΜΚΔ στην τάξη θα αφιερώσουν περισσότερο προσωπικό χρόνο για την προετοιμασία του μαθήματος. Το 30,2% (51) απάντησε «Αρκετά», το 27,8% (47) «Λίγο», το 27,2% (46) «Καθόλου», το 8,9% (15) «Πολύ» και το 5,9% (10) «Πάρα πολύ» (Γράφημα 6.3.12).

12. Θεωρείτε ότι συμπεριλαμβάνοντας μέσα κοινωνικής δικτύωσης στην τάξη θα αφιερώσετε περισσότερο από τον προσωπικό σας χρόνο για την προετοιμασία του μαθήματος;

169 απαντήσεις

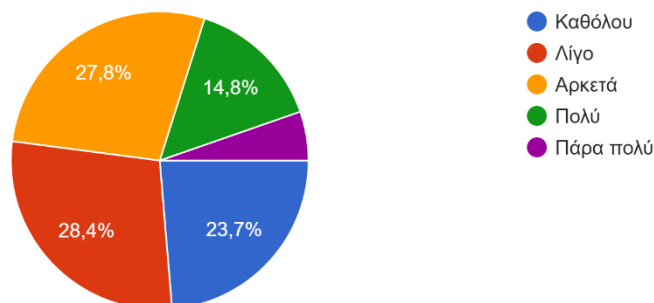


Γράφημα 6.3.12 Ο περιορισμός του προσωπικού χρόνου ως εμπόδιο στη χρήση των ΜΚΔ

Στην προτελευταία ερώτηση του ερωτηματολογίου οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν αν πιστεύουν ότι οι συνάδελφοί τους είναι αντίθετοι στη χρήση ΜΚΔ μέσα στα σχολικά πλαίσια. 48 συμμετέχοντες (28,4%) απάντησαν «Λίγο», 47 (27,8%) «Αρκετά», 40 (23,7%) «Καθόλου», 25 (14,8%) «Πολύ» και 9 (5,3%) «Πάρα πολύ» (Γράφημα 6.3.13).

13. Θεωρείτε ότι οι συνάδελφοί σας είναι αντίθετοι με τη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης στα πλαίσια της σχολικής καθημερινότητας;

169 απαντήσεις

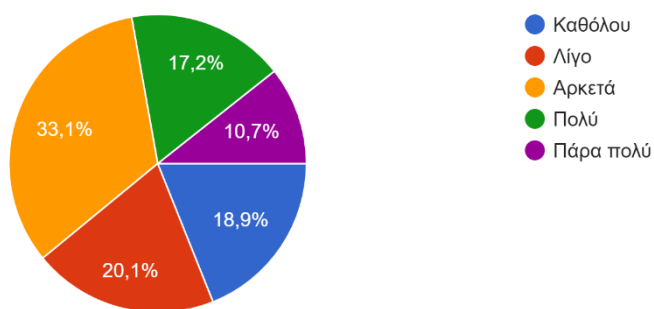


Γράφημα 6.3.13 Η αρνητική στάση των συναδέλφων απέναντι στη χρήση ΜΚΔ στη σχολική καθημερινότητα

Η τελευταία ερώτηση ακολουθεί το ίδιο μοτίβο με την προηγούμενη. Η μόνη διαφορά είναι ότι πλέον η ερευνήτρια δεν αναφέρεται γενικά στα πλαίσια της σχολικής καθημερινότητας, αλλά ρωτά συγκεκριμένα αν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι συνάδελφοί τους είναι αντίθετοι με τη χρήση ΜΚΔ κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας. 56 συμμετέχοντες (33,1%) έδωσαν την απάντηση «Αρκετά», 34 (20,1%) «Λίγο», 32 (18,9%) «Καθόλου», 29 (17,2%) «Πολύ» και τέλος 18 (10,7%) «Πάρα πολύ» (Γράφημα 6.3.14).

14. Θεωρείτε ότι οι συνάδελφοί σας είναι αντίθετοι με τη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;

169 απαντήσεις



Γράφημα 6.3.14 Η αρνητική στάση των συναδέλφων απέναντι στη χρήση ΜΚΔ κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας

6.4 Συσχετίσεις δημογραφικών χαρακτηριστικών με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων

Το πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου σχετίζεται με τα δημογραφικά στοιχεία του πληθυσμού που συμμετείχε στην έρευνα. Σε κάποια από αυτά τα χαρακτηριστικά παρατηρήθηκαν διάφορες συσχετίσεις σε σχέση με τη χρήση των ΜΚΔ τόσο στην καθημερινότητα του εκπαιδευτικού, όσο και στα πλαίσια του επαγγέλματός του. Επιπλέον, παρατηρήθηκαν συσχετίσεις που αφορούσαν τα εμπόδια που συναντά ένας εκπαιδευτικός στη χρήση των ΜΚΔ στα πλαίσια της επαγγελματικής του ζωής.

Οι σχέσεις ελέγχθηκαν μέσω του δείκτη Pearson X^2 . Η πιθανότητα p αποτελεί βασικό γνώμονα για τον έλεγχο της σημαντικότητας της συσχέτισης και θα πρέπει να είναι μικρότερη του 0,05 ($p < 0,05$), προκειμένου η σχέση ανάμεσα στις μεταβλητές να διαθέτει στατιστική σημαντικότητα. Ουσιαστικά, με τη χρήση του δείκτη Pearson X^2 έγινε προσπάθεια να εντοπιστούν σχέσεις μεταξύ των προς εξέταση μεταβλητών.

Στις συσχετίσεις που ακολουθούν υπάρχουν οι λεγόμενες ανεξάρτητες και εξαρτημένες μεταβλητές. Τα δημογραφικά στοιχεία θεωρήθηκαν ως ανεξάρτητες μεταβλητές και ως εξαρτημένες μεταβλητές θεωρήθηκαν οι απόψεις που εξέφρασαν οι συμμετέχοντες αναφορικά με τη σχέση τους με τα ΜΚΔ σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο.

Παρακάτω θα παρουσιασθούν κάποιες από τις κατηγορίες των δημογραφικών στοιχείων που φαίνεται ότι παρουσίασαν ενδιαφέρον από την άποψη ότι παρατηρήθηκε αυξημένη συσχέτιση με τις εξαρτημένες μεταβλητές που αναφέρθηκαν παραπάνω.

A. Ηλικία

Η ηλικία των συμμετεχόντων έπαιξε πολύ μεγάλο ρόλο στις απαντήσεις που δόθηκαν σχετικά με το ποια μέσα κοινωνικής δικτύωσης χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί στην καθημερινότητά τους. Αρχικά, διαπιστώθηκε ότι οι νεότεροι συμμετέχοντες ηλικίας 24 έως 34 ετών κάνουν χρήση του Instagram σε αρκετά υψηλό ποσοστό ($N=53$, 47,7%). Αντίθετα, οι συμμετέχοντες από την ίδια ηλικιακή ομάδα που δεν κάνουν χρήση του Instagram είναι σημαντικά λιγότεροι ($N=5$, 8,6%). Στη συνέχεια, φαίνεται ότι στις επόμενες τρεις ηλικιακές ομάδες δεν πραγματοποιείται χρήση του Instagram. Στους συμμετέχοντες ηλικίας 35-44 ετών οι περισσότεροι δεν κάνουν χρήση ($N=18$, 31%). Ταυτόχρονα, στην ηλικιακή ομάδα 45-54 ετών πάλι δεν εμφανίζεται ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τη χρήση του Instagram ($N=22$, 37,9%) και τέλος στα άτομα ηλικίας 55-64 ετών οι περισσότεροι συμμετέχοντες ($N=13$, 22,4%) επίσης

δεν κάνουν χρήση της εφαρμογής. Επομένως, στον παρακάτω πίνακα πραγματοποιήθηκε έλεγχος για την ηλικία σε σχέση με τη χρήση του Instagram που κάνουν οι εκπαιδευτικοί στην καθημερινότητά τους. Η πιθανότητα ισούται με $p < 0.001$ και γι' αυτό η συσχέτιση διαθέτει στατιστική σημαντικότητα (Πίνακας 6.4.1).

Ποια μέσα κοινωνικής δικτύωσης χρησιμοποιείτε στην καθημερινότητά σας; (Instagram)				
ΗΛΙΚΙΑ	ΝΑΙ	ΟΧΙ	Σύνολο	
24-34 ετών	53	5	58	
	47.7 %	8.6 %	34.3 %	
35-44 ετών	20	18	38	
	18.0 %	31.0 %	22.5 %	
45-54 ετών	23	22	45	
	20.7 %	37.9 %	26.6 %	
55-64 ετών	15	13	28	
	13.5 %	22.4 %	16.6 %	
Σύνολο	111	58	169	
	100.0 %	100.0 %	100.0 %	p < 0.001

Πίνακας 6.4.1 Χρήση Instagram στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών.

Επιπρόσθετα, στον αμέσως επόμενο πίνακα ελέγχθηκε στατιστικά η ηλικία σε σχέση με τη χρήση του TikTok στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών. Φαίνεται ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες που ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα 24-34 ετών κάνουν χρήση του TikTok (N= 15, 65.2%), ενώ ήταν λιγότεροι αυτοί που δεν έκαναν χρήση στην καθημερινότητά τους (N=43, 29.5%). Επιπλέον, διαπιστώθηκε ότι τα άτομα 35-44 ετών δεν χρησιμοποιούν το TikTok (N= 35, 24%), ενώ υπήρξαν κάποια άτομα που το χρησιμοποιούν (N= 3, 13%). Το ίδιο ισχύει και στις επόμενες δύο ηλικιακές ομάδες. Στις ηλικίες 45-54 ετών οι περισσότεροι δεν κάνουν χρήση (N=41, 28.1%), ενώ λίγοι το χρησιμοποιούν (N=4, 17.4%). Τέλος, τα άτομα 55-64 ετών δεν χρησιμοποιούν το μέσο αυτό (N=27, 18.5%), ενώ ένα μόλις άτομο το χρησιμοποιεί (N=1, 4.3%). Σε αυτό τον πίνακα η πιθανότητα ισούται με $p = 0.008$ και η συσχέτιση θεωρείται στατιστικά σημαντική (Πίνακας 6.4.2).

Ποια μέσα κοινωνικής δικτύωσης χρησιμοποιείτε στην καθημερινότητά σας; (TikTok)				
ΗΛΙΚΙΑ	ΝΑΙ	ΟΧΙ	Σύνολο	
24-34 ετών	15	43	58	
	65.2 %	29.5 %	34.3 %	
35-44 ετών	3	35	38	
	13.0 %	24.0 %	22.5 %	
45-54 ετών	4	41	45	
	17.4 %	28.1 %	26.6 %	
55-64 ετών	1	27	28	
	4.3 %	18.5 %	16.6 %	
Σύνολο	23	146	169	
	100.0 %	100.0 %	100.0 %	p = 0.008

Πίνακας 6.4.2 Χρήση TikTok στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών

Κάποια από τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, λοιπόν, που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί στην καθημερινότητά τους και που παρουσίασαν στατιστική σημαντικότητα είναι το Instagram και το TikTok. Τα υπόλοιπα αποτελέσματα ήταν σύμφωνα με την ήδη υπάρχουσα βιβλιογραφία και δεν εξετάστηκαν, καθώς η πιθανότητα p ήταν πολύ μεγαλύτερη από 0,05. Αφού εξετάστηκαν τα μέσα που κάνουν χρήση οι εκπαιδευτικοί, ακολουθεί η στατιστική ανάλυση των λόγων για τους οποίους τα χρησιμοποιούν. Με την παράθεση αυτών των αποτελεσμάτων ολοκληρώνεται και η απάντηση στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα.

Ένας από τους λόγους που οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν τα ΜΚΔ στην καθημερινότητά τους είναι η ανάρτηση πληροφοριών που αφορούν την ιδιωτική τους ζωή. Συγκεκριμένα, στον παρακάτω πίνακα εξετάζεται η ηλικία σε σχέση με τη συχνότητα ανάρτησης προσωπικών πληροφοριών. Στην ηλικιακή ομάδα των 24-34 ετών οι συμμετέχοντες απάντησαν ότι αναρτούν πληροφορίες για την ιδιωτική τους ζωή στα ΜΚΔ πολλές φορές την ημέρα ($N=2$, 66.7%), τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα ($N=5$, 83.3%), μία με δύο φορές την εβδομάδα ($N=5$, 38.5%), κάθε δεκαπέντε μέρες ($N=6$, 54.5%), μία φορά το μήνα ($N=9$, 56.3%), λιγότερο από μία φορά το μήνα ($N=23$, 39%) και καθόλου ($N=8$, 13.1%). Επιπλέον, τα άτομα ηλικίας 35-44 ετών απάντησαν πολλές φορές την ημέρα ($N=1$, 33.3%), τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα ($N=0$, 0.0%), μία με δύο φορές την εβδομάδα ($N=4$, 30.8%), κάθε δεκαπέντε μέρες ($N=2$, 18.2%), μία φορά το μήνα ($N=0$, 0.0%), λιγότερο από μία φορά

το μήνα (N=14, 23.7%) και καθόλου (N=17, 27.9%). Οι συμμετέχοντες ηλικίας 45-54 ετών απάντησαν πολλές φορές την ημέρα (N=0, 0.0%), τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα (N=1, 16.7%), μία με δύο φορές την εβδομάδα (N=2, 15.4%), κάθε δεκαπέντε μέρες (N=3, 27.3%), μία φορά το μήνα (N=2, 12.5%), λιγότερο από μία φορά το μήνα (N=13, 22%) και καθόλου (N=24, 39.3%). Τέλος, τα άτομα ηλικίας 55-64 ετών απάντησαν πολλές φορές την ημέρα (N=0, 0.0%), τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα (N=0, 0.0%), μία με δύο φορές την εβδομάδα (N=2, 15.4%), κάθε δεκαπέντε μέρες (N=0, 0.0%), μία φορά το μήνα (N=5, 31.3%), λιγότερο από μία φορά το μήνα (N=9, 15.3%) και καθόλου (N=12, 19.7%). Επομένως, από τα αποτελέσματα φαίνεται ότι από όλες τις ηλικιακές ομάδες η πλειοψηφία των συμμετεχόντων (61) δεν αναρτούν καθόλου πληροφορίες για την ιδιωτική τους ζωή στα ΜΚΔ. Όμως, οι συμμετέχοντες που είναι πιο νέοι (24-34 ετών) αναρτούν τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα πληροφορίες για την προσωπική τους ζωή. Η πιθανότητα ισούται με $p = 0.006$ και συνεπώς η συσχέτιση μεταξύ ηλικίας και συχνότητας ανάρτηση προσωπικών πληροφοριών είναι στατιστικά σημαντική (Πίνακας 6.4.3).

