

Διεθνής
Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση

Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής



Τεύχος 90

ΜΑΡΤΙΟΣ 2024

Έκδοση: Παντελής Γεωργογιάννης

ISSN: 2407-9669

Πάτρα

Διεθνής
Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση με
κριτές

Θεωρία και Έρευνα
στις
Επιστήμες της Αγωγής

Τεύχος 90

Πάτρα, Μάρτιος 2024

Title: Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής

ISSN: 2407-9669

σ.σ. 104, σχήμα 17,5 X 25 εκ.

Εκδότης:

Παντελής Γεωργογιάννης
Αντ. Οικονόμου 8, 26504 - Αγ. Βασίλειος, Πάτρα Αχαΐας
Tel: 2610993855
website: <http://periodiko.inpatra.gr>
email: periodiko@inpatra.gr

Επιμέλεια άρθρων:

Θεοδωρίδου Μαριέττα-Χρυσοβαλάντου, Υποψήφια Διδάκτωρ Γλωσσολογίας
Τμήμα Φιλολογίας Πανεπιστήμιο Πατρών
Ρασπίτσου Αικατερίνη, Πτυχιούχος Τμήματος Βιολογίας του Πανεπιστημίου
Πατρών

Copyright ©:

Παντελής Γεωργογιάννης
Απαγορεύεται η μερική ή ολική αναδημοσίευση του έργου αυτού, καθώς και η αναπαραγωγή του με οποιοδήποτε άλλο μέσο, χωρίς σχετική άδεια του κατόχου του Copyright

Πολιτική δημοσίευσης άρθρων:

Η Διεθνής Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση «**Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής**» δημοσιεύει άρθρα τα οποία έχουν υποστεί διαδικασία τυφλής κρίσης και δίνει έμφαση στην επιστημονική αρτιότητα των εργασιών. Σε κάθε άρθρο εκφράζονται αποκλειστικά οι απόψεις των συγγραφέων και δεν επηρεάζονται επ' ουδενί από τη Συντακτική Επιτροπή.

Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής

Περιοδική έκδοση

Για την επιλογή της ύλης εφαρμόζεται το σύστημα της τυφλής κρίσης

Διευθυντής έκδοσης

Γεωργογιάννης Παντελής, τ. Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Συντακτική Επιτροπή

Baros Wassilios, Professor für Bildungsforschung, Universität Salzburg

Μήτσης Ναπολέων, Ομότιμος Καθηγητής Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Φυριπτής Εμμανουήλ, Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών

Επιστημονική Επιτροπή

Καθηγητές

Αναστασιάδου Σοφία, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας

Αρχάκης Αργύρης, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Βεργίδης Δημήτριος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Γαλανάκη Ευαγγελία, Καθηγήτρια Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Καψάλης Γεώργιος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Kolioussi Lambrini, Profesora, Universidad Nacional Autónoma de México

Κουρκουτάς Ηλίας, Καθηγητής Πανεπιστημίου Κρήτης

Κροντήρη Τίνα, Καθηγήτρια Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Μαλαφάντης Κωνσταντίνος, Καθηγητής Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Πανταζής Σπύρος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Παζιώνη-Καλλή Κατερίνα, Καθηγήτρια Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου

Πλακίτση Κατερίνα, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Ρεράκης Ηρακλής, Καθηγητής Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

Σαραφίδου Γιασεμή-Όλγα, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Σκούρτου Ελένη, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Αιγαίου

Villar Lecumberri Alicia, Profesora honoraria, Universidad Autónoma de Madrid

Αναπληρωτές καθηγητές

Ασημάκη-Δημακοπούλου Άννη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πατρών

Βαμβακούση Ξανθή (Ξένια), Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Γουργιώτου Ευθυμία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Κρήτης

Θάνος Θεόδωρος, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Καλεράντε Ευαγγελία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Κεδράκα Κατερίνα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Μάγος Κωνσταντίνος, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Μαυρίλας Δημοσθένης, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Μπάκας Θωμάς, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Ευδόπουλος Γιώργος, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Φραγκούλης Ιωσήφ, Αναπληρωτής Καθηγητής ΑΣΠΑΙΤΕ

Χατζηπαναγιωτίδη Άννα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Frederick Κύπρου

Επίκουροι Καθηγητές

Αρβανίτη Ευγενία, Επίκουρη Καθηγήτρια ΤΕΕΑΠΗ Πανεπιστήμιο Πατρών

Κασωτάκη-Γατοπούλου Αργυρώ, Δρ., Επίκουρη Καθηγήτρια, Hankuk University of Foreign Studies της Ν. Κορέας

Κιαπίδου Ειρήνη-Σοφία, Επίκουρη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πατρών

Λαζαρίδου Αγγελική, Επίκουρη Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Νιφτανίδου Θεοχαρούλα, Επίκουρη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πατρών

Σαββάκης Μάνος, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Αιγαίου

Στεργίου Λήδα, Επίκουρη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Τουρτούρας Χρήστος, Επίκουρος Καθηγητής Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

Φωτεινός Δημήτριος, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών

Λέκτορες

Τσεσμελή Στυλιανή, Λέκτορας Πανεπιστημίου Πατρών

Διδάκτορες

Ακριτίδου Δήμητρα, Δρ. Τμήματος Κοινωνιολογίας του Παντείου Πανεπιστημίου Αθηνών

Αρμάος Ρέμος, Σύμβουλος Καθηγητής ΕΑΠ, Εκπαίδευση Ενηλίκων

Βαρσαμίδου Αθηνά, Δρ. Πανεπιστημίου Κρήτης

Κατσιμάδος Βασίλης, Δρ. Παιδαγωγικής, Σχολικός Σύμβουλος Δημοτικής Εκπαίδευσης 46ης Περιφέρειας Αθήνας

Μανιάτης Παναγιώτης, Δρ. Πανεπιστημίου Αθηνών Εξωτ. Συνεργάτης, Π.Δ. 407

Μουσένα Ελένη, Δρ Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πατρών

Μπρίνια Βασιλική, Δρ στις Επιστήμες της Αγωγής και της Εκπαίδευσης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Νεράντζης Δαμιανός, Δρ. Ιονίου Πανεπιστημίου στη Μεταφρασεολογία και Διδακτική Ξένων Γλωσσών

Πλιόγκου Βασιλική, Δρ. στις Επιστήμες της Αγωγής-Ειδική Επιστήμονας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Σαχανά Ιφιγένεια, Δρ. Κλασικής Αρχαιολογίας Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

Σταυρόπουλος Αναστάσιος, Δρ. Τμήματος Μέσων Επικοινωνίας και Πολιτισμού της Σχολής Διεθνών Σπουδών Επικοινωνίας και Πολιτισμού Παντείου Πανεπιστημίου Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών

Τσιαβού Ευαγγελία, Διδάκτωρ Πανεπιστήμιο Potsdam Γερμανίας

Τσιμπουκλή Άννα, ΣΕΠ ΕΑΠ, Υπεύθυνη Τομέα Εκπαίδευσης ΚΕΘΕΑ

Χαμπηλομάτη Παρασκευή, Δρ. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Φιλολόγος, Διευθύντρια 2ου Λυκείου Άρτας

Περιεχόμενα

Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα των εργαζομένων, σε μικρομεσαίες εκδοτικές επιχειρήσεις στην Ελλάδα- Η αξία της Εκπαίδευσης Ενηλίκων ως βασικός παράγοντας 9

Αλεξόπουλος Παναγιώτης & Θεοδωρακοπούλου Θωμαΐτσα

Η εννοιολόγηση της Αγάπης στην Παιδαγωγική Θεωρία του Paulo Friere 27

Μίζης Κοσμάς

Η ιστορία ενός διαμφισβητούμενου τοπίου: Ο χώρος του πάρκου Gezi στην Κωνσταντινούπολη, από την Οθωμανική στην Κεμαλική περίοδο 41

Ναζήμ Τλε

Οι απόψεις πρωτοετών φοιτητών για την διαδικτυακή εκπαίδευση 61

Σταματόγλου Μαρία

Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα των εργαζομένων, σε μικρομεσαίες εκδοτικές επιχειρήσεις στην Ελλάδα- Η αξία της Εκπαίδευσης Ενηλίκων ως βασικός παράγοντας.

Αλεξόπουλος Παναγιώτης & Θεοδωρακοπούλου Θωμάτσα

Περίληψη

Η παρούσα έρευνα ασχολείται με την διερεύνηση των παραγόντων οι οποίοι επηρεάζουν τη συμμετοχή των εργαζομένων στις Μικρο-μεσαίες επιχειρήσεις και άπτονται θέματα οικονομίας και διοίκησης. Συνακόλουθα εξετάζεται ο ρόλος της εκπαίδευσης των εργαζομένων στις εκδοτικές επιχειρήσεις και τα θετικά πρόσημα που έχει αυτή για αμφοτέρους, αναφορικά με την βελτίωση της απόδοσης, την ικανοποίηση και τις ευκαιρίες εξέλιξής τους. Αναμφισβήτητα σημαντικότερος είναι ο ρόλος που διαδραματίζουν οι Μικρομεσαίες επιχειρήσεις στην παγκόσμια οικονομία λόγω του μεγάλου αριθμού τους και κυρίως για την τεράστια συνεισφορά τους στην απασχόληση. Για την υλοποίηση της παρούσας έρευνας αξιοποιήθηκε ελληνική και ξένη βιβλιογραφία και χρησιμοποιήθηκε, ως μέθοδος έρευνας, η Ποσοτική έρευνα σε δείγμα 108 εργαζομένων εκδοτικών επιχειρήσεων και κλάδων της παραγωγής και της οικονομίας, κυρίως στα τμήματα των πωλήσεων, marketing και οικονομικού προγραμματισμού, με ερωτηματολόγιο κλειστού τύπου.

Λέξεις κλειδιά: Μικρό μεσαίες επιχειρήσεις, επιμόρφωση, παράγοντες

Factors affecting the efficiency of employees in small and medium-sized publishing companies in Greece. The value of adult education as a key factor.

Abstract

The present research deals with the investigation of the factors that influence the participation of employees in small and medium-sized enterprises and touches on issues of economy and administration. Consequently, the role of employee training in publishing enterprises is examined, and the positive signs it has for

Παραπομπή: Αλεξόπουλος, Π. & Θ. Θεοδωρακοπούλου, Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα των εργαζομένων, σε μικρομεσαίες εκδοτικές επιχειρήσεις στην Ελλάδα- Η αξία της Εκπαίδευσης Ενηλίκων ως βασικός παράγοντας. τχ. 90/2024, σ.σ. 9-26 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

both, regarding their performance improvement, satisfaction, and development opportunities. Undoubtedly, the role played by small and medium-sized enterprises in the global economy is very important, both because of their large number and mainly because of their huge contribution to employment. For the implementation of this research, Greek and foreign literature was used and as a research method, Quantitative research was used on a sample of 108 employees of publishing companies and branches of production and economy, mainly in the departments of sales, marketing, and financial planning, with a closed questionnaire.

Keywords: Small and medium enterprises, training, factors

1. Εισαγωγή

Οι εκδοτικές επιχειρήσεις επηρεάζονται άμεσα από την εξέλιξη της τεχνολογίας, λόγω της χρήσης σύνθετων και πολύπλοκων λογισμικών για την παραγωγική τους διαδικασία. Προκύπτει ότι η ραγδαία ανάπτυξη των τεχνολογικών μέσων στον επιχειρηματικό κλάδο καθιστά αναγκαία την επιμόρφωση των εργαζομένων, προκειμένου να εξασφαλιστεί η ομαλή ένταξή τους στις νέες απαιτήσεις της αγοράς εργασίας τόσο προς όφελος δικό τους, αφού μπορούν να συμμετέχουν πιο ποιοτικά και ουσιαστικά στο ανθρώπινο δυναμικό μιας επιχείρησης, όσο και των ίδιων των επιχειρήσεων με την βελτίωση της απόδοσης και παραγωγικότητάς τους.

Η παρούσα έρευνα στοχεύει στην ανάδειξη της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης στους υπαλλήλους μικρομεσαίων εκδοτικών επιχειρήσεων στην Ελλάδα. Η εκπαίδευση ενηλίκων αποτελεί κρίσιμο παράγοντα για την ανάπτυξη και την επίτευξη στρατηγικών στόχων στον συγκεκριμένο κλάδο; Η αναγκαιότητα της εκπαίδευσης ενηλίκων και κατάρτισης των εργαζομένων σε μικρομεσαίες επιχειρήσεις σε θέματα οικονομίας και διοίκησης (πωλήσεις – marketing – συμπεριφορά του καταναλωτή) αναδεικνύεται ως σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την αποτελεσματικότητα των εργαζομένων σε αυτές. Ο λόγος για τον οποίο συντάσσεται η παρούσα εργασία είναι για να επισφραγίσει την αξία και κατ' επέκταση αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης ενηλίκων, ως παράγοντα που επηρεάζει και κινητοποιεί τους ανθρώπους στο πλαίσιο της επαγγελματικής τους ανέλιξης και επομένως εκτιμάται ως ενδιαφέρον να διερευνηθεί η ανάλογη σημασία της και στον συγκεκριμένο επαγγελματικό κλάδο. Αναμφισβήτητο το παρόν πρόβλημα θα αποτελέσει παρακαταθήκη για τις σύγχρονες επιχειρήσεις οι οποίες έρχονται καθημερινά αντιμέτωπες με την αναγκαιότητα για συνεχή επιμόρφωση και βελτίωση των γνώσεων και των δεξιοτήτων των εργαζομένων, με δεδομένο την τεχνολογική ανάπτυξη και τις συνθήκες που αλλάζουν γρήγορα, αυξάνοντας διαρκώς την ανάγκη για ανθρώπινο κεφάλαιο.

Παραπομπή: Αλεξόπουλος, Π. & Θ. Θεοδωρακοπούλου, Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα των εργαζομένων, σε μικρομεσαίες εκδοτικές επιχειρήσεις στην Ελλάδα- Η αξία της Εκπαίδευσης Ενηλίκων ως βασικός παράγοντας. τχ. 90/2024, σ.σ. 9-26 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

Η εργασία διαρθρώνεται σε τρία κεφάλαια. Στο πρώτο παρουσιάζεται η Εισαγωγή της εργασίας, στο δεύτερο παρατίθεται το θεωρητικό πλαίσιο στο οποίο στηρίχθηκε το παρόν πόνημα και στο τρίτο περιγράφεται η ερευνητική πορεία που ακολουθήθηκε για να οδηγηθεί η έρευνα στα προσήκοντα αποτελέσματα.

2. Θεωρητικές προσεγγίσεις των μικρομεσαίων εκδοτικών επιχειρήσεων στην Ελλάδα

2.1. Αποσαφήνιση εννοιών

Ως επιχείρηση ορίζεται κάθε μονάδα, ανεξάρτητα νομικής υπόστασης, που έχει οικονομική δραστηριότητα (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2003). Επιχείρηση χαρακτηρίζεται η ποριστική οικονομική μονάδα που αποτελεί αυτοτελή και υπεύθυνη οργάνωση παραγωγικών συντελεστών και διαχείρισης συναλλαγών με τις οποίες και επιδιώκει το μέγιστο δυνατό κέρδος. Το δε κέρδος κατά κανόνα θα πρέπει να υπερβαίνει την αντίστοιχη συνήθη αμοιβή (ως αντιμισθία) της διοικητικής ή εκτελεστικής εργασίας που επιτελείται σ' αυτήν. Έτσι με τον παραπάνω ορισμό δίδεται σαφώς ως κύριο κριτήριο το κέρδος, το οποίο και ξεχωρίζει από κάποια άλλη οικονομική μονάδα, αφού όλα τα προαναφερθέντα χαρακτηριστικά είναι κοινά και αφηρημένα, με συνέπεια να μη λαμβάνονται ως κριτήρια διάκρισης μεταξύ των δύο εννοιών.

Μικρομεσαία επιχείρηση, θεωρείται η επιχείρηση που αφενός απασχολεί μικρό αριθμό εργαζομένων, έχει περιορισμένες οικονομικές δυνατότητες και μικρό μερίδιο αγοράς και αφετέρου η διοίκηση και ο ιδιοκτήτης ταυτίζονται και ο απόλυτος έλεγχος ασκείται από αυτό το άτομο.

Στις μέρες μας είναι πολύ σημαντικό για μια επιχείρηση να διαθέτει εργαζόμενους καταρτιζόμενους και με σύγχρονες γνώσεις, γιατί ο κάθε υπάλληλος πρέπει να συμβαδίζει με την τεχνολογία και το ρυθμό παραγωγής της πληροφορίας, αλλιώς κινδυνεύει να θεωρηθεί απαρχαιωμένος. Συνεπώς η συστηματική εκπαίδευση του προσωπικού οδηγεί στην αύξηση της παραγωγικότητας (τόσο σε ποιότητα όσο και σε ποσότητα) και στον εμπλουτισμό των γνώσεων και δεξιοτήτων του, αλλά και βελτιώνει την ατομική απόδοση των εργαζομένων και συνεισφέρει στη συνολική ανάπτυξη της επιχείρησης. Η επιμόρφωση, γνωστή επίσης ως εκπαίδευση ή εκπαιδευτική διαδικασία, αναφέρεται στον συστηματικό και οργανωμένο τρόπο παροχής γνώσεων, δεξιοτήτων, και ικανοτήτων σε άτομα με σκοπό την αύξηση της απόδοσης και της ανταγωνιστικότητάς τους στον επαγγελματικό τους τομέα. Η επιμόρφωση αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την ανάπτυξη του ανθρώπινου κεφαλαίου και τη βελτίωση της απόδοσης εργασίας σε μια επιχείρηση. Η επιμόρφωση μπορεί να αποτελέσει σημαντικό παράγοντα κινητοποίησης των

εργαζομένων σε μια επιχείρηση. Η σωστή παροχή εκπαίδευσης μπορεί να ενθαρρύνει τους εργαζόμενους, να αυξήσει την ικανοποίησή τους από την εργασία και να ενισχύσει τη συνολική τους απόδοση. Συνεπώς ένα σημαντικό εργαλείο για τη σωστή ανάπτυξη και αξιοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού είναι η σωστή και αποτελεσματική εκπαίδευση.

2.2. Θεωρητικές προσεγγίσεις των μικρομεσαίων εκδοτικών επιχειρήσεων στην Ελλάδα

Οι μικρομεσαίες επιχειρήσεις (ΜΜΕ) αποτελούν σημαντικό μέρος του επιχειρηματικού τομέα στην Ελλάδα, όπως και σε πολλές άλλες χώρες. Οι ΜΜΕ συχνά αναδεικνύονται ως κινητήριος δύναμη για την οικονομική ανάπτυξη και τη δημιουργία θέσεων εργασίας. Ανάλογα με τον τομέα, δύναται να βρεθούν διάφοροι τύποι μικρομεσαίων επιχειρήσεων στην Ελλάδα:

1. **Εμπορικές Επιχειρήσεις:**
 - Καταστήματα λιανικής πώλησης
 - Εμπορία τροφίμων και ποτών
 - Καταστήματα ένδυσης και υπόδησης
2. **Υπηρεσίες:**
 - Νομικά γραφεία
 - Λογιστικά γραφεία
 - Πρακτορεία ταξιδίων
 - Διαφημιστικές εταιρείες
 - Τεχνολογικές υπηρεσίες
3. **Κατασκευαστικός Τομέας:**
 - Κατασκευαστικές εταιρείες
 - Εργολάβοι
 - Επανακατασκευαστικά γραφεία
4. **Τουριστικές Επιχειρήσεις:**
 - Ξενοδοχεία
 - Εστιατόρια και καφετέριες
 - Τουριστικά γραφεία
5. **Τεχνολογικές Επιχειρήσεις:**
 - Εταιρείες λογισμικού και ανάπτυξης ιστοσελίδων
 - Εταιρείες πληροφορικής και ψηφιακού μάρκετινγκ
6. **Εκπαίδευση και Σχετικές Υπηρεσίες:**
 - Ιδιωτικά σχολεία και φροντιστήρια
 - Εκπαιδευτικά κέντρα
 - Εταιρείες εκπαίδευσης και ανάπτυξης προσωπικού

Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Ένωση και την Επίσημη Εφημερίδα των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, τα βασικά κριτήρια μιας επιχείρησης που ανήκει στις

Παραπομπή: Αλεξόπουλος, Π. & Θ. Θεοδωρακοπούλου, Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα των εργαζομένων, σε μικρομεσαίες εκδοτικές επιχειρήσεις στην Ελλάδα- Η αξία της Εκπαίδευσης Ενηλίκων ως βασικός παράγοντας. τχ. 90/2024, σ.σ. 9-26 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

μικρομεσαίες επιχειρήσεις είναι: ο αριθμός των υπαλλήλων και ο κύκλος εργασιών ή το σύνολο του ισολογισμού (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2003). Το μέγεθος της επιχείρησης (μεγάλη, μεσαία ή μικρή) ορίζεται από κριτήρια όπως η αξία του ενεργητικού, το μέγεθος των ιδίων κεφαλαίων, ο αριθμός των ατόμων που αντιστοιχεί στον αριθμό ετήσιων μονάδων εργασίας (ΕΜΕ), δηλαδή οι εργαζόμενοι που εργάστηκαν με πλήρη απασχόληση στην επιχείρηση για ένα έτος, ο ετήσιος κύκλος εργασιών (τζίρος)¹ μιας επιχείρησης και το μερίδιο της αγοράς².

