

ΕΠΕΙΓΟΥΣΑ ΑΠΟΜΑΚΡΥΣΜΕΝΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΣΤΗΝ ΕΠΟΧΗ ΤΗΣ ΚΑΡΑΝΤΙΝΑΣ. ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

URGENT DISTANCE EDUCATION IN THE QUARANTINE ERA. VIEWS OF PRIMARY EDUCATION TEACHERS

Παναγιώτης Γιαβρίμης
Αναπληρωτής Καθηγητής
Τμήμα Κοινωνιολογίας
Πανεπιστήμιο Αιγαίου
giavrimis@soc.aegean.gr

Ουρανία Φερεντίνου
Εκπαιδευτικός Α'βάθμιας Εκπαίδευσης
M.ed
ouraniaf@gmail.com

Περίληψη

Η πανδημία που έπληξε την παγκόσμια κοινωνία και ο μεγάλος αριθμός θανάτων, οδήγησε τις κυβερνήσεις να λάβουν ως αρχικό βασικό μέτρο αντιμετώπισής της, μέχρι να ανακαλυφθούν οι κατάλληλες θεραπείες, τον περιορισμό της διάδρασης των κοινωνικών υποκειμένων. Σκοπός της παρούσα έρευνας ήταν να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή της επείγουσας απομακρυσμένης εκπαίδευσης, την περίοδο της πανδημίας, μετά το κλείσιμο των σχολικών μονάδων. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα μας ήταν δεκαπέντε (15) εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Λέσβου. Από τα ευρήματα της έρευνας διαφαίνεται ότι η εφαρμογή της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής διαδικασίας δεν συμβαδίζει με τις αρχές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Στόχος της επείγουσας απομακρυσμένης εκπαίδευσης, όπως αναφέρεται στην ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία, ήταν να διατηρηθεί μια συνέχεια στη μαθησιακή και κοινωνική καθημερινότητα των μαθητών/τριών. Υπήρξαν όμως δυσκολίες με την οργάνωση της σύγχρονης και ασύγχρονης διδασκαλίας, με τη χρήση του κατάλληλου διδακτικού υλικού και με την ετοιμότητα των εκπαιδευτικών και των μαθητών/τριών. Συμπερασματικά, η εφαρμογή της «επείγουσας απομακρυσμένης εκπαίδευσης» ανέδειξε τους προβληματισμούς που υπάρχουν για την εκπαίδευση και για τη συμβολή των ψηφιακών μέσων στο μετασχηματισμό των κοινωνικών ανισοτήτων σε νέες ιεραρχίες και εξουσιαστικές σχέσεις στο χώρο της εκπαίδευσης.

Λέξεις κλειδιά

Πανδημία, Επείγουσα απομακρυσμένη εκπαίδευση, εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας.

Abstract

The pandemic largely impacted the society globally and led to a large number of deaths, with governments forced to take as a basic measure the restriction of social interactions. In this article we study the views of teachers about the implementation of emergency remote education, during the pandemic period, after the closure of school units. Our survey participants were fifteen (15) primary school teachers from Lesbos Island. The participants reported that the application of the educational process does not fit to the principles of distance learning. The goal of emergency remote education, as mentioned in the Greek and international literature, was to maintain a continuation to the school and social activity of everyday life of the students. However, there were difficulties related to the organization of synchronous and asynchronous teaching, using the appropriate teaching material and with the digital literacy of teachers and students. In conclusion, the application of “emergency remote education” has highlighted the concerns that exist for education and the contribution of digital instruments to the transformation of social inequalities to new hierarchies in the field of education.

Key words

Pandemic, Emergency Remote Education, Primary school teachers.

0. Εισαγωγή

Η γρήγορη εξάπλωση του κορωνοϊού SARS-CoV-2 σε όλη την παγκόσμια κοινωνία και η καταγραφή αρκετών θανάτων που οφείλονταν σε αυτόν (Remuzzi, 2020: 1225), οδήγησε εκτός των άλλων μέτρων περιορισμού του και στο κλείσιμο των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων (Murphy, 2020). Οι εκπαιδευτικές μονάδες όλων των βαθμίδων έκλεισαν σταδιακά σε πάρα πολλές χώρες του κόσμου. Σύμφωνα με την UNESCO πάνω από 1,5 δισεκατομμύριο μαθητές σε 165 χώρες επηρεάζονται από το κλείσιμο σχολείων (UNESCO, 2020). Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, που μέχρι τώρα, στην Ελλάδα, αφορούσε περιορισμένες ομάδες ενηλίκων (Kalogiannakis et al., 2009. Karalis & Pavlis-Korres, 2010), στις αρχές του 2020, εφαρμόζεται σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, εξαιτίας του κορωνοϊού SARS-CoV-2. Ο τρόπος και το έκτακτο της εφαρμογής της, η εννοιολόγηση της εφαρμοζόμενης εκπαίδευσης (π.χ. «Μαθαίνουμε στο σπίτι», e-learning) (Jimoyiannis et al., 2020a. Σοφός, 2021), η ταύτιση με τις πλατφόρμες τηλεεκπαίδευσης και η «τυφλή» βαρύτητα στην τεχνολογία και στα ψηφιακά μέσα και λιγότερο στο περιεχόμενο της μάθησης (Hodges et al, 2020), οδήγησε αρκετούς ερευνητές να ορίσουν την παρεχόμενη εκπαίδευση μέσω του διαδικτύου ως «επείγουσα απομακρυσμένη εκπαίδευση/διδασκαλία» (Bozkurt & Sharma, 2020. Hodges et al, 2020) ή «πανδημική παιδαγωγική» (Jimoyiannis et al., 2020b. Milman, 2020). Αρκετοί ερευνητές εννοιολογούν την «επείγουσα απομακρυσμένη εκπαίδευση», ως ενός εναλλακτικού όρου που διαφοροποιεί την υψηλής ποιότητας εξ αποστάσεως εκπαίδευση,

από τη διδασκαλία έκτακτης ανάγκης, που εφαρμόστηκε τη χρονική περίοδο της πανδημίας (Hodges et al, 2020). Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι μια οργανωμένη και προγραμματισμένη εκπαίδευση που βασίζεται σε συγκεκριμένες διδακτικές και παιδαγωγικές αρχές, ενώ η «επείγουσα απομακρυσμένη εκπαίδευση/διδασκαλία» αφορά μια προσωρινή συνθήκη διδασκαλίας λόγω της πανδημίας, που στόχος της δεν είναι η σύνθεση ενός νεωτερικού μαθησιακού περιβάλλοντος, αλλά μια γρήγορη υποστήριξη των εκπαιδευτικών διαδικασιών, η οποία μπορεί να υφίσταται περιορισμούς σε πόρους ή/και να αντιμετωπίζει δυσκολίες με την επάρκεια των εκπαιδευτικών στη χρήση των ΤΠΕ (Jimoyiannis et al., 2020b. Hodges et al, 2020).