Πόσο συχνά αναρτάτε πληροφορίες για την ιδιωτική σας ζωή στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης;									
ΗΛΙΚΙΑ	Πολλές φορές την ημέρα	Τρεις - τέσσερις φορές την εβδομάδα	Μία - δύο φορές την εβδομάδα	Κάθε δεκαπέντε μέρες	Μία φορά το μήνα	Λιγότερο από μία φορά το μήνα	Καθόλου	Σύνολο	
24-34 ετών	2	5	5	6	9	23	8	58	
	66.7 %	83.3 %	38.5 %	54.5 %	56.3 %	39.0 %	13.1 %	34.3 %	
35-44 ετών	1	0	4	2	0	14	17	38	
	33.3 %	0.0 %	30.8 %	18.2 %	0.0 %	23.7 %	27.9 %	22.5 %	
45-54 ετών	0	1	2	3	2	13	24	45	
	0.0 %	16.7 %	15.4 %	27.3 %	12.5 %	22.0 %	39.3 %	26.6 %	
55-64 ετών	0	0	2	0	5	9	12	28	
	0.0 %	0.0 %	15.4 %	0.0 %	31.3 %	15.3 %	19.7 %	16.6 %	
Σύνολο	3	6	13	11	16	59	61	169	
	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	p = 0.006

Πίνακας 6.4.3 Συχνότητα ανάρτησης προσωπικών πληροφοριών του εκπαιδευτικού στα ΜΚΔ

Ένας δεύτερος λόγος που οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν τα ΜΚΔ είναι η ανάρτηση φωτογραφιών από την προσωπική τους ζωή. Στον πίνακα που παρατίθεται στη συνέχεια εξετάζεται πάλι η ηλικία σε συνάρτηση με τη συχνότητα που οι εκπαιδευτικοί αναρτούν

φωτογραφίες στα ΜΚΔ. Αναλυτικότερα, στην ηλικιακή ομάδα των 24-34 ετών οι συμμετέχοντες απάντησαν ότι αναρτούν φωτογραφίες στα ΜΚΔ τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα (N=3, 75%), μία με δύο φορές την εβδομάδα (N=7, 63.6%), κάθε δεκαπέντε μέρες (N=7, 63.6%), μία φορά το μήνα (N=11, 57.9%), λιγότερο από μία φορά το μήνα (N=26, 41.3%) και καθόλου (N=4, 6.6%). Επιπλέον, τα άτομα ηλικίας 35-44 ετών απάντησαν τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα (N=0, 0.0%), μία με δύο φορές την εβδομάδα (N=2, 18.2%), κάθε δεκαπέντε μέρες (N=2, 18.2%), μία φορά το μήνα (N=3, 15.8%), λιγότερο από μία φορά το μήνα (N=15, 23.8%) και καθόλου (N=16, 26.2%). Οι συμμετέχοντες ηλικίας 45-54 ετών απάντησαν τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα (N=1, 25%), μία με δύο φορές την εβδομάδα (N=2, 18.2%), κάθε δεκαπέντε μέρες (N=1, 9.1%), μία φορά το μήνα (N=1, 5.3%), λιγότερο από μία φορά το μήνα (N=13, 20.6%) και καθόλου (N=27, 44.3%). Τέλος, τα άτομα ηλικίας 55-64 ετών απάντησαν τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα (N=0, 0.0%), μία με δύο φορές την εβδομάδα (N=0, 0.0%), κάθε δεκαπέντε μέρες (N=1, 9.1%), μία φορά το μήνα (N=4, 21.1%), λιγότερο από μία φορά το μήνα (N=9, 14.3%) και καθόλου (N=14, 23%). Και από αυτό τον πίνακα είναι εμφανές ότι οι συμμετέχοντες 24-34 ετών είναι πιο ενεργοί και αναρτούν πιο συχνά φωτογραφίες από τις άλλες ηλικιακές ομάδες. Σε αυτή την περίπτωση, η πιθανότητα ισούται με $p < 0.001$ και αυτό σημαίνει ότι παρουσιάζει στατιστική σημαντικότητα (Πίνακας 6.4.4).

Πόσο συχνά αναρτάτε φωτογραφίες από την ιδιωτική σας ζωή στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης;								
ΗΛΙΚΙΑ	Τρεις - τέσσερις φορές την εβδομάδα	Μία - δύο φορές την εβδομάδα	Κάθε δεκαπέντε μέρες	Μία φορά το μήνα	Λιγότερο από μία φορά το μήνα	Καθόλου	Σύνολο	
24-34 ετών	3	7	7	11	26	4	58	
	75.0 %	63.6 %	63.6 %	57.9 %	41.3 %	6.6 %	34.3 %	
35-44 ετών	0	2	2	3	15	16	38	
	0.0 %	18.2 %	18.2 %	15.8 %	23.8 %	26.2 %	22.5 %	
45-54 ετών	1	2	1	1	13	27	45	
	25.0 %	18.2 %	9.1 %	5.3 %	20.6 %	44.3 %	26.6 %	
55-64 ετών	0	0	1	4	9	14	28	
	0.0 %	0.0 %	9.1 %	21.1 %	14.3 %	23.0 %	16.6 %	
Σύνολο	4	11	11	19	63	61	169	
	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	p < 0.001

6.4.4 Συχνότητα ανάρτηση φωτογραφιών του εκπαιδευτικού στα ΜΚΔ

Στη συνέχεια, ο τρίτος λόγος για τον οποίο οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν τα ΜΚΔ στην καθημερινότητά τους είναι για να ψυχαγωγηθούν μέσω της θέασης βίντεο ή φωτογραφιών που ανήκουν σε διαφορετικά άτομα. Από αυτή την ερώτηση του ερωτηματολογίου προέκυψε ότι τα άτομα ηλικίας 24-34 ετών χρησιμοποιούν τα ΜΚΔ για να ψυχαγωγηθούν πολλές φορές την ημέρα (N=42, 50%), μία φορά την ημέρα (N=14, 34.1%), τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα (N=1, 7.1%), μία με δύο φορές την εβδομάδα (N=0, 0.0%), κάθε δεκαπέντε μέρες (N=0, 0.0%), λιγότερο από μία φορά το μήνα (N=0, 0.0%) και καθόλου (N=1, 7.1%). Επιπλέον, τα άτομα ηλικίας 35-44 ετών απάντησαν πολλές φορές την ημέρα (N=19, 22.6%), μία φορά την ημέρα (N=8, 19.5%), τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα (N=3, 21.4%), μία με δύο φορές την εβδομάδα (N=1, 16.7%), κάθε δεκαπέντε μέρες (N=0, 0.0%), λιγότερο από μία φορά το μήνα (N=4, 50%) και καθόλου (N=3, 21.4%). Οι συμμετέχοντες ηλικίας 45-54 ετών απάντησαν πολλές φορές την ημέρα (N= 14, 16.7%), μία φορά την ημέρα (N=11, 26.8%), τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα (N=9, 64,3%), μία με δύο φορές την εβδομάδα (N=5, 83.3%), κάθε δεκαπέντε μέρες (N=1, 50%), λιγότερο από μία φορά το μήνα (N=1, 12.5%) και καθόλου (N=4, 28.6%). Τέλος, τα άτομα ηλικίας 55-64 ετών απάντησαν πολλές φορές την ημέρα (N= 9, 10.7%), μία φορά την ημέρα (N= 8, 19.5%), τρεις με τέσσερις φορές την εβδομάδα (N=1,

7.1%), μία με δύο φορές την εβδομάδα (N=0, 0.0%), κάθε δεκαπέντε μέρες (N=1, 50%), λιγότερο από μία φορά το μήνα (N=3, 37.5%) και καθόλου (N=6, 42.9%). Και αυτή η ερώτηση, όπως και οι προηγούμενες, παρουσιάζει στατιστική σημαντικότητα, διότι η πιθανότητα ισούται με $p = 0.001$ (Πίνακας 6.4.5).

Χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης στην καθημερινότητά σας για να ψυχαγωγηθείτε (προβολή βίντεο / φωτογραφιών);									
ΗΛΙΚΙΑ	Πολλές φορές την ημέρα	Μία φορά την ημέρα	Τρεις-τέσσερις φορές την εβδομάδα	Μία-δύο φορές την εβδομάδα	Κάθε δεκαπέντε μέρες	Λιγότερο από μία φορά το μήνα	Καθόλου	Σύνολο	
24-34 ετών	42	14	1	0	0	0	1	58	
	50.0 %	34.1 %	7.1 %	0.0 %	0.0 %	0.0 %	7.1 %	34.3 %	
35-44 ετών	19	8	3	1	0	4	3	38	
	22.6 %	19.5 %	21.4 %	16.7 %	0.0 %	50.0 %	21.4%	22.5 %	
45-54 ετών	14	11	9	5	1	1	4	45	
	16.7 %	26.8 %	64.3 %	83.3 %	50.0 %	12.5 %	28.6 %	26.6 %	
55-64 ετών	9	8	1	0	1	3	6	28	
	10.7 %	19.5 %	7.1 %	0.0 %	50.0 %	37.5 %	42.9 %	16.6 %	
Σύνολο	84	41	14	6	2	8	14	169	
	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	p < 0.001

Πίνακας 6.4.5 Συχνότητα ψυχαγωγίας του εκπαιδευτικού στα ΜΚΔ

Ο τέταρτος και τελευταίος λόγος που οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν τα ΜΚΔ στην καθημερινότητά τους και παρουσίασε ιδιαίτερα υψηλή στατιστική σημαντικότητα είναι η επικοινωνία με οικεία πρόσωπα. Είναι γεγονός ότι όλοι οι συμμετέχοντες, είτε περισσότερο είτε λιγότερο συχνά, κάνουν χρήση των ΜΚΔ με σκοπό την επικοινωνία με αγαπημένα τους πρόσωπα, όπως φίλοι, οικογένεια κ.α. Αρχικά, διαπιστώθηκε ότι η ηλικιακή ομάδα των 24-34 ετών επικοινωνεί με αγαπημένα της πρόσωπα μέσω των ΜΚΔ πολλές φορές την ημέρα (N= 54, 44.6%), μία φορά την ημέρα (N= 2, 10%), τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα (N= 1, 8.3%), μία – δύο φορές την εβδομάδα (N= 0, 0.0%), κάθε δεκαπέντε μέρες (N= 1, 33.3%), μία φορά το μήνα (N= 0, 0.0%) και λιγότερο από μία φορά το μήνα (N= 0, 0.0%). Οι συμμετέχοντες 35-44 ετών απάντησαν στην ίδια ερώτηση πολλές φορές την ημέρα (N= 31, 25.6%), μία φορά την ημέρα (N= 3, 15%), τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα (N= 3, 25%), μία – δύο φορές την εβδομάδα (N= 0, 0.0%), κάθε δεκαπέντε μέρες (N= 0, 0.0%), μία φορά το μήνα (N= 0,

0.0%) και λιγότερο από μία φορά το μήνα (N= 1, 20%). Επιπλέον, τα άτομα 45-54 ετών απάντησαν πολλές φορές την ημέρα (N= 24, 19.8%), μία φορά την ημέρα (N= 8, 40%), τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα (N= 6, 50%), μία – δύο φορές την εβδομάδα (N= 4, 57.1%), κάθε δεκαπέντε μέρες (N= 0, 0.0%), μία φορά το μήνα (N= 0, 0.0%) και λιγότερο από μία φορά το μήνα (N= 3, 60%). Η τελευταία ηλικιακή ομάδα των 55-64 ετών απάντησε πολλές φορές την ημέρα (N= 12, 9.9%), μία φορά την ημέρα (N= 7, 35%), τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα (N= 2, 16.7%), μία – δύο φορές την εβδομάδα (N= 3, 42.9%), κάθε δεκαπέντε μέρες (N= 2, 66.7%), μία φορά το μήνα (N= 1, 100%) και λιγότερο από μία φορά το μήνα (N= 1, 20%). Η πιθανότητα ισούται με $p = 0.001$, οπότε η συσχέτιση είναι στατιστικά σημαντική (Πίνακας 6.4.6).

Χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης στην καθημερινότητά σας για να επικοινωνήσετε με οικεία σας πρόσωπα;									
ΗΛΙΚΙΑ	Πολλές φορές την ημέρα	Μία φορά την ημέρα	Τρεις-τέσσερις φορές την εβδομάδα	Μία-δύο φορές την εβδομάδα	Κάθε δεκαπέντε μέρες	Μία φορά το μήνα	Λιγότερο από μία φορά το μήνα	Σύνολο	
24-34 ετών	54	2	1	0	1	0	0	58	
	44.6 %	10.0 %	8.3 %	0.0 %	33.3 %	0.0 %	0.0 %	34.3 %	
35-44 ετών	31	3	3	0	0	0	1	38	
	25.6 %	15.0 %	25.0 %	0.0 %	0.0 %	0.0 %	20.0 %	22.5 %	
45-54 ετών	24	8	6	4	0	0	3	45	
	19.8 %	40.0 %	50.0 %	57.1 %	0.0 %	0.0 %	60.0 %	26.6 %	
55-64 ετών	12	7	2	3	2	1	1	28	
	9.9 %	35.0 %	16.7 %	42.9 %	66.7 %	100.0 %	20.0 %	16.6 %	
Σύνολο	121	20	12	7	3	1	5	169	
	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	p <0 .001

Πίνακας 6.4.6 Συχνότητα επικοινωνίας με οικεία πρόσωπα μέσω των ΜΚΔ

Β. ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ

Όπως διαπιστώθηκε και στο περιγραφικό μέρος, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών χρησιμοποιεί το διαδίκτυο όταν βρίσκεται στο χώρο του σχολείου, αλλά δεν χρησιμοποιεί τα ΜΚΔ κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας τους. Ωστόσο, πολλές φορές τα ΜΚΔ χρησιμοποιούνται για ποικίλους σκοπούς, όπως ενημέρωση για βαθμολογίες ή εργασίες ή για να στείλουν επιπρόσθετο υλικό στους μαθητές τους.

Στον παρακάτω πίνακα θα πραγματοποιηθεί ο έλεγχος για τη διδακτική εμπειρία σε σχέση με τη συχνότητα που οι εκπαιδευτικοί επικοινωνούν με τους γονείς από τα ΜΚΔ με σκοπό να τους ενημερώσουν για τις βαθμολογίες των παιδιών τους. Διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί που έχουν 0-5 έτη προϋπηρεσίας επικοινωνούν με τους γονείς τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα (N= 1, 50%), μία – δύο φορές την εβδομάδα (N= 1, 100%), κάθε δεκαπέντε μέρες (N= 2, 40%), μία φορά το μήνα (N=7, 58.3%), λιγότερο από μία φορά το μήνα (N= 7, 41.2%) και καθόλου (N= 31, 23.5%). Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε σχολεία 6-10 έτη απάντησαν στην ίδια ερώτηση τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα (N= 1, 50%), μία – δύο φορές την εβδομάδα (N= 0, 0.0%), κάθε δεκαπέντε μέρες (N= 3, 60%), μία φορά το μήνα (N=2, 16.7%), λιγότερο από μία φορά το μήνα (N=0 , 0.0%) και καθόλου (N= 22, 16.7%). Τα άτομα με διδακτική εμπειρία 11-20 έτη απάντησαν τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα (N= 0, 0.0%), μία – δύο φορές την εβδομάδα (N= 0, 0.0%), κάθε δεκαπέντε μέρες (N= 0, 0.0%), μία φορά το μήνα (N=2, 16.7%), λιγότερο από μία φορά το μήνα (N= 5, 29.4%) και καθόλου (N= 37, 28%). Τέλος, οι εκπαιδευτικοί με συνολική εμπειρία πάνω από 21 έτη απάντησαν τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα (N= 0, 0.0%), μία – δύο φορές την εβδομάδα (N= 0, 0.0%), κάθε δεκαπέντε μέρες (N= 0, 0.0%), μία φορά το μήνα (N=1, 8.3%), λιγότερο από μία φορά το μήνα (N= 5, 29.4%) και καθόλου (N= 42, 31.8%). Φαίνεται, λοιπόν, ότι όσο μεγαλύτερη εμπειρία διαθέτουν οι εκπαιδευτικού, τόσο λιγότερο χρησιμοποιούν και τα ΜΚΔ για να επικοινωνήσουν με γονείς των μαθητών τους για τις βαθμολογίες τους. Ωστόσο, άτομα με λιγότερη εκπαιδευτική εμπειρία φαίνεται να τα χρησιμοποιούν μία με δύο φορές την εβδομάδα. Η πιθανότητα ισούται με $p = 0.045$ και γι' αυτό το λόγο η συσχέτιση παρουσιάζει στατιστική σημαντικότητα (Πίνακας 6.4.7).