Γενικά οι ΜΜΕ χωρίζονται σε τρεις κατηγορίες: στην **πολύ μικρή επιχείρηση**, αυτή που έχει προσωπικό έως και 9 εργαζόμενους και κύκλο εργασιών μέχρι 2 εκ. ευρώ. Η **μικρή επιχείρηση**, αυτή που έχει προσωπικό έως 49 εργαζόμενους και κύκλο εργασιών μέχρι και 10 εκ ευρώ. Η **μεσαία επιχείρηση** είναι αυτή που έχει προσωπικό έως και 249 εργαζομένους και κύκλο εργασιών έως και 50εκ ευρώ.³

Σύμφωνα με τον Ελληνικό Οργανισμό Μικρο-Μεσαίων Επιχειρήσεων και Χειροτεχνίας (ΕΟΜΜΕΧ), μικρομεσαίες επιχειρήσεις είναι εκείνες οι επιχειρήσεις που απασχολούν μέχρι 100 άτομα προσωπικό. Στην Ελλάδα, μικρομεσαία επιχείρηση θεωρείται μια οικογενειακή επιχείρηση όπου η διοίκηση ταυτίζεται με την κυριότητα και η διαχείριση της επιχείρησης εξασφαλίζεται συνήθως από τον επιχειρηματία. (ΙΜΕΓΣΕΒΕΕ).

Ο τομέας των εκδόσεων στην Ελλάδα περιλαμβάνει μια ποικιλία μικρομεσαίων επιχειρήσεων που δραστηριοποιούνται σε διάφορους τομείς του βιβλίου, του περιοδικού, της εκπαίδευσης και των πολυμέσων. Εδώ είναι μερικοί τομείς και τύποι επιχειρήσεων που μπορεί να συναντήσει κανείς στον τομέα αυτό στην Ελλάδα:

1. Εκδοτικοί Οίκοι:

- Εκδοτικές επιχειρήσεις που ειδικεύονται σε βιβλία, από λογοτεχνικά έργα μέχρι εκπαιδευτικά.

2. Περιοδικά και Περιοδικές Εκδόσεις:

- Εκδόσεις περιοδικών για διάφορους τομείς, όπως ειδησεογραφία, πολιτισμός, μόδα, τέχνη κ.ά.

3. Εκπαιδευτικά Βιβλία:

- Εκδοτικές επιχειρήσεις που εξειδικεύονται σε εκπαιδευτικό υλικό, συμπεριλαμβανομένων σχολικών βιβλίων και εκπαιδευτικών παιχνιδιών.

4. Ψηφιακές Εκδόσεις:

1 Οι πωλήσεις που πραγματοποιεί μια επιχείρηση σε ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα ενός έτους.

2 Το ποσοστό της αγοράς που καταναλώνει τα προϊόντα ή τις υπηρεσίες μιας δεδομένης εταιρείας.

3 Ernst & Young, 2017, "Οι μεσαίες και μικρές επιχειρήσεις στην Ελλάδα", σελ. 1-27

- Επιχειρήσεις που παρέχουν ηλεκτρονικά βιβλία, πλατφόρμες αναγνωστικότητας και άλλες ψηφιακές υπηρεσίες.
5. **Βιβλιοπωλεία:**
- Καταστήματα που πωλούν βιβλία, συμπεριλαμβανομένων ανεξάρτητων βιβλιοπωλείων που ενδιαφέρονται για την προώθηση τοπικών συγγραφέων και εκδόσεων.
6. **Εκπαιδευτικά και Πολιτιστικά Κέντρα:**
- Επιχειρήσεις που προσφέρουν εκπαιδευτικές υπηρεσίες, σεμινάρια, εκθέσεις και άλλες πολιτιστικές εκδηλώσεις.
7. **Εταιρείες Επιμέλειας και Εκτύπωσης:**
- Επιχειρήσεις που εξειδικεύονται στην επιμέλεια και εκτύπωση βιβλίων και περιοδικών.

Πολλές από αυτές τις επιχειρήσεις, ειδικά οι μικρές και μεσαίες, ενδιαφέρονται για την προώθηση του ελληνικού πολιτισμού και τη συμβολή στη διατήρηση και εξέλιξη της γλώσσας και του πολιτιστικού πλούτου.

2.3. Η Αναγκαιότητα επιμόρφωσης του προσωπικού των ΜΜΕ

Η επιμόρφωση του προσωπικού αποτελεί κρίσιμο παράγοντα για την αποτελεσματικότητα των μικρομεσαίων επιχειρήσεων. Η επένδυση στη συνεχή κατάρτιση και ανάπτυξη των ικανοτήτων του προσωπικού έχει αρκετά οφέλη, συμβάλλοντας στην ενίσχυση της επαγγελματικής τους απόδοσης και της συνολικής αποτελεσματικότητας της επιχείρησης. Ανάμεσα στα οφέλη αυτά περιλαμβάνονται:

1. Αναβάθμιση των Δεξιοτήτων:
 - Η επιμόρφωση προσφέρει στο προσωπικό τη δυνατότητα να αναβαθμίσει τις τεχνικές, επαγγελματικές και επικοινωνιακές του δεξιότητες, επιτρέποντάς του να ανταποκριθεί στις αλλαγές της αγοράς και να παραμένει ενημερωμένο.
2. Αύξηση της Παραγωγικότητας:
 - Οι καλύτερα εκπαιδευμένοι εργαζόμενοι έχουν τη δυνατότητα να εκτελούν τα καθήκοντά τους με περισσότερη αποτελεσματικότητα, μειώνοντας τον χρόνο και τους πόρους που χρειάζονται για την ολοκλήρωση εργασιών.
3. Καινοτομία και Δημιουργικότητα:
 - Η εκπαίδευση παρέχει τις γνώσεις και τις δεξιότητες που απαιτούνται για την ανάπτυξη καινοτομικών ιδεών, ενθαρρύνοντας τη δημιουργικότητα και την εφαρμογή νέων προσεγγίσεων στα προβλήματα.
4. Ενίσχυση της Εργατικής Ικανοποίησης:

- Οι εργαζόμενοι που έχουν πρόσβαση σε εκπαίδευση αισθάνονται συνήθως πιο ικανοποιημένοι, καθώς βλέπουν την επιχείρηση να επενδύει στην επαγγελματική τους ανάπτυξη.
5. Προώθηση της Συνεργασίας:
- Η κοινή εκπαίδευση μπορεί να ενισχύσει τη συνεργασία μεταξύ των μελών της ομάδας, βοηθώντας τους να εργάζονται αποτελεσματικά ως ένα συντονισμένο σύνολο.
6. Προσέλκυση και Διατήρηση Εξειδικευμένου Προσωπικού:
- Η εκπαίδευση αποτελεί κίνητρο για τους εργαζόμενους να παραμείνουν στην επιχείρηση, αναζητώντας ευκαιρίες για ανάπτυξη καριέρας.

Συνήθως η επιμόρφωση γίνεται με σκοπό να βελτιωθούν οι δεξιότητες και να εμπλουτιστούν οι γνώσεις των υπαλλήλων και να συμβάλουν ως ένα βαθμό καλύτερα στην πορεία και τους σκοπούς της επιχείρησης ή του οργανισμού. Για να επιτευχθεί αυτό είναι αναγκαίο οι ιθύνοντες κάθε επιχείρησης να δείξουν την ανάλογη εμπιστοσύνη στους εργαζόμενους, να βελτιώσουν τις συνθήκες εργασίας και να τους προτρέψουν να αναλάβουν πρωτοβουλίες.

Σύμφωνα με τον Brown⁴ υπάρχουν κάποιοι από τους παράγοντες που υποδεικνύουν τις ανάγκες επιμόρφωσης ή ανάπτυξης του προσωπικού μιας επιχείρησης και είναι και οι εξής: κατά πρώτον βασικός παράγοντας είναι η ανάπτυξη των υπαλλήλων και των διοικητικών δεξιοτήτων τους για να καλυφθεί μια τρέχουσα ανάγκη, όπως είναι, τα σχέδια επιμόρφωσης των εκπαιδευόμενων, η μείωση του προσωπικού, οι νέοι υπάλληλοι, οι νέοι επόπτες ή Προϊστάμενοι, οι Αξιολογήσεις διευθυντικής ικανότητας, οι νέες τοποθετήσεις, και τέλος οι προαγωγές. Κατά δεύτερον, άλλος παράγοντας είναι οι εργασιακές σχέσεις και τα οργανωτικά προβλήματα, όπως είναι για παράδειγμα τα προβλήματα απόδοσης των εργαζομένων, τα προβλήματα παραγωγής, τα προβλήματα ασφάλειας και οι ανεπάρκειες επιθεώρησης. Κατά τρίτον, είναι η ικανοποίηση των μεταβαλλόμενων αναγκών που μπορεί να είναι η νέα τεχνολογία, ο νέος εξοπλισμός ή τα προγράμματα, ο εκσυγχρονισμός του εξοπλισμού, οι αλλαγές αποστολής, καθώς οι νόμοι και οι κανονισμοί και τέλος, βασικό παράγοντα αποτελεί η επαγγελματική εξέλιξη (Career Development), που αφορά τα αιτήματα των υπαλλήλων και τα σχέδια προώθησης των σταδιοδρομιών τους.

4 Brown, J. (2002). Training needs assessment: A must for developing an effective training program. *Public Personnel Management*, 31(4), 569–578. <https://doi.org/10.1177/009102600203100412>

Παραπομπή: Αλεξόπουλος, Π. & Θ. Θεοδωρακοπούλου, Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα των εργαζομένων, σε μικρομεσαίες εκδοτικές επιχειρήσεις στην Ελλάδα- Η αξία της Εκπαίδευσης Ενηλίκων ως βασικός παράγοντας. τχ. 90/2024, σ.σ. 9-26 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

2.4. Παράγοντες – κίνητρα και εμπόδια που επηρεάζουν τη συμμετοχή των εργαζομένων σε προγράμματα εκπαίδευσης σε εκδοτικές επιχειρήσεις

Η σημασία της εκπαίδευσης του ανθρώπινου δυναμικού αφενός για μια επιχείρηση έχει ως σκοπό να εξασφαλιστεί η λειτουργία, η επιβίωση, και η κερδοφορία της. Αφετέρου για τους εργαζομένους, η δυνατότητα τους να παραμείνουν στην αγορά εργασίας καταρτισμένοι και ανταγωνιστικοί. Για να διατηρηθεί ο ανταγωνισμός τόσο σε εγχώριο όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο και να βελτιωθεί η παραγωγικότητα, η εκπαίδευση και η ανάπτυξη είναι ουσιαστικοί παράγοντες για μια επιχείρηση.

Σύμφωνα με την κλίμακα συμμετοχής Boshier⁵ για τους ενήλικες εκπαιδευόμενους, ισχύουν τα εξής κίνητρα συμμετοχής: η βελτίωση της επικοινωνιακής ικανότητας, η ανάπτυξη των κοινωνικών επαφών, η εκπαιδευτική προετοιμασία, η επαγγελματική εξέλιξη, η βελτίωση των σχέσεων στην οικογένεια, η επιδίωξη των κοινωνικών ερεθισμάτων και το ενδιαφέρον για τη μάθηση (Karalis, 2021)⁶: Ξεκινώντας από την τυπολογία του Houle⁷, ο Boshier⁸ δημιούργησε την κλίμακα Εκπαιδευτικής Συμμετοχής EPS (Education Participation Scale) εστιάζοντας στα κίνητρα συμμετοχής των εκπαιδευόμενων που διαμορφώνονται με βάση τους προσανατολισμούς τους.

Η έρευνα της EUROSTAT (2011-16), έδειξε ότι η Ελλάδα κατατάσσεται στις έξι τελευταίες θέσεις στην συμμετοχή ενηλίκων στην εκπαίδευση και κατάρτιση, ενώ διαχρονικά κινείται σε χαμηλά επίπεδα στην ΕΕ, ενώ από σχετική έρευνα της ΓΣΕΕ & ΓΣΕΒΕΕ (2017) προκύπτει ότι οι κυριότεροι λόγοι συμμετοχής των ενηλίκων στην εκπαίδευση και κατάρτιση είναι οι εξής:

1. Η επαγγελματική αναβάθμιση: είναι απαραίτητη για έναν εργαζόμενο για να μπορεί να διατηρήσει τη θέση του και να αυξήσει τις οικονομικές του απολαβές
2. Η πιστοποίηση ή αναγνώριση της εκπαίδευσης: ώστε ο εργαζόμενος να αυξήσει τα τυπικά του προσόντα και να μπορεί να το αποδείξει μέσω της βεβαίωσης/πιστοποιητικού
3. Το ενδιαφέρον για τη μάθηση: ώστε ένας εργαζόμενος να αποκτήσει νέες γνώσεις
4. Η προσωπική και οικογενειακή ζωή: Πολλοί συμμετέχουν σε προγράμματα για να αξιοποιήσουν καλύτερα τον ελεύθερο χρόνο τους και για να ξεφύγουν από τα προβλήματα της προσωπικής και οικογενειακής τους ζωής

5 Boshier, R. (2003). *Theses and Dissertations Involving Use of the Education Participation Scale*. Αύγουστος. Διαθέσιμο στο: www.edst.educ.ubc.ca/rboshier/Rbeplist.html (4/11/2005).

6 Καραλής, Θ. (2021). *Η συμμετοχή των ενηλίκων στη δια βίου εκπαίδευση – εμπόδια και κίνητρα συμμετοχής*, Αθήνα: ΙΝΕ/ΓΣΕΕ & ΙΜΕ/ΓΣΕΒΕΕ

7 Houle, C.O. (1972). *The Design of Education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

8 Boshier, R. (1971). *Motivational Orientations of Adult Education Participants: A Factor Analytic Exploration of Houle's Typology*. *Adult Education*, 21(2), 3-26.

Παραπομπή: Αλεξόπουλος, Π. & Θ. Θεοδωρακοπούλου, Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα των εργαζομένων, σε μικρομεσαίες εκδοτικές επιχειρήσεις στην Ελλάδα- Η αξία της Εκπαίδευσης Ενηλίκων ως βασικός παράγοντας. τχ. 90/2024, σ.σ. 9-26 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

5. Η Κοινωνική συμμετοχή: με σκοπό την ενίσχυση της εποικοδομητικής κοινωνικοποίησής του⁹.

Όμως υπάρχουν και κάποια βασικά εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι εργαζόμενοι και αδυνατούν να συμμετέχουν στην επιμορφωτική διαδικασία: τα εμπόδια που αφορούν τις διάφορες καταστάσεις που βιώνουν, όπως έλλειψη χρόνου λόγω φροντίδας παιδιών ή άλλου συγγενικού προσώπου, ή λόγω εργασιακών υποχρεώσεων. Εμπόδια που αφορούν την διάθεσή τους, όπως προβλήματα υγείας, και εμπόδια που έχουν σχέση με το θεσμικό κομμάτι δηλαδή, όπως είναι το κόστος συμμετοχής, η έλλειψη ελεύθερου χρόνου, η έλλειψη πληροφόρησης και ενημέρωσης για τα προγράμματα που υλοποιούνται, η ποιότητα που αφορά το περιεχόμενο, τους εκπαιδευτές και τις εκπαιδευτικές ανάγκες. (από έρευνα της ΓΣΕΕ & ΓΣΕΒΕΕ (2017)

Με την εκπαίδευση οι εργαζόμενοι μπορούν να βελτιώσουν διάφορους τομείς όπως είναι οι γνώσεις: που αποτελούνται από ένα σύνολο παρατηρήσεων και πληροφοριών, που έχει να κάνει με την θέση εργασίας, τις διαδικασίες, τα πρόσωπα και τα καθήκοντά της.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να αναδείξει την αναγκαιότητα της εκπαίδευσης και κατάρτισης των εργαζομένων σε μικρομεσαίες επιχειρήσεις σε θέματα οικονομίας και διοίκησης (πωλήσεις – marketing – συμπεριφορά του καταναλωτή) με στόχο να διερευνήσει τους παράγοντες που ωθούν τους εργαζομένους των εκδοτικών επιχειρήσεων να συμμετέχουν σε επιμορφώσεις με θέματα οικονομίας και διοίκησης. Η αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης και ανάπτυξης του ανθρώπινου κεφαλαίου είναι αδιαμφισβήτητη και επομένως εκτιμάται ως σημαντικό να ερευνηθεί η ανάλογη σημασία της και στον συγκεκριμένο επαγγελματικό κλάδο.

2.6. Διαδικασία της Επιμόρφωσης Προσωπικού

Για να έχει η επιχείρηση τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα θα πρέπει να διαχειριστεί την εκπαίδευση του προσωπικού ως μια δραστηριότητα που θα καθορίσει το μέλλον της. Η διαδικασία επιμόρφωσης σε μια επιχείρηση συνήθως περνά από διάφορα στάδια, προκειμένου να είναι συστηματική, αποτελεσματική και προσαρμοσμένη στις ανάγκες της επιχείρησης. Αν και οι λεπτομέρειες μπορεί να διαφέρουν ανάλογα με τον τύπο της επιχείρησης και τους στόχους της, τα παρακάτω στάδια αντιπροσωπεύουν ένα γενικό πλαίσιο:

1. Ανάλυση Αναγκών:

9 Καραλής, Θ. (επιμ.) 2010. *Διά βίου μάθηση και πιστοποίηση*. Αθήνα: ΙΝΕ-ΓΣΕΕ.

Παραπομπή: Αλεξόπουλος, Π. & Θ. Θεοδωρακοπούλου, Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα των εργαζομένων, σε μικρομεσαίες εκδοτικές επιχειρήσεις στην Ελλάδα- Η αξία της Εκπαίδευσης Ενηλίκων ως βασικός παράγοντας. τχ. 90/2024, σ.σ. 9-26 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

- Προσδιορισμός των αναγκών εκπαίδευσης, είτε πρόκειται για την αναβάθμιση τεχνικών δεξιοτήτων, την εκμάθηση νέων τεχνολογιών, είτε για την ανάπτυξη μαλακών δεξιοτήτων και άλλων επαγγελματικών πτυχών.
2. Σχεδιασμός Εκπαιδευτικού Προγράμματος:
 - Δημιουργία ενός σχεδίου εκπαίδευσης που καλύπτει τις αναγκαίες περιοχές και προσαρμόζεται στους στόχους της επιχείρησης.
 3. Επιλογή Εκπαιδευτικών Μεθόδων:
 - Καθορισμός των κατάλληλων μεθόδων εκπαίδευσης, όπως σεμινάρια, διαδικτυακά μαθήματα, εκπαιδευτικά βίντεο, mentorship, εσωτερική εκπαίδευση από έμπειρους συναδέλφους, κ.λπ.
 4. Εφαρμογή Εκπαιδευτικού Προγράμματος:
 - Υλοποίηση του εκπαιδευτικού προγράμματος με τη συμμετοχή των εργαζομένων.
 5. Αξιολόγηση Αποτελεσμάτων:
 - Αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης μέσω εκτίμησης των επιδόσεων των εργαζομένων, ερωτηματολογίων αξιολόγησης, και προσωπικής ανταπόκρισης.
 6. Προσαρμογή και Βελτίωση:
 - Βασιζόμενοι στα αποτελέσματα της αξιολόγησης, προσαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος για τη βελτίωση της ποιότητας και των αποτελεσμάτων.
 7. Συνεχής Εκπαίδευση:
 - Προώθηση του πνεύματος συνεχούς μάθησης με την παροχή ευκαιριών για εκπαίδευση και ανάπτυξη καθ' όλη τη διάρκεια της σταδιοδρομίας του εργαζομένου.

