

Μια δεύτερη ευκαιρία... μέσω υπολογιστή: Το στοίχημα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στα ΣΔΕ

<https://doi.org/10.69685/POKN8530>

Κατσιγκρη Ευγενία

Υπ. Δρ. Πανεπιστήμιο Κύπρου
ekatsigri@yahoo.gr

Περίληψη

Η παρούσα εργασία διερευνά την αποτελεσματικότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ) την περίοδο της πανδημίας COVID-19. Μέσα από την συμμετοχή εκπαιδευτών και ενήλικων εκπαιδευόμενων από διαφορετικά ΣΔΕ, καταγράφηκαν εμπειρίες, στάσεις και δυσκολίες που προέκυψαν απέναντι στη ξαφνική μετάβαση από τη δια ζώσης στη διαδικτυακή μάθηση. Τα ευρήματα ανέδειξαν οφέλη όπως ευελιξία και εξοικονόμηση χρόνου, αλλά και σημαντικά εμπόδια όπως έλλειψη τεχνολογικού εξοπλισμού, ανεπαρκείς ή περιορισμένες ψηφιακές δεξιότητες, τεχνικά προβλήματα και ακατάλληλο περιβάλλον μελέτης. Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να αναπροσαρμόσουν το παιδαγωγικό τους έργο σε ένα ψηφιακό περιβάλλον που δεν διευκόλυνε την ενσυναίσθηση, τη διαπροσωπική επαφή και την ενεργή συμμετοχή, στοιχεία θεμελιώδη για την εκπαίδευση ενηλίκων. Συμπερασματικά, η αποτελεσματική εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στα ΣΔΕ μπορεί να επιτευχθεί με επαρκή τεχνική υποστήριξη, στοχευμένη ψηφιακή επιμόρφωση και παιδαγωγικό σχεδιασμό που λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες και τα χαρακτηριστικά των ενήλικων εκπαιδευόμενων.

Λέξεις-Κλειδιά Εξ αποστάσεως εκπαίδευση, Εκπαίδευση ενηλίκων, αντιλήψεις, δυσκολίες, Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ), πανδημία.

Εισαγωγή

Η Εκπαίδευση Ενηλίκων αποτελεί μια οργανωμένη και στοχευμένη μαθησιακή διαδικασία, σχεδιασμένη να ανταποκρίνεται στις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες των ενήλικων εκπαιδευόμενων (Knowles, 1980· Κόκκος, 2005). Οι βασικές αρχές της περιλαμβάνουν την ενεργή συμμετοχή, την βιωματική μάθηση, την αυτοκατευθυνόμενη πρόσκτηση γνώσεων και την ενσυναίσθηση (Mezirow, 1991· Freire, 1970). Στο πλαίσιο αυτής της μορφής εκπαίδευσης εντάσσονται και τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ), ένας θεσμός που προσφέρει τη δυνατότητα σε άτομα άνω των 18 ετών να ολοκληρώσουν τη βασική εκπαίδευση και να αποκτήσουν απολυτήριο Γυμνασίου μέσω διετούς φοίτησης (Κόκκος, 2005 στο Τσιμπουκλής & Φίλιπς, 2008).

Η πανδημία COVID-19, που ξέσπασε το 2019 και κλιμακώθηκε το 2020, ανέτρεψε αιφνιδίως την κανονικότητα σε όλους τους τομείς της κοινωνίας, συμπεριλαμβανομένης της εκπαίδευσης. Η ελληνική κυβέρνηση, στο πλαίσιο των μέτρων προστασίας της δημόσιας υγείας, διέκοψε προσωρινά τη λειτουργία όλων των εκπαιδευτικών δομών, επιβάλλοντας την υποχρεωτική παραμονή στο σπίτι. Σε αυτή τη συγκυρία, υιοθετήθηκε ως λύση ανάγκης η εξ αποστάσεως διδασκαλία, γνωστή και ως επείγουσα απομακρυσμένη εκπαίδευση (*Emergency Remote Teaching*), προκειμένου να διατηρηθεί η εκπαιδευτική διαδικασία με τη βοήθεια ψηφιακών μέσων (Hodges et al., 2020). Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να διδάξουν από απόσταση και οι μαθητές να παρακολουθήσουν τα μαθήματα τους με την βοήθεια κάποιας ηλεκτρονικής συσκευής (ηλεκτρονικού υπολογιστή, τάμπλετ, κινητού τηλεφώνου).

Ωστόσο, η μετάβαση αυτή δεν ήταν ομαλή. Εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενοι έπρεπε να προσαρμοστούν ξαφνικά σε ένα εντελώς διαφορετικό περιβάλλον μάθησης, χωρίς επαρκή προετοιμασία, τεχνική υποστήριξη ή επιμόρφωση. Αν και έχουν διεξαχθεί πολυάριθμες μελέτες για τις δυσκολίες αυτής της μετάβασης στη τυπική εκπαίδευση, (Κανελλόπουλος & Κουτσούμπα, 2019; Hodges, Moore, Locke, Trust&Bond, 2020; Τσινάκος, 2020),

παρατηρείται περιορισμένο ερευνητικό ενδιαφέρον για την εμπειρία των εκπαιδευόμενων και εκπαιδευτών στα ΣΔΕ.

Η παρούσα εργασία επιχειρεί να καλύψει αυτό το κενό παρουσιάζοντας τα αποτελέσματα της έρευνας που διεξήχθη το Μάρτιο του 2022 στο πλαίσιο μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας του Τμήματος Εκπαίδευσης Ενηλίκων του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (ΕΑΠ) κατά την περίοδο της εφαρμογής της εξ αποστάσεως διδασκαλίας στα ΣΔΕ. Σκοπός της ήταν η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του εγχειρήματος από την οπτική τόσο των εκπαιδευτών όσο και των εκπαιδευόμενων. Ειδικότερα, η μελέτη διερευνά τις εμπειρίες, τις στάσεις αλλά και τις δυσκολίες και τα συναισθήματα εκπαιδευτών και εκπαιδευόμενων απέναντι στην εξ αποστάσεως μάθηση, τις τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν αλλά και τον βαθμό στον οποίο το νέο ψηφιακό περιβάλλον ήταν συμβατό με τις αρχές της Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Τα αποτελέσματα αναδεικνύουν την πολυπλοκότητα της εμπειρίας, με κοινά σημεία, αλλά και διακριτές προκλήσεις τόσο για τους εκπαιδευτές όσο και για τους εκπαιδευόμενους. Χαρακτηριστικό εύρημα αποτελεί το γεγονός ότι κανείς από τους δύο πόλους της μαθησιακής σχέσης δεν εξέφρασε την επιθυμία να συνεχιστεί ή να μονιμοποιηθεί η εξ αποστάσεως εκπαίδευση παρά τα πρακτικά οφέλη όπως η ευελιξία και η εξοικονόμηση χρόνου αλλά και το οικονομικό όφελος λόγω των περιορισμένων μετακινήσεων. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν κατάφερε να ανταποκριθεί στις παιδαγωγικές ανάγκες των ενηλίκων, κυρίως λόγω της έλλειψης τεχνολογικών υποδομών, ψηφιακών δεξιοτήτων και της απουσίας διαπροσωπικής επαφής.

Μεθοδολογία έρευνας Ερευνητικός σχεδιασμός και εργαλεία

Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας κατασκευάστηκαν και διανεμήθηκαν δυο δομημένα ερωτηματολόγια μέσω της πλατφόρμας Google Forms, με σκοπό την διερεύνηση των απόψεων τόσο των εκπαιδευόμενων όσο και των εκπαιδευτικών των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας(ΣΔΕ) σχετικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Το πρώτο ερωτηματολόγιο απευθυνόταν σε ενήλικους σπουδαστές και στόχευε στην αποτύπωση των δυσκολιών, των εμπειριών αλλά και των αντιλήψεών τους σχετικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Το δείγμα αποτέλεσαν 41 σπουδαστές από διάφορες περιοχές της Ελλάδας όπως το Ναύπλιο, τη Σπάρτη, την Ορεστιάδα, τη Θήρα, τη Σύρο, τα Γιαννιτσά και τη Σάμο. Από το σύνολο των συμμετεχόντων, 18 ήταν άντρες και 23 γυναίκες.