Πόσο συχνά επικοινωνείτε με τους γονείς από τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για να ενημερώσετε για τις βαθμολογίες;								
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Τρεις-τέσσερις φορές την εβδομάδα	Μία-δύο φορές την εβδομάδα	Κάθε δεκαπέντε μέρες	Μία φορά το μήνα	Λιγότερο από μία φορά το μήνα	Καθόλου	Σύνολο	
0-5 έτη	1	1	2	7	7	31	49	
	50.0 %	100.0 %	40.0 %	58.3 %	41.2 %	23.5 %	29.0 %	
6-10 έτη	1	0	3	2	0	22	28	
	50.0 %	0.0 %	60.0 %	16.7 %	0.0 %	16.7 %	16.6 %	
11-20 έτη	0	0	0	2	5	37	44	
	0.0 %	0.0 %	0.0 %	16.7 %	29.4 %	28.0 %	26.0 %	
Πάνω από 21 έτη	0	0	0	1	5	42	48	
	0.0 %	0.0 %	0.0 %	8.3 %	29.4 %	31.8 %	28.4 %	
Σύνολο	2	1	5	12	17	132	169	
	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	p = 0.045

Πίνακας 6.4.7 Συχνότητα επικοινωνίας των εκπαιδευτικών με τους γονείς για ενημέρωση βαθμολογιών

Έπειτα, στον επόμενο πίνακα θα πραγματοποιηθεί έλεγχος για τη διδακτική εμπειρία σε σχέση με τη συχνότητα που επικοινωνούν οι εκπαιδευτικοί για να ενημερώσουν τους γονείς για τις εργασίες των παιδιών. Όταν ερωτήθηκαν οι συμμετέχοντες με εμπειρία 0-5 έτη απάντησαν ότι ενημερώνουν τους γονείς για εργασίες πολλές φορές την ημέρα (N= 1, 50%), μία φορά την ημέρα (N= 3, 100%), τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα (N= 1, 50%), μία – δύο φορές την εβδομάδα (N= 4, 44.4%), κάθε δεκαπέντε μέρες (N=3, 37.5%), μία φορά το μήνα (N= 7, 53.8%), λιγότερο από μία φορά το μήνα (N= 5, 31.3%) και καθόλου (N= 25, 21.6%). Τα άτομα με 6-10 έτη εμπειρία απάντησαν πολλές φορές την ημέρα (N= 1, 50%), μία φορά την ημέρα (N= 0, 0.0%), τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα (N= 1, 50%), μία – δύο φορές την εβδομάδα (N= 2, 22.2%), κάθε δεκαπέντε μέρες (N=4, 50%), μία φορά το μήνα (N= 1, 7.7%), λιγότερο από μία φορά το μήνα (N= 2, 12.5%) και καθόλου (N= 17, 14.7%). Στη συνέχεια, οι συμμετέχοντες με εμπειρία 11-20 έτη δήλωσαν πολλές φορές την ημέρα (N= 0, 0.0%), μία φορά την ημέρα (N= 0, 0.0%), τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα (N= 0, 0.0%), μία – δύο φορές την εβδομάδα (N= 2, 22.2%), κάθε δεκαπέντε μέρες (N=1, 12.5%), μία φορά το μήνα (N= 1, 7.7%), λιγότερο από μία φορά το μήνα (N= 5, 31.3%) και καθόλου (N= 35, 30.2%). Τέλος, οι εκπαιδευτικοί που διαθέτουν πάνω από 21 έτη εμπειρίας απάντησαν πολλές φορές την ημέρα (N= 0, 0.0%), μία φορά την ημέρα (N= 0, 0.0%), τρεις – τέσσερις φορές την

εβδομάδα (N= 0, 0.0%), μία – δύο φορές την εβδομάδα (N= 1, 11.1%), κάθε δεκαπέντε μέρες (N=0, 0.0%), μία φορά το μήνα (N= 4, 30.8%), λιγότερο από μία φορά το μήνα (N= 4, 25%) και καθόλου (N= 39, 33.6%). Η πιθανότητα ισούται με $p = 0.046$ και η συσχέτιση είναι στατιστικά σημαντική (Πίνακας 6.4.8).

Πόσο συχνά επικοινωνείτε με τους γονείς από τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για να ενημερώσετε για εργασίες;										
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Πολλές φορές την ημέρα	Μία φορά την ημέρα	Τρεις - τέσσερις φορές την εβδομάδα	Μία-δύο φορές την εβδομάδα	Κάθε δεκαπέντε μέρες	Μία φορά το μήνα	Λιγότερο από μία φορά το μήνα	Καθόλου	Σύνολο	
0-5 έτη	1	3	1	4	3	7	5	25	49	
	50.0 %	100.0 %	50.0 %	44.4 %	37.5 %	53.8 %	31.3 %	21.6 %	29.0 %	
6-10 έτη	1	0	1	2	4	1	2	17	28	
	50.0 %	0.0 %	50.0 %	22.2 %	50.0 %	7.7 %	12.5 %	14.7 %	16.6 %	
11-20 έτη	0	0	0	2	1	1	5	35	44	
	0.0 %	0.0 %	0.0 %	22.2 %	12.5 %	7.7 %	31.3 %	30.2 %	26.0 %	
Πάνω από 21 έτη	0	0	0	1	0	4	4	39	48	
	0.0 %	0.0 %	0.0 %	11.1 %	0.0 %	30.8 %	25.0 %	33.6 %	28.4 %	
Σύνολο	2	3	2	9	8	13	16	116	169	
	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	p = 0.046

Πίνακας 6.4.8 Συχνότητα επικοινωνίας των εκπαιδευτικών με τους γονείς για ενημέρωση για εργασίες

Στον αμέσως επόμενο πίνακα θα ελεγχθεί η διδακτική εμπειρία σε σχέση με χρήση που κάνουν οι εκπαιδευτικοί στα ΜΚΔ με σκοπό να προωθήσουν επιπρόσθετο υλικό στους μαθητές τους. Σε αυτή την ερώτηση οι εκπαιδευτικοί με τη χαμηλότερη εμπειρία (0-5 έτη) απάντησαν ότι τα χρησιμοποιούν καθόλου (N= 28, 25%), λίγο (N= 6, 24%), αρκετά (N= 9, 60%), πολύ (N= 1, 16.7%) και πάρα πολύ (N= 5, 45.5%). Τα άτομα που εντάσσονται στην κατηγορία των 6-10 ετών διδακτικής εμπειρίας απάντησαν καθόλου (N= 16, 14.3%), λίγο (N= 5, 20%), αρκετά (N= 3, 20%), πολύ (N= 2, 33.3%) και πάρα πολύ (N= 2, 18.2%). Επιπρόσθετα, τα άτομα με εμπειρία 11-20 ετών δήλωσαν καθόλου (N= 35, 31.3%), λίγο (N= 3, 12%), αρκετά (N= 2, 13.3%), πολύ (N= 0, 0.0%) και πάρα πολύ (N= 4, 36.4%). Τέλος, οι εκπαιδευτικοί με πάνω από 21 έτη εμπειρία απάντησαν στην ίδια ερώτηση καθόλου (N= 33, 29.5%), λίγο (N= 11, 44%), αρκετά (N= 1, 6.7%), πολύ (N= 3, 50%) και πάρα πολύ (N= 0, 0.0%). Η πιθανότητα

ισούνται με $p = 0.023$ και αυτό σημαίνει ότι η συσχέτιση διαθέτει στατιστική σημαντικότητα (Πίνακας 6.4.9).

Χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για να στείλετε επιπρόσθετο υλικό στους μαθητές σας;							
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ	Σύνολο	
0-5 έτη	28	6	9	1	5	49	
	25.0 %	24.0 %	60.0 %	16.7 %	45.5 %	29.0 %	
6-10 έτη	16	5	3	2	2	28	
	14.3 %	20.0 %	20.0 %	33.3 %	18.2 %	16.6 %	
11-20 έτη	35	3	2	0	4	44	
	31.3 %	12.0 %	13.3 %	0.0 %	36.4 %	26.0 %	
Πάνω από 21 έτη	33	11	1	3	0	48	
	29.5 %	44.0 %	6.7 %	50.0 %	0.0 %	28.4 %	
Σύνολο	112	25	15	6	11	169	
	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	p = 0.023

Πίνακας 6.4.9 Χρήση ΜΚΔ από τους εκπαιδευτικούς για την αποστολή επιπρόσθετου υλικού στους μαθητές

Τέλος, θα πραγματοποιηθεί έλεγχος της διδακτικής εμπειρίας σε σχέση με ένα από τα εμπόδια που παρουσιάστηκαν στο τελευταίο μέρος του ερωτηματολογίου. Στην ερώτηση αν οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι εκτίθεται η προσωπική τους ζωή στους μαθητές τους αλλά και σε πιο γενικό πλαίσιο με τη χρήση των ΜΚΔ, οι εκπαιδευτικοί με διδακτική εμπειρία 0-5 έτη απάντησαν καθόλου (N=5, 20%), λίγο (N= 9, 31%), αρκετά (N= 20, 46.5%), πολύ (N= 5, 16.1%) και πάρα πολύ (N= 10, 24.4%). Επιπρόσθετα, οι συμμετέχοντες με διδακτική εμπειρία 6-10 έτη δήλωσαν καθόλου (N=8, 32%), λίγο (N= 4, 13.8%), αρκετά (N= 8, 18.6%), πολύ (N= 5, 16.1%) και πάρα πολύ (N= 3, 7.3%). Έπειτα, τα άτομα με 11-20 έτη εμπειρίας απάντησαν καθόλου (N=3, 12%), λίγο (N= 10, 34,5%), αρκετά (N= 4, 9.3%), πολύ (N= 12, 38.7%) και πάρα πολύ (N= 15, 36.6%). Τα άτομα που διαθέτουν πάνω από 21 έτη εμπειρίας δήλωσαν καθόλου (N=9, 36%), λίγο (N= 6, 20.7%), αρκετά (N= 11, 25.6%), πολύ (N= 9, 29%) και πάρα πολύ (N= 13, 31.7%). Η πιθανότητα ισούται με $p= 0.012$ και συνεπώς η συσχέτιση είναι στατιστικά σημαντική (Πίνακας 6.4.10).

Θεωρείτε ότι εκτίθεται η προσωπική σας ζωή με τη χρήση μέσων κοινωνικής δικτύωσης;							
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ	Σύνολο	
0-5 έτη	5	9	20	5	10	49	
	20.0 %	31.0 %	46.5 %	16.1 %	24.4 %	29.0 %	
6-10 έτη	8	4	8	5	3	28	
	32.0 %	13.8 %	18.6 %	16.1 %	7.3 %	16.6 %	
11-20 έτη	3	10	4	12	15	44	
	12.0 %	34.5 %	9.3 %	38.7 %	36.6 %	26.0 %	
Πάνω από 21 έτη	9	6	11	9	13	48	
	36.0 %	20.7 %	25.6 %	29.0 %	31.7 %	28.4 %	
Σύνολο	25	29	43	31	41	169	
	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	p = 0.012

Πίνακας 6.4.10 Θεωρείτε ότι εκτίθεται η προσωπική σας ζωή με τη χρήση μέσων κοινωνικής δικτύωσης;

Γ. ΠΕΡΙΟΧΗ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ

Ένα ακόμη δημογραφικό στοιχείο που θα χρησιμοποιηθεί για να ελεγχθεί η στατιστική σημαντικότητα είναι η περιοχή της σχολικής μονάδας που υπηρετεί ο κάθε εκπαιδευτικός. Στον πίνακα που υπάρχει παρακάτω θα ελεγχθεί η περιοχή της σχολικής μονάδας σε σχέση με τη χρήση των ΜΚΔ που πραγματοποιούν οι εκπαιδευτικοί για να προβάλλουν υλικό που σχετίζεται με τη δουλειά τους. Παρατηρήθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί που υπηρέτησαν σε σχολεία σε Αθήνα-Πειραιά-Θεσσαλονίκη απάντησαν ότι χρησιμοποιούν τα ΜΚΔ για την προβολή υλικού που αφορά το επάγγελμά τους καθόλου (N= 28, 50%), λίγο (N= 45, 62,5%), αρκετά (N= 11, 40.7%), πολύ (N= 2, 25%) και πάρα πολύ (N= 5, 83.3%). Στη συνέχεια, εκπαιδευτικοί που υπηρέτησαν σε σχολεία σε αστικά κέντρα (εκτός Αθήνας-Πειραιά-Θεσσαλονίκης) απάντησαν καθόλου (N= 1, 1.8%), λίγο (N= 8, 11.1%), αρκετά (N= 6, 22.2%), πολύ (N= 0, 0.0%) και πάρα πολύ (N= 0, 0.0%). Στις ημιαστικές περιοχές οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν καθόλου (N= 14, 25%), λίγο (N= 12, 16.7%), αρκετά (N= 5, 18.5%), πολύ (N= 4, 50%) και πάρα πολύ (N= 0, 0.0%). Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί των αγροτικών περιοχών απάντησαν στην ίδια ερώτηση καθόλου (N= 2, 3.6%), λίγο (N= 1, 1.4%), αρκετά (N= 2, 7.4%), πολύ (N= 1, 12.5%) και πάρα πολύ (N= 0, 0.0%). Στο δείγμα εντάσσονται και άτομα που υπηρετούν σε ελληνικά νησιά. Στα νησιά με πληθυσμό πάνω από 30.000 κατοίκους οι εκπαιδευτικοί απάντησαν καθόλου (N= 2, 3.6%), λίγο (N= 2, 2.8%), αρκετά (N= 3, 11.1%), πολύ (N= 1,

12.5%) και πάρα πολύ (N= 0, 0.0%). Τέλος, οι εκπαιδευτικοί που βρίσκονταν σε νησιά με πληθυσμό μικρότερο από 30.000 κατοίκους δήλωσαν καθόλου (N= 9, 16.1%), λίγο (N= 4, 5.6%), αρκετά (N= 0, 0.0%), πολύ (N= 0, 0.0%) και πάρα πολύ (N= 1, 16.7%). Η πιθανότητα ισούται με $p = 0.012$ και αυτό σημαίνει ότι η συσχέτιση παρουσιάζει στατιστική σημαντικότητα (Πίνακας 6.4.11).

Χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για να προβάλλετε υλικό που σχετίζεται με τη δουλειά σας;							
ΠΕΡΙΟΧΗ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ	Σύνολο	
Αθήνα-Πειραιάς-Θεσσαλονίκη	28	45	11	2	5	91	
	50.0 %	62.5 %	40.7 %	25.0 %	83.3 %	53.8 %	
Αστικό κέντρο (εκτός Αθήνας-Πειραιά-Θεσσαλονίκης)	1	8	6	0	0	15	
	1.8 %	11.1 %	22.2 %	0.0 %	0.0 %	8.9 %	
Ημιαστική περιοχή	14	12	5	4	0	35	
	25.0 %	16.7 %	18.5 %	50.0 %	0.0 %	20.7 %	
Αγροτική περιοχή	2	1	2	1	0	6	
	3.6 %	1.4 %	7.4 %	12.5 %	0.0 %	3.6 %	
Νησί (πάνω από 30.000 κατοίκους)	2	2	3	1	0	8	
	3.6 %	2.8 %	11.1 %	12.5 %	0.0 %	4.7 %	
Νησί (κάτω από 30.000 κατοίκους)	9	4	0	0	1	14	
	16.1 %	5.6 %	0.0 %	0.0 %	16.7 %	8.3 %	
Σύνολο	56	72	27	8	6	169	
	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	$p = 0.012$

Πίνακας 6.4.11 Χρήση των ΜΚΔ από τους εκπαιδευτικούς για προβολή υλικού που σχετίζεται με το επάγγελμα

Στον αμέσως επόμενο πίνακα εξετάζεται η συσχέτιση που υπάρχει ανάμεσα στην περιοχή της σχολικής μονάδας και στη χρήση ΜΚΔ που πραγματοποιούν οι εκπαιδευτικοί με σκοπό την επικοινωνία με συναδέλφους. Οι εκπαιδευτικοί από Αθήνα-Πειραιά-Θεσσαλονίκη απάντησαν ότι επικοινωνούν με συναδέλφους καθόλου (N= 3, 75%), λίγο (N= 24, 60%), αρκετά (N= 36, 55.4%), πολύ (N= 20, 52.6%) και πάρα πολύ (N= 8, 36.4%). Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί που υπηρέτησαν σε αστικό κέντρο (εκτός Αθήνας-Πειραιά-Θεσσαλονίκης) δήλωσαν καθόλου (N= 0, 0.0%), λίγο (N= 7, 17.5%), αρκετά (N= 5, 7.7%), πολύ (N= 2, 5.3%) και πάρα πολύ (N= 1, 4.5%). Τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα και προέρχονταν από ημιαστική περιοχή απάντησαν στην ίδια ερώτηση καθόλου (N= 1, 25%), λίγο (N= 2, 5%), αρκετά (N= 14, 21.5%), πολύ (N= 10, 26.3%) και πάρα πολύ (N= 8, 36.4%). Σε αγροτικές περιοχές οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν καθόλου (N= 0, 0.0%), λίγο (N= 0, 0.0%), αρκετά (N= 2,

3.1%), πολύ (N= 1, 2.6%) και πάρα πολύ (N= 3, 13.6%). Στα νησιά με πληθυσμό πάνω από 30.000 κατοίκους οι συμμετέχοντες απάντησαν καθόλου (N= 0, 0.0%), λίγο (N= 0, 0.0%), αρκετά (N= 5, 7.7%), πολύ (N= 2, 5.3%) και πάρα πολύ (N= 1, 4.5%). Τέλος, οι εκπαιδευτικοί νησιών με πληθυσμό κάτω από 30.000 κατοίκους απάντησαν καθόλου (N= 0, 0.0%), λίγο (N= 7, 17.5%), αρκετά (N= 3, 4.6%), πολύ (N= 3, 7.9%) και πάρα πολύ (N= 1, 4.5%). Σε αυτή την ερώτηση η πιθανότητα ισούται με $p = 0.044$. Άρα, η συσχέτιση είναι στατιστικά σημαντική (Πίνακας 6.4.12).

Χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για να επικοινωνήσετε με συναδέλφους;							
ΠΕΡΙΟΧΗ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ	Σύνολο	
Αθήνα-Πειραιάς-Θεσσαλονίκη	3	24	36	20	8	91	
	75.0 %	60.0 %	55.4 %	52.6 %	36.4 %	53.8 %	
Αστικό κέντρο (εκτός Αθήνας-Πειραιά-Θεσσαλονίκης)	0	7	5	2	1	15	
	0.0 %	17.5 %	7.7 %	5.3 %	4.5 %	8.9 %	
Ημιαστική περιοχή	1	2	14	10	8	35	
	25.0 %	5.0 %	21.5 %	26.3 %	36.4 %	20.7 %	
Αγροτική περιοχή	0	0	2	1	3	6	
	0.0 %	0.0 %	3.1 %	2.6 %	13.6 %	3.6 %	
Νησί (πάνω από 30.000 κατοίκους)	0	0	5	2	1	8	
	0.0 %	0.0 %	7.7 %	5.3 %	4.5 %	4.7 %	
Νησί (κάτω από 30.000 κατοίκους)	0	7	3	3	1	14	
	0.0 %	17.5 %	4.6 %	7.9 %	4.5 %	8.3 %	
Σύνολο	4	40	65	38	22	169	
	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	$p = 0.044$

Πίνακας 6.4.12 Χρήση των ΜΚΔ από τους εκπαιδευτικούς για επικοινωνία με συναδέλφους

Ο τελευταίος πίνακας που θα παρατεθεί σχετίζεται με τα εμπόδια που συναντούν οι εκπαιδευτικοί κατά τη χρήση των ΜΚΔ στο πλαίσιο του επαγγέλματός τους. Ένα από αυτά τα πιθανά εμπόδια είναι η αρνητική στάση που κρατούν οι γονείς απέναντι στη χρήση των ΜΚΔ ανάμεσα σε μαθητές και εκπαιδευτικούς. Στη συσχέτιση, λοιπόν, ελέγχεται η σχέση ανάμεσα στην περιοχή της σχολικής μονάδας και στο ζήτημα που αναφέρθηκε παραπάνω. Οι εκπαιδευτικοί που εργάζονταν στην Αθήνα-Πειραιά-Θεσσαλονίκη απάντησαν καθόλου (N= 26, 53.1%), λίγο (N= 29, 52.7%), αρκετά (N= 25, 62.5%), πολύ (N= 9, 52.9%) και πάρα πολύ (N= 2, 25%). Έπειτα, οι εκπαιδευτικοί σε αστικά κέντρα (εκτός Αθήνας-Πειραιά-Θεσσαλονίκης) δήλωσαν καθόλου (N= 6, 12.2%), λίγο (N= 2, 3.6%), αρκετά (N= 1, 2.5%),

πολύ (N= 2, 11.8%) και πάρα πολύ (N= 4, 50%). Στη συνέχεια, οι εκπαιδευτικοί που οι σχολικές μονάδες τους βρίσκονταν σε ημιαστική περιοχή απάντησαν στην ίδια ερώτηση καθόλου (N= 7, 14.3%), λίγο (N= 16, 29.1%), αρκετά (N= 9, 22.5%), πολύ (N= 2, 11.8%) και πάρα πολύ (N= 1, 12.5%). Επιπρόσθετα, οι συμμετέχοντες σε σχολεία αγροτικών περιοχών διάλεξαν την επιλογή καθόλου (N= 2, 4.1%), λίγο (N= 3, 5.5%), αρκετά (N= 1, 2.5%), πολύ (N= 0, 0.0%) και πάρα πολύ (N= 0, 0.0%). Η προτελευταία κατηγορία είναι οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε νησιά με πάνω από 30.000 κατοίκους και απάντησαν καθόλου (N= 3, 6.1%), λίγο (N= 3, 5.5%), αρκετά (N= 2, 5%), πολύ (N= 0, 0.0%) και πάρα πολύ (N= 0, 0.0%). Ολοκληρώνοντας, οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε σχολικές μονάδες που βρίσκονται σε νησιά με πληθυσμό κάτω από 30.000 κατοίκους απάντησαν καθόλου (N= 5, 10.2%), λίγο (N= 2, 3.6%), αρκετά (N= 2, 5%), πολύ (N= 4, 23.5%) και πάρα πολύ (N= 1, 12.5%). Στη συγκεκριμένη περίπτωση η πιθανότητα ισούται με $p = 0.018$ και η συσχέτιση παρουσιάζει στατιστική σημαντικότητα (Πίνακας 6.4.13).

Θεωρείτε ότι οι γονείς είναι αρνητικοί απέναντι στη χρήση μέσων κοινωνικής δικτύωσης ανάμεσα σε μαθητές και εκπαιδευτικούς;							
ΠΕΡΙΟΧΗ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ	Σύνολο	
Αθήνα-Πειραιάς-Θεσσαλονίκη	26	29	25	9	2	91	
	53.1 %	52.7 %	62.5 %	52.9 %	25.0 %	53.8 %	
Αστικό κέντρο (εκτός Αθήνας-Πειραιά-Θεσσαλονίκης)	6	2	1	2	4	15	
	12.2 %	3.6 %	2.5 %	11.8 %	50.0 %	8.9 %	
Ημιαστική περιοχή	7	16	9	2	1	35	
	14.3 %	29.1 %	22.5 %	11.8 %	12.5 %	20.7 %	
Αγροτική περιοχή	2	3	1	0	0	6	
	4.1 %	5.5 %	2.5 %	0.0 %	0.0 %	3.6 %	
Νησί (πάνω από 30.000 κατοίκους)	3	3	2	0	0	8	
	6.1 %	5.5 %	5.0 %	0.0 %	0.0 %	4.7 %	
Νησί (κάτω από 30.000 κατοίκους)	5	2	2	4	1	14	
	10.2 %	3.6 %	5.0 %	23.5 %	12.5 %	8.3 %	
Σύνολο	49	55	40	17	8	169	
	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	100.0 %	p = 0.018

Πίνακας 6.4.13 Θεωρείτε ότι οι γονείς είναι αρνητικοί απέναντι στη χρήση μέσων κοινωνικής δικτύωσης ανάμεσα σε μαθητές και εκπαιδευτικούς;

Γ' ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7ο: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Στον παρόν κεφάλαιο η ερευνήτρια θα παρουσιάσει τα ευρήματα της έρευνας και θα τα συγκρίνει με την ήδη υπάρχουσα βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε στο θεωρητικό μέρος. Οι έρευνες που παρατέθηκαν παραπάνω προέρχονται από την Ελλάδα και από το εξωτερικό. Είναι σημαντικό να τονισθεί ότι καμία έρευνα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση δεν ταυτίζεται απόλυτα με τα δεδομένα που αναφέρθηκαν σε αυτή τη διπλωματική εργασία. Παρακάτω θα πραγματοποιηθεί η σύγκριση των αποτελεσμάτων με τα δεδομένα που παρουσιάστηκαν σε ολόκληρο το θεωρητικό μέρος προκειμένου να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα της διπλωματικής εργασίας. Ειδικότερα, θα δοθεί έμφαση στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης που χρησιμοποιούν στην καθημερινότητά τους, καθώς και τους λόγους που το κάνουν αυτό. Επιπλέον, θα αναλυθεί η χρήση των ΜΚΔ που κάνουν στο επάγγελμά τους, αλλά και τα πιθανά εμπόδια που μπορεί να συναντούν καθημερινά στο σχολικό πλαίσιο.

Αρχικά, είναι γεγονός ότι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων της έρευνας είναι αρκετά ενημερωμένη σχετικά με τα τεχνολογικά ζητήματα. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί διαθέτουν wi-fi στο χώρο του σπιτιού τους. Αυτό σημαίνει ότι έχουν τη δυνατότητα να κάνουν χρήση των ΜΚΔ και από το σπίτι. Επιπλέον, όλοι οι συμμετέχοντες έχουν κινητό και υπολογιστή, ενώ αρκετά σημαντικό ποσοστό διαθέτει και tablet. Άρα, το δείγμα, το οποίο συλλέχθηκε μέσω της έρευνας, συνδέεται άμεσα με τα τεχνολογικά μέσα και δεν τα αποκλείει από την καθημερινότητά του ανεξαρτήτως ηλικιακής ομάδας. Επιπρόσθετα, φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί εισέρχονται στα ΜΚΔ πρώτα μέσω του κινητού τους και στη συνέχεια από τον υπολογιστή ή το tablet τους. Το τελευταίο εύρημα είναι σύμφωνο με την έρευνα της Παπακωνσταντίνου (2022), όπου διαπιστώθηκε ακριβώς το ίδιο.

Σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος έχουν δημιουργήσει προφίλ ή λογαριασμό σε τουλάχιστον ένα μέσο κοινωνικής δικτύωσης. Αντίστοιχα είναι και τα ευρήματα από την έρευνα των Σταμάτη και Χατζηνικόλα (2021) που επιβεβαιώνουν ότι το σύνολο των εκπαιδευτικών διαθέτει λογαριασμό – προφίλ στα ΜΚΔ χωρίς να αναφέρουν συγκεκριμένα το μέσο κοινωνικής δικτύωσης. Σχετικά με το παραπάνω ζήτημα, διαπιστώθηκε από την ερευνήτρια ότι το Viber είναι ιδιαίτερα δημοφιλές ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς. Έπειτα, το δεύτερο μέσο κοινωνικής δικτύωσης που επιλέγουν να δημιουργήσουν λογαριασμό είναι το Facebook. Το εύρημα αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό, διότι τα ήδη υπάρχοντα δεδομένα δεν

έχουν δείξει κάτι παρόμοιο. Οι πληροφορίες που υπάρχουν μέχρι στιγμής εστιάζουν πιο πολύ στο Facebook. Στο θεωρητικό μέρος αναφέρθηκε ότι το Facebook είναι το κυρίαρχο μέσο κοινωνικής δικτύωσης σε πολλαπλούς τομείς και αυτό επιβεβαιώθηκε και από τις έρευνες στη βιβλιογραφική ανασκόπηση. Ωστόσο, η παρούσα έρευνα διαφοροποιείται, καθώς δείχνει ότι και το Viber είναι αρκετά υψηλά στις προτιμήσεις των εκπαιδευτικών και μάλιστα στη συγκεκριμένη περίπτωση υψηλότερα από το Facebook. Ακολούθως, οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν να ανοίξουν λογαριασμούς στο Instagram, στο Skype, στο What's app, στο TikTok και στο Twitter. Επομένως, σχετικά με τη δημιουργία ενός λογαριασμού στα ΜΚΔ, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι διαθέτουν λογαριασμό στο Viber.

Επιπλέον, ιδιαίτερα σημαντικό εύρημα της εν λόγω έρευνας είναι ότι τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης γενικότερα διαδραματίζουν ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών τόσο στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όσο και στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ένα μεγάλο ποσοστό των συμμετεχόντων χρησιμοποιεί τα ΜΚΔ πολλές φορές την ημέρα και αφιερώνει σίγουρα 2 ώρες καθημερινά σε αυτά. Τα παραπάνω συμφωνούν και με τη έρευνα της Παπακωνσταντίνου (2022). Υπάρχει, όμως, μια διαφοροποίηση. Στην παρούσα έρευνα διαπιστώθηκε ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος – ανεξαρτήτως ηλικίας – είχαν εξαιρετική σχέση με την τεχνολογία και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, ενώ στην έρευνα της Παπακωνσταντίνου (2022) διαπιστώθηκε ότι η ηλικία είναι ένας βασικός παράγοντας στη χρήση των ΜΚΔ, διότι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας δήλωσαν ότι δεν έχουν ιδιαίτερη διαδικτυακή δραστηριότητα.

Σύμφωνα με την παρούσα έρευνα, το μέσο που οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν να χρησιμοποιούν πιο συχνά στην καθημερινότητά τους είναι το Facebook και ακολουθεί το Viber. Και αυτό το εύρημα αυτό είναι σύμφωνο με την ήδη υπάρχουσα βιβλιογραφία (Παπακωνσταντίνου, 2022). Είναι γεγονός ότι τα δύο αυτά μέσα βρίσκονταν πολύ κοντά στις προτιμήσεις των συμμετεχόντων που δήλωσαν ότι τα χρησιμοποιούν πολλές φορές κατά τη διάρκεια της μέρας τους. Στη συνέχεια, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να προτιμούν το Instagram.

Είναι σημαντικό να τονισθεί πως διαπιστώθηκε ότι πέρα από τα παραπάνω μέσα (που είναι και τα πιο διαδεδομένα) φαίνεται ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δεν κάνει ιδιαίτερη χρήση άλλων μέσων κοινωνικής δικτύωσης. Πάρα πολλοί συμμετέχοντες δήλωσαν ότι δεν χρησιμοποιούν καθόλου το Twitter, το TikTok και το What's app. Το δεδομένο αυτό επιβεβαιώνεται και από προηγούμενες έρευνες που έχουν αναφερθεί στη βιβλιογραφική ανασκόπηση, αλλά και από το θεωρητικό μέρος της εργασίας. Τέλος, το Skype είναι ένα μέσο

που διχάζει τους συμμετέχοντες. Είναι αρκετοί αυτοί που το χρησιμοποιούν για διάφορα χρονικά διαστήματα κατά τη διάρκεια της ημέρας, αλλά είναι και πολλοί αυτοί που δεν το χρησιμοποιούν καθόλου. Επομένως, το Skype επιλέγεται από τους εκπαιδευτικούς, αλλά ταυτόχρονα δεν είναι και απαραίτητο για πολλούς από αυτούς.