1. Από τη δια ζώσης διδασκαλία στην «επείγουσα απομακρυσμένη εκπαίδευση»

Αυτή η μετατόπιση της εκπαίδευσης, εκτός του σχολικού κτιρίου (Χαραλάμπους & Ψαθίτη, 2018), στην «επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία» βοήθησε στην αποφυγή της κοινωνικής ενδόρρηξης και στην ανασύνταξη των κοινωνικών λειτουργιών (Ζήση & Χτούρης, 2020: 41-64), που επιδιώχθηκε, όμως, σε ένα τεχνοκρατικό πλαίσιο διευθέτησης του μαθησιακού και διδακτικού πλαισίου. Η παιδαγωγική της εξ αποστάσεως, εξαιτίας της επείγουσας κατάστασης δεν λήφθηκε υπόψη, αν και σε κάποιες περιπτώσεις αναφέρθηκε η εισαγωγή νέου περιεχομένου και νέων διδακτικών προτάσεων στις εκπαιδευτικές πλατφόρμες και στα κοινωνικά δίκτυα (Κουτσογιάννης, 2020: 551).

Η ανάδειξη των ψηφιακών και διαδικτυακών μέσων ως κυρίαρχων διαμόρφωσε νέες αντιλήψεις για τις κοινωνικές σχέσεις και την κοινωνική δομή και ανέδειξε νέα προτάγματα στην ιστορική εξέλιξη της εκπαίδευσης και στον τρόπο αντιμετώπισης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Τζιφόπουλος, 2020). Η ιστορικότητα της βιωμένης εμπειρίας των κοινωνικών υποκειμένων στη κοινωνία της γνώσης προβάλλεται παραδειγματικά στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι. Η αποικιοποίηση του ζωτικού χώρου της παιδαγωγικής διάδρασης από τα τεχνολογικά μέσα ψηφιοποιεί την εκπαιδευτική δραστηριότητα και η παρατεταμένη χρήση τους δημιουργεί μια άλλη «εικονική» πραγματικότητα, αλλοτριώνοντας ακόμα περισσότερο την ανθρώπινη φύση και τις κοινωνικές σχέσεις. Η μέχρι σήμερα «κανονικότητα» δοκιμάζεται με όρους ηθικοποίησης της υπευθυνότητας των ατόμων και η διακινδύνευση και ο φόβος, ως ορθολογικά «θέσφατα», περιορίζουν τα όρια του κοινωνικού χώρου και των ελευθεριών της δημοκρατίας. Επιπρόσθετα, η σύγχυση και το άγχος των εκπαιδευτικών (Κουτσογιάννης, 2020: 550. UNESCO, 2020) και των μαθητών (π.χ. σημάδια άγχους, έλλειψη συγκέντρωσης, διαταραχές ύπνου κ.λπ.) (Morgan, 2020) και η κοινωνική και φυσική απομάκρυνση των μαθητών/τριών από τους συνομήλικούς τους (Morgan, 2020. Σιακοβέλη, 2011. UNESCO, 2020) σχετικοποιούν τις κοινωνικές βεβαιότητες και προσανατολίζουν τα άτομα προς νέες πρακτικές.

Παράλληλα, η αυτονομία του χώρου και του χρόνου, κατά τη διδασκαλία, δεν εξατομικεύει τη μάθηση, ούτε διαμορφώνει ευνοϊκότερες συνθήκες για τους μαθητές/τριες, αφού ο αποκλεισμός των «ψηφιακά αναλφάβητων», για λόγους που σχετίζονται με ταξικούς, οικονομικούς, γεωγραφικούς και βιολογικούς περιορισμούς (Γεωργούλας, 2020. Toquero, 2021) συνθέτουν το νέο πλαίσιο της κοινωνίας της διακινδύνευσης και διαμορφώνουν νέους χώρους «απόκληρων». Οι συνήθεις μορφές αντίστασης των μαθητών/τριών (π.χ. κλειστές κάμερες, μη ενεργή συμμετοχή στη διαδικασία του μαθήματος, ασχολία με άλλες δραστηριότητες την ώρα του μαθήματος κλπ.) δεν κάνουν τίποτα άλλο από να επιβεβαιώνουν τις ψηφιακές και τις κοινωνικές ανισότητες, αφού τα κριτήρια της αποδοτικότητας και της αποτελεσματικότητας παραμένουν, χωρίς να εισάγονται στο πλαίσιο αναστοχασμού της νέας σχολικής πραγματικότητας η «ψηφιακή» και κοινωνική διαφορετικότητα του μαθητικού πληθυσμού. Επιπρόσθετα, η υλική συρρίκνωση του οικιακού χώρου και η αύξηση της ενδοοικογενειακής βίας (Κουφονικοπούλου, 2020: 179-189) αναδεικνύουν το πρόβλημα του χώρου και του χρόνου στα νοικοκυριά (π.χ. τηλεργασία γονέων, τηλεεκπαίδευση παιδιών κ.λπ.) (Βαΐου, 2020: 515-519) και συμβάλλουν στην ενδυνάμωση των κοινωνικών και ψηφιακών ανισοτήτων.

Η διαμορφούμενη εικόνα της σχολικής εκπαίδευσης, από την εφαρμογή των ΤΠΕ δεν είναι πολιτικά ουδέτερη, αλλά είναι ιδεολογικά προσανατολισμένη και μέσω της συμβολικής βίας επιτείνει την ηγεμονία των προνομιούχων της «κοινωνίας της γνώσης», σε όλες τις κοινωνικές δραστηριότητες, εμπλέκοντας όλο και ευρύτερα κοινωνικά στρώματα. Οι νέες ψηφιακές πρακτικές και εμπειρίες, μετασχηματίζουν ή/και συνθέτουν νέες αξίες και ιδεολογίες, οι οποίες δεν αναπαράγονται μηχανιστικά, αλλά μέσα από μια διαλεκτική θεώρηση της κοινωνικής πραγματικότητας, όπου οι δομικές μορφές και οι διαδράσεις νοηματοδοτούνται μέσα στο ιστορικό τους συγκείμενο (Co-standius & Bitzer, 2015).

2. Εκπαιδευτική πολιτική για την «επείγουσα απομακρυσμένη εκπαίδευση» στην Ελλάδα

Η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην Ελλάδα εισήχθη με την Εγκύκλιο Αρ. Πρωτ. Δ1α/Γ.Π.οικ.4133 που στάλθηκε σε όλα τα σχολεία, στις 27/02/20. Περιλάμβανε οδηγίες σχετικά με την πρόληψη κατά της διασποράς της γρίπης και ταυτόχρονα καθυσάχασε την εκπαιδευτική κοινότητα, αναφέροντας ότι η δραστηριότητά της είναι σε αναμενόμενα για την εποχή επίπεδα (Υπουργείο Ψηφιακής Διακυβέρνησης, 2020). Σταδιακά από τις 26/02/20 με την εγκύκλιο Αρ. Πρωτ. Δ1α/ΓΠ.οικ.13530 μέχρι τις 10/03/20 με την εγκύκλιο Αρ. Πρωτ. Δ1α/ΓΠ.οικ.16838 (Υπουργείο Ψηφιακής Διακυβέρνησης, 2020), οι εκπαιδευτικές δομές έκλεισαν μεμονωμένα σε περιοχές που εμφανίστηκαν τα πρώτα κρούσματα της νόσου και με κοινή υπουργική απόφαση που εκδόθηκε στις 10/03/20 σε όλες οι δομές της χώρας έκλεισαν προσωρινά από τις 11 έως τις 24 Μαρτίου 2020 (Υπουργείο Ψηφιακής