Σε περίπτωση που τα ανωτέρω στάδια δεν είναι εφικτό να ακολουθηθούν, κρίνεται απαραίτητο να ακολουθηθούν από κάθε επιχείρηση τα ακόλουθα στάδια της εκπαιδευτικής διαδικασίας τα οποία περιλαμβάνουν τις παντελώς απαραίτητες διαδικασίες που πρέπει να ακολουθηθούν. Αυτά είναι τα ακόλουθα¹⁰:

Η πρώτη φάση, είναι η εκτίμηση (εντοπισμός και ανάλυση) των εκπαιδευτικών αναγκών. Η ανάλυση των εκπαιδευτικών αναγκών είναι το πρώτο στάδιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Βασικός σκοπός είναι να καθοριστεί αν υπάρχει διάσταση μεταξύ το προτύπων απόδοσης της θέσης, των στόχων της επιχείρησης και του επιπέδου απόδοσης του εργαζομένου. Εάν εντοπιστούν

10 Χυτήρης, Λ. (2001). *Διοίκηση ανθρώπινων πόρων*, Αθήνα: Interbooks

αποκλίσεις, η εκπαίδευση μπορεί να είναι μία από τις μεθόδους αντιμετώπισης του προβλήματος.

Η δεύτερη φάση, είναι ο σχεδιασμός των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Πιο συγκεκριμένα οι στόχοι και το περιεχόμενο του προγράμματος: ‘Τελειώνοντας την εκπαίδευση ο εκπαιδευόμενος θα μπορεί π.χ. να διαβάσει έναν ισολογισμό, να προγραμματίζει έναν υπολογιστή, να αναπτύσσει λογισμικού τέτοιου τύπου κλπ. Να Προσδιορίζει τον αριθμό και το επίπεδο γνώσεων και εκδήλωσης ενδιαφέροντος των εργαζομένων, το χώρο και το χρόνο της εκπαίδευσης, τους Εκπαιδευτές: εσωτερικούς ή εξωτερικούς και την καλλιέργεια κουλτούρας εκπαίδευσης και ανάπτυξης.

Η τρίτη φάση, είναι οι μέθοδοι εκπαίδευσης, η Επίδειξη (demonstration): η μέθοδος της επίδειξης χρησιμοποιείται κυρίως για νεοεισερχόμενους υπαλλήλους, όπου ένας παλαιότερος υπάλληλος ή περισσότεροι δείχνουν βήμα-βήμα τη διαδικασία της εργασίας στον νεότερο. Παράλληλα με τα βήματα, παρουσιάζεται συνήθως ένας κατάλογος με το ανάλογο σημείο-κλειδί.

Τέλος, **η τέταρτη φάση**, είναι η εφαρμογή και η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου. Μέσω της αξιολόγησης επιτυγχάνεται ο εντοπισμός των αδυναμιών που ενδεχομένως υπήρχαν κατά την διάρκεια του εκπαιδευτικής διαδικασίας, με σκοπό την βελτιστοποίησής της.

2.7. Σκοπός της εργασίας

Η παρούσα έρευνα στοχεύει στην εξέταση της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης στους υπαλλήλους μικρομεσαίων εκδοτικών επιχειρήσεων στην Ελλάδα. Η εκπαίδευση αντιπροσωπεύει κρίσιμο παράγοντα για την ανάπτυξη και την επίτευξη στρατηγικών στόχων στον συγκεκριμένο κλάδο. Ο σκοπός της έρευνας αυτής είναι να διερευνήσει πώς η εκπαίδευση επηρεάζει την αποτελεσματικότητα των υπαλλήλων στις μικρομεσαίες εκδοτικές επιχειρήσεις.

2.8. Υποθέσεις της έρευνας

Οι ερευνητικές υποθέσεις της παρούσης έρευνας είναι οι κάτωθι:

- Να μετρηθεί η αντίληψη των υπαλλήλων για τη σημασία της εκπαίδευσης.
- Να αξιολογηθεί η συνεισφορά της εκπαίδευσης στην επαγγελματική ανάπτυξη.
- Να εξεταστεί η σχέση μεταξύ της εκπαίδευσης και της αυξημένης αποτελεσματικότητας στον τομέα εργασίας.

3. Μεθοδολογία της έρευνάς

3.1. Το δείγμα

Στο παρόν πόνημα, το δείγμα της έρευνας αποτελεί ο πληθυσμός υπαλλήλων μικρομεσαίων εκδοτικών επιχειρήσεων εκδοτικών επιχειρήσεων της Αττικής. Χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της τυχαίας δειγματοληψίας η οποία είναι μια μέθοδος επιλογής στοιχείων από έναν πληθυσμό, όπου κάθε μέλος του πληθυσμού έχει ίση πιθανότητα να επιλεγεί. Αρχικά, καθορίστηκε ο πληθυσμός όλων των υπαλλήλων μικρομεσαίων εκδοτικών επιχειρήσεων της Αττικής. Δημιουργήθηκε μια λίστα με τα ονόματα όλων των υπαλλήλων που ανήκουν στον πληθυσμό. Χρησιμοποιήθηκε τυχαία μέθοδο επιλογής για να επιλέγουν τα μέλη του δείγματος με την χρήση λογισμικού που παρέχει τη δυνατότητα τυχαίας επιλογής. Υπήρξε επικοινωνία με τους επιλεγμένους υπαλλήλους και ζητήθηκε η συμμετοχή τους στην έρευνα. Το τελικό δείγμα μέσω της μεθόδου της τυχαίας δειγματοληψίας, αποτελείται από 108 άτομα-εργαζόμενους εκδοτικών επιχειρήσεων, ηλικίας 18 ετών και άνω. Τα άτομα αυτά προσεγγίστηκαν αρχικά δια ζώσης, ώστε να τους εξηγηθεί πρώτα ο σκοπός της έρευνας και να συμφωνήσουν στην συμμετοχή τους σε αυτή και έπειτα να εξοικειωθούν με την μέθοδο του ερωτηματολογίου στοχεύοντας στην εγκυρότερη συμπλήρωσή του. Στην συνέχεια τους εστάλη το ερωτηματολόγιο ηλεκτρονικά το οποίο συμπλήρωσαν και απέστειλαν στον ερευνητή.

3.2. Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Το ερωτηματολόγιο είναι ένα ειδικό έντυπο το οποίο περιέχει τυποποιημένες ερωτήσεις (συνήθως) κλειστού τύπου και περιλαμβάνει δύο κατηγορίες μεταβλητών: τις ανεξάρτητες (φύλο, ηλικία, μορφωτικό επίπεδο) και τις εξαρτημένες (όλες οι υπόλοιπες ερωτήσεις) που συγκεκριμενοποιούνται και στοχεύουν στην επαλήθευση της ερευνητικής θεωρίας/ερωτημάτων που έχουν τεθεί. Στο ερωτηματολόγιο περιλαμβάνονται 29 κλειστές ερωτήσεις με προκαθορισμένες απαντήσεις, διπλής, πολλαπλής επιλογής και κλίμακας Likert: καθόλου, λίγο, μέτρια πολύ, πάρα πολύ. Οι ερωτήσεις κλειστού τύπου διευκολύνουν τα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί και η απάντησή τους είναι σύντομη χωρίς να κουράζει τον ερωτώμενο, επίσης τα δεδομένα που συλλέγονται είναι εύκολα επεξεργάσιμα. Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 4 σελίδες. Αρχικά υπάρχουν ερωτήσεις που διερευνούν τα δημογραφικά στοιχεία και στη συνέχεια οι ερωτήσεις διαμορφώθηκαν με στόχο την διερεύνηση των ερευνητικών υποθέσεων της εργασίας. Η διάρκεια της έρευνας ήταν από 1/4/2023 έως 15/4/2023 δηλαδή κάλυψε ένα διάστημα 15 ημερών.

3.3. Τρόπος αξιολόγησης δεδομένων

Παραπομπή: Αλεξόπουλος, Π. & Θ. Θεοδωρακοπούλου, Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα των εργαζομένων, σε μικρομεσαίες εκδοτικές επιχειρήσεις στην Ελλάδα- Η αξία της Εκπαίδευσης Ενηλίκων ως βασικός παράγοντας. τχ. 90/2024, σ.σ. 9-26 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

Η επεξεργασία των δεδομένων έγινε με το στατιστικό πακέτο SPSS (Statistical Package for the Social Science). Κωδικοποιήθηκαν τα δεδομένα σε μορφή κατάλληλη για το στατιστικό λογισμικό και την εισαγωγή και επεξεργασία αυτών. Ορίστηκαν οι τελικές μεταβλητές για ανάλυση και πραγματοποιήθηκε έλεγχος της αξιοπιστίας και κατανομής των μεταβλητών. Παράλληλα, έγινε η περιγραφική στατιστική ανάλυση ανά ερώτηση για να εξαχθούν τα ποσοστά των απαντήσεων και να παρουσιαστούν σε πίτες ή ραβδογράμματα. Επίσης, ακολούθησε η συσχέτιση των μεταβλητών, για να ελεγχθεί η μεταξύ τους σχέση.

3.4. Συζήτηση-Συμπεράσματα

Αναφορικά με τα δημογραφικά στοιχεία τα ακριβή αποτελέσματα που προέκυψαν είναι τα εξής:

Το 60,2% των ερωτηθέντων είναι γυναίκες και το 39,8% άνδρες, με το γυναικείο φύλο σαφέστατα να υπερτερεί. Το εύρος της ηλικίας των 45,4% των ερωτηθέντων κυμαίνεται μεταξύ 36-50 ετών, το 27,8% από 51 ετών και πάνω, το 23,1% από 26-35 ετών ενώ το υπόλοιπο 3,7% από 18-25 ετών. Εδώ παρατηρείται ότι το μεγαλύτερο ποσοστό καλύπτει ένα ηλικιακό φάσμα το οποίο έχει ολοκληρώσει τις σπουδές του και είναι ενταγμένο αρκετά χρόνια στην παραγωγική διαδικασία έχοντας αποκτήσει την απαιτούμενη επαγγελματική εμπειρία. Ωστόσο έχει ακόμα την δυνατότητα να εξελιχθεί και να ανταποκριθεί σε νέες προκλήσεις, οπότε ενδιαφέρθηκε να συμμετέχει στην συγκεκριμένη ερευνητική διαδικασία. Σχετικά με το εκπαιδευτικό επίπεδο το 38,9% των ερωτηθέντων είναι απόφοιτοι ΑΕΙ/ΤΕΙ, το 25% απόφοιτοι Λυκείου, το 20,4% κάτοχοι Μεταπτυχιακού και το υπόλοιπο 15,7% απόφοιτοι ΙΕΚ. Από την πλειοψηφία προκύπτει πως υπάρχει το εκπαιδευτικό υπόβαθρο που μπορεί να λειτουργήσει ως σημαντική σταθερά για την κατανόηση κάθε λειτουργικής εκπαιδευτικής διαδικασίας και την απόκτηση επιπλέον γνώσης. Τα αποτελέσματα για την προϋπηρεσία έδειξαν ότι το 32,4% των ερωτηθέντων εργάζονται στην ίδια εκδοτική εταιρεία για πάνω από 10 χρόνια, το 25% από 2-4 χρόνια, το 22,1% ένα χρόνο και το υπόλοιπο 20,4% από 5-9 χρόνια.

Στη συνέχεια προέκυψαν τα ακόλουθα αποτελέσματα επί των ερευνητικών υποθέσεων:

Το 71,3% των ερωτηθέντων δήλωσαν πως η επιχείρηση στην οποία εργάζονται έχει διοργανωθεί πρόγραμμα επιμόρφωσης στο παρελθόν ενώ το 28,7% απάντησαν αρνητικά. Το 48,1% των ερωτηθέντων δήλωσαν πως η έλλειψη επιμόρφωσης στις νέες τεχνολογίες επηρεάζει σε πολύ μεγάλο βαθμό την παραγωγικότητα τους, το 25,9% σε μέτριο βαθμό ενώ το 16,7% σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό. Το 49,1% των ερωτηθέντων δήλωσαν πως είναι πολύ σημαντική για τους ίδιους η δυνατότητα συμμετοχής σε προγράμματα επιμόρφωσης, το

33,3% την θεωρούν πάρα πολύ σημαντική και το 12% τη θεωρούν σημαντική σε μέτριο βαθμό. Το 47,2% των ερωτηθέντων δήλωσαν πως είναι πολύ σημαντική για την επιχείρηση που εργάζεστε η επιμόρφωση των εργαζομένων της, το 35,2% την θεωρούν πάρα πολύ σημαντική και το 13% τη θεωρούν σημαντική σε μέτριο βαθμό. Το 47,2% των ερωτηθέντων δήλωσαν πως η συνεχιζόμενη εκπαίδευση μπορεί να βελτιώσει την απόδοση στην εργασία τους σε πολύ μεγάλο βαθμό και το 38% σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό. Το 46,3% των ερωτηθέντων δήλωσαν πως η κατάρτιση μπορεί να οδηγήσει στην αύξηση της παραγωγικότητας της επιχείρησης που εργάζονται σε πολύ μεγάλο βαθμό, το 33,3% σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό και το 15,7% σε μέτριο βαθμό. Το 55,6% των ερωτηθέντων πιστεύουν πως η κατάρτιση θα τους βοηθήσει να αποκτήσουν την απαιτούμενη τεχνογνωσία για να βελτιώσουν την απόδοσή τους σε πολύ μεγάλο βαθμό, το 24,1% σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό ενώ το 15,7% σε μέτριο βαθμό. Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων (88,9%) δήλωσαν πως στην επιχείρηση στην οποία εργάζονται υπάρχουν τμήματα που έχουν μεγάλη ανάγκη για επιμόρφωση.

Από τα παραπάνω αποτελέσματα επιβεβαιώνεται η αναγκαιότητα για την επιμόρφωση των εργαζομένων στον συγκεκριμένο κλάδο. Οι εργαζόμενοι νιώθουν έντονα ότι αυξάνεται η παραγωγικότητά τους, γεγονός που εξυπηρετεί και την ίδια την επιχείρηση. Όταν νιώθουν πιο ασφαλείς και σίγουροι με τις γνώσεις τους, αποκτούν περισσότερη αυτοπεποίθηση και τους είναι ευκολότερο να λάβουν περισσότερες πρωτοβουλίες και να ρισκάρουν ώστε να γίνουν πιο ανταγωνιστικοί και να πετύχουν

3.5. Συμβολή της παρούσας έρευνας στην επιστημονική γνώση

Μέσα από την συγκεκριμένη έρευνα ο κύριος προβληματισμός που εγείρεται εστιάζει στην εκπαίδευση των εργαζομένων στις μικρομεσαίες επιχειρήσεις. Αυτός ο προβληματισμός μπορεί εύκολα να διαχωριστεί σε δυο κατηγορίες: τις επιχειρήσεις και τους εργαζόμενους αντίστοιχα και να αναλυθεί ξεχωριστά, διότι τα οφέλη και οι ανάγκες για εκπαίδευση παρότι εξυπηρετούν διαφορετικά κίνητρα στην κάθε περίπτωση, επιφέρουν το ίδιο αποτέλεσμα.

Μέσα από την παρούσα μελέτη λοιπόν, θα μπορούσαν οι επιχειρήσεις να αντιληφθούν την αναγκαιότητα για χρηστή εκπαίδευση του ανθρώπινου δυναμικού τους και να ερευνήσουν την δυνατότητα υλοποίησης της μέσω ρεαλιστικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων, προσαρμοσμένα στην καθημερινότητα του εργαζόμενου, διαθέτοντας ακόμα και κάποιο ποσοστό του budget τους γι' αυτόν τον σκοπό, επενδύοντας έτσι στους υπαλλήλους τους και ενθαρρύνοντας τους να μετέχουν σε αυτήν την εκπαιδευτική διαδικασία παροτρύνοντάς τους με θεμιτά μέσα ευγενούς ανταγωνισμού που μόνο προσοδοφόρα αποτελέσματα μπορεί να επιφέρει.

Οι εργαζόμενοι από την άλλη θα μπορούσαν να συνειδητοποιήσουν πόσο σημαντική είναι η προσωπική τους εξέλιξης και προσαρμογή στις νέες

επιταγές των τόσο ταχέα νέων αναπτυσσόμενων απαιτήσεων στον εργασιακό χώρο. Μέσω της εκάστοτε εκπαίδευσης θα αισθανθούν ασφάλεια και θα έχουν ένα παραπάνω κίνητρο για επαγγελματική ανέλιξη που θα καλύπτει όμως όλα τα επίπεδα εξασφαλίζοντάς τους ένα ευχάριστο περιβάλλον τόσο προσωπικά όσο και εργασιακά.

3.6. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Η προσέγγιση της παρούσας έρευνας έγινε ποσοτικά. Παρ' όλα αυτά θα μπορούσε να γίνει και μια ερευνητική προσπάθεια με ποιοτικούς όρους όπου μέσα από μια ποιοτική προσέγγιση θα αναζητηθούν απαντήσεις σε ερωτήματα όπως, αν είναι σε ετοιμότητα και διαθέσιμος ο εργαζόμενος να πάρει μέρος στην εκπαιδευτική διαδικασία, παραβλέποντας όλα τα συμβατά εμπόδια (όπως η κόπωση, η έλλειψη κινήτρων κλπ.), τι επιθυμεί να αλλάξει στους όρους εργασίας του, ξεφεύγοντας από τα αντικειμενικά κριτήρια (π.χ. οικονομικές απολαβές) και εστιάζοντας περισσότερο στην βελτίωση της ποιότητας της εργασιακής του ζωής, όπως π.χ. πως βλέπει τον εαυτό του μέσα στον χώρο, αν αυτοπραγματώνεται μέσα από την δουλειά του, την ανάγκη του για εξέλιξη κ.ο.κ.. Τέλος, ακόμα ένας προβληματισμός που εγείρεται και θα μπορούσε να ερευνηθεί είναι κατά πόσο ο συγκεκριμένος χώρος πιστεύει στον θεσμό της εκπαίδευσης, τον θεσμό που ο ίδιος υπηρετεί παράγοντας την πρώτη ύλη του.

Ακόμα μια θεματική που θα μπορούσε να ερευνηθεί είναι το κρατικό εκπαιδευτικό σύστημα. Κατά πόσο το σχολείο επιδρά θετικά στην παροχή κινήτρων για την επιμόρφωση εν γένει και συνεπώς κατά πόσο οι ενήλικοι που εξάγει έχουν αποκτήσει μια θετική εμπειρία από την διαδικασία της μάθησης και θέλουν να την συνεχίσουν προσαρμόζοντάς την στην εκάστοτε ανάγκη/συνθήκη της ζωής τους.

Τέλος, θα μπορούσε να γίνει μια ερευνητική προσέγγιση αναφορικά με τα επιμορφωτικά προγράμματα ενηλίκων αυτά καθ' αυτά. Ξεκινώντας από την αρχή, δηλαδή, πόσο κατανοητή και προσβάσιμη θεωρείται επί του πρακτέου η συμμετοχή σε αυτά τα προγράμματα; Ο γραφειοκρατικός έλεγχος εισαγωγής των ωφελούμενων εξυπηρετούν σκοπούς δικαιοσύνης και τάξης αλλά για τους ίδιους είναι εξίσου δίκαιο να χρησιμοποιούνται μόνο μέσα τεχνολογίας την στιγμή που οι περισσότεροι ξεκινούν τώρα την διαδικασία εκμάθησης αυτών των μέσων; Ο τρόπος διεξαγωγής των προγραμμάτων καθώς και ο εκπαιδευτικός τους στόχος είναι ρεαλιστικά προσαρμοσμένος στην απαιτητική καθημερινότητα ενός ενήλικα εργαζόμενου;

3.7. Περιορισμοί της έρευνας

Παραπομπή: Αλεξόπουλος, Π. & Θ. Θεοδωρακοπούλου, Παράγοντες που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα των εργαζομένων, σε μικρομεσαίες εκδοτικές επιχειρήσεις στην Ελλάδα- Η αξία της Εκπαίδευσης Ενηλίκων ως βασικός παράγοντας. τχ. 90/2024, σ.σ. 9-26 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

Ως περιορισμοί μιας έρευνας νοούνται κάθε είδους κώλυμα που μπορεί να επηρεάσει αρνητικά την εγκυρότητα της. Στην παρούσα έρευνα, εκτός του χρονικού περιορισμού που απαιτεί μια τέτοια μελέτη σε συνδυασμό με προσωπικές υποχρεώσεις (π.χ. εργασία) και αναφορικά με τα ερευνητικά εργαλεία, ένα πρόβλημα που παρουσιάστηκε ήταν ο τρόπος προώθησης του ερωτηματολογίου, διότι ήταν αναγκαίο να σταλεί στα email των συμμετεχόντων οπότε έπρεπε να υπάρξει πρώτα προσωπική επαφή μαζί τους για να γίνει σαφής επεξήγηση της πρόσβασης στις συγκεκριμένες ερωτήσεις έτσι ώστε να διασφαλιστεί η όσο το δυνατόν πιο έγκυρη απάντησή τους, γεγονός που ήταν αρκετά χρονοβόρο.