Η ερευνήτρια αναφέρθηκε μέχρι τώρα στην πληθώρα των κοινωνικών μέσων που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας στηριζόμενη στα αποτελέσματα της έρευνας. Ακολούθως, θα παρατεθούν τα αποτελέσματα σχετικά με τους λόγους που επιλέγουν να κάνουν χρήση των συγκεκριμένων μέσων. Βάσει της έρευνας διαπιστώθηκε ότι ελάχιστοι είναι οι εκπαιδευτικοί που αναρτούν στα ΜΚΔ πληροφορίες για την προσωπική τους ζωή, όπως κάποιο προσωπικό ζήτημα. Μάλιστα, πολλοί δεν το κάνουν καθόλου, ενώ αρκετοί είναι αυτοί που το κάνουν λιγότερο από μία φορά το μήνα. Επομένως, το σύνολο των εκπαιδευτικών της έρευνας επιθυμεί να κρατά – ανεξαρτήτως ηλικίας – την προσωπική του ζωή μακριά από τα ΜΚΔ.

Αντιθέτως, ένας λόγος που οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν τα ΜΚΔ σε καθημερινή βάση είναι η ψυχαγωγία. Μεγάλο ποσοστό των συμμετεχόντων εισέρχεται στα ΜΚΔ για να ψυχαγωγηθεί πολλές φορές την ημέρα. Έτσι, λοιπόν, βλέπουν αστεία βίντεο ή φωτογραφίες με κάποιο σκίτσο που έχουν αναρτηθεί σε διάφορες σελίδες στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Παρόλο που αρέσκονται στο να βλέπουν φωτογραφίες άλλων στα social media, οι ίδιοι σε μεγάλο ποσοστό δεν αναρτούν δικές τους φωτογραφίες. Ακόμα κι αν το κάνουν, συμβαίνει για τους περισσότερους σπάνια είτε λιγότερο από μία φορά το μήνα, είτε μία φορά το μήνα. Τα ευρήματα αυτά δεν συναντήθηκαν σε καμία από τις έρευνες που μελετήθηκαν.

Ένας ακόμη λόγος που οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν να κάνουν χρήση των ΜΚΔ στην καθημερινότητά τους είναι η επικοινωνία με οικεία τους πρόσωπα, όπως η οικογένεια, οι φίλοι ή οι ερωτικοί σύντροφοι. Αξίζει να το τονισθεί ότι όλοι οι συμμετέχοντες δήλωσαν ότι επικοινωνούν με αγαπημένα τους πρόσωπα μέσω των ΜΚΔ. Άλλοι το κάνουν συχνότερα, και άλλοι πιο σπάνια, αλλά κανένας δεν απάντησε ότι δεν το κάνει καθόλου. Μάλιστα, διαπιστώθηκε ότι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων της έρευνας επικοινωνεί πολλές φορές την ημέρα με οικεία πρόσωπα.

Επιπλέον, η ενημέρωση σχετικά με ζητήματα επικαιρότητας, όπως ειδήσεις ή άρθρα που προβάλλονται στα ΜΚΔ, τραβούν το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών και συχνά αρκετοί επιλέγουν να ενημερώνονται πολλές φορές την ημέρα. Διαπιστώθηκε ότι ελάχιστα άτομα από

το δείγμα δεν επιλέγουν καθόλου αυτό τον τρόπο ενημέρωσης, ίσως επειδή μπορεί να μην τον θεωρούν αξιόπιστο. Σημαντικό είναι και το ποσοστό που δηλώνει ότι εισέρχεται στα social media έστω και μία φορά την ημέρα για να ενημερωθεί για ζητήματα επικαιρότητας. Όλα τα παραπάνω ευρήματα που σχετίζονται με τους λόγους χρήσης των ΜΚΔ στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών δεν συναντήθηκαν σε κάποια από τις έρευνες της βιβλιογραφικής ανασκόπησης.

Επιπρόσθετα, είναι γεγονός ότι τα ΜΚΔ μπορούν να βοηθήσουν κάποιο άτομο να αποκτήσει περισσότερες γνώσεις, καθώς μέσα από αυτά είναι δυνατή η πρόσβαση σε επιστημονικά άρθρα που αναρτώνται από διάφορες σελίδες. Αρκετοί εκπαιδευτικοί επιλέγουν να ενισχύουν τις γνώσεις τους με αυτό τον τρόπο σε καθημερινή βάση και μάλιστα πολλές φορές μέσα στην ημέρα. Ωστόσο, μεγάλος αριθμός του δείγματος φαίνεται ότι το κάνει πιο σπάνια. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν τα ΜΚΔ για να παρακολουθούν προγράμματα εξ αποστάσεως. Άλλοι παρακολουθούν περισσότερες φορές κατά τη διάρκεια του μήνα και άλλοι λιγότερες. Τα άτομα που παρακολουθούν σε σταθερή βάση αυτά τα προγράμματα είναι πάρα πολύ λίγα σε σχέση με τον αριθμό του συνολικού δείγματος. Αυτό σημαίνει ότι τα προγράμματα εξ αποστάσεως δεν αποτελούν έναν από τους βασικούς λόγους που οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν να χρησιμοποιούν τα social media στην καθημερινότητά τους.

Συμπεραίνοντας, διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί πράγματι έχουν εντάξει τα ΜΚΔ μέσα στη ζωή τους για ποικίλους λόγους. Πιο πολύ κάνουν χρήση του Facebook, του Instagram και του Viber. Οι τέσσερις πιο διαδεδομένοι λόγοι που τα χρησιμοποιούν με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας είναι η επικοινωνία με οικεία πρόσωπα, η ενημέρωση, η ψυχαγωγία και η απόκτηση γνώσεων μέσω της ανάγνωσης επιστημονικών άρθρων.

Πέρα από την καθημερινότητα, οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν τα ΜΚΔ και στα πλαίσια του επαγγέλματός τους. Είναι γεγονός ότι η πλειοψηφία των συμμετεχόντων εργάζεται σε σχολεία που διαθέτουν wi-fi και μάλιστα αρκετοί εκπαιδευτικοί έχουν πρόσβαση σε αυτό είτε από κάποιο προσωπικό τους αντικείμενο (κινητό τηλέφωνο, tablet, προσωπικός υπολογιστής), είτε από ηλεκτρονικές συσκευές που βρίσκονται εγκατεστημένες στο χώρο του σχολείου. Οι μισοί από τους συμμετέχοντες χρησιμοποιούν αρκετές φορές μέσα στην ημέρα το διαδίκτυο στο χώρο του σχολείου για επαγγελματικούς λόγους γενικότερα, ενώ πολύ λίγοι είναι αυτοί που δεν το χρησιμοποιούν καθόλου.

Αρκετά σημαντικό εύρημα της παρούσας εργασίας είναι ότι μεγάλο ποσοστό των συμμετεχόντων δεν χρησιμοποιεί τα ΜΚΔ για τη διδασκαλία. Μάλιστα, κατά τη διάρκεια της διδακτικής – εκπαιδευτικής πράξης λίγοι είναι αυτοί που τα επιλέγουν. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με τα αποτελέσματα της έρευνας των Βαγιάνος, Κουτσουπιάς, Τεχλικίδου και Κοκκινέλη (2024), μιας και παρατηρήθηκε ότι μεγάλο μέρος του δείγματος δεν αφιερώνει σχεδόν καθόλου χρόνο στη χρήση των ΜΚΔ στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ταυτόχρονα, όμως, διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί των 30-40 ετών ήταν αρκετά θετικοί. Η διαπίστωση αυτή έρχεται σε αντίθεση με τα αποτελέσματα της ερευνήτριας και της παρούσας έρευνας που δείχνουν ότι η αποχή των συμμετεχόντων από τη χρήση των ΜΚΔ κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής πράξης είναι υψηλή.

Παρόλο που η χρήση των ΜΚΔ είναι περιορισμένη, παρατηρήθηκε, όπως και παραπάνω, ότι οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν να κάνουν χρήση του Facebook, του Instagram και του Viber και για επαγγελματικά ζητήματα. Το εύρημα αυτό έρχεται σε πλήρη αντίθεση με την έρευνα της Κολλιοπούλου (2015), όπου υποστηρίζεται ότι οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν το YouTube και μετά το Facebook για τις επαγγελματικές τους δραστηριότητες.

Επιπλέον, τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί δεν αποδέχονται αιτήματα φιλίας στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης από τους γονείς των μαθητών τους. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, λοιπόν, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών να μην επικοινωνεί σχεδόν καθόλου μέσω των ΜΚΔ με τους γονείς. Αν οι εκπαιδευτικοί αποφασίσουν να επικοινωνήσουν, τότε επιλέγουν, κατά γενική ομολογία, το Viber και ακολούθως το Facebook. Η επικοινωνία των εκπαιδευτικών με τους γονείς σχετίζεται περισσότερο με ανάρμοστη συμπεριφορά ενός μαθητή ή με ενημέρωση για εργασίες και πραγματοποιείται μέσω τηλεφώνου που βρίσκεται στο χώρο του σχολείου.

Ειδικότερα, οι συμμετέχοντες δήλωσαν ότι δεν επικοινωνούν καθόλου (ή το κάνουν πολύ σπάνια) με γονείς μέσω των ΜΚΔ για την ανάρμοστη συμπεριφορά ενός μαθητή. Υπήρξαν και κάποιοι που δήλωσαν ότι το κάνουν, αλλά τα ποσοστά ήταν πολύ μικρά. Η ίδια συνθήκη ισχύει και για την ενημέρωση για βαθμολογίες, για εργασίες, για την ενημέρωση για μαθήματα της επόμενης μέρας, για την αποστολή επιπρόσθετου υλικού, καθώς και για την κοινωνικοποίηση των εκπαιδευτικών με τους γονείς. Τα ευρήματα συμφωνούν την έρευνα της Πάργου (2022), η οποία εστιάζει μόνο στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Επομένως, από τα νέα ευρήματα προκύπτει ότι και οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας απέχουν από τη χρήση των ΜΚΔ για τους ίδιους λόγους με της Πρωτοβάθμιας. Από την άλλη πλευρά, η έρευνα των

Kuusimäki, Uusitalo-Malmivaara και Tirri (2019) αποδεικνύει ακριβώς το αντίθετο, μιας και διαπιστώνεται ότι οι γονείς και εκπαιδευτικοί επικοινωνούσαν συχνά και, μάλιστα, δήλωσαν ότι αυτή η επικοινωνία έχει θετική επίδραση στη διαμόρφωση της σχέσης εκπαιδευτικού – γονέα.

Είναι πολύ σημαντικό να αναφερθεί ότι η έρευνα των Σταμάτη και Χαζτηνικόλα (2021) έδειξε ότι στον επαγγελματικό τομέα οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας χρησιμοποιούσαν τα ΜΚΔ προκειμένου να διαμορφώσουν ψηφιακό υλικό για τους μαθητές. Ωστόσο, αυτό δεν συμφωνεί με τα όσα διαπιστώθηκαν στην παρούσα έρευνα, καθώς φάνηκε ότι οι εκπαιδευτικοί δεν χρησιμοποιούν γενικότερα τα ΜΚΔ κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας τους, πόσο μάλλον για την ανεύρεση ή δημιουργία υλικού.

Τα παραπάνω αποτελέσματα, λοιπόν, δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι δεκτικοί απέναντι στη χρήση των ΜΚΔ στα πλαίσια του επαγγέλματός τους. Σαφώς, τα χρησιμοποιούν για κάποια απλά ζητήματα, αλλά αποφεύγουν την καθημερινή χρήση και σίγουρα δεν αποδέχονται αιτήματα φιλίας από μαθητές, αλλά και από τους γονείς. Σημαντικό εύρημα της έρευνας είναι ότι η αρνητική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στα ΜΚΔ συμβαίνει ανεξαρτήτως ηλικίας του εκπαιδευτικού. Κάποιος θα πίστευε ότι εκπαιδευτικοί μικρότερης ηλικίας θα είναι πιο θετικοί, αλλά αποδείχθηκε το αντίθετο. Ο μόνος από τους παραπάνω λόγους που μπορεί να είναι πιο δεκτικοί οι εκπαιδευτικοί να επικοινωνήσουν με τους γονείς μέσω των ΜΚΔ είναι η ανάρμοστη συμπεριφορά ενός μαθητή. Ωστόσο, ακόμα και σε αυτή την περίπτωση το ποσοστό των συμμετεχόντων που απάντησε θετικά ήταν πολύ μικρό.

Ακόμη, φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί νιώθουν πιο άνετα να έχουν στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης ως φίλους τους πρώην μαθητές τους παρά τους εν ενεργεία. Παρόλο που οι συμμετέχοντες δεν χρησιμοποιούν τα ΜΚΔ για ζητήματα που σχετίζονται με τους γονείς, είναι πιο δεκτικοί στο να τα χρησιμοποιούν σε ζητήματα άκρως επαγγελματικά. Για παράδειγμα, στο δείγμα υπάρχουν εκπαιδευτικοί που χρησιμοποιούν τα ΜΚΔ προκειμένου να προβάλλουν υλικό που σχετίζεται με τη δουλειά τους. Μάλιστα, είναι αρκετοί αυτοί που επικοινωνούν με συναδέλφους τους από τα ΜΚΔ ή τα χρησιμοποιούν ώστε να βρουν υλικό για το μάθημα, όπως φυλλάδια, ασκήσεις κλπ.

Τέλος, η ερευνήτρια θα αναφερθεί στα συμπεράσματα που προέκυψαν σχετικά με τα εμπόδια στη χρήση των ΜΚΔ που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στο επάγγελμά τους. Ο διευθυντής του σχολείου παίζει αρκετά σημαντικό ρόλο σε αυτό το ζήτημα σύμφωνα με τους

συμμετέχοντες. Αν ο διευθυντής είναι τελείως αρνητικός απέναντι στην επικοινωνία εκπαιδευτικών – γονέων / μαθητών μέσω των ΜΚΔ, τότε είναι φυσικό να πρέπει οι εκπαιδευτικοί να ακολουθήσουν τις οδηγίες του. Μέσα στο δείγμα υπήρξαν και εκπαιδευτικοί που δήλωσαν ότι ο διευθυντής δεν στέκεται εμπόδιο σε κάτι τέτοιο. Ωστόσο, πολλοί ήταν αυτοί που δήλωσαν το αντίθετο. Το παραπάνω εύρημα έρχεται σε πλήρη αντίθεση με την έρευνα των Σταμάτη και Χατζηνικόλα (2021), όπου διαπιστώθηκε ότι το μεγαλύτερο εμπόδιο είναι οι γονείς και το γεγονός ότι πολλοί από αυτούς δεν είναι εξοικειωμένοι με την ελληνική γλώσσα.