Διακυβέρνησης, 2020). Στις 20/03/20, με Πράξη Νομοθετικού Περιεχομένου αναφέρεται ότι «... η Υπουργός Παιδείας και Θρησκευμάτων μπορεί να λαμβάνει όλα τα αναγκαία μέτρα, ώστε να καθίσταται δυνατή για το σύνολο των εκπαιδευτικών δομών, ανεξαρτήτως τύπου και βαθμίδας, δημόσιων ή ιδιωτικών, η εξ αποστάσεως διδασκαλία ...» (Υπουργείο Ψηφιακής Διακυβέρνησης, 2020: 227-228). Στις 15 Μαΐου του 2020 με την Υπουργική Απόφαση 57233/Υ1 (ΦΕΚ 1859/Β/15.5.2020), που αφορά στη σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση αναφέρεται ότι «... οι σχολικές μονάδες ... δύνανται να παρέχουν σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση ...». Με τη λέξη «δύνανται» δηλώνεται η προαιρετικότητα του χαρακτήρα της εξ αποστάσεως και αποφεύγει τη συζήτηση και την ευθύνη για την ύπαρξη ή μη κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής, καθώς και για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Το σχολικό έτος 2020-2021 οι σχολικές μονάδες λειτουργούν εξ αποστάσεως, εκτός μικρών χρονικών διαστημάτων, ενώ και τα προγράμματα σπουδών στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση λειτουργούν και αυτά με τον ίδιο τρόπο (ΦΕΚ 3955/Β/15.09.2020, ΦΕΚ 4899/Β/06-11-2020, ΦΕΚ 4383/Β/05.10.2020).

Η ανάγκη πολιτικών αποφάσεων για τη γρήγορη εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης φέρνουν τους εκπαιδευτικούς αντιμέτωπους με την αλλαγή του τρόπου εργασίας, την επάρκεια εξοπλισμού, τα τεχνολογικά προβλήματα και την επιμόρφωσή τους (Jimoianis et al., 2020a,b, Σοφός, 2021). Η εσπευσμένη εφαρμογή της «απομακρυσμένης εκπαίδευσης» έχει στόχο ανάμεσα στα άλλα να διατηρήσει μια «επίφαση κανονικότητας», ενώ τα παιδιά είναι τοποθετημένα στις άυλες τάξεις/σχολεία συμβολικά, κοινωνικά και πραγματικά για να εξυπηρετούνται οι ανάγκες των ενηλίκων (Κουγιουμουτζάκη, 2020). Από έρευνες στον ελληνικό χώρο οι στάσεις των εκπαιδευτικών ήταν θετικές στην εφαρμογή της διαδικτυακής μάθησης, ως ενός προσωρινού μέτρου για τη συγκεκριμένη έκτακτη κατάσταση, αλλά δήλωσαν την ανάγκη τους για συνεχή επιμόρφωση. Στο λόγο τους υπήρχε προβληματισμός για τις αλλαγές στο ρόλο των εκπαιδευτικών και στη μεθοδολογία της διδακτικής πράξης (Giavrimis & Nikolaou, 2020. Jimoianis et al., 2020a), αλλά και για τις κοινωνικές και ψηφιακές ανισότητες που δημιουργεί η «απομακρυσμένη εκπαίδευση» σε εκπαιδευτικούς και μαθητές (Giavrimis & Nikolaou, 2020. Ράλλη, 2021). Στη νέα κοινωνική πραγματικότητα του εγκλεισμού η ψηφιακότητα διαδραματίζει κυρίαρχο ρόλο στην καθημερινότητα, αλλοιώνοντας ή μετασχηματίζοντας τη σχολική πραγματικότητα, θέτοντας ζητήματα νέας πειθάρχησης και ατομικής ευθύνης στη διαχείριση της συμπεριφοράς και των κοινωνικών ορίων.

Σκοπός της παρούσα έρευνας ήταν να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή της επείγουσας απομακρυσμένης εκπαίδευσης, την περίοδο της πανδημίας. Ειδικότεροι στόχοι ήταν η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για τους στόχους της «επείγουσας απομακρυσμένης εκπαίδευσης», τα χαρακτηριστικά της κατά την εφαρμογή της στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και τα αποτελέσματα της εφαρμογής της.

3. Μεθοδολογία της έρευνας

3.1. Συμμετέχοντες

Στην παρούσα έρευνα έγινε χρήση της ποιοτικής μεθόδου με στόχο να προσεγγίσουμε τα νοήματα και τις βιωμένες κοινωνικές εμπειρίες των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών. Σκοπός της επιλογής των συμμετεχόντων ήταν η καταλληλότητα και η επάρκεια των απαντήσεων στα ερευνητικά ερωτήματα (Ιωσηφίδης, 2017). Έγινε χρήση της σκόπιμης δειγματοληψίας και τηρήθηκαν δύο στρατηγικές: α) η επιλογή εκείνων των κρίσιμων περιπτώσεων, που είναι ειδικοί στο πεδίο της έρευνάς μας και β) η μέγιστη ποικιλία δείγματος (διαφοροποιήσεις ως προς την ειδικότητα, το φύλο και την ηλικία των συμμετεχόντων) (Flick, 2017). Οι συμμετέχοντες στην έρευνά μας ήταν δεκαπέντε (15) εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Λέσβου. Από τους συμμετέχοντες οι εννέα (9) ήταν γυναίκες και οι έξι (6) άνδρες. Επίσης, οι οκτώ (8) συμμετέχοντες ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα από 29-40 ετών και οι υπόλοιποι επτά (7) στην ηλικιακή ομάδα από 41-57.

3.2. Εργαλείο έρευνας

Το εργαλείο που χρησιμοποιήσαμε για τη συλλογή/παραγωγή λεκτικού ποιοτικού υλικού προς ανάλυση είναι η ημιδομημένη συνέντευξη, που είναι και η πιο διαδεδομένη μέθοδος/ερευνητικό εργαλείο στις κοινωνικές επιστήμες (Ιωσηφίδης, 2017: 73-74).

Ο οδηγός της συνέντευξης που χρησιμοποιήθηκε περιλαμβάνει ερωτήσεις σχετικά με την εξ αποστάσεως, που εφαρμόστηκε στην περίοδο της πανδημίας Covid-19, στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, εστιάζει στο σκοπό και στα αίτια της εφαρμογής της, στα χαρακτηριστικά της, στα πλεονεκτήματα και στα μειονεκτήματά της, στην αναγκαιότητά και στις συνέπειές της, καθώς και σε επιμέρους διαστάσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής, όπως η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

4. Ευρήματα

4.1. Στόχοι εκπαιδευτικής Πολιτικής στην εφαρμογή της απομακρυσμένης διδασκαλίας

Οι στόχοι της εκπαιδευτικής πολιτικής, διαχωρίζονται από τους συμμετέχοντες σε γνωστικούς και κοινωνικούς. Οι γνωστικοί στόχοι επικεντρώνονται στο να συνεχιστεί η εκπαιδευτική διαδικασία, να κρατηθεί η επαφή των μαθητών με τη διδαγμένη γνώση, και να γίνει στον μεγαλύτερο δυνατό βαθμό η εμπέδωσή της: Σ4: «Για να μη χαθεί η χρονιά, για να μη χαθούν οι εκπαιδευτικοί στόχοι της κάθε τάξης.», Οι κοινωνικοί στόχοι αφορούν στη διατήρηση της καθημερινότητας των μαθητών και της καλής τους ψυχολογίας: Σ14: «...θέλουν πιο πολύ το ψυχολογικό κομμάτι να υποστηρίξουμε. Δηλαδή να υποστηρίξουμε τους μαθητές ψυχολογικά ...»