Το δεύτερο ερωτηματολόγιο σχεδιάστηκε για τους εκπαιδευτικούς που δίδαξαν σε ΣΔΕ με την εξ αποστάσεως μέθοδο κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Συμμετείχαν συνολικά 37 εκπαιδευτές από διάφορες περιοχές, όπως το Ναύπλιο, τη Σπάρτη, την Ορεστιάδα, την Άρτα, την Αγία Παρασκευή, το Αμύνταιο, τα Γιαννιτσά, την Ιεράπετρα, τη Θήβα, τον Κορυδαλλό, την Ιστιαία, την Κοζάνη, την Καλλιθέα, την Κομοτηνή, τη Λαμία, την Ξάνθη, την Πάτρα, την Άμφισσα, την Αλεξάνδρεια και τη Σύρο. Από αυτούς, 15 ήταν άντρες και 22 γυναίκες.

Τα ερωτηματολόγια περιλάμβαναν ερωτήσεις κλειστού και ανοικτού τύπου, καθώς και κλίμακες Likert. Οι θεματικές ενότητες αφορούσαν μεταξύ άλλων, τις τεχνολογικές και προσωπικές δυσκολίες, τις στάσεις απέναντι στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, την χρήση εκπαιδευτικών εργαλείων, τις μεθόδους διδασκαλίας καθώς και την εφαρμογή βασικών αρχών της εκπαίδευσης ενηλίκων.

Δείγμα και Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων

Το πρώτο ερωτηματολόγιο απευθυνόταν σε ενήλικους σπουδαστές και στόχευε στην αποτύπωση των δυσκολιών, των εμπειριών αλλά και των αντιλήψεών τους σχετικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Το δείγμα αποτέλεσαν 41 σπουδαστές από διάφορες περιοχές της Ελλάδας, όπως το Ναύπλιο, τη Σπάρτη, την Ορεστιάδα, τη Θήρα, τη Σύρο, τα Γιαννιτσά και τη Σάμο. Από το σύνολο των συμμετεχόντων, 18 ήταν άντρες και 23 γυναίκες.

Το δεύτερο ερωτηματολόγιο σχεδιάστηκε για τους εκπαιδευτικούς που δίδαξαν σε ΣΔΕ με την εξ αποστάσεως μέθοδο κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Συμμετείχαν συνολικά 37 εκπαιδευτές από διάφορες περιοχές, όπως το Ναύπλιο, τη Σπάρτη, την Ορεστιάδα, την Άρτα, την Αγία Παρασκευή, το Αμύνταιο, τα Γιαννιτσά, την Ιεράπετρα, τη Θήβα, τον Κορυδαλλό, την Ιστιαία, την Κοζάνη, την Καλλιθέα, την Κομοτηνή, τη Λαμία, την Ξάνθη, την Πάτρα, την Άμφισσα, την Αλεξάνδρεια και τη Σύρο. Από αυτούς, 15 ήταν άντρες και 22 γυναίκες.

Η συλλογή των δεδομένων και για τα δύο δείγματα πραγματοποιήθηκε τον Μάρτιο του 2022, διαδικτυακά, μέσω αποστολής των ερωτηματολογίων στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας όλων των νομών και ανάρτησής τους σε θεματικές ομάδες κοινωνικής δικτύωσης. Ιδιαίτερη μέριμνα δόθηκε ώστε τα δείγματα να είναι όσο το δυνατόν πιο αντιπροσωπευτικά, τόσο ως προς τη γεωγραφική κατανομή όσο και ως προς το φύλο των συμμετεχόντων. Τηρήθηκαν πλήρως οι αρχές δεοντολογίας της έρευνας, καθώς διασφαλίστηκε η ανωνυμία των συμμετεχόντων και η χρήση των δεδομένων αποκλειστικά για τους σκοπούς της έρευνας.

Διασφάλιση Αξιοπιστίας και Εγκυρότητας

Προκειμένου να διασφαλιστεί η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των ερευνητικών εργαλείων, ακολουθήθηκαν συγκεκριμένες διαδικασίες. Αρχικά, τα ερωτηματολόγια ελέγχθηκαν ως προς τη σαφήνεια και την καταλληλότητα των ερωτήσεων μέσω πιλοτικής εφαρμογής σε άτομα που δεν ανήκαν στο τελικό δείγμα. Επιπλέον, εφαρμόστηκε η μέθοδος της επαναχορήγησης (test-retest) στο ίδιο πιλοτικό δείγμα με χρονική απόσταση, ώστε να ελεγχθεί η σταθερότητα των απαντήσεων. Το περιεχόμενο των ερωτήσεων βασίστηκε σε δεδομένα από προηγούμενες έγκυρες έρευνες, ενώ η εγκυρότητα του περιεχομένου επιβεβαιώθηκε μέσω αξιολόγησης από την επιβλέπουσα της παρούσας εργασίας. Η χρήση της πλατφόρμας Google Forms επέτρεψε την αυτοματοποιημένη και ακριβή καταγραφή των δεδομένων, διευκολύνοντας την ανάλυσή τους με αξιόπιστο τρόπο.

Περιορισμοί της Έρευνας

Η παρούσα μελέτη συνιστά πιλοτική διερεύνηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας κατά την περίοδο της πανδημίας COVID-19. Τα αποτελέσματα της έρευνας αφορούν αποκλειστικά το συγκεκριμένο δείγμα και το ιδιαίτερο πλαίσιο διεξαγωγής της, και συνεπώς δεν μπορούν να γενικευθούν σε ευρύτερους πληθυσμούς χωρίς επιφύλαξη. Επιπλέον, δεν κατέστη δυνατή η σύγκριση των ευρημάτων με άλλα ερευνητικά δεδομένα, καθώς κατά την περίοδο διεξαγωγής δεν υπήρχε επαρκής βιβλιογραφία για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση στα ΣΔΕ.

Η χρονική απόσταση από την περίοδο της εξ αποστάσεως διδασκαλίας αποτέλεσε επίσης έναν περιορισμό, καθώς ορισμένοι εκπαιδευόμενοι είχαν ήδη αποφοιτήσει, γεγονός που δυσχέρανε τη συλλογή του δείγματος. Επιπροσθέτως, δεν ήταν δυνατό να διασφαλιστεί η πλήρης ειλικρίνεια των απαντήσεων, ενώ δεν αποκλείεται η επίδραση εξωτερικών παραγόντων στις αντιλήψεις των συμμετεχόντων. Για την ενίσχυση της εξωτερικής εγκυρότητας, κρίνεται αναγκαία η μελλοντική διεξαγωγή ερευνών με ευρύτερο γεωγραφικό και πληθυσμιακό εύρος, καθώς και η περιοδική επανάληψη παρόμοιων μελετών, προκειμένου να καταγραφούν δυναμικά οι μεταβαλλόμενες στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτών και των εκπαιδευόμενων στον θεσμό των ΣΔΕ.

Δυσκολίες και εμπόδια της εφαρμογής της εξΑΕ στα ΣΔΕ

Τεχνολογικά εμπόδια, προσβασιμότητα και ψηφιακή ετοιμότητα

Η μάθηση από απόσταση στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας ανέδειξε έντονα τα τεχνολογικά εμπόδια και την ανισότητα στην πρόσβαση, από την πλευρά των εκπαιδευόμενων επηρεάζοντας αρνητικά την ποιότητα και τη συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία.