Επίσης το δείγμα στο οποίο έγινε η έρευνα παρότι μπορεί να οδηγήσει σε γενικευμένα συμπεράσματα και να συμβάλει στην έκδοση ορθών αποτελεσμάτων, θα πρέπει σε κάθε περίπτωση να λάβουμε υπόψιν τον ανθρώπινο παράγοντα και να αναλογιστούμε ότι αν επαναληφθεί η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου ενδεχομένως μπορεί να αλλάξει κάποια απάντηση διότι μπορεί να έχει διαφοροποιηθεί κάποιος προσωπικός παράγοντας. Άρα πιθανόν να υπάρξει ένας προβληματισμός αναφορικά με το εύρος του δείγματος και την εγκυρότητα της γενίκευσης των αποτελεσμάτων.

Τέλος, τα ερευνητικά ερωτήματα μπορεί να μην απαντήθηκαν στον επιθυμητό βαθμό εφόσον χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της ποσοτικής έρευνας με μόνο εργαλείο το ερωτηματολόγιο και δεν συνδυάστηκε με αντίστοιχα εργαλεία της ποιοτικής έρευνας (π.χ. συνέντευξη).

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Καραλής, Θ. (2005), Αξιολόγηση Προγραμμάτων Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Πάτρα: ΕΑΠ
- Καραλής, Θ. (2005), Σχεδιασμός Προγραμμάτων, Αθήνα: ΕΑΠ
- Καραλής, Θ. (2006), Τυπολογίες αξιολόγησης: θεωρητικές προσεγγίσεις και προϋποθέσεις εφαρμογής, Νέα Παιδεία 120: 98-108
- Καραλής, Θ. (επιμ.) 2010, Διά βίου μάθηση και πιστοποίηση. Αθήνα: ΙΝΕ-ΓΣΕΕ.
- Καραλής, Θ. (2013), Κίνητρα και εμπόδια για τη συμμετοχή των ενηλίκων στη Διά Βίου Εκπαίδευση. Αθήνα: ΙΝΕ ΓΣΕΕ και ΙΜΕ ΓΣΕΒΕΕ.
- Καραλής, Θ. & Παπαγεωργίου, Μ. (2012), Σχεδιασμός Υλοποίηση και Αξιολόγηση Προγραμμάτων Δια Βίου Εκπαίδευσης. Αθήνα: ΙΝΕ ΓΣΕΕ
- Καραλής, Θ. (2021), Η συμμετοχή των ενηλίκων στη δια βίου εκπαίδευση – εμπόδια και κίνητρα συμμετοχής, Αθήνα: ΙΝΕ/ΓΣΕΕ & ΙΜΕ/ΓΣΕΒΕΕ.
- Μπουραντάς, Δ., & Παπαλεξανδρή Ν. (2003), Εισαγωγή στη Διοίκηση Επιχειρήσεων, Αθήνα: Μπένου

- ΣΕΒ – Ernst & Young, (2017), «Οι μεσαίες και μικρές επιχειρήσεις στην Ελλάδα», Αθήνα.
- Σαμαντά, Ε., & Κυριάζόπουλος, Π., (2023), Μεθοδολογία έρευνας εκπόνησης διπλωματικών εργασιών, Αθήνα. Πολιτεία.
- Χυτήρης, Λ. (2001), Διοίκηση ανθρώπινων πόρων, Αθήνα: Interbooks

Ξενόγλωσση

- Brown, J. (2002), Training needs assessment: A must for developing an effective training program. *Public Personnel Management*, 31(4), 569–578. <https://doi.org/10.1177/009102600203100412>
- Boshier, R., Huang, Y., Song, Q. & Song, L. (2006), “Market Socialism Meets the Lost Generation: Motivational Orientations of Adult Learners in Shanghai”. *Adult Education Quarterly*, τ. 56, No. 3, σ. 201-222.
- Boshier, R., (1991), Psychometric properties of the alternative form of Educational Participation Scale, *Adult Education Quarterly*, 21, pp. 3-26
- Boshier, R. (1971), Motivational Orientations of Adult Education Participants: A Factor Analytic Exploration of Houle’s Typology. *Adult Education*, 21(2), 3-26.
- Boshier, R. (1973), Educational Participation and Dropout: A Theoretical Model. *Adult Education*, 23, 255-282
- Boshier, R. and Collins J.B., (1985), The Houle typology after twenty-two years: A large scale empirical test, *Adult Education Quarterly*, 35/3, pp. 113-130.
- Boshier, R. (2003). Theses and Dissertations Involving Use of the Education Participation Scale. Αύγουστος. Διαθέσιμο στο: www.edst.educ.ubc.ca/rboshier/Rbeplist.html (4/11/2005).
- Houle, C.O. (1972), *The Design of Education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass

Σύντομα Βιογραφικά Σημειώματα

Ο Παναγιώτης Αλεξόπουλος είναι πτυχιούχος Διοίκηση Επιχειρήσεων και Οργανισμών του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου και κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος στην Εκπαίδευση Ενηλίκων του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου.

Η Θωμαΐτσα Θεοδωρακοπούλου, σπούδασε στην Φιλοσοφική σχολή της Αθήνας, είναι κάτοχος δύο μεταπτυχιακών διπλωμάτων- το ένα από αυτά είναι στην Εκπαίδευση Ενηλίκων και το άλλο στο Πανεπιστήμιο Essex και είναι διδάκτορας του ΕΚΠΑ του Παιδαγωγικού τμήματος με θέμα διατριβής: «Διά βίου εκπαίδευση ενηλίκων μεταναστών- Διερεύνηση ψυχοκοινωνικών κινήτρων συμμετοχής και εγκατάλειψης». Διδάσκει «Μεθοδολογία Εκπαίδευσης Ενηλίκων» στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο και επιπλέον διδάσκει στην ΑΣΠΑΙΤΕ Αθήνας.

Η εννοιολόγηση της Αγάπης στην Παιδαγωγική Θεωρία του Paulo Friere

Μίζης Κοσμάς

Περίληψη

Στο σύνολο του το παιδαγωγικό έργο Freire αποσκοπούσε σταθερά στη διαμόρφωση ενός κόσμου στον οποίο θα είναι πιο εύκολο να αγαπάς. Οι συγκεκριμένες θέσεις σκιαγραφούν ρητά και κατηγορηματικά την απαρασάλευτη πίστη του Paulo Freire στον πρωτεύοντα ρόλο της αγάπης ως απαραίτητης συνθήκης της εκπαίδευσης στο σύνολο της και παράλληλα το σταθερό αποτέλεσμα του εκπαιδευτικού του σχεδιασμού. Μάλιστα τα παρατιθέμενα αποσπάσματα-ψήγματα του έργου του συνιστούν τη ρητή κήρυξη της σημασίας που απέδιδε στην αγάπη σε όλο το εύρος του έργου του. Σύμφωνα, λοιπόν, με τον Paulo Freire η εκπαίδευση συνιστά αμιγώς μια πράξη αγάπης, διότι η συνειδητή ανθρώπινη πράξη είναι εγγενώς διαποτισμένη με τη δυνατότητα να είναι και να δημιουργεί ως πολλαπλασιαστικής επιπλέον πράξεις αγάπης.

Λέξεις κλειδιά : Paulo Freire, αγάπη, παιδαγωγική θεωρία

The Evaluation of Love in the Pedagogical Theory of Paulo Freire

Summary

As a whole, Freire's pedagogical work was consistently aimed at shaping a world in which it would be easier to love and. The specific positions explicitly and categorically outline Paulo Freire's unwavering belief in the primary role of love as a necessary condition of education as a whole and at the same time the stable result of his educational design. In fact, the cited excerpts-nuggets of his work represent the explicit declaration of the importance he attributed to love throughout the scope of his work. Therefore, according to Paulo Freire, education is purely an act of love, because the conscious human act is intrinsically imbued with the possibility of being and creating as a multiplier additional acts of love.

Key words: Paulo Freire, love, pedagogical theory

1. Εισαγωγή

Από την ενδελεχή βιβλιογραφική επισκόπηση προέκυψε το συμπέρασμα πως δεν έχει γίνει κάποια απόπειρα να αναλυθεί εννοιολογικά η αξία της αγάπης στο επικό παιδαγωγικό έργο του Πάολο Φρέιρε. Παρόλο που η παιδαγωγική του θεωρία τυγχάνει καθολικής αναγνώρισης από την επιστημονική κοινότητα σε παγκόσμιο επίπεδο. Άλλωστε μη λησμονούμε πως ο Πάολο Φρέιρε αποτελεί έναν εκ των ελαχίστων παιδαγωγών ο οποίος συνδυάζει τη θεωρία με την πράξη. Επομένως έχει τη δυναμική η Παιδαγωγική της αγάπης να υπερκαλύψει το κενό ανάμεσα στη ρητορική και στην εφαρμογή της ή το κενό ανάμεσα στη θεωρία και την πράξη. Σε αυτό το πλαίσιο η συγκεκριμένη μελέτη έρχεται να καλύψει το ερευνητικό κενό και να προβεί στην εννοιολόγηση της αγάπης του Πάολο Φρέιρε μέσα από το σύνολο της εργογραφίας του σε συνάρτηση με τις επικές θεωρίες για την αγάπη όπως του Singer και του Martin. Σε αυτό το πλαίσιο η συγκεκριμένη μελέτη προβαίνει στην εννοιολόγηση της παιδαγωγικής της αγάπης του Πάολο Φρέιρε ως κεντρικού πυλώνα της παιδαγωγικής θεωρίας του και καταδεικνύει τη σταθερή προσήλωση του Πάολο Φρέιρε στην οπτική της εκπαίδευσης ως πράξης αγάπης.

2. Εννοιολόγηση της αγάπης στην παιδαγωγική θεωρία του Paulo Friere

Επισκοπώντας τις αντιλήψεις του Freire για τη μόρφωση δύναται να λεχθεί πως η έννοια της αγάπης αποτελεί τη βασική παράμετρο της εκπαιδευτικής του θεωρίας. Ως εκ τούτου χρήζει εννοιολογικού προσδιορισμού η έννοια της αγάπης και γενικά η αξία που κατέχει στην παιδαγωγική θεωρία του Paolo Freire. Επομένως αναδύεται η αναγκαιότητα να οικοδομηθεί ένα στιβαρό θεωρητικό πλαίσιο για την εννοιολόγηση της αγάπης. Στο έργο του *The Nature of Love*¹: Plato to Luther παρέχει έναν πυκνό ορισμό περί της αγάπης λέγοντας πως «« η αγάπη είναι μια συνειδητή ηθική εκτίμηση και απόδοση αξίας σε ένα πρόσωπο ή πράγμα». Επίσης συνεχίζει η αγάπη είναι «είναι ένας τρόπος να εκτιμάς κάτι. Είναι μια θετική απάντηση προς το «αντικείμενο της αγάπης» - που σημαίνει, οποιονδήποτε ή οτιδήποτε αγαπιέται».

Επίσης προβαίνει στην μελέτη της έννοιας της αγάπης με τη χρήση του όρου της απόδοσης αξίας και εκτίμησης προς ένα πρόσωπο ή αντικείμενο. Αυτό συμβαίνει, μιας και η απόδοση εκτίμησης είναι μια αμερόληπτη αξιολόγηση, δεδομένου του ότι οι αποδιδόμενες αξίες «δημιουργούνται από την ίδια την καταφατική σχέση». Έχοντας ως βάση τον παραπάνω ορισμό¹¹ συνέταξε το βιβλίο *The Pursuit of Love*, όπου οικοδομεί «μια συστηματική «χαρτογράφηση της έννοιας της αγάπης». Μέσω της εννοιολογικής επεξεργασίας του και την κατηγοριοποίηση της αγάπης σε τρεις τομείς προωθείται η κοινωνική αγάπη η οποία ορίζεται εννοιολογικά ως η αγάπη για τον εαυτό μας, η γονική αγάπη, η

11 Singer, I. (1984). *The nature of love: Plato to Luther* (2nd ed.). Chicago: University of Chicago Press. σελ. 3.

Παραπομπή: Μίζης, Κ., Η εννοιολόγηση της Αγάπης στην Παιδαγωγική Θεωρία του Paulo Friere. τχ. 90/2024, σ.σ. 27-39 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

αγάπη των συνομηλίκων, η φιλία και η αγάπη για την ανθρωπότητα ως πυξίδα στην απόπειρα να δομηθεί σε ένα εννοιολογικό μοντέλο η έννοια της αγάπης του Freire. Το πιο δυνατό σημείο της θεώρησης του¹² συνιστά η επίγνωση ότι τα είδη της αγάπης δεν ταξινομούνται ιεραρχικά αλλά τα ανθρώπινα πρόσωπα μπορούν να υπαισέρχονται σε πολλαπλά και ταυτόχρονα είδη αναφορικών σχέσεων διαμέσου μιας διεργασίας διάδρασης και κοινής επίδρασης, με συνέπεια να προβαίνουν σε αξιολογήσεις και την ίδια στιγμή να προβαίνουν σε απονομές, εκτιμήσεις και προσλήψεις αξίας. Υπό αυτή την έννοια σε όσες περισσότερες πτυχές αγάπης υπαισέρχεται ο άνθρωπος τόσο αυξάνεται η ικανότητά του να αποδίδει και να αποδέχεται πράξεις αγάπης. Επομένως ικανώνεται ως προς το να αποκτήσει την ποθούμενη αγάπη στη βάση μιας πολυπρισματικής οπτικής, διότι θα μπορεί να λαμβάνει επίγνωση της εκτενέστερης έννοιας της αγάπης μέσα από το κάθε ξεχωριστή έκφραση της. Σε αυτό το πλαίσιο προβαίνει σε μια «συστηματική αναπαράσταση» η οποία δίδει το πλαίσιο για έναν κόσμο «στον οποίο θα είναι ευκολότερο να αγαπάς»¹³. Κι αυτό διότι αφενός αποδέχεται όλα τις εκφάνσεις της αγάπης, αφετέρου δε χαρακτηρίζεται από ευελιξία και παράλληλα αποφεύγει ιδεολογικούς δογματισμούς και αυστηρές μεθοδολογίες,

Ο Martin¹⁴ είναι ο έτερος θεωρητικός ο οποίος διαμορφώνει τη δική του θεωρία για την αγάπη πάνω στη διαφοροποιημένη του πεποίθηση σε σχέση με τον Singer. Στο βιβλίο του *Love's Virtues*, ο Martin, αρχικά θεωρεί ως αριστούργημα το έργο του Singer *The Nature of Love*, επικεντρώνεται στη φράση η οποία τον συνεκλόνησε αναφορικά με την αγάπη, τουτέστιν στο ότι κατά τον Singer η αγάπη είναι εν τέλει ένας τρόπος να απονέμεις εκτίμηση και αξία στα πρόσωπα. Εντούτοις παρατηρείται μια απόκλιση αναφορικά με την εννοιολόγηση του όρου της εκτίμησης, μιας και στη δική προσέγγιση η εκτίμηση δε διαθέτει εγγενώς μια ηθικότητα. Υπό αυτήν την έννοια κατά τον Martin «Το να αγαπάς ένα άλλο άτομο ... θεσπίζουμε μια μη ηθική πίστη [. . .] Γενικά, η αγάπη δεν είναι εγγενώς ηθική. Δεν υπάρχει καμία εγγύηση ότι θα προσδώσει αξία σωστά, τη σωστή στιγμή, με τον σωστό τρόπο»¹⁵. Συνεπώς στην προσέγγιση Martin «η αγάπη είναι εγγενώς συνδεδεμένη με την ηθική: οι ηθικές αξίες συνιστούν εν μέρει την αγάπη από μέσα, αντί να την περιορίζουν απλώς από έξω. Οι ηθικές αξίες ορίζουν την αγάπη ως τρόπους εκτίμησης των ανθρώπων»¹⁶. Επιπρόσθετα ο Martin δηλώνει ότι :

«Είτε συνολικά είτε από περιορισμένη άποψη, οι περιπτώσεις αγάπης μπορεί να είναι ηθικά ελαττωματικές. Δεν συνεπάγεται, ωστόσο, ότι η αγάπη είναι μια μη ηθική πίστη. Η ηθική ατέλεια δεν συνεπάγεται

12 Singer, I. (1994). *The pursuit of love*. Baltimore: Johns Hopkins Press.

13 Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum. Σελ. 24.

14 Martin, M. (1996). *Love's virtues*. Lawrence: University of Kansas Press.

15 Martin, M. (1996). *Love's virtues*. Lawrence: University of Kansas Press. Σελ. 22.

16 Martin, M. (1996). *Love's virtues*. Lawrence: University of Kansas Press. Σελ. 10.

Παραπομπή: Μίζης, Κ., Η εννοιολόγηση της Αγάπης στην Παιδαγωγική Θεωρία του Paulo Friere. τχ. 90/2024, σ.σ. 27-90 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

ηθική ασημαντότητα και η αγάπη που είναι πρωτίστως κακή μπορεί ακόμα να ενσωματώνει στοιχεία καλοσύνης.»¹⁷

Στη θεωρητική προσέγγιση του Martin γίνεται επεξεργασία του όρου της αγάπης ως μορφές περιβαλλόμενες από την αρετή για την απόδοση εκτίμησης σε άλλους ανθρώπους. Κατά τον Martin πρόκειται περισσότερο για μια ενσυνείδητη ρέουσα διάδραση και αλληλεπίδραση άλλων επιμέρους αρετών όπως η δικαιοσύνη, η πίστη, η ελπίδα, το θάρρος, η ευγνωμοσύνη, η ταπεινότητα, η πρόταξη της αλήθειας, η ορθή σκέψη και ο σεβασμός για τον άλλον που δομούν, οικοδομούν και ορίζουν την αγάπη.

Μάλιστα οι δυο βασικές θεωρήσεις των στοχαστών και πιο ειδικά η άποψη του Singer η οποία προβαίνει σε «μια συστηματική χαρτογράφηση της έννοιας της αγάπης» και η άποψη του Martin πως «οι ηθικές αξίες καθορίζουν την αγάπη» δεν αντικρούουν η μια την άλλη αλλά δρουν με συμπληρωματικό τρόπο. Εν κατακλείδι, η προτεινόμενη επικοινωνία της θεωρητικής προσέγγισης με δεδομένα της θεωρητικής σύλληψης του Singer έχουν τη δυναμική να διασαφήσουν τον ρόλο της αγάπης στην παιδαγωγική θεωρία του Paulo Freire.

Μια πράξη για να συνιστά μια αυθεντική πράξη και εκδήλωση αγάπης πρέπει να οικοδομείται και από τις εννέα αρετές με βασική συνιστώσα τη δικαιοσύνη. Ειδάλλως πρόκειται μόνο για πράξεις άνευ αγάπης επειδή είναι ηθικά έκπτωτες.

Εδώ απαιτείται προσοχή, μιας και η επικοινωνία των δυο θεωριών δεν πρέπει να χαρακτηριστεί ως δογματική, παγιωμένη και αυστηρά οικοδομημένη πάνω σε αυστηρούς κανόνες αλλά ως μια ρευστή θεωρία που συνεισφέρει επιτυχημένα να αποκωδικοποιήσουμε την παιδαγωγική θεωρία του Freire. Κι αυτό επειδή τόσο οι Singer και Martin όσο και ο Freire απορρίπτουν τον όποιο δογματισμό και την όποια πνευματική αγκύλωση. Σε αυτό το πλαίσιο η «συστηματική χαρτογράφηση» των συστατικών αρετών της αγάπης από τους Singer και Martin με την παιδαγωγική της αγάπης του Freire αποτελούν μια ρευστή πρόταση η οποία είναι δεκτική σε διαπραγμάτευση και την ίδια στιγμή αποδίδει ηθικές ιδέες στις προσωπικές υπάρξεις κάθε φορά που εισέρχονται σε σχέσεις αγάπης και τους καθιστά ικανούς να στοχαστούν κατά πόσο ενήργησαν με αγάπη. Η επικοινωνία των θεωριών της αγάπης των Singer και Martin μας παρέχει τη θεωρητική βάση για εποικοδομητικό προβληματισμό και συλλογισμό για την εκτενέστερη παιδαγωγική της αγάπης του Freire η οποία αποτελεί το όχημα το οποίο προωθεί και ενισχύει την απελευθέρωση, τη χειραφέτηση, τον εξανθρωπισμό, την συνειδητοποίηση, την ενδυνάμωση και φυσικά την αγάπη.

Όπως καταδεικνύεται από τα άνωθι παρατιθέμενα, η αγάπη συνιστά προϋπόθεση εκ των ουκ άνευ για τον διάλογο και την προβληματίζουσα εκπαίδευση εν γένει. Όπως αναφέρει χαρακτηριστικά ο Freire «ο δάσκαλος πρέπει να ρισκάρει μια πράξη αγάπης»¹⁸ διότι στο στοχασμό του η αγάπη είναι

17 Martin, M. (1996). *Love's virtues*. Lawrence: University of Kansas Press. Σελ. 22-23.

18 Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum. Σελ. 77.