Ένας σημαντικός παράγοντας που αποθαρρύνει τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιούν τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης στα πλαίσια του επαγγέλματός τους είναι ότι υπάρχει η πιθανότητα να εκτεθεί η προσωπική τους ζωή. Είναι γεγονός ότι οι αναρτήσεις θα είναι ορατές στους μαθητές και στους γονείς τους κι αυτό σημαίνει ότι ο εκπαιδευτικός δεν θα έχει τη δυνατότητα να αναρτά το υλικό που επιθυμεί, όπως προσωπικές φωτογραφίες, βίντεο κ.α. Ταυτόχρονα, οι ίδιοι θεωρούν ότι δεν παραβιάζουν καθόλου την προσωπική ζωή των μαθητών τους. Ωστόσο, το εύρημα αυτό είναι αντιφατικό. Οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν στην πλειοψηφία τους ότι δεν αποδέχονται αιτήματα φιλίας από τους μαθητές τους. Αυτό ίσως δείχνει ότι θεωρητικά οι συμμετέχοντες πιστεύουν ότι δεν παραβιάζουν τα δικαιώματα των μαθητών, ενώ πρακτικά φαίνεται να φοβούνται να αποδεχθούν ένα αίτημα φιλίας μαθητή ίσως σκεπτόμενοι ότι αυτό μπορεί να επηρεάσει τους ίδιους και όχι τους μαθητές. Γι' αυτό το λόγο είναι και πιο διστακτικοί.

Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι διάφορα φαινόμενα διαδικτυακού εκφοβισμού στέκονται εμπόδιο στη χρήση των ΜΚΔ στον επαγγελματικό τομέα. Κάτι ακόμα που εμποδίζει και σίγουρα προβληματίζει τους εκπαιδευτικούς είναι ο χρόνος που θα αφιερώσουν για τη δουλειά τους προσπαθώντας να εντάξουν τα ΜΚΔ μέσα στη διδασκαλία τους. Προκειμένου να συμβεί κάτι τέτοιο, απαιτείται αρκετός χρόνος και προσωπική προσπάθεια. Επειδή οι ρυθμοί της καθημερινότητας είναι αρκετά γρήγοροι και οι εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν πολλαπλές ευθύνες, οι οποίες είναι άμεσα συνυφασμένες με τη δουλειά τους, είναι αρκετά διστακτικοί στην ένταξη των ΜΚΔ στη διδασκαλία που αναμφισβήτητα θα τους προσθέσει φόρτο εργασίας. Τέλος, πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί μπορεί να επηρεάζονται από αρνητικές γνώμες συναδέλφων και να καταλήγουν να μην χρησιμοποιούν τα ΜΚΔ στο πλαίσιο του επαγγέλματός τους.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Σε αυτό το σημείο είναι σημαντικό να τονισθεί ότι τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας ταυτίζονται σε μεγάλο βαθμό με την ήδη υπάρχουσα βιβλιογραφία και μάλιστα προσθέτουν και νέες πληροφορίες σχετικά με το ζήτημα της διαδικτυακής επικοινωνίας των εκπαιδευτικών και των μέσων κοινωνικής δικτύωσης. Το ανωτέρω ζήτημα έχει σίγουρα αναλυθεί ξανά, αλλά εστιάζοντας πιο πολύ στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Η καινοτομία της παρούσας έρευνας έγκειται στο γεγονός ότι συμπεριλαμβάνει και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευσης και εστιάζει σε ολόκληρη την ηπειρωτική Ελλάδα, καθώς και στα ελληνικά νησιά. Η έρευνα εστιάζει καθαρά στους εκπαιδευτικούς και καθόλου σε μαθητές ή διευθυντές, όπως έχει εξετασθεί σε προηγούμενες έρευνες.

Ένας σημαντικός περιορισμός της έρευνας είναι ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών προέρχεται από μεγάλα αστικά κέντρα, όπου η σύνδεση στο διαδίκτυο είναι πιο εύκολη και η χρήση των ΜΚΔ πιο διαδεδομένη. Αυτό σημαίνει ότι το δείγμα δεν ανταποκρίνεται σε μικρότερες περιοχές με λιγότερο πληθυσμό. Επιπλέον, το δείγμα αποτελείται από μεγάλο αριθμό γυναικών και μικρό αριθμό ανδρών. Σε συνέχεια και περαιτέρω διερεύνηση του εν λόγω ζητήματος, θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν κι άλλες έρευνες και σε ποσοτικό, αλλά και σε ποιοτικό επίπεδο. Επιπλέον, η έρευνα θα μπορούσε να επεκταθεί και σε άλλες βαθμίδες εκπαίδευσης, όπως για παράδειγμα στην τριτοβάθμια.

Συμπεραίνοντας, έρευνες που εστιάζουν σε τέτοια ζητήματα είναι αρκετά ενδιαφέρουσες μιας και συμπεριλαμβάνουν ζητήματα τεχνολογίας. Δεδομένου ότι η αυτή εξελίσσεται καθημερινά είναι αρκετά ενδιαφέρον να παρατηρηθεί πως θα εξελιχθεί το ζήτημα αυτό με το πέρασμα των χρόνων. Η ερευνήτρια ευελπιστεί η συγκεκριμένη έρευνα να αποτελέσει έμπνευση για πολλούς επιστήμονες που θέλουν να ασχοληθούν με αυτό το θέμα, καθώς η ίδια προσπάθησε να δημιουργήσει νέα δεδομένα σχετικά με το υπό εξέταση ζήτημα. Όπως φαίνεται και από τα αποτελέσματα, η προσπάθεια επετεύχθη σε σημαντικό βαθμό.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Α. ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΗ

1. Αράπογλου, Α., Μαβόγλου, Χ., Οικονομάκος, Η., Φύτρος, Κ. (2006). *Πληροφορική*, Αθήνα: Ινστιτούτο Διόφαντος.
2. Βαγιάνος Δ., Κουτσουπιάς Ν., Τεχλικίδου Ε., & Κοκκινέλη Κ. (2024). Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης στην Εκπαίδευση εν μέσω Πανδημίας: Συσταδοποιήσεις Εμπλεκομένων. *Τετράδια Ανάλυσης Δεδομένων*, Τόμος 20, Αριθμός 1, σσ. 78–94. Ανακτήθηκε από: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/dab/article/view/31213>.
3. Βαγγελάτος, Α., Φώσκολος, Φ., Κομνηνός, Θ. (2010). Τα κοινωνικά δίκτυα στο σχολείο του σήμερα. 7^ο Πανελλήνιο Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή «οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση». 23-26 Σεπτεμβρίου 2010 (σσ. 791-794). Κόρινθος: Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου. Ανακτήθηκε από: <https://www.etpe.gr/wp-content/uploads/pdfs/etpe1577.pdf>.
4. Γλέζου, Κ., Γρηγοριάδου, Μ., Κωνσταντίνου, Ν. (2010). Αξιοποίηση διαδικτυακών υπηρεσιών κοινωνικής δικτύωσης στην ελληνική εκπαίδευση. 5^ο Συνέδριο Διδακτικής της Πληροφορικής. 09-11 Απριλίου 2010 (σσ. 375-384). Αθήνα: Ελληνική Επιστημονική Ένωση Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση. Ανακτήθηκε από: <https://www.etpe.gr/wp-content/uploads/pdfs/etpe1517.pdf>.
5. Επιτροπή των ΕΚ (2009). Βασικές Ικανότητες για έναν κόσμο που αλλάζει, *COM (2009) 640 τελικό*, Βρυξέλλες, 25.11.2009.
6. Επιτροπή των ΕΚ (2001). Οι Συγκεκριμένοι Μελλοντικοί Στόχοι των Εκπαιδευτικών Συστημάτων, *COM (2001) 59 final*, Βρυξέλλες, 31.01.2001.
7. Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2012). Ανασχεδιασμός της εκπαίδευσης: επενδύοντας στις δεξιότητες για καλύτερα κοινωνικοοικονομικά αποτελέσματα, *COM (2012) 669 final*, Στρασβούργο, 20.11.2012.
8. Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2006). Βασικές Ικανότητες για τη Δια Βίου Μάθηση: ένα ευρωπαϊκό πλαίσιο αναφοράς, *COM (2007) 1049 final*, Βρυξέλλες, 30.12.2006.
9. Εφημερίδα των Συντακτών. (2021). *Εκτοξεύτηκαν οι χρήστες των μέσων κοινωνικής δικτύωσης στην Ελλάδα*. Αθήνα: Εφημερίδα των Συντακτών.
10. Κάβουρα, Α. (2016). *Επικοινωνία και διαφήμιση στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης*, Αθήνα: Διόνικος.
11. Καλογήρου, Χ. (2020). Επικοινωνιακές δεξιότητες στα ψηφιακά μέσα εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. (Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Αιγαίου). Ανακτήθηκε από: <http://hdl.handle.net/11610/22589>.

12. Κολλιοπούλου, Κ. (2015). Η αξιοποίηση των Μέσων Κοινωνικής Δικτύωσης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. 8^ο Συνέδριο Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης «Καινοτομία και Έρευνα». 7-8 Νοεμβρίου 2015 (σσ. 201-212). Αθήνα: Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής & εξ Αποστάσεως. Ανακτήθηκε από: <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/89/77>.
13. Κουτσογιάννης, Κ. (2015). *Ηθική της Έρευνας* [Κεφάλαιο 2]. Στο Λαγουμιντζής, Γ., Βλαχόπουλος, Γ., & Κουτσογιάννης, Κ. 2015. *Μεθοδολογία της έρευνας στις επιστήμες υγείας*. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. Διαθέσιμο στο: <https://hdl.handle.net/11419/5358>.
14. Μανούσου, Ε., Χαρτοφύλακα, Τ. (2011). Κοινωνικά δίκτυα και μέσα κοινωνικής δικτύωσης στην εξ αποστάσεως τριτοβάθμια εκπαίδευση. *Πρακτικά 2ου πανελλήνιου Συνεδρίου: Ένταξη και χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία*. 28-30 Απριλίου 2011 (σσ. 497-510). Πάτρα: Συνεδριακό και Πολιτιστικό Κέντρο Πανεπιστημίου Πατρών. Ανακτήθηκε από: <https://www.etpe.gr/custom/pdf/etpe1730.pdf>.
15. Μπλάνας, Γ. (2010). Τα σύγχρονα ηλεκτρονικά δίκτυα ως καταλύτης εξέλιξης στην έρευνα και στην εκπαίδευση. 4^ο Διεθνές Συνέδριο Διοίκησης και Οικονομίας στην Ελληνική Γλώσσα. 04-06 Ιουνίου 2010 (σσ. 166-176). Καβάλα: Εθνικό Συνέδριο Διοίκησης Οικονομίας. Ανακτήθηκε από: http://mibes.teithessaly.gr/esdo_proceedings/proceedings/2010/ORAL/42_final.pdf.
16. Μπούμπουκας, Ε., Προέδρου, Μ. (2012). Καινοτομία, Έρευνα & Τεχνολογία—Αφιέρωμα: Ηθική και Δεοντολογία στην Επιστημονική Έρευνα. *Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης (ΕΚΤ)*. Τεύχος 81. Ανακτήθηκε από: https://helios-eie.ekt.gr/EIE/bitstream/10442/12973/2/full_issue_81.pdf.
17. Ντάβου, Μ. (2000). *ΟΙ ΔΙΕΡΓΑΣΙΕΣ ΤΗΣ ΣΚΕΨΗΣ ΣΤΗΝ ΕΠΟΧΗ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ: Θέματα Γνωστικής Ψυχολογίας και Επικοινωνίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
18. Παπαγεωργίου, Ι. (2015). *Θεωρία δειγματοληψίας*. Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα. Ανακτήθηκε από: <https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/1296/1/Book-Newer.pdf>.
19. Παπαθανασόπουλος, Σ., Ξενοφόντος, Μ., Καραδημητρίου, Α., Ντάγκα, Ι., & Αθανασιάδης, Η. (2013). Τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης και οι Έλληνες: Η περίπτωση του Facebook. *Ζητήματα Επικοινωνίας*, Τεύχος 16-17, σσ. 20-45.

20. Παπακωνσταντίνου, Α. Α. (2022). Μέσα κοινωνικής δικτύωσης και διαδικτυακή επικοινωνία εκπαιδευτικών – γονέων. Στο Π.Ι. Σταμάτης & Ε. Ν. Νικολάου (Επιμ.), *Συμβουλευτική και Επικοινωνία στην Εκπαίδευση* (σσ. 167-180). Αθήνα: Διάδραση. ISBN: 978-960-646-020-3.
21. Πάργου, Γ. (2022). Αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων και μέσων στη μαθησιακή διαδικασία από τους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Αττικής κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19. *Επιστημονική Ένωση για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας*. Τεύχος 4, Θέμα 1, σσ. 6-15. Διαθέσιμο στο: https://journal.eepek.gr/assets/uploads/issues/issueen_16_CKzG4SY78f.pdf.
22. Ρουμελιώτου, Μ. (2009). Μέσα κοινωνικής δικτύωσης: Η σύγχρονη συμμετοχική δημοκρατία των νέων τεχνολογιών. Ανακτήθηκε από: <https://www.academia.edu>.
23. Σαββάκης, Μ. (2023). Ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας στην κοινωνική έρευνα. *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, Τόμος 21, Άρθρο 77, σσ. 94-112. Διαθέσιμο στο: <https://doi.org/10.26253/heal.uth.ojs.sst.2023.1932>.
24. Σιδέρη, Μ. (2014). *Το βιβλίο του twitter. Ένας οδηγός για 'αθώους' χρήστες*, Αθήνα: Κλειδάριθμος.
25. Σιώμοκος, Γ. Ι., Τσιάμης, Ι.Σ. (2019). *Ηλεκτρονικό MARKETINGK – 2^η έκδοση*. Αθήνα: Π. Χ. Πασχαλίδης.
26. Σωτηριάδου, Α., Παπαδάκης, Σ. (2012). Αξιοποίηση των Κοινωνικών Δικτύων για τη Διδακτική της Πληροφορικής σε Ενηλίκους – Βιβλιογραφική Ανασκόπηση. 6^ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Διδακτική της Πληροφορικής». 20-22 Απριλίου 2012 (σσ. 417-426). Φλώρινα: Παιδαγωγική Σχολή, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Ανακτήθηκε από: <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/cetpe/article/view/4571/4497>.
27. Ψυχογιός, Δ. Κ. (2010). *Τα Έντυπα Μέσα Επικοινωνίας: Από τον πηλό στο Δίκτυο – 4^η έκδοση*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.

B. ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

1. Boulos, M. N. L., Wheeler, S. (2007). The emerging Web 2.0 social software: an enabling suite of sociable technologies in health and health care education. *Health Information & Libraries Journal*, Vol. 24, Issue 1, pp. 2-23. Available at: DOI: 10.1111/j.1471-1842.2007.00701.

2. Boyd, D., Ellison, N. B. (2007). *Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship*. Journal of Computer-Mediated Communication, Volume 13, Issue 1, 1 October 2007, pp. 210–230. Available at: <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2007.00393.x>.
3. Brandtzaeg, P. B., Heim, J. (2009). Why People Use Social Networking Sites. 3rd International Conference of Online Communities and Social Computing. 19-24 July 2009 (pp. 143-152). San Diego: HCI International 2009. Available at: https://www.researchgate.net/publication/221095501_Why_People_Use_Social_Networking_Sites.
4. Brass, D. J., Butterfield, K. D., & Skaggs, B. C. (1998). Relationships and Unethical Behavior: A Social Network Perspective. *The Academy of Management Review*, Vol. 23, Issue 1, pp. 14–31. Available at: <https://doi.org/10.2307/259097>.
5. Caena, F. (2014). Teacher Competence Frameworks in Europe: policy-as-discourse and policy-as-practice. *European Journal of Education*, Vol. 49, No 3, pp. 311-331. Available at: DOI: 10.1111/ejed.12088.
6. Caena, F. (2011). Literature review Teachers' core competences: requirements and development. *European Commission*, April 2011, Brussels.
7. Carter, D. (2005). Living in virtual communities: An ethnography of human relationships in cyberspace. *Information, Community & Society*, Vol. 8, Issue 2, pp. 148-167. Available at: <https://doi.org/10.1080/13691180500146235>.
8. Chaffey, D. (2015). *Ψηφιακές επιχειρήσεις και ηλεκτρονικό εμπόριο, Στρατηγική, υλοποίηση και εφαρμογή*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
9. Cohen, L, et al. (2007). *Research Methods in Education*. London: Routledge.
10. Correa, T., Hinsley, A. W., De Zúñiga, H. G. (2010). Who interacts on the Web?: The intersection of users' personality and social media use. *Computers in human behavior*, Vol. 26, Issue 2, pp. 247-253. Available at: doi:10.1016/j.chb.2009.09.003.
11. Cresswell, J.W. (2012). *Educational Research, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. New York: Pearson.
12. Cuevas, A., Kohle, F. (2012). Social Media: Changing the way we teach and changing the way we learn. *6th International Education Conference*. 5-7 March 2012 (pp. 221-226). Valencia: International Association of Technology, Education and Development (IATED). Available at: DOI: 10.13140/2.1.2347.1361.
13. De Saussure, L., Rocci, A. (2016). *Verbal communication: An introduction*. *Verbal communication* (Handbook of Communication Sciences, vol. 3), pp. 3-20.