Η πλειονότητα των εκπαιδευόμενων (73%) όπως φαίνεται από τον Πίνακα 1 ανέφερε δυσκολίες κατά τη σύνδεση στο διαδίκτυο, ενώ περισσότεροι από τους μισούς ερωτηθέντες

επισήμαναν προβλήματα αναφορικά με τον εξοπλισμό όπως αδυναμία φωνητικής επικοινωνίας, δυσλειτουργία μικροφώνου, δυσκολία στο διαμοιρασμό οθόνης και σε αρκετές περιπτώσεις πλήρη έλλειψη κατάλληλου εξοπλισμού. Η συμμετοχή για τους περισσότερους από τους εκπαιδευόμενους γινόταν από κινητό τηλέφωνο, γεγονός που δυσχέραινε την κατανόηση του μαθήματος και τη δυνατότητα διάδρασης. Η απουσία ψηφιακής κατάρτισης σε μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευομένων, ειδικά μεγαλύτερης ηλικίας ή με ελάχιστη προηγούμενη τριβή με την τεχνολογία, έκανε ακόμη πιο δύσκολη τη συμμετοχή τους, παρά τις προσπάθειες των εκπαιδευτών να απλοποιήσουν τη διαδικασία. Περίπου 5 στους 10 εκπαιδευόμενους δήλωσαν ότι δεν διέθεταν τις απαιτούμενες τεχνολογικές γνώσεις για να επιλύουν βασικά τεχνικά ζητήματα κατά την σύνδεση ή τη χρήση των ψηφιακών εργαλείων, γεγονός που ενίσχυσε το αίσθημα αδυναμίας, απογοήτευσης και συχνά οδήγησε σε μείωση της συμμετοχής.

Πίνακας 1. Τεχνικές δυσκολίες εκπαιδευόμενων ΣΔΕ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Τεχνικές δυσκολίες	Συχνότητα	Ποσοστό
Σύνδεση στο διαδίκτυο	30	73.2
Έλλειψη εξοπλισμού και δυσκολίες διαχείρισης	24	58.5
Απουσία ψηφιακής κατάρτισης	18	43.9

Από τη δική τους πλευρά, όπως παρουσιάζεται και στο σχήμα 1, οι εκπαιδευτικοί εντόπισαν ως βασική δυσκολία την έλλειψη προηγούμενης ψηφιακής επιμόρφωσης, καθώς βρέθηκαν να χρησιμοποιούν σύνθετα τεχνολογικά εργαλεία χωρίς την κατάλληλη προετοιμασία. Πιο συγκεκριμένα, το 30% των ερωτηθέντων υπογράμμισε την έλλειψη επιμόρφωσης στις ψηφιακές πλατφόρμες και στην παιδαγωγική της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ενώ 23 από αυτούς επισήμαναν τη δυσκολία να διατηρηθεί η ταυτόχρονη σύνδεση όλων των σπουδαστών και την ανάγκη παροχής συνεχούς τεχνικής υποστήριξης, πέρα από τον βασικό εκπαιδευτικό τους ρόλο. Σχεδόν οι μισοί από τους 37 συμμετέχοντες δήλωσαν ότι είχαν προβλήματα σύνδεσης ή ελλιπή εξοπλισμό για την προετοιμασία και διδασκαλία του μαθήματος. Πολλοί δήλωσαν ότι χρειάστηκε να μάθουν «στην πράξη», αυτοσχεδιάζοντας και αφιερώνοντας πολλές επιπλέον ώρες εκτός ωραρίου για να οργανώσουν ένα αξιοπρεπές διαδικτυακό μάθημα. Πολλοί αναγκάστηκαν να διδάξουν από το σπίτι, χωρίς τεχνική υποστήριξη, σε περιβάλλοντα που δεν ευνοούσαν τη συγκέντρωση ούτε την εκπαιδευτική οργάνωση. Η ανάγκη αυτοσχεδιασμού και η απουσία συστηματικής κατάρτισης ενίσχυσαν την πίεση και μείωσαν την αποτελεσματικότητα της διδακτικής διαδικασίας.



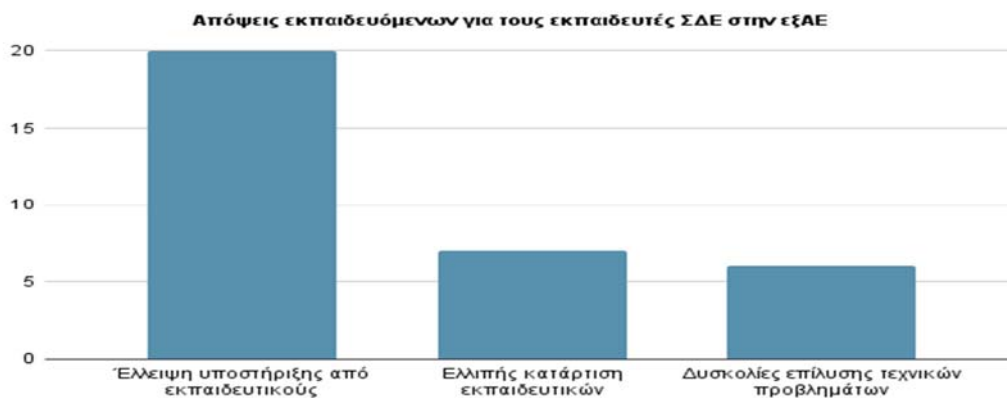
Σχήμα 1. Τεχνικές δυσκολίες εκπαιδευτών ΣΔΕ κατά την εξΑΕ

Έλλειψη υποστήριξης και ο ρόλος του εκπαιδευτικού

Πέρα από τις τεχνολογικές δυσκολίες, η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας ανέδειξε και σημαντικά παιδαγωγικά και υποστηρικτικά κενά, που επηρέασαν άμεσα την ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η τεχνολογία από μόνη της δεν ήταν ικανή να εξασφαλίσει τη μάθηση. Κρίσιμος υπήρξε και ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην υποστήριξη των σπουδαστών και η προσαρμογή του στις ιδιαίτερες ανάγκες των εκπαιδευομένων. Σε αυτό το πλαίσιο, η έρευνα ανέδειξε σημαντικά εμπόδια που σχετίζονται με τη σχέση εκπαιδευτή-εκπαιδευόμενου, τη συμμετοχή των σπουδαστών και τη δυσκολία αξιοποίησης ενεργών διδακτικών μεθόδων στα ψηφιακά περιβάλλοντα.

Μια ακόμη δυσκολία που αναδείχθηκε στην παρούσα έρευνα όπως φαίνεται και στο σχήμα 2, ήταν η έλλειψη υποστήριξης από την πλευρά των εκπαιδευτικών, όπως τη βίωσαν οι σπουδαστές κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Παρά το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί κατέβαλαν προσπάθειες προσαρμογής στη νέα πραγματικότητα, πολλοί σπουδαστές ένιωσαν αβοήθητοι, με αποτέλεσμα να επηρεαστεί αρνητικά η μαθησιακή τους εμπειρία. Συγκεκριμένα, 20 από τους 41 σπουδαστές δήλωσαν ότι δεν ένιωσαν επαρκή υποστήριξη, ενώ ορισμένοι εξ αυτών σημείωσαν ότι οι εκπαιδευτές δεν διέθεταν την απαραίτητη κατάρτιση για τη διδασκαλία σε ψηφιακό περιβάλλον. Επιπλέον, έξι σπουδαστές επεσήμαναν ότι οι εκπαιδευτικοί δυσκολεύονταν να επιλύσουν τεχνικά προβλήματα ή δεν θεωρούνταν κατάλληλα προετοιμασμένοι για τις απαιτήσεις της τηλεεκπαίδευσης.

Παρά τις αντικειμενικές δυσκολίες, η ψυχολογική και παιδαγωγική υποστήριξη των σπουδαστών αναδείχθηκε ως κρίσιμος παράγοντας: 38 στους 41 σπουδαστές τόνισαν ότι η ενθάρρυνση από τον εκπαιδευτή ήταν ιδιαίτερα σημαντική κατά την περίοδο της πανδημίας. Μάλιστα, 31 σπουδαστές επισήμαναν ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού θα έπρεπε να εστιάζει στη διευκόλυνση της συμμετοχής και της μαθησιακής διαδικασίας, ενώ 29 σπουδαστές επεσήμαναν την ανάγκη για ουσιαστική επικοινωνία και θετικό μαθησιακό κλίμα.



