

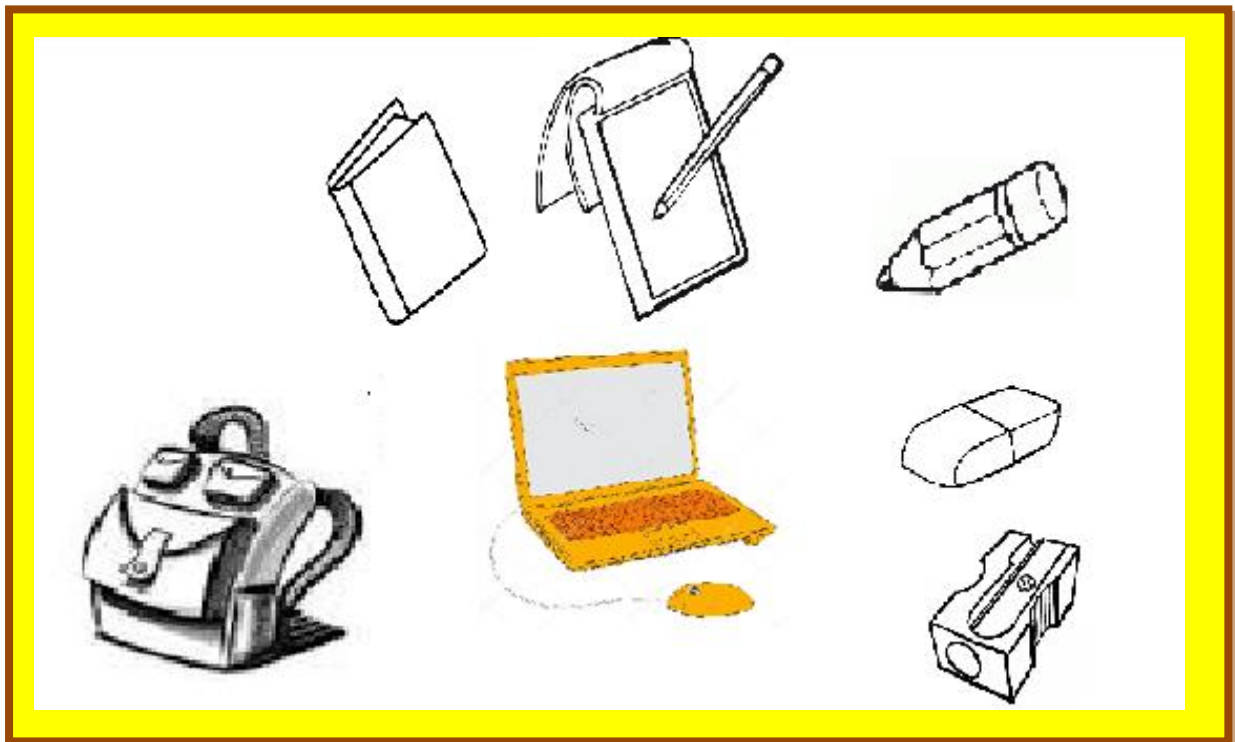


ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
Εθνικόν και Καποδιστριακόν
Πανεπιστήμιον Αθηνών

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Αθηνών

Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα στη «Συγκριτική Παιδαγωγική με ειδίκευση σε
ζητήματα ποιότητας στην εκπαίδευση»

**«Η αξιοποίηση του διαδικτύου στη σχολική τάξη:
απόψεις και εμπειρίες εκπαιδευτικών του
δημοτικού σχολείου»**



Όνοματεπώνυμο: Δουλγεράκη Ελένη

Κωδικός: 211271

Επιβλέπων καθηγητής: Φασούλης Κώστας

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	3
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	4
Α΄ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ	
1.Οι Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) στην εκπαίδευση	7
1.1 Θεωρίες μάθησης των ΤΠΕ.....	9
1.2 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη χρήση των ΤΠΕ	11
2. Το διαδίκτυο στη σχολική τάξη.....	12
2.1 Το διαδίκτυο ως εκπαιδευτικό εργαλείο.....	16
2.2 Ο ρόλος των εκπαιδευτικών και των μαθητών στη χρήση του διαδικτύου στη σχολική τάξη.....	21
3. Σχετικές έρευνες.....	23
Β΄ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ	
1. Σκοπός και ερωτήματα.....	27
2. Συμμετέχοντες και συμμετέχουσες.....	27
3. Εργαλείο συλλογής δεδομένων	28
4. Μεθοδολογία.....	32
5. Αναλύσεις.....	33
Συμπεράσματα- Συζήτηση	71
Βιβλιογραφία.....	77
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	85

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η εισαγωγή των Τεχνολογιών των Επικοινωνιών και των Πληροφοριών (ΤΠΕ) στη σχολική τάξη αποτελεί ένα από τα σύγχρονα ζητούμενα στα εκπαιδευτικά συστήματα ανά τον κόσμο. Λόγω της ραγδαίας ανάπτυξης της τεχνολογίας οι ΤΠΕ εισάγονται διαρκώς σε διάφορους τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας πόσο μάλλον στην εκπαίδευση που είναι το προστάδιο και διενεργεί την προετοιμασία για όλους τους υπόλοιπους. Πιο συγκεκριμένα, το διαδίκτυο τίθεται στο επίκεντρο καθότι αποτελεί το δημοφιλέστερο μέσο επικοινωνίας στη σύγχρονη κοινωνία και ενυπάρχει στην καθημερινότητα του σχολείου. Στην παρούσα εργασία διερευνώνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με την αξιοποίηση του διαδικτύου στη σχολική τάξη και παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον διότι οι εκπαιδευτικοί ως κύριοι οργανωτές της εκπαιδευτικής διαδικασίας έχουν να πουν πολλά.

Λέξεις-κλειδιά: ΤΠΕ, απόψεις εκπαιδευτικών, σχολική τάξη, διαδίκτυο

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η Κοινωνία της Πληροφορίας και της Γνώσης απαιτεί την άρτια προετοιμασία των μαθητών και των μαθητριών του δημοτικού σχολείου σε ζητήματα ΤΠΕ προκειμένου να είναι προετοιμασμένοι για την ένταξή τους σε αυτήν (Αναστασιάδης 2000). Ωστόσο, αποτελεί προϋπόθεση ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη νέων διδακτικών πρακτικών και μορφών διδασκαλίας που θα ορίσουν το πεδίο των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση και θα θέσουν τα θεμέλια του νέου σχολείου (Rosbottom 2001). Το νέο αυτό σχολείο χρειάζεται θεωρητικό υπόβαθρο και σαφή στόχευση (Ράπτης & Ράπτη 2004, Σολομωνίδου 2000).

Τα τεχνολογικά εργαλεία διαρκώς αυξάνονται και η εκπαιδευτική αξία των ΤΠΕ ολοένα και γίνεται πολυσύνθετη και πολυπρισματική. Η διερεύνηση αυτή επικεντρώνεται στις μεθόδους και στο περιεχόμενο της διδασκαλίας και όχι στο γεγονός της εισαγωγής των ΤΠΕ στην εκπαίδευση (Jaber & Moore 1999, O'Dwyer et al. 2004).

Με τις αλλαγές που συντελούνται τις τελευταίες δεκαετίες εξετάζεται επισταμένα ο τρόπος χρήσης της τεχνολογίας στην καθημερινή ζωή των ανθρώπων. Οι σημαντικότερες από αυτές αφορούν στην επικοινωνία, στη διάχυση και διαχείριση, στη δυνατότητα πρόσβασης και στην αξιοποίηση της παραγόμενης νέας γνώσης. Το περιβάλλον των νέων τεχνολογιών παρέχει τα εργαλεία για την πρόσβαση, την ανάλυση και τη μεταφορά της πληροφορίας και για τη διαχείριση και αξιοποίηση της νέας γνώσης και δημιουργούν μια νέα κοινωνική πραγματικότητα, την Κοινωνία της Πληροφορίας. Ολόκληρο το σύστημα ανάπτυξης της οικονομίας, στηρίζεται στην πρόσβαση στην πληροφορία και τη νέα γνώση, στην ανάπτυξη ψηφιακών προϊόντων και ηλεκτρονικών υπηρεσιών.

Για αυτόν τον λόγο όλες οι χώρες κρίνουν απαραίτητη την εκπαίδευση των πολιτών τους και πρωτίστως των μαθητών και των μαθητριών, αναφορικά με τις ΤΠΕ και την αντίστοιχη ανάπτυξη δεξιοτήτων για την εύρεση, αξιοποίηση και επικοινωνία των πληροφοριών. Στο πλαίσιο του διεθνούς ανταγωνισμού και της διατήρησης του υψηλού ανταγωνιστικού επιπέδου οι χώρες επενδύουν μεγάλα ποσά και πολιτισμικό κεφάλαιο για την ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων (Rifkin 2001, Rivero 2006).

Οι ΤΠΕ και η τεχνολογική έκρηξη του διαδικτύου και των πολυμέσων δρουν καταλυτικά στην ανθρώπινη εξέλιξη, δημιουργούν νέες συνθήκες στην παροχή της εκπαίδευσης και οδηγούν σε κομβικές αλλαγές της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Πιο συγκεκριμένα, στην περίπτωση του διαδικτύου, η διερεύνηση της φύσης του δεν περιορίζεται στην ίδια την τεχνολογία και τη διαθεσιμότητά της, αλλά επεκτείνεται στην κοινωνική δικτύωση και το προσεγγίζει ως μέσο για την ατέρμονη αναζήτηση πηγών (Kiesler 1997, Gibson & Oberg 2004). Η αξιοποίηση του διαδικτύου αφορά καινοτομίες, νέες μαθησιακές και διδακτικές εμπειρίες και πρακτικές. Το ζητούμενο, ωστόσο, είναι η κατανόηση του τρόπου με τον οποίο το διαδίκτυο χρησιμοποιείται ως εργαλείο διδασκαλίας και μάθησης και με ποιον τρόπο συνδέεται με νέες διδακτικές πρακτικές.

Α΄ ΜΕΡΟΣ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

1.Οι Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) στην εκπαίδευση

Η εισαγωγή και η διδακτική αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση οριοθετεί το πεδίο της Εκπαιδευτικής Τεχνολογίας και αναφέρεται στη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή και του διαδικτύου στη μαθησιακή διαδικασία (Σολομωνίδου 1999). Με την εφαρμογή των νέων τεχνολογιών αναμένονται βελτίωση της μαθησιακής διαδικασίας και καλύτερα αποτελέσματα, καθώς η Εκπαιδευτική Τεχνολογία συνδυάζει τη μαθησιακή διαδικασία, την επιστημονική γνώση, τις διδακτικές πρακτικές, την βελτίωση της μαθησιακής αποτελεσματικότητας και τις μορφές εξατομικευμένης και ομαδικής εργασίας (Φλουρής 1989). Ταυτόχρονα, η ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών επιφέρει διαφοροποιήσεις στους καθιερωμένους ρόλους εκπαιδευτικού και μαθητών. Αφενός ενισχύουν τον ρόλο του εκπαιδευτικού και στηρίζουν το έργο του με τη δυνατότητα χρήσης νέων εργαλείων και αφετέρου μεταθέτουν το ενδιαφέρον από το γνωστικό αντικείμενο στον μαθητή και τη μαθήτριά καθιστώντας τους ενεργά υποκείμενα (Παναγιωτακόπουλος 2005).

Οι ΤΠΕ στην εκπαίδευση εμφανίστηκαν ως συνέπεια της ραγδαίας ανάπτυξης της τεχνολογίας σε όλους τους τομείς της επιστημονικής και κοινωνικής πραγματικότητας. Ως αναπόσπαστο μέρος της κοινωνίας, ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα αξιοποιεί τις ΤΠΕ ως μοχλό ανάπτυξης και προόδου (Μπουραντάς 2005).

Οι αλλαγές που προκύπτουν από την αξιοποίηση των ΤΠΕ σε όλες, σχεδόν, τις πτυχές της καθημερινής ζωής των ανθρώπων έχουν και επιφέρουν σημαντικές αλλαγές στη λειτουργία του σχολείου. Τροποποιούν τη διαδικασία πρόσβασης, ανάκτησης και επεξεργασίας των πληροφοριών και της επικοινωνίας όλων των παραγόντων που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία (Prensky 2004, Livingstone & Bober 2005).

Κατ' επέκταση, οι μαθητές και οι μαθήτριά στο σύγχρονο σχολείο βιώνουν μια αντίφαση κατά την οποία δεν συνάδει το πλουραλιστικό - τεχνολογικό περιβάλλον στο οποίο ζουν, με τη φορμαλιστική σχολική γνώση και την αποκομμένη εκπαιδευτική πραγματικότητα. Προσπαθώντας να συγκεράσουν τις δυο αυτές αντιφατικές πραγματικότητες, οι μαθητές και οι μαθήτριά επιζητούν την πρόσβαση σε πολλαπλές και πολυμεσικές πηγές, καθώς και διασκεδαστικές, παιγνιώδεις μαθησιακές διαδικασίες, που είναι

προσαρμοσμένες στην τεχνολογική πρόοδο. Εν αντιθέσει, η διδασκαλία στο σύγχρονο σχολείο είναι παραδοσιακή, με αργούς ρυθμούς, περιορισμένες πηγές και επικεντρωμένη στο έντυπο σχολικό βιβλίο (Jukes 2005).

Σε αυτό το πλαίσιο οι μαθητές και οι μαθήτριες αμφισβητούν το σύγχρονο σχολείο και τονίζουν την ανάγκη για τροποποίησή του προς μια κατεύθυνση που θα έχει ενδιαφέρον, θα κρατάει σε εγρήγορση τους μαθητές και τις μαθήτριες και θα βασίζεται στην εφαρμογή νέων μεθόδων διδασκαλίας.

Σχετικές ερευνητικές μελέτες για την αποτελεσματικότητα της χρήσης των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική πράξη οδηγούν σε αντικρουόμενα συμπεράσματα και δεν επιτρέπουν γενικευτικές προτάσεις για τον αντίκτυπο της τεχνολογίας στην εκπαίδευση. Οι κύριοι λόγοι αυτής της απόκλισης είναι: α) η διαφορετική πρόσβαση σε εξοπλισμό των σχολείων, β) σε αρκετές περιπτώσεις από τόπο σε τόπο διαφέρουν οι αντικειμενικές συνθήκες, τα προγράμματα σπουδών και η αξιολόγηση, τα οποία διαφοροποιούνται ανάλογα με τον οικονομικό προϋπολογισμό του εκάστοτε σχολείου και γ) έχουν διεξαχθεί ελάχιστες διαχρονικές μελέτες (Roschelle et al. 2002). Σημαντικός, ακόμα, παράγοντας απόκλισης των συμπερασμάτων των ερευνών αποτελεί το ανομοιόμορφο σύνολο των εκπαιδευτικών.

Σαφώς οι εκπαιδευτικοί διαδραματίζουν έναν από τους σπουδαιότερους ρόλους κατά την εφαρμογή των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Αποτελούν τη βάση της εκπαίδευσης και είναι αυτοί που θα προωθήσουν ή θα αποβούν τροχοπέδη στην εισαγωγή των νέων τεχνολογιών. Το σύνολο των εκπαιδευτικών δίνει έναν πολυμορφικό χαρακτήρα στην εκπαίδευση, αφού καθένας λειτουργεί σύμφωνα με τις αντιλήψεις, τις πρακτικές, τις γνώσεις και τον χαρακτήρα του. Αναλόγως, λοιπόν, οι εκπαιδευτικοί δημιουργούν μία στάση θετική, επιφυλακτική ή αρνητική απέναντι στις ΤΠΕ και διδάσκουν ορμώμενοι από αυτή.

Ωστόσο, ένα εξαιρετικό δείγμα αλλαγής και εκσυγχρονισμού είναι το γεγονός ότι η εισαγωγή των ΤΠΕ στην εκπαίδευση ενεργοποιεί την εκπαιδευτική κοινότητα, προκαλεί αναμορφώσεις των βιβλίων και των αναλυτικών προγραμμάτων και ταυτόχρονα κινητοποιεί σημαντική μερίδα ανθρώπων. Οι ΤΠΕ θα καταφέρουν να φέρουν μια εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, όταν εκτός από εργαλείο διδασκαλίας και μάθησης, θεσμοθετηθεί ουσιαστική επιμόρφωση

εκπαιδευτικών, αναμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών και εισαγωγή νέων μορφών αξιολόγησης του εκπαιδευτικού έργου.

1.1 Θεωρίες μάθησης των ΤΠΕ

Στις αρχές του 20^{ου} αιώνα επικράτησαν νέες ιδέες και αντιλήψεις για τη λειτουργία του ανθρώπινου μυαλού και τις διαδικασίες ανάπτυξης και μετάδοσης της γνώσης. Η φιλοσοφία της αγωγής άλλαξε και στο επίκεντρο τέθηκαν οι μαθητές και οι μαθήτριες με την παράλληλη ανάπτυξη ανακαλυπτικών και συνεργατικών μοντέλων μάθησης (Λαφατζή 2005).

Η θεωρία του Συμπεριφορισμού με κύριο εκφραστή τον B. F. Skinner (1950), επικέντρωσε το ενδιαφέρον της στη μελέτη της παρατηρούμενης συμπεριφοράς, ενώ επιχείρησε να εξηγήσει ένα ευρύ φάσμα γεγονότων και φαινομένων με διαδικασίες, που βασίζονται στη χρησιμοποίηση του μηχανισμού ερέθισμα-αντίδραση με σκοπό τη ρύθμιση της συμπεριφοράς των ανθρώπων (Φαναριώτης 2004). Σύμφωνα με τους συμπεριφοριστές ο σημαντικότερος μηχανισμός μάθησης, είναι η ενίσχυση της επιθυμητής συμπεριφοράς. Ο Skinner άνοιξε τον δρόμο για τη δημιουργία των μηχανών διδασκαλίας πριν την ανάπτυξη των σύγχρονων εκπαιδευτικών λογισμικών, ένα μέρος των οποίων βασίστηκε στις αρχές της προγραμματισμένης διδασκαλίας του συμπεριφορισμού. Η εξαρτημένη μάθηση, σύμφωνα με το γνωστό πείραμα του σκύλου του Ρανβλον βασίζεται στην ενίσχυση της επιθυμητής συμπεριφοράς και είχε σημαντική επίδραση στη διδακτική πράξη για αρκετές δεκαετίες. Πολλά λογισμικά στήριξαν τη διδασκαλία μέσω των ΤΠΕ, στη δυνατότητα που δίνεται στο μαθητή και στη μαθήτρια να ακολουθεί το δικό του ρυθμό μάθησης μέσα από μια διαδικασία δοκιμής και πλάνης (Ράπτης & Ράπτη 1999).

Συνεχίζοντας, η θεωρία του εποικοδομητισμού είναι μια έννοια που υιοθετήθηκε στο χώρο της πληροφορικής από τον Seymour Papert (1980), πατέρα της γλώσσας προγραμματισμού για παιδιά, Logo. Βασιζόμενος στη θεωρία του Piaget, που υποστήριξε ότι η μάθηση προάγεται με τα λεγόμενα γνωστικά σχήματα ή μοντέλα, τα οποία χρησιμοποιεί το άτομο για την κατανόηση νέων πληροφοριών και γενικότερα για την ανάπτυξη της γνώσης (Ράπτης & Ράπτη 1999), έδωσε έμφαση στη συμμετοχή των μαθητών και των μαθητριών στη διαδικασία της μάθησης και στην ανακάλυψη των τρόπων με τους οποίους

κατανοούν τη διαδικασία, αλλά και την ενεργή συμμετοχή στη δόμηση της νέας γνώσης (Φαναριώτης 2004).

Ο Bruner, τόνισε την παιδαγωγική αξία της ανακαλυπτικής και πραξιακής μάθησης μέσω της αυτενέργειας, καθώς και της εικονιστικής αναπαράστασης (των διδασκόμενων γνωστικών αντικειμένων με τη χρήση εποπτικών μέσων) (Λαφατζή 2005). Η μαθησιακή διαδικασία δεν επικεντρώνεται στην απλή μετάδοση γνώσεων, αλλά στις διαδικασίες της μάθησης και στην καθοδήγηση των μαθητών και των μαθητριών στο να αποκτήσουν στρατηγικές απόκτησης γνώσεων. Σε αυτό το πλαίσιο οι εκπαιδευτικοί που ερεϊδονται στον εποικοδομητισμό ενθαρρύνουν την αυτονομία και την πρωτοβουλία των ατόμων και προωθούν την έρευνα και την ανακαλυπτική διαδικασία.

Πιο συγκεκριμένα, οι υποστηρικτές αυτής της θεωρίας προσεγγίζουν το νου ως ένα περίπλοκο και σύνθετο λειτουργικό σύστημα, που χειρίζεται σύμβολα και μέσα από το οποίο ρέει η πληροφορία, όπως, γίνεται με τον ηλεκτρονικό υπολογιστή. Οι πληροφορίες εισέρχονται κωδικοποιημένες, προσλαμβάνονται και συγκροτούνται από το σύστημα σε συμβολική μορφή. Επεξεργάζονται και εγγράφονται σε μια πιο αποτελεσματική αναπαράσταση και αποκωδικοποιούνται μέσα από μια διαδικασία σύγκρισης και συνδυασμού με άλλες, που υπάρχουν μέσα στο σύστημα. Με την ολοκλήρωση, προκύπτουν τα 'εξερχόμενα' (output) αποτελέσματα με τη μορφή απάντησης ή παραγωγής έργου.

Οι πιο σύγχρονες αντιλήψεις για τη μάθηση με την αξιοποίηση των ΤΠΕ ερεϊδονται στην εποικοδομητική θεωρία και την εγκατεστημένη γνώση. Σύμφωνα με τον Ausubel (1968) ο κύριος παράγοντας που επηρεάζει τη μάθηση, είναι αυτό που ο μαθητής και η μαθήτρια, ήδη, γνωρίζουν και απαιτείται η εξακρίβωσή του για να διδαχθεί τη νέα γνώση σε συνάφεια με αυτό (Κόκκοτας 1998). Η συνεργατική μάθηση ως παιδαγωγική αρχή, η συστημική προσέγγιση και η χρήση των πολυμέσων αποτελούν, εξίσου, τις σύγχρονες παιδαγωγικές τάσεις και αντιλήψεις για τη διδασκαλία και τη μάθηση, καθώς και την εφαρμογή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία (Σολομωνίδου 1999).

Σημαινουσα ευθύνη του σύγχρονου σχολείου είναι να μάθει στο μαθητή πώς να μαθαίνει (Κολιάδης 1997), καθώς και η προαγωγή της μεταγνώσης, ώστε ο μαθητής και η μαθήτρια να αναπτύξουν γνωστικές και μεταγνωστικές

στρατηγικές με τις οποίες θα προσεγγίζουν τη γνώση πιο αποτελεσματικά. Επομένως, η μάθηση δεν αποτελεί συσσώρευση γνώσεων, αλλά μια ολιστική μαθησιακή εμπειρία, για να καλλιεργηθεί η αυτόνομη και ενεργή μάθηση. Μορφές μάθησης που αναπτύσσονται καλύτερα όταν ο μαθητής και η μαθήτρια διερευνούν τα γνωστικά αντικείμενα σε συνθήκες συνεργασίας και αλληλεπίδρασης, δουλεύοντας σε ένα ευέλικτο εκπαιδευτικό περιβάλλον, προσαρμοσμένο στις προσωπικές του ικανότητες και ανάγκες (Δανασσή-Αφεντάκης 1997).

1.2 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη χρήση των ΤΠΕ

Στη σύγχρονη Κοινωνία της Πληροφορίας και της Γνώσης οι μαθητές και οι μαθήτριες καλούνται να καλλιεργήσουν νέες γνώσεις και δεξιότητες σχετικά με την αναζήτηση και την πρόσβαση σε πληροφορίες, την κριτική και αναλυτική σκέψη, τη συνεργασία. Αυτές οι δεξιότητες οδηγούν στην ανάγκη για ουσιαστική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών προκειμένου να είναι έτοιμοι να αναλάβουν τον ρόλο του καθοδηγητή και στην ανάγκη για τη δημιουργία νέων θεωριών διδασκαλίας και μάθησης (Κόλλιας & Βοσνιάδου 2002).

Ο εκπαιδευτικός παύει να είναι ο πομπός της νέας γνώσης και μοναδικός οργανωτής της εκπαιδευτικής διαδικασίας και γίνεται συνοδοιπόρος και εμπυχωτής των μαθητών και των μαθητριών στα νέα γνωστικά μονοπάτια. Λειτουργεί ως γέφυρα με σκοπό να οικοδομηθεί η νέα γνώση με την αξιοποίηση των μέσων δεξιοτήτων, αλλά και παιδαγωγικών μέσων. Σε αυτό το στάδιο ο εκπαιδευτικός σχεδιάζει τη διδασκαλία από κοινού με τους μαθητές και τις μαθήτριες, αποφεύγει τον έλεγχο της όλης διαδικασίας, μοιράζεται τις γνώσεις του και σε πολλές περιπτώσεις γίνεται συνερευνητής και μέλος των επιμέρους ομάδων (Σολομωνίδου 2002).

Ωστόσο, μια εκπαιδευτική αλλαγή είναι μια σύνθετη και πολυπαραγοντική διαδικασία και σε πολλές περιπτώσεις σχετίζεται άμεσα με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί κατά την αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδασκαλία. Αφορά παράγοντες όπως, οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και οι παγιωμένες διδακτικές πρακτικές, που αναπτύχθηκαν κάτω από τις συνθήκες λειτουργίας του νεωτερικού σχολείου (Sandholtz et al. 1997). Όπως προκύπτει από ερευνητικά δεδομένα οι εκπαιδευτικοί είναι δεκτικοί στη χρήση των ΤΠΕ και οι

περισσότεροι την επιζητούν κιόλας, όμως ακόμη δεν έχει εγγραφεί ως μέρος της επαγγελματικής και της λειτουργικής τους ταυτότητας και παραμένει σε μια λογική αποσπασματική και επιπρόσθετη.

Αναπαράγοντας τα στερεότυπα που θέλουν τους εκπαιδευτικούς να μην είναι δεκτικοί σε οποιαδήποτε αλλαγή, τα ευρήματα των ερευνών καταλήγουν στην έντονη επιφυλακτικότητα των εκπαιδευτικών απέναντι στις ριζικές αλλαγές και στα όσα θεωρούν ασφαλή και δεδομένα. Εξίσου, ανασταλτικά λειτουργούν τα αισθήματα άγχους, ανησυχίας, φόβου και απαξίωσης των μαθητών και των μαθητριών που αντιμετωπίζουν δυσκολία στη χρήση των ΤΠΕ, από αυτούς που είναι πολύ εξοικειωμένοι (Λαφατζή 2005).

Για αυτόν τον λόγο παρατηρούμε συχνά τη χρήση των ΤΠΕ από τους εκπαιδευτικούς σύμφωνα με μια δική τους λογική, όπου δεν αναιρεί τις παγιωμένες πρακτικές τους, απλώς τις εμπλουτίζει για να νιώθουν πιο ασφαλείς και εκσυγχρονισμένοι με αυτές. Ακόμη, τις χρησιμοποιούν ως μια μορφή βασικού πληροφορικού γραμματισμού, χωρίς να στοχεύουν στην περαιτέρω ανάλυση και ανάπτυξη δεξιοτήτων των μαθητών και των μαθητριών. Επομένως, είναι φανερό ότι παρόλες τις κατευθυντήριες που μπορεί να δίνονται από ακαδημαϊκούς φορείς στους εκπαιδευτικούς, η τελική εφαρμογή των ΤΠΕ έγκειται στις αντιλήψεις και την κοσμοθεωρία του κάθε εκπαιδευτικού και πραγματοποιείται με μεθόδους και πρακτικές με τις οποίες ο εκπαιδευτικός νιώθει σιγουριά και ασφάλεια (Olson 2000).

Τέλος, σημαντικότατο τροχοπέδη δημιουργεί η εκπαιδευτική πολιτική και ο σχεδιασμός των δράσεων μέσω των οποίων εντάσσονται οι ΤΠΕ στη διδασκαλία. Επιπρόσθετα, η έλλειψη ουσιαστικής βοήθειας και επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών οδηγεί σε άρνηση υιοθέτησης νέων μεθόδων και διδακτικών πρακτικών (Λαφατζή 2005).