Επίσης, αφορούν στο πολιτικό και κοινωνικό κόστος, που υπολόγισε το Υπουργείο Παιδείας, προκειμένου να εφαρμόσει την Εκπαιδευτική του Πολιτική: Σ13: Σ7: «Ήταν μπρος γκρεμός και πίσω ρέμα για αυτούς, γιατί αν δεν το κάνανε, όλοι οι γονείς θα γκρίνιαζαν για το Υπουργείο....»

4.2. Χαρακτηριστικά εφαρμογής της επείγουσας απομακρυσμένης εκπαίδευσης

4.2.1. Οργάνωση σύγχρονης - ασύγχρονης εκπαίδευσης

Η οργάνωση του Υπουργείου Παιδείας κρίθηκε από τους εκπαιδευτικούς ως ανεπαρκής, διότι οι πλατφόρμες που επέλεξε δεν εξυπηρετούσαν τον όγκο των μαθημάτων. Οι πλατφόρμες που προτάθηκαν από το Υπουργείο Παιδείας, να υποστηρίζουν την απομακρυσμένη διδασκαλία, παρουσίασαν πολλά προβλήματα, τουλάχιστον στην αρχή της εφαρμογής του εγχειρήματος. Ειδικά, στην ασύγχρονη εκπαίδευση, οι πλατφόρμες εξυπηρετούσαν ελλιπώς στην αρχή της λειτουργίας τους, αλλά βελτιώθηκαν σε ικανοποιητικό βαθμό στην πορεία:

Σ4: «Στην αρχή, βέβαια, το σύστημα έπεφτε και δεν προχωρούσε καλά η διαδικασία. Μετά βελτιώθηκε το σύστημα και όλα πήγαν μία χαρά πιστεύω»

Σ1: «.....Από συναδέλφους άκουσα ότι δυσκολεύτηκαν αρκετές φορές να ανεβάσουν το υλικό τους, λόγω της μαζικής προσπάθειας στον ίδιο χρόνο»,

Παράλληλα, στη σύγχρονη εκπαίδευση υπήρχαν στην αρχή μέγιστα προβλήματα πρόσβασης στις πλατφόρμες, που με τον χρόνο βελτιώθηκαν, αλλά όχι ικανοποιητικά. Επίσης, αναφέρθηκε ότι οι πλατφόρμες της σύγχρονης διδασκαλίας δεν ήταν φιλικές ως προς τη χρήση τους για τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς:

Σ7: «...μετά από μία εβδομάδα μπήκαμε και στη σύγχρονη διδασκαλία με το webex, το οποίο βέβαια είχε πάρα πολλά προβλήματα. ...θέλει αρκετά καλή σύνδεση στο σπίτι σου για να μπορείς να το στηρίξεις»,

Σ8: «Είναι λίγο δύσχρηστες και όχι τόσο φιλικές, ως προς τα παιδιά αλλά ούτε και ως προς τους εκπαιδευτικούς».

4.2.2. Διδακτικό υλικό

Παρόλο που επρόκειτο για μια νέα μορφή διδασκαλίας, το διδακτικό υλικό δεν καθορίστηκε από το Υπουργείο Παιδείας. Αφέθηκε στην κρίση και την ευχέρεια του κάθε εκπαιδευτικού, γιατί σύμφωνα με τις απόψεις τους δεν υπήρχε η άνεση χρόνου από μέρους του Υπουργείου για να δημιουργήσει νέο υλικό. Αυτό εκφράστηκε με τις συγκεχυμένες οδηγίες για τις επαναλήψεις, την κάλυψη της ύλης και τη διδασκαλία νέας:

Σ8: «Καταρχάς δεν υπήρχαν σαφείς οδηγίες. Στην αρχή ήταν προαιρετικά, μετά έγινε υποχρεωτικά από ένα σημείο και μετά. Πάλι αυτό το υποχρεωτικά ήταν σύμφωνα

με την προαίρεση του καθενός. Οπότε αν δεν υπάρχει ένα σαφές πλαίσιο ή να βγει αυτόματα η ύλη που πρέπει να διδάξουμε, να είμαστε σίγουροι ότι αυτά τα πράγματα πρέπει να γίνουν, αυτά τα πράγματα δεν πρέπει να γίνουν και να βγει η φετινή ύλη...»

Το παλαιό υλικό που διέθετε το Υπουργείο Παιδείας στα ηλεκτρονικά εκπαιδευτικά αποθετήριά του, Φωτόδεντρο, Αίσωπος, κρίθηκε από τους εκπαιδευτικούς ότι ήταν παρωχημένο και ακατάλληλο για να χρησιμοποιηθεί στην παρούσα κατάσταση: Σ1: «Υποτίθεται μας είπαν ότι μπορείτε να χρησιμοποιήσετε υλικό από συγκεκριμένες σελίδες του Υπουργείου, αλλά για τις δικές μας ανάγκες δεν υπήρχε κάτι. Εννοώ για τη δική μου τουλάχιστον τάξη. Ας πούμε, όσο έψαξα εγώ δε βρήκα κάτι».

4.2.3. Νομικές ρυθμίσεις

Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί τοποθετήθηκαν για τις νομικές ρυθμίσεις του Υπουργείου Παιδείας. Όλοι ανέφεραν ότι ήταν μη ικανοποιητικές, αφού τα προσωπικά δεδομένα των ιδίων και των μαθητών ήταν εκτεθειμένα σε όποιον τα αναζητούσε ή είχαν παραχωρηθεί σε εταιρίες: Σ2: «Η αλήθεια είναι ότι δεν εξασφαλίσαμε, πώς να το πω... τα ανεβάζαμε όλα. Το γεγονός ότι ανέβασαν τα παιδιά, τα προσωπικά δεδομένα των παιδιών... Δε θεωρώ ότι ήταν καλυμμένοι οι γονείς».

4.2.4. Δυσκολίες εφαρμογής της εκπαιδευτικής διαδικασίας

Οι σημαντικότερες δυσκολίες εφαρμογής ήταν:

α) η μη κατοχή ηλεκτρονικού εξοπλισμού από τους μαθητές και η κακή σύνδεση: Σ11: «Υπήρχαν τα προβλήματα της έλλειψης υλικοτεχνικής υποδομής. Πολλοί μαθητές δεν είχαν ούτε καν υπολογιστή ή Tablet. Υπήρχαν τα προβλήματα σύνδεσης σε κάποιον παροχέα διαδικτύου.....». Αρκετοί δήλωσαν ότι οι πλατφόρμες αναδεικνυαν τις κοινωνικές ανισότητες και τα ταξικά προνόμια: Σ10: «... Επίσης ήταν ταξικό το ζήτημα. Σε μαθητές οι οποίοι έχουν ηλεκτρονικό υπολογιστή και τον κατάλληλο εξοπλισμό, ναι εκεί πέρα ναι λειτούργησαν οι πλατφόρμες.....», Σ8: «Καταρχάς αυξάνει τις κοινωνικές ανισότητες..»

β) Ο παραδοσιακός χώρος της τάξης μετασχηματίζεται, ενώ σε αρκετές περιπτώσεις ο απαραίτητος ζωτικός οικιακός χώρος του καθενός μειώνεται, με αποτέλεσμα οι μαθητές να μην μπορούν να συγκεντρωθούν στο μάθημά τους, ενώ και η συμμετοχή των άλλων μελών της οικογένειας στο μάθημα στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι κάποιες έντονη ή/και απαραίτητη, εξαιτίας της ηλικίας.