Παραπομπή: Μίτζης, Κ., Η εννοιολόγηση της Αγάπης στην Παιδαγωγική Θεωρία του Paulo Friere. τχ. 90/2024, σ.σ. 27-39 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

απαραίτητη συνθήκη για την αυθεντική διαλεκτική και την απελευθέρωση των ανθρώπων. Στην παιδαγωγική του θεωρία σχετικά με την αγάπη, η τελευταία αναδεικνύεται ως βαθύτερος λόγος αλλά και η αιτιότητα παρόλο που δεν προσδίδει έναν άμεσο εννοιολογικό προσδιορισμό για την αγάπη. Απώτερος σκοπός της παριστάμενης μελέτης είναι να αποπειραθεί να οριοθετήσει (όσο είναι δυνατόν) το εννοιολογικό πλαίσιο της αγάπης στο έργο του Paulo Freire, προκειμένου να αποσαφηνιστεί με σαφήνεια τι επακριβώς οφείλει να πράξει ο κριτικός παιδαγωγός, ποια είναι η αναγκαία συνθήκη για την πραγματική ισότιμη διαλεκτική και τέλος ποια η κοινή απόπειρα ανάγνωσης του περιβάλλοντος κόσμου εντός ενός πλαισίου ευγενούς άμιλλας και συνέργειας με τα υπόλοιπα πρόσωπα ώστε να λάβει σάρκα και οστά το όραμα του Paulo Freire για έναν πιο ανθρώπινο κόσμο όπου η αγάπη θα καθοδηγεί τον εξανθρωπισμό και την απελευθέρωση των εκπαιδευομένων. Η συστηματική εξέταση των μνημειωδών έργων του Paulo Freire μπορεί να αντιληφθεί οιοσδήποτε τη διαρκή και ακριβή χρησιμοποίηση του όρου «αγάπη», καθώς και αναφορές της σταθερής πίστης του στην αναγκαιότητα της αγάπης σε οιαδήποτε εκπαιδευτική πράξη. Μάλιστα είναι πασιδληή ακόμη και στα έργα της πνευματικής ωριμότητας του Freire η σαφής χρήση του όρου «αγάπη» με μια αξιοσημείωτη συχνότητα αναφοράς. Αναλυτικότερα στην Παιδαγωγική της Ελπίδας¹⁹ (Στο *Pedagogy of Hope*), υποστήριξε «την ανάγκη του δασκάλου για μια ένοπλη αγάπη». Στο *Επιστολές στην Χριστίνα*²⁰ (*Letters to Cristina*) αναφέρεται σε «μια γέυση ελευθερίας, αγάπη για ζωή». Ενώ στην Παιδαγωγική της Καρδιάς²¹ (*Pedagogy of the Heart*) ο Freire σκιαγραφεί τον εαυτό του λέγοντας πως «είμαι ένα ον που αγαπά». Από την άλλη στο έργο του Δάσκαλοι ως πολιτιστικοί εργάτες (*Teachers as Cultural Worker*)²², μας αποτείνει μια παράκληση-αίτηση υπογραμμίζοντας πως «Το να αγαπάς δεν είναι αρκετό. Πρέπει να ξέρει κανείς να αγαπά».

Τέλος στο τελευταίο όσο και μνημειώδες έργο του Παιδαγωγική της Ελευθερίας²³ (*Pedagogy of Freedom*) προχωρά σε μια σαφή παράκληση-πρόσκληση προς τους εκπαιδευτικούς να «διδάξουν με αγάπη». Εντούτοις σε όλο το φάσμα της εργογραφίας του Freire δεν μας παρέχει έναν ευκρινή ορισμό της «αγάπης» ούτε μας διασαφήνισε τι εννοεί με τον όρο «να γνωρίζεις πώς να αγαπάς» ή «να διδάσκεις με αγάπη», ωστόσο είναι αδιαμφισβήτητο πως μας προέτρεψε να αγαπάμε! Είναι ορθότερο να υποστηριχτεί πως όλα τα προαναφερόμενα έργα βρήθουν έμμεσων αναφορών και προσκλήσεων για πράξεις αγάπης. Καταληκτικά στην παιδαγωγική θεωρία του Freire η αγάπη συνιστά πάνω απ'όλα μια πράξη γενναιότητας, υπερβάσης της ατομικότητας, ακράδαντης πίστης και αμέριστου σεβασμού προς τον άνθρωπο και ακλόνητης

19 Freire, P. (1994). *Pedagogy of hope*. New York: Continuum. Σελ. 151.

20 Freire, P. (1996). *Letters to Cristina: Reflections on my life and work*. New York: Routledge. Σελ. 164

21 Freire, P. (1997). *Pedagogy of the heart*. New York: Continuum. Σελ. 35

22. Freire, P. (1998b). *Teachers as cultural workers: Letters to those who dare to teach*. Boulder, CO: Westview. Σελ.45

23 Freire, P. (2000). *Pedagogy of freedom*. Rowman & Littlefield. Σελ.126.

Παραπομπή: Μίζης, Κ., Η εννοιολόγηση της Αγάπης στην Παιδαγωγική Θεωρία του Paulo Friere. τχ. 90/2024, σ.σ. 27-90 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

εμπιστοσύνης. Εκ της εμπειριστατωμένης επισκόπησης του συνόλου του έργου του Freire συνάγεται το πόρισμα πως η αγάπη αποτελεί τη βασική συνιστώσα του έργου του αναφορικά με την εκπαιδευτική πράξη ως διαδικασία χειραφέτησης, ενδυνάμωσης, απελευθέρωσης και εξανθρωπισμού.

Συνεχίζοντας την επισκόπηση των έργων του Paulo Freire καθίσταται εμφανές πως υπάρχει μια αλληλουχία έργων του, όπου δεν εντοπίζεται κάποια άμεση αναφορά στην εκπαίδευση ως μιας αμιγούς πράξης αγάπης αλλά περισσότερο εντοπίζονται άμεσες μνείες στις αρετές οι οποίες συνυφαίνουν την αγάπη. Εν προκειμένω το πολυσχιδές έργο του Paulo Freire είναι διάστικτο παραπομπών στις αρετές που συναποτελούν την αγάπη όπως η γενναιότητα, το θάρρος, η πίστη, η ελπίδα, η ταπεινοφροσύνη, η υπομονή, ο σεβασμός και η εμπιστοσύνη. Πιο αναλυτικά γίνεται λόγος για τα έργα του *Pedagogy in process: The letters to Guinea-Bissau*²⁴ (Παιδαγωγική σε εξέλιξη), *The politics of education*²⁵ (Η Πολιτική της Εκπαίδευσης), *Literacy: Reading the word and the world*²⁶ (Γραμματισμός: Διαβάζοντας τη Λέξη και τον Κόσμο), *To Learning to Question*²⁷, *to WeMake the Road by Walking*²⁸ (Κάνουμε το δρόμο περπατώντας) και *Pedagogy of the City*²⁹ (Παιδαγωγική της πόλης), *Cultural action for freedom*³⁰ (Πολιτιστική Δράση για την Ελευθερία) και *Pedagogy of freedom*³¹ (Μια Παιδαγωγική της Απελευθέρωσης). Τα συγκεκριμένα έργα έχουν ως κεντρικούς πυρήνες τους ανθρώπους, τις αντιλήψεις και τις αξίες του, τους τόπους που αγάπησε και που βρέθηκε αλλά και όλα όσα αγάπησε με τη δύναμη της διάνοιας του. Μέσα σε όλα αυτά εξέχουσα θέση κατέχει βιβλίο που συνέγραψε με τον Myles Horton, *We Make the Road by Walking* (Κάνουμε το δρόμο περπατώντας), διότι κατατάσσεται στην ιδιαίτερη κατηγορία των «ομιλώντων βιβλίων» λόγω ακριβώς της φύσεως των τμημάτων τα οποία έχει συντάξει ο Freire με διαλεκτική μορφή (καταδεικνύοντας την βαρύτητα της διαλεκτικής) σχετικά με τη σχέση του με την Elza, την πρώτη του σύζυγο, η οποία απεβίωσε λίγους μήνες πριν ο Freire καταπιαστεί με το εν λόγω έργο και τα οποία καταδεικνύουν την απεριόριστη του αγάπη για εκείνη. Επίσης στο *The Politics of Education* (Η Πολιτική της Εκπαίδευσης), όπου ο Freire σε μια εκδήλωση αυτοσαρκασμού κάνει λόγο για την αγάπη του για το γλυκό οίνο. Εν κατακλείδι, παρόλο που ο Freire δε προέβη σε ευθείες παραπομπές για την αγάπη ούτε προχώρησε στην εγκαθίδρυση στιβαρών δεσμών ανάμεσα στην αγάπη και την εκπαίδευση σε αυτά τα έργα, εντούτοις αυτά είναι διάστικτα παραπομπών πάνω στο ουσιώδες θέμα της αγάπης.

24 Freire, P. (2016). *Pedagogy in process: The letters to Guinea-Bissau*. Bloomsbury.

25 Freire, P. (1985). *The politics of education*. South Hadley, MA: Bergin & Garvey.

26 Freire, P., & Macedo, D. (1987). *Literacy: Reading the word and the world*. New York: Bergin & Garvey.

27 Freire, P., Paulo (1989). *Learning to question: a pedagogy of liberation*. New York: Continuum. Edited by Antonio Faundez.

28 Horton, M., & Freire, P. (1990). *We make the road by walking*. Philadelphia: Temple University Press

29 Freire, P. (1993). *Pedagogy of the city*. New York: Continuum.

30 Freire, P. (2000). *Cultural action for freedom*. Cambridge, MA: Harvard Educational Review.

31 Freire, P. (2000). *Pedagogy of freedom*. Rowman & Littlefield.

Παραπομπή: Μίζης, Κ., Η εννοιολόγηση της Αγάπης στην Παιδαγωγική Θεωρία του Paulo Friere. τχ. 90/2024, σ.σ. 27-39 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

Πάντως εκείνο το οποίο μπορεί να αποδειχθεί με ορθότητα είναι η διαπίστωση ότι έπειτα από την σύλληψη και συγγραφή του μεγαλειώδους έργου του *Pedagogy of the Oppressed* (Παιδαγωγική των Καταπιεσμένων), όσα πονήματα ακολούθησαν δεν ήταν τίποτα άλλο παρά ευφύεστατες νοητικές επανασυλλήψεις αυτής ταύτης της Παιδαγωγικής της αγάπης, η οποία αποτελούσε έμπνευση για την αγάπη, προσκαλούσε στην εφαρμογή της αγάπης για την πάταξη της καταπίεσης, μιας και έχει την ικανότητα να επανασυστήνεται διαρκώς με νέες όψεις και προεκτάσεις μέσα από την ανάδυση νέων ιδεών. Πάντως είναι δεδομένο και πέραν από κάθε αμφισβήτηση το γεγονός πως τήρησε απαρέγκλιτα τη θέση του για διαρκή αγώνα για το εξανθρωπισμό και την εξάλειψη της καταπίεσης, επανεφευρίσκοντας συνεχώς τον εαυτό του κατασκευάζοντας μια εύρωστη αλυσίδα πνευματικών πονημάτων τα οποία αποτελούν προστιθέμενη αξία, επαναδημιουργούν και επεκτείνουν χωρικά και χρονικά τον θεωρητικό του στοχασμό ως μια αδιάλειπτη συνέχεια. Υπό αυτή την οπτική τα πνευματικά πονήματα του είναι μια γνωστοποίηση και συνάμα μια επίκληση για συνεχή πάλη απέναντι στην καταπίεση και τον αποανθρωπισμό. Την ίδια στιγμή βέβαια, συνιστούσαν και άδολες πράξεις αγάπης αποδεχόμενες τον όποιο κίνδυνο ο οποίος πάντα ενυπάρχει στις πράξεις αγάπης προβάλλοντας την ακλόνητη πίστη του στον άνθρωπο. Άλλωστε το θεματικό επίκεντρο της εργογραφίας του είναι η αποτίναξη της καταπίεσης και η υπερνίκηση της μέσα από την αγάπη, από το τόλμημα με την ανάληψη της ανάλογης διακινδύνευσης πράξεων αγάπης. Ενώ ως μεθοδολογικό εργαλείο προβάλλεται ο διάλογος, ένας διάλογος μεταξύ ίσων που χαρακτηρίζεται από μεταβλητότητα και στηρίζεται στην αγάπη. Ειδικότερα τα πνευματικά του πονήματα τα οποία διαπνέονται από την εξάσκηση της διαλεκτικής, δεν είναι τίποτα άλλο παρά μικροί διάλογοι οι οποίοι συνεπικουρούν τον ευρύτερο διάλογο ο οποίος με τη σειρά του στοχεύει στην αγάπη και υπηρετεί την αγάπη, ενώ παράλληλα αποδέχεται την ανάληψη ρίσκου των πράξεων αγάπης και την ίδια στιγμή επιχειρεί να παρέχει μια διαφώτιση αναφορικά με την πρακτική εφαρμογή της αγάπης. Αυτή η αγάπη διαπνέει και διαβρέχει όλα τα έργα του, συνάμα συνιστά μια παράκληση προς την ανθρωπιά μας και το χρέος μας προς τον συνάνθρωπο. Δεν αποτελεί κοινό μυστικό πως η αγάπη ήταν εμφανής και παρούσα σε κάθε έκφανση στο βίο του Paulo Freire και γι' αυτό τον λόγο την εξελάμβανε ως την βαθύτερη ουσία της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Κατά συνέπεια μπορεί να εξαχθεί το συμπέρασμα ότι ανώτερος σκοπός της εκπαίδευσης και ταυτόχρονα το εργαλείο για την επίτευξη της παιδαγωγικής του θεωρίας είναι η αγάπη. Εξάλλου το σύνολο της παιδαγωγικής του θεωρίας καθώς και τα κεφαλαιώδη έργα του με προεξέχοντα τα *Pedagogy of the Oppressed* (Παιδαγωγική των Καταπιεσμένων), *Παιδαγωγική της Ελπίδας* (*Pedagogy of Hope*), *Παιδαγωγική της Ελευθερίας* (*Pedagogy of Freedom*) και το *Pedagogy of freedom* (Μια Παιδαγωγική της Απελευθέρωσης) στηρίζονται εκφυσώς σε μια θεωρία για την αγάπη.

Η επίδραση του παιδαγωγικού στοχασμού του Freire είναι πασιφανής και σε άλλα πνευματικά δημιουργήματα δικά του είτε άλλων ερευνητών τα οποία έχουν ως απαρχή της θεωρητικής τους προσέγγισης την παραδοχή του για την βαρύτητα της αγάπης στην εκπαίδευση. Πρόκειται για τα έργα :Paulo Freire: *Pedagogue of Liberation*³² (Πάολο Φρέιρε : η Παιδαγωγική της Απελευθέρωσης) του John Elias, το *Reading Paulo Freire*³³ (Διαβάζοντας τον Πάολο Φρέιρε) του Moacir Gadotti και το *Paulo Freires Pedagogy of Possibility*³⁴ (η Παιδαγωγική της Δυνατότητας του Πάολο Φρέιρε) του Peter McLaren. Πάντως είναι αξιοσημείωτο πως και σε αυτά τα έργα δεν έχει στοιχειοθετηθεί ένας εννοιολογικός ορισμός για την αγάπη ούτε έχει τύχει ερευνητικής μελέτης ο τρόπος με τον οποίο η εκπαίδευση συνιστά εγγενώς μια πράξη αγάπης. Επίσης έχουν τύχει δημοσίευσης κάποια άρθρα τα οποία πιο πολύ εγκωμιάζουν τον Freire και την προσωπικότητά του και την διαπίστωση πως η αγάπη, η ταπεινότητα και η ευγνωμοσύνη αποτελούσαν τις σταθερές στη ζωή του, χωρίς εντούτοις να μας παραδίδουν έναν σαφή ορισμό της αγάπης κατά την θεωρία του Freire. Πιο συγκεκριμένα, είναι το *Teaching as an Act of Love*³⁵ της Antonia Darder και το *Reinventing Paulo Freire: A Pedagogy of Love*³⁶, και το *the creation of a world in which it will be easier to love*³⁷ (η δημιουργία ενός κόσμου στον οποίο θα είναι πιο εύκολο να αγαπάς) της Paula Allman.

Σε αυτό το σημείο πρέπει να τονιστεί πως πέραν των προαναφερθέντων έργων τα οποία εστιάζουν κυρίως στην προσωπικότητα και την παιδαγωγική θεωρία του Paulo Freire, δεν μπορούν να εντοπιστούν ξεκάθαρες παραπομπές στην εννοιολόγηση της αγάπης ως πρωταρχικής εκπαιδευτικής πρακτικής. Χαρακτηριστική είναι η δήλωση του Paulo Freire, στην εισαγωγή του στο *Pedagogy of the Oppressed* κατά την οποία: «μερικοί θα θεωρήσουν τη θέση μου απέναντι στο πρόβλημα της ανθρώπινης απελευθέρωσης ως καθαρά ιδεαλιστική ή μπορεί ακόμη και να εξετάσουν τη συζήτηση για οντολογική κλήση, αγάπη, διάλογο, ελπίδα, ταπεινοφροσύνη και συμπάθεια. όσο τόσο αντιδραστική λογοδιάρροια»³⁸. Ως εκ τούτου το ζήτημα της αγάπης ως εκπαιδευτικής πράξης δεν έχει αποσπάσει την οφειλόμενη προσοχή που της πρέπει, και συμβαίνει ενδεχομένως λόγω της εξιδανικευμένης συστάσεως της κατά πολλούς στοχαστές είτε μελετητές, σίγουρα όχι σύμφωνα με τον στοχασμό του Paulo Freire.

3. Συμπεράσματα

Η ανάλυση της σκέψης του Paulo Freire σε όλο το εύρος της εργογραφίας του για την εννοιολογική οριοθέτηση της αγάπης καταλήγει σε τέσσερις

32 Elias, J.L. (1994). *Paulo Freire: Pedagogue of liberation*. Malabar, FL: Krieger Publishing.

33 Gadotti, M. (1994). *Reading Paulo Freire*. Albany: State University of New York Press.

34 McLaren, P. (2000). Paulo Freire's Pedagogy of Possibility. In S.F. Steiner, H.M. Krank, P. McLaren, & R.E. Bahruth (2000). *Freirean pedagogy, praxis, and possibilities* (pp. 1-22). New York: Falmer Press.

35 Darder, A. (2002). *Reinventing Paulo Freire: A pedagogy of love*. Boulder, CO: Westview.

36 Darder, A. (2002). *Reinventing Paulo Freire: A pedagogy of love*. Boulder, CO: Westview.

37 Allman, P. (1998). "...the creation of a world in which it will be easier to love." *Convergence*, 31, 9-16.

38 Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum. Σελ 21.