2. Το διαδίκτυο στη σχολική τάξη

Η επίσημη ένταξη των ΤΠΕ στην επίσημη εκπαιδευτική διαδικασία νομομοποιήθηκε με τα ΔΕΠΠΣ (Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών) και τα ΑΠΣ (Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών) που εισήχθησαν στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα το 2003. Μια από τις θεμελιώδεις αρχές των προγραμμάτων αυτών είναι η αξιοποίηση των ΤΠΕ και η σύνδεσή

τους με το σύνολο των γνωστικών αντικειμένων. Στα καινούρια αυτά προγράμματα υπάρχει ειδικό πρόγραμμα σπουδών για την Πληροφορική στο Δημοτικό σχολείο και οδηγίες για τη βέλτιστη δυνατή χρήση του. Εν αρχή προβλέπεται η ένταξη του ηλεκτρονικού υπολογιστή στην εκπαιδευτική πράξη και εν συνεχεία οι επιμέρους τρόποι χρήσης του. Η διευρυμένη αγορά εργασίας και η συνεχής άνοδος της τεχνολογίας προωθούν τον όρο της «ψηφιακής επανάστασης» κάθε φορά που ένα νέο τεχνολογικό επίτευγμα κάνει την εμφάνισή του.

Σε μια χώρα η εκπαιδευτική πολιτική αναφορικά με τις ΤΠΕ και την ένταξή τους στη σχολική πραγματικότητα καθορίζεται από πολιτικές αποφάσεις, οι οποίες βασίζονται στα οικονομικά κριτήρια και τις στοχεύσεις που επιλέγει να εφαρμόσει η κάθε χώρα, ώστε να είναι πολιτικά σύμφωνο με την κοινωνία που επιζητά. Πέραν των οικονομικών, βασικά χαρακτηριστικά για τη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού παραδείγματος μιας χώρας είναι: ο προσανατολισμός, το περιεχόμενο του ΠΣ, η παράδοση, ο εκπαιδευτικός λόγος και η πρακτική, οι δομές λήψης αποφάσεων, οι κανόνες πολιτικής και διοίκησης, τα πρότυπα, οι κοινωνικές και πολιτιστικές αξίες, οι συνήθειες και το ήθος (Drenoyianni 2015).

Οι πολιτικές πρακτικές που σχετίζονται άμεσα με τις ΤΠΕ και την εφαρμογή τους σε κάθε χώρα διέπονται από τέσσερις λογικές/ταξινομήσεις: επαγγελματική λογική (vocational rationale), κοινωνική λογική (social rationale), παιδαγωγική λογική (pedagogical rationale) και καταλυτική λογική (catalytic rationale). Η κοινωνική λογική συνήθως επιλέγεται ως η «καταλληλότερη» στην κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ενώ η επαγγελματική λογική έχει εμφανή επίδραση στη γενική ανώτερη δευτεροβάθμια και επαγγελματική εκπαίδευση. Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση οι κυριότερες πολιτικές στοχεύσεις επιλέγουν την παιδαγωγική λογική ή την οραματική καταλυτική λογική που οραματίζονται ότι οι ΤΠΕ μπορούν να φέρουν την επανάσταση στην εκπαίδευση (Drenoyianni 2015). Στην εκπαιδευτική πολιτική ο ρόλος της ιδεολογίας, του Π.Σ., των θεσμοθετημένων δομών, οι παραδόσεις και οι γενικοί κανόνες ενεργούν ως φίλτρα, που επιλέγουν να αναπαράγουν συγκεκριμένη λογική, η οποία δικαιολογεί την επιλογή του τρόπου χρήσης των ΤΠΕ. Ακόμη πιο περίπλοκη γίνεται η διαδικασία όταν οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν στη διαμόρφωση και αναδιαμόρφωση των

προτεινόμενων προγραμμάτων. Οι ίδιοι τους, ως υπεύθυνοι εφαρμογής των προγραμμάτων, επενεργούν ως δευτεροβάθμια φίλτρα και μέσω των προσωπικών τους πεποιθήσεων και κοσμοθεωριών προσαρμόζουν και τροποποιούν τις οδηγίες.

Η φιλοσοφία της παιδείας, ως συγκροτημένο σύστημα θέσεων και απόψεων, είναι αυτή που καθορίζει τον προσανατολισμό, τον σχεδιασμό, την εφαρμογή και την αξιολόγηση ενός ΑΠ/ΠΣ (Χατζηγεωργίου 1998). Τα βασικά φιλοσοφικά ρεύματα πραγματεύονται τις έννοιες: γνώση, άτομο και κοινωνία. Ο ιδεαλισμός αναφέρεται στη γνώση, στον ρεαλισμό αναφέρεται η κοινωνία και η γνώση, στον πραγματισμό αναφέρεται η γνώση και το άτομο και στον υπαρξισμό το άτομο (Δελλής 2003). Όλα τα παραπάνω αποτελούν το σημείο εκκίνησης για τη δημιουργία προγραμμάτων σπουδών και για τα συστήματα ταξινόμησης όπως του Schiro (2008).

Ο Schiro έχει προτείνει τέσσερις βασικές θεωρίες ΑΠ/ΠΣ. Κάθε θεωρία σχετίζεται με τη φύση των γνώσεων, την ικανότητα που δίνουν οι γνώσεις στο μαθητή, το ρόλο του δασκάλου και του μαθητή, το ρόλο του μαθητή και πώς αντιμετωπίζεται, τον τρόπο που γίνεται η αξιολόγηση και τον σκοπό της. Οι θεωρίες του Schiro σχετίζονται με τα παραπάνω φιλοσοφικά ρεύματα, ως εξής:

- Η Ακαδημαϊκή Θεωρία με τον ιδεαλισμό.
- Η Θεωρία Κοινωνικής Αποτελεσματικότητας με την ρεαλιστική φιλοσοφία.
- Η Θεωρία της Μελέτης του Παιδιού με τον πραγματισμό & την υπαρξιστική φιλοσοφία.
- Η Θεωρία της Κοινωνικής Αναδόμησης με τον πραγματισμό.

Η ένταξη των ΤΠΕ στην ελληνική εκπαίδευση που διέπεται από μια παράδοση ανθρωπιστική ή λόγια ακαδημαϊκή (humanistic ή scholar academic), εφαρμόζεται με μια εντελώς διαφορετική εκδοχή συγκριτικά με μια άλλη χώρα όπου η εκπαιδευτική παράδοση στοχεύει κυρίως στην κοινωνική αποτελεσματικότητα (social efficiency).

Οι διατάξεις του ΑΠΣ καλούν τους εκπαιδευτικούς ανάλογα με το μαθησιακό και γνωστικό επίπεδο των μαθητών και των μαθητριών να εμπλέξουν τις ΤΠΕ στη διδασκαλία τους με σκοπό να διευκολύνουν τη μάθηση. Σημαντικό, ωστόσο, ρόλο παίζει και το επίπεδο των γνώσεων αναφορικά με τις ΤΠΕ που κατέχουν οι εκπαιδευτικοί. Πιο συγκεκριμένα, το ΑΠΣ σε κάθε γνωστικό αντικείμενο

προτείνει πηγές αξιοποίησης που αντλούνται από το διαδίκτυο, επομένως οδηγεί εκπαιδευτικούς να οργανώσουν τις δραστηριότητες της διδασκαλίας τους με χρήση μέσων πέραν του παραδοσιακού σχολικού βιβλίου.

Στο ίδιο κλίμα βρίσκονται και οι οδηγίες των ΔΕΠΠΣ που προτείνουν τη χρήση και την αξιοποίηση του διαδικτύου στο πλαίσιο εφαρμογής της Ευέλικτης Ζώνης και των δράσεων που αναπτύσσουν κατά την εφαρμογή της. Οι οδηγίες είναι σαφείς για την «αναζήτηση πληροφοριών από το διαδίκτυο» και με αυτόν τον τρόπο τονίζονται και οι προδιαγραφές που απαιτούν πλέον την ύπαρξη ηλεκτρονικού υπολογιστή και διαδικτύου σε κάθε σχολική τάξη (Π.Ι. 2003).

Η μετάβαση από την παραδοσιακή στη σύγχρονη διαδικτυακή τάξη που συντελέστηκε με την εισαγωγή των ΔΕΠΠΣ και των ΑΠΣ τροποποίησε το μαθησιακό περιβάλλον και έδωσε έμφαση στην αλληλεπίδραση μεταξύ των συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική διαδικασία και την ανακαλυπτική μάθηση (Σολομωνίδου 2001).

Η σημαντική διαφορά στη χρήση του διαδικτύου στην εκπαιδευτική πράξη από τις αντίστοιχες παραδοσιακές, είναι η αξιοποίηση μιας σύνθετης υπερμεσικής δομής, δηλαδή η αξιοποίηση πολυτροπικών κειμένων (κείμενο, εικόνα, ήχος κ.α.) που υπάρχουν διαθέσιμα στο διαδίκτυο και ανοίγουν τη σχολική τάξη στην κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας.

Πιο αναλυτικά, το διαδίκτυο προσφέρει έναν ατελείωτο αριθμό πηγών και την πρόσβαση σε όλων των ειδών τις πληροφορίες, όμως είναι εξαιρετικά σημαντικός ο ρόλος του εκπαιδευτικού καθώς χωρίς τη σχεδιασμένη και στοχευμένη αναζήτηση η χρήση του διαδικτύου μπορεί να γίνει χαοτική και αποπροσανατολιστική. Το σημαντικότερο όφελος που προκύπτει από τη χρήση του διαδικτύου στη σχολική τάξη είναι η αυτόματη μετατροπή της σε μια παγκόσμια τάξη με πρόσβαση σε μουσεία, βιβλία, ταινίες κ.ά.

Από το Παρατηρητήριο για την Εκπαίδευση, σωματείο ειδικά στελεχωμένο από ερευνητές και εκπαιδευτικούς, το οποίο στοχεύει στην πληροφόρηση και την ενημέρωση της εκπαιδευτικής κοινότητας, προτείνονται κάποιες μορφές αξιοποίησης του διαδικτύου που σαφώς μπορούν να εμπλουτίζονται κάθε στιγμή που περνάει και εξελίσσεται ο παγκόσμιος ιστός. Μερικές από αυτές είναι (2001):

- Η χρήση του διαδικτύου στην παρουσίαση επιμέρους θεμάτων από τους μαθητές, τις μαθήτριες και τους εκπαιδευτικούς (έρευνα αρχείου, εύρεση χαρτών και μεταφορά με δορυφορικά μέσα σε ένα σημείο).
- Η αναζήτηση πηγών και πληροφοριών και η καλλιέργεια του αντίστοιχου γραμματισμού για την αξιοποίησή τους από τους μαθητές και τις μαθήτριες.
- Περιήγηση σε μουσεία, αρχαιολογικούς χώρους και μακρινούς τόπους με τη χρήση του διαδικτύου και της εικονικής πραγματικότητας προκειμένου να καλλιεργείται η βιωματική μάθηση μέσω της πολυμεσικής διδασκαλίας.
- Προαγωγή των σχέσεων συνεργασίας μεταξύ μαθητών και μαθητριών του ίδιου σχολείου ή περισσότερων. Σε αυτό το πλαίσιο με τη χρήση πλατφόρμας όπως το etwinning, οι μαθητές και οι μαθήτριες ανά τον κόσμο έρχονται σε επαφή, ανταλλάσσουν απόψεις, πληροφορίες και γνώσεις και δουλεύουν από κοινού δημιουργώντας ένα δίκτυο.
- Εύρεση και επικοινωνία ειδικών αναφορικά με διάφορα ζητήματα που αναπτύσσουν κατά τη διδασκαλία και χρειάζονται περισσότερες πληροφορίες, συνεντεύξεις και επιπρόσθετο υλικό.
- Χρήση του διαδικτύου κατά τη διεξαγωγή σχεδίων εργασίας και την καθημερινή αξιοποίηση των ηλεκτρονικών πηγών, του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και των προγραμμάτων επεξεργασίας κειμένου και εικόνας.
- Δημιουργία ιστότοπων και ηλεκτρονικών εφημερίδων με σκοπό τη διάχυση των αποτελεσμάτων των μαθητικών δράσεων, των δοκιμών των μαθητών και των μαθητριών, καθώς και τη σύνδεση με την τοπική κοινότητα.

Όλα τα παραπάνω και πολλές ακόμη δράσεις μπορούν να διεξαχθούν συνολικά ως διαθεματικά σχέδια εργασίας, αλλά και μεμονωμένα προσαρμοσμένα σε συγκεκριμένα σχολικά αντικείμενα και μικρότερα σχέδια εργασίας.

2.1 Το διαδίκτυο ως εκπαιδευτικό εργαλείο

Το διαδίκτυο αποτελεί ένα σημαντικό δίκτυο επικοινωνίας, θέτει σε εφαρμογή την υψηλή τεχνολογία, αποθηκεύει τεράστιο όγκο πληροφοριών και

παγκοσμιοποιεί τα δεδομένα, καθώς εκμεταλλεύεται τη δυνατότητα πρόσβασης σε ελάχιστο χρονικό διάστημα σε κάθε μορφή πληροφορίας και από κάθε χρήστη (Καράμηνas 2006). Λόγω αυτής του της δομής χαρακτηρίζεται ως «κοινωνικός χώρος με ιδιαίτερη παιδαγωγική αξία» καθώς προσφέρει τη δυνατότητα πρόσβασης και της επικοινωνιακής συμμετοχής σε ολόκληρο τον κόσμο. Αποτελεί επομένως μια νέα τεχνολογική πρόκληση στην εκπαιδευτική διαδικασία (Γκόβαρης 2002, Κορωναίος 2001).

Τα εργαλεία χρήσης του διαδικτύου προσφέρουν διαφορετικές δυνατότητες δράσης και μπορούν να προσαρμοστούν ως εκπαιδευτικά εργαλεία. Μερικά από τα σημαντικότερα είναι:

- Η αποστολή και η λήψη μηνυμάτων μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου
- Η αναζήτηση πληροφοριών και η πρόσβαση σε πολυτροπικές πηγές
- Η συνεργασία χρηστών σε διάφορα προγράμματα
- Η οπτική και ηχητική επικοινωνία των χρηστών (Χλαπάνης & Δημητρακοπούλου 2001)

Σύμφωνα με την Ντρενογιάννη (2001) ο παγκόσμιος ιστός και το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο αποτελούν τις «βασικότερες συνιστώσες της παιδαγωγικής αξιοποίησης του διαδικτύου» καθότι προσφέρουν άπειρες δυνατότητες πρόσβασης σε πληροφορίες και την επικοινωνία των χρηστών ανεξαρτήτως τόπου, χρόνου και περιορισμών. Επομένως, ως εκπαιδευτικό μέσο το διαδίκτυο πρωτίστως εκλαμβάνεται ως πηγή δεδομένων και πληροφοριών και δευτερευόντως ως μέσο επικοινωνίας και έκφρασης (Bennett 1998, Δαπόντες & Τζιμόπουλος 2001).

Αρχικά, το διαδίκτυο ως μέσο άντλησης δεδομένων και πληροφοριών προσφέρει σε μαθητές, μαθήτριες και εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα να:

- Να αναζητούν και να αντλούν κάθε είδους δεδομένα και πληροφορίες (βιβλία, περιοδικά, ψηφιακό υλικό, εικονικά μουσεία, σπάνιες συλλογές, γεωγραφικά και δημογραφικά στοιχεία, χάρτες κ.α.)
- Να έχουν πρόσβαση σε ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό υλικό (ασκήσεις, παιχνίδια, παρουσιάσεις, διαγωνίσματα κ.α.)
- Να γίνονται μέλη εκπαιδευτικών δικτύων και συλλόγων

- Να αποθηκεύουν το εκπαιδευτικό υλικό και τις εφαρμογές που τους είναι χρήσιμα (Carr et al. 1997, Hamelink 2000).

Ωστόσο, είναι μείζον το ζήτημα του πληροφοριακού γραμματισμού (information literacy) και της αξιολόγησης του τεράστιου προσβάσιμου όγκου πληροφοριών. Ο πληροφοριακός γραμματισμός εμπεριέχει δεξιότητες οι οποίες συντελούν στο να κατανοούμε τη λειτουργία των μέσων και των διάφορων παρόχων πληροφόρησης, να αξιολογούμε κριτικά το περιεχόμενο της πληροφόρησης και να λαμβάνουμε συνειδητές αποφάσεις ως χρήστες και δημιουργοί πληροφοριών (Probert 2009). Σε αυτό το πλαίσιο είναι απαραίτητη προϋπόθεση να αναπτύξουν τόσο οι μαθητές και οι μαθήτριες όσο και οι εκπαιδευτικοί δεξιότητες που θα τους επιτρέπουν να αναζητούν, να επεξεργάζονται και να αξιολογούν τις πληροφορίες που πραγματικά χρειάζονται, αποφεύγοντας στρεβλές πληροφορίες και ιστοσελίδες αμφιβόλου ποιότητας.

Ένα ζήτημα που τίθεται παράλληλα με την περιήγηση στον ιστοχώρο, είναι η απόκτηση δεξιοτήτων για την κατασκευή ιστοσελίδων από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές και τις μαθήτριές τους, με σκοπό να ενημερώνουν την εκπαιδευτική κοινότητα για τις δράσεις τους, να διαχέουν τα αποτελέσματα των σχεδίων εργασίας τους, να προβάλλουν το σχολείο τους και να επικοινωνούν με διάφορους φορείς. Με αυτόν τον τρόπο καλλιεργούνται δεξιότητες επικοινωνίας και παρουσίασης ιδεών, ατόμων και ομάδων μέσω ηλεκτρονικών δράσεων: ενημέρωση για τις δράσεις του σχολείου, δημοσίευση εκπαιδευτικού υλικού, προβολή εκδηλώσεων και επικοινωνία με άλλα σχολεία (Teach 2000).

Εν συνεχεία, το διαδίκτυο ως μέσο επικοινωνίας και έκφρασης συνεισφέρει σε μεγάλο βαθμό στην διεξαγωγή της διδασκαλίας. Προσφέρει δυνατότητες συνεργασίας και ανταλλαγής απόψεων μεταξύ ατόμων του μικρόκοσμου της σχολικής τάξης, αλλά και του μακρόκοσμου ανά την υφήλιο. Πιο συγκεκριμένα, οι κυριότερες δυνατότητες που προσφέρονται από την παιδαγωγική αξιοποίηση του διαδικτύου είναι οι εξής:

- Η επικοινωνία και η ανταλλαγή γνώσεων και απόψεων με ανθρώπους και κοινωνίες πολύ διαφορετικές από τη δική μας
- Η ομαδική εργασία σε επίπεδο σχολικής τάξης, αλλά και σε επίπεδο διεθνές και πολυπολιτισμικό

- Η αναζήτηση και εύρεση πληροφοριών αναφορικά με όλες τις θεματικές
- Η χρήση πλατφόρμας για την εξ αποστάσεως παρουσίαση εκπαιδευτικού υλικού, διαλέξεων και δράσεων (Παπανικολάου et al. 2002).

Όμως, το διαδίκτυο ως υπερμεσική δομή που αλλάζει την εκπαιδευτική πράξη διχάζει την ακαδημαϊκή κοινότητα αναφορικά με τους τρόπους αξιοποίησής του στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αφενός, συντάσσονται οι επιστήμονες και οι ερευνητές που τάσσονται υπέρ της χρήσης του διαδικτύου ως περιβάλλοντος μάθησης που ανταποκρίνεται στις σύγχρονες ανάγκες των μαθητών και των μαθητριών. Υποστηρίζουν ότι το διαδίκτυο μπορεί να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στην καλλιέργεια δεξιοτήτων κριτικής σκέψης, επίλυσης προβλημάτων, επικοινωνίας και συνεργασίας, με την αντίστοιχη βεβαίως καλλιέργεια του πληροφοριακού γραμματισμού.

Ακόμη, οι παρεχόμενες στο διαδίκτυο πληροφορίες υπερτερούν των συμβατικών μέσων πληροφορίας (εγκυκλοπαίδειες, βιβλία κ.α.), καθώς είναι διαρκώς άμεσα διαθέσιμες, επίκαιρες και έχουν παγκόσμιο χαρακτήρα. Σε αυτό το πλαίσιο οι μαθητές και οι μαθήτριες επικοινωνούν με άλλους χρήστες είτε άμεσα είτε έμμεσα και ανταλλάσσουν πληροφορίες και απόψεις.

Σε αυτή την πλευρά συντάσσεται και το Παρατηρητήριο της Εκπαίδευσης (2001) που συνοψίζει τα οφέλη της χρήσης του διαδικτύου ως παιδαγωγικού μέσου, το οποίο:

- Διευκολύνει την πρόσβαση σε πληροφορίες έγκυρες και πρόσφατες
- Προάγει τη συνεργασία μαθητών και μαθητριών, εκπαιδευτικών και σχολείων ανά τον κόσμο, με δυνατότητες αυτονομίας στην εργασία
- Προωθεί την εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία ατόμων αποκλεισμένων γεωγραφικά, οικονομικά και άλλων ομάδων προκειμένου να επιτυγχάνεται η ισότητα στην πρόσβαση των πληροφοριών
- Καλλιεργεί παιδαγωγικές πρακτικές που βασίζονται στη συνεργασία και την επικοινωνία
- Καλλιεργεί δεξιότητες και ικανότητες απαραίτητες για την μετέπειτα εργασία και ζωή των μαθητών και των μαθητριών
- Εμπλουτίζει και διευρύνει το εκπαιδευτικό υλικό που αξιοποιούν οι εκπαιδευτικοί και τους φέρνει σε επαφή με την ακαδημαϊκή κοινότητα και την έρευνα (Κουτσογιάννης et al. 2000).

Αφετέρου, συντάσσονται όσοι είναι σκεπτικοί απέναντι στη χρήση του διαδικτύου ως εκπαιδευτικού μέσου που διαχωρίζουν την πρόσβαση στην πληροφορία, από τη γνώση που απαιτεί μια διαδικασία απαιτητική και χρονοβόρα (Roschelle & Rea 1999). Οι επιφυλάξεις τους σχετίζονται με την αναντιστοιχία στην ευκολία εύρεσης πληροφοριών και στην παραγωγή πληροφοριών, στην περιορισμένη δυνατότητα συνεργατικής εργασίας καθώς τα διαδικτυακά εργαλεία δεν προάγουν την ουσιαστική ανθρώπινη επικοινωνία (Καρασαββίδης 2001).

Ακόμη, η καλλιέργεια δεξιοτήτων όπως η κριτική σκέψη, η επίλυση προβλημάτων και η συνεργασία είναι δύσκολη καθώς ο όγκος των πληροφοριών είναι τεράστιος και οι εκπαιδευτικοί δυσκολεύονται στην νοηματοδότησή τους.

Σε κάθε περίπτωση πριν από τη χρήση του διαδικτύου είναι σημαντικό να λαμβάνονται υπόψιν κάποιες προϋποθέσεις, όπως το θεωρητικό πλαίσιο που στηρίζει τη χρήση του διαδικτύου, οι κατάλληλες μέθοδοι και τεχνικές αξιοποίησής του και οι διδακτικοί στόχοι της χρήσης αυτής. Το διαδίκτυο προσφέρεται στους εκπαιδευτικούς ως δυνατότητα, αλλά είναι στο χέρι τους πώς θα το αξιοποιήσουν στη διδασκαλία.

Ωστόσο, μολονότι διανύουμε τη σύγχρονη τεχνολογική εποχή και τίθεται στο επίκεντρο της ανάπτυξης, στην εκπαιδευτική κοινότητα η αποδοχή δεν υπήρξε αντίστοιχη (Τοκμακίδου, Καλογιαννίδου & Τσιτουρίδου 2010). Η χρήση του διαδικτύου ως εκπαιδευτικού εργαλείου δεν ήταν η αναμενόμενη και δεν έφερε κάποια σημαντική αλλαγή στην εκπαιδευτική πραγματικότητα. Οι δυνατότητες που προσφέρει για συνεργασία, δημιουργικότητα και ανταλλαγή ιδεών δεν αξιοποιήθηκαν αντιστοίχως (Gibson & Oberg 2004, Selwyn 2008).

Σύμφωνα με τις έρευνες η αξιοποίηση των ΤΠΕ επηρεάζεται από κοινωνικούς, πολιτιστικούς και οικονομικούς παράγοντες. Ειδικότερα, όσον αφορά το διαδίκτυο η έλλειψη ή η χαμηλή ποιότητα της υλικοτεχνικής υποδομής καθώς και η ασάφεια μεταξύ της χρήσης του διαδικτύου με το αναλυτικό πρόγραμμα παρατηρούνται ως ανασταλτικοί παράγοντες (Cuban 2001). Η επιτυχημένη εισαγωγή των ΤΠΕ στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική προϋποθέτει η εκπαιδευτική πολιτική, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η θεσμική στήριξη να λειτουργούν ενισχυτικά (Goos & Bennison 2008).

Από τις έρευνες προκύπτουν δύο κυρίαρχες χρήσεις του διαδικτύου. Η πρώτη αφορά στη χρήση του διαδικτύου για την προετοιμασία της διδασκαλίας και την επικοινωνία μεταξύ των εκπαιδευτικών (VanFossen & Waterson 2008). Η δεύτερη σχετίζεται με την αναζήτηση και τη συλλογή πληροφοριών όπως και τη δημοσίευση εργασιών των μαθητών και των μαθητριών (Becker 1999). Οι εκπαιδευτικοί δε χρησιμοποιούν αρκετά συχνά το διαδίκτυο και τις πρακτικές του για διδασκαλία και δραστηριότητες μάθησης (Russell et al. 2003). Ακόμη και στις περιπτώσεις που χρησιμοποιείται δεν εφαρμόζονται νέες πρακτικές που να οδηγούν σε ποιοτικά διαφορετικές εμπειρίες διδασκαλίας και μάθησης (Cuban 2001). Εν αντιθέσει οι εκπαιδευτικοί ενσωματώνουν το διαδίκτυο στις ήδη υπάρχουσες δικές τους πρακτικές χωρίς πολλές τροποποιήσεις. Επομένως, τόσο η χρήση του διαδικτύου, όσο και η τεχνολογία στο σύνολό της, επηρεάζεται από το στυλ διδασκαλίας του κάθε εκπαιδευτικού, των πρακτικών που χρησιμοποιεί και της κοσμοθεωρίας που φέρει (O'Dwyer et al. 2004).

Το διαδίκτυο είναι μια από τις πολλές πηγές που μπορεί να αντλήσει ο εκπαιδευτικός πληροφορίες. Επομένως, η χρήση του διαδικτύου καθώς και του συνόλου των τεχνολογικών εργαλείων προϋποθέτει ο εκπαιδευτικός να έχει ανεπτυγμένες δεξιότητες μετασχηματισμού της πληροφορίας σε γνώση, να μπορεί να κάνει ορθή καταγραφή αναγκών, να εντοπίζει και να αξιολογεί την πληροφορία και τέλος, να μπορεί να τη συνδέει με την εκπαιδευτική πραγματικότητα και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της τάξης του. Ο εκπαιδευτικός λειτουργεί ως ο ενδιάμεσος κρίκος της αλυσίδας των μαθητών και των μαθητριών με την κοινωνία της πληροφορίας.

2.2 Ο ρόλος των εκπαιδευτικών και των μαθητών αναφορικά με τη χρήση του διαδικτύου στη σχολική τάξη

Οι ΤΠΕ στον χώρο της εκπαίδευσης ευαγγελίζονταν ως ο φορέας αλλαγών και εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων και ως ακρογωνιαίο λίθο αυτής της αλλαγής ορίζουν τον εκπαιδευτικό που είναι ο κύριος φορέας οποιασδήποτε αλλαγής. Επομένως, το μεγαλύτερο βάρος για την προσδοκώμενη αλλαγή επιφορτίζει τους εκπαιδευτικούς (Τσιτουρίδου 2003).

Οι εκπαιδευτικοί ως πρωταγωνιστές και συντονιστές της εκπαιδευτικής διαδικασίας αποτελούν το σημαντικότερο κριτήριο για την επιτυχία ή μη μιας

αλλαγής. Και πιο συγκεκριμένα, η διάθεσή τους να δοκιμάσουν κάτι καινούριο και η ετοιμότητά τους να το εφαρμόσουν κρίνουν το μέλλον της οποιασδήποτε αλλαγής.

Για αυτόν τον λόγο είναι αναγκαία η εξοικείωσή τους με τις ΤΠΕ από πολύ νωρίς, όπως για παράδειγμα από τις βασικές τους σπουδές, κάτι το οποίο έως πρότινος δεν πραγματοποιούνταν (Μπίκος 1995). Στις περιπτώσεις που ο εκπαιδευτικός καλείται να ενσωματώσει τις ΤΠΕ στη διδασκαλία του, παρατηρείται ότι ο τρόπος τους αλλάζει, γίνονται πιο ευέλικτοι, παρουσιάζουν μεγαλύτερη κατανόηση της διδασκαλίας και των διαδικασιών και επίσης, εξελίσσουν τις δικές τους σκέψεις και αντιλήψεις. Από αυτό προκύπτει πως η μορφή ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία έγκειται στη διαφορετική αντίληψη επί του θέματος που φέρει ο κάθε εκπαιδευτικός. Για παράδειγμα άλλοι θεωρούν ότι επηρεάζει και αλλοιώνει το αντικείμενο της διδασκαλίας τους και άλλοι το χρησιμοποιούν ως εργαλείο στη διεξαγωγή της διδασκαλίας τους (Καράμηνas 2006).