Σ11: «...και επίσης υπήρχαν τα προβλήματα πολύτεκνων οικογενειών που δεν μπορούσαν ταυτόχρονα τα παιδιά να παρακολουθήσουν τα μαθήματά τους»,

Σ7: «Τα μικρά παιδιά δεν μπορούν να χειριστούν τον υπολογιστή, οπότε και οι γονείς θα πρέπει να έχουν χρόνο, ή οι παππούδες αντίστοιχα να έχουν χρόνο και να είναι εξοικειωμένοι με τα ηλεκτρονικά μέσα».

γ) Η ψυχολογική κατάσταση των μαθητών/τριών επηρεάζεται αρνητικά, εξαιτίας του εγκλεισμού, την έλλειψη παιχνιδιού, του σχολείου και των δραστηριοτήτων, την πιθανή ανεργία των γονιών, της έλλειψης επαφής με πολλά οικεία πρόσωπα:

Σ1: «... όταν βλέπουν ότι και οι γονείς τους δεν πάνε στη δουλειά, τα ίδια δεν βγαίνουν από το σπίτι, ούτε για το σχολείο, ούτε για το παιχνίδι, ούτε για τις άλλες δραστηριότητες, υποψιάζονται ότι κάτι σοβαρό συμβαίνει»,

Σ3: «... τα παιδιά είχαν πολύ συναισθηματική φόρτιση και αυτό που τους έλειπε ήταν η επαφή με τους συμμαθητές τους. ...» και

δ) η μη ύπαρξη συνοχής στη διάρκεια του μαθήματος, καθώς η σχέση ήταν εξατομικευμένη, αλλά και ο διδακτικός έλεγχος ήταν περιορισμένος:

Σ15: «... σε σχέση με την τάξη ήταν αριθμός μονάδων, δεν ήμασταν μία ομάδα με συνοχή. Απλά, εξατομικευμένα πολλά παιδιά. Ήταν μονοσήμαντη σχέση. Δεν υπήρχε κύκλος»,

Σ9: «... Επειδή δεν θα είναι άμεση η επαφή με τον δάσκαλο να τα ελέγχει, να τα διορθώνει, ...»

4.2.5. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών

Οι συμμετέχοντες τονίζουν ότι δεν υπήρξε επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και επάρκεια υλικοτεχνικής υποδομής από τους ίδιους:

Σ1: «Γιατί δεν ήμασταν επιμορφωμένοι να το κάνουμε; Γιατί δεν ήταν σίγουροι ότι όλοι έχουμε τον εξοπλισμό να το κάνουμε; Γιατί δεν είχαμε και τις γνώσεις να το κάνουμε;»,

Θεωρούν ότι η επιμόρφωση, που δεν πραγματοποιήθηκε, ήταν αναγκαία για να μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να ανταπεξέλθουν στη χρήση των ηλεκτρονικών μέσων και των ψηφιακών πλατφορμών.

Σ14: «Χρειαζόταν η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ναι. ... Σίγουρα για την κατάσταση αυτή, την ομόχρονη και την ετερόχρονη εκπαίδευση θα μπορούσαν να γίνουν κάποια ταχύρρυθμα μαθήματα εξ αποστάσεως», Σ13: «Σαφέστατα, ο καθένας είχε αφεθεί στην τύχη του.»

4.2.6. Προσπάθειες εκπαιδευτικών

Οι συμμετέχοντες εξάρουν την ατομική προσπάθεια των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση, με όποιο τρόπο μπορούσε ο καθένας, για να ανταπεξέλθουν στη χρήση των ηλεκτρονικών μέσων και των πλατφορμών.

Σ4: «... καλούμαστε τώρα από εκπαιδευτικοί της τάξης να γίνουμε εκπαιδευτικοί της ηλεκτρονικής πλατφόρμας. Επομένως, όχι δεν είχαμε τις γνώσεις και έπρεπε να φάξουμε οι ίδιοι, να παρακολουθήσουμε, δηλαδή, διάφορα βιντεάκια για να

ενημερωθούμε», Σ7: «... όλοι ψάχνανε από μόνοι τους να δούνε τι γίνεται και πώς λειτουργεί.»

Σ14: «... για ακόμα μία φορά χρειάστηκε η προσωπική δουλειά και το μεράκι του κάθε εκπαιδευτικού για να ανταποκριθούμε σε όλο αυτό».

4.3. Συνέπειες εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Οι θετικές συνέπειες εντοπίζονται στη συνέχιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, στην αλληλεγγύη των εκπαιδευτικών, στην αποφυγή κοινωνικής ενδόρρηξης και στην εμπλοκή των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία:

Σ1: «Θετικές ίσως να ήταν ότι τα παιδιά δεν έχασαν τις γνώσεις τους να το πω έτσι»,

Σ6: «Αλλά βοήθησε στη σύσφιξη των σχέσεων, των οικογενειακών σχέσεων ...»,

Σ11: «Θεωρώ ότι κάποιοι εκπαιδευτικοί που δε χρησιμοποιούσαν στην καθημερινή διδασκαλία τους διάφορα ψηφιακά αποθετήρια, όπως το Φωτόδεντρο, ο Αίσωπος και διάφορα ηλεκτρονικά μέσα, αναγκάστηκαν να τα χρησιμοποιήσουν και ίσως τα ενσωματώσουν στη διδασκαλία τους από δω και μπρος.»

στην ιστορική και πολιτική αντιμετώπιση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης:

Σ5: «Η αλήθεια είναι ότι πραγματικά άλλαξε αυτό το πράγμα... Σταμάτησαν να το βλέπουν σαν ένα κακό δράκο, να το πω έτσι, και ευελπιστώ ότι στο μέλλον, σχετικά άμεσο, θα εξοπλιστούν και με διαδραστικούς πίνακες, ...»

στην ανάδειξη της αλληλεγγύης και της ανθρωπιάς μεταξύ των εμπλεκόμενων (γονείς, κάτοικοι μικρών κοινοτήτων και εκπρόσωποι τοπικών θεσμών):

Σ15: «... μέσα από τον φούρνο της γειτονιάς μπορούσα να στείλω κάποιες φωτοτυπίες ...»,

Σ15: «Τα μόνα computer που ήρθαν σε μας ήταν από μία δωρεά μιας ΚοινΣΕΠ, μιας εταιρίας κοντά στο χωριό μας, διαμέσου του προέδρου του χωριού»,

στη διασφάλιση της δημόσιας υγείας

Σ6: «Δεν είχαμε εξάπλωση της πανδημίας από τη στιγμή που ήμασταν περιορισμένοι στα σπίτια μας. Αυτό είναι το βασικό.»

και στη συνεργασία των εκπαιδευτικών:

Σ15: «Από άποψη εκπαιδευτικών, καταλάβανε πόσο λεπτά είναι τα πράγματα, πόσο είναι στον αέρα, πόσο μόνοι τους είναι και πόσο σημαντική είναι η δική μας η αλληλεγγύη, η δική μας σχέση, η συνδικαλιστική, η συλλογική σχέση των επαγγελματιών κατά κλάδο.»

Σ5: «Από φίλους που μπορείς να ανταλλάξεις υλικό, από ομάδες της συντεχνίας σου. ...»