Σχήμα 2. Αντιλήψεις εκπαιδευόμενων αναφορικά με τους εκπαιδευτές

Ανταπόκριση των σπουδαστών.

Παρά τις προσπάθειες των εκπαιδευτικών για υποστήριξη και ενθάρρυνση, η ανταπόκριση των σπουδαστών στην εξ αποστάσεως διδασκαλία υπήρξε ιδιαίτερα περιορισμένη, γεγονός που ανέδειξε μια ακόμη κρίσιμη πρόκληση για την επιτυχία του μοντέλου τηλεεκπαίδευσης στα ΣΔΕ. Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας 30 από τους 37 εκπαιδευτικούς αξιολόγησαν τη συμμετοχή των εκπαιδευομένων ως μικρή έως ανύπαρκτη, ενώ μόλις επτά εξέφρασαν ικανοποίηση από τη συμμετοχή των μαθητών τους στα διαδικτυακά μαθήματα. Η παρακίνηση των σπουδαστών αποτέλεσε συνεχή πρόκληση για το 60% περίπου των εκπαιδευτικών, ιδιαίτερα σε περιπτώσεις πιο εσωστρεφών και λιγότερο ενεργών σπουδαστών. Η φθίνουσα συμμετοχή των εκπαιδευομένων αποδόθηκε σε πολλαπλούς παράγοντες όπως: η δυσκολία διατήρησης του ενδιαφέροντος, η αδιαφορία, η έλλειψη προσωπικής επαφής, η αίσθηση απομόνωσης και η αδυναμία ενεργής εμπλοκής σε

ένα περιβάλλον που δεν προσέφερε τα χαρακτηριστικά της δια ζώσης εμπειρίας, όπως η αλληλεπίδραση με τον καθηγητή και τους συμμαθητές, η σωματική παρουσία και η βιωματική μάθηση.

Πίνακας 3. Ανταπόκριση εκπαιδευόμενων στην εξΑΕ		
Ανταπόκριση	Συχνότητα	Ποσοστό %
Λίγη	13	35.1
Μέτρια	11	29.7
Πολύ ικανοποιητική	7	18.9
Καμία	6	16.2
Σύνολο	37	100.0

Η έλλειψη προσωπικής επαφής, η απουσία φυσικής παρουσίας, η μειωμένη αλληλεπίδραση με συμμαθητές και η αδυναμία δημιουργίας βιωματικών εμπειριών μάθησης αφαίρεσαν από το μάθημα τον «ζωντανό» και εμψυχωτικό του χαρακτήρα. Η απώλεια ενδιαφέροντος είχε αλυσιδωτές συνέπειες: χαμηλή συμμετοχή, περιορισμένη αφομοίωση της ύλης και, τελικά, κίνδυνο εγκατάλειψης. Η σχολική διαρροή καταγράφηκε ως σημαντικό πρόβλημα, όπως παρουσιάζεται και στο σχήμα 3, από 14 στους 37 εκπαιδευτικούς, ενώ 15 από αυτούς σημείωσαν ως βασική δυσκολία την αδιαφορία των σπουδαστών. Η απουσία συμμετοχής δεν ταυτίστηκε απαραίτητα με αδιαφορία, καθώς πολλοί εκπαιδευτές συσχέτισαν τη στάση των σπουδαστών με εξωτερικούς παράγοντες όπως επαγγελματικές υποχρεώσεις, οικογενειακές ευθύνες, έλλειψη κατάλληλου χώρου μελέτης και, φυσικά, τις τεχνικές δυσκολίες αλλά και με την αδυναμία του ψηφιακού περιβάλλοντος να διατηρήσει ζωντανό το ενδιαφέρον σε ενήλικες που συχνά δεν έχουν εξοικείωση με αυτό το είδος μάθησης.

Παράλληλα, 26 εκπαιδευτικοί ανέφεραν ως σημαντική δυσκολία την έλλειψη διαπροσωπικής επαφής, γεγονός που περιόριζε σημαντικά την ικανότητά τους να εμψυχώσουν και να στηρίζουν συναισθηματικά τους σπουδαστές τους.



Σχήμα 3. Δυσκολίες εκπαιδευτών κατά την συμμετοχή των εκπαιδευόμενων

Αδυναμία εφαρμογής βιωματικών και ενεργητικών μεθόδων

Η χαμηλή συμμετοχή και η φθίνουσα ανταπόκριση των σπουδαστών συνδέονται άρρηκτα με την αδυναμία εφαρμογής βιωματικών και ενεργών μεθόδων, στοιχείο που αποτελεί βασικό πυλώνα της εκπαίδευσης ενηλίκων. Η μετάβαση σε ψηφιακό περιβάλλον δυσκόλεψε την αναπαραγωγή συνθηκών βιωματικής μάθησης, ενώ η εξ αποστάσεως διδασκαλία δεν μπόρεσε να καλύψει αποτελεσματικά τις ανάγκες εκπαιδευόμενων που ήταν ήδη επιβαρυνμένοι από επαγγελματικές και οικογενειακές υποχρεώσεις ή στερούσαν κατάλληλο χώρο και εξοπλισμό.

Ένας στους τέσσερις εκπαιδευτικούς ανέφερε ως εμπόδιο τον χρόνο που απαιτούνταν για τη δημιουργία ή την αναζήτηση κατάλληλου ψηφιακού υλικού, αλλά και τη δυσκολία προσαρμογής της βιωματικής διδασκαλίας στο ψηφιακό πλαίσιο. Παρά τις προσπάθειες με 24 από τους 37 εκπαιδευτικούς να δημιουργούν ψηφιακό διαδραστικό υλικό για τις ανάγκες

της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, οι περιορισμοί του μέσου και η χαμηλή συμμετοχή των σπουδαστών εμπόδισαν την ενεργή εμπλοκή τους και περιόρισαν τη δυναμική της μαθησιακής διαδικασίας.

Συναισθηματική και ψυχολογική εξουθένωση

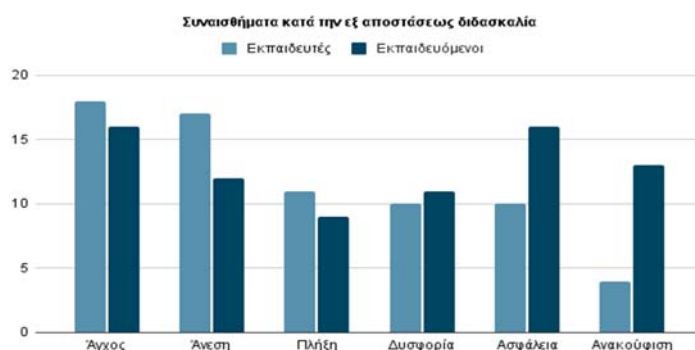
Η ξαφνική μετάβαση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά την περίοδο της πανδημίας δεν έφερε μόνο τεχνικές δυσκολίες· είχε και βαθιές συναισθηματικές και ψυχολογικές επιπτώσεις, τόσο στους εκπαιδευομένους όσο και στους εκπαιδευτές των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας.

Από την πλευρά των εκπαιδευόμενων, το 60% ανέφερε ότι διαδικτυακή μάθηση δυσχέρανε την επικοινωνία με τους εκπαιδευτές και τους συμμαθητές τους, ενισχύοντας την αίσθηση απομόνωσης και την απώλεια της κοινωνικότητας της τάξης. Οι μισοί από τους συμμετέχοντες κουράστηκαν ψυχικά και σωματικά από την πολύωρη παραμονή μπροστά στην οθόνη, ενώ 16 από τους 41 συμμετέχοντες εξέφρασαν συναισθήματα άγχους, δυσφορίας και πλήξης.