Σε αρκετές έρευνες τονίζεται η αναγκαιότητα διαρκούς πρόσβασης των εκπαιδευτικών στο διαδίκτυο και η συνεχής επιμόρφωσή τους επ' αυτού προκειμένου να αναπτύξουν τις δικές τους δεξιότητες και γνώσεις (Selinger 2001). Επίσης, αναφέρουν συστηματικά την ετοιμότητα που πρέπει να διακρίνει τους εκπαιδευτικούς καθότι η παραδοσιακή μαθησιακή διδασκαλία αλλάζει και πιθανόν να νιώθουν άβολα με την απώλεια του αυστηρού ελέγχου του μαθήματος και την ανεξέλεγκτη πρόσβαση των μαθητών και των μαθητριών σε πληθώρα βάσεων δεδομένων.

Επομένως, το ζήτημα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών τίθεται στο προσκήνιο και οφείλει να προσαρμοστεί στις στάσεις και τις αντιλήψεις που φέρουν οι εκπαιδευτικοί από την αρχή της ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία και στη συνέχεια των διάφορων σταδίων. Εφόσον συμβαδίσουν η ενσωμάτωση των ΤΠΕ με τις ανάγκες των εκπαιδευτικών, η ζύμωση μιας νέας διδακτικής εμπειρίας είναι γεγονός. Στην κοινωνία της γνώσης που βρισκόμαστε απαιτούνται σύγχρονες προσεγγίσεις της μάθησης και η εισαγωγή νέων διδακτικών πρακτικών (Τριλιανός 2003).

Συνοψίζοντας τις έρευνες παρουσιάζονται τα βασικά στοιχεία του ρόλου του εκπαιδευτικού που πλέον καταλαμβάνει έναν ρόλο υποστηρικτικό, συνεργατικό

και είναι σκαλωσιά για τους μαθητές και τις μαθήτριες, ενώ ο ρόλος των μαθητών και των μαθητριών ενδυναμώνεται διαρκώς με τη χρήση του διαδικτύου και της αυτονομίας που τους προσφέρει. Πιο αναλυτικά, ο εκπαιδευτικός:

- Λειτουργεί ως σύμβουλος και συνεργάτης, δεν προσφέρει έτοιμη γνώση και σχεδιάζει εξειδικευμένα τη διδασκαλία του
- Στο διαδικτυακό μαθησιακό περιβάλλον δίνει στους μαθητές και τις μαθήτριες τα γενικά ερωτήματα και τις κατευθυντήριες γραμμές και στη συνέχεια τους αφήνει να δράσουν και να ανακαλύψουν τη γνώση
- Δεν τίθεται απέναντι στους μαθητές και τις μαθήτριες ως μια ξεχωριστή οντότητα, αλλά ενσωματώνεται στην ομάδα τους ως μέλος και βοηθάει στην ανατροφοδότηση και την αξιολόγηση
- Σταματάει να έχει τον καθολικό έλεγχο της εκπαιδευτικής διαδικασίας και μοιράζεται τις ευθύνες με τους μαθητές και τις μαθήτριες, καθώς δρα δημοκρατικά και προσπαθεί να αμβλύνει τις σχέσεις εξουσίας

Και οι μαθητές και οι μαθήτριες με τη σειρά τους:

- Σταματούν να είναι παθητικοί δέκτες της διδασκαλίας και γίνονται δημιουργοί της δικής τους γνώσης, επιλύουν προβλήματα και καταργούν την αποστήθιση
- Εξασκούνται στην πολυπρισματική προσέγγιση των θεμάτων και αναζητούν διαφορετικές πηγές
- Επικοινωνούν και συνεργάζονται μεταξύ τους ως ομάδα, αποκτούν ομαδικό πνεύμα και δρουν αυτόνομα από τον εκπαιδευτικό

3. Σχετικές έρευνες

Στη διεθνή βιβλιογραφία έχουν πραγματοποιηθεί πολλές έρευνες αναφορικά με τις στάσεις των εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική πράξη, σε όλες τις βαθμίδες και σε συνάρτηση με διαφορετικές μεταβλητές όπως το φύλο, η ηλικία και οι εμπειρίες στη χρήση των υπολογιστών και του διαδικτύου. Οι διαφοροποιήσεις ανάλογα με τη βαθμίδα που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί είναι σημαντικές, με κύρια διαφοροποίηση τη φοβία που εκφράζουν οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη χρήση των ΤΠΕ (Whitley 1997).

Ένα μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών δηλώνει ότι είναι δεκτικοί στην εισαγωγή των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική πράξη, αλλά δεν νιώθουν επαρκώς καταρτισμένοι για να το πράξουν και νιώθουν ανασφάλεια (Ropp 1999). Στην Ελλάδα έχουν γίνει εξίσου αρκετές έρευνες οι οποίες καταγράφουν την θετική στάση των εκπαιδευτικών σχετικά με τη χρήση των ΤΠΕ (Μπίκος 1995, Καρτσιώτης 2003, Tsitoyridoy & Vrizas 2003).

Το μεγαλύτερο ποσοστό αυτών των εκπαιδευτικών θεωρούν σημαντικότερη τη συμβολή των ΤΠΕ στην εκπαίδευση και θα επιθυμούσαν ολοένα και περισσότερη εφαρμογή τους, αλλά ζητήματα έλλειψης υποδομών, χρηματοδότησης και εξοπλισμού αποτελούν κύρια εμπόδια σε αυτή την εφαρμογή (Εμβαλωτής & Τζιμογιάννης 1999).

Βασικό κριτήριο στη στάση που υιοθετεί ο κάθε εκπαιδευτικός απέναντι στις ΤΠΕ είναι η προσωπική προηγούμενη εμπειρία που κουβαλάει από τη χρήση της τεχνολογίας (Ντρενογιάννη 2004). Τα ατομικά χαρακτηριστικά του κάθε χρήστη που διαμορφώνουν τη στάση του, σχετίζονται με τρία από τα πέντε βασικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του: με την εξωστρέφεια παρά με την εσωστρέφεια, με τη σταθερότητα παρά με τη νεύρωση, και με τη δεκτικότητα στην εμπειρία παρά με τη συντηρητικότητα (Ρούσσοσ 2004). Παράλληλα οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν την ανησυχία τους για τις επιμορφωτικές δράσεις κυρίως σε σχέση με ζητήματα οργάνωσης και λειτουργίας της σχολικής πραγματικότητας, καθώς τα επιμορφωτικά προγράμματα για τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή που διεξάγονται, δεν ανταποκρίνονται στις προσδοκίες τους (Πολίτης κ.α 2000).

Παρόλο που τα εκπαιδευτικά συστήματα των αναπτυγμένων χωρών ανά τον κόσμο δίνουν προτεραιότητα στην εισαγωγή των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική πράξη με στόχο την καλύτερη δυνατή προετοιμασία των μαθητών και των μαθητριών για τη σύγχρονη κοινωνία, από τις έρευνες προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί δεν χρησιμοποιούν αποτελεσματικά τις ΤΠΕ (Becker 2001, Russel et al. 2003, Waite 2004). Ακόμη, προκύπτει ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αφενός αναγνωρίζουν τα οφέλη της συμβολής των ΤΠΕ ως εργαλείο στη μαθησιακή διαδικασία και θέλουν να αποκτήσουν περαιτέρω δεξιότητες, αφετέρου δεν τάσσονται υπέρ της εκτεταμένης χρήσης τους στη σχολική τάξη και της

αντικατάστασης των παραδοσιακών μέσων (Russel et al. 2003, Ruthven et al. 2004).

Σε αρκετές περιπτώσεις οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τις ΤΠΕ ως ένα νέο γνωστικό αντικείμενο και όχι ως ένα νέο εργαλείο αλληλεπίδρασης με τη γνώση (Williams et al. 2000). Ενώ εκφράζουν μεγάλο ενδιαφέρον για επιμόρφωση, εν συνεχεία χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ για συμπληρωματικές εργασίες της παραδοσιακής διδασκαλίας, όπως επεξεργασία κειμένου (σημειώσεις, φυλλάδια, διαγωνίσματα κ.λ.π.) ή αναζήτηση πληροφοριών στο διαδίκτυο (Russel et al. 2003, Waite 2004).

Στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα οι έρευνες καταλήγουν στην ανοικτότητα και τη θετική στάση των εκπαιδευτικών σε σχέση με τις ΤΠΕ (Tsitouridou & Vrizas 2003, Τζιμογιάννης & Κόμης 2004).

Ωστόσο, είναι επιφυλακτικοί και αναγνωρίζουν τις δυσκολίες στην εφαρμογή των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική πρακτική (Τζιμογιάννης & Κόμης 2004). Σε μια έρευνα που έγινε με εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι επιμορφώθηκαν στις ΤΠΕ από επιμορφωτές, προέκυψε ότι εκδήλωσαν ενδιαφέρον να χρησιμοποιήσουν τα εργαλεία των ΤΠΕ με στόχο να βελτιώσουν το έργο τους, αλλά είχαν την τάση να τα προσαρμόσουν στο παραδοσιακό δασκαλοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας (Demetriadis et al. 2003). Επομένως, είναι σημαντικό να ερευνούμε ανά τακτά χρονικά διαστήματα τις απόψεις των εκπαιδευτικών, να προτείνουμε παρεμβάσεις, να εξελίσσουμε τις μεθόδους διδασκαλίας και τις εκπαιδευτικές πρακτικές και έπειτα πάλι να διερευνούμε τις απόψεις των εκπαιδευτικών, με σκοπό να ενσωματωθούν τελικά πλήρως οι ΤΠΕ στην εκπαιδευτική πράξη, αλλά σύμφωνα με τις ανάγκες των εκπαιδευτικών και των μαθητών και των μαθητριών τους.

Β' ΜΕΡΟΣ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ

1. Σκοπός και ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας ερευνητικής εργασίας είναι η διερεύνηση των απόψεων και των εμπειριών μιας ομάδας εκπαιδευτικών της Α/βαθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με την αξιοποίηση του διαδικτύου ως εκπαιδευτικού μέσου στη σχολική τάξη.

Ερευνητικά ερωτήματα:

1. Κατά πόσον οι εκπαιδευτικοί της Α/βαθμιας εκπαίδευσης είναι εξοικειωμένοι με τη χρήση των Η/Υ και του διαδικτύου;
2. Με ποιους τρόπους συνδέεται η χρήση του Η/Υ και του διαδικτύου με το εκπαιδευτικό τους έργο;
3. Πώς χρησιμοποιείται το διαδίκτυο με βάση τα αναλυτικά προγράμματα και τα εκπαιδευτικά πακέτα (βιβλία, οδηγίες, λογισμικά);
4. Ποιες μορφές διδασκαλίας, εκπαιδευτικές μέθοδοι και διδακτικές πρακτικές αξιοποιούνται με τη χρήση του διαδικτύου;
5. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τις ΤΠΕ (Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών) και τον πληροφορικό γραμματισμό;
6. Πώς εντάσσονται οι ΤΠΕ στην πανεπιστημιακή προετοιμασία των εκπαιδευτικών και στην μετέπειτα επιμόρφωσή τους;

2. Συμμετέχοντες και συμμετέχουσες

Στην παρούσα έρευνα ο κατάλληλος αριθμός συμμετεχόντων και συμμετεχουσών βρίσκεται σε συνάφεια με τον σκοπό και τα ερωτήματα της έρευνας τα οποία δεν στοχεύουν σε γενίκευση των αποτελεσμάτων και ως εκ τούτου αποτελείται από έξι συνεντεύξεις. Η επιλογή των συμμετεχουσών έγινε με βολική δειγματοληψία σύμφωνα με την οποία οι συμμετέχουσες βρίσκονται στο κοντινό εργασιακό περιβάλλον της ερευνήτριας και σχετίζονται με το αντικείμενο της έρευνας (Cohen & Manion 2008).

Η έρευνα διεξήχθη κατά το χειμερινό εξάμηνο του ακαδημαϊκού έτους 2016-2017 στον νομό Αττικής σε ένα ιδιωτικό δημοτικό σχολείο της Παλλήνης και στον νομό Κορινθίας στο Δημοτικό Σχολείο Σοφικού. Το σύνολο των συμμετεχόντων αποτελείται από γυναίκες εκπαιδευτικούς, ηλικίας από 22 έως 30 χρόνων. Οι πέντε από τις έξι έχουν μεταπτυχιακό δίπλωμα ειδίκευσης στην

παιδαγωγική και τα χρόνια εργασιακής εμπειρίας τους κυμαίνονται από έξι έως οκτώ.

3. Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Στην παρούσα ερευνητική διαδικασία ως μέθοδος συλλογής δεδομένων επιλέχθηκε η ποιοτική συνέντευξη και ειδικότερα η ημι-δομημένη συνέντευξη. Η συνέντευξη είναι βασική τεχνική συλλογής υλικού στην επιστημονική έρευνα και προσφέρει τη δυνατότητα στον ερευνητή να αλληλεπιδρά άμεσα με τα υποκείμενα κατά τη διάρκεια των συζητήσεων και έχει το πλεονέκτημα της αξιοποίησης και των μη λεκτικών μηνυμάτων, τα οποία χάνονται σε τεχνικές όπως τα ερωτηματολόγια (Αθανασίου 2000). Μέσω της συνέντευξης ο ερευνητής/ η ερευνήτρια:

1. Συγκεντρώνει πληροφορίες για ένα θέμα ή ζήτημα που τον ενδιαφέρει,
2. Διερευνά ένα θέμα εις βάθος και σε ευρύ φάσμα και
3. Δεν καταγράφει μόνο τις γνώσεις και τις πληροφορίες που κατέχει το υποκείμενο, αλλά και τις στάσεις, τις επιθυμίες, τις προτιμήσεις που έχει για το θέμα.

Αναφορικά με την πληθώρα των απαντήσεων και την ποιότητα τους σχετικά με την διατύπωση απόψεων, ιδεών κλπ, οι συνεντεύξεις υπερτερούν των ερωτηματολογίων καθώς ο ερευνητής είναι παρών στη διαδικασία και είναι σίγουρος ότι έχει πάρει μια απάντηση για όλες τις ερωτήσεις, έστω και αρνητική. Ο κυριότερος λόγος χρήσης της συνέντευξης κατά τον ερευνητή Kitwood (1977) είναι ότι μέσω της διαπροσωπικής επικοινωνίας, ο ερευνητής έχει περισσότερες πιθανότητες να ανακαλύψει διαφορετικές πλευρές του ατόμου από το οποίο παίρνει συνέντευξη.

Ακόμη, η συνέντευξη δίνει τη δυνατότητα στα υποκείμενα να συζητούν τις ερμηνείες τους για τον κόσμο στον οποίο ζουν και να εκφράσουν τον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζουν διάφορες καταστάσεις μέσα από το προσωπικό πρίσμα. Με βάση την έννοια αυτή, σκοπός της συνέντευξης «δεν είναι μόνο η συλλογή δεδομένων για θέματα σχετικά με τη ζωή, αλλά η συνέντευξη είναι μέρος της ίδιας της ζωής» (Cohen & Manion 2008).

Ακόμη, η αμεσότητα της συνέντευξης δίνει τη δυνατότητα να ερμηνευτούν μη λεκτικά στοιχεία όπως οι κινήσεις με τα χέρια, οι εκφράσεις του προσώπου και η οπτική επαφή του συνεντευξιαζόμενου με τον συνεντευκτή. Η ημι-δομημένη συνέντευξη που χρησιμοποιείται στην παρούσα έρευνα βρίσκεται ανάμεσα στην κλειστού τύπου συζήτηση που μοιάζει με ερωτηματολόγιο (δομημένη συνέντευξη) και στην ελεύθερη χωρίς προσχέδιο συζήτηση (μη δομημένη συνέντευξη). Η ημι-δομημένη είναι η συνέντευξη που ο ερευνητής έχει κάποια θέματα στο μυαλό του, αλλά δεν περιορίζει τη δυναμική και την αλληλεπίδραση της διαδικασίας καθώς μπορεί να επέμβει κατά τη διάρκεια της συνέντευξης να δώσει διευκρινήσεις, να ρωτήσει επιπλέον στοιχεία και να αλλάξει τη σειρά των προκαθορισμένων ερωτήσεων (Creswell 2011).

Η επιλογή της συνέντευξης ως εργαλείου συλλογής δεδομένων στην παρούσα έρευνα προκύπτει από το ενδιαφέρον της ερευνήτριας να δώσει έμφαση στις προσωπικές εμπειρίες και απόψεις των συναδέλφων της εκπαιδευτικών για τη χρήση του διαδικτύου και των ΤΠΕ εν γένει στο δημοτικό σχολείο. Με αυτό τον τρόπο δίνεται προτεραιότητα «στη φωνή» όσων βρίσκονται στην ενεργό και καθημερινή εκπαιδευτική πράξη και στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν και όχι στην ποσοτικοποίηση και τη γενίκευση ερευνών που προκύπτουν από πληθώρα απρόσωπων ερωτηματολογίων.

Διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας

Προετοιμασία

Στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος «Συγκριτική Παιδαγωγική με ειδίκευση σε ζητήματα ποιότητας στην εκπαίδευση» και συγκεκριμένα μέσα από το μάθημα «Διδασκαλία και μάθηση μέσα από το διαδίκτυο. Παιδαγωγικές, κοινωνικές και πολιτισμικές διαστάσεις των συστημάτων εξ αποστάσεως διαχείρισης της γνώσης» έγινε προσέγγιση στις συνθήκες και τα νέα μαθησιακά περιβάλλοντα που δημιουργεί η ανάπτυξη και η χρήση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση. Ο εκσυγχρονισμός της εκπαιδευτικής διαδικασίας κρίνεται απαραίτητος, έτσι ώστε να συνάδει με την κοινωνία της πληροφορίας και την εξέλιξη της τεχνολογίας. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών επί του θέματος, που

είναι και το θέμα της παρούσας έρευνας, παίζουν πρωταρχικό ρόλο καθώς αυτοί είναι ο κινητήριος τροχός της όλης εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Στην πρώτη φάση πραγματοποιείται η βιβλιογραφική ανασκόπηση προκειμένου να συγκεντρωθούν πληροφορίες και παρόμοιες ερευνητικές προσπάθειες. Οι πληροφορίες βοηθούν στην οριοθέτηση του προς διερεύνηση ζητήματος και τη θεωρητική βάση των ερωτημάτων.

Στην δεύτερη φάση ακολουθεί ο καθορισμός του σκοπού και των ερωτημάτων της έρευνας και επιλέγονται τα άτομα που θα εμπλακούν σε αυτήν.

Στο τρίτο στάδιο κατασκευάζεται ο οδηγός συνέντευξης με βάση τον σκοπό και τα ερωτήματα, και στη συνέχεια πραγματοποιείται δοκιμή του οδηγού με μια πιλοτική συνέντευξη σε κάποιον από τους πιθανούς συμμετέχοντες. Η πιλοτική συνέντευξη βοηθάει στη διόρθωση ασαφειών στις ερωτήσεις και στη στάθμιση του επιπέδου κατανόησης των ερωτήσεων από όλους.

Κατασκευή οδηγού συνέντευξης

Κατά την κατασκευή του οδηγού συνέντευξης απαιτείται η διατύπωση του σκοπού και των ερευνητικών ερωτημάτων, τα οποία αποτελούν τον βασικό σκελετό της συνέντευξης. Οι ερωτήσεις πρέπει να κατασκευαστούν έτσι ώστε να αντικατοπτρίζουν επακριβώς το ερευνητικό ζητούμενο (Cohen & Manion 2008). Στην παρούσα έρευνα οι ερωτήσεις του οδηγού συνέντευξης είναι σε συμφωνία με τη δομή των ερευνητικών ερωτημάτων. Οι ερωτήσεις που χρησιμοποιήθηκαν είναι «ανοικτού τύπου» και οι οποίες κατά τον Kerlinger (1970) «είναι εκείνες που παρέχουν ένα πλαίσιο αναφοράς για τις απαντήσεις των ερωτώμενων, αλλά βάζουν ελάχιστους περιορισμούς στις απαντήσεις και στην έκφρασή τους».

Εκτός από το θέμα της ερώτησης που καθορίζεται εξ αρχής δεν υπάρχουν άλλοι περιορισμοί είτε στο περιεχόμενο είτε στον τρόπο απάντησης του συνεντευξιαζόμενου. Αυτού του είδους οι ερωτήσεις είναι ευέλικτες, επιτρέπουν στον ερευνητή να κάνει ερωτήσεις, διευκρινήσεις και να συλλέξει ένα «διαμάντι» άμα δει ότι προκύπτει. Σημαντικό, τέλος, είναι ο σκελετός των ερωτήσεων της

ημι-δομημένης συνέντευξης να εμπεριέχει προτροπές και ελέγχους της ροής της συνομιλίας (Cohen & Manion 2008).

Οδηγός συνέντευξης

Ο οδηγός συνέντευξης είναι πιθανόν να περιλαμβάνει τα ακόλουθα:

- Εισαγωγικά σχόλια
- Κατάλογο από επικεφαλίδες θεμάτων
- Ένα σύνολο από διερευνητικές ερωτήσεις
- Καταληκτικά σχόλια

Είναι σύνηθες να χρησιμοποιούνται μερικές σειρές αυστηρά δομημένων ερωτήσεων για να συλλέξουμε τα δημογραφικά και βιογραφικά στοιχεία του ατόμου. Επίσης, αποτελεί στρατηγική η αναγραφή διαφόρων θεμάτων και σχετικών ερωτήσεων σε σημειώσεις. Ο ερευνητής ξεκινάει με ένα αρχικό θέμα, αλλά στη συνέχεια και σε κάποιο βαθμό καθοδηγείται από τις απαντήσεις του ερωτώμενου για να περάσει στην επόμενη ενότητα (Robson 2010).

Συλλογή υλικού

Μετά την πιλοτική συνέντευξη και τις τελικές διορθώσεις του οδηγού συνέντευξης πραγματοποιούνται οι συνεντεύξεις είτε δια ζώσης είτε μέσω τηλεφώνου. Είναι σημαντικό οι συμμετέχοντες και οι συμμετέχουσες να νιώθουν άνετα και οι συνεντεύξεις να πραγματοποιηθούν σε χώρους που έχουν οικειότητα.

Στην αρχή οι συμμετέχοντες και οι συμμετέχουσες βεβαιώνονται για την ανωνυμία και την προστασία των προσωπικών τους δεδομένων. Στη συνέχεια ενημερώνονται για τον σκοπό και τα ερωτήματα της έρευνας, την πορεία της συνέντευξης, τη σημαντικότητα της συμμετοχής τους, τον τρόπο που θα χρησιμοποιηθούν τα αποτελέσματα και πώς εξασφαλίζεται η εμπιστευτικότητα των αποτελεσμάτων.

Σε τρίτο στάδιο πραγματοποιείται η συνέντευξη με την καταγραφή όσων συζητούνται σε μαγνητόφωνο που βρίσκεται στη μέση του τραπεζιού. Ο

ερευνητής είναι σημαντικό να έχει τον έλεγχο της συζήτησης, αλλά και να δίνει τον χρόνο και τον χώρο στον συνεντευξιαζόμενο να δράσει. Σημαντικό προσόν του ερευνητή είναι η χρήση επιβραβεύσεων και προτροπών καθόλη τη διάρκεια των συνεντεύξεων. Οι συνεντεύξεις κυμαίνονται από 10-15 λεπτά της ώρας.

Στο τέλος, ευχαριστούμε τον συνεντευξιαζόμενο/ την συνεντευξιαζόμενη, συζητάμε μαζί τους τυχόν απορίες και αναφέρουμε ακόμη μια φορά την εμπιστευτικότητα των όσων ειπώθηκαν. Σε περίπτωση που οι συμμετέχοντες και οι συμμετέχουσες το επιθυμούν, δεσμευόμαστε να τους αποστείλουμε την έρευνα όταν θα ολοκληρωθεί.

Πιθανές δυσκολίες

Κατά τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων είναι πιθανόν να προκύψουν κάποιες δυσκολίες, για παράδειγμα η δυσκολία πραγματοποίησης των συνεντεύξεων καθώς οι εκπαιδευτικοί του δημοτικού σχολείου έχουν πολλές ώρες διδασκαλίας με την τάξη τους και δεν είναι εύκολο να βρεθούν «κενά» κατά τη διάρκεια του ωρολογίου προγράμματος. Επομένως είναι σημαντική η έγκυρη ενημέρωση των συμμετεχόντων και των συμμετεχουσών αρκετό καιρό πριν και ο καθορισμός του μέρους και της ώρας συνάντησης.

4. Μεθοδολογία

Στην παρούσα ερευνητική εργασία η μέθοδος που θα χρησιμοποιηθεί για την ανάλυση των δεδομένων είναι η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου η οποία χρησιμοποιείται κατά α) την ανάλυση γραπτών κειμένων (βιβλίων, εφημερίδων κ.α), β) την ανάλυση προφορικού απομαγνητοφωνημένου λόγου που προκύπτει από συνεντεύξεις και γ) την ανάλυση των δεδομένων τα οποία συλλέγονται με την παρατήρηση και την απομαγνητοφώνησή της (Mayring 2000).

Η ερευνητική μέθοδος αυτή αποτελεί σύζευξη ποσοτικού και ποιοτικού με κύριο σκοπό «την ανάγνωση πίσω από το κείμενο την ανάλυση δηλαδή και του λανθάνοντος περιεχομένου του» με τη χρήση ενός συστηματικού, συνθετικού, μεθοδολογικού εργαλείου. Πιο συγκεκριμένα η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου

διατήρησε από την 1) ποσοτική ανάλυση περιεχομένου τη δομή, τη συστηματικότητα και το σύστημα κατηγοριών ως βάση των αναλύσεων και 2) εισήγαγε στοιχεία της φαινομενολογικής και ερμηνευτικής μεθόδου καθώς και της κριτικής λογοτεχνικής μεθόδου (Μπονίδης 2012).

Ειδικότερα, αφού διατυπωθεί ο σκοπός και τα ερωτήματα της έρευνας, γίνεται η μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας και καθορίζεται το υλικό της έρευνας όπως θα προκύψει από τις συνεντεύξεις. Έπειτα από επανειλημμένες αναγνώσεις του συνολικού υλικού των συνεντεύξεων που απομαγνητοφωνείται, επιλέγεται για ανάλυση το μέρος του υλικού που είναι πιο συναφές με τον αρχικό σκοπό και τα ερωτήματα της έρευνας, καθώς και αυτό που παρουσιάζει συχνότητα, πρωτοτυπία ή ακραία διατύπωση.

Στη συνέχεια, συγκροτείται ένα σύστημα κατηγοριών βάσει του οποίου αποδελτίωνονται οι σχετικές αναφορές στα απομαγνητοφωνημένα κομμάτια των συνεντεύξεων. Και ακολουθεί η ανάλυση του υλικού ανά κατηγορία.

5. Αναλύσεις

A. Η χρήση των Η/Υ και του διαδικτύου από τους εκπαιδευτικούς της Α/βαθμιας εκπαίδευσης.

5.1. Οι γνώσεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη χρήση των Η/Υ και του διαδικτύου.

Εκκινώντας από τη χρήση του Η/Υ και του διαδικτύου είναι σημαντικό να γνωρίζουμε το μαθησιακό επίπεδο των εκπαιδευτικών αναφορικά με τους σκοπούς και τους στόχους των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν πρωτίστως σε προσωπικό επίπεδο να γνωρίζουν τους τρόπους χειρισμού αυτών των μέσων και μετέπειτα να τα εντάξουν στη διδασκαλία τους.

«Τ: Ωραία! Έχω πάρει το ECDL και έχω κάνει όλες τις ενότητες (..) Ξέρω και το διαδίκτυο να χρησιμοποιώ, να φτιάχνω βιντεάκια,

παρουσιάσεις στο power point, μέχρι εκεί δεν έχω κάποια εξειδικευμένη γνώση».

«Κ: Αρκετά καλές. Έχω κάνει το ECDL και μπορώ να χειριστώ έναν υπολογιστή».