Οι αρνητικές συνέπειες της εφαρμογής της απομακρυσμένης διδασκαλίας ήταν η εκδήλωση του ψηφιακού χάσματος, η διαιώνιση των κοινωνικών ανισοτήτων, η οικονομική επιβάρυνση των εμπλεκομένων και ο προβληματισμός αν η συγκεκριμένη διαδικασία είναι εκπαίδευση ή διδασκαλία.

Σ4: *«Ας πούμε, υπήρχαν μαθητές που δεν μπορούσαν να παρακολουθήσουν ... Σε μαθητή που δεν είχε καθόλου πρόσβαση στον ηλεκτρονικό υπολογιστή έβγαζα φωτοτυπίες και τα έδινα.»*

Σ2: *«Απομόνωση. Τα παιδιά που δεν μπορούσαν να συμμετέχουν απομονώθηκαν εντελώς, ένιωθαν ανασφαλείς, ένιωθαν αποκομμένοι από παντού.»*

Σ8: *«Καταρχάς αυξάνει τις κοινωνικές ανισότητες. Οπότε κάποια παιδιά που δεν έχουν τα μέσα που προαναφέραμε είναι σαν να μην είναι στο σχολείο...»*

Σ2: *«Οικονομικοί, κάποιοι γονείς αναγκάστηκαν να ξοδέψουν παραπάνω χρήματα.»*

Σ1: *«Είναι μία έκπτωση της διδασκαλίας, δηλαδή είπαμε ότι η διδασκαλία είναι μία ζωντανή διαδικασία με το εξ αποστάσεως δεν μπορεί να είναι ίδια... με την κοινωνικοποίηση και όλα αυτά.»*

5. Συζήτηση

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή της «επείγουσας απομακρυσμένης εκπαίδευσης», την περίοδο της πανδημίας. Οι εκπαιδευτικοί της έρευνας μέσα από το λόγο τους οριοθετούν ότι οι στόχοι της απομακρυσμένης εκπαίδευσης επικεντρώνονταν στη συνέχιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και της επαφής των μαθητών με τη διδασκόμενη γνώση, στη διατήρηση της καθημερινότητας τους και στην ενδυνάμωση της ψυχολογίας τους, καθώς και να αποφευχθεί το πολιτικό και κοινωνικό κόστος (διασφάλιση δημόσιας υγείας, αποφυγή κοινωνικής ενδόρρηξης). Με την εφαρμογή των εκτάκτων μέτρων στην εκπαίδευση διατηρήθηκε μια «επίφαση» κανονικότητας (Κουγιουμουτζάκη, 2020), που όμως δεν προσεγγίζει το ουσιαστικό περιεχόμενο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Αυτό ήταν δύσκολο να πραγματοποιηθεί εξαιτίας των ανεπαρκειών της εφαρμογής της και της μη ετοιμότητας των συμμετεχόντων. Η οργάνωση του Υπουργείου Παιδείας κρίθηκε από τους εκπαιδευτικούς της έρευνας ως ανεπαρκής σε σχέση με τα ψηφιακά μέσα του σχολικού δικτύου (προβλήματα στη σύνδεση στο διαδίκτυο, ανεπάρκεια υλικοτεχνικής υποδομής, μη φιλικές ψηφιακές πλατφόρμες), το διδακτικό υλικό (απαρχαιωμένο, ακατάλληλο ή ελλιπές ή ανύπαρκτο), τις συγκεχυμένες οδηγίες και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών (ελλιπής ή στην ατομική ευθύνη του εκπαιδευτικού). Τα παραπάνω με τη χρήση των ψηφιακών μέσων είχαν άμεσο αντίκτυπο στον μετασχηματισμό του παραδοσιακού χώρου της τάξης. Ο διδακτικός έλεγχος στο νέο μαθησιακό πλαίσιο ήταν περιορισμένος (μικρή εφαρμογή ομαδοσυνεργατικών μεθόδων, εξατομικευμένη διάδραση, συμμετοχή και άλλων μελών της οικογένειας κλπ.),

ενώ η ευθύνη μεταβιβάστηκε στα άτομα (μαθητές, εκπαιδευτικούς, γονείς, υπόλοιπη κοινωνία), διαμορφώνοντας συνθήκες ψηφιακών ανισοτήτων. Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς η εκπαιδευτική διαδικασία συνεχίστηκε με την επίπονη προσπάθειά τους, με πρακτικές συναδελφικής αλληλεγγύης και κοινωνικής εθελοντικής υποστήριξης. Τα συγκεκριμένα ευρήματα επιβεβαιώνονται στη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία (Chen, 2010. Giannimis & Nikolaou, 2020. Σοφός, 2020) και ανέδειξαν αρκετά ζητήματα ελλειμματικών πολιτικών, που σχετίζονται με τις νέες τεχνολογίες και τα ψηφιακά μέσα (Σοφός, 2020: 563-576). Η κριτική που ασκήθηκε στη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία για τις εφαρμογές της διαδικτυακής εκπαίδευσης διαμόρφωσαν τον όρο «επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία» (Bozkurt & Sharma, 2020. Jimoyiannis et al., 2020b. Hodges et al, 2020).

Η «επείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία», όπως φαίνεται, από τις εφαρμογές της στον ελλαδικό χώρο αφορά μια τεχνοκρατική διαχείριση της εκπαίδευσης, χωρίς οργανωμένες παιδαγωγικές αρχές, που απλώς μεταβιβάζει τη δια ζώσης διδασκαλία χωρίς τις ανάλογες προσαρμογές σε μια απομακρυσμένη διδασκαλία με ψηφιακά μέσα. Η ψηφιοποίηση των διαδράσεων των μαθητών και εκπαιδευτικών, αλλά και σε μερικές περιπτώσεις όλης της οικογένειας, μετασχηματίζει την έννοια της ιδιωτικότητας και μεταβιβάζει το κέντρο ελέγχου σε αρκετές περιπτώσεις εκτός του ιδιωτικού χώρου. Οι βιογραφίες και οι διαδράσεις των ατόμων στο ιστορικο-πολιτισμικό πλαίσιο του εγκλεισμού και της «εικονικής» πραγματικότητας ετεροκαθορίζονται περισσότερο από ποτέ. Η σωματοποίηση αυτών των πρακτικών εκφράζονται ως νέες αξίες και ιδεολογίες ή ως φόβος, άγχος και συναισθηματικές διαταραχές, καθορίζονται τις κοινωνικές διαδράσεις (Ζήση & Χτούρης, 2020. Κουτσογιάννης, 2020. Morgan, 2020. UNESCO, 2020). Ακόμα και μορφές «αντίστασης» (κλείσιμο κάμερας, μη συμμετοχή κλπ.), που ενυπάρχουν, δεν εκφράζουν την αυτονομία και την ελευθερία του ατόμου, αλλά μια επιβεβαίωση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, αφού κρίνονται με δείκτες αποδοτικότητας και αποτελεσματικότητας και όχι με κριτήρια τη διαφορετικότητα των αναγκών των ατόμων και την βιωμένη εμπειρία. Η πιεθάρχηση του μαθητή συνεχίζεται με όρους εικονικής πραγματικότητας, μεταφέροντας την ευθύνη στο άτομο και αναδύοντας σε πρώτο επίπεδο τις ψηφιακές ανισότητες.