Η απουσία φυσικής επαφής με την ομάδα μείωνε τη μαθησιακή παρακίνηση, ενώ η έλλειψη αυτοπεποίθησης στα ψηφιακά περιβάλλοντα και η σύγκριση με πιο εξοικειωμένους συμμαθητές ενίσχυε τη ματαιώση και, σε ορισμένες περιπτώσεις, την επιθυμία εγκατάλειψης. Πολλοί, προερχόμενοι από ευάλωτα περιβάλλοντα ή έχοντας χρόνια απομακρυνθεί από την εκπαίδευση, βίωσαν ανασφάλεια, μοναξιά και αμφιβολία για τις ικανότητές τους, καθώς η διαδικτυακή τάξη δεν μπορούσε να προσφέρει το αίσθημα ένταξης και αποδοχής που τόσο είχαν ανάγκη. Η έλλειψη άμεσης επικοινωνίας με τον εκπαιδευτή και τους συμμαθητές τους, η αίσθηση ότι «δεν ανήκουν» σε μια τάξη, αλλά συμμετέχουν μόνοι τους από το σπίτι, οδήγησε αρκετούς σε απογοήτευση και αποστασιοποίηση.

Από την άλλη πλευρά, και οι εκπαιδευτές βίωσαν σημαντική ψυχολογική πίεση και εξουθένωση όπως φαίνεται και στο σχήμα 4. Χωρίς επαρκή προετοιμασία, επιμόρφωση ή τεχνική υποστήριξη, κλήθηκαν να διαχειριστούν όχι μόνο το ψηφιακό περιβάλλον της διδασκαλίας, αλλά και τις συναισθηματικές ανάγκες των εκπαιδευομένων τους, οι οποίοι βρίσκονταν σε κρίση. Πολλοί ανέφεραν συνεχή άγχος, αβεβαιότητα, και κόπωση, καθώς αναγκάζονταν να λειτουργούν ταυτόχρονα ως τεχνικοί, καθοδηγητές και ψυχολογικά στηρίγματα. Το ένα τρίτο των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι βίωσε συναισθήματα ματαιώσης, απογοήτευσης, αλλά και στιγμές ικανοποίησης, καθώς η προσπάθειά τους, αν και κουραστική, είχε και θετικά αποτελέσματα.

Η απουσία άμεσης ανατροφοδότησης, η δυσκολία να «διαβάσουν» τις ανάγκες των μαθητών μέσω μιας οθόνης και η αίσθηση επαγγελματικής απομόνωσης επιβάρυναν περαιτέρω την ψυχική τους κατάσταση. Η συνεχής εναλλαγή ρόλων και η ανάγκη να ανταποκριθούν σε μια νέα εκπαιδευτική πραγματικότητα χωρίς κατάλληλα εργαλεία ή στήριξη, λειτούργησε τελικά ως παράγοντας εξουθένωσης, με τον ψυχικό φόρτο να γίνεται κοινό βάρος και για τις δύο πλευρές.



Σχήμα 4: Συναισθήματα εκπαιδευτών και εκπαιδευόμενων κατά την εξΑΕ στα ΣΔΕ

Συζήτηση – Ερμηνεία

Τα αποτελέσματα της έρευνας επιβεβαιώνουν ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ), παρότι εφαρμόστηκε κάτω από έκτακτες και πιεστικές συνθήκες, κατάφερε να διατηρήσει σε ικανοποιητικό βαθμό, βασικά χαρακτηριστικά της μαθησιακής διαδικασίας. Η προσαρμοστικότητα που επέδειξε το εκπαιδευτικό σύστημα, ακόμα και σε τέτοιες συνθήκες, ερμηνεύεται και μέσα από το πρίσμα της θεωρίας των "μαθησιακών κοινοτήτων" (Wenger, 1998), σύμφωνα με το οποίο η κοινή δέσμευση στη μάθηση μπορεί να διατηρηθεί ακόμη και σε αντίξοες συνθήκες, αρκεί να υπάρχει αλληλεπίδραση και αίσθηση του «ανήκειν». Ωστόσο η απουσία ενός ασφαλούς και υποστηρικτικού μαθησιακού περιβάλλοντος όπως αυτό που περιγράφει η Vella (2002) ως "safe learning environment" επηρέασε αρνητικά την εκπαιδευτική εμπειρία. Πολλοί σπουδαστές ανέφεραν δυσκολίες στη συμμετοχή και αίσθημα απομόνωσης, φαινόμενα που υπονόμισαν τη συγκρότηση ουσιαστικής κοινότητας μάθησης. Οι κοινωνικο-συναισθηματικές αυτές ελλείψεις αναδεικνύουν τη σημασία της ανθρώπινης διάδρασης και της αλληλεπίδρασης για την ενίσχυση της δέσμευσης στη μαθησιακή διαδικασία (Freire, 1970· Vygotsky, 1978).

Η συμβολή του εκπαιδευτικού στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση αναδείχθηκε ιδιαίτερα κρίσιμη. Οι εκπαιδευόμενοι, στην πλειονότητα τους, δεν επιθυμούσαν την απλή μετάδοση γνώσεων από έναν εκπαιδευτή αλλά αναζητούσαν στο πρόσωπο του έναν καθοδηγητή, εμπυχωτή και ψυχοκοινωνικό υποστηρικτή επιφορτισμένο με την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και της κινητοποίησης τους. Η διαπίστωση αυτή συνάδει με τη θεωρία της μετασχηματιστικής μάθησης του Mezirow (1991), σύμφωνα με την οποία ο ρόλος του εκπαιδευτή είναι να διευκολύνει τον κριτικό στοχασμό και να ενισχύει την αυτογνωσία των ενηλίκων μαθητών. Η απόσταση και η απουσία φυσικής αλληλεπίδρασης περιόρισε τη δυναμική της συνεργατικής μάθησης και υπονόμισαν την ανάπτυξη αυθεντικής σχέσης εκπαιδευτή-εκπαιδευόμενου στο ψηφιακό περιβάλλον κάτι που συμβαίνει εάν δεν υπάρχει κατάλληλη υποστήριξη όπως περιγράφεται στο παιδαγωγικό πλαίσιο της διαλογικής μάθησης (Freire, 1970).

Η χρήση ψηφιακών μέσων και εργαλείων αποτέλεσε για ορισμένους εκπαιδευτές ευκαιρία επαγγελματικής ανανέωσης και επαναπροσδιορισμού του ρόλου τους, με αρκετούς να εντοπίζουν θετικά στοιχεία όπως η δυνατότητα διαφοροποίησης της διδασκαλίας, η αξιοποίηση νέων εργαλείων και η ανάπτυξη διαφορετικής σχέσης με τους εκπαιδευόμενους. Η παρατήρηση αυτή αντανάκλα την έννοια της "μετασχηματιστικής μάθησης", σύμφωνα με την οποία οι κρίσεις και οι αλλαγές μπορούν να λειτουργήσουν ως καταλύτες προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης (Mezirow, 1991). Σε αυτό το πλαίσιο, θα μπορούσε να υποστηριχθεί πως, για μια μερίδα των συμμετεχόντων, η "δεύτερη ευκαιρία" δεν προσφέρθηκε μόνο στους εκπαιδευόμενους, αλλά και στους ίδιους τους εκπαιδευτές, οι οποίοι δοκίμασαν καινούριες πρακτικές και ανέπτυξαν δεξιότητες που ενδεχομένως να μην είχαν την ευκαιρία να καλλιεργήσουν διαφορετικά.

Παρά τις θετικές αναφορές στη καινοτομία και την επαγγελματική ανάπτυξη, η γενική εικόνα παραμένει επιφυλακτική. Όπως προκύπτει από τα ευρήματα της έρευνας μόνο το 20% των εκπαιδευτικών δήλωσε πλήρως ικανοποιημένο από τον τρόπο που λειτουργήσε η τηλεκπαίδευση ενώ η πλειοψηφία ανέφερε αυξημένο φόρτο εργασίας και πίεση για την άμεση προσαρμογή στις νέες απαιτήσεις. Η ανάγκη για άμεση δημιουργία ψηφιακού υλικού, σε συνδυασμό με τις περιορισμένες ψηφιακές δεξιότητες και την ανεπαρκή επιμόρφωση, κατέδειξαν την ανάγκη για συστηματική υποστήριξη και επένδυση στις ψηφιακές υποδομές. Οι παρατηρήσεις αυτές συνάδουν με τις διαπιστώσεις της διεθνούς βιβλιογραφίας αναφορικά με το φαινόμενο της «ψηφιακής κόπωσης» (Bozkurt & Sharma, 2020) και τις ιδιαίτερες προκλήσεις της εξ αποστάσεως διδασκαλίας σε συνθήκες κρίσης (Hodges et al., 2020).