«Ελ: Έχω πάρει το ECDL και γενικότερα επειδή το μεταπτυχιακό μου είναι πάνω στις νέες τεχνολογίες, stem, ασχολούμαι πάρα πολύ με τους υπολογιστές, με τον προγραμματισμό και με διάφορα προγράμματα».

«Β: Εεε..τις βασικές γνώσεις (..) Τον χρησιμοποιώ στην τάξη, word, excel, internet...»

«Α: Πάρα πολύ καλή σχέση. Γενικά τον χρησιμοποιώ, το διαδίκτυο και τον υπολογιστή, στην καθημερινότητά μου. Και για προσωπική χρήση, και για επαγγελματική».

«Χ: Πολύ καλή. Τον χρησιμοποιώ καθημερινά στη δουλειά μου».

Σε αυτήν την ερώτηση η πλειονότητα των εκπαιδευτικών απάντησε πως γνωρίζει πώς να χειρίζεται έναν Η/Υ και πως τον χρησιμοποιούν σχεδόν καθημερινά. Τρεις από τις εκπαιδευτικούς αναφέρουν πως έχουν πιστοποιητικό χρήσης υπολογιστών ECDL και οι υπόλοιπες πως τον χρησιμοποιούν στη δουλειά τους. Επομένως, γνωρίζουν τις βασικές λειτουργίες του και έχουν τη δυνατότητα να εντάξουν τα προγράμματά του (word, excel, powerpoint, internet) στην καθημερινή τους πράξη.

5.2. Εκπαιδευτικά προγράμματα ή κάποια μορφής κατάρτιση για τη χρήση των Η/Υ και του διαδικτύου που έχουν παρακολουθήσει οι εκπαιδευτικοί.

Στη συνέχεια είναι σημαντική η καταγραφή των μορφών κατάρτισης των εκπαιδευτικών αναφορικά με τους Η/Υ είτε σε δημόσιο επίπεδο είτε σε ιδιωτικό.

«Τ: Όχι κάποιο σεμινάριο, μόνο αυτό το ECDL».

«Κ:Ναι, το ECDL και άλλο ένα που είναι του δημοσίου...το πιστοποιητικό α' επιπέδου».

«Ελ: Ναι , και το μεταπτυχιακό και γενικότερα διάφορα σεμινάρια που έχουν σχέση με τα ΤΠΕ και στο σχολείο που έχουν γίνει διάφορα σεμινάρια από τους υπεύθυνους της πληροφορικής για να μάθουμε πράγματα».

«Β: Όχι. Το μόνο που έχω δώσει την πιστοποίηση α' επιπέδου».

«Α: Ναι, έχω πάρει του Cambridge το δίπλωμα υπολογιστών, είναι σαν το ECDL και το κρατικό πιστοποιητικό α' επιπέδου».

«Χ: Ναι, έχω στο ECDL τρεις ενότητες, word, excel και internet και την πιστοποίηση α' επιπέδου στους υπολογιστές».

Οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι έχουν ολοκληρώσει κύκλους σεμιναρίων για τις βασικές ενότητες που προσφέρει το ECDL και το πτυχίο του Cambridge. Τέσσερις εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι έχουν ολοκληρώσει την κρατική πιστοποίηση για τους υπολογιστές και μια εκπαιδευτικός πως το μεταπτυχιακό της σχετίζεται με τις ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Όπως προκύπτει η κατάρτιση που έχουν όλες οι εκπαιδευτικοί προκύπτει από προσωπικό ενδιαφέρον, ιδιωτική πρωτοβουλία και σε κάθε περίπτωση με προσωπική οικονομική επιβάρυνση. Αυτό ισχύει ακόμη και στην περίπτωση της εκπαιδευτικού που ολοκλήρωσε το μεταπτυχιακό δίπλωμα ειδίκευσης.

5.3. Η χρήση των μηχανών αναζήτησης και των κοινωνικών δικτύων από τους εκπαιδευτικούς.

Εξίσου σημαντική είναι η γνώση των εκπαιδευτικών αναφορικά με το διαδίκτυο, τις μηχανές αναζήτησης και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Καθώς όπως προκύπτει από τη βιβλιογραφία προκειμένου να μπορούν να εντάξουν αυτά τα

μέσα στη διδασκαλία τους, θα πρέπει να μπορούν να τα χειριστούν σε προσωπικό επίπεδο.

«T: Εεε...η μηχανή αναζήτησης που χρησιμοποιώ πιο πολύ είναι το google , έχω χρησιμοποιήσει και το internet explorer και το Mozilla. Τα κοινωνικά δίκτυα εννοείς facebook και τέτοια να φανταστώ... Το facebook χρησιμοποιώ, με τα άλλα δεν έχω κάποια σχέση».

«K: Έχω facebook και χρησιμοποιώ καθημερινά τη google».

«Ελ: Πάρα πολύ καλή. Ξέρω να τις χειρίζομαι, μαθαίνω συνεχώς νέα πράγματα γιατί υπάρχουν πράγματα που δεν τα ξέρουμε , αλλά το ψάχνω και μ' αρέσει να συναντάω καινούρια πράγματα».

«B: Πολύ καλή, εξαιρετική, έχω facebook...»

«A: Πολύ καλή έως άριστη».

«X: Εε, αρκετά καλή. Ικανοποιητική, χρησιμοποιώ το facebook κυρίως».

Στην ερώτηση αυτή οι εκπαιδευτικοί απαντούν με άνεση και τονίζουν πως χρησιμοποιούν κυρίως το facebook. Δεν κάνουν ωστόσο κάποιο περαιτέρω σχόλιο για τη χρήση του και αναφορικά με τις μηχανές αναζήτησης περιορίζονται στο να τις αναφέρουν ονομαστικά. Μια εκπαιδευτικός απαντάει πως έχει άριστη σχέση, αλλά δεν αναλύει πιο πολύ την απάντησή της. Ωστόσο, ανακύπτει το ερώτημα κατά πόσο χειρίζονται το facebook σε ένα κριτικό πλαίσιο και με ποιους τρόπους τους είναι χρήσιμες οι μηχανές αναζήτησης.

B. Σύνδεση της εκπαιδευτικής διαδικασίας με το διαδίκτυο.

5.4. Η χρήση των Η/Υ και του διαδικτύου κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας.

Πιο συγκεκριμένα, περνάμε στο επίπεδο της χρήσης του Η/Υ και του διαδικτύου στην καθημερινή εκπαιδευτική πράξη. Είναι σημαντικό να καταγράψουμε τις προϋποθέσεις αυτής της χρήσης, τους τρόπους και τη συχνότητα.

«T: Όποτε μου δίνεται η δυνατότητα και το εκπαιδευτικό υλικό, το χρησιμοποιώ. Άμα δηλαδή, δεν έχω υπολογιστή στην τάξη, μπορεί να μην χρησιμοποιήσω, μπορεί να φέρω τον δικό μου από το σπίτι, όποτε είναι αυτό εφικτό (..) Μπαίνω σε εκπαιδευτικές ιστοσελίδες, δείχνω κάποια βίντεο ή κάνουμε κάποιες διαδραστικές ασκήσεις, ε...αυτά!»

«K: Ναι, καθημερινά (..) Κυρίως με βίντεο, με power point παρουσιάσεις που δείχνουμε στα παιδιά. Κυρίως για να εμπλουτίσω το εκπαιδευτικό περιεχόμενο».

«Ελ: Ναι. Το μάθημα γίνεται μέσω του υπολογιστή. Έχουμε πίνακες οι οποίοι είναι σαν ... έχουμε προτζέκτορες και δείχνουμε το βιβλίο και εκτός από αυτά έχουμε φτιάξει διάφορα διαδραστικά φυλλάδια ή παρουσιάσεις, ώστε να κάνουμε το μάθημα μέσα από αυτές τις παρουσιάσεις (..) Και γενικότερα όταν κάτι δεν γνωρίζουμε μπαίνουμε στο ίντερνετ και ψάχνουμε είτε βίντεο, είτε εικόνες, είτε οτιδήποτε άλλο».

«B: Φυλλάδια, διαδραστικές ασκησούλες, βιντεάκια στο youtube, google images πάρα πολύ».

«A: Εε, κατά τη διδασκαλία του μαθήματος είναι ένα ενισχυτικό μέσο στη διδασκαλία μου. Όπου μπορεί να προβληθεί το μάθημα, το βιβλίο, να παίξουμε με τα παιδιά, παρουσιάζω στα παιδιά ενισχυτικές πληροφορίες σε σχέση με το μάθημα, είτε διαδραστικά παιχνίδια είτε διαδραστικές δραστηριότητες, βλέπουμε πολλά βίντεο μέσω youtube, του internet, τα οποία βοηθάνε τη διδασκαλία. Αυτά κατά κύριο λόγο. Μπορούμε και να αναζητήσουμε πληροφορίες κατά τη διάρκεια του μαθήματος επί τόπου».

«X: Όχι, διότι δεν έχουμε στην τάξη υπολογιστή. Αλλά κάποιες ώρες της εβδομάδας, στην ώρα της φυσικής, κάνω το μάθημα μόνο μέσα από υπολογιστή και προτζέκτορα στην αίθουσα πολλαπλών χρήσεων».

Στην εν λόγω ερώτηση οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών διαφοροποιούνται. Οι περισσότερες απαντούν πως χρησιμοποιούν τον υπολογιστή για να κάνουν διαδραστικές ασκήσεις, να χρησιμοποιήσουν το powerpoint και να φτιάξουν διαδραστικά φύλλα αξιολόγησης. Ακόμη, χρησιμοποιούν το διαδίκτυο για να

ανατρέχουν σε βίντεο στο youtube, να ψάχνουν πληροφορίες στο google και για να επισκεφτούν εκπαιδευτικές σελίδες. Μια εκπαιδευτικός αναφέρει πως δεν έχει υπολογιστή στην τάξη της και πως μερικές φορές στο μάθημα της φυσικής μεταφέρονται στην αίθουσα πολλαπλών χρήσεων που διαθέτει υπολογιστή.

Αυτό προκύπτει από τον διαφορετικό οικονομικό προϋπολογισμό του κάθε σχολείου και τις υποδομές που έχει για αξιοποίηση. Ωστόσο, είναι έντονη η διαφοροποίηση της τελευταίας εκπαιδευτικού που σε αντίθεση με τις προηγούμενες παρουσιάζει τη χρήση του υπολογιστή ως κατάσταση εξαίρεσης και επομένως, συμπεραίνουμε τη μη ενσωμάτωση των ΤΠΕ στη διδασκαλία της. Όμως, ακόμη, και οι εκπαιδευτικοί που έχουν υπολογιστή και τον χρησιμοποιούν καθημερινά δεν αναφέρουν παραπάνω λεπτομέρειες για τη διδακτική του χρήση.

5.5. Ο εξοπλισμός του σχολείου αναφορικά με τους Η/Υ και την πρόσβαση στο διαδίκτυο για κάθε μαθητή και μαθήτριά.

Σε συνέχεια της προηγούμενης ερώτησης είναι εξίσου σημαντικές και οι προδιαγραφές του κάθε σχολείου αναφορικά με τον τεχνολογικό εξοπλισμό. Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία, ο κάθε μαθητής και η κάθε μαθήτριά θα ήταν χρήσιμο να έχει πρόσβαση σε ατομικό υπολογιστή με σύνδεση στο διαδίκτυο.

«Τ: Όχι! Έχω ένα υπολογιστή στην τάξη μέσα, ο οποίος δε λειτουργεί και σωστά οπότε αναγκάζομαι πολλές φορές είτε να δανείζομαι το λάπτοπ του σχολείου που το μοιραζόμαστε έξι τάξεις ή να φέρνω τον δικό μου από το σπίτι (...) Ναι υπάρχει στον έναν υπολογιστή, και κοιτάμε όλοι από αυτό».

«Κ: Κάθε τάξη έχει έναν και υπάρχει και η αίθουσα υπολογιστών».

«Ελ: Μέσα στην τάξη έχουμε έναν υπολογιστή και τον προτζέκτορα, που βλέπουν όλοι. Τώρα κατά τη διάρκεια του μαθήματος πληροφορικής, που γίνεται στην αίθουσα υπολογιστών, υπάρχουν υπολογιστές που είναι ανά δύο άτομα ένας υπολογιστής».

«B: Όχι για κάθε μαθητή. Υπάρχει υπολογιστής μέσα στην τάξη και υπάρχει και αίθουσα υπολογιστών για το μάθημα των υπολογιστών που κάθονται τα παιδάκια ανά δύο σε έναν υπολογιστή».

«A: Για κάθε μαθητή; Όχι, για κάθε μαθητή δεν έχουμε. Έχουμε έναν υπολογιστή, ο οποίος προβάλλεται στον πίνακα με τον προτζέκτορα. Αυτά. Υπάρχει αίθουσα υπολογιστών, όπου ο κάθε μαθητής έχει τον δικό του υπολογιστή, αλλά αυτό δεν γίνεται επί καθημερινής βάσεως. Είναι μόνο για την ώρα του μαθήματος των υπολογιστών».

«X: Όχι, έχουμε μόνο internet εκεί που είναι η αίθουσα των υπολογιστών. Στο μάθημα των υπολογιστών το χρησιμοποιούν μόνο. Σε αυτή την ώρα είναι ένας υπολογιστής για κάθε τρεις μαθητές και έχουμε έναν ακόμα στην αίθουσα πολλαπλών με σύνδεση στο internet».

Σε κανένα από τα σχολεία που εργάζονται οι εκπαιδευτικοί της έρευνας δεν ακολουθείται το διεθνές πρότυπο για την ύπαρξη τόσων υπολογιστών όσων και μαθητών και μαθητριών. Σε όλες τις απαντήσεις οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν πως υπάρχει ένας και μόνο υπολογιστής σε κάθε τάξη, που σε ορισμένες περιπτώσεις δεν λειτουργεί και σωστά, και το σύνολο της τάξης κοιτάζει από αυτόν.

Ιδιαίτερα προβληματικό είναι το συμπέρασμα ότι περισσότεροι υπολογιστές υπάρχουν μόνο στην αίθουσα των υπολογιστών που χρησιμοποιείται μόνο για το μάθημα της πληροφορικής, δηλαδή προκύπτει πως το μάθημα της πληροφορικής με τις δεξιότητες στις οποίες στοχεύει, αντί να υποστηρίζει ολόκληρη την εκπαιδευτική διαδικασία και να εφαρμόζεται σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα, είναι ένα ξεχωριστό γνωστικό αντικείμενο.

Ακόμη, και στις περιπτώσεις που επισκέπτονται την αίθουσα των υπολογιστών οι μαθητές και οι μαθήτριες κάθονται και χρησιμοποιούν έναν υπολογιστή ανά δυο ή τρεις. Εντυπωσιακή είναι η απάντηση της τελευταίας εκπαιδευτικού που τονίζει ότι πρόσβαση στο διαδίκτυο υπάρχει μόνο στην αίθουσα των υπολογιστών.

Γ. Χρήση του διαδικτύου με βάση τα αναλυτικά προγράμματα και τα εκπαιδευτικά πακέτα (βιβλία, οδηγίες, λογισμικά).

5.6 Οι τρόποι ένταξης του διαδικτύου στις επίσημες εκπαιδευτικές προδιαγραφές μέσω των αναλυτικών προγραμμάτων.

Προκειμένου να ενταχθούν οι ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία απαιτείται επίσημη ενσωμάτωσή τους στα ΑΠΣ και τα ΔΕΠΠΣ των μαθημάτων του δημοτικού. Τα αναλυτικά προγράμματα αποτελούν τη ραχοκοκαλιά της οργανωμένης διδασκαλίας και αποτελεί ενδιαφέρον η ενσωμάτωση ή μη σε αυτά των ΤΠΕ και του διαδικτύου.

«Τ: Φαντάζομαι εννοείς αν μου παρέχεται η δυνατότητα να κάνω κάτι στο μάθημα ή και εκτός μαθήματος, μέσω ευέλικτης ζώνης; (..) Έχει βγει αναλυτικό πρόγραμμα και σε όλα τα μαθήματα μπορείς να χρησιμοποιήσεις πλέον τον υπολογιστή, υπάρχουνε και ιστοσελίδες για κάθε μάθημα εκπαιδευτικές, που μπορείς να μπεις να βρεις, και διαθεματικά να προσεγγίσεις κάποιο θέμα και υλικό, να βρεις για κάποια ενδεικτικά θέματα».

«Κ: Δεν ξέρω, ίσως περισσότερο με τα βιβλία που έχει και τα προβάλλουμε στον προτζέκτορα, έχει εμπλουτισμένο υλικό των βιβλίων».

«Ελ: Βγήκε φέτος καινούριο αναλυτικό πρόγραμμα που με βάση αυτό το αναλυτικό πρόγραμμα, εντάσσεται πάρα πολύ το διαδίκτυο. Ήδη τα βιβλία είναι ψηφιακά και μάλιστα μέσα στα βιβλία υπάρχει το φωτόδεντρο που πχ. έχει πολλές ασκήσεις διαδραστικές και γενικότερα το υπουργείο, το καινούριο αναλυτικό πρόγραμμα που είναι λίγο πιο ελεύθερο, αφήνει το δάσκαλο να επιλέξει πώς θα κάνει το μάθημα και δίνει πάρα πολλές επιλογές και πολλά λογισμικά είτε του υπουργείου είτε δικά τους για να τα χρησιμοποιήσεις κατά τη διάρκεια του μαθήματος».

«Β: Δεν το ξέρω...δεν το έχω ψάξει. (..) Διαθεματικά. Τι εννοείς; Υπάρχουν από το υπουργείο... ερευνάξει, σε ικανοποιητικό βαθμό. Θα μπορούσε να είναι σε μεγαλύτερο βαθμό».

«Α: Προτείνει ναι, αλλά δεν υπάρχει πλουραλισμός προτεινόμενων δραστηριοτήτων. Αλλά υπάρχουν κάποιες δραστηριότητες που προτείνονται με το αναλυτικό πρόγραμμα με τη χρήση του διαδικτύου. Μας έχει αποσταλεί εγκύκλιος με τις συγκεκριμένες ιστοσελίδες που προτείνονται από το αναλυτικό πρόγραμμα».

«Χ: Στα αναλυτικά προγράμματα προτείνει συνέχεια διασυνδέσεις σε όλα τα μαθήματα. Με το internet ασ πούμε, Wikipedia, βιντεάκια, τραγούδια (..) αλλά στα βιβλία που έχουν τα παιδιά στην τάξη λιγότερο. Στο μάθημα της γλώσσας της Ε' τάξης, προτείνουν κάποιες φορές, στα μαθηματικά όχι στα βιβλία. Μόνο στη γλώσσα λίγο προτείνουν, στα υπόλοιπα όχι».

Τα ευρήματα από τη συγκεκριμένη ερώτηση είναι ιδιαίτερος σημαντικά καθώς οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν διαφορετικό επίπεδο ενημέρωσης αναφορικά με τα αναλυτικά προγράμματα και τη λειτουργία τους και επομένως απαντούν με διαφορετικό τρόπο. Δύο εκπαιδευτικοί αναφέρουν πως υπάρχουν ψηφιοποιημένα τα βιβλία στο διαδίκτυο (φωτόδεντρο) και ότι μπορεί κανείς να βρει πληθώρα εκπαιδευτικών ασκήσεων και λογισμικών που μπορεί να χρησιμοποιήσει στη διδασκαλία του.

Άλλες δυο εκπαιδευτικοί δεν γνωρίζουν ακριβώς τα αναλυτικά προγράμματα και τι προτείνουν αναφορικά με το διαδίκτυο. Απαντούν αόριστα πως κάτι προτείνεται, αλλά δεν το έχουν ψάξει περισσότερο. Η Α. χαρακτηριστικά αναφέρει πως τους έχουν σταλεί οδηγίες στο σχολείο με τις σελίδες του αναλυτικού προγράμματος που αναφέρει στη χρήση του διαδικτύου και η Χ. συμπεραίνει πως υπάρχει μια αντίφαση ανάμεσα σε αυτά που προτείνει το αναλυτικό πρόγραμμα και στις δραστηριότητες που προτείνονται στα σχολικά βιβλία. Επίσης, διαπιστώνει ότι στο μάθημα της γλώσσας παρατηρεί τις περισσότερες προτάσεις για χρήση του διαδικτύου.

Όπως προκύπτει η εξοικείωση των εκπαιδευτικών με τις επίσημες εκπαιδευτικές προδιαγραφές δεν είναι καθολική και διαφέρει από άτομο σε άτομο, γεγονός που μας παραπέμπει στην προσωπική ευθύνη που φέρει ο κάθε εκπαιδευτικός να ενημερωθεί και να προσαρμόσει τη διδασκαλία του.

5.7. Οι δραστηριότητες στα σχολικά βιβλία που προτείνουν τη χρήση του διαδικτύου.

Σε συνάρτηση με τα αναλυτικά προγράμματα βρίσκονται τα σχολικά βιβλία που χρησιμοποιούν οι μαθητές και οι μαθήτριες όλης της ελληνικής σχολικής επικράτειας. Σύμφωνα με την έρευνα των σχολικών βιβλίων προηγείται η συγγραφή των αναλυτικών προγραμμάτων και έπεται η συγγραφή των σχολικών βιβλίων αφού έχουν εγκριθεί τα αναλυτικά προγράμματα. Σε πολλές, όμως, περιπτώσεις δεν τηρείται αυτή η σειρά και προκαλούνται ασυνέπεια και ασάφεια μεταξύ των δυο.

«Τ: Εεε...γενικά δε νομίζω να το κάνουν αυτό. Τώρα μεγάλες τάξεις δεν έχω πάρει για να σου πω για τα βιβλία. Μέχρι Γ' που έχω πάρει, λίγο έως καθόλου».

«Κ: Το εμπλουτισμένο βιβλίο, ναι (..) Τα υπόλοιπα βιβλία όχι».

«Ελ: Ναι ναι και μάλιστα ιδιαίτερα το φωτόδεντρο (..) Μιλάω για το εμπλουτισμένο, το ηλεκτρονικό βιβλίο, στο οποίο έχουν πρόσβαση και οι μαθητές εάν θέλουνε στο σπίτι για να κάνουν κάποιες δραστηριότητες (..) Το κανονικό βιβλίο όχι δεν έχει. Τα κανονικά βιβλία δεν έχουν αλλάξει, απλά έχουν εμπλουτιστεί μόνο στο διαδίκτυο».

«Β: Όχι, δεν προτείνουν απ' όσο ξέρω».

«Α: Είμαι στην πρώτη. Αλλά μιλάω για όλες τις τάξεις. Προτείνουν αλλά όχι σε όλα τα μαθήματα. Αλλά υπάρχει η εμπλουτισμένη μορφή μαθημάτων που προτείνουν δραστηριότητες με το διαδίκτυο. (..) Τα κανονικά βιβλία σπάνια προτείνει δραστηριότητες με το διαδίκτυο».

Σε αυτή την ερώτηση οι εκπαιδευτικοί μπερδεύονται και απαντούν ξανά για το ψηφιοποιημένο αρχείο των σχολικών βιβλίων που έχει ελάχιστες τροποποιήσεις από το έντυπο. Όμως, όλες οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν στο ότι τα έντυπα βιβλία δεν προτείνουν τη χρήση διαδικτύου σε καμία σχεδόν δραστηριότητά τους. Από τον λόγο τους προκύπτει η απογοήτευση των εκπαιδευτικών από τη

χρήση των παραδοσιακών βιβλίων και από την έλλειψη διαθεματικότητας και πολυπρισματικότητας που τα διακρίνει.

5.8. Δυνατότητες ευελιξίας στη διδασκαλία των μαθημάτων και στη χρήση των σχολικών βιβλίων ούτως ώστε να συμπεριληφθεί η χρήση του διαδικτύου.

Πρωθώντας τη συζήτηση από τις προδιαγραφές της εκπαιδευτικής διαδικασίας στις δυνατότητες δράσεις και λήψης αποφάσεων από τους εκπαιδευτικούς είναι σημαντικό να συλλέξουμε τις απόψεις των εκπαιδευτικών.

«Τ: Αυτό υπήρχε ανέκαθεν κυρίως από μέρους των εκπαιδευτικών. Φέτος με τον εξορθολογισμό που έγινε της ύλης, παρέχεται η δυνατότητα να χρησιμοποιείς κάποια άλλα μέσα, όπως και το διαδίκτυο μέσα στο μάθημά σου και να τα εντάξεις».

«Κ: Ναι, αλλά αυτό έχει να κάνει και με το προσωπικό... Εντάξει, αν θέλω να το κάνω εγώ το κάνω, δεν νομίζω ότι στο επιβάλλει το βιβλίο.

Ε: Άρα υπάρχει και ο κατάλληλος χρόνος για να χρησιμοποιείς το διαδίκτυο;

Κ: Ναι, γιατί είμαι σε μικρή τάξη. Έχω χρόνο».

«Ελ: Ναι ναι, όλα τα χρόνια, επειδή το σχολείο που εργάζομαι είναι ιδιωτικό, δε μένουμε μόνο στα βιβλία, κάνουμε έξτρα υλικό ιδιαίτερα από το διαδίκτυο που είναι πιο εμπλουτισμένο, είτε από εφαρμογές που υπάρχουν έτοιμες στο διαδίκτυο είτε από εφαρμογές που τις έχουμε φτιάξει εμείς οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί».

«Β: Δεν υπάρχει αυτή η ευελιξία. Είναι λίγο πιο κλειστό το σύστημα, δεν το προωθεί τόσο πολύ. Θα μπορούσε όμως να γίνει, θα ήταν καλό».

«Α: Ναι υπάρχουν αρκετές δυνατότητες. Συνέχεια συμπεριλαμβάνω το διαδίκτυο στη διδασκαλία μου».

«Χ: Υπάρχουν δυνατότητες, χρόνος δεν υπάρχει πολύς».

Σε αυτό το σημείο οι απόψεις των εκπαιδευτικών δίστανται. Η Τ., η Α. και η ΕΛ. αναφέρουν πως πάντοτε υπήρχε η δυνατότητα ευελιξίας στην οργάνωση της διδασκαλίας και κυρίως η δεύτερη που εργάζεται σε ιδιωτικό σχολείο παρουσιάζει αυτή την αυτονομία ως κεντρική γραμμή του σχολείου για τον εμπλουτισμό της ύλης και της διδασκαλίας.

Σε αντίθεση η Β. τονίζει πως δεν υπάρχει ευελιξία, πως το εκπαιδευτικό σύστημα είναι κλειστό και πως θα επιθυμούσε πολύ να δοθεί η δυνατότητα για αλλαγή. Η Κ. θέτει το ζήτημα στο ατομικό επίπεδο, όπου κάθε εκπαιδευτικός φέρει την ευθύνη των επιλογών του και είναι στη διακριτική του ευχέρεια αν θέλει να συμπεριλάβει νέες μορφές και μέσα διδασκαλίας. Τέλος, η Χ. θίγει το ζήτημα της έλλειψης χρόνου και του αυστηρού συστήματος που περιστρέφεται γύρω από την ύλη και την επιτυχή παράδοσή της. Ωστόσο, δεν το αναλύει περισσότερο.

Δ. Μορφές διδασκαλίας, εκπαιδευτικές μέθοδοι και διδακτικές πρακτικές με τη χρήση του διαδικτύου.

5.9. Μορφές διδασκαλίας που προωθούν τη χρήση του διαδικτύου

Οι μορφές διδασκαλίας που επιλέγονται σε μια διδασκαλία έχουν πολλές αφετηρίες. Κάποιες προτείνονται από τις επίσημες εκπαιδευτικές προδιαγραφές, κάποιες προτείνονται από το διευθυντή της σχολικής μονάδας, άλλες είναι προσωπική επιλογή των εκπαιδευτικών ή ακόμη τις κουβαλάνε ως βιώματα στο πολιτισμικό τους κεφάλαιο. Σε κάθε περίπτωση υπάρχουν μορφές διδασκαλίας που ευνοούν τη χρήση του διαδικτύου και άλλες που την περιορίζουν.

«Τ: Ομαδοσυνεργατική και τέτοια εννοείς; Γιατί εγώ αυτό που χρησιμοποιώ κυρίως στην τάξη είναι η ομαδοσυνεργατική καθώς τα παιδιά κάθονται σε ομάδες, παρακολουθούν κάποια βίντεο ή κάποια παρουσίαση και τα συζητάμε ή κάνουμε δραστηριότητες, εε... κυρίως αυτό».

«Ελ: Μορφές διδασκαλίας, εννοούμε ομαδοσυνεργατική και τέτοια; Εντάξει, ομαδοσυνεργατική διδασκαλία υπάρχει χρόνια, έτσι κι αλλιώς, ακόμα και να μην υπήρχε το διαδίκτυο. Απλά μας βοηθάει κάποιες φορές περισσότερο. Τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες τους είναι πιο εύκολο, γιατί υπάρχει η εικόνα, υπάρχει η παρουσίαση, οι διαδραστικές ασκήσεις.