Παραπομπή: Μίζης, Κ., Η εννοιολόγηση της Αγάπης στην Παιδαγωγική Θεωρία του Paulo Friere. τχ. 90/2024, σ.σ. 27-39 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

επισημάνσεις σχετικά με την αγάπη. Κατά πρώτον τόσο η προσωπική ετερότητα όσο και η ίδια η αγάπα συνιστούν συνειδητές επιδιώξεις και κατά συνέπεια διακρίνονται από ευελιξία, ανοιχτότητα και ρευστότητα. Οι προσωπικές υπάρξεις είναι τέτοιες ακριβώς διότι έχουν οικοδομήσει πρώτα απ'όλα την κριτική συνειδητότητα και επομένως αφενός έχουν βαθιά επίγνωση του ρόλου τους πρόσωπα τα οποία μπορούν να διαμορφώνουν και να μετασχηματίζουν την περιβάλλουσα κοινωνική πραγματικότητα, αφετέρου δε κατανοούν πως υφίσταται μόνο επιδεικτικές μεταβολής και διαπραγμάτευσης απαντήσεις σχετικά με τον τρόπο ζωής αλλά και με τους τρόπους που προβαίνουν σε πράξεις αγάπης, ακριβώς επειδή είναι προσωπικές υπάρξεις με βαθιά επίγνωση της ολοκλήρωσης τους μόνο εντός της διαπροσωπικής σχέσης αναφοράς. Η επίγνωση της ολοκλήρωσης τους στη βάση της σχέσης αναφοράς απαιτεί την εύρεση αυθεντικών απαντήσεων σχετικά με την προσωπική υπόσταση και την αγάπη, οι οποίες όπως τεκμαίρεται συνιστούν διαδικασίες ενεργητικές και δεκτικές μεταβολής. Δεύτερη στη σειρά επισήμανση είναι πως η «δεκτικότητα μεταβολής» της αγάπης και της προσωπικής ετερότητας τίθενται στην υπηρεσία της συνέχειας του ιστορικού συνεχούς, πέρα από τον όποιο κοινωνικό ή ιστορικό μετασχηματισμό. Η «δεκτικότητα μεταβολής» της αγάπης αλλά και της προσωπικής ύπαρξης διαδραματίζουν σημαίνοντα ρόλο στον αγώνα για πρόοδο και ανέλιξη εντός της αέναης ιστορικής, κοινωνικής και πολιτικής πραγματικότητας και παράλληλα διατρέχουν εγκάρσια το σύνολο των έργων του Freire. Εκκινά από το άλλο μνημειώδες έργο του, ο οποίο δεν είναι άλλο από *Education as the Practice of Freedom*³⁹ (η Εκπαίδευση ως πρακτική της ελευθερίας), του οποίου το θεματικό κέντρο είναι η μεταβατικότητα στα πλαίσια του κοινωνικού γίνεσθαι. Το έργο αυτό αναλύει αδρομερώς το τετελεσμένο πως ο ιστορικός χαρακτήρας του κοινωνικού γίνεσθαι ορίζεται έσωθεν από την μελέτη του κόσμου διαμέσω των ευμετάβολων αξιών της ανθρώπινης κοινωνίας στην εκάστοτε χρονικοϊστορική στιγμή, χωρίς αυτή η πράξη ανάγνωσης να καταργεί την ιστορικότητα της προσωπικής οντότητας σε καμία χρονική στιγμή. Είναι γεγονός, πάντως, πως τόσο η ανθρώπινη σκέψη όσο και η θέληση για ανάληψη δράσης δε δύνανται να επιφέρουν αλλαγή στην κοινωνία μέσα σε μια δεδομένη ιστορική στιγμή. Αναφορικά με την τρίτη επισήμανση, μπορεί να ειπωθεί πως λαμβάνει χώρα ένας δυναμικός διάλογος μεταξύ κυρίως των θεωριών των Paulo Freire και τις θεωρίες των Singer, Martin, Sternberg⁴⁰, ούτως ώστε και οι τρεις πρώτοι εγκοιλώνουν τις ιδέες εκ του παρελθόντος οι οποίες προωθούν τον εξανθρωπισμό και την αγάπη και τις φέρνουν σε γόνιμο διάλογο με τις νέες ιδέες και πεποιθήσεις του σήμερα. Επομένως αποτίνουν τον πρόποντα σεβασμό στη γνώση η οποία είναι κρυμμένη στην πολυφωνία των ιδεών, δίχως να ενστερνίζονται όλες τις αντιλήψεις. Όπερ σημαίνει πως σαφώς αποδέχονται

39Freire, P. (1973). *Education as the Practice of Freedom*. In *Education for critical consciousness*. New York: Continuum

40 Sternberg, R. J. (1986). A triangular theory of love. *Psychological Review*, 93, 119–135.

Παραπομπή: Μίζης, Κ., Η εννοιολόγηση της Αγάπης στην Παιδαγωγική Θεωρία του Paulo Friere. τχ. 90/2024, σ.σ. 27-90 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

την ποικιλότητα των αντιλήψεων για την αγάπη και τον εξανθρωπισμό αλλά επ' ουδενί δεν υιοθετείται καμία ιδέα ή αντίληψη η οποία προωθεί την καταπίεση και την επίπλαστη γενναιοδωρία ως αδιάσπαστα μέρη μιας μόνο κατ' όνομα πράξης αγάπης. Υπό αυτή την έννοια ο Freire αποκηρύσσει την επίπλαστη γενναιοδωρία της καταπίεσης, ενώ από την πλευρά του ο Martin απορρίπτει «κάθε μορφή σκληρότητας, για παράδειγμα τη συστηματική καταστολή των γυναικών»⁴¹. Καταληκτικά οι τρεις διαλογιστές υιοθετούν την ποικιλία των απόψεων αποκλειστικά και μόνο όταν ενισχύει το αγώνα για την αναζήτηση και επιδίωξη του εξανθρωπισμού και της αγάπης με την εφαρμογή πράξεων που πραγματικά είναι πράξεις αγάπης. Σε καμία περίπτωση όμως στον στοχασμό του Freire ο ενστερνισμός των απόψεων για την αγάπη και τον εξανθρωπισμό δεν σχετίζεται την ηθική σχετικοκρατία.

Τελικά η τέταρτη επισήμανση είναι το γεγονός πως κοινή συνισταμένη στον στοχασμό των τριών διανοητών είναι η διαπίστωση μιας αυστηρής επιστημονικής μεθοδολογίας αναφορικά με την εξέταση και την επιδίωξη της αγάπης. Εντούτοις η επισήμανση αυτή δεν πρέπει να οδηγήσει στην εσφαλμένη αντίληψη πως ο Freire επινόησε μια «Φρειριανή μέθοδο», ακριβώς διότι ο ίδιος αντιτασσόταν κάθε δογματισμό και αυστηρότητα της έρευνας. Επομένως περισσότερο πρέπει να ειπωθεί ως ένα πλέγμα κατευθυντηρίων οδηγιών για αναζήτηση, περαιτέρω έρευνα για αυθεντικό διάλογο και για εφαρμογή πράξεων αγάπης με την ανάληψη του ανάλογου ρίσκου. Η παιδαγωγική θεωρία του Freire προωθεί τον κριτικό διάλογο στα πλαίσια της ισότιμης συμμετοχής και της βιωματικής- εμπειρικής μάθησης ως το μεθοδολογικό εργαλείο της προβληματίζουσας εκπαίδευσης και κατ' επέκταση της απελευθερωτικής εκπαίδευσης. Ο Freire μας απευθύνει την πρόσκληση-πρόκληση να υιοθετήσουμε διαλεκτικές μεθόδους, αλλά επ' ουδενί λόγω αυτό δε σημαίνει, όπως προαναφέρθηκε, πως ο ίδιος έχει οριοθετήσει ένα σύνολο από άτεγκτους κανόνες σε μια εξίσου άκαμπτη διαδικασία. Ενώ ο Martin (1996) επισημαίνει πως η διαλεκτική στη βάση της προσωπικής σχέσης αναφοράς συνιστά εγγενώς μια πράξη αγάπης, οπότε όλες οι διαλεκτικές των προσωπικών σχέσεων αναφοράς με την παρεπόμενη ανάληψη ρίσκου συνυφαίνουν το "ύφαντό" της αγάπης. Είναι η μοναδικότητα της εκάστοτε ιστορικής και χρονικής στιγμής αυτή η οποία καθορίζει την έκταση και την υπερέκταση των αρετών οι οποίες θα συμπίπτουν χρονικά σε μια πράξη αγάπης. Κατά συνέπεια επαφίεται πιο πολύ στην συνειδητή και ελεύθερη επιλογή του κάθε προσώπου να υπεισέλθει σε μια πράξη αγάπης την εκάστοτε χρονική στιγμή παρά η συνέπεια ενός αδιάλλακτου συνόλου μεθόδων στοιχειοθετημένος πάνω σε εξίσου ανελαστικούς κανόνες. Είναι, πάντως, φυσικό κάποιοι άνθρωποι να γίνονται παραλήπτες περισσότερων πράξεων αγάπης σε σχέση με άλλους, ωστόσο αυτό έχει να κάνει με την ανθρώπινη προσέγγιση και ως απαύγασμα μιας αυστηρά δομημένης μεθοδολογικής διαδικασίας (Singer). Εν τέλει η οιαδήποτε επιλογή για ενσυνείδητη εμπλοκή σε πράξη αγάπης είναι συνέπεια του ηθικού στοχασμού

41 Martin, M. (1996). *Love's virtues*. Lawrence: University of Kansas Press. Σελ. 27.

Παραπομπή: Μίτζης, Κ., Η εννοιολόγηση της Αγάπης στην Παιδαγωγική Θεωρία του Paulo Friere. τχ. 90/2024, σ.σ. 27-39 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

του προσώπου την δεδομένη χρονική και ιστορική στιγμή. Κοινή συνισταμένη στον στοχασμό των Freire, Martin και Singer είναι η αγάπη· η αγάπη ως πράξη είναι η απόρροια του εκουσίου ηθικού στοχασμού και της ελεύθερης βούλησης του προσώπου. Παράλληλα η προτεινόμενη μεθοδολογία η οποία διατείνεται για την ρευστότητά της συνίσταται στην εφαρμογή των κατάλληλων τρόπων στο εκάστοτε χρονικό και ιστορικό συγκείμενο με τους οποίους θα πραγματοποιηθεί η ηθικότητα της αναληφθείσας δράσης για την εφαρμογή των πράξεων αγάπης. Όπως καταδεικνύεται από τα άνωθεν η μεθοδολογία που ενστερνίζεται στο στοχασμό του Paulo Freire είναι ακριβώς η πλήρης επίγνωση της ηθικότητας των πράξεων αγάπης. Καταληκτικά, ο Freire μας προσκαλεί σε συνειδητές πράξεις αγάπης όχι ως μια προσταγή αλλά ως μια συνειδητή επιλογή τρόπου συμπεριφοράς και διαβίωσης προκειμένου να ολοκληρωθεί η προσωπική μας ετερότητα.

Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση

- Allman, P. (1998). "...the creation of a world in which it will be easier to love." *Convergence*, 31, 9-16.
- Berenson, F. (1991). What is this thing called 'love'? *Philosophy: The Journal of the Royal Institute of Philosophy*, 66, 65-79.
- Bloom, A. (1993). *Love and friendship*. New York: Simon & Schuster.
- Darder, A. (1998, April). *Teaching as an act of love: In memory of Paulo Freire*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA.
- Darder, A. (2002). *Reinventing Paulo Freire: A pedagogy of love*. Boulder, CO: Westview.
- Elias, J.L. (1994). *Paulo Freire: Pedagogue of liberation*. Malabar, FL: Krieger Publishing
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum.
- Freire, P. (1973). Education as the Practice of Freedom. In *Education for critical consciousness*. New York: Continuum
- Freire, P. (1974). *Pedagogy of the oppressed*. New York, NY: Seabury Press.
- Freire, P. (1978). *Pedagogy in process: The letters to Guinea-Bissau*. New York: Seabury.
- Freire, P. (1981). The people speak their word: Learning to read and write in Sao Tome and Principe in: *Harvard education Review*, Vol. 51, No. 1 pp. 12 – 17
- Freire, P. (1985). *The politics of education*. South Hadley, MA: Bergin & Garvey.

- Freire, P. (1985). *The politics of education culture, power and liberation*, trans Macedo, D. Massachusetts: Bergin & Garvey Publishers, Inc
- Freire, P. (1993). *Pedagogy of the city*. New York: Continuum.
- Freire, P. (1994). *Pedagogy of hope*. New York: Continuum.
- Freire, P. (1996). *Letters to Cristina: Reflections on my life and work*. New York: Routledge.
- Freire, P. (1997). (ed). *Mentoring the Mentor: A critical Dialogue with Paulo Freire*. PeterLang
- Freire, P. (1997). *Pedagogy of the heart*. New York: Continuum.
- Freire, P. (1998a). *Pedagogy of freedom*. Boulder, CO: Rowman & Littlefield.
- Freire, P. (1998b). *Teachers as cultural workers: Letters to those who dare to teach*. Boulder, CO: Westview.
- Freire, P. (2000). *Cultural action for freedom*. Cambridge, MA: Harvard Educational Review.
- Freire, P. (2000). *Pedagogy of freedom*. Rowman & Littlefield.
- Freire, P. (2004). *Pedagogy of Hope*. Continuum
- Freire, P. (2014). *Pedagogy of hope: Reliving pedagogy of the oppressed*. Bloomsbury.
- Freire, P. (2016). *Pedagogy in process: The letters to Guinea-Bissau*. Bloomsbury.
- Freire, P., & Faundez, A. (1989). *Learning to question: A pedagogy of liberation*. New York: Continuum.
- Freire, P., & Macedo, D. (1987). *Literacy: Reading the word and the world*. New York: Bergin& Garvey.
- Freire, P. & Macedo, D. (1994). A dialogue with Paulo Freire”, in: McLaren. P. & Leonard, P (1994). *Paulo Freire A Critical Encounter*, N. York, London: Routledge, pp. 169 – 177
- Freire, P. & Shor, I. (1987). *A Pedagogy for liberation: dialogues on transforming education*. Bergin.
- Gadotti, M. (1994). *Reading Paulo Freire*. Albany: State University of New York Press.
- Horton, M., & Freire, P. (1990). *We make the road by walking*. Philadelphia: Temple University Press.
- Klein, J.T. (1989). Teaching and mother love. *Educational Theory*, 39(4), 373-383.
- Lewis, C.S. (1960). *The four loves*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Liston, D.P. (2000). Love and despair in teaching. *Educational Theory*, 50(1), 81-102.
- Martin, M. (1996). *Love's virtues*. Lawrence: University of Kansas Press.

- McLaren, P. (2000). Paulo Freire's Pedagogy of Possibility. In S.F. Steiner, H.M. Krank, P. McLaren, & R.E. Bahruth (2000). *Freirean pedagogy, praxis, and possibilities* (pp. 1-22). New York: Falmer Press.
- Noddings, N. (1984). *Caring: A feminine approach to ethics & moral education*. Berkeley: University of California Press.
- Shor, I. (Ed.). (1987). *Freire for the classroom: A sourcebook for liberatory teaching*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Shor, I., & Freire, P. (1987). *A pedagogy for liberation*. South Hadley, MA, Washington, D.C.: Bergin & Garvey.
- Singer, I. (1984). *The nature of love: Plato to Luther* (2nd ed.). Chicago: University of Chicago Press.
- Singer, I. (1994). *The pursuit of love*. Baltimore: Johns Hopkins Press.
- Soble, A. (1990). *The structure of love*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Solomon, R. (1994). *About love*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield
- Ελληνόφωνη
- Freire, P. (1976). *Η αγωγή του καταπιεζόμενου / μτφ Γ. Κρητικός*, Αθήνα: Ράππα.
- Freire, P. (1977). *Πολιτισμική δράση για την κατάκτηση της ελευθερίας, μτφ Σ. Τσάμης*, Αθήνα: Καστανιώτη.
- Freire, P. (2006). *Δέκα επιστολές προς εκείνους που τολμούν να διδάσκουν*, Επίκεντρο

Βιογραφικά στοιχεία συγγραφέα

Διατελώ απόφοιτος του ΠΤΔΕ Φλώρινας του ΑΠΘ. Υπηρετώ ως μόνιμος εκπαιδευτικός. Επίσης είμαι κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος στην Διοίκηση της Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Λευκωσίας. Ακόμη διατελώ Υποψήφιος διδάκτορας του Τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής, του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου με αντικείμενο την Παιδαγωγική του Paulo Freire. Επιπρόσθετα είμαι κάτοχος proficiency στα Αγγλικά. Τέλος έχω συμμετάσχει σε επιμορφώσεις, ημερίδες και εκπαιδευτικά προγράμματα του ERASMUS, ενώ έχω δημοσιεύσει άρθρα σε επιστημονικά περιοδικά.

Παραπομπή: Τλε, Ν., Η ιστορία ενός διαμφισβητούμενου τοπίου: Ο χώρος του πάρκου Gezi στην Κωνσταντινούπολη, από την Οθωμανική στην Κεμαλική περίοδο. τχ. 90/2024, σ.σ. 41-60 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

Η ιστορία ενός διαμφισβητούμενου τοπίου: Ο χώρος του πάρκου Gezi στην Κωνσταντινούπολη, από την Οθωμανική στην Κεμαλική περίοδο

Ναζήμ Τλε

Περίληψη

Η παρούσα δημοσίευση αποτελεί μέρος διπλωματικής εργασίας⁴². Αξιοποιώντας πηγές και φωτογραφικό υλικό τόσο της οθωμανικής, κεμαλικής, μετακεμαλικής περιόδου αλλά και της σύγχρονης εποχής, επιχειρεί να προσεγγίσει την ιστορία του χώρου γύρω από το σημερινό πάρκο Γκεζί στην Κωνσταντινούπολη, ως ένα πολλαπλώς διαμφισβητούμενο τοπίο. Ιστορικά, στην οθωμανική περίοδο υπήρξε ένα σημείο αντιπαράθεσης των γενίτσαρων με το νέο στράτευμα. Αργότερα, κατά την κεμαλική περίοδο, παραμελήθηκε, έχασε τη στρατιωτική του αίγλη και μετατράπηκε σε πεδίο έκφρασης διαφορετικών αντιλήψεων. Έγινε όμως γνωστό διεθνώς, με τα γεγονότα του Μαΐου-Ιουνίου 2013, όταν ανακοινώθηκε ένα νέο σχέδιο ανάπλασης του χώρου από τη γειτονική κυβέρνηση. Η ίδια η γεωγραφική του θέση συμπληρώνει και ενισχύει αυτή τη δυναμική, καθώς βρίσκεται στην ευρωπαϊκή πλευρά της Κωνσταντινούπολης, δίπλα από την πλατεία Ταξίμ, ένα κεντρικό σημείο που ευνοεί κάθε είδους δημόσιας εκδήλωσης.

Λέξεις κλειδιά: Πάρκο Ινονού, Στάδιο, Στρατώνες, Πλατεία Ταξίμ.

The history of a contested landscape: The Gezi Park area at Constantinople, from the Ottoman to the Kemalist period

Abstract

This master thesis, utilizing sources and photographic material both from the Ottoman, Kemal, post - Kemal periods and from the modern era, will attempt to approach the history of the area around the current Gezi Park in Istanbul, as a

⁴²<https://elocus.lib.uoc.gr/dlib/6/8/6/metadata-dlib-1667388454-568904-30726.tkl>

multi-contested landscape. Historically, in the Ottoman period there was a point of confrontation between the janissaries and the new army. Later, during the Kemalist period, it was neglected, lost its military glory and turned into a field of expression of different perceptions. It is its very geographical position that complements and strengthens this dynamic, as it is located in the center of Istanbul, on the European side of the city, next to Taksim Square, a central point that favors any kind of public event.

Key words: Park Inonu, Stadium, Barracks, Taksim square.

1.Εισαγωγή

Τέλη Μάη 2013 στο πάρκο Γκεζί ξεκίνησε μια οικολογική διαμαρτυρία, προκειμένου να μην εφαρμοστεί το νέο σχέδιο ανακατασκευής⁴³ (Taksim Yayalastirma Projesi) του εν λόγω χώρου και της γειτονικής πλατείας Ταξίμ, από την κυβέρνηση του Ταγίπ Ερντογάν⁴⁴. Το σχέδιο προέβλεπε την αποψίλωση των δέντρων του πάρκου, την κατεδάφιση του πολιτιστικού κέντρου Κεμάλ⁴⁵ και την κατασκευή ενός νέου κτηρίου πάνω στο προηγούμενο καθώς και την ανοικοδόμηση νέων στρατώνων στη θέση των παλιών οθωμανικών με τη μορφή ενός εμπορικού κέντρου με κατοικίες. Γρήγορα πήρε μεγάλες διαστάσεις κι έγινε πολυήμερη κατάληψη της περιοχής από ανθρώπους με διαφορετικές θρησκευτικές και πολιτικές πεποιθήσεις.⁴⁶

Εικόνα 1: Φωτογραφία από το προσωπικό αρχείο του Sefa Salan⁴⁷, κατά τη διάρκεια των ειρηνικών διαδηλώσεων στο πάρκο Γκεζί, Μάιος - Ιούνιος 2013.

43 Στην τουρκική γλώσσα: Taksim Yayalastirma Projesi.

44 Στην τουρκική γλώσσα: Recep Tayyip Erdoğan.

45 Στην τουρκική γλώσσα: Atatürk Kultur Merkezi- AKM.

46 Gorkem, S. (2015). «The only thing not known how to be dealt with: Political humor as a weapon during Gezi Park Protests». *HUMOR*, 28 (4), σσ. 583-609.

47 Πρόκειται για Τούρκο φίλο μου (Sefa Salan), που συμμετείχε ενεργά στις διαδηλώσεις στο πάρκο Γκεζί, Μάιο - Ιούνιο 2013 και που μου δάνεισε φωτογραφικό του υλικό από το αρχείο του.

Παραπομπή: Τλε, Ν., Η ιστορία ενός διαμφισβητούμενου τοπίου: Ο χώρος του πάρκου Gezi στην Κωνσταντινούπολη, από την Οθωμανική στην Κεμαλική περίοδο. *τχ. 90/2024*, σ.σ. 41-60 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>



Αποτέλεσε ένα πρωτοποριακό γεγονός (Εικόνα 1) καθώς οι Τούρκοι δε συνηθίζουν να συμμετέχουν σε δυτικόφερτες εξεγέρσεις, όπως κατάληψη σε δημόσιο χώρο ή πορείες. Όμως σε αυτή την περίπτωση, το πάρκο συσπειρώσε διαφορετικές κοινωνικές ομάδες σ' έναν κοινό αγώνα, που γρήγορα μετατράπηκε σε μια κοινωνική και πολιτική διαμάχη, ενάντια στον συντηρητισμό της κυβερνητικής πολιτικής του Ερντογάν.