Εκτός από την έλλειψη υποδομών και τη συναισθηματική απόσταση η έρευνα ανέδειξε σοβαρές ανισότητες που σχετίζονται με την πρόσβαση σε τεχνολογικό εξοπλισμό και τη διαθεσιμότητα ενός κατάλληλου περιβάλλοντος μάθησης. Ιδιαίτερα στα ΣΔΕ, όπου οι εκπαιδευόμενοι συχνά προέρχονται από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, η έλλειψη πρόσβασης σε τεχνολογικό εξοπλισμό και κατάλληλο περιβάλλον για μελέτη ενισχύει τον κίνδυνο κοινωνικού και ψηφιακού αποκλεισμού

Στα ΣΔΕ, όπου οι εκπαιδευόμενοι συχνά προέρχονται από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, η απουσία τεχνολογικών μέσων, σε συνδυασμό με την χαμηλή ψηφιακή επάρκεια περιόρισε την δυνατότητα συμμετοχής και συνέβαλε σε φαινόμενα εκπαιδευτικού αποκλεισμού (DiMaggio & Hargittai, 2001).

Από παιδαγωγικής σκοπιάς, η αποτελεσματική μάθηση ενηλίκων προϋποθέτει ενεργή συμμετοχή, αυτονομία και αξιοποίηση της προσωπικής εμπειρίας και βιωμάτων των εκπαιδευομένων, παράγοντες που δεν κατάφεραν να αναπτυχθούν επαρκώς στο ψηφιακό περιβάλλον (Knowles, Holton, & Swanson, 2011). Όπως φαίνεται από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, το περιεχόμενο της τηλεεκπαίδευσης συχνά δεν προσαρμόστηκε στις εμπειρίες και στα κίνητρα των σπουδαστών, γεγονός που υποβάθμισε την αποτελεσματικότητα της διαδικασίας.

Η παρούσα μελέτη αναδεικνύει, επομένως, την ανάγκη για μια περισσότερο ανθρωποκεντρική προσέγγιση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση με έμφαση στην ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής, της συναισθηματικής σύνδεσης και της παιδαγωγικής υποστήριξης στοιχεία που αποτελούν κρίσιμες παραμέτρους για την επιτυχή μάθηση ενηλίκων σε οποιοδήποτε περιβάλλον. Οι μαρτυρίες των συμμετεχόντων επιβεβαιώνουν την ανάγκη αναδιάρθρωσης του ψηφιακού σχεδιασμού, έτσι ώστε η εξ αποστάσεως εκπαίδευση να μην αποτελεί απλώς λύση ανάγκης, αλλά μια συνειδητή και παιδαγωγικά τεκμηριωμένη επιλογή βασισμένη στις αρχές της παιδαγωγικής ενηλίκων και της ενσυναίσθησης. Σε συμφωνία με την υπάρχουσα βιβλιογραφία, είναι σαφές ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να έχει θετικά αποτελέσματα μόνο εφόσον σχεδιαστεί με βάση τις αρχές της παιδαγωγικής ενηλίκων, λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες, τις εμπειρίες και το πλαίσιο ζωής των εκπαιδευομένων (Brookfield, 1986· Illeris, 2003).

Σύγκριση με Διεθνείς Εμπειρικές Έρευνες.

Η εμπειρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας κατά την περίοδο της πανδημίας COVID-19 παρουσιάζει σημαντικά κοινά σημεία αλλά και ορισμένες διαφοροποιήσεις σε σχέση με διεθνείς εμπειρικές μελέτες που αφορούν την εκπαίδευση ενηλίκων σε παρόμοια πλαίσια.

Τεχνολογικά εμπόδια και ανισότητες πρόσβασης

Η παρούσα έρευνα ανέδειξε ως βασικό εμπόδιο την άνιση πρόσβαση σε ψηφιακές υποδομές, τόσο σε επίπεδο εξοπλισμού (ηλεκτρονικοί υπολογιστές, tablets) όσο και διαδικτύου. Αντίστοιχα, σε ανασκόπηση 36 διεθνών ερευνών (Muljana & Luo, 2019), επισημαίνεται ότι οι τεχνολογικοί φραγμοί είναι ένας από τους συχνότερους λόγους αποτυχίας των ενηλίκων στην εξ αποστάσεως μάθηση, ιδιαίτερα όταν απουσιάζει προηγούμενη εμπειρία χρήσης των τεχνολογιών. Σε έρευνα στην Κίνα (Wu et al., 2024), διαπιστώθηκε ότι η επιτυχία της online εκπαίδευσης επηρεάζεται καθοριστικά από την ποιότητα της πρόσβασης, την αξιοπιστία του συστήματος και την υποστήριξη που λαμβάνουν οι σπουδαστές. Το εύρημα αυτό επιβεβαιώνεται και από την ελληνική πραγματικότητα, καθώς οι σπουδαστές των ΣΔΕ συχνά προέρχονται από ευάλωτα κοινωνικά περιβάλλοντα ή απομακρυσμένες περιοχές, γεγονός που καθιστά τα τεχνολογικά εμπόδια ακόμη πιο έντονα.

Ψηφιακή επάρκεια και υποστήριξη

Η χαμηλή ψηφιακή ετοιμότητα των εκπαιδευόμενων και η απουσία επαρκούς τεχνικής ή παιδαγωγικής υποστήριξης καταγράφηκαν ως καθοριστικοί ανασταλτικοί παράγοντες και στη δική μας μελέτη. Σύμφωνα με το μοντέλο ISS/TRACK που χρησιμοποιήθηκε σε μελέτη στην Κίνα (Wu et al., 2024), η επιτυχία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης εξαρτάται από τις τεχνολογικές, παιδαγωγικές και γνωστικές δεξιότητες των εκπαιδευτών.

Επιπλέον, διεθνείς μελέτες δείχνουν ότι όταν οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι δεν λαμβάνουν την απαραίτητη καθοδήγηση ή υποστήριξη, ιδιαίτερα στα αρχικά στάδια της εξ αποστάσεως μάθησης, υπάρχει αυξημένος κίνδυνος εγκατάλειψης της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Bozkurt et al., 2020). Η απουσία σταθερής σχέσης και αλληλεπίδρασης με τους εκπαιδευτές, η οποία καταγράφηκε και στην παρούσα έρευνα, επιβεβαιώνει αυτόν τον συσχετισμό.

Κοινωνικά και προσωπικά εμπόδια

Η δυσκολία ισορροπίας μεταξύ εκπαιδευτικών απαιτήσεων, οικογενειακών και επαγγελματικών υποχρεώσεων αποτελεί έναν ακόμη κοινό παρονομαστή σε διεθνές επίπεδο. Σύμφωνα με μελέτη των Fiock & Garcia (2024), οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι συχνά αγωνίζονται να διαχειριστούν τον χρόνο τους, καθώς η μάθηση από απόσταση απαιτεί αυξημένη αυτονομία και αυτορρύθμιση.

Αυτό το εύρημα αντικατοπτρίζεται και στην ελληνική εμπειρία, με σπουδαστές των ΣΔΕ να δηλώνουν έντονη ψυχολογική πίεση και κόπωση λόγω της ανάγκης να ανταποκριθούν ταυτόχρονα σε πολλαπλούς ρόλους. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ενώ προσέφερε μια ευκαιρία συνέχισης της μάθησης, ενίσχυσε επίσης το αίσθημα απομόνωσης και αποσύνδεσης από τη μαθησιακή κοινότητα.