Δεν είναι καθαρά μαθαίνω κάτι από το βιβλίο που τους είναι πιο δύσκολο, και γενικά υπάρχει και καινούρια μέθοδος διδασκαλίας που είναι το STEAM, που είναι Επιστήμη, Μαθηματικά, Τεχνολογία που όλα τα μαθήματα μπορούν να γίνουν μέσω της τεχνολογίας. Πλέον το STEM έχει γίνει STEAM γιατί έχει μέσα και το ART, γιατί πλέον τα παιδιά θα φτιάξουν τα ίδια μια κατασκευή και πολλά μαθήματα ειδικά τα πιο θετικά έχουν αρχίσει στο σχολείο και γίνονται με αυτό τον τρόπο».

«B: Μορφές διδασκαλίας; Συνεργατική... αυτό! Ομάδες, βιωματικά παιχνίδια...»

«K: Μορφές διδασκαλίας. Εμείς χρησιμοποιούμε γενικά το διαδίκτυο για να κάνουμε ομαδικές δραστηριότητες και για τη συνεργασία πολύ. Λιγότερο τον ανταγωνισμό και την ατομική διδασκαλία».

«A: Μορφές διδασκαλίας; Το μάθημα γίνεται με παιγνιώδη τρόπο. Η διδασκαλία μέσω του διαδικτύου προσελκύει περισσότερο το ενδιαφέρον των παιδιών. Είναι περισσότερο μαθητοκεντρικός ο τρόπος. Και επειδή πλέον τα παιδιά ζουν σε μία εποχή που συναναστρέφονται με την τεχνολογία και το διαδίκτυο, είναι ένα σημαντικό κίνητρο για αυτά. Δεν είναι δασκαλοκεντρική προσέγγιση».

«X: Ομαδοσυνεργατικές μέθοδοι. Δεν ξέρω τι άλλο να πω. Εεε, δείχνω μέσω ίντερνετ και μετά ακολουθεί σχολιασμός. Μπορεί ας πούμε να απαντούν τα παιδιά σε ομάδες ή και ατομικά. Αυτό».

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις μορφές διδασκαλίας ταυτίζονται και αυτό ίσως προκύπτει από την κοινή ηλικία που έχουν και την αντίστοιχη προετοιμασία τους στα τμήματα του πανεπιστημίου. Όλες αναφέρουν την ομαδοσυνεργατική και θέτουν τους μαθητές και τις μαθήτριες στο επίκεντρο της διδασκαλίας. Αναφέρουν ότι σε αυτό το πλαίσιο το διαδίκτυο αποτελεί κίνητρο για τα παιδιά και κρατάει ζωννή τη διαδικασία.

Δίνουν μεγάλη έμφαση στα βιώματα, στις ομαδικές εργασίες και στα εκπαιδευτικά παιχνίδια. Χρησιμοποιούν το παιχνίδι στο διαδίκτυο για να κεντρίσουν το ενδιαφέρον των παιδιών και να ενισχύσουν τη διαδικασία της

μάθησης. Η Ελ. είναι ιδιαιτέρως καταρτισμένη αναφορικά με την ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία και αναλύει τη μέθοδο διδασκαλίας ΣΤΕΑΜ που μέσω της χρήσης της τεχνολογίας προσεγγίζει διαθεματικά όλα τα γνωστικά αντικείμενα

5.10. Οι εκπαιδευτικές πρακτικές που είναι διαθέσιμες (πχ. ηλεκτρονική εφημερίδα μαθητών).

Προχωρώντας τις μορφές διδασκαλίας ένα βήμα παρά πέρα περνάμε στις εκπαιδευτικές πρακτικές που μπορούν να εντάξουν το διαδίκτυο ή εκπαιδευτικές πρακτικές που προκύπτουν από τη χρήση του διαδικτύου.

«Τ: Σε όλα τα μαθήματα μπορείς να κάνεις, πάλι αφήνεται στην πλευρά του εκπαιδευτικού να το οργανώσει. Από κολάζ, να φτιάξεις βίντεο, ένα παραμύθι μαζί με τα παιδιά, διάφορα...αλλά κι εγώ σιγά σιγά τα μαθαίνω».

«Κ: Μπορώ να φτιάξω παρουσιάσεις, μπορούμε να φτιάξουμε διαδραστικές ασκήσεις, αντιστοιχίσεις, τέτοια δηλαδή».

«Ελ: Πχ. χρησιμοποιούμε πάρα πολύ το arduino που είναι ένα μικροελεγκτής που μπορούν να προγραμματίσουν τα παιδιά. Να κάνουν πχ τα λαμπάκια να ανάψουν, ή να φτιάξουν διάφορες κατασκευές ειδικά στα μαθηματικά ή για τη φυσική. Υπάρχουν πολλά προγράμματα στα μαθηματικά, όπως το geogebra που φτιάχνουμε πάνω στον υπολογιστή διάφορα σχήματα, τρίγωνα ή οτιδήποτε, αναλόγως το μάθημα και μέσα από αυτή τη διαδικασία οι μαθητές ανακαλύπτουν οι ίδιοι τη νέα γνώση και δεν περιμένουν από τον εκπαιδευτικό να τους δώσει έτοιμη τη λύση.

Ε: Άρα μιλάς και για ανακαλυπτική μάθηση.

Έλ: Ναι ναι ακριβώς».

«Ε: Τι μπορείτε να φτιάξετε/κάνετε χρησιμοποιώντας το διαδίκτυο;

Β: Τα πάντα, από έναν χάρτη, ένα βιβλίο, κόμικ, ολόκληρη ιστορία».

«Α: Μπορούμε να ψάξουμε πληροφορίες για μια εργασία, που μπορεί να τους ανατεθεί. Μπορούμε να κάνουμε πιο κατανοητό το μάθημα με τη χρήση ενός βίντεο ή κάποιων άλλων μορφών παρουσίασης. Αυτά».

«Χ: Πρότζεκτ, μπορούμε να φτιάξουμε πράγματα για να στολίσω την τάξη, χαχαχα..! Να φτιάξουν τα παιδιά κολάζ με πληροφορίες που βρήκαν από το διαδίκτυο, με διάφορους συγγραφείς. Αυτά».

Όπως προκύπτει από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών σε αυτή την ερώτηση δεν έχουν σαφή εικόνα στο μυαλό τους όταν αναφερόμαστε σε εκπαιδευτικές πρακτικές. Σε πολλές περιπτώσεις τις μπερδεύουν με τους τρόπους χρήσης του διαδικτύου και των λογισμικών και σε άλλες με τη μέθοδο πρότζεκτ. Η Τ. αναφέρει ότι μπορεί να φτιάχνει παραμύθια και κολάζ και επίσης πως έχει διάθεση σταδιακά να μάθει περισσότερα.

Η Ελ. και σε αυτή την περίπτωση είναι εξίσου καταρτισμένη και αναφέρει λογισμικά και προγράμματα που χρησιμοποιεί κατά τη διδασκαλία της και ποιες δεξιότητες καλλιεργούνται. Η Β. αναφέρει τον χάρτη, τα βίντεο και τα κόμικ που μπορούν να εμπλουτίσουν τη διδασκαλία και να εντάξουν τη χρήση των ΤΠΕ και του διαδικτύου.

Και σε αυτή την περίπτωση η νεαρή ηλικία των εκπαιδευτικών αποτελεί ένα ελπιδοφόρο μήνυμα, καθότι παρουσιάζουν διάθεση για συνεχή προσπάθεια, δημιουργία και εξέλιξη της διδασκαλίας τους. Όπως επίσης, είναι εξαιρετικά δεκτικές στη χρήση του διαδικτύου και των ΤΠΕ.

5.11. Οι εκπαιδευτικές αξίες που προωθούνται με τη χρήση του διαδικτύου
Από την εφαρμογή συγκεκριμένων μορφών διδασκαλίας και την αξιοποίηση συγκεκριμένων εκπαιδευτικών πρακτικών προκύπτει η στόχευση για τις αξίες που θα αποκτήσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες. Σε κάθε εκπαιδευτική επιλογή και σε κάθε σχεδιασμό διδασκαλία ενυπάρχει το πρότυπο μαθητή και μαθήτριας που επιθυμούμε.

«Τ: Εεε.. γνωρίζουν κάτι διαφορετικό, κριτική σκέψη, διατύπωση γνώμης ελεύθερα, δημοκρατικός διάλογος πάνω σε ένα θέμα που θα δείξουμε, συνεργασία».

«Κ: Της συνεργασίας, επειδή λειτουργούμε ομαδικά. Οπότε μια ομάδα σε μία διαδραστική άσκηση θα πρέπει όλη μαζί να συνεργαστεί. Το ότι πλέον τα παιδιά ασχολούνται πάρα πολύ με την τεχνολογία επομένως, και το σχολείο θα πρέπει να ενταχθεί σε αυτό. Αυτά νομίζω».

«Έλ: Εεε ...ποιες εκπαιδευτικές αξίες. Ο μαθητής πλέον μπορεί να σταθεί ο ίδιος στα πόδια του. Δηλαδή δεν περιμένει πλέον τον εκπαιδευτικό να του πει τι ακριβώς θα κάνει και τι ακριβώς θα μάθει, έτσι κι αλλιώς οι μαθητές έχουν πιο πολλές γνώσεις σε πολλά επίπεδα στους υπολογιστές απ' ότι έχουν πολλοί εκπαιδευτικοί. Μπορεί να δουλέψει ομαδοσυνεργατικά, είτε να βοηθήσει τον ίδιο του τον εαυτό είτε συμμαθητές του, που χρειάζονται βοήθεια, επειδή έχουν πολύ καλή σχέση με τους υπολογιστές. Μπορούν μόνοι τους να ανακαλύψουν πράγματα και μέσω του προγραμματισμού τον οποίο τον μαθαίνουν πάρα πολύ στο μάθημα της πληροφορικής μπορούν να προγραμματίσουν, είτε με τα ρομπότ είτε με οτιδήποτε και να μάθουν πάρα πολλά πράγματα που μπορούν να τα χρησιμοποιήσουν και τα ίδια σε πάρα πολλά μαθήματα. Ακόμα και στην ιστορία μπορούν να είναι, μέσω διάφορες εντολές, το «εάν» πχ., να προγραμματίσουν για διάφορα ιστορικά γεγονότα που υπάρχουν».

«Β: Η δημιουργικότητα, η παραγωγικότητα, η συνεργασία, και ο ανταγωνισμός, εεε τι άλλο;

Ε: Ανταγωνισμός ή συναγωνισμός θέλεις να πεις; Αναρωτιέμαι κατά πόσο είναι αξία ο ανταγωνισμός.

Β: Ναι...ναι σωστά! Καλά και τα δύο προωθούνται, ανάλογα...! Καλά, για κάποιους είναι... χαχαχ. Ναι... το βιωματικό κομμάτι σε σχέση με τον υπολογιστή, η κριτική ικανότητα, αναλόγως το παιχνίδι ή την άσκηση, η ενσυναίσθηση».

«Α: Αξίες...Εεε.. Ναι, σίγουρα δημιουργικότητα, αποκτούν περισσότερα κίνητρα, αυτονομούνται λίγο, γιατί δεν εξαρτώνται μόνο από τον δάσκαλο, φαντασία, αυτά».

«Χ: Έτσι κι αλλιώς στην εποχή της τεχνολογίας, τα παιδιά παίζουν την τεχνολογία στα δάχτυλα. Με τη χρήση του διαδικτύου τα παιδιά αντλούν ό,τι πληροφορία θέλουν. Αξίες τώρα...τι εννοείς; Χαχαχα

Ε: Αξίες.. κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης πέρα από τη μόρφωση προσπαθούμε τα παιδιά να πάρουν και ορισμένες αξίες για τη μετέπειτα ζωή τους. Ποιες αξίες μπορούν να πάρουν;

Χ: Ότι μπορούν να συνεργάζονται. Εγώ για παράδειγμα τους βάζω να ψάχνουν πληροφορίες ανά ομάδες και όχι ατομικά, οπότε εκεί συνεργάζονται και καταλήγουν στο τι θα φτιάξουν. Συνεργασία λοιπόν».

Εντυπωσιακό είναι ότι ως κύρια αξία οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν τη συνεργασία. Την εκφράζουν με διαφορετικούς τρόπους, αλλά καταλήγουν ότι μέσω της χρήσης του διαδικτύου η αξία που καλλιεργείται είναι η συνεργασία. Σε αντίθεση με κάποιες αναφορές από έρευνες που θέλουν τα παιδιά μέσω της χρήσης του διαδικτύου να αποξενώνονται το ένα από το άλλο, οι εκπαιδευτικοί τονίζουν αυτή τη θετική πλευρά των πρακτικών που συμπεριλαμβάνουν το διαδίκτυο.

Επίσης, θέτουν το ζήτημα της πρόκλησης των εκπαιδευτικών να διαχειριστούν ορθά τα ζητήματα του διαδικτύου καθώς τα παιδιά ως τεχνολογικά ανεπτυγμένα άτομα γνωρίζουν πώς να χειρίζονται τόσο το διαδίκτυο όσο και τα αντίστοιχα μέσα. Επομένως, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να νοηματοδοτήσουν αυτή την τεχνολογική ευχέρεια αναφορικά με την εκπαιδευτική διαδικασία και να βοηθήσουν τα παιδιά να κατανοήσουν ότι το διαδίκτυο λειτουργεί ως εργαλείο και όχι μόνο ως παιχνίδι.

Η Χ. συνδέει επίσης τις αξίες που καλλιεργούνται στην εκπαιδευτική διαδικασία με τις αξίες που θα χρειαστούν τα παιδιά στη μετέπειτα ζωή τους, όπως αυτή της συνεργασίας. Και εν συνόλω, οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν έμμεσα την αγωνία τους για την ισορροπία μεταξύ της παραδοσιακής διδασκαλίας και της όλο και ένα αναπτυσσόμενης τεχνολογικής προόδου που τα παιδιά ακολουθούν πιστά.

Ε. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις ΤΠΕ (Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών).

5.12. Γνώσεις αναφορικά με το πεδίο των ΤΠΕ.

Διευρύνοντας τη συζήτηση για το πεδίο των ΤΠΕ είναι σημαίνουσα η γνώση που έχουν οι εκπαιδευτικοί για το πεδίο και κατά πόσο είναι ενημερωμένοι τόσο για το θεωρητικό υπόβαθρο αυτού του κλάδου όσο και για τη συμβολή του στην ακαδημαϊκή και τη σχολική κοινότητα.

«Τ: Ωραία! Το γνωρίζω σαν αντικείμενο, θέλει κι από τις μικρές τάξεις του δημοτικού τα παιδιά να μπαίνουν σε αυτή τη διαδικασία. Θεωρώ ότι είναι πάρα πολύ καλό με μία σωστή καθοδήγηση, από το πώς θα πιάσουν το ποντίκι μέχρι τα site που μπορούν να μπουν. Γιατί τα παιδιά μέσω της τηλεόρασης και του διαδικτύου μπαίνουν σε site που δεν είναι και τα πλέον κατάλληλα γι' αυτά, και πρέπει να υπάρχει σωστή καθοδήγηση από τον εκπαιδευτικό το συγκεκριμένο της τάξης και σε συνεργασία με τους γονείς και το σχολείο, τα παιδιά μπορούν να καθοδηγηθούν σωστά πάνω σε αυτό».

«Κ: Ναι το γνωρίζω και θεωρώ ότι είναι θετικό το ότι υπάρχουν πια. Θα πρέπει να εξελιχθεί»

«Ελ: Εγώ θεωρώ ότι είναι υποχρεωτικό να ξέρουν όλοι οι εκπαιδευτικοί και να χρησιμοποιούν στην πράξη ΤΠΕ γιατί βοηθάει και τους μαθητές ακόμα και την ίδια την διδασκαλία. Γίνεται πιο εύκολη πιο γρήγορη γιατί τα παιδιά τα έχουν έτοιμα τα βλέπουν στον υπολογιστή ή στον προτζέκτορα. Μπορούν να δουν πράγματα, να τα έχουν ήδη δει, διαβάσει και στο σπίτι αν τους τα έχουμε ανεβάσει σε κάποια πλατφόρμα κι έτσι τους είναι πιο εύκολο να είναι πιο προετοιμασμένα στην τάξη όταν θα έρθουν».

«Β: Θεωρώ ότι λειτουργεί πολύ βοηθητικά χωρίς όμως να χρειάζεται να είναι μόνο ο υπολογιστής, αλλά όσο γίνεται μαζί με το βιβλίο και με το δάσκαλο μπορεί να λειτουργήσει πάρα πολύ καλά».

«Α: Εεε, γνωρίζω. Είναι ένα βασικό μάθημα πλέον στο αναλυτικό πρόγραμμα, όπου τα παιδιά μπορούν να μάθουν να διαχειριστούν το διαδίκτυο και τους υπολογιστές, να μπορέσουν να ενημερωθούν με σωστό τρόπο σε ποιους ιστότοπους να έχουν πρόσβαση, να έρθουν σε επαφή με διαδραστικά παιχνίδια. Αυτά».

«Χ: Γνωρίζω το πεδίο των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Θεωρώ ότι είναι απαραίτητη η πληροφορική στην εκπαίδευση, αλλά θεωρώ στο δημόσιο σχολείο τουλάχιστον δεν είναι τόσο διευρυμένη στο δημοτικό γιατί δεν

υπάρχει το κατάλληλο υλικό. Υπάρχουν πολλές ελλείψεις, οπότε δεν έχει δοθεί τόση σημασία όσο θα έπρεπε».

Το σύνολο των εκπαιδευτικών γνωρίζουν το πεδίο των ΤΠΕ και τη συμβολή του στην Εκπαίδευση. Δύο από τις εκπαιδευτικούς αναφέρουν ότι πρέπει να εντάσσεται στο σχολείο από τις μικρές τάξεις και κάνουν έτσι έμμεση αναφορά στην καλλιέργεια του πληροφοριακού γραμματισμού και την ορθή αξιοποίηση των πηγών. Η Β. τονίζει ότι δεν είναι αρκετή η γνώση για τους υπολογιστές αν δεν είναι μέρος της ευρύτερης εκπαιδευτικής διαδικασίας που συνεχίζουν να πρωτοστατούν ο εκπαιδευτικός μαζί με τους μαθητές και τις μαθήτριές του. Επομένως, ο ρόλος του εκπαιδευτικού κρίνεται κομβικός στη χρήση των ΤΠΕ και του διαδικτύου.

Ωστόσο, η Χ. αναφέρει με προβληματισμό ότι παρόλο που η τεχνολογική εκπαίδευση είναι χρήσιμη και απαραίτητη στους μαθητές και τις μαθήτριες, οι ελλείψεις εξοπλισμού και προϋπολογισμού στα δημόσια σχολεία δεν δίνει τη δυνατότητα αυτή.

5.13. Απόψεις για τη χρήση του διαδικτύου στη σχολική τάξη βάσει συγκεκριμένου σκοπού και οργανωμένης δομής δράσεων

Το διαδίκτυο χρησιμοποιείται καθημερινά από όλους και από τα παιδιά. Επομένως, ο προβληματισμός έγκειται στο αν πρέπει η χρήση του στο σχολικό περιβάλλον να είναι δομημένη για να εξυπηρετεί τους εκπαιδευτικούς σκοπούς και αν ναι με ποιους τρόπους.

«Τ: Αυτό το αφήνω πάλι στην ευελιξία του εκπαιδευτικού, γιατί δεν υπάρχει κάποιο πλάνο που να σου λέει θα κάνεις αυτό, θα μπεις εκεί, θα διδάξεις αυτό. Εεε.. αυτό σχετίζεται με το κατά πόσο ο εκπαιδευτικός θα μπει στη διαδικασία να ψαχτεί, να βρει, να οργανώσει τη διδασκαλία του με το διαδίκτυο. Δυστυχώς, δεν μας έχουν επιμορφώσει τόσο ή δεν έχουν οργανώσει τόσο καλά το αναλυτικό πρόγραμμα ώστε να σου δίνει μεθοδευμένα βήματα».

«Κ: Όχι απαραίτητα. Σε μένα που είναι πολύ μικρή η τάξη, δεν νομίζω ότι είναι υποχρεωτικό. Τίποτα απ' όλα αυτά. (Β' τάξη)».

«Ελ: Θεωρώ ότι πρέπει να υπάρχει μία οργάνωση γιατί αν κάτι είναι τελείως ανεξέλεγκτο μπορεί να ξεφύγει από το χρόνο ή να μην μας πάει τόσο καλά όσο θα θέλαμε αλλά και φυσικά πρέπει να υπάρχει και μία ελευθερία γιατί όταν είσαι με μαθητές και κάνεις μάθημα μπορεί με κάποιες ερωτήσεις κτλ. να εξελιχθούν τελείως διαφορετικά τα πράγματα. Αλλά πρέπει να υπάρχει κι ένας προγραμματισμός.

E: Δηλαδή στο πλαίσιο όλων των μαθημάτων ή στο μάθημα των ΤΠΕ;

Ελ: Σε όλα τα μαθήματα, αλλά και φυσικά και στο μάθημα των ΤΠΕ».

«B: Πρέπει να έχει συγκεκριμένη δομή, να είναι οργανωμένο από πριν από το δάσκαλο, για το πώς θα κυλήσει. Μπορεί να γίνει και διαφορετικά αλλά θα σε οδηγήσει κάπου αλλού από εκεί που θέλεις να καταλήξεις, για να έχεις ένα μαθησιακό αποτέλεσμα, οπότε θεωρώ ότι πρέπει να έχει δομή.

E: Και όσον αφορά στο μάθημα της πληροφορικής;

B: Θεωρώ ότι και το μάθημα της πληροφορικής έχει τον ρόλο του για να μάθουν οι μαθητές κάτι πιο συγκεκριμένο, αλλά και σε όλα τα μαθήματα χαλαρά μες στη μέρα μαθαίνουν τη χρήση των υπολογιστών».

«A: Πρέπει να έχει συγκεκριμένο σκοπό. Καλό είναι που υπάρχει κάποια δομή. Χρειάζεται να διδάσκεται συγκεκριμένη ώρα μες στην εβδομάδα. Γιατί μπορεί να διδάσκεται στο πλαίσιο των υπόλοιπων μαθημάτων, αλλά είναι καλό να ασχολούνται τα παιδιά και εξατομικευμένα με το συγκεκριμένο μάθημα, να έχει ο καθένας τον υπολογιστή του και να προσπαθεί να μάθει να τον χρησιμοποιεί σωστά».

«X: Ναι, η χρήση του διαδικτύου στην τάξη είναι απαραίτητη, πλέον στο σύγχρονο σχολείο. Θα έπρεπε να έχει οργανωμένη δομή. Συμφωνώ στο να διδάσκεται και σαν μάθημα ξεχωριστά. Θεωρώ εφόσον τα παιδιά ασχολούνται με το διαδίκτυο, θα έπρεπε να δοθεί πιο πολλή προσοχή στο συγκεκριμένο μάθημα. Είναι απαραίτητο και πολύ ενδιαφέρον για τα παιδιά».

Οι απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με αυτό το ζήτημα είναι ιδιαίτερες ενδιαφέρουσες και μεταφέρουν την εικόνα των εν ενεργεία εκπαιδευτικών. Η Τ. αναφέρει πως είναι στη διακριτική ευχέρεια του εκπαιδευτικού στο πώς θα

χειριστεί το διαδίκτυο και κάνει λόγο για ελλιπή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Η Κ. που έχει μικρή τάξη θεωρεί ότι έγκειται αποκλειστικά στη διάθεση του εκπαιδευτικού, ενώ οι υπόλοιπες επιζητούν μια οργανωμένη μορφή χρήσης του διαδικτύου, ενδεχομένως με συγκεκριμένες οδηγίες και πρακτικές. Συζητούν για τη σημαντικότητα του μαθήματος της πληροφορικής, στη σύνδεση με την καθημερινή ζωή των παιδιών και στους τρόπους προσέλκυσης του ενδιαφέροντός τους. Σε αυτό το πλαίσιο η Α. προτείνει κάθε μαθητής και κάθε μαθήτρια να έχουν τον δικό τους υπολογιστή και όλα τα μαθήματα να βασίζονται εργαλειακά στη χρήση του διαδικτύου.

5.14. Ο ρόλος του πληροφορικού γραμματισμού στη σύγχρονη σχολική τάξη

Από τις προηγούμενες ερωτήσεις προκύπτει η ανάγκη για πληροφορικό γραμματισμό τόσο των μαθητών και των μαθητριών όσο και των εκπαιδευτικών. Επομένως, είναι ενδιαφέρον το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν τον όρο και το νόημά του.

«Ε: Λοιπόν, ωραία! Ποιος είναι ο ρόλος του πληροφορικού γραμματισμού στη σύγχρονη σχολική τάξη;

Τ: Δηλαδή;

Ε: Οι γνώσεις πάνω στη πληροφορική.

Τ: Καλώς για μένα η πληροφορική έχει μπει και σε μάθημα και έχει αποκτήσει σημαντικό ρόλο που θα μπορούσε βέβαια να γίνει πιο μεθοδευμένος και πιο συστηματικός, ώστε να οδηγήσει σε καλύτερα αποτελέσματα. Όμως είναι και λίγο πρώιμο το στάδιο ακόμα στην ελληνική εκπαίδευση, χρειάζεται περισσότερη οργάνωση».

«Ε: Ποιος ο ρόλος του πληροφορικού γραμματισμού στη σύγχρονη σχολική τάξη;

Κ: Δηλαδή;

Ε: Πώς λέμε αλφαριθμητισμός; Αντίστοιχα, οι γνώσεις που έχουν να κάνουν με την πληροφορική.

Κ: Για εμένα ή για τους μαθητές;

Ε: Για τους μαθητές.

Κ: Σε τι επίπεδο είναι δηλαδή...

E: Εε...η ερώτηση είναι...Ποιος είναι ο ρόλος του πληροφορικού γραμματισμού στην τάξη; Έχει σημαντικό ρόλο μέσα στην τάξη;

K: Είναι σημαντικό να το μάθουν και υπάρχει η δυνατότητα μέσα από την τάξη να το μάθουν αυτό, να χειρίζονται τον υπολογιστή. Τον χειρίζονται κάποιες φορές».

«Ελ: Είναι πολύ σημαντικός γιατί όπως φαίνεται και στο μέλλον όλες οι δουλειές θα χρησιμοποιούν την πληροφορική. Γιατί τα παιδιά τους αρέσει όλο αυτό και γιατί όλα τα παιχνίδια που παίζουν είναι ηλεκτρονικά είναι πολύ σημαντικό να γνωρίζουν και να προγραμματίζουν και να γνωρίζουν έστω τις βασικές λειτουργίες των υπολογιστών και γενικά να μπορεί να φτιάξουν προγράμματα και παρουσιάσεις κουίζ και οτιδήποτε άλλο. Και τους είναι πιο εύκολο απ' ότι σε έναν ενήλικα να μάθουν».

«B: Τι εννοείς;

E: Οι γνώσεις πάνω στην πληροφορική.

B: Οκ. Θα πρέπει να υπάρχει! Θα πρέπει να υπάρχει και καταρτισμένος δάσκαλος για να το κάνει αυτό και περαιτέρω πληροφορία, προγράμματα, γλώσσα προγραμματισμού δηλαδή να μπουν... να μπουν στο σχολείο».

«A: Δηλαδή;

E: Οι γνώσεις πάνω στην πληροφορική.

A: Τα παιδιά μέσω της πληροφορικής ενημερώνονται για τη σωστή χρήση του διαδικτύου και πώς να χειρίζεται ένα παιδί κάποια προγράμματα, πώς να αναζητά κάποιες πληροφορίες στο διαδίκτυο. Άρα είναι πολύ σημαντικός ο ρόλος του».

«E: Ποιος ο ρόλος του πληροφορικού γραμματισμού στη σύγχρονη σχολική τάξη;

X: Τι είναι αυτό;

E: Οι γνώσεις που έχουμε σχετικά με την πληροφορική.

X: Ο ρόλος είναι να βοηθήσει και τα παιδιά που δεν έχουν και τόσο εύκολη πρόσβαση σε υπολογιστή στο σπίτι, για να προσαρμοστούν στο επίπεδο που είναι τα πιο πολλά παιδιά, εε και ότι είναι απαραίτητος γιατί πλέον ό,τι κάνουμε χρειάζεται ίντερνετ».