Οι διαδηλώσεις άφησαν πίσω τους αρκετές ανθρώπινες απώλειες, πολλούς σοβαρούς τραυματισμούς κι αμέτρητες προσαγωγές. Εν συντομία, τα γεγονότα του Μαΐου - Ιουνίου 2013 παρομοιάζονται από ορισμένους μελετητές με τις αντίστοιχες εξεγέρσεις του Μαΐου 1968 στη Γαλλία.⁴⁸

Τελικά, αποφεύχθηκε η κοπή των δέντρων του πάρκου αλλά όχι και η ολική κατεδάφιση του παλιού πολιτιστικού κέντρου του Κεμάλ. Στη θέση του ανεγέρθηκε νέο πολυτελές οικοδόμημα ως το νέο μοντέρνο ΑΚΜ, ενώ κτίστηκε κι ένα επιβλητικό τζαμί⁴⁹ στην πλατεία Ταξίμ.

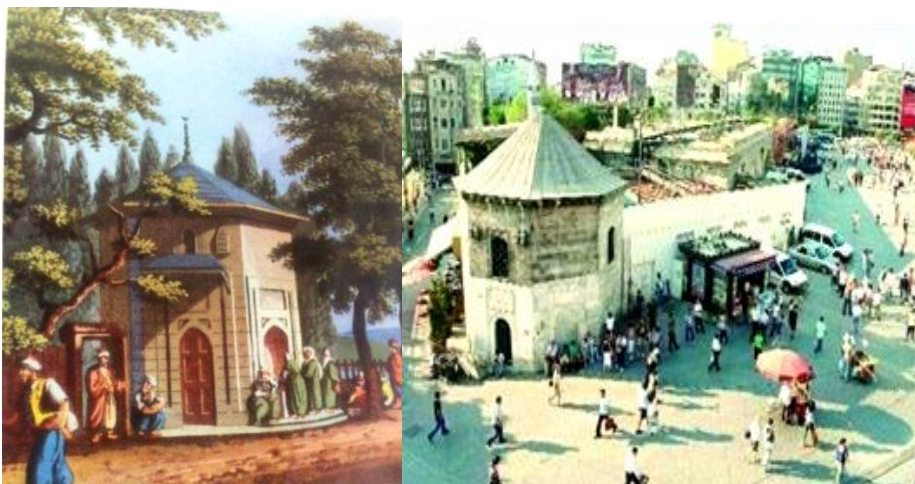
2.Ο χώρος γύρω από το σημερινό πάρκο Γκεζί: ιστορικό πλαίσιο

Εικόνα 2 & 3: Το υδραγωγείο (maksem) κατά την οθωμανική περίοδο (αριστερά) και σήμερα (δεξιά).

48 Parmaksiz, P. (2021). «Cultural memory of social protest: Mnemonic literature about Gezi Park protests». *Memory Studies*, 14(2), σ. 288-302.

49 Στην τουρκική γλώσσα: Taksim Camii.

Παραπομπή: Τλε, Ν., Η ιστορία ενός διαμφισβητούμενου τοπίου: Ο χώρος του πάρκου Gezi στην Κωνσταντινούπολη, από την Οθωμανική στην Κεμαλική περίοδο. τχ. 90/2024, σ.σ. 41-60 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>



Δεδομένων αυτών των πολιτικών συγκυριών, εξετάζεται ιστορικά και περιγράφεται η εξέλιξη και η αλλαγή χρήσης του συγκεκριμένου χώρου από την οθωμανική διοίκηση και έπειτα (Εικόνα 2 & 3). Μέχρι και το 1731 το σημερινό πάρκο Γκεζί ήταν μια δασική έκταση, χωρίς ένα μονοπάτι για να το διασχίσει κάποιος. Όμως, τότε ξεκίνησε η περιοχή να έχει κάποια προστιθέμενη αξία, λόγω της αύξησης του πληθυσμού στην Κωνσταντινούπολη. Ως αποτέλεσμα, κτίστηκε εκεί υπό την ηγεμονία του Μαχμούτ Α΄ (1730 – 1754)⁵⁰, ένα οθωμανικό υδραγωγείο κλειστού τύπου⁵¹, με απώτερο σκοπό να εξυπηρετηθούν βραχυπρόθεσμα κοινωνικές ανάγκες (όπως το φλέγον ζήτημα του πόσιμου νερού), αλλά και μακροπρόθεσμα κρατικές ανάγκες, επειδή βρίσκεται σχετικά κοντά στο παλάτι⁵². Έμεινε απαρατήρητο μέχρι και το 2008, όταν μετατράπηκε σε γκαλερί τέχνης. Από αυτό το υδραγωγείο λαμβάνει και την ονομασία της η πλατεία Ταξίμ⁵³, που βρίσκεται μπροστά από το σημερινό πάρκο⁵⁴.

Πέραν του υδραγωγείου⁵⁵, παρατηρούμε επίσης (Εικόνα 4 - ΧΑΡΤΗΣ) ένα μουσουλμανικό νεκροταφείο που ονομάζεται Αγιάς Πασά⁵⁶ και το οποίο προϋπήρχε αιώνες στην περιοχή και εξαπλωνόταν σε μια μεγάλη γεωγραφική έκταση, ανάμεσα σε συστάδες από ψηλά κυπαρίσσια. Ο χώρος αυτός, ήταν τότε

50 Στην τουρκική γλώσσα: Mahmut I: 1730 – 1754.

51 Στην τουρκική γλώσσα: Maksem Taksim.

52 Inalcik, H., & Quataert, D. (2011). *Οικονομική και Κοινωνική Ιστορία της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας*. Τόμος Α΄ & Β΄. Αθήνα: Εκδόσεις Αλεξάνδρεια.

53 Στην τουρκική γλώσσα: Taksim Meydanı.

54 Zürcher, E., J. (2004). *Σύγχρονη ιστορία της Τουρκίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Αλεξάνδρεια.

55 Στην τουρκική γλώσσα: MAKSEM (βλ. Εικόνα 4).

56 Στην τουρκική γλώσσα: MEZARLIK ALANI – AYASPASHA SIRTİ TUMUYLE MUSLUMAN (βλ. Εικόνα 4).

Παραπομπή: Τλε, Ν., Η ιστορία ενός διαμφισβητούμενου τοπίου: Ο χώρος του πάρκου Gezi στην Κωνσταντινούπολη, από την Οθωμανική στην Κεμαλική περίοδο. τχ. 90/2024, σ.σ. 41-60 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

υψηλής σημασίας τόσο για την οθωμανική διοίκηση όσο και για την κοινωνία της εποχής εκείνης⁵⁷.

Εικόνα 4: Νεκροταφείο Αγίας Πασά και γειτονικά κτίσματα (Αεροφωτογραφία, 1805).



Μεταγενέστερα, απέναντι από το νεκροταφείο Αγίας Πασά και σε ένα βόρειο πλανό κομμάτι του αρμένικου νεκροταφείου⁵⁸, χτίζονται επί ηγεμονίας του Σελίμ Γ΄ (αρχές 19^{ου} αι.), στρατώνες⁵⁹ για την κάλυψη των τότε κρατικών αναγκών⁶⁰. Πίσω τους, διακρίνεται χώρος προπόνησης για τους στρατιώτες⁶¹, ενώ στη νότια πλευρά, υπάρχει διαθέσιμος χώρος για τη μελλοντική πλατεία Ταξίμ⁶².

Γύρω από το τεράστιο κατάφυτο νεκροταφείο και απέναντι από τους στρατώνες υπήρχαν διάφορα δημόσια κτίσματα. Ακριβώς δίπλα του, περιμετρικά, (στη δεξιά πλευρά του χάρτη), βρισκόταν το καθολικό -

57 Μασσαβέτας, Α. (2016). *Κωνσταντινούπολη: η πόλη των απόντων*. Αθήνα: Πατάκης,

58 Στην τουρκική γλώσσα: HARBIYE TARAFI ERMENI (βλ. Εικόνα 4).

59 Στην τουρκική γλώσσα: TAKSİM KISLASI (βλ. Εικόνα 4).

60 Bardakçı, M. «Taksim Meydanı eskiden mezarlıktı ve yapılan binaların âkibeti de tuhaf oldu». *Haber Turk*, 2 Ιουν. 2013.

61 Στην τουρκική γλώσσα: TALİMHANE (βλ. Εικόνα 4).

62 Στην τουρκική γλώσσα: MEYDAN'IN YERİ (βλ. Εικόνα 4).

Παραπομπή: Τλε, Ν., Η ιστορία ενός διαμφισβητούμενου τοπίου: Ο χώρος του πάρκου Gezi στην Κωνσταντινούπολη, από την Οθωμανική στην Κεμαλική περίοδο. τχ. 90/2024, σ.σ. 41-60 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

προτεσταντικό νεκροταφείο⁶³. Δίπλα σε αυτό, υπήρχε στρατιωτικό νοσοκομείο⁶⁴, όπου μεταφέρονταν οι τραυματίες των πολέμων. Λίγο πιο κάτω (αριστερή πλευρά του χάρτη) υψώνεται το κτήριο της γερμανικής πρεσβείας⁶⁵. Τέλος, διακρίνεται ο χώρος για την πρώτη κτηριακή εγκατάσταση μέσα στο νεκροταφείο Αγιάς Πασά, απέναντι από τη μελλοντική πλατεία Ταξίμ. Αποτελεί το πρώτο πολιτιστικό κέντρο Κεμάλ⁶⁶, το οποίο κτίζεται το 1970⁶⁷.

Εικόνα 5: Κτίσματα γύρω από το ΑΚΜ, πάνω στον χώρο του πρώην νεκροταφείου.



Με την πάροδο των χρόνων (εικόνα 5), το νεκροταφείο μεταφέρθηκε σε γειτονική περιοχή Σισλί⁶⁸ για να κτιστούν νέα κτήρια, πάνω σε αυτό εξαφανίζοντας τα σταδιακά. Τα δέντρα αντικαταστάθηκαν με ψηλά κτήρια. Στην εικόνα, διαφαίνεται ξεκάθαρα η αστική ανάπτυξη της τριγύρω περιοχής που άλλαξε ριζικά το τοπίο σε σχέση με τα προηγούμενα χρόνια.

Γυρνώντας στο παρελθόν (εικόνα 6), να σημειώσουμε ότι το ξύλινο κτήριο των στρατώνων ήταν η πρώτη κτηριακή εγκατάσταση που είχε κτιστεί μεταξύ 1774 και 1789 από τον Σουλτάνο Αμπτούλ Χαμίτ Α΄ (1774 – 1779)⁶⁹. Αργότερα όμως, ο νέος Σουλτάνος Σελίμ Γ΄ (1789 – 1807)⁷⁰, επιχειρεί την ίδρυση ενός νέου στρατιωτικού σώματος το λεγόμενο Νιζάμι Τζεντίτ⁷¹ (Νέα Τάξη) και αναδιαμορφώνει τον συγκεκριμένο χώρο δίνοντας του μάλιστα κι ένα νέο όνομα: Στρατώνες Πυροβολικού Χαλίλ Πασά Τοπτζού Τασκισλασί⁷² (1803 – 1806).

63 Στην τουρκική γλώσσα: ARA BOLUM KATOLİK PROTETAN (βλ. Εικόνα 4).

64 Στην τουρκική γλώσσα: GUMUSSUYU ASKERİ HASTANESI (βλ. Εικόνα 4).

65 Στην τουρκική γλώσσα: ALMAN SEFARETI (βλ. Εικόνα 4).

66 Στην τουρκική γλώσσα: AKM NIN YERI (βλ. Εικόνα 4).

67 Isli, N. (1982). Ayas Paşa Merzaligi: İstanbul'da eskiden mevcut olan büyük mezarlıklardan biri. *İslam Ansiklopedisi*, τόμος 4, σ. 204.

68 Στην τουρκική γλώσσα: Şişli.

69 Στην τουρκική γλώσσα: Abdul Hamid I: 1774 – 1779.

70 Στην τουρκική γλώσσα: Selim III: 1789 – 1807.

71 Στην τουρκική γλώσσα: Nizam-I Cedizt.

72 Στην τουρκική γλώσσα: Halil Pasha Topçu Taşkıslası.

Παραπομπή: Τλε, Ν., Η ιστορία ενός διαμφισβητούμενου τοπίου: Ο χώρος του πάρκου Gezi στην Κωνσταντινούπολη, από την Οθωμανική στην Κεμαλική περίοδο. τχ. 90/2024, σ.σ. 41-60 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

Εικόνα 6: Πρόσοψη Στρατώνων πυροβολικού (1803-1806).



Την ανακατασκευή του κτηρίου (1803 – 1806), πιθανολογείται ότι πραγματοποιεί ο αρμένιος Κιρκόρ Μπαλιγιάν⁷³. Το εντυπωσιακό οικοδόμημα τάσσεται αρχιτεκτονικά στο ρεύμα του Οριενταλισμού, εμπνευσμένο από ινδική, ρωσική και τούρκικη αρχιτεκτονική δόμηση με δυο πύργους, των οποίων ο τρούλος παρέπεμπε σε σχήμα τουλίπας ή κρεμμυδιού, και απαρτιζόταν από τρεις ορόφους. Στο εσωτερικό του είχε ένα μεγάλο προαύλιο χώρο, όπου οι στρατιώτες κατά καιρούς έκαναν ασκήσεις, ενώ παράλληλα υπήρχε και τζαμί (Εικόνα 7).⁷⁴

Όμως, η προσπάθεια του Σελίμ Γ΄ να αντικαταστήσει το γενιτσαρικό σώμα μ' ένα νέο στράτευμα, προκαλεί αναστάτωση. Γίνονται εξεγέρσεις στο παλάτι, το κτήριο αναδιαμορφώνεται κι εκεί φιλοξενείται μέρος του Νέου Προοδευτικού Μουσουλμανικού Στρατεύματος.

Το 1850 περίπου, προστίθεται ένα στρατιωτικό νοσοκομείο για τις εκάστοτε ανάγκες του στρατεύματος, ενώ οικοδομείται ακόμη ένα κτήριο για να στεγάσει τις νοσοκόμες και τους μουσικούς της Υψηλής Πύλης. Το έργο αυτό ολοκληρώνεται την περίοδο του Σουλτάνου Αμπντούλ Αζίζ (1861 – 1876)⁷⁵ και η νέα αυτή εγκατάσταση ονομάζεται Γκιμούσουγιου Ασκερί Κισλασί⁷⁶.

73 Στην τουρκική γλώσσα: Kırkor Balyan.

74 Mit ve Gerçek Arasında: Taksim Topçu Kışlası (Beyoğlu Kışla-i Hümayunu)՝ *Osmanlı İstanbul'u III, Uluslararası Sempozyum (25-26 Mayıs 2015)*, Feridun M. Emecen, Ali Akyıldız, Emrah Safa Gürkan (haz.), Celik Yuksel, Türkiye, İstanbul: 29 Mayıs Üniversitesi, 2015, σσ. 443-476.

75 Στην τουρκική γλώσσα: Abdülaziz: 1861 – 1876.

76 Στην τουρκική γλώσσα: Gümüşsuyu Askeri Kışlası. Akinci, T. (χ.χ.). «Topcu Kışlası Tarihi», *Turanakinc.com*

Παραπομπή: Τλε, Ν., Η ιστορία ενός διαμφισβητούμενου τοπίου: Ο χώρος του πάρκου Gezi στην Κωνσταντινούπολη, από την Οθωμανική στην Κεμαλική περίοδο. τχ. 90/2024, σ.σ. 41-60 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

Εικόνα 7: Το προαύλιο των στρατώνων, Χαλίλ Πασά Τοπτζού Τασκισλασί



Οι στρατώνες πετύχαιναν πάντα να διατηρούν την ύπαρξη και την παρουσία τους στον χώρο και στον χρόνο. Ωστόσο, τον Απρίλιο 1909 όταν το σώμα πυροβολικού άνοιξε πυρ στο κτήριο προκειμένου να καταπνίξει την εξέγερση που είχε ξεκινήσει, προκάλεσε ανεπανόρθωτες υλικές ζημιές. Οι στρατώνες αχρηστεύτηκαν και μετατράπηκαν σε χώρους στέγασης παραβατικών ατόμων.

Μέχρι και το 1918 το τοπίο αυτό αναζητούσε τη νέα του προσωπικότητα. Τότε οι στρατώνες ξεκίνησαν δειλά δειλά να βρίσκουν την παλιά τους λειτουργικότητα, αυτή τη φορά όχι για να φιλοξενήσουν τα οθωμανικά στρατεύματα αλλά τον γαλλικό στρατό που αναζητούσε μέρος για στέγαση, επειδή η Κωνσταντινούπολη βρισκόταν υπό τον έλεγχο των δυνάμεων της Αντάντ. Αφού πέτυχαν να τους αναγείρουν με πρόχειρες οικοδομικές εργασίες, τα γαλλικά στρατεύματα διέμειναν σε αυτόν τον χώρο μέχρι και το 1921.⁷⁷

Δημιουργήθηκαν εκεί επιπλέον «χώροι διασκέδασης» για τους στρατιωτικούς, ενώ διαμορφώθηκε κι ένας υποτυπώδης χώρος για να παίζουν οι στρατιώτες ποδόσφαιρο (Εικόνα 8).

⁷⁷Akinci, T. (2020). *Istanbul*. Istanbul: Remzi Kitabevi.

Παραπομπή: Τλε, Ν., Η ιστορία ενός διαμφισβητούμενου τοπίου: Ο χώρος του πάρκου Gezi στην Κωνσταντινούπολη, από την Οθωμανική στην Κεμαλική περίοδο. τχ. 90/2024, σ.σ. 41-60 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

Εικόνα 8: Χώρος γηπέδου στο εσωτερικό προαύλιο των στρατώνων.



Στο μέρος αυτό, το οποίο αποτέλεσε το πρώτο ποδοσφαιρικό γήπεδο της χώρας, έδινε τους αγώνες της η Εθνική Τουρκίας αλλά κι άλλες γνωστές ποδοσφαιρικές ομάδες⁷⁸. Όμως, το 1939, ο χώρος έκλεισε και τελικά κατεδαφίστηκε το 1940, με την αποπεράτωση του σχεδίου ανάπτυξης της πλατείας Ταξίμ και του πάρκου (Εικόνα 9).⁷⁹

Εικόνα 9: Πλατεία Ταξίμ, Στρατώνες και Γήπεδο Ποδοσφαίρου στο εσωτερικό προαύλιο.



78 Τσαβνταρόγλου, Χ. (2014). *Ιστανμπούλ η πιο όμορφη πόλη: Ο Εξεγερμένος Κοινός Χώρος, Χωρική Ανάλυση της Εξέγερσης του πάρκου Γκεζί (Μάιος-Ιούνιος 2013)*, Κωνσταντινούπολη: urbananarchy.

79 Akinci, T. (χ.χ.). «Taksim Meydani'nin Hikayesi», *Turanakinci.com*. Akinci, T. (2019). *Cumhuriyet'te Beyoglu. Kultur, Sanat, Yasam*. Istanbul: Remzi Kitabevi.