Ιδιαιτερότητες του ελληνικού πλαισίου

Ενώ πολλά από τα εμπόδια που καταγράφηκαν στα ΣΔΕ εμφανίζονται και σε διεθνή πλαίσια, η ελληνική περίπτωση διακρίνεται από την απουσία θεσμικού και τεχνικού πλαισίου στήριξης των ενηλίκων εκπαιδευομένων κατά την πανδημική περίοδο. Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να ανταποκριθούν σε ένα πρωτόγνωρο μοντέλο διδασκαλίας χωρίς επαρκή επιμόρφωση ή τεχνική καθοδήγηση, σε αντίθεση με άλλες χώρες όπου υπήρξαν συγκροτημένες στρατηγικές υποστήριξης των φορέων δια βίου μάθησης.

Η σύγκριση καταδεικνύει ότι, αν και οι προκλήσεις της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ενηλίκων είναι διεθνώς αναγνωρισμένες, η αντιμετώπισή τους εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το θεσμικό και κοινωνικό πλαίσιο εντός του οποίου εντάσσεται η εκπαίδευση ενηλίκων. Τα ΣΔΕ, ως φορείς ένταξης και κοινωνικής επανένταξης, απαιτούν ενίσχυση με πολιτικές που λαμβάνουν υπόψη τις ιδιαίτερες ανάγκες των ενηλίκων εκπαιδευομένων, ώστε η εξ αποστάσεως εκπαίδευση να μπορεί να λειτουργήσει πραγματικά ως εργαλείο ισότητας και όχι ως επιπλέον φραγμός.

Προτάσεις βελτίωσης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας

Με βάση τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας, αν και εφαρμόστηκε σε συνθήκες έκτακτης ανάγκης και ήταν επωφελής σε ορισμένες περιπτώσεις, ανέδειξε σημαντικά ζητήματα όπως σοβαρές ανισότητες πρόσβασης, ελλείψεις στην παιδαγωγική υποστήριξη και αδυναμία κάλυψης βασικών αναγκών των ενηλίκων εκπαιδευομένων που πρέπει να αντιμετωπιστούν θεσμικά, προκειμένου η τεχνολογία να μπορεί να αξιοποιηθεί ουσιαστικά στην εκπαίδευση ενηλίκων. Για το λόγο αυτό, προτείνονται στοχευμένες παρεμβάσεις πολιτικής και παιδαγωγικής πρακτικής με σκοπό τη βελτίωση της ποιότητας, της αποτελεσματικότητας, της συμμετοχικότητας και της βιωσιμότητας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στα ΣΔΕ:

Αρχικά, καθίσταται αναγκαία η ενίσχυση της τεχνολογικής υποδομής, τόσο σε επίπεδο εξοπλισμού όσο και σε επίπεδο συνδεσιμότητας. Η παροχή βασικών ψηφιακών μέσων στους εκπαιδευόμενους μέσω επιδοτούμενων προγραμμάτων, καθώς και η εγγύηση δωρεάν ή

οικονομικά προσιτής πρόσβασης στο διαδίκτυο, μπορούν να περιορίσουν τις κοινωνικές ανισότητες και να διευκολύνουν την ενεργή συμμετοχή. Παράλληλα, είναι απαραίτητο να δημιουργηθούν τοπικές δομές στήριξης στα ΣΔΕ για όσους εκπαιδευόμενους αδυνατούν να συμμετάσχουν από το σπίτι.

Εξίσου σημαντική είναι η συστηματική και στοχευμένη ψηφιακή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Η επιμόρφωση αυτή πρέπει να εστιάζει όχι μόνο στη χρήση των εργαλείων, αλλά κυρίως στις παιδαγωγικές προσεγγίσεις που ενδείκνυνται για το εξ αποστάσεως περιβάλλον της εκπαίδευσης ενηλίκων. Η θεσμοθέτηση κοινοτήτων πρακτικής μεταξύ των εκπαιδευτών θα μπορούσε να ενισχύσει τη συνεργασία, την ανταλλαγή εμπειριών και τη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη.

Επιπλέον, κρίνεται σκόπιμη η ανάπτυξη υβριδικών μοντέλων διδασκαλίας, τα οποία συνδυάζουν τη δια ζώσης εκπαίδευση με ψηφιακά στοιχεία. Τα μοντέλα αυτά μπορούν να λειτουργήσουν επικουρικά και ευέλικτα, χωρίς να αντικαθιστούν τη φυσική αλληλεπίδραση, η οποία αναδείχθηκε ως ιδιαίτερα σημαντική από τους ίδιους τους συμμετέχοντες. Η χρήση ασύγχρονου υλικού και η δυνατότητα εξατομικευμένων ρυθμών μάθησης αποτελούν επιπλέον στρατηγικές για την ενίσχυση της συμμετοχής.

Ένα ακόμα κρίσιμο ζήτημα είναι η ψυχοκοινωνική υποστήριξη των εμπλεκόμενων τόσο των εκπαιδευόμενων όσο και των εκπαιδευτικών. Η παροχή ψυχολογικής υποστήριξης, μέσω σχολικών συμβούλων ή κοινωνικών λειτουργών εντός των ΣΔΕ, θα μπορούσε να ενισχύσει την ανθεκτικότητα των ομάδων, να προλάβει τη σχολική διαρροή και να προάγει ένα θετικό κλίμα μάθησης ακόμη και σε περιόδους κρίσεων. Οι εκπαιδευόμενοι, ιδίως κατά την περίοδο της πανδημίας, αντιμετώπισαν αυξημένα συναισθηματικά και κοινωνικά φορτία, τα οποία επηρέασαν τη συμμετοχή τους στην τηλεεκπαίδευση. Η παρουσία συμβουλευτικής υποστήριξης στα ΣΔΕ, καθώς και η ενδυνάμωση του ρόλου του εκπαιδευτή ως παιδαγωγικού και ψυχολογικού υποστηρικτή, αναδεικνύονται ως αναγκαίες πολιτικές παρεμβάσεις.

Τέλος, επιβάλλεται η αναθεώρηση του παιδαγωγικού σχεδιασμού ώστε να ανταποκρίνεται στις ιδιαιτερότητες της ενήλικης μάθησης. Η χρήση βιωματικών, συνεργατικών και ενεργητικών μορφών μάθησης σε ψηφιακά περιβάλλοντα, η αξιοποίηση της εμπειρίας των εκπαιδευόμενων, καθώς και η πρόβλεψη ευέλικτων και αυτορυθμιζόμενων μαθησιακών διαδρομών μπορούν να ενισχύσουν τη μαθησιακή αποτελεσματικότητα. Παράλληλα, η καθιέρωση μηχανισμών συνεχούς αξιολόγησης και ανατροφοδότησης από τους ίδιους τους συμμετέχοντες μπορεί να συμβάλλει ουσιαστικά στη βελτίωση της εξ αποστάσεως εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Συνολικά, οι παραπάνω προτάσεις καταδεικνύουν την ανάγκη για μια ολοκληρωμένη, πολυδιάστατη προσέγγιση, που θα θέτει στο επίκεντρο τον ενήλικο εκπαιδευόμενο, ενδυναμώνοντας τόσο τη μαθησιακή του εμπειρία όσο και τη δυνατότητά του να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις μιας ψηφιακά διαμεσολαβούμενης εκπαίδευσης.

Συμπεράσματα

Η εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας(ΣΔΕ) κατά την περίοδο της πανδημίας αποτέλεσε μια αναγκαστική, αλλά σε μεγάλο βαθμό πρόχειρη λύση. Η εκπαιδευτική διαδικασία συνεχίστηκε ωστόσο συνοδευόμενη από σοβαρές δυσκολίες τεχνικές αλλά και παιδαγωγικές που επηρέασαν ουσιαστικά την εμπειρία μάθησης και διδασκαλίας.

Η παρούσα μελέτη συνέβαλε στη κατανόηση των προκλήσεων που αντιμετωπίζουν οι ενήλικες εκπαιδευόμενοι σε ψηφιακά περιβάλλοντα και προσέφερε πολύτιμα ευρήματα για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση στα ΣΔΕ. Εστίασε στις εμπειρίες, τις στάσεις και τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι δύο βασικοί πυλώνες της εκπαιδευτικής διαδικασίας: οι εκπαιδευόμενοι και οι εκπαιδευτικοί.