Στην εν λόγω ερώτηση οι περισσότερες εκπαιδευτικοί πέραν της Ελ. που έχει εξειδίκευση πάνω στον τομέα των ΤΠΕ δυσκολεύτηκαν να κατανοήσουν την ερώτηση και ζήτησαν διευκρινήσεις. Αλλά και έπειτα από τις διευκρινήσεις δεν φαίνεται να κατάλαβαν σε τι αναφέρεται ο πληροφορικός γραμματισμός και απάντησαν σχετικά με τη χρησιμότητα του μαθήματος της πληροφορικής στα παιδιά.

Η Ελ. απάντησε πως είναι ιδιαίτερα σημαντικό εφόσον τα παιδιά βρίσκονται μέσα στην τεχνολογία και όλα γύρω τους δουλεύουν με βάση αυτή να μπορούν να κατανοούν πώς λειτουργεί, ποιοι είναι οι κίνδυνοι και πώς πρέπει να την χειρίζονται.

Το γεγονός ότι πέντε στις έξι εκπαιδευτικούς δεν γνωρίζουν τον όρο και το ουσιαστικό του νόημα είναι μια προβληματική διάσταση της προετοιμασίας τους αναφορικά με τις ΤΠΕ και εγείρει το ερώτημα κατά πόσο μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές και τις μαθήτριές τους αν δεν είναι οι ίδιες σίγουρες για τον εαυτό τους.

5.15. Οι δεξιότητες και οι ικανότητες που καλλιεργούν οι μαθητές και οι μαθήτριες

Η συζήτηση επικεντρώνεται στις δεξιότητες και τις ικανότητες που καλλιεργούν οι μαθητές και οι μαθήτριες από τη χρήση του διαδικτύου στην εκπαιδευτική διαδικασία και πώς αυτό μπορεί να αξιοποιηθεί στο μέλλον.

«T: Από το πώς θα μπαίνουνε , πώς θα παίζουμε... εεε..

E: Μου ανέφερες και πρωτότερα κάποια πράγματα..πχ για το ποντίκι.

T: Α ναι! Από τα πιο απλά πράγματα μέχρι πώς να φτιάχνουμε ένα word ή να μπαίνουν σε ιστοσελίδες. Φαντάζομαι οι μεγαλύτεροι, επειδή όπως σου είπα δεν έχω εμπειρία από μεγάλες τάξεις, θα μπαίνουν και σ' αυτή τη διαδικασία τα παιδιά. Ας πούμε φέτος μας έκαναν μία επιμόρφωση στην Α ' τάξη και είπαν για ένα πρόγραμμα που μπορείς να φτιάξεις μαζί με τα παιδιά και να το εμπλουτίσεις με ήχους και με διάφορα διαδραστικά στοιχεία μέσα. Αλλά ήταν ένα δώρο απλά σεμινάριο».

«K: Με το να είναι σε επαφή με την τεχνολογία και να ακολουθούν τον καιρό. Να εκσυγχρονίζονται.

E: Κάτι άλλο;

K: Εεεε... Να χειρίζονται το word... γενικά να χειρίζονται τον υπολογιστή».

«Ελ: Δεξιότητες και ικανότητες. Μαθαίνουν να συνεργάζονται, μαθαίνουν να αυτενεργούν, να ανακαλύπτουν οι ίδιοι πράγματα, μαθαίνουν να ψάχνουν. Εεε .. έχουν επειδή είναι πολλά στα αγγλικά, τους είναι πιο εύκολο να μαθαίνουν ξένες γλώσσες, τις οποίες τις κάνουν στο σχολείο. Γενικά τους βοηθάει σε όλους τους τομείς της ζωής τους για να ψάχνουν πράγματα».

«B: Είναι ένα εφόδιο για μετά. Δηλαδή ό,τι άλλη γνώση προσωπικά πάρουν δεν τους χρειάζεται για μένα. Επειδή υπάρχει πληθώρα πληροφοριών στο ίντερνετ όλων των γνώσεων, οπότε ό,τι κάνουν μετά θα έχουν επαφή με την τεχνολογία οπότε πιστεύω ότι εκεί πρέπει να στραφούμε».

«A: Μαθαίνουν να έχουν μία κριτική ικανότητα, να μπορούν να γίνουν ερευνητές. Οι ίδιοι να ψάχνουν τη γνώση μόνοι τους και όχι μόνο να την παίρνουν από τον εκπαιδευτικό έτοιμη. Να μπορέσουν να δημιουργήσουν μέσα από το διαδίκτυο και τη χρήση των Η/Υ, να είναι και αυτόνομοι».

«X: Να ανοίγουν μία ιστοσελίδα, να φτιάχνουν εκπαιδευτικά παιχνίδια, να προβληματίζονται στον τρόπο επίλυσης κάποιων παιχνιδιών ή προβλημάτων, να αναζητούν αυτό που θέλουν μέσα σε λίγα δευτερόλεπτα».

Οι εκπαιδευτικοί στο σύνολό τους αντιλαμβάνονται τον ρόλο του διαδικτύου στη σύγχρονη κοινωνία και επομένως στη σύγχρονη σχολική τάξη. Αναφέρουν δεξιότητες όπως τη χρήση του word και του powerpoint, τον εκσυγχρονισμό αναφορικά με τα μέσα που επικοινωνούν πλέον οι άνθρωποι και χαρακτηριστικά η Β. τονίζει ότι πρέπει να στραφούμε στην τεχνολογία και στους τρόπους αξιοποίησής της.

Στο ίδιο πλαίσιο η Α. θέτει το ζήτημα της δια βίου ανακαλυπτικής μάθησης, στο πώς να μάθουν να μαθαίνουν και βρίσκουν οι μαθητές και οι μαθήτριες αυτό που αναζητούν, έχοντας την αυτονομία στον τρόπο αναζήτησης και αξιοποίησης. Τέλος, έναν ακόμη σημαντικό παράγοντα θέτει η Ελ. που τονίζει ότι

λόγω της χρήσης του διαδικτύου τα παιδιά αναπτύσσουν από νωρίς δεξιότητες για την εκμάθηση ξένων γλωσσών.

ΣΤ. Η προετοιμασία και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις ΤΠΕ.

5.16. Η προετοιμασία των εκπαιδευτικών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση για τη χρήση των Η/Υ και του διαδικτύου στην εκπαιδευτική διαδικασία

Από την έρευνα αναφορικά με τις ΤΠΕ στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα προκύπτει το φλέγον ζήτημα της προετοιμασίας των εκπαιδευτικών στις πανεπιστημιακές τους σπουδές. Από ερευνητικά ευρήματα διαπιστώνουμε την ελλιπή προετοιμασία και οι απόψεις των εκπαιδευτικών διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο προκειμένου να τονιστεί η αδήριτη αυτή ανάγκη.

«Τ: Καθόλου! Είχαμε μάθημα πληροφορικής στη σχολή. Πολύ δυσνόητα τα βιβλία για κάποιον που δεν είχε σχέση με το αντικείμενο. Εεεε.. το μάθημα που γινόταν ήταν στα πάρα πολύ βασικά, δεν υπήρχε αναλυτική ερμηνεία των όσων έγραφαν μέσα, και πάλι σου λέω αν δεν το έψαχνα μόνη μου, να κάνω το ECDL να κάνω κάποια πράγματα, δεν θα με βοηθούσε σε κάτι».

«Κ: Μέσω του πανεπιστημίου όχι, αλλά παράλληλα με το πανεπιστήμιο έμαθα έξω καλύτερα να χειρίζομαι τον υπολογιστή. Σε αυτό το ECDL».

«Έλ: Όχι, καθόλου. Υπήρχαν ένα δύο μαθήματα που ήταν για τους Η/Υ και τα οποία ήταν τελείως θεωρητικά. Ούτε παρουσιάσεις, ούτε τίποτα».

«Β: ΟΧΙ...χαχαχαχ!»!

«Α: Καθόλου δεν είχα προετοιμαστεί. Χρειάστηκε εξειδικευμένη εκπαίδευση σε ξεχωριστά κέντρα πληροφορικής, ώστε να καταρτιστώ κατάλληλα και αυτό έγινε μέσω της δικής μου προσωπικής επαφής και ενασχόλησης».

«Χ: Δεν θα το έλεγα πλήρως..όχι δεν θα το έλεγα».

Το σύνολο των εκπαιδευτικών αναφέρουν με απογοήτευση ότι κατά το διάστημα των πανεπιστημιακών τους σπουδών δεν προετοιμάστηκαν σχεδόν καθόλου για τη χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία τους. Αναφέρουν πως τα μαθήματα που παρακολούθησαν ήταν το πολύ δύο και αυτά σε τελείως θεωρητική βάση, γεγονός που δεν τους βοήθησε καθόλου όταν μπήκαν στις τάξεις τους. Τονίζουν πως έμαθαν να χειρίζονται τους υπολογιστές με προσωπική τους πρωτοβουλία και παρακολούθησαν μαθήματα σε ιδιωτικούς φορείς. Χαρακτηριστικά η Β. όταν άκουσε την ερώτηση άρχισε να γελάει και με έντονο ύφος είπε πως «όχι» δεν προετοιμάστηκαν στο πανεπιστήμιο.

Αυτό το εύρημα αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα της έρευνας και οδηγεί στο συμπέρασμα της επιτακτικής αναμόρφωσης των προγραμμάτων σπουδών των πανεπιστημιακών τμημάτων που προετοιμάζουν εκπαιδευτικούς.

5.17. Οργανωμένες επιμορφώσεις από το Υπουργείο Παιδείας με σκοπό την επικαιροποίηση των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών αναφορικά με τους Η/Υ και το διαδίκτυο

Το επόμενο στάδιο της προετοιμασίας των εκπαιδευτικών στα πανεπιστημιακά τμήματα είναι η επιμόρφωσή τους από τον κρατικό φορέα από τη στιγμή που αρχίζουν να εργάζονται σε κάποιο σχολείο. Ωστόσο, και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα συνεχίζει να αντιμετωπίζει σοβαρά προβλήματα.

«Τ: Όχι, τουλάχιστον δεν έτυχα εγώ στις περιφέρειες που δούλευα. Σου είπα το παράδειγμα, μέσα στα οχτώ χρόνια που δουλεύω ήταν το φετινό που έκαναν ένα δίωρο σεμινάριο και απλά μας παρουσίασαν το πώς μπορεί να λειτουργήσει μία εφαρμογή. Αυτό.

Ε: Εκείνη η πιστοποίηση των υπολογιστών που είχε ζητηθεί;

Τ: Μπράβο! Καλά που μου το θύμησες. Όντως έχω πάρει την πιστοποίηση α' επιπέδου, αλλά μόνο αυτό. Και ουσιαστικά ήταν μία επανάληψη του ECDL».

«Κ: Ναι, αυτή η πιστοποίηση που πήρα».

«Έλ: ΕΕ.. φαντάζομαι θα υπήρχαν, αλλά δεν είναι ότι εγώ έμαθα μέσα από επιμορφώσεις του Υπουργείου Παιδείας. Πιο πολύ ήταν από επιμορφώσεις που έψαξα η ίδια, πιο πολύ από ιδιωτικές οργανώσεις ή από το σχολείο και όχι τόσο από κάτι που προώθησε το υπουργείο και το μάθαμε εμείς.

E: Η πιστοποίηση;

Έλ: Ναι το μόνο που έχω κάνει είναι η πιστοποίηση α' επιπέδου, την οποία πήρα πριν κάτι χρόνια. Προσπάθησα να πάρω και την πιστοποίηση β' επιπέδου αλλά είναι τόσες λίγες οι θέσεις και δεν κατάφερα ποτέ να την πάρω. Άρα έμεινε έτσι».

«B: Ναι, υπήρχαν. Το ECDL, αλλά δεν ήταν κρατικό! Εκείνη η πιστοποίηση, βέβαια με δικό σου διάβασμα, δεν είναι ότι σε προετοίμασε κάποιος, ήταν μόνο η διαδικασία της εξέτασης για το χαρτί».

«A: Δεν υπήρχαν οργανωμένες. Η μοναδική οργανωμένη ήταν η πιστοποίηση α' και β' επιπέδου που τα τελευταία χρόνια τώρα έχει δρομολογηθεί».

«X: Εε τώρα αυτό με το ECDL και την πιστοποίηση θεωρείται κρατικό;

E: Η πιστοποίηση είναι κρατική, μέσω του υπουργείου.

X: Ναι, το ECDL δεν είναι. Βέβαια, η πιστοποίηση βγήκε μετά από τέσσερα χρόνια που βγήκα στην αγορά εργασίας, οπότε θεωρώ ότι δεν είναι καθόλου επαρκής η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, όταν η α' πιστοποίηση έγινε μετά από τέσσερα χρόνια. Και η β' πιστοποίηση είναι μόνο για τους μόνιμους εκπαιδευτικούς. (Είμαι αναπληρώτρια.)».

Εμφανώς αγανακτισμένες οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν πως δεν έχουν συμμετάσχει σε καμία επιμόρφωση. Η Τ. παραθέτει ότι μετά από οκτώ χρόνια που εργάζεται σε διάφορες περιφέρειες το μοναδικό σεμινάριο που έγινε ήταν φέτος, αλλά και αυτό ήταν μόνο δύο ώρες και για μια πολύ συγκεκριμένη εφαρμογή. Κάποιες κατάφεραν να παρακολουθήσουν την πιστοποίηση επιπέδου α', αλλά καμία δεν κατάφερε να παρακολουθήσει αυτή του β' επιπέδου καθώς οι λίστες αναμονής είναι μεγάλες και οι θέσεις πολύ λίγες. Η Χ. αναφέρει πως δεν μπορεί να πάρει μέρος στις πιστοποιήσεις καθώς είναι αναπληρώτρια και οι πιστοποιήσεις διενεργούνται για μόνιμους εκπαιδευτικούς.

Επομένως, όλες τους αναφέρουν πως στράφηκαν σε κατάρτιση ιδιωτικής φύσης, που χρειάστηκε να ψάξουν για να τις βρουν και να πληρώσουν. Ακόμη, και σε αυτή την περίπτωση η Β. αναφέρει πως ήταν τυπικές εξετάσεις για να μπορέσει κάποιος να πάρει το «χαρτί». Συμπερασματικά, η κρατική πρόνοια αναφορικά με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι μηδαμινή και εντείνει την ανασφάλεια και την απογοήτευση των εκπαιδευτικών που ενώ η σύγχρονη κοινωνία πιέζει για εκσυγχρονισμό των μέσων διδασκαλίας, ο σχολικός φορέας παραμένει σταθερά παραδοσιακός και ανάλγητος.

5.18. Η στήριξη των εκπαιδευτικών θεσμών στην αντιμετώπιση δυσκολιών στη χρήση των Η/Υ και του διαδικτύου (πχ από σχολικούς συμβούλους)

Ο ιεραρχικός τρόπος δόμησης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος ορίζει τους προϊστάμενους των εκπαιδευτικών και τους αντιπροσώπους του υπουργείου παιδείας. Οι σχολικοί σύμβουλοι αποτελούν τους ενδιάμεσους μεταξύ των διευθυντών εκπαίδευσης και των σχολικών μονάδων. Επομένως, πέραν του διευθυντή της σχολικής μονάδας, οι σχολικοί σύμβουλοι είναι υπεύθυνοι για τις επιμορφώσεις και τις ανάγκες των εκπαιδευτικών στα σχολεία που έχουν υπό τη σκέπη τους.

«Τ: Πέρα από τις σχολικές μονάδες εννοείς; Πρωτοβάθμια, Σχολικό σύμβουλος κτλ.;

Ε: Ναι.

Τ: Δεν μου έχει τύχει να έχω κάποιο σημαντικό πρόβλημα για να απευθυνθώ κάπου, αλλά και να αντιμετωπίζω κάποιο πρόβλημα θα προτιμήσω να ρωτήσω κάποιον γνωστό μου που να έχει γνώσεις υπολογιστή, παρά να απευθυνθώ στον Σύμβουλο ή στον Διευθυντή εκπαίδευσης».

«Κ: Ναι έχουμε τεχνικό στο σχολείο, βέβαια δεν ξέρω αν ανήκει στους εκπαιδευτικούς θεσμούς. Συνήθως, κάποιος συνάδελφος μπορεί να σε βοηθήσει ή ο τεχνικός, που ανήκει στο εκπαιδευτικό προσωπικό του ιδιωτικού σχολείου που εργάζομαι».

«Ελ: Επειδή το σχολείο είναι ιδιωτικό, εμείς δεν μιλάμε με τον σχολικό σύμβουλο ιδιαίτερα. Επειδή έχουμε ένα τμήμα πληροφορικής, ό,τι θέμα και ό,τι πρόβλημα έχουμε μιλάμε σε αυτό το τμήμα».

«Β: Νομίζω δεν υπάρχει ιδιαίτερη πρόνοια πάνω σε αυτό. Παίζει ρόλο βέβαια και το ότι δουλεύω σε ιδιωτικό, οπότε υπάρχει μία κατάλληλη στήριξη, γενικά από το σχολείο, από ένα τεχνικό τμήμα, αλλά όχι από τους ανώτερους εκπαιδευτικούς θεσμούς. Δεν υπάρχει η ανάγκη να απευθυνθούμε εκεί».

«Α: Δεν χρειάστηκε ποτέ και δεν δόθηκε η κατάλληλη υποστήριξη. Μόνο ο διευθυντής μας μας παρείχε κάποιου είδους υποστήριξη μέσω ειδικού που ασχολείται με αυτόν τον τομέα και μας επιμόρφωσε κατά κάποιο τρόπο, αν εννοείς αυτό. Κατά τα άλλα δεν έχει...Είμαι σε ιδιωτικό σχολείο, όπου υπάρχει εκεί εξειδικευμένος γνώστης των υπολογιστών, ο οποίος μας επιμορφώνει και μας βοηθάει αρκετά ως προς την χρήση των ΤΠΕ. Αλλά κατά τα άλλα η μοναδική βοήθεια είναι από αυτόν».

«Χ: Δεν έχει προκύψει κάποιο πρόβλημα για να γνωρίζω αν υπάρχει κάποια υποστήριξη.

Ε: Σαν συμβουλευτική στήριξη;

Χ: Ο σύλλογος γονέων σε μας είναι αυτός που μας έχει δώσει τους υπολογιστές που έχουμε στο σχολείο. Δεν είναι από το υπουργείο, δεν είναι κρατικοί υπολογιστές. Είναι από δωρεές του συλλόγου, που φέρνουν. Και αν χαλάσει κάτι, πάλι ο σύλλογος αναλαμβάνει τα έξοδα. Για τους υπόλοιπους θεσμούς φαντάζομαι θα χρονοτριβούμε αν θέλουμε κάτι, αλλά με τον σύλλογο γίνονται όλα...μπαμ μπαμ».

Και σε αυτήν την ερώτηση οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών είναι σημαντικά ευρήματα. Όλες συμφωνούν πως δεν υπάρχει καμία πρόνοια και καμία είδους βοήθεια από τον κρατικό εκπαιδευτικό φορέα αναφορικά με δυσκολίες που ανακύπτουν από τη χρήση των ΤΠΕ και του διαδικτύου στη διδασκαλία.

Οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε ιδιωτικό σχολείο αναφέρουν πως για οποιαδήποτε δυσκολία απευθύνονται στον τεχνικό ηλεκτρονικών υπολογιστών του σχολείου, ο οποίος προσπαθεί παράλληλα να τις επιμορφώσει σχετικά. Στα

δημόσια σχολεία η κατάσταση είναι εντελώς διαφορετική, καθώς δεν υπάρχει καμία απολύτως βοήθεια και η Χ. αναφέρει πως ο κρατικός φορέας δεν εξόπλισε το σχολείο ούτε με υπολογιστές. Όλες οι πρωτοβουλίες του συγκεκριμένου σχολείου έχουν ληφθεί από τον σύλλογο γονέων και κηδεμόνων.

Επομένως, ο κρατικός φορέας είναι απών και αφήνει τους εκπαιδευτικούς του χωρίς βοήθεια σε πρωτοβάθμια ζητήματα καθημερινής χρήσης. Καμία αναφορά δεν έγινε εξίσου στον ρόλο των σχολικών συμβούλων που μάλλον απουσιάζουν.

5.19. Επιμορφωτικές δράσεις σε επίπεδο τοπικής κοινωνίας και του σχολείου

Σε εκπαιδευτικά συστήματα άλλων χωρών η σύνδεση του σχολείου με την τοπική κοινωνία είναι άμεση και σε κάποιες περιπτώσεις δεν εμφανίζεται συγκεντρωτική, ιεραρχική δομή, αλλά τοπική οργάνωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αποτελεί ενδιαφέρον το κατά πόσο η ελληνική τοπική κοινωνία συνδέεται με το σχολείο και αν από κοινού αναλαμβάνουν δράση.

«Τ: Όχι δεν έχω τύχει σε κάτι τέτοιο κανένα χρόνο από αυτούς που δουλεύω».

«Κ: Δεν το γνωρίζω».

«Ελ: Το σχολείο κάνει κάθε χρόνο δράσεις για να μας επιμορφώσει και να μας μάθει πράγματα σχετικά με τις ΤΠΕ. Τώρα από την τοπική κοινωνία δεν έχει γίνει κάτι».

«Β: Όχι, υπάρχουν ιδιωτικά σε διάφορα κέντρα αλλά το σχολείο...όχι επιμορφωτική δράση. Μέσα από το τεχνικό τμήμα του σχολείου, που λέγαμε πριν, μας έχει δώσει ένα, δύο, τρία...έναν μπούσουλα για το πώς να κινούμαστε, και το τι να κάνουμε και το τι είναι καλύτερο».

«Α: Ως προς την τοπική κοινωνία, όχι δεν υπάρχει κάποια δράση. Στο σχολείο υπάρχει. Όχι σε έντονο βαθμό αλλά έχει υπάρξει κατάλληλη υποστήριξη».

«Χ: Όχι, όσο καιρό είμαι εγώ, δηλαδή φέτος».

Και σε αυτή την περίπτωση τα ευρήματα δεν αποκλίνουν των αναμενόμενων. Οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν πως δεν υπάρχει καμία διασύνδεση με την τοπική κοινωνία και η Κ. παραξενεύτηκε με την ερώτηση και απάντησε πως δεν γνωρίζει. Η συνεργασία μεταξύ του σχολείου και των φορέων της τοπικής κοινωνίας είναι ανύπαρκτη και αναπαράγουν το πρότυπο ενός σχολείου αποκομμένου από την πολιτεία που, ωστόσο, προετοιμάζει τους αυριανούς πολίτες.

Γενικές ερωτήσεις

5.20. Απόψεις για την αυτονομία οργάνωσης του μαθήματος και της διδακτέας ύλης από τους εκπαιδευτικούς και τη χρήση διαδικτύου

Ολοκληρώνοντας τις συνεντεύξεις με τις εκπαιδευτικούς είναι κρίσιμο να ακουστούν οι απόψεις τους για αλλαγή, για αναμόρφωση και να τονιστούν οι ανάγκες αυτών που βρίσκονται καθημερινά στη σχολική τάξη πέραν του ακαδημαϊκού πλαισίου παραγωγής γνώσης.

«Τ: Κατ' αρχάς θα έβαζα ένα διαδραστικό πίνακα μέσα στην τάξη μου με τον οποίο μπορείς να κάνεις θαύματα σε όποια τάξη και να είσαι. Με αυτά που σου είπα στην αρχή, από διαδραστικά παιχνίδια, μέχρι εφαρμογές που μπορείς να φτιάξεις στην τάξη σου μαζί με τα παιδιά που θα είναι καθαρά δημιούργημα δικό τους και αντί να το γράφεις στο χαρτί, να βάλεις κίνηση στον υπολογιστή, τραγούδι, φωνή το στιδήποτε το κάνει πιο ζωντανό και φυσικό. Υπάρχουν πάρα πολλά πράγματα που μπορείς να κάνεις, αρκεί να έχεις το κατάλληλο υλικό και την κατάλληλη υποστήριξη, που δεν υπάρχει δυστυχώς.

Ε: Και σε τι βαθμό θα το χρησιμοποιούσες;

Τ: Καθημερινά αλλά όχι εξ ολοκλήρου γιατί θεωρώ ότι και το μολύβι και το χαρτί έχει τον ρόλο τους, το ίδιο έχει και ο υπολογιστής».

«Κ: Περίπου όπως το χρησιμοποιώ και τώρα. Για να εμπλουτίσω την ύλη, για να έρθουν οι μαθητές σε επαφή με την τεχνολογία.

Ε: Για εμπλουτισμό δηλαδή μόνο.

Κ: Σαν βασικό εργαλείο θα μπορούσα μόνο να το χρησιμοποιήσω για να προβάλλω τα βιβλία στον προτζέκτορα, αλλά κυρίως για εμπλουτισμό θα το χρησιμοποιούσα».

«Ελ: Θεωρώ ότι το διαδίκτυο πρέπει να το χρησιμοποιούμε καθημερινά σε όλα τα μαθήματα γιατί μας δίνει έξτρα πληροφορίες και γιατί γενικά οτιδήποτε δεν γνωρίζουμε μπορούμε να το ψάξουμε μπροστά στους ίδιους τους μαθητές και να το μάθουμε μαζί με τους μαθητές, γιατί όπως ξέρουμε ο δάσκαλος δεν είναι ότι τα γνωρίζει όλα και θεωρώ ότι καθημερινά πρέπει να το χρησιμοποιούμε όλοι στο σχολείο και στη ζωή μας».

«Β: Θα το αξιοποιούσα στο 50% του χρόνου, λιγότερο το βιβλίο, δηλαδή 20% το βιβλίο και ένα 30% βιωματικά μες στην τάξη».

«Α: Καταρχάς θα προσάρμοζα όλη μου τη διδασκαλία με βάση το διαδίκτυο και τον υπολογιστή. Η διδασκαλία μου θα στηριζόταν εξ ολοκλήρου στη χρήση των ΤΠΕ. Και συνάμα επέρχεται η συμμετοχή των παιδιών. Μέσω της χρήση παρουσιάσεων, αναζήτηση στο internet, διαδραστικών παιχνιδιών. Αυτά».

«Χ: Θα είχα οπωσδήποτε τον υπολογιστή μέσα στην τάξη, θα έκανα το μάθημα μέσα από ηλεκτρονικά βιβλία, e-books και συνεχώς θα πρόσθετα πληροφορίες και βίντεο. Θα χρησιμοποιούσα απόλυτα, 100% τον υπολογιστή μέσα στην τάξη».

Η πρόθεση των εκπαιδευτικών να χρησιμοποιήσουν το διαδίκτυο στη διδασκαλία τους είναι καθολική και μάλιστα η κάθε μια περιγράφει τον τρόπο με τον οποίο θα ήθελε να μπορεί να το χρησιμοποιεί. Η Τ. θα χρησιμοποιούσε έναν διαδραστικό πίνακα που μέσω αυτού θα χρησιμοποιούσε εφαρμογές για να κάνει το μάθημα διαδραστικό, ενδιαφέρον και να καλλιεργήσει τη δημιουργικότητα και τη φαντασία των μαθητών και των μαθητριών της. Ωστόσο, δεν αποκλείει τελείως τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας, αλλά προτείνει μια συνύπαρξή τους.

Η Κ. προτείνει μια πιο συντηρητική άποψη κατά την οποία η χρήση των ΤΠΕ θα είναι συμπληρωματική στη διδασκαλία της χωρίς την ένταξη νέων διδακτικών πρακτικών. Η Ελ. τονίζει για ακόμη μια φορά τη σύνδεση των ΤΠΕ με την καθημερινή ζωή των παιδιών και έξω από το σχολείο. Προτείνει την αποδέσμευση του εκπαιδευτικού από την εικόνα του παντογνώστη και τον θέτει

συνεργάτη των μαθητών και των μαθητριών, καθώς και συνοδοιπόρο στην αναζήτηση των γνώσεων και των πληροφοριών. Η Β. αναφέρει πως θα μείωνε τη χρήση των έντυπων βιβλίων και θα εισήγαγε βιωματικές διδακτικές πρακτικές.

Ως τα πιο σύγχρονα παραδείγματα οι Α. και Χ. θα αντικαθιστούσαν τα βιβλία και τις παραδοσιακές πρακτικές με πρακτικές που βασίζονται εξ ολοκλήρου στη χρήση του διαδικτύου και των ΤΠΕ. Προτείνουν τη χρήση e-books και την προβολή βίντεο, όπως και τη διαρκή αναζήτηση πηγών στο διαδίκτυο.