Η εφαρμογή της απομακρυσμένης διδασκαλίας σύμφωνα με τους συμμετέχοντες της έρευνας ανέδειξε διαστάσεις του ψηφιακού χάσματος και του αποκλεισμού των ψηφιακά μη εγγράμματων. Στο λόγο των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών αναδείχθηκαν δυσκολίες (μη κατοχή απαραίτητων δεξιοτήτων, μη κατοχή απαραίτητου εξοπλισμού, μη καλή σύνδεση στο διαδίκτυο κλπ.) που συνθέτουν ταξικές, γεωγραφικές, οικονομικές/μορφωτικές διαφοροποιήσεις και διαιώνιση των κοινωνικών ανισοτήτων σε οικογένειες και εκπαιδευτικούς κατά την εφαρμογή της απομακρυσμένης διδασκαλίας. Οι συγκεκριμένοι παράγοντες αναφέρονται στη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία (Γεωργούλας, 2020. Δαβάκη, 2020. Murphy, 2020. Παϊδούση, 2020. Ragnedda & Muschert, 2013. Serrano Cinca et al., 2018. Schumacher & Kent,

2020. Τρεϋλάκη, 2017). Οι παράγοντες διαμεσολάβησης των κοινωνικών ανισοτήτων, όμως, δεν δρουν απομονωμένες και αυτόνομα, αλλά είναι τεμνόμενες, συνθέτοντας νέα κοινωνικά στρώματα που έρχονται αντιμέτωπα με τις ανισότητες του ψηφιακού συγκείμενου. Το σχολείο συνεχίζει να είναι αμέτοχο, αδιάφορο για το πολιτισμικό κεφάλαιο των συμμετεχόντων (Bourdieu, 1995) ή να αναπαράγει τις κοινωνικές ανισότητες (Bowls & Gintis, 2002). Η ψηφιακή γραμματοσύνη και η κατοχή ψηφιακού υλικού χρησιμοποιείται ως εργαλείο ουσιαστικής νοηματοδότησης και κατηγοριοποίησης της θέσης των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας και το ψηφιακό περιβάλλον ετεροκαθορίζει σε πολλές περιπτώσεις τις επιλογές των ατόμων και τη βιογραφία τους και συνάμα διαμορφώνει νέα γνωστικά σχήματα αντίληψης της εκπαιδευτικής πραγματικότητας και της θέσης τους μέσα σε αυτή, διαμορφώνοντας μια διαφορετική κουλτούρα (Subramony, 2007).

Παράλληλα, όμως αναδείχθηκε, μέσα από τον λόγο των εκπαιδευτικών, η ιστορική και η πολιτική αναγκαιότητα της αντιμετώπισης της εξ αποστάσεως εκπαίδευση με ένα πιο οργανωμένο, συστηματικό και παιδαγωγικό τρόπο, χωρίς να έχει τη μορφή της «επείγουσας απομακρυσμένης εκπαίδευσης». Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τη διαζώσης διδασκαλία ως αναντικατάστατη, αλλά σε περιπτώσεις έκτακτης ανάγκης δεν διαφωνούν στη χρήση της εξ αποστάσεως. Είναι απαραίτητο, όμως, να αναστοχαστούμε, κατά την εισαγωγή των νέων δυναμικών διεργασιών στην εκπαίδευση ότι το νέο περιβάλλον δεν δοκιμάζει μόνο τα δημοκρατικά συστήματα και την αυτονομία των ατόμων, αλλά και τη συλλογική αλληλεγγύη και το πολιτισμικό επίπεδο των λαών (Habermas & Günther, 2020).

Συμπερασματικά, η εφαρμογή της «επείγουσας απομακρυσμένης εκπαίδευσης» στη περίοδο της πανδημίας και η μεταφορά της διαζώσης διδασκαλίας σε εικονικό περιβάλλον, ανέδειξε τους προβληματισμούς που υπάρχουν για την εκπαίδευση (εφαρμοσμένες διδακτικές πρακτικές, ετοιμότητα μαθητών και εκπαιδευτικών, παρεχόμενα υλικά κλπ.) και για τη συμβολή των ψηφιακών μέσων στο μετασχηματισμό των κοινωνικών ανισοτήτων σε νέες ιεραρχήσεις και εξουσιαστικές σχέσεις στο χώρο της εκπαίδευσης. Το νέο πρόταγμα στη εποχή μας είναι ένα ψηφιακό μέλλον χωρίς αποκλεισμούς, βιώσιμο και συνεργατικό (Vishkaie, 2020).

Βιβλιογραφία

- Bourdieu, P. (1995) *Κοινωνιολογία της Παιδείας* (Επιμ. Ι. Λαμπίρη-Δημάκη & Ν. Παναγιωτόπουλος). Αθήνα: Καρδαμίτσα-Δελφίνι.
- Bowles, S. & Gintis, H. (2002) Schooling in capitalist America revisited. *Sociology of Education*, 75(2), 1-18.
- Bozkurt, A. & Sharma, R. C. (2020) Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), i-vi.

- Chen, R. J. (2010) Investigating models for preservice teachers' use of technology to support student-centered learning. *Computers & Education*, 55(1), 32-42.
- Costandius, E. & Bitzwer, E. 2015. Henry Giroux on Critical Pedagogy and Engaged Curricula. In E. Costandius & E. Bitzer. (Eds.), *Engaging Higher Education Curricula: A critical citizenship education perspective*. Stellenbosch: SUN MeDIA (pp. 27-35). <https://doi.org/10.18820/9781920689698/02>
- Flick, U. (2017) *Εισαγωγή στην Ποιοτική Έρευνα*. Αθήνα: Προπομπός
- Giavrimis, P. & Nikolaou, SM. (2020) Teachers' views on the digital divide in Greece. A qualitative approach. *International Journal of Social Science Research*, 8(2), 46-58
- Habermas, J., Günther, K. (2020) What concerns me is how even lawyers are now relativizing the right to life. No Constitutional Right is boundless. They can collide with each other. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.22496.10246/1>
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. & Bond, A. (2020) The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause review*, 27, 1-12.
- Jimoyiannis, A., Koukis, N., Tsiotakis, P. (2020a) *Shifting to emergency remote teaching due to the COVID-19 pandemic: Greek teachers' beliefs and experiences*. TECH-EDU 2020, the 2nd International Conference on Technology and Innovation in Learning, Teaching and Education. December 2-4 2020 (online)
- Jimoyiannis, A., Koukis, N., Tsiotakis, P. (2020b) *Rapid design and implementation of a teacher development MOOC about emergency remote teaching during the pandemic*. In A., Reis, J. Barroso, J. B. Lopes, T. Mikropoulos & C.-W. Fan (Eds.), *Technology and Innovation in Learning, Teaching and Education*. Springer http://dx.doi.org/10.1007/978-3-030-73988-1_26
- Kalogiannakis, M., Vassilakis, K., Alafodimos, C., Papadakis, S., Papachristos, D. & Zafeiri, E. (2009) Adult Education and Lifelong Learning. The case of GSAE (General Secretary for Adult Education) in Greece. *International Journal of Advanced Corporate Learning (ijAC)*, 2(4), 15-20.
- Karalis, T. & Pavlis-Korres, M. (2010) Lifelong learning in Greece: A critical review of policies and institutions. In Margaret P. Caltone (Ed.), *Handbook of lifelong learning developments* (pp.373-385). Nova Science Publishers, Inc.
- Milman, N. B. (2020) *Pandemic pedagogy*. Phi Delta Kappan. <https://kappanonline.org/pandemic-pedagogy-covid-19-online-milman/>
- Morgan, H. (2020) Best practices for implementing remote learning during a pandemic. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 93(3), 135-141.
- Murphy, M. P. (2020) COVID-19 and emergency eLearning: Consequences of the securitization of higher education for post-pandemic pedagogy. *Contemporary Security Policy*, 41(3), 492-505.