Η εξ αποστάσεως μάθηση, παρά τα επιμέρους πλεονεκτήματά της (όπως η ευελιξία και η εξοικονόμηση χρόνου), δεν κατάφερε να ανταποκριθεί επαρκώς στις παιδαγωγικές ανάγκες της εκπαίδευσης ενηλίκων. Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας καταγράφηκαν δυσκολίες

όπως η απουσία φυσικής παρουσίας και βιωματικής αλληλεπίδρασης, η έλλειψη τεχνικής και ψυχολογικής υποστήριξης, η ψηφιακή ανισότητα και η ανεπάρκεια εξοπλισμού, η έλλειψη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών αλλά και η πίεση που ένιωσαν καθώς και η εκπαιδευτική διαρροή και αποστασιοποίηση των σπουδαστών. Παρά τις δυσκολίες, η εμπειρία της τηλεεκπαίδευσης άνοιξε έναν γόνιμο διάλογο για την επανεξέταση της χρήσης της τεχνολογίας στην εκπαίδευση ενηλίκων.

Η έρευνα αναδεικνύει την ανάγκη για συστηματική και στοχευμένη επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε ψηφιακές και παιδαγωγικές δεξιότητες καθώς και την ενίσχυση της τεχνολογικής υποδομής των ΣΔΕ έτσι ώστε να διασφαλιστεί η ισότιμη πρόσβαση σε τεχνολογικό εξοπλισμό για όλους τους σπουδαστές. Παράλληλα, υπογραμμίζεται η σημασία της δημιουργίας δομών ψυχοκοινωνικής υποστήριξης που να υποστηρίζουν τόσο τους εκπαιδευόμενους όσο και τους εκπαιδευτές ώστε να αντιμετωπίζονται οι προκλήσεις που βιώνουν στο ψηφιακό περιβάλλον. Η αξιοποίηση υβριδικών και ευέλικτων μοντέλων μάθησης, που συνδυάζουν τη δια ζώσης με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, μπορεί να συμβάλει στην ενίσχυση της συμμετοχής και την μείωση της εκπαιδευτικής διαρροής κάτι που μπορεί να επιτευχθεί μέσω εργαλείων που θα επιδιώκουν να διατηρήσουν την ανθρώπινη διάσταση της μάθησης, θα ενισχύουν την επικοινωνία, την συνεργατική μάθηση και θα δίνουν έμφαση στο βίωμα και τις εμπειρίες των συμμετεχόντων.

Όπως διαφαίνεται, τα ευρήματα υποδεικνύουν ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν μπορεί να υποκαταστήσει πλήρως τη δια ζώσης διδασκαλία στα ΣΔΕ. Ωστόσο μπορεί να λειτουργήσει αποτελεσματικά, εφόσον σχεδιαστεί με γνώμονα τις ιδιαίτερες ανάγκες των εκπαιδευόμενων. Ένα στοχευμένο υβριδικό μοντέλο, με επαρκή τεχνολογική και παιδαγωγική υποστήριξη, μπορεί να προσφέρει πραγματική "δεύτερη ευκαιρία" τόσο στους μαθητές όσο και στους εκπαιδευτές όχι μόνο ως προς την ολοκλήρωση της εκπαίδευσης, αλλά και ως προς την ουσιαστική ανανέωση της εκπαιδευτικής πράξης.

Τέλος, προτείνεται η συνέχιση της έρευνας με στόχο τη διερεύνηση της μακροπρόθεσμης αποτελεσματικότητας των υβριδικών μοντέλων εκπαίδευσης στα ΣΔΕ, τη μελέτη των τρόπων ενίσχυσης της ψηφιακής και παιδαγωγικής επάρκειας των εκπαιδευτικών, την επίδραση της ψυχοκοινωνικής υποστήριξης στην παραμονή των εκπαιδευόμενων και την επιτυχία των ενηλίκων εκπαιδευόμενων καθώς και την διερεύνηση τρόπων αντιμετώπισης των ψηφιακών ανισοτήτων και των κοινωνικών εμποδίων στη πρόσβαση και τη συμμετοχή. Μέσω των παραπάνω παρεμβάσεων, η εκπαιδευτική κοινότητα και οι αρμόδιοι φορείς μπορούν να διαμορφώσουν ένα πιο δίκαιο, λειτουργικό και παιδαγωγικά ουσιαστικό εκπαιδευτικό σύστημα ενηλίκων αξιοποιώντας τις τεχνολογίες.

Αναφορές

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), 1–6. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3778083>

Bozkurt, A., Jung, I., Xiao, J., Vladimirsch, V., Schuwer, R., Egorov, G., Lambert, S. R., Al-Freih, M., Pete, J., Olcott Jr., D., Rhodes, V., & Paskevicius, M. (2020). *A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis*. American Journal of Distance Education, 34(4), 285–306. <https://doi.org/10.1080/08923647.2020.1758682>

Brookfield, S. D. (1986). *Understanding and facilitating adult learning*. Jossey-Bass.

DiMaggio, P., & Hargittai, E. (2001). From the “digital divide” to “digital inequality”: Studying Internet use as penetration increases. *Princeton Center for Arts and Cultural Policy Studies*.

Fiock, H., & Garcia, H. E. (2024). *Supporting adult learners in online education: Barriers, strategies, and implications*. International Review of Research in Open and Distributed Learning, 25(1), 115–138. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v25i1.7362>

Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Herder and Herder.

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020, March). The difference between emergency remote teaching and online learning. *EDUCAUSE Review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>

Illeris, K. (2003). Towards a contemporary and comprehensive theory of learning. *International Journal of Lifelong Education*, 22(4), 396–406. <https://doi.org/10.1080/026013703004837>

Knowles, M. S. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy* (Revised and updated ed.). Cambridge Books.

Knowles, M. S., Holton, E. F., & Swanson, R. A. (2011). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development* (7th ed.). Routledge.

Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. Jossey-Bass.

Muljana, P. S., & Luo, T. (2019). Factors contributing to student retention in online learning and recommended strategies for improvement: A systematic literature review. *Journal of Information Technology Education: Research*, 18, 19–57. <https://doi.org/10.28945/4182>

Vella, J. (2002). *Learning to listen, learning to teach: The power of dialogue in educating adults* (Revised ed.). Jossey-Bass.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.

Wu, Y., Liu, X., & Zheng, X. (2024). Exploring factors affecting adult learners' satisfaction in distance education: A structural equation modeling approach. *Adult Education Quarterly*, 74(2), 112–132. <https://doi.org/10.1177/07417136231190362>

Βέλλκου, Δ. (2022). Κατεπείγουσα απομακρυσμένη διδασκαλία και μάθηση στην τυπική εκπαίδευση κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19: Απόψεις και στάσεις ενηλίκων εκπαιδευομένων σε Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας του Ν. Κυκλίας (Διπλωματική εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο).

Κανελλόπουλος, Α., & Κουτσούμπα, Μ. (2019). Η έρευνα για την τηλεδιάσκεψη στην εξΑΕ: Μία βιβλιογραφική ανασκόπηση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: Το Περιοδικό για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 15(2), 54–77. <https://doi.org/10.12681/jode.21619>

Κατσίγκρη, Ε. (2022). Η αποτελεσματικότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την εποχή της πανδημίας στα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας (Διπλωματική εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο).

Κόκκος, Α. (2005). *Εκπαίδευση ενηλίκων: Ανιχνεύοντας το πεδίο*. Μεταίχμιο.

Τσιμπουκλής, Α., & Φίλιπς, Ν. (2010). *Εκπαίδευση εκπαιδευτών ενηλίκων*. Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Τσινάκος, Α. (2020). Προκλήσεις και ευκαιρίες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην Ελλάδα: Η εμπειρία της πανδημίας. *Επιστημονικό Βήμα*, 17, 25–38.