14. Dorsey, J. (2020). Twitter 2020 Global Impact Report. Available at: <https://about.twitter.com/content/dam/about-twitter/en/company/global-impact-2020.pdf>.
15. Duggan, M., & Brenner, J. (2013). *The demographics of social media users, 2012*. Washington, DC: Pew Research Center's Internet & American Life Project. Available at: https://www.lernspielwiese.com/_media/Files/Reports/2013/PIP_SocialMediaUsers.pdf.
16. European Commission (2012). Supporting Teacher competence development for better learning outcomes, *European Commission*, July 2013, Brussels.
17. Faizi, R., El Afia, A. & Chiheb, R. (2013). Exploring the potential benefits of using social media in education. *International Journal of Engineering Pedagogy (iJEP)*, Vol. 3, Issue 4, pp. 50-53. Available at: <https://doi.org/10.3991/ijep.v3i4.2836>.
18. Feng, Y., & Xie, W. (2014). Teens' concern for privacy when using social networking sites: An analysis of socialization agents and relationships with privacy-protecting behaviors. *Computers in Human Behavior*, Vol. 33, pp. 153-162. Available at: <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2014.01.009>.
19. Ganesan, P. K., Raja, V. (2018). Benefits of using Social Media. *National Conference on Impact of Social Media on Education in the Present Scenario (ISMEPS 2018)*. 06 January 2018 (pp. 724-726). India: Krishna College of Education for Women. Available at: https://www.researchgate.net/publication/332680826_BENEFITS_OF_USING_SOCIAL_MEDIA.
20. Holden, R. J., Karsh, B. T. (2010). The technology acceptance model: its past and its future in health care. *Journal of biomedical informatics*, Vol. 43 Issue 1, pp. 159-172. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.jbi.2009.07.002>.
21. Ingvarson, L. & Rowe, K. (2007). Conceptualising and evaluating teacher quality: Substantive and methodological issues. *Australian Council for Educational Research*, Australia. Available at: http://research.acer.edu.au/learning_processes/8.
22. Johnson, B. & Christensen, L. (2008). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
23. Kaplan, A. M., Haenlein, M. (2009). The fairyland of Second Life: Virtual social worlds and how to use them. *Business horizons*, Vol. 52, Issue 6, pp. 563-572. Available at: DOI: 10.1016/j.bushor.2009.07.002.
24. Kaplan, A. M., Haenlein, M. (2010). Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media. *Business horizons*, Vol. 53, Issue 1, pp. 59-68. Available at: DOI:10.1016/j.bushor.2009.09.003.

25. Klopfer, E., Osterweil, S., Groff, J., Haas, J. (2009). Using the technology of today, in the classroom today: The instructional power of digital faming and social networking and how theachers leverage it. Massachusetts Institute of Technology: The education arcade.
26. Kuusimäki, A. M., Uusitalo-Malmivaara, L., & Tirri, K. (2019). Parents' and teachers' views on digital communication in Finland. *Education Research International*, Vol. 2019, No 1, pp. 1-8. Available at: <https://doi.org/10.1155/2019/8236786>.
27. Kwan, G. C. E., Skoric, M. M. (2013). Facebook bullying: An extension of battles in school. *Computers in human behavior*, Vol. 29, Issue 1, pp. 16-25. Available at: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.07.014>.
28. Kwong, V. (2007). Reach out to your students using MySpace and Facebook. *Indiana Libraries*, Vol. 26, Issue 3, pp. 53-57. Available at: https://www.researchgate.net/publication/31592389_Reach_Out_to_Your_Students_Using_Myspace_and_Facebook.
29. Leiner, B. M., Cerf, V. G., Clark, D. D., Kahn, R. E., Kleinrock, L. Lynch, D. C., Postel, J. Roberts, L.G., Wolff, S. (1997). *Brief History of the Internet*. USA: Internet Society.
30. Madden, M., Lenhart, A., Cortesi, S., Gasser, U., Duggan, M., Smith, A., & Beaton, M. (2013). Teens, social media, and privacy. *Pew Research Center*, Vol. 21, Issue 1055, pp 2-86. Available at: https://assets.pewresearch.org/wp-content/uploads/sites/14/2013/05/PIP_TeensSocialMediaandPrivacy_PDF.pdf.
31. Mazer, J. P., Murphy, R. E., & Simonds, C. J. (2007). I'll see you on "Facebook": The effects of computer-mediated teacher self-disclosure on student motivation, affective learning, and classroom climate. *Communication education*, Vol. 56, Issue 1, pp 1-17. Available at: <https://doi.org/10.1080/03634520601009710>.
32. Newby, P. (2019). *Μέθοδοι έρευνας στην εκπαίδευση* (Ι. Φυριππή, Μετ.). Αθήνα: Πεδίο.
33. Odonne, K., Hughes, H., Lupton, M. (2019). Teachers as Connected Professionals: A Model to Support Professional Learning Through Personal Learning Networks. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, Vol. 20, No 3, pp. 103-120. Available at: <https://doi.org/10.19173/irrodl.v20i4.4082>.
34. OECD (2005). *Definition and Selection of Key Competences*, Paris: OECD Publishing.
35. O'Reilly, T. (2007): What Is Web 2.0: Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software. *International Journal of Digital Economics*, Vol. 1, Issue 65, pp. 17-37. Available at: <https://mpira.ub.uni-muenchen.de/4578/>.
36. Ozmen, F., Akuzum, C., Zincirli, M., Selcuk, G. (2016). The communication barriers between teachers and parents in primary schools. *Eurasian Journal of Educational*

- Research*, Vol. 16, No 66, pp. 27-46. Available at:
<http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2016.66.2>.
37. Rossi, D., Mellia, M., & Meo, M. (2009). Understanding skype signaling. *Computer Networks*, Vol. 53, Issue 2, pp. 130-140. Available at:
<https://doi.org/10.1016/j.comnet.2008.10.013>.
38. Schratz, M. (2014). The European Teacher: Transnational Perspectives in Teacher Education Policy and Practice. *C.E.P.S. Journal*, Vol. 4, No 4, pp. 11-27.
39. Slonje, R., Smith, P. K. (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying?. *Scandinavian journal of psychology*, Vol. 49, Issue 2, pp. 147-154. Available at:
<https://doi.org/10.1111/j.1467-9450.2007.00611.x>.
40. Snelson, C. (2011). YouTube across the disciplines: A review of the literature. *MERLOT Journal of Online learning and teaching*. Vol. 7, Issue 1, pp. 159-169. Available at:
https://scholarworks.boisestate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1010&context=edtech_fac_pubs.
41. Stamatis, P. J., & Chatzinikola, M. (2021). Advantages and Reasons Hindering the Communication between Teachers and Parents. *European Journal of Education and Pedagogy*, Vol. 2, No 2, pp. 43-48. Available at:
<http://dx.doi.org/10.24018/ejedu.2021.2.2.79>.
42. Tchibozo, G. (2011). Emergence and outlook of competence-based education in European education systems: an overview, *Education, Knowledge and Economy*, Vol. 4, No 3, pp. 193-205. Available at: <http://dx.doi.org/10.1080/17496896.2010.556487>.
43. Tuten, T. L., Solomon, M. R. (2016). ΜΑΡΚΕΤΙΝΓΚ με ΜΕΣΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΔΙΚΤΥΩΣΗΣ, Αθήνα: Διάλογος.
44. Vengaluvakkel, G. (2019). Potential Benefits of Social Media in Education. *International Research Journal of Management, Sociology & Humanity*, Vol. 10, Issue 11, pp. 304-312. Available at: <https://doi.org/10.32804/IRJMSH>.
45. Yilmaz, K. (2013). Comparison of quantitative and qualitative research traditions: Epistemological, theoretical, and methodological differences. *European journal of education*, Vol. 48, No 2, pp. 311-325. Available at: <https://doi.org/10.1111/ejed.12014>.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Αγαπητέ/ή συνάδελφε,

Το ακόλουθο ερωτηματολόγιο αποτελεί το ερευνητικό μέρος της διπλωματικής μου εργασίας στο πλαίσιο των μεταπτυχιακών μου σπουδών στη Φιλοσοφική Σχολή του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, στο Παιδαγωγικό τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών (ΠΜΣ) με τίτλο: «Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση στην Εκπαίδευση».

Διεξάγω μία έρευνα που απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, που υπηρετούν σε δημόσια και ιδιωτικά σχολεία, και αναφέρεται στη σχέση των εκπαιδευτικών (των αντίστοιχων βαθμίδων) με τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και τη διαδικτυακή επικοινωνία τόσο στην επαγγελματική τους ζωή, όσο και στην καθημερινότητά τους.

Επαφίεμαι στην ειλικρίνεια σας για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Είναι αρκετά σύντομο, καθώς δεν θα χρειαστεί περισσότερο από 10 λεπτά για να το συμπληρώσετε. Όλες οι πληροφορίες θα παραμείνουν ανώνυμες και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τον πολύτιμο χρόνο που διαθέτετε, καθώς και για τη συνεργασία σας.

Με εκτίμηση,

Ευσταθία Παραγγίνη

A. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

ΦΥΛΟ

- Άνδρας
- Γυναίκα

ΗΛΙΚΙΑ

- 24-34
- 35-44
- 45-54
- 55-64
- 65 και Άνω

ΑΝΩΤΕΡΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΣΠΟΥΔΩΝ

- Προπτυχιακό επίπεδο
- Μεταπτυχιακό επίπεδο
- Διδακτορικό Δίπλωμα
- Δεύτερο δίπλωμα προπτυχιακού επιπέδου

ΕΡΓΑΖΕΣΤΕ ΣΕ:

- Νηπιαγωγείο
- Δημοτικό
- Γυμνάσιο
- Λύκειο

ΕΙΔΙΚΟΤΗΤΑ

- Νηπιαγωγός
- Δάσκαλος/α
- Φιλολόγος
- Μαθηματικός
- Φυσικός
- Χημικός
- Βιολόγος
- Καθηγητής/τρια Θρησκευτικών
- Καθηγητής/τρια Αγγλικών
- Καθηγητής/τρια Γαλλικών
- Καθηγητής/τρια Γερμανικών
- Άλλο:

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑ

- 0-5 Έτη
- 6-10 Έτη
- 11-20 Έτη
- Πάνω από 21 Έτη

ΠΕΡΙΟΧΗ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ

- Αθήνα – Πειραιάς – Θεσσαλονίκη
- Αστικό κέντρο (εκτός Αθήνας – Θεσσαλονίκης)
- Ημιαστική περιοχή (πόλη που δεν ξεπερνά τους 300.000 κατοίκους / π.χ. Λάρισα)
- Αγροτική περιοχή (χωριό κάτω από 2000 κατοίκους)
- Νησί (πάνω από 30.000 κατοίκους)
- Νησί (κάτω από 30.000 κατοίκους)

ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ ΣΤΗ ΧΡΗΣΗ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΩΝ

- Με προσωπική ενασχόληση
- Με επιμορφώσεις από τη σχολική μονάδα
- Με πιστοποιήσεις από το Υπουργείο (Επίπεδο Α και Β)
- Με πιστοποιήσεις / επιμορφώσεις / σεμινάρια από ιδιωτικούς φορείς
- Καμία
- Άλλο:

Θεωρείτε ότι διαθέτετε επαρκείς γνώσεις σχετικά με τις ψηφιακές τεχνολογίες;

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

Β' ΜΕΡΟΣ: ΧΡΗΣΗ ΜΕΣΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΔΙΚΤΥΩΣΗΣ ΣΤΗΝ ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

1. Έχετε σύνδεση σε Wi-fi στο χώρο του σπιτιού σας;

- Ναι
- Όχι

2. Διαθέτετε κινητό τηλέφωνο;

- Ναι
- Όχι

3. Διαθέτετε tablet;

- Ναι
- Όχι

4. Διαθέτετε υπολογιστή;

- Ναι
- Όχι

5. Έχετε πρόσβαση στο διαδίκτυο από το κινητό σας τηλέφωνο;

- Ναι
- Όχι

6. Έχετε πρόσβαση στο διαδίκτυο από το tablet σας;

- ☐ Ναι
- ☐ Όχι

7. Έχετε πρόσβαση στο διαδίκτυο από τον υπολογιστή σας;

- ☐ Ναι
- ☐ Όχι

8. Έχετε πρόσβαση στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης από το κινητό σας τηλέφωνο;

- ☐ Ναι
- ☐ Όχι

9. Έχετε πρόσβαση στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης από το tablet σας;

- ☐ Ναι
- ☐ Όχι

10. Έχετε πρόσβαση στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης από τον υπολογιστή σας;

- ☐ Ναι
- ☐ Όχι

11. Έχετε δημιουργήσει "προφίλ" ή λογαριασμό σε κάποιο μέσο κοινωνικής δικτύωσης;

- ☐ Ναι
- ☐ Όχι

12. Αν ναι, σε ποιο; (Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από 1)

- ☐ Facebook
- ☐ Twitter
- ☐ Instagram
- ☐ Skype
- ☐ Tiktok
- ☐ Viber
- ☐ What's app
- ☐ Άλλο:

13. Με τι συχνότητα χρησιμοποιείτε το διαδίκτυο;

- ☐ Πολλές φορές την ημέρα
- ☐ Μία φορά την ημέρα
- ☐ Τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα
- ☐ Μία – δύο φορές την εβδομάδα
- ☐ Κάθε δεκαπέντε μέρες
- ☐ Μία φορά το μήνα
- ☐ Λιγότερο από μία φορά το μήνα
- ☐ Καθόλου

14. Με τι συχνότητα χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης στην καθημερινότητά σας;

- ☐ Πολλές φορές την ημέρα
- ☐ Μία φορά την ημέρα
- ☐ Τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα

- Μία – δύο φορές την εβδομάδα
- Κάθε δεκαπέντε μέρες
- Μία φορά το μήνα
- Λιγότερο από μία φορά το μήνα
- Καθόλου

15. Πόσο χρόνο αφιερώνετε ανά μέρα στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης;

- Λιγότερο από 1 ώρα
- 1-2 ώρες
- 3-5 ώρες
- 6-8 ώρες
- 9-11 ώρες
- Πάνω από 12 ώρες

16. Ποια μέσα κοινωνικής δικτύωσης χρησιμοποιείτε στην καθημερινότητά σας; (Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από 1)

- Facebook
- Twitter
- Instagram
- Skype
- Tiktok
- What's app
- Viber
- Άλλο:

17. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε το Facebook στην καθημερινότητά σας;

- Πολλές φορές την ημέρα
- Μία φορά την ημέρα
- Τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα
- Μία – δύο φορές την εβδομάδα
- Κάθε δεκαπέντε μέρες
- Μία φορά το μήνα
- Λιγότερο από μία φορά το μήνα
- Καθόλου

18. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε το Twitter στην καθημερινότητά σας;

- Πολλές φορές την ημέρα
- Μία φορά την ημέρα
- Τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα
- Μία – δύο φορές την εβδομάδα
- Κάθε δεκαπέντε μέρες
- Μία φορά το μήνα
- Λιγότερο από μία φορά το μήνα
- Καθόλου

19. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε το Instagram στην καθημερινότητά σας;

- Πολλές φορές την ημέρα
- Μία φορά την ημέρα

- Τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα
- Μία – δύο φορές την εβδομάδα
- Κάθε δεκαπέντε μέρες
- Μία φορά το μήνα
- Λιγότερο από μία φορά το μήνα
- Καθόλου

20. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε το Skype στην καθημερινότητά σας;

- Πολλές φορές την ημέρα
- Μία φορά την ημέρα
- Τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα
- Μία – δύο φορές την εβδομάδα
- Κάθε δεκαπέντε μέρες
- Μία φορά το μήνα
- Λιγότερο από μία φορά το μήνα
- Καθόλου

21. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε το Tiktok στην καθημερινότητά σας;

- Πολλές φορές την ημέρα
- Μία φορά την ημέρα
- Τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα
- Μία – δύο φορές την εβδομάδα
- Κάθε δεκαπέντε μέρες
- Μία φορά το μήνα
- Λιγότερο από μία φορά το μήνα
- Καθόλου

22. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε το What's app στην καθημερινότητά σας;

- Πολλές φορές την ημέρα
- Μία φορά την ημέρα
- Τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα
- Μία – δύο φορές την εβδομάδα
- Κάθε δεκαπέντε μέρες
- Μία φορά το μήνα
- Λιγότερο από μία φορά το μήνα
- Καθόλου

23. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε το Viber στην καθημερινότητά σας;

- Πολλές φορές την ημέρα
- Μία φορά την ημέρα
- Τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα
- Μία – δύο φορές την εβδομάδα
- Κάθε δεκαπέντε μέρες
- Μία φορά το μήνα
- Λιγότερο από μία φορά το μήνα
- Καθόλου

24. Πόσο συχνά αναρτάτε πληροφορίες για την ιδιωτική σας ζωή στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης;

- Πολλές φορές την ημέρα
- Μία φορά την ημέρα
- Τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα
- Μία – δύο φορές την εβδομάδα
- Κάθε δεκαπέντε μέρες
- Μία φορά το μήνα
- Λιγότερο από μία φορά το μήνα
- Καθόλου

25. Πόσο συχνά αναρτάτε φωτογραφίες από την ιδιωτική σας ζωής στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης;

- Πολλές φορές την ημέρα
- Μία φορά την ημέρα
- Τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα
- Μία – δύο φορές την εβδομάδα
- Κάθε δεκαπέντε μέρες
- Μία φορά το μήνα
- Λιγότερο από μία φορά το μήνα
- Καθόλου

26. Χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης στην καθημερινότητά σας για να ψυχαγωγηθείτε (προβολή βίντεο / φωτογραφιών);

- Πολλές φορές την ημέρα
- Μία φορά την ημέρα
- Τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα
- Μία – δύο φορές την εβδομάδα
- Κάθε δεκαπέντε μέρες
- Μία φορά το μήνα
- Λιγότερο από μία φορά το μήνα
- Καθόλου

27. Χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης στην καθημερινότητά σας για να επικοινωνήσετε με οικεία σας πρόσωπα;

- Πολλές φορές την ημέρα
- Μία φορά την ημέρα
- Τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα
- Μία – δύο φορές την εβδομάδα
- Κάθε δεκαπέντε μέρες
- Μία φορά το μήνα
- Λιγότερο από μία φορά το μήνα
- Καθόλου

28. Χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης στην καθημερινότητά σας για να ενημερώνεστε σχετικά με διάφορα ζητήματα της επικαιρότητας (ειδήσεις);

- Πολλές φορές την ημέρα
- Μία φορά την ημέρα
- Τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα
- Μία – δύο φορές την εβδομάδα
- Κάθε δεκαπέντε μέρες
- Μία φορά το μήνα
- Λιγότερο από μία φορά το μήνα
- Καθόλου

29. Χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης στην καθημερινότητά σας για να αποκτήσετε περισσότερες γνώσεις (επιστημονικά άρθρα);

- Πολλές φορές την ημέρα
- Μία φορά την ημέρα
- Τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα
- Μία – δύο φορές την εβδομάδα
- Κάθε δεκαπέντε μέρες
- Μία φορά το μήνα
- Λιγότερο από μία φορά το μήνα
- Καθόλου

30. Χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης στην καθημερινότητά σας για να παρακολουθείτε εξ αποστάσεως ενημερωτικά προγράμματα;

- Πολλές φορές την ημέρα
- Μία φορά την ημέρα
- Τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα
- Μία – δύο φορές την εβδομάδα
- Κάθε δεκαπέντε μέρες
- Μία φορά το μήνα
- Λιγότερο από μία φορά το μήνα
- Καθόλου

Γ' ΜΕΡΟΣ: ΧΡΗΣΗ ΜΕΣΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΔΙΚΤΥΩΣΗΣ ΣΤΑ ΠΛΑΙΣΙΑ ΤΟΥ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

1. Υπάρχει σύνδεση Wi-fi στο χώρο του σχολείου;

- Ναι
- Όχι

2. Έχετε πρόσβαση στο δίκτυο του σχολείου από τον προσωπικό σας υπολογιστή;

- Ναι
- Όχι

3. Έχετε πρόσβαση στο Wi-fi του σχολείου από το tablet σας;

- ☐ Ναι
- ☐ Όχι

4. Έχετε πρόσβαση στο Wi-fi του σχολείου από το κινητό σας τηλέφωνο;

- ☐ Ναι
- ☐ Όχι

5. Έχετε πρόσβαση στο Wi-fi του σχολείου από φορητό υπολογιστή που ανήκει στον εξοπλισμό της σχολικής μονάδας;

- ☐ Ναι
- ☐ Όχι

6. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε το διαδίκτυο όταν βρίσκεστε στο χώρο του σχολείου για επαγγελματικούς λόγους;

- ☐ Πολλές φορές την ημέρα
- ☐ Μία φορά την ημέρα
- ☐ Τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα
- ☐ Μία – δύο φορές την εβδομάδα
- ☐ Κάθε δεκαπέντε μέρες
- ☐ Μία φορά το μήνα
- ☐ Λιγότερο από μία φορά το μήνα
- ☐ Καθόλου

7. Χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για τη διδασκαλία σας;

- ☐ Καθόλου
- ☐ Λίγο
- ☐ Αρκετά
- ☐ Πολύ
- ☐ Πάρα πολύ

8. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για την προετοιμασία των υποχρεώσεών σας για τη διδακτική - εκπαιδευτική πράξη;

- ☐ Πολλές φορές την ημέρα
- ☐ Μία φορά την ημέρα
- ☐ Τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα
- ☐ Μία – δύο φορές την εβδομάδα
- ☐ Κάθε δεκαπέντε μέρες
- ☐ Μία φορά το μήνα
- ☐ Λιγότερο από μία φορά το μήνα
- ☐ Καθόλου

9. Ποια μέσα κοινωνικής δικτύωσης χρησιμοποιείτε για τη διδακτική - εκπαιδευτική πράξη; (Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από 1)

- ☐ Facebook
- ☐ Twitter
- ☐ Instagram
- ☐ Tiktok

- What's app
- Skype
- Viber
- Άλλο:

10. Στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης που διαθέτετε, έχετε φίλους γονείς των μαθητών σας;

- Ναι
- Όχι

11. Χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για να επικοινωνήσετε με τους γονείς των μαθητών σας;

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

12. Με ποια μέσα κοινωνικής δικτύωσης επικοινωνείτε με τους γονείς; (Μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω από 1)

- Facebook
- Twitter
- Instagram
- Tiktok
- What's app
- Skype
- Pinterest
- Viber
- Άλλο:

13. Για ποιο λόγο κυρίως επικοινωνείτε με τους γονείς;

- Ανάρμοστη συμπεριφορά μαθητών
- Ενημέρωση για βαθμολογίες
- Ενημέρωση για εργασίες
- Ενημέρωση για τα μαθήματα της επόμενης μέρας
- Κοινωνικοποίηση
- Άλλο:

14. Πόσο συχνά επικοινωνείτε με τους γονείς από τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για να ενημερώσετε για ανάρμοστη συμπεριφορά των μαθητών;

- Πολλές φορές την ημέρα
- Μία φορά την ημέρα
- Τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα
- Μία – δύο φορές την εβδομάδα
- Κάθε δεκαπέντε μέρες
- Μία φορά το μήνα
- Λιγότερο από μία φορά το μήνα
- Καθόλου

15. Πόσο συχνά επικοινωνείτε με τους γονείς από τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για να ενημερώσετε για τις βαθμολογίες;

- Πολλές φορές την ημέρα
- Μία φορά την ημέρα
- Τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα
- Μία – δύο φορές την εβδομάδα
- Κάθε δεκαπέντε μέρες
- Μία φορά το μήνα
- Λιγότερο από μία φορά το μήνα
- Καθόλου

16. Πόσο συχνά επικοινωνείτε με τους γονείς από τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για να ενημερώσετε για εργασίες;

- Πολλές φορές την ημέρα
- Μία φορά την ημέρα
- Τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα
- Μία – δύο φορές την εβδομάδα
- Κάθε δεκαπέντε μέρες
- Μία φορά το μήνα
- Λιγότερο από μία φορά το μήνα
- Καθόλου

17. Πόσο συχνά επικοινωνείτε με τους γονείς από τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για να ενημερώσετε για τα μαθήματα της επόμενης μέρας;

- Πολλές φορές την ημέρα
- Μία φορά την ημέρα
- Τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα
- Μία – δύο φορές την εβδομάδα
- Κάθε δεκαπέντε μέρες
- Μία φορά το μήνα
- Λιγότερο από μία φορά το μήνα
- Καθόλου

18. Πόσο συχνά επικοινωνείτε με τους γονείς από τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για να κοινωνικοποιηθείτε;

- Πολλές φορές την ημέρα
- Μία φορά την ημέρα
- Τρεις – τέσσερις φορές την εβδομάδα
- Μία – δύο φορές την εβδομάδα
- Κάθε δεκαπέντε μέρες
- Μία φορά το μήνα
- Λιγότερο από μία φορά το μήνα
- Καθόλου

19. Στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης που διαθέτετε, έχετε φίλους μαθητές σας;

- Ναι
- Όχι

20. Στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης που διαθέτετε, έχετε φίλους πρώην μαθητές σας;

- ☐ Ναι
- ☐ Όχι

21. Χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για να προβάλλετε υλικό που σχετίζεται με τη δουλειά σας;

- ☐ Καθόλου
- ☐ Λίγο
- ☐ Αρκετά
- ☐ Πολύ
- ☐ Πάρα πολύ

22. Χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για να επικοινωνήσετε με συναδέλφους;

- ☐ Καθόλου
- ☐ Λίγο
- ☐ Αρκετά
- ☐ Πολύ
- ☐ Πάρα πολύ

23. Χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για να στείλετε επιπρόσθετο υλικό στους μαθητές σας;

- ☐ Καθόλου
- ☐ Λίγο
- ☐ Αρκετά
- ☐ Πολύ
- ☐ Πάρα πολύ

24. Χρησιμοποιείτε τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης για να βρείτε υλικό για το μάθημα;

- ☐ Καθόλου
- ☐ Λίγο
- ☐ Αρκετά
- ☐ Πολύ
- ☐ Πάρα πολύ

Δ' ΜΕΡΟΣ: ΕΜΠΟΔΙΑ ΣΤΗ ΧΡΗΣΗ ΤΩΝ ΜΕΣΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΔΙΚΤΥΩΣΗΣ ΣΤΑ ΠΛΑΙΣΙΑ ΤΟΥ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

1. Θεωρείτε ότι η σύνδεση του διαδικτύου (που διαθέτει η σχολική μονάδα στην οποία υπηρετείτε) εμποδίζει τη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης κατά τη διάρκεια του μαθήματος;

- ☐ Καθόλου
- ☐ Λίγο
- ☐ Αρκετά
- ☐ Πολύ
- ☐ Πάρα πολύ

2. Θεωρείτε ότι οι γονείς είναι αρνητικοί απέναντι στη χρήση μέσων κοινωνικής δικτύωσης ανάμεσα σε μαθητές και εκπαιδευτικούς;

- ☐ Καθόλου
- ☐ Λίγο
- ☐ Αρκετά
- ☐ Πολύ
- ☐ Πάρα πολύ

3. Θεωρείτε ότι οι γονείς ανταποκρίνονται στην επικοινωνία που μπορεί να πραγματοποιήσει ο εκπαιδευτικός από τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης με τους ίδιους;

- ☐ Καθόλου
- ☐ Λίγο
- ☐ Αρκετά
- ☐ Πολύ
- ☐ Πάρα πολύ

4. Θεωρείτε ότι ο/η διευθυντής/τρια του σχολείου σας είναι αρνητικός/ή απέναντι στη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης ανάμεσα σε μαθητές και εκπαιδευτικούς;

- ☐ Καθόλου
- ☐ Λίγο
- ☐ Αρκετά
- ☐ Πολύ
- ☐ Πάρα πολύ

5. Θεωρείτε ότι ο/η διευθυντής/τρια του σχολείου σας είναι αρνητικός/ή απέναντι στη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς;

- ☐ Καθόλου
- ☐ Λίγο
- ☐ Αρκετά
- ☐ Πολύ
- ☐ Πάρα πολύ

6. Θεωρείτε ότι έρχεστε πιο κοντά με τους μαθητές μέσα από τη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης;

- ☐ Καθόλου
- ☐ Λίγο
- ☐ Αρκετά
- ☐ Πολύ
- ☐ Πάρα πολύ

7. Θεωρείτε ότι η σχέση σας με τους μαθητές βελτιώνεται μέσα από τη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης;

- ☐ Καθόλου
- ☐ Λίγο
- ☐ Αρκετά
- ☐ Πολύ
- ☐ Πάρα πολύ

8. Θεωρείτε ότι εκτίθεται η προσωπική σας ζωή με τη χρήση μέσων κοινωνικής δικτύωσης;

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

9. Θεωρείτε ότι οι μαθητές παραβιάζουν την προσωπική σας ζωή μέσα από τη χρήση μέσων κοινωνικής δικτύωσης;

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

10. Θεωρείτε ότι παραβιάζετε την προσωπική ζωή των μαθητών σας μέσα από τη χρήση μέσων κοινωνικής δικτύωσης;

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

11. Θεωρείτε ότι διάφορα φαινόμενα διαδικτυακού εκφοβισμού περιορίζουν τη χρήση μέσων κοινωνικής δικτύωσης από τους εκπαιδευτικούς;

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

12. Θεωρείτε ότι συμπεριλαμβάνοντας μέσα κοινωνικής δικτύωσης στην τάξη θα αφιερώσετε περισσότερο από τον προσωπικό σας χρόνο για την προετοιμασία του μαθήματος;

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

13. Θεωρείτε ότι οι συνάδελφοί σας είναι αντίθετοι με τη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης στα πλαίσια της σχολικής καθημερινότητας;

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ

14. Θεωρείτε ότι οι συνάδελφοί σας είναι αντίθετοι με τη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας;

- Καθόλου
- Λίγο
- Αρκετά
- Πολύ
- Πάρα πολύ