Όπως προκύπτει, η νέα γενιά εκπαιδευτικών έχουν διάθεση και όρεξη να δοκιμάσουν καινούριες πρακτικές, να εισάγουν στη διδασκαλία τους καινούρια μέσα και να αναπροσαρμόσουν την εκπαιδευτική διαδικασία σύμφωνα με τις ανάγκες των παιδιών και τις κοινωνικές επιταγές. Ωστόσο, η εκπαιδευτική πολιτική της ελληνικής εκπαίδευσης, προς στιγμήν, κάτι τέτοιο το αφήνει αναπάντητο.

5.21. Τα σημαντικότερα οφέλη για τους μαθητές και τις μαθήτριες και για τους εκπαιδευτικούς που προκύπτουν από τη χρήση του διαδικτύου

Οι εκπαιδευτικοί ως κύριοι οργανωτές της εκπαιδευτικής διαδικασίας προκειμένου να χρησιμοποιήσουν το διαδίκτυο και το σύνολο των ΤΠΕ οφείλουν να αναστοχαστούν αναφορικά με τις σκοπιμότητές τους, τους τρόπους χρήσης του και την επιρροή που ασκεί στα παιδιά, αλλά και στους ίδιους.

«Τ: Θα ξεκινήσω από τους εκπαιδευτικούς και θα πω ότι παρέχει..., εκτός του ότι διευρύνει τις γνώσεις πάνω σε αυτό τον τομέα, τους παρέχει πάρα πολλές δυνατότητες, σου λύνει πολλές φορές τα χέρια. Μπορείς να κάνεις πράγματα και θαύματα με τον υπολογιστή μέσα στην τάξη. Τα οφέλη για τα παιδιά είναι ότι κάνει το μάθημα πιο διαδραστικό, πιο ελκυστικό, πιο παιχνιδιάρικο. Μπαίνουν στη διαδικασία να το χρησιμοποιούν και τα ίδια και αυτό είναι πάρα πολύ σημαντικό για τη μετέπειτα χρήση του υπολογιστή στη ζωή τους, που θα είναι σίγουρη. Αποκλείεται δηλαδή κάποια στιγμή να μην χρησιμοποιήσουν υπολογιστή».

«Έλ: Ότι πλέον μπορούμε να μάθουμε τα πάντα, οπουδήποτε και να είμαστε, έχοντας ένα τάμπλετ ή ένα κινητό, αν έχουμε απορία είτε σε σχολικό επίπεδο είτε στη ζωή μας μπορούμε να το ψάξουμε. Έεε να το βρούμε από διάφορες πηγές, να δούμε αν κάτι είναι σωστό, και είναι κάτι που μπορούμε να το κάνουμε καθημερινά. Είτε τους «χάρτες», το google και τις μηχανές αναζήτησης για να βρούμε οτιδήποτε, ιστορικά γεγονότα, είτε εφαρμογές, προγραμματισμός. Δηλαδή, μας βοηθάει σε όλα και μπορούμε να το έχουμε συνεχώς και δεν χρειάζεται να έχουμε τις εγκυκλοπαίδειες που είχαμε παλιά».

«Κ: Το ότι έχουν πολύ μεγαλύτερη πρόσβαση σε πληροφορίες, το ότι μπορούν να κρίνουν τι είναι σωστό, τι όχι, τι είναι αλήθεια και τι δεν είναι. Το ότι μπορούν να είναι σε επαφή με την τεχνολογία καθημερινά για να είναι πιο εύκολη η καθημερινότητά τους, στο ότι μπορούν μεταξύ τους να επικοινωνούν όταν μεγαλώσουν πιο εύκολα. Αυτά.

Ε: Αυτά αφορούν τους μαθητές ή και για τους εκπαιδευτικούς;

Κ: Ναι, και για τους εκπαιδευτικούς. Γενικά».

«Β: Ανοίγει το μυαλό σου και βλέπεις πολύ διαφορετικά πράγματα. Οδηγείσαι στο να μάθεις διαφορετικά πράγματα απ' ότι με ένα βιβλίο μόνο».

«Α: Ως προς τους εκπαιδευτικούς, τα σημαντικότερα οφέλη είναι ότι υπάρχει μία ευελιξία σημαντική, ως προς τη διδασκαλία. Είναι αρκετά ενισχυτικό και βοηθητικό ώστε να αποκτήσει το μάθημα περισσότερο ενδιαφέρον, και να έρθει κοντά στα ενδιαφέροντα των παιδιών και να τους ενισχύσουμε τα κίνητρα μάθησης. Και ως προς τους μαθητές αυτό που είπα και προηγουμένως, γίνονται πιο αυτόνομοι αποκτούν κριτική σκέψη, γίνονται πιο δημιουργικοί και αργότερα συνεργατικοί, γιατί μπορούν να διεξαχθούν και διάφορες εργασίες που χρειάζεται ομαδική δουλειά».

«Χ: Το μάθημα γίνεται πιο ενδιαφέρον ακόμα και για μαθητές που είναι πιο αδύναμοι, γιατί τους προσελκύει το ενδιαφέρον. Επίσης, πιστεύω ότι κερδίζεις αρκετό χρόνο, από το να κάτσεις να γράψεις μια άσκηση στον πίνακα, να την αντιγράψουν τα παιδιά και να τη λύσουν. Μπορούμε να έχουμε μία άσκηση κατευθείαν στο ίντερνετ και με διασκεδαστικό τρόπο

κιάλας, να συμμετέχουν και όλοι και να κερδίσουμε και χρόνο και ποιότητα».

Οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν μια πληθώρα πλεονεκτημάτων που προκύπτουν από τη χρήση του διαδικτύου και των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία. Όσον αφορά τα οφέλη στους εκπαιδευτικούς τονίζουν πως προσφέρει πολλές δυνατότητες, χαρακτηριστικά «μπορείς να κάνεις πράγματα και θάματα» με τον υπολογιστή στην τάξη. Να κάνεις το μάθημα πιο παιχνιδιάρικο, διαδραστικό και ελκυστικό για τα παιδιά. Να χρησιμοποιείς τις μηχανές αναζήτησης για να έχεις πρόσβαση σε πολυτροπικές και διαφορετικές πηγές. Να διαχειρίζεσαι διαφορετικά τον διδακτικό χρόνο και να αυξήσεις τα κίνητρα συμμετοχής των παιδιών.

Και αναφορικά με τους μαθητές και τις μαθήτριες, τονίζουν την καλλιέργεια δεξιοτήτων που είναι χρήσιμες για τη ζωή των παιδιών, το ενδιαφέρον που παρουσιάζουν οι μαθητές και οι μαθήτριες για οτιδήποτε πέραν των παραδοσιακών μέσων και την καλλιέργεια δεξιοτήτων επικοινωνίας και συμμετοχής στην κοινωνία της γνώσης. Χαρακτηριστικά αναφέρουν πως το διαδίκτυο με την άπειρη πρόσβαση σε πηγές ανοίγει το μυαλό μικρών και μεγάλων και οδηγεί σε νέα μονοπάτια.

5.22. Τα σημαντικότερα μειονεκτήματα από τη χρήση αυτή

Εξίσου σημαντικά βεβαίως είναι και τα μειονεκτήματα που προκύπτουν από τη χρήση του διαδικτύου και των ΤΠΕ. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να γνωρίζουν τους κινδύνους από τη χρήση τους και να καλλιεργούν στους μαθητές και τις μαθήτριες τρόπους αποφυγής τους.

«Τ: Μειονεκτήματα; Η πάρα πολύ μεγάλη χρήση του Η/Υ , κυρίως στα παιδιά , στο σπίτι, αλλά και στο σχολείο, αλλά κυρίως στο σπίτι θεωρώ ότι τα απομακρύνει από το μαθησιακό κομμάτι. Τα κάνει να βαριούνται πολύ εύκολα, δεν προσπαθούν πλέον να δείξουν ενδιαφέρον σε ομαδικές δραστηριότητες σε παιχνίδια που μπορούν να γίνουν στο σχολείο σε κάποια επίσκεψη, σε ένα μουσείο, σε μία εκδρομή. Μπορεί να προτιμήσουν να δουν απλά ένα βίντεο ή να παίξουν με ένα παιχνίδι. Θα πρέπει όλα να είναι με μέτρο».

«Κ: Ότι είναι εύκολο να εθιστείς και να χάσεις την επικοινωνία την πραγματική. Το να έρχεσαι σε επαφή με τον άλλο, εε.. το ότι πολλές φορές τα παιδιά μπερδεύουν την πραγματικότητα με την εικονική πραγματικότητα και υπάρχουν άλλα προβλήματα μετά.

Ε: Σε όλες τις ηλικίες των παιδιών ισχύει αυτό;

Κ: Κυρίως στις μικρότερες αλλά στις μεγαλύτερες είναι πιο εύκολο να εθιστούν».

«Ελ: Θεωρώ ότι το κύριο μειονέκτημα για μένα είναι ότι οι μαθητές ψάχνοντας μέσα από το διαδίκτυο και χρησιμοποιώντας τόσο πολύ τους υπολογιστές, χάνουν την επαφή τους με τη γλώσσα και ειδικά με τον γραπτό λόγο. Πλέον τα παιδιά κάνουν πάρα πολλά ορθογραφικά λάθη γιατί χρησιμοποιούν πιο πολύ τα "greeklish", επειδή τους παρέχονται πολλά έτοιμα πράγματα δεν μπαίνουν τόσο πολύ στη διαδικασία να σκεφτούν και να φτιάξουν οι ίδιοι δικά τους πράγματα, δεν μπορούν να εκφραστούν τόσο καλά και τόσο εύκολα όπως παλιότερα και τους δίνονται λίγο τα πράγματα πιο έτοιμα και δεν έχουν μάθει ίσως να τα κάνουν μόνοι τους και να αναζητούν πράγματα».

«Β: Ότι μπορεί να μην είσαι εκεί πέρα, να είσαι *focused* μόνο στον υπολογιστή να αφήσεις το εκπαιδευτικό κομμάτι, την επαφή με τα παιδιά όλο αυτό το κοντινό που προκύπτει. Ναι να το παραμελήσεις και να στραφείς μόνο στον υπολογιστή και στη διδασκαλία την πιο ... ανεξάρτητη (..) Ότι αντίστοιχα, δεν μπορούν να εκτιμήσουν τόσο πολύ το βιβλίο. Έχουν στραφεί πολύ στον υπολογιστή οπότε είναι δύσκολο να κρατήσουν την προσοχή τους σε ένα βιβλίο ή σε μία δράση που δεν περιλαμβάνει υπολογιστή. Αυτά»!

«Α: Εγώ θα έλεγα ότι περισσότερα είναι τα πλεονεκτήματα. Αλλά σίγουρα δεν πρέπει να γίνεται κατάχρηση και στο πλαίσιο της τάξης. Όπως και στην προσωπική τους ζωή όπως δεν πρέπει να γίνεται κατάχρηση και να έρχονται σε επαφή και με άλλα πράγματα, που δεν έχουν σχέση με τους υπολογιστές. Ε και στην τάξη να υπάρχουν και βιωματικές δραστηριότητες, πέρα από τις δραστηριότητες που εισάγονται μέσω του υπολογιστή. Να μην γίνεται κατάχρηση, να υπάρχει μία ισορροπία,

ανάμεσα μεταξύ βιωματικών δραστηριοτήτων και δραστηριοτήτων μέσω του υπολογιστή».

«X: Μειονεκτήματα μπορεί να είναι ότι τα παιδιά χρησιμοποιούν λιγότερο τον γραπτό λόγο, οπότε εκεί μπορεί να χάνουν στη γραμματική, στην ορθογραφία, στα γράμματά τους, στην καλλιγραφία, ή να θεωρούν τον εύκολο τρόπο, τον γρήγορο να λύνουν ασκήσεις και να μην μπαίνουν στη διαδικασία να προβληματίζονται περισσότερο».

Σοβαρή είναι η συζήτηση που προκύπτει από τις απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τα μειονεκτήματα της χρήσης του διαδικτύου και των ΤΠΕ. Δύο από τις εκπαιδευτικούς θέτουν το ζήτημα του εθισμού στη χρήση του διαδικτύου και στην αντίστοιχη απαξίωση βιωματικών δράσεων. Αναφέρουν πως η αλόγιστη χρήση μπορεί να οδηγήσει σε πλήρη απαξίωση των βιβλίων και των συμμετοχικών δράσεων στη διδασκαλία.

Ένα ακόμη ζήτημα που θέτουν οι εκπαιδευτικοί είναι η αποξένωση από τον γραπτό λόγο, η συχνή χρήση των greeklish και η έτοιμη λύση που δίνεται σε πολλές περιπτώσεις. Ρητά συμφωνούν ότι η χρήση πρέπει να γίνεται με μέτρο και σαφώς ο εκπαιδευτικός να θέτει όρους και όρια μέσα στη διδασκαλία του. Σε αυτήν την ερώτηση είναι εντυπωσιακό το γεγονός ότι καμία εκπαιδευτικός δεν απάντησε αναφορικά με τα μειονεκτήματα που προκύπτουν από τη χρήση του διαδικτύου στους εκπαιδευτικούς.

5.23. Σκέψεις για τη σύγχρονη κοινωνία των τεχνολογιών και τον ρόλο της εκπαίδευσης σε αυτήν

Στο τέλος των συνεντεύξεων κάθε εκπαιδευτικός μίλησε για την άποψή της αναφορικά με τη σύγχρονη κοινωνία των τεχνολογιών και τη σύνδεση της με την εκπαίδευση.

«T: Ζούμε όντως σε μία κοινωνία που η τεχνολογία κάνει άλματα και καλώς κακώς πρέπει να την ακολουθήσουμε και πρέπει να προσαρμοστούμε. Απλά είναι αυτό που σου είπα ότι χρειάζεται παντού ένα μέτρο. Δεν είναι ανάγκη να γίνουμε έρμια της τεχνολογίας. Εμείς οι άνθρωποι έτσι κι αλλιώς την ανακαλύψαμε, οπότε ας βάλουμε κάπου και ένα φρένο και ας

μπούνε κάπου κάπου και κάποιοι ηθικοί φραγμοί και κυρίως στην εκπαίδευση. Όλοι μπορούμε να την χρησιμοποιήσουμε, αλλά με μέτρο».

«Κ: Ότι είναι κάτι πολύ θετικό αρκεί να μπορείς να το χρησιμοποιήσεις σωστά με μέτρο και να παίρνει και το παιδί και εσύ ό,τι πιο θετικό από αυτό, χωρίς να μπαίνεις στο τριπάκι με τα αρνητικά, τον εθισμό και την απομόνωση».

«Ελ: Εγώ θεωρώ ότι η τεχνολογία και οι ΤΠΕ θα μπουν τελείως μέσα στη σχολική ζωή, ότι όλα θα γίνονται μέσα από υπολογιστές, ότι έτσι όπως είναι το σύστημα ίσως σε λίγα χρόνια να μην υπάρχουν βιβλία, τα παιδιά θα γράφουν μέσα από τάμπλετ μέσα από υπολογιστές, όπως ήδη γίνεται σε κάποια σχολεία και γενικά αυτό δεν ξέρω κατά πόσο αυτό θα τους βοηθήσει στο θέμα του να μάθουν και να γράφουν και να είναι και ορθογραφημένοι και γενικά να μπορούν να συντάξουν ένα κείμενο, να μπορούν να εκφραστούν, γιατί όταν εκφράζεσαι γραπτά, σου είναι δύσκολο να εκφραστείς και προφορικά και νομίζω ότι πρέπει λίγο να γίνει, να υπάρχει μία ισορροπία στη χρήση του διαδικτύου και των ΤΠΕ μέσα στη σχολική ζωή και να μην είναι όλα τελείως ανεξέλεγκτα».

«Β: Εδώ στην Ελλάδα...Κοίτα θεωρώ ότι μπαίνει αρκετά ο υπολογιστής πλέον και αρχίζει να εξελίσσεται εδώ το όλο ζήτημα και να είναι πιο ανοιχτοί σε αυτό. Αλλά θεωρώ ότι αν στραφούν μόνο σε αυτό τελείως, θα χαθούν άλλες σημαντικές αξίες που χρειάζονται μέσα στην τάξη και να δώσεις στα παιδιά, και να λειτουργήσουν τα παιδιά καλύτερα».

«Α: Είναι πολύ σημαντική η εκπαίδευση, γιατί μέσω αυτής τα παιδιά μπορούν να βοηθηθούν για να γίνει μία σωστή χρήση του υπολογιστή και του διαδικτύου να έχουν δυνατότητες επιλογής. Αργότερα, όταν θα μεγαλώσουν να αποκτήσουν κριτική σκέψη και να κρίνουν τι είναι σωστό και τι όχι, τι είναι ωφέλιμο και τι δεν είναι. Αυτά».

«Χ: Θεωρώ πως οι ρυθμοί της σύγχρονης κοινωνίας απαιτούν το διαδίκτυο στην εποχή μας, άρα και η εκπαίδευση πρέπει να προσαρμοστεί σε αυτά τα νέα δεδομένα και όχι τα νέα δεδομένα να προσαρμοστούν στον παραδοσιακό τρόπο εκπαίδευσης».

Από τις σκέψεις των εκπαιδευτικών προκύπτει έντονος προβληματισμός για το μέλλον της εκπαίδευσης στη σύγχρονη τεχνολογική εποχή. Εκφράζουν προβληματισμό αναφορικά με την αντικατάσταση των βιβλίων από τάμπλετ και ηλεκτρονικά μέσα και για την επαφή των μαθητών και των μαθητριών με τον λόγο, την ορθογραφία και το συντακτικό. Ακόμη, ανησυχούν για τις αξίες που μπορεί μέσω τις τεχνολογίας να αλλοιωθούν και τονίζουν πως χρειάζεται μέτρο στη χρήση του διαδικτύου και των ΤΠΕ.

Η Α. εμμένει στον ρόλο της εκπαίδευσης στην προετοιμασία των μαθητών και των μαθητριών για τη χρήση της τεχνολογίας και πως αν καλλιεργηθεί στο σχολείο η κριτική σκέψη και η συνείδηση θα μπορούν στο μέλλον να διατηρήσουν τις ισορροπίες. Τέλος, η Χ. εφιστά την προσοχή στην ανάγκη προσαρμογής της εκπαίδευσης στα «νέα δεδομένα» της σύγχρονης εποχής της τεχνολογίας και της πληροφορίας.

Συμπεράσματα- Συζήτηση

Οι Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) διαδραματίζουν κυρίαρχο ρόλο στην παγκόσμια κοινωνία της πληροφορίας και έχουν άμεση επιρροή στις δομές των κρατών και των παγκόσμιων συστημάτων. Κύριες δομές αποτελούν: εκπαίδευση, η οικονομία, η αγορά εργασίας κ.ά. (Ράπτης & Ράπτη 2002). Το σχολείο ως ένας από τους σημαντικότερους θεσμούς της κοινωνίας εξαναγκάζεται σε έναν εκσυγχρονισμό και σε μια αλλαγή στόχευσης προκειμένου να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του σύγχρονου κοινωνικού συστήματος (Γιαβρίμης κ.α. 2009).

Η μετανεωτερική κοινωνία επιζητάει την αλλαγή των μαθησιακών και των διδακτικών προτύπων (Κοσσυβάκη 2003) και προωθεί την ενεργό γνωστική συμμετοχή των υποκειμένων όπως και την ενεργό συμμετοχή τους ως πολίτες. Η μετάβαση στην κοινωνία της γνώσης απορρίπτει τα παραδοσιακά μοντέλα προσέγγισης της γνώσης και προτρέπει στην ανάπτυξη μοντέλων ευέλικτων, πολυπολιτισμικών και συνεχώς μεταβαλλόμενων. Πυλώνας για την πραγματοποίηση όλων αυτών είναι το σύγχρονο σχολείο (Καψάλης & Νήμα, 2002).

Σε αυτό το πλαίσιο η τεχνολογία δεν μπορεί να προσεγγιστεί μόνο εργαλειακά ως ένα αντικείμενο προς διδασκαλία και χωρίς άμεση σύνδεση με τις κοινωνικές δομές και τις καθημερινές πρακτικές. Το μετανεωτερικό σχολείο είναι μέσα στην κοινωνία, αλληλεπιδράει ενεργά και προετοιμάζει τους αντίστοιχους πολίτες, εφοδιασμένους με τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες προκειμένου να λειτουργήσουν στο κοινωνικό σύστημα. Ως ζητούμενο ορίζεται η δεξιότητα της συνεχιζόμενης εκπαίδευσης σε όλα τα πεδία, η δυνατότητα του ατόμου να μαθαίνει οτιδήποτε προκύπτει ως ανάγκη. Ακόμη, το άτομο οφείλει να στέκεται κριτικά απέναντι στις κοινωνικές αλλαγές και να γνωρίζει πάντοτε τη θέση αναφορικά με αυτές.

Αναλύοντας το εν λόγω σύστημα, ο ρόλος του εκπαιδευτικού τίθεται στο επίκεντρο καθώς είναι αυτός που οργανώνει την εκπαιδευτική διαδικασία στο μεγαλύτερο μέρος της, επιλέγει τις μεθόδους και τις πρακτικές και θέτει στόχους και σκοπούς (Τριλιανός 2000). Επομένως, οι απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με όλα αυτά τα ζητήματα είναι καίριες καθότι δεν στερούνται υποκειμενικότητας και προσωπικών κριτηρίων και για αυτόν ακριβώς τον λόγο έχουμε μια όμορφη πολυφωνία στην εκπαίδευση (Blackledge & Hunt 2000).

Από τις αναλύσεις της παρούσας έρευνας προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί της Α/βάθμιας εκπαίδευσης είναι εξοικειωμένοι με τη χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών και του διαδικτύου, ωστόσο δεν κάνουν χρήση πιο σύνθετων προγραμμάτων και μηχανών αναζήτησης. Ακόμη, προκύπτει ότι χρησιμοποιούν τον υπολογιστή σε λίγες περιπτώσεις και στην περίπτωση των δημόσιων σχολείων σε ακόμη λιγότερες. Επομένως, αντιλαμβάνονται τις ΤΠΕ ως κάτι ξεκομμένο από τη διδασκαλία τους και κάτι το οποίο θα κάνουν ως εξαίρεση μια φορά στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς ή και καμία. Είναι οξύμωρο το εν λόγω ερευνητικό εύρημα καθότι ζούμε και εργαζόμαστε σε ένα ιδιαίτερος αναπτυγμένο τεχνολογικό πλαίσιο, αλλά παρόλα αυτά η σχέση της τεχνολογίας με την εκπαιδευτική πράξη δεν έχει προχωρήσει σε ουσιαστικό και λειτουργικό επίπεδο. Από τους συμμετέχοντες στην έρευνα προκύπτει μια ανασφάλεια και μια συγκαλυμμένη απροθυμία να εντάξουν τα ΤΠΕ στην καθημερινή διδακτική τους πράξη και οι απαντήσεις τους είναι γενικόλογες προκειμένου να αποφύγουν την άμεση απροθυμία. Το ερώτημα που προκύπτει είναι το εξής: πώς γίνεται νέοι άνθρωποι που χρησιμοποιούν καθημερινά στη ζωή τους

ηλεκτρονικούς υπολογιστές, το διαδίκτυο και τις εφαρμογές τους, να μην έχουν τη διάθεση να εντάξουν εξ ολοκλήρου τις ΤΠΕ στην προετοιμασία και στη διεξαγωγή των μαθημάτων τους προκειμένου να κινητοποιήσουν περισσότερο τους μαθητές και τις μαθήτριες και να πλησιάσουν τα ενδιαφέροντά τους;

Αναφορικά με τις οδηγίες των αναλυτικών προγραμμάτων και των σχολικών βιβλίων για τη χρήση του διαδικτύου, οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν μια ασαφή στάση. Ορισμένοι δεν γνωρίζουν τον τρόπο λειτουργίας των αναλυτικών προγραμμάτων και όσοι γνωρίζουν αναφέρουν πως δεν παρατηρείται συνάφεια ανάμεσα στις οδηγίες των αναλυτικών προγραμμάτων και των δραστηριοτήτων στα σχολικά βιβλία. Από το σύνολο των απαντήσεων των συμμετεχόντων στην έρευνα προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι εξοικειωμένοι με την ύπαρξη και τον τρόπο λειτουργίας των αναλυτικών προγραμμάτων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Γεγονός που απορρέει από τη μη εξοικείωσή τους ούτε κατά τη διάρκεια των προπτυχιακών τους σπουδών, αλλά ούτε και από κάποια μετέπειτα επιμόρφωση. Και σε αυτό το σημείο οι περισσότερες απαντήσεις ήταν συγκαλυμμένες και διστακτικές προκειμένου να μη δηλώσουν άγνοια και εκτεθούν επαγγελματικά. Ωστόσο, είναι φανερή η διστακτικότητά τους να σχολιάσουν τη σύνδεση και τη συνάφεια των αναλυτικών προγραμμάτων με τη χρήση του διαδικτύου, καθώς και τις επιμέρους οδηγίες για ένταξη του διαδικτύου σε συγκεκριμένες διδακτικές ενότητες και πρακτικές. Επομένως, γεννάται το ερώτημα ποιος είναι ο ρόλος της εκπαιδευτικής πολιτικής και όσων συγγράφουν τα αναλυτικά προγράμματα και τα σχολικά βιβλία, αναφορικά με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ώστε να είναι έτοιμοι και να νιώθουν σιγουριά τόσο για την κατανόηση των εννοιών των ΤΠΕ όσο και για την ορθή εφαρμογή τους.

Ως κύριες μορφές διδασκαλίας ανέφεραν την ομαδοσυνεργατική και τη μέθοδο πρότζεκτ. Κατά την εφαρμογή των οποίων χρησιμοποιούν το διαδίκτυο και άλλα τεχνολογικά μέσα. Ωστόσο, δεν είχαν την ίδια σαφή εικόνα για την αξιοποίηση των διδακτικών πρακτικών. Ορισμένοι ανέφεραν τη δημιουργία κόμικ και χαρτών, ενώ άλλοι το ταύτισαν με τη μέθοδο πρότζεκτ. Παρόλο που οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν τη χρήση του διαδικτύου κατά την εφαρμογή προγραμμάτων διαδικασίας, δεν ήταν σαφής ο τρόπος ένταξης των ΤΠΕ σε αυτά. Προκύπτει, εξίσου, η ελλιπής επιμόρφωσή τους σε ζητήματα ΤΠΕ,

διαδικτύου και διδακτικών πρακτικών προσαρμοσμένων σε αυτά, προσδοκώντας συγκεκριμένα μαθησιακά αποτελέσματα. Οι απαντήσεις στην πλειονότητά τους δίνουν την εντύπωση παγιωμένων απαντήσεων που θέλουν τα προγράμματα διαδικασίας να ενέχουν τη χρήση διαδικτύου και είναι οι επιθυμητές απαντήσεις σε όσους ερωτούν. Ως εκ τούτου προκύπτει το σημαίνον ερευνητικό εύρημα της άμεσης ανάγκης για επιμόρφωση του συνόλου των εκπαιδευτικών της χώρας σχετικά με ζητήματα ΤΠΕ, εφαρμογής τους και νέων προσαρμοσμένων πρακτικών. Πώς μπορεί να ευαγγελίζουμε τον εκσυγχρονισμό της εκπαίδευσης εάν δεν την ενσωματώσουμε πρωτίστως στην κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας;

Στο κομμάτι για τις γνώσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το πεδίο των ΤΠΕ οι εκπαιδευτικοί είναι επαρκώς καταρτισμένοι, αλλά η ελληνική σχολική πραγματικότητα δεν προωθεί αντίστοιχες πρακτικές. Οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν δυσαρέσκεια για την παραδοσιακή δομή της διδασκαλίας στην Ελλάδα. Όμως, οι γνώσεις τους δεν είναι αντίστοιχες και για τον πληροφορικό γραμματισμό, όπου μόνο μια εκπαιδευτικός γνώριζε σχετικά. Το ερευνητικό εύρημα που προκύπτει από τον συγκεκριμένο άξονα ερωτήσεων είναι η διάσταση μεταξύ θεωρίας και πράξης που συνεχίζει να υφίσταται στην ελληνική εκπαίδευση. Ενώ σε θεωρητικό επίπεδο οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν το πεδίο των ΤΠΕ και τις εφαρμογές του, δυσκολεύονται να μας δώσουν παραδείγματα από πρακτικές εφαρμογές, καθώς στην ουσία είναι ελάχιστες και σε ένα πρωτοβάθμιο επίπεδο. Για όλη αυτή την κατάσταση οι εκπαιδευτικοί εκφέρουν τη δυσαρέσκειά τους και εντείνουν την ανάγκη για άμεση αλλαγή και ουσιαστικές δράσεις εκ μέρους της εκπαιδευτικής πολιτικής της χώρας. Σε ένα ευρύτερο πλαίσιο ξεκινώντας από τα πανεπιστημιακά τμήματα και την προετοιμασία των εκπαιδευτικών οφείλει να αρθεί το εμπόδιο μεταξύ της θεωρίας με την πράξη και να σχεδιαστούν μαθήματα και πρακτικές που θα προσεγγίζουν τα εκπαιδευτικά ζητήματα διαθεματικά και ολιστικά. Εάν οι πληροφορικές γνώσεις των εκπαιδευτικών της χώρας είναι περιορισμένες και οι πρακτικές τους παραδοσιακές, πώς περιμένουν από τους μαθητές και τις μαθήτριες να αναπτύξουν γραμματισμούς και κριτική στάση στο πλαίσιο της κοινωνίας της γνώσης και της πληροφορίας;

Η άγνοια αυτή συνδέεται άμεσα με την ελλιπή προετοιμασία των εκπαιδευτικών στα πανεπιστημιακά τμήματα και την ελλιπέστερη επιμόρφωσή τους στην πορεία της εργασίας τους. Ο κρατικός σχολικός μηχανισμός αδιαφορεί πλήρως για ζητήματα επιμόρφωσης και υποστήριξης των εκπαιδευτικών. Όπως προκύπτει έτι μια φορά η ανάγκη για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών είναι επιτακτική και άμεση, καθώς όσο καθυστερεί κρατάει το σχολείο πίσω σαν τροχοπέδη. Η διάθεση των εκπαιδευτικών είναι έκδηλη, αλλά νιώθοντας αφενός ανασφάλεια για οτιδήποτε νέο και αφετέρου νιώθοντας έντονα τον περιορισμό και τον έλεγχο δεν τολμούν να προχωρήσουν μόνοι τους. Η σύνδεση της κοινωνίας με την εκπαιδευτική πράξη είναι το υπ αριθμόν ένα ζητούμενο και αυτό υπογραμμίζουν ρητά και άρρητα σε όλες τους τις απαντήσεις οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα.