- Ragnedda, M. & Muschert, G. W. (Eds.) (2013) *The digital divide: The Internet and social inequality in international perspective*. Oxford: Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203069769>
- Remuzzi, A. & Remuzzi, G. (2020) COVID-19 and Italy: what next?. *The lancet*, 395(10231), 1225-1228.
- Schumacher, S. & Kent, N. (2020) 8 charts on internet use around the world as countries grapple with COVID-19. *Pew Research Center* <https://www.pewresearch.org/fact-tank/2020/04/02/8-charts-on-internet-use-around-the-world-as-countries-grapple-with-covid-19/>
- Serrano Cinca, C., Muñoz Soro, J. F. & Brusca, I. (2018) A multivariate study of internet use and the digital divide. *Social Science Quarterly*, 99(4), 1409-1425.
- Toquero, C. M. (2021) Emergency remote education experiment amid COVID-19 pandemic. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (15), 162-176.
- Unesco (2020) *Adverse consequences of school closures*.
<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences>
- Vishkaie, R. (2020) The pandemic, war, and sanctions: Building resilience for the digital divide in education. *Interactions*, 27(4), 36-37.
- Βαϊου, Ν. (2020) «Μένουμε σπίτι»: Συρρίκνωση του χώρου και ψηφίδες μιας δύσκολης καθημερινότητας. Στο Π. Κάπολα, Γ. Κουζέλης & Ο.Κωνσταντάς (Επιμ.), *Αποτυπώσεις σε στιγμές κίνδυνου* (σελ. 515-520). Αθήνα: Νήσος.
- Γεωργούλας, Σ. (2020) *Η τηλεκπαίδευση πέτυχε, ο ασθενής πέθανε*. Ηλεκτρονική εφημερίδα *lesvosnews.net*. <https://n9.cl/b2skp>
- Δαβάκη, Κ. (2020) Ψηφιακό χάσμα των φύλων: Απίες και πιθανές λύσεις. Η Αυγή 30.04.18. https://www.avgi.gr/politiki/274012_psifiako-hasma-ton-fylon-aities-kai-pithanes-lyseis
- Ζήση, Α. & Χτούρης, Σ. (2020) Ο κοινωνικός μας εαυτός, η οικογένεια και οι κοινωνικές στάσεις την περίοδο των περιορισμών της πανδημίας του Covid - 19 το 2020. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 154, 41-64.
<https://doi.org/10.12681/grsr.23228>
- Ιωσηφίδης, Θ. (2017) *Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας και επιστημολογία των κοινωνικών επιστημών*. Αθήνα: Τζιόλα.
- Κουγιουμουτζάκη, Φ. (2020) ...σκέμεις για τα αυτονόητα που καταλύονται (;) εν μέσω πανδημίας... Στο Π. Κάπολα, Γ. Κουζέλης & Ο.Κωνσταντάς (Επιμ.), *Αποτυπώσεις σε στιγμές κίνδυνου* (σελ. 545-548). Αθήνα: Νήσος
- Κουτσογιάννης, Δ. (2020) *Το ελληνικό σχολείο στην εποχή του κορωνοϊού: από την τεχνολογική στην πολιτική προσέγγιση*. Στο Π. Κάπολα, Γ. Κουζέλης & Ο.

- Κωνσταντάς (Επιμ.), *Αποτυπώσεις σε στιγμές κίνδυνου* (σελ. 549-555). Αθήνα: Νήσος.
- Κουφονικοπούλου, Θ. (2020) *Ο κορωνοϊός, ο φόβος και τα παιδιά*. Στο Π. Κάπολα, Γ. Κουζέλης & Ο.Κωνσταντάς (Επιμ.), *Αποτυπώσεις σε στιγμές κίνδυνου* (σελ. 179-190). Αθήνα: Νήσος.
- Παϊδούση, Χ. (2020) *Ψηφιακός Μετασχηματισμός. Προσοχή στο ψηφιακό χάσμα*. Εθνικό Ινστιτούτο Εργασίας και Ανθρώπινου Δυναμικού. ΕΙΕΑΔ.
<https://n9.cl/zm9j0>
- Υπουργείο Ψηφιακής Διακυβέρνησης (2020) *Πανδέκτης Κατεπειγόντων Ρυθμιστικών Μέτρων*.
<https://www.secdigital.gov.gr/project/pandektis-katepeigonton-rythmistikon-m/>
- Ράλλη, Ν. (2021) *Ταχύρρυθμο φροντιστήριο κοινωνικών ανισοτήτων*. Η εφημερίδα των Συντακτών, 21/4/2021.
https://www.efsyn.gr/ellada/ekpaideysi/244183_tahyrrythmo-frontistirio-koinonikon-anisotiton
- Σιακοβέλη, Π. (2011) *Πτυχές της Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης*. Πάτρα: Αυτοέκδοση.
- Σοφός, Α. (2015) Διδασκαλία ως φαινόμενο χωροχρονικής αποπλαισίωσης και ο ρόλος των νέων και ψηφιακών Μέσων για το σχεδιασμό της. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*. 11(1), 8-19. <https://doi.org/10.12681/jode.9817>
- Σοφός, Α. (2020) Μάθηση από το σπίτι λόγω κορωνοϊού; Προβληματισμοί και ζητήματα που προκύπτουν. Στο Π. Κάπολα, Γ. Κουζέλης & Ο. Κωνσταντάς (Επιμ.), *Αποτυπώσεις σε στιγμές κίνδυνου* (σσ. 563-576). Αθήνα: Νήσος.
- Σοφός, Α. (2021) Εισαγωγικό σημείωμα. Στο Α. Σοφός, Α. Κώστας, Γ. Φούζας & Β. Παράσχου (Επιμ.), *Πρακτικά του 1ου Διεθνούς Συνεδρίου: Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες: Η απότομη μετάβαση της εκπαιδευτικής μας πραγματικότητας σε ψηφιακά περιβάλλοντα. Στάσεις-Αντιλήψεις-Σενάρια-Προοπτικές-Προτάσεις, 3-5 Ιουλίου 2020*. Ελληνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης.
- Τζιφόπουλος, Μ. (2020) *Στην εποχή του κορωνοϊού: με το βλέμμα στραμμένο στις (α)σύγχρονες ψηφιακές δεξιότητες μάθησης*.
https://www.researchgate.net/profile/Menelaos_Tzifopoulos/publication/34135867_Tzifopoulos_M_forthcoming_In_the_era_of_Coronavirus_Looking_ahead_to
- Τρευλάκη, Α. (2017) *Διαστάσεις του ψηφιακού χάσματος στην Ελλάδα*. ΕΚΚΕ.
- Χαραλάμπους, Ν. & Ψαθίτη, Χ. (2018) Θεωρητικό πλαίσιο για τη μελέτη και κατανόηση αποδοτικών εκπαιδευτικών περιβαλλόντων. *Χώροι για το Παιδί ή Χώροι του Παιδιού*, 1, 266-277.