Τα ερευνητικά ευρήματα είναι πολλά και σημαντικά, σκιαγραφούν τις απόψεις και τις ανάγκες των ανθρώπων που καθημερινά διαχειρίζονται μια σχολική τάξη και είναι υπεύθυνοι για την εκπαίδευση της νέας γενιάς πολιτών. Όπως είναι λογικό μια έρευνα δεν μπορεί να καλύψει τα ερευνητικά κενά ενός ολόκληρου και ογκώδους πεδίου όπως αυτό της εκπαίδευσης, αλλά μπορεί ερευνώντας μια επιμέρους πτυχή του να φωτίσει την κατανόηση και τη γνώση του, καθώς και να προτείνει μελλοντικές πτυχές όταν αυτή ολοκληρωθεί. Επομένως, η παρούσα έρευνα θα μπορούσε να συνεχιστεί ή να συνδεθεί με άλλες ερευνητικές δουλειές, πρώτον με τη διερεύνηση απόψεων εκπαιδευτικών και των υπόλοιπων βαθμίδων της εκπαίδευσης, δεύτερον με συγκριτικές έρευνες βάσει κριτηρίων αφενός μεταξύ των απόψεων των εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων και αφετέρου μεταξύ των απόψεων των εκπαιδευτικών από εκπαιδευτικά συστήματα διαφορετικών χωρών. Ακόμη, θα μπορούσε να διεξαχθεί μια διαχρονική έρευνα εκκινώντας από την προετοιμασία των εκπαιδευτικών της Α/βάθμιας εκπαίδευσης στα πανεπιστημιακά τμήματα και καταλήγοντας στην ανάληψη από τους ίδιους της δικής τους σχολικής τάξης.

Συμπερασματικά, η νέα γενιά εκπαιδευτικών έχει διάθεση για αλλαγή, για αναμόρφωση του σχολείου, για σύνδεση του σχολείου με την κοινωνία και για την εφαρμογή νέων μεθόδων και πρακτικών. Στέκεται κριτικά απέναντι στη κοινωνία της τεχνολογίας και της πληροφορίας, φιλτράρει τα θετικά και προσπαθεί να διαχειριστεί τα αρνητικά. Ωστόσο, η πολιτεία στέκεται εμπόδιο σε

αυτή την εξέλιξη και ματαιώνει μέρα με τη μέρα τη θέληση των εκπαιδευτικών για εκσυγχρονισμό και για τη δημιουργία ενός σύγχρονου σχολείου. Επομένως, το ερώτημα που προκύπτει είναι αν η εκπαιδευτική πολιτική και η ερευνητική κοινότητα θα σταθούν στο πλευρό των εκπαιδευτικών και από κοινού θα προσπαθήσουν για τον εκσυγχρονισμό και την αλλαγή ή αν τελικά θα συνεχίσουν να υπάρχουν δύο αντιμαχόμενοι πόλοι.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Αθανασίου, Λ.(2000). *Μέθοδοι και τεχνικές έρευνας στις επιστήμες της αγωγής*. Ιωάννινα.
- Αναστασιάδης, Π. (2000). *Στον αιώνα της πληροφορίας*. Αθήνα: «Νέα Σύνορα-Α.Α.Λιβάνη.
- Γιαβρίμης, Π., Παπάνης, Ε., & Ρουμελιώτου, Μ. (2009). *Θέματα κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Σιδέρης.
- Γκόβαρης, Χ. (2002). Το internet ως χώρος διαπολιτισμικής συνάντησης και μάθησης. Στα Πρακτικά Α. Δημητρακοπούλου (επιμ.) *Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση*. τ.Α΄. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Δανασσής - Αφεντάκης, Α. (1997). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική. Σύγχρονες Τάσεις της Αγωγής*. Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Δαπόντες, Ν. & Τζιμόπουλος, Ν. (2001). Εκπαιδευτικές πύλες! Σκέψεις και προτάσεις για την παιδαγωγική αξιοποίηση του διαδικτύου στην καθημερινή διδασκαλία. Στα Πρακτικά Μ. Ιωσηφίδου & Ν. Τζιμόπουλος (επιμ.). *Αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στη διδακτική πράξη. Εκπαιδευτικό λογισμικό και διαδίκτυο*. Αθήνα: Νέες Τεχνολογίες.
- ΔΕΠΠΣ - ΑΠΣ (2003). *Η Πληροφορική στο Δημοτικό Σχολείο*. Διαθέσιμο: <http://www.pi-schools.gr/lessons/computers/dimotiko/index.html>
- Εμβαλωτής, Α. & Τζιμογιάννης, Α. (1999). Στάσεις καθηγητών της περιοχής των Ιωαννίνων σχετικά με την Πληροφορική και τις Νέες Τεχνολογίες στο Ενιαίο Λύκειο. Στο: Τζιμογιάννης, Α. (επιμ.). *Πληροφορική και Εκπαίδευση*, Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου του Συλλόγου Καθηγητών Πληροφορικής Ηπείρου, 203-212. Ιωάννινα: Σύλλογος Καθηγητών Πληροφορικής Ηπείρου.
- Κάλλιας Β. & Βοσνιάδου Σ. (2002). Οι εκπαιδευτικοί στόχοι της Κοινωνίας της Πληροφορίας στην Διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών: Επιτυχίες και Εμπόδια μιας Πειραματικής Παρέμβασης. Στο: Δημαράκη, Ε. & Κυνηγός, Π. (εκδ.), *Νοητικά Εργαλεία και Πληροφοριακά Μέσα: Παιδαγωγική Αξιοποίηση της Σύγχρονης Τεχνολογίας για την Μετεξέλιξη της Εκπαιδευτικής Πρακτικής*. Αθήνα: Καστανιώτης

- Καραμηνάς, Ι. (2006). Το διαδίκτυο ως εργαλείο διδασκαλίας και μάθησης στο Δημοτικό Σχολείο. Στα Πρακτικά Δ. Χατζηδημού & Χ. Βιτσιλάκη (επιμ.). *Το σχολείο στην κοινωνία της πληροφορίας και της πολυπολιτισμικότητας*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Καρασσαβίδης, Η. (2001). Κονστρακτιβιστική μάθηση μέσω διαδικτύου: δυνατότητες και προοπτικές. Στα Πρακτικά Β. Μακράκης (επιμ.). *Νέες τεχνολογίες στην εκπαίδευση και στην εκπαίδευση από απόσταση*. Αθήνα: Ατραπός.
- Καρτσιώτης, Θ. (2002). *Επιμόρφωση των Ελλήνων Εκπαιδευτικών στις Τ.Π.Ε.: η αναγκαιότητα, η στάση των Ελλήνων Εκπαιδευτικών, τα πρώτα συμπεράσματα*. Διαθέσιμο: www.e-yliko.gr/epimori7plir/plirarticle001.zip
- Καψάλης, Α., & Νήμα, Ε. (2002). *Σύγχρονη διδακτική*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Κόκκοτας, Π. (1998). *Σύγχρονες προσεγγίσεις στη διδασκαλία των φυσικών επιστημών. Η εποικοδομητική προσέγγιση της διδασκαλίας και της μάθησης* (2η έκδοση). Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Κολιάδης, Εμμ. (1997). *Θεωρίες Μάθησης και Εκπαιδευτική Πράξη*. Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Κορωναίου, Α. (2001). *Εκπαιδύοντας εκτός σχολείου. Η συμβολή των Οπτικοακουστικών Μέσων και των Νέων Τεχνολογιών*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κοσσυβάκη, Φ. (2003). *Εναλλακτική διδακτική: Προτάσεις για μετάβαση από τη διδακτική του αντικειμένου στη διδακτική του ενεργού υποκειμένου*. Θεσσαλονίκη: Gutenberg.
- Κουτσογιάννης, Δ. κ.α. (2000). Ο γλωσσικός πολιτισμικός χρωματισμός του διαδικτύου ως μέσου αναζήτησης επιμορφωτικού υλικού. Στα Πρακτικά Β. Κόμης (επιμ.). *Οι τεχνολογίες της πληροφορίας και της επικοινωνίας στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Νέες Τεχνολογίες.
- Λαφατζή, Ι. (2005). *Νέες Τεχνολογίες στην εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Μπίκος Κ. (1995), *Εκπαιδευτικοί και Ηλεκτρονικοί Υπολογιστές*, Θεσσαλονίκη, εκδ. Κυριακίδη.
- Μπονίδης, Κ. (2012). *Προδιαγραφές της εκπαιδευτικής διαδικασίας: Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μπουραντάς, Ο. (2005). Απόψεις φιλολόγων εκπαιδευτικών αναφορικά με την εισαγωγή και τη χρήση των ΤΠΕ στη διδακτική διαδικασία. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 141, 118-131.

- Ντρενογιάννη, Ε. (2001). Παιδαγωγική αξιοποίηση των υπηρεσιών του διαδικτύου. Διαθέσιμο στο: www.auth.gr/virtualschool/2.2-3/Praxis/DrenoyianniCyberpedagogy.html
- Παναγιωτακόπουλος, Χ. (1998). Ανίχνευση του άγχους για τους υπολογιστές σε καθηγητές φιλολογικών μαθημάτων. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 102, 112-120.
- Παπανικολάου, Κ. κ.α. (2002). Αξιοποιώντας το διαδίκτυο και το λογισμικό γενικής χρήσης ως διδακτικό και μαθησιακό εργαλείο. Στο Χ. Κυνηγός & Ε. Δημαράκη (επιμ.). *Νοητικά εργαλεία και πληροφορικά μέσα: παιδαγωγική αξιοποίηση της σύγχρονης τεχνολογίας για τη μετεξέλιξη της εκπαιδευτικής πρακτικής*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Παρατηρητήριο της Εκπαίδευσης (2001). *Νέες Τεχνολογίες της Πληροφορίας στη Σχολική Εκπαίδευση*. Αθήνα: ΙΜΛ.
- Ράπτης, Α. & Ράπτη, Α. (1999) Ο εν δυνάμει αναγεννητικός ρόλος του υπολογιστή ως γνωστικού εργαλείου στο πλαίσιο της εκπαίδευσης. Στο: Πρακτικά του Πανελληνίου Συνεδρίου του Συλλόγου Καθηγητών της Πληροφορικής Ηπείρου, *Πληροφορική και Εκπαίδευση*, 35-53. Ιωάννινα: Σύλλογος Καθηγητών Πληροφορικής Ηπείρου.
- Ρούσος, Π., & Πολίτης, Π. (2004). Χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και στάσεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης απέναντι στις ΤΠΕ. Στο: Γρηγοριάδου Μ., Ράπτης Α., Βοσνιάδου Σ., & Κυνηγός Χ. (επιμ. έκδοσης). *Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση*. Πρακτικά 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή, τομ. 177-186. Αθήνα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών
- Σολομωνίδου, Χ. (1999). *Εκπαιδευτική τεχνολογία. Μέσα, υλικά, διδακτική χρήση και αξιοποίηση*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Σολομωνίδου, Χ. (2001) Σύγχρονη Εκπαιδευτική Τεχνολογία: υπολογιστές και μάθηση στην κοινωνία της Γνώσης. Κώδικας, Θεσσαλονίκη
- Σολομωνίδου, Χ. (2002). Συνεργατική Μάθηση με τη Χρήση των ΤΠΕ: Εμπειρίες από Δημοτικά Σχολεία της Θεσσαλίας. Στο: Α. Δημητρακοπούλου (επιμ.) *Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση*. Πρακτικά 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή, τομ. α, 325-334. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.

- Τζιμογιάννης, Α., & Κόμης, Β. (2004). Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με την εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδασκαλία τους. Στο: Γρηγοριάδου Μ., Ράπτης Α., Βοσνιάδου Σ., & Κυνηγός Χ. (επιμ. έκδοσης). *Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση*. Πρακτικά 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή, τομ. α, 165-176. Αθήνα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.
- Τοκμακίδου, Ε., Καλογιαννίδου, Α. & Τσιτουρίδου, Μ. (2010) *Το διαδίκτυο στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: προσεγγίσεις εκπαιδευτικών*. Στο Α. Τζιμογιάννης (επιμ.), Πρακτικά Εργασιών 7ου Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση», τόμος ΙΙ, σ. 609-616 Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Κόρινθος, 23-26 Σεπτεμβρίου 2010.
- Τριλιανός, Θ. (2000). *Μεθοδολογία της Διδασκαλίας*. Αθήνα: Τολίδη.
- Τριλιανός, Θ. (2003). *Μεθοδολογία της Σύγχρονης Διδασκαλίας: Καινοτόμες επιστημονικές προσεγγίσεις στη διδακτική πράξη*. Τόμος Α'. Αθήνα.
- Τσιτουρίδου, Μ. (2003). *Διαδίκτυο εκπαίδευση και εκπαιδευτικοί*. Στα Πρακτικά του Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας. Διαθέσιμο στο: www.pee.gr/e10_11_03/meros-c_h_en_vi?tsitoyridoy.html
- Φαναριώτης, Π. (2004). *Η εκπαίδευση στο Σύγχρονο Κοινωνικοοικονομικό & Τεχνολογικό Περιβάλλον. Συστήματα, στρατηγικές και Νέες Τεχνολογίες στην Πορεία προς την Εκπαιδευτική Αλλαγή*. Αθήνα: Σταμούλης.
- Φλουρής, Γ. (1989). *Η χρήση ενός διδακτικού μοντέλου*. Αθήνα: Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδας, Τεχνολογία και Εκπαίδευση
- Χατζηγεωργίου, Γ. (1998). *Γνώθι το curriculum*. Αθήνα: Ατραπός.
- Χλαπάνης, Γ. & Δημητρακοπούλου, Α. (2001). Η χρήση του διαδικτύου στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στα Πρακτικά Μ. Ιωσηφίδου & Ν. Τζιμόπουλος (επιμ.) *Αξιοποίηση των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας στη διδακτική πράξη*. Εκπαιδευτικό λογισμικό και διαδίκτυο. Αθήνα: Νέες Τεχνολογίες.

ΜΕΤΑΦΡΑΣΜΕΝΗ

- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. /μτφ. Σ. Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, Χ. Μητσοπούλου, Π. Μπιθαρά και Μ. Φιλοπούλου. Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Creswell, J. W. (2011). *Εκπαιδευτική έρευνα: Σχεδιασμός και αξιολόγηση της ποσοτικής και της ποιοτικής έρευνας*. /μτφ. Ν. Κουβαράκου. Αθήνα: Έλλην.
- Rifkin, J. 2001. *Η εποχή της πρόσβασης*. Αθήνα: Λιβάνης.
- Robson, C. (20102). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. /μτφ. Β. Νταλάκου και Κ. Βασιλικού. Αθήνα: Gutenberg.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Becker, H. J. (2000). Who's wired and who's not: Children's access to and use of computer technology (Electronic Version). *The Future of Children: Children and Computer Technology*, 10 (2), 44-75. available: <http://www.futureofchildren.org>
- Becker, H. (2001). *How Are Teachers Using Computers in Instruction?* Διαθέσιμο: <http://www.crito.uci.edu/tlc/FINDINGS/special3>
- Bennett, J. (1998). Using internet in education, elanora heights primary school. Διαθέσιμο στο: www.zip.cpm.au/~elanora/iminternet.html
- Blackledge, D., & Hunt, B. (2000). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Carr, L. et al. (1997). Using the world wide web as an electronic library. Διαθέσιμο στο: <http://diana.ecs.soton.ac.uk/!lac/elvira-full.html>
- Cuban, L. (2001). *Oversold and underused. Computers in the classroom*. Cambridge:Harvard University Press.
- Demetriadis, S., Barbas, A., Molohides, A., Palaigeorgiou, G., Psillos, D., Vlahavas, I., Tsoukalas, I., & Pombortsis, A. (2003). Cultures in negotiation: teachers' acceptance/resistance attitudes considering the infusion of technology into schools. *Computers & Education*, 41, 19-37.
- Drenoyianni, H. (2015). Conceptions or misconceptions? The Greek ICT rationale through teachers' perceptions of and discussions about ICT in primary school. In Grollios, G., Liambas, A. & Pavlidis, P. Proceedings of the IV International Conference on Critical Education "*Critical education in the era of crisis*" (pp. 207-248). Retrieved from http://www.eled.auth.gr/documents/proceedings_%20iv_icce_volume%202_e.pdf

- Gibson, S., & Oberg, D. (2004). Visions and realities of internet use in schools: Canadian perspectives. *British Journal of Educational Technology*, 35(5), 569-585.
- Goos, M., & Bennison A. (2008). Surveying the technology landscape: teachers' use of technology in secondary mathematics classrooms. *Mathematics Education Research Journal*, 20(3), 102-130.
- Hamelink, C.J. (2000). *The ethics of cyberspace*. London: Sage.
- Jaber, W., & Moore, D. (1999). A survey of factors which influence teachers' use of computer-based technology. *Journal of Instructional Media*, 26(3), 253-266.
- Jukes, I. (2005). *Understanding Digital Kids (DKs): Teaching & learning in the new digital landscape*, available:
<http://www.thecommittedsardine.net/infosavvy/education/handouts/it.pdf>
- Kerlinger, F.N. (1970). *Foundations of behavioral research*. New York : Holt ,Rineheart & Winston.
- Kiesler, S. (1997). *Culture on the Internet*. NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kitwood, T.M.(1977). *Values in adolescent life: towards a critical description*. School of education: University of Bradford.
- Livingstone, S., & Bober, M. (2005). *UK children go online: Final report of key project findings*, available: <http://www.lse.ac.uk/collections/children-go-online/UKCGOfinalReport.pdf>
- Mayring, P. (2000). Qualitative content analysis. *Forum: Qualitative Social Research*, 1(2).
- O'Dwyer, L., Russel, M., & Bebell, D. (2004). Identifying teacher, school and district characteristics associated with elementary teachers' use of technology: a multilevel perspective. *Education Policy Analysis Archives*, 12(48), 1-33.
- Olson J. (2000). Trojan Horse or teacher's pet? Computers and the culture of the school. *Journal of Curriculum Studies*, 32 (1), 1-8
- Prensky, M. (2004). *The emerging online life of the digital native: What they do differently because of technology, and how they do it*. available:
<http://www.marcprensky.com/writing/default.asp>
- Probert, E. (2009). Information literacy skills: teacher understandings and practice. *Computers & Education*, 53, 24-33

- Rivero, V. (2006). *Teaching Your Students. Building connections - through online learning and a rigorous curriculum - is a must for today's students*, available: <http://www.asbj.com/specialreports/0906SpecialReports/S4.html>
- Roschelle, M., Pea, D., Hoadley, M., Gordin, N., & Means, M. (2002). Changing how and what children learn in school with computer-based technologies. (Electronic Version). *The Future of Children: Children and Computer Technology*, 10 (2), 76-101. available: <http://www.futureofchildren.org>
- Rochelle, J. & Rea, D.R. (1999). Trajectories from today's www to a powerful educational infrastructure. *Educational Researcher*, 28 (3).
- Ropp, M. M. (1999), Exploring individual characteristics associated with learning to use computers in preservice teacher preparation, *Journal of Research on Computing in Education*, 31 (4), 402-423.
- Rosbottom, J. (2001), Hybrid learning - a safe route into web-based open and distance learning for the Computer Science teacher, *Acm association for computing machinery sigcse bulletin*, 33(3), 89-92
- Russel, M., Bebell, D., O' Dwyer, L. & O' Connor, K. (2003), Examining teacher technology use: implications for preservice and inservice teacher preparation, *Journal of Teacher Education*, 54(4), 297-310
- Ruthven, K., Hennessy, S. & Brindley, S. (2004), Teacher representations of the successful use of computer-based tools and resources in secondary-school English, mathematics and science, *Teaching and Teacher Education*, 20, 259-275
- Sandholtz, J. H., Ringstaff, C. & Dwyer C. (1997), *Teaching with technology: Creating student-centered classrooms*. New York: Teachers College Press.
- Schiro, M. (2008). *Curriculum theory: Conflicting visions and enduring concerns*. Los Angeles, California: Sage Publications.
- Selinger, M. (2001). The role of the teacher: teacher less classrooms? Στο M. Leasck (ed.). *Issues in teaching using ICT*. London: Routledge/ Falmer.
- Selwyn, N. (2008). Realising the potential of new technology? Assessing the legacy of New Labour's ICT agenda 1997–2007. *Oxford Review of Education*, 34(6), 701–712.
- Teach 2000. *The educators guide to the internet and world wide web, top ten reasons to use the internet and world wide web in schools*. Διαθέσιμο στο: www.lhbeesu.on.ca/teach2000/onramp/why.html

- Tsitouridou, M., & Vryzas, K. (2003), Early childhood education teachers' attitudes towards computer and information technology: the case of Greece, *Information Technology in Childhood Education Annual*, 187-207
- Vanfossen, P.J. (2001). Degree of internet/www use and barriers to use among secondary social studies teachers. *International Journal of Instructional Media*, 28(1).
- Vosniadou, S. & Kollias, V. (2001). Information and Communication Technology and the Problem of Teacher Training: Myths, Dreams, and the Harsh Reality. *Themes in Education*, 2-4, 341-345
- Waite S. (2004), Tools for the job: a report of two surveys of information and communications technology training and use for literacy in primary schools in the West of England, *Journal of Computer Assisted Learning*, 20, 11-20
- Whitley B. E. (1997), Gender differences in computer-related attitudes and behavior: a meta-analysis, *Computers in Human Behavior*, 13, 1-22.
- Williams D., Coles L., Wilson K., Richardson A. & Tuson J. (2000). Teachers and ICT: current use and future needs. *British Journal of Educational Technology*, 31 (4), 307- 320

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Οδηγός συνέντευξης

Δημογραφικές ερωτήσεις

1. Φύλο: Άνδρας Γυναίκα

2. Ηλικία: 22-30 ετών 31-35 ετών 36-40 ετών 41-45 ετών
 46-50 ετών 51 και άνω

3. Μορφωτικό επίπεδο

- Πτυχίο ΑΕΙ
- Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας
- Μεταπτυχιακός Τίτλος Σπουδών
- Διδακτορικό Δίπλωμα
- Άλλο (παρακαλούμε προσδιορίστε):

4. Ειδικότητα:

5. Χρόνια απασχόλησης στον εκπαιδευτικό χώρο:

Ερευνητικοί άξονες

A. Η χρήση των Η/Υ και του διαδικτύου από τους εκπαιδευτικούς της Α/βαθμιας εκπαίδευσης.

1. Ποιες είναι οι γνώσεις σας αναφορικά με τη χρήση των Η/Υ και του διαδικτύου;
2. Έχετε παρακολουθήσει κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα ή κάποια μορφής κατάρτιση για τη χρήση των Η/Υ και του διαδικτύου;
3. Ποια είναι η σχέση σας με τις μηχανές αναζήτησης και τα κοινωνικά δίκτυα;

Β. Σύνδεση της εκπαιδευτικής διαδικασίας με το διαδίκτυο.

4. Χρησιμοποιείτε τους Η/Υ και το διαδίκτυο κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας σας;

5. Αν ναι, με ποιους τρόπους;

6. Το σχολείο σας είναι εξοπλισμένο με Η/Υ και πρόσβαση στο διαδίκτυο για κάθε μαθητή και μαθήτριά;

Γ. Χρήση του διαδικτύου με βάση τα αναλυτικά προγράμματα και τα εκπαιδευτικά πακέτα (βιβλία, οδηγίες, λογισμικά).

7. Πώς εντάσσεται το διαδίκτυο στις επίσημες εκπαιδευτικές προδιαγραφές μέσω των αναλυτικών προγραμμάτων;

8. Τα σχολικά βιβλία προτείνουν δραστηριότητες με τη χρήση του διαδικτύου;

9. Υπάρχουν δυνατότητες ευελιξία στη διδασκαλία των μαθημάτων και στη χρήση των σχολικών βιβλίων ούτως ώστε να συμπεριλάβετε τη χρήση του διαδικτύου;

Δ. Μορφές διδασκαλίας, εκπαιδευτικές μέθοδοι και διδακτικές πρακτικές με τη χρήση του διαδικτύου.

10. Ποιες μορφές διδασκαλίας προωθούνται με τη χρήση του διαδικτύου;

11. Ποιες εκπαιδευτικές πρακτικές είναι διαθέσιμες (πχ ηλεκτρονική εφημερίδα μαθητών);

12. Ποιες εκπαιδευτικές αξίες προωθούνται με τη χρήση του διαδικτύου (πχ δημιουργικότητα, αυτενέργεια);

Ε. Απόψεις των εκπαιδευτικών για τις ΤΠΕ (Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών).

13. Γνωρίζετε το πεδίο των ΤΠΕ στην εκπαίδευση και αν ναι ποια είναι η άποψή σας για αυτές;

14. Κατά τη γνώμη σας, η χρήση του διαδικτύου στη σχολική τάξη έχει συγκεκριμένο σκοπό και οργανωμένη δομή δράσεων;

15. Ποιος είναι ο ρόλος του πληροφορικού γραμματισμού στη σύγχρονη σχολική τάξη;

16. Με ποιες δεξιότητες και ικανότητες εξοπλίζονται οι μαθητές και οι μαθήτριες;

ΣΤ. Η προετοιμασία και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις ΤΠΕ.

17. Κατά τη διάρκεια των πανεπιστημιακών σας σπουδών είχατε προετοιμαστεί κατάλληλα για τη χρήση των Η/Υ και του διαδικτύου στην εκπαιδευτική διαδικασία;

18. Από τη στιγμή που ξεκινήσατε να εργάζεστε υπήρξαν οργανωμένες επιμορφώσεις από το Υπουργείο Παιδείας προκειμένου να επικαιροποιήσετε τις δεξιότητές σας στους Η/Υ και το διαδίκτυο;

19. Έχετε την απαραίτητη στήριξη από τους εκπαιδευτικούς θεσμούς όταν αντιμετωπίζετε δυσκολίες στη χρήση των Η/Υ και του διαδικτύου (πχ από σχολικούς συμβούλους);

20. Υπάρχουν κάποιες επιμορφωτικές δράσεις σε επίπεδο τοπικής κοινωνίας και του σχολείου στο οποίο εργάζεστε;

Γενικές ερωτήσεις

22. Αν είχατε την αυτονομία να επιλέξετε τον τρόπο οργάνωσης του μαθήματός σας και τη διδακτέα ύλη, πώς θα αξιοποιούσατε το διαδίκτυο;

23. Κατά τη γνώμη σας ποια είναι τα σημαντικότερα οφέλη τόσο για τους μαθητές και τις μαθήτριες όσο και για τους εκπαιδευτικούς που προκύπτουν από τη χρήση του διαδικτύου;

24. Και ποια είναι τα σημαντικότερα μειονεκτήματα από τη χρήση αυτή;

25. Ποιες είναι οι σκέψεις για τη σύγχρονη κοινωνία των τεχνολογιών και τον ρόλο της εκπαίδευσης σε αυτήν;