Παραπομπή: Τλε, Ν., Η ιστορία ενός διαμφισβητούμενου τοπίου: Ο χώρος του πάρκου Gezi στην Κωνσταντινούπολη, από την Οθωμανική στην Κεμαλική περίοδο. τχ. 90/2024, σ.σ. 41-60 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

Ήδη από το 1906, αξίζει να σημειωθεί ότι θεσμοθετείται σταδιακά η προστασία και διατήρηση μνημείων. Η άναρχη δόμηση, η έλλειψη δρόμων και οι αλληπάλληλες καταστροφικές πυρκαγιές απαιτούν τη λήψη μέτρων⁸⁰. Μάλιστα μετά το 1927 προστίθενται σύγχρονα καλλιτεχνήματα (αγάλματα, γλυπτά) σε πολλούς δημόσιους χώρους (πλατείες, κήπους κ.α.). Η τοποθέτηση μνημείων δηλώνει μια διαφορετική εποχή για τη νέα Τουρκία.⁸¹

Το 1933 με νέο αναθεωρημένο νόμο, απαιτείται να αφήνεται 10 μ. ελεύθερος χώρος περιμετρικά από κάθε μνημείο. Παράλληλα αφού δεν υπάρχει ανάγκη για νέες κατοικίες, λόγω μετοίκησης του πληθυσμού στην Άγκυρα, τα σχέδια ανάπλασης προσανατολίζονται σε πράσινους χώρους. Κτίσματα που δεν μπορούν να αναπαλαιωθούν, αναγκαστικά κατεδαφίζονται και αξιοποιούνται ως ελεύθεροι δημόσιοι χώροι, ανάμεσα σε λεωφόρους. Η φρενίτιδα κατασκευής πλατειών, που ξεκίνησε από την Ευρώπη (τέλη 19^{ου} με αρχές 20^{ου} αι.), υιοθετείται πλέον και από τη νέα Τουρκία.⁸²

Γι' αυτό το λόγο, την ίδια περίοδο δίδεται ιδιαίτερη σημασία στη γειτονική πλατεία Ταξίμ. Ο έντονος ζήλος για την αναμόρφωση της πλατείας σε σχέση με την παραμέληση του χώρου που φιλοξενούσε τους στρατώνες φαίνεται σχεδόν σκόπιμη από την κεμαλική κυβέρνηση. Εν τέλει, το 1936 ο Κεμάλ κάλεσε τον γνωστό Γάλλο αρχιτέκτονα - σχεδιαστή τοπίων Λεό Ανρί Προστ⁸³ για να αποφανθεί τι μπορεί να γίνει με τον χώρο αυτόν. Το έργο αναδόμησης της πόλης ανέλαβε να το πραγματοποιήσει ο δήμαρχος της Κωνσταντινούπολης Λουτφί Κιρντάρ⁸⁴ το 1942, μετά τον θάνατο του Κεμάλ.⁸⁵

Τα μέτρα ανάπλασης αποσκοπούσαν στη διευκόλυνση της καθημερινότητας των πολιτών, όπως ανοικτές πλατείες, πλατύς πεζόδρομοι, μεγάλα πάρκα. Στο πλαίσιο αυτό, δημιουργήθηκαν 3 πάρκα μέσα στην πόλη. Από αυτά, το Πάρκο Νο2, που είχε τεράστια έκταση, διατηρήθηκε και ονομάστηκε Μάτσκα Παρκ⁸⁶. Ωστόσο, με τα χρόνια και την οικιστική ανάπτυξη, η έκτασή του μειώθηκε.⁸⁷

80 Altinyildiz, N. (2007). «The Architectural Heritage of Istanbul and the Ideology of Preservation». *Muqarnas*, 24, σσ. 281–305.

81 Gur, F. (2013). «Sculpting the nation in early republican Turkey», *Historical Research*, 86, (232), σσ. 349-372.

82 Altinyildiz, όπ. π., 14.

83 Στη γαλλική γλώσσα: Léon-Henri Prost.

84 Στην τουρκική γλώσσα: Lütfi Kırdar.

85 Yildirim, B. (2012). Transformation of public squares of Istanbul between 1938 and 1949. Istanbul: Istanbul Technical University, Faculty of Architecture. *The 15th International Planning History Society (IPHS)*, 15–18 July 2012.

86 Στην τουρκική γλώσσα: Macka Park.

87 Altan, T. E. (2016). «The Istanbul Palace of Sports and exhibition: Turkey's past and progress on display». *The Journal of Decorative and Propaganda Arts*, 28, σσ. 176-193

Παραπομπή: Τλε, Ν., Η ιστορία ενός διαμφισβητούμενου τοπίου: Ο χώρος του πάρκου Gezi στην Κωνσταντινούπολη, από την Οθωμανική στην Κεμαλική περίοδο. *τχ. 90/2024*, σ.σ. 41-60 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

Εικόνα 10 α' & β' : Πάρκο Ινονού–Πάρκο Γκεζί [Inonu Parki (1940) & Gezi Parki (1950-)].



Μετά την κατεδάφιση των ιστορικών στρατώνων το 1940 (Εικόνα 10 α & β) δημιουργήθηκε χώρος για ένα μικρότερο πάρκο, το οποίο ονομάστηκε το 1943 «Πάρκο Ινονού»⁸⁸ και το οποίο ενώνεται με την πλατεία Ταξίμ. Αργότερα, το όνομα καταργήθηκε και αντικαταστάθηκε από νέο φτάνοντας να είναι το σημερινό Πάρκο Γκεζί (δεκαετία 1950), που παραπέμπει ετυμολογικά σ' έναν χώρο, ιδανικό για περίπατο και βόλτα στο κέντρο μεν της πόλης, μακριά δε από την ρουτίνα της αστικής ζωής.

Ταυτόχρονα, μετά τον θάνατο του Κεμάλ, οι δημόσιοι χώροι πλημμυρίζουν με αγάλματα που απεικονίζουν τον Κεμάλ και το έργο του. Στο σημείο αυτό, διαπιστώνεται η μετάβαση από τη μια περίοδο στην άλλη και το αντίκτυπο της μετάβασης αυτής πάνω στο τοπίο.

3.Ο χώρος γύρω από το σημερινό πάρκο Γκεζί: ιδεολογικό και πολιτικό πλαίσιο

Όμως ποιες ιδεολογικές και πολιτικές τοποθετήσεις υπήρξαν προγενέστερα και επηρέασαν το τοπίο, διαμορφώνοντας τον χώρο; Αναλυτικότερα, οι Οθωμανοί από τα τέλη του 16^{ου} αι. κι έπειτα επιδιώκουν σταδιακά τον εκσυγχρονισμό με επιρροές από τη δυτική Ευρώπη. Καταργείται το γενιτσαρικό σώμα κατά την

⁸⁸ Inonu Parki, πάρκο αφιερωμένο στον Τούρκο στρατιωτικό αξιωματικό Ι. Ινονού, 2ο Πρόεδρο της Τουρκίας (1938-1950).

Παραπομπή: Τλε, Ν., Η ιστορία ενός διαμφισβητούμενου τοπίου: Ο χώρος του πάρκου Gezi στην Κωνσταντινούπολη, από την Οθωμανική στην Κεμαλική περίοδο. τχ. 90/2024, σ.σ. 41-60 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

ηγεμονία του Σουλτάνου Μαχμούτ Β΄ και αντικαθίσταται με νέο στράτευμα, που ακολουθεί δυτικά πρότυπα και φιλοξενείται στους οθωμανικούς στρατώνες, οι οποίοι αναδιαμορφώνονται συνεχώς εξαιτίας των τρεχουσών συγκυριών. Επιπλέον, θεσπίζεται ο νόμος του Τανζιμάτ το 1839, ενώ λίγο αργότερα ο Σουλτάνος Αμπδούλ Χαμίτ Β΄ (1876 – 1908)⁸⁹ προσπαθεί, όπως και οι προκάτοχοί του, να κάνει το κράτος του ισότιμο και ισάξιο με τα κράτη της Δύσης. Εκθρονίζεται όμως το 1908 με το κίνημα των Νεότουρκων.

Μεταγενέστερα, στην Αβασίλευτη Τουρκική Δημοκρατία, υιοθετήθηκαν αντιλήψεις προοδευτικές και καινοτόμες που δεν είχαν σχέση με το παρελθόν. Αδιαμφισβήτητα, ο Μουσταφά Κεμάλ πλέον πρόεδρος του νέου κράτους πέτυχε με την πολιτική του να διαμορφώσει και την εικόνα των πόλεων, των κτηρίων αλλά και πολλών φυσικών και τεχνητών τοπίων. Με την αλλαγή των εξωτερικών χώρων στην προκειμένη περίπτωση παρατηρείται και η διαφορά της κεμαλικής από την οθωμανική αντίληψη.

Κατά την οθωμανική περίοδο συναντάμε μια αίγλη στα παλάτια, τζαμιά και δημόσια κτήρια, όπως είναι οι οθωμανικοί στρατώνες, μεγαλοπρεπείς κτηριακές εγκαταστάσεις συνοδευόμενες από αισθητική, πλούτο λεπτομερειών και ποικιλία ακριβών υλικών. Αποτυπώνουν την πολιτιστική κουλτούρα και παντοδυναμία της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας.

Οι Οθωμανοί δε συνήθιζαν να κτίζουν νέα κτήρια. Φρόντιζαν να επαναχρησιμοποιούν παλιά κτίσματα ανακατασκευάζοντας τα και προσαρμόζοντας τα στις τρέχουσες ανάγκες τους (μετατροπή εκκλησιών σε τζαμιά). Όπως και οι κεμαλιστές, έτσι κι εκείνοι προσκαλούσαν ανθρώπους αναγνωρισμένους στο επαγγελματικό τους πεδίο προκειμένου να μεταλαμπαδεύσουν την εμπειρία τους στην Αυτοκρατορία για να κατασκευάσουν αποκλειστικά κτήρια και όχι να διαμορφώσουν ανοιχτούς δημόσιους χώρους. Επιπλέον, οι Οθωμανοί, σε αντίθεση με τους κεμαλιστές, έστελναν μαθητευόμενους στην Ευρώπη προκειμένου να εκπαιδευτούν εκεί, να μελετήσουν την ευρωπαϊκή κουλτούρα κι έπειτα να επιστρέψουν και να εφαρμόσουν τις νέες γνώσεις στη χώρα τους.

Ως εκ τούτου διαφαίνεται ότι η δυτικοποίηση της Τουρκίας έχει τις απαρχές της στην οθωμανική περίοδο και συνεχίζει με τον ίδιο ρυθμό μέχρι και τη μετακεμαλική εποχή. Η καινοτόμος πολιτική του Κεμάλ αφορά την ανάγκη ύπαρξης ανοιχτών δημόσιων χώρων (πλατείες, πάρκα, λεωφόροι), σύμφωνα με τα ευρωπαϊκά πρότυπα.

Στο πλαίσιο της κάθαρσης από το ιστορικό παρελθόν, μια πολιτική πρακτική που ξεκίνησε σε πολλές χώρες, όπως και στην Τουρκία στα μέσα του 20^{ου} αιώνα, ο Κεμάλ φρόντισε να υλοποιηθεί, ακόμη και μετά τον θάνατο του, το σχέδιο κατεδάφισης τόσο των οθωμανικών στρατώνων όσο και άλλων δημόσιων κτηρίων που θύμιζαν το οθωμανικό παρελθόν. Προσκάλεσε δύο φορές τον

89 Στην τουρκική γλώσσα: Abdul Hamid II: 1876 – 1908.

Παραπομπή: Τλε, Ν., Η ιστορία ενός διαμφισβητούμενου τοπίου: Ο χώρος του πάρκου Gezi στην Κωνσταντινούπολη, από την Οθωμανική στην Κεμαλική περίοδο. τχ. 90/2024, σ.σ. 41-60 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

αρχιτέκτονα τοπίου Προστ για την υλοποίηση των δικών του σχεδίων στην περιοχή. Τα αρχικά σχέδια ανάπλασης ποτέ δεν ολοκληρώθηκαν, επειδή προέκυπταν συνεχώς κτηριακές ανάγκες με αποτέλεσμα να κατασκευάζονται νέα κτήρια και να περιορίζεται κάθε φορά ο χώρος πρασίνου.

Αντίθετα στη σύγχρονη Τουρκία, γίνεται προσπάθεια αποδόμησης της προσωπικότητας του Μουσταφά Κεμάλ Ατατούρκ, από το καθεστώς του Ταγίπ Ερντογάν. Γι' αυτό το λόγο και ο τελευταίος διέταξε το 2013 ένα νέο σχέδιο ανάπλασης της περιοχής που περιλάμβανε τόσο την κατεδάφιση του πολιτιστικού κέντρου Κεμάλ (σύμβολο της κεμαλικής ιδεολογίας) όσο και την ανοικοδόμηση ενός εμπορικού κέντρου, που να προσομοιάζει στο κτήριο των οθωμανικών στρατώνων (σύμβολο της οθωμανικής κυριαρχίας).

4. Το πάρκο Γκεζί στον 20ο αι.

Σήμερα το πάρκο Γκεζί⁹⁰ είναι ένα μικρό αστικό δεντρόφυτο πάρκο (Εικόνα 11, 12,13) δίπλα στην πλατεία Ταξίμ, στην περιοχή Μπέγιογλου⁹¹ (πρώην περιοχή Πέραν). Θεωρείται ένα από τα μικρότερα πάρκα της Κωνσταντινούπολης, καθώς έχει έκταση μόνο 40 στρ. Μέσα σε αυτό υπάρχει καφετέρια - αναψυκτήριο, παιδική χαρά, παγκάκια χαλάρωσης και σιντριβάνια. Ο ανοικτός χώρος είναι πλημμυρισμένος από τουρκικές σημαίες και όρθια ξύλινα εκθετήρια για εκθέσεις ζωγραφικής, φωτογραφίας κ.λπ. Δίπλα στο πάρκο υπάρχει ακόμη η πλατεία Ταξίμ με ένα επιβλητικό μνημείο, ενώ γύρω από το πάρκο υψώνονται τεράστια οικοδομικά συγκροτήματα, πολυώροφες πολυκατοικίες και σύγχρονα εμπορικά κέντρα, αποτέλεσμα της τρέχουσας κοινωνικής, οικονομικής και πολιτισμικής εξέλιξης. Ο εκμοντερνισμός έχει προφανώς αντίκτυπο στον περιβάλλοντα χώρο.

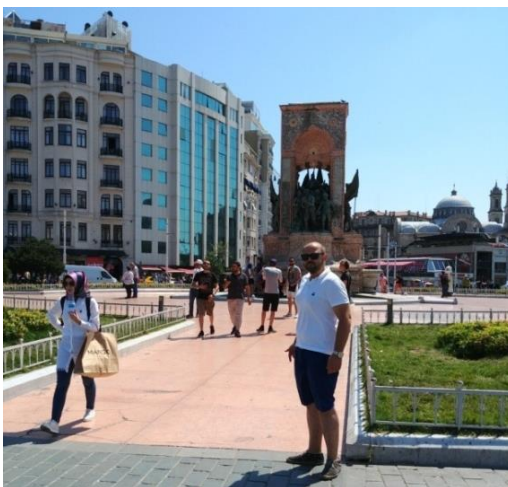
90 Στην τουρκική γλώσσα: Taksim Gezi Parki.

91 Στην τουρκική γλώσσα: Beyoğlu.

Εικόνα 11: Φωτογραφία από την προσωπική μου συλλογή κατά την επίσκεψη μου στο πάρκο Γκεζί το 2019.



Εικόνα 12: Πλατεία Ταξίμ, μνημείο του Κεμάλ, όπου απεικονίζεται με τον στρατό του



Παραπομπή: Τλε, Ν., Η ιστορία ενός διαμφισβητούμενου τοπίου: Ο χώρος του πάρκου Gezi στην Κωνσταντινούπολη, από την Οθωμανική στην Κεμαλική περίοδο. τχ. 90/2024, σ.σ. 41-60 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

Εικόνα 13: Φωτογραφία από την προσωπική μου συλλογή κατά την επίσκεψη μου στο πάρκο Γκεζί το 2019. Στο βάθος φαίνεται το νέο τζαμί⁹² που χτίστηκε πρόσφατα απέναντι από την πλατεία Ταξίμ.



Η θέληση της κυβέρνησης να αναπλάσει εκ νέου το συγκεκριμένο τοπίο, (Εικόνα 13) προκάλεσε την αιματηρή εξέγερση της άνοιξης 2013, η οποία τελικά οδήγησε και σε επόμενες διαμαρτυρίες. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η διαδήλωση πολιτών, την άνοιξη 2022 (Εικόνα 14), που επέφερε ξανά προσαγωγές και φυλακίσεις.⁹³

Εικόνα 14: Το πάρκο Γκεζί και η πλατεία Ταξίμ, κατά τη διάρκεια διαδηλώσεων το 2022.



92 Στην τουρκική γλώσσα: Taksim Camii.

93 «Τουρκία - Εννέα χρόνια «Γκεζί»: Συγκρούσεις διαδηλωτών-αστυνομίας στην πλατεία Ταξίμ», *CNN Greece*, (31 Μαΐου 2022) . «Turkiye-FreeTheGezi 7». *AmnestyInternational*, 17 Ιουν. 2022.

Παραπομπή: Τλε, Ν., Η ιστορία ενός διαμφισβητούμενου τοπίου: Ο χώρος του πάρκου Gezi στην Κωνσταντινούπολη, από την Οθωμανική στην Κεμαλική περίοδο. τχ. 90/2024, σ.σ. 41-60 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

5. Συμπεράσματα

Η τρέχουσα κυβέρνηση επιχειρεί σθεναρά να πραγματοποιήσει το σχέδιο της εκ νέου κατασκευής των στρατώνων στην περιοχή, ενισχύοντας έτσι ακόμη περισσότερο την παντοδυναμία της. Πιθανόν, οι νέοι στρατώνες, ν' αποτελέσουν γέφυρα σύνδεσης της τωρινής Τουρκίας με την Οθωμανική Αυτοκρατορία. Στο πλαίσιο αυτό, επιθυμεί να δημιουργήσει έμμεσα νέους μνημειακούς στρατώνες, οι οποίοι θα αναδείξουν την αίγλη του οθωμανικού παρελθόντος και θα καθιερώσουν τη δική της πολιτική οντότητα.

Παρατηρείται ότι είναι αρκετά δύσκολο για μια μητροπολιτική περιοχή να συνδυάσει την κάλυψη των τρεχουσών αναγκών υπέρ της εξέλιξης με την ταυτόχρονη διατήρηση των μνημείων για χάρη του παρελθόντος. Οι ιστορικοί χώροι όμως είναι εκείνοι που ενισχύουν τους δεσμούς των κατοίκων με το περιβάλλον τους, προσδίδοντας μια κοινωνική ισορροπία⁹⁴. Το κτήριο των στρατώνων αναδιαμορφωνόταν συνεχώς. Κάθε πολιτική εξουσία το διαμόρφωνε ή ακόμα και το επισκεύαζε χρησιμοποιώντας το σύμφωνα με τις δικές της ανάγκες και φιλοδοξίες. Ακολούθησε στη συνέχεια μια δυναμική αλληλουχία ανεγέρσεων διαφορετικών γειτονικών κτηρίων που διαδραμάτιζαν σημαντικό ρόλο ως απεικόνιση της υπάρχουσας κρατικής εξουσίας, αλλά και των κοινωνικών στρωμάτων που επηρεάζονταν άμεσα από αυτό.

Συμπερασματικά, η ιστορία του τοπίου είναι ένα θέμα προς συνεχή αναζήτηση και μελέτη, το οποίο προσελκύει το αμείωτο ενδιαφέρον των ιστορικών. Επανειλημμένα, γεννιούνται νέα ποικίλα ερωτήματα που καλούνται να απαντηθούν από τους μελετητές σε μια μελλοντική έρευνα. Όπως αντιλαμβανόμαστε, ακόμη και σήμερα το πάρκο Γκεζί μαζί με τη γειτονική πλατεία Ταξίμ έχουν προστιθέμενη αξία για το αστικό προφίλ της Κωνσταντινούπολης και αποτελούν σπουδαίους δημόσιους χώρους και ταυτόχρονα πεδία αντιπαραθέσεων, συγκρούσεων κι εξεγέρσεων.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Akinci, T. (2019). *Cumhuriyet'te Beyoğlu. Kultur, Sanat, Yasam*. Istanbul: Remzi Kitabevi.
- Akinci, T. (2020). *Istanbul*. Istanbul: Remzi Kitabevi.
- Altan, T. E. (2016). «The Istanbul Palace of Sports and exhibition: Turkey's past and progress on display». *The Journal of Decorative and Propaganda*

94 Erbey, D (2017). «Changing Cities and Changing Memories: The Case of Taksim Square, Istanbul». *International Journal of Culture and History*, 3 (4), σσ. 203 – 212.

Παραπομπή: Τλε, Ν., Η ιστορία ενός διαμφισβητούμενου τοπίου: Ο χώρος του πάρκου Gezi στην Κωνσταντινούπολη, από την Οθωμανική στην Κεμαλική περίοδο. τχ. 90/2024, σ.σ. 41-60 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

- Arts*, 28, σσ. 176 – 193. Ανακτήθηκε στις 06/08/2022 από <http://www.jstor.org/stable/45411012>
- Altinyildiz, N. (2007). «The Architectural Heritage of Istanbul and the Ideology of Preservation». *Miqarnas*, 24, σσ. 281–305. Ανακτήθηκε στις 06/08/2022 από <http://www.jstor.org/stable/25482464>
- Bardakçi, M. (2 Ιουν. 2013). «Taksim Meydanı eskiden mezarlıktı ve yapılan binaların âkibeti de tuhaf oldu». *Haber Turk*. Ανακτήθηκε στις 12/07/2022 από: <https://www.haberturk.com/yazarlar/murat-bardakci/849419-taksim-meydani-eskiden-mezarlikti-ve-yapilan-binalarin-akibeti-de-tuhaf-oldu>
- Erbey, D (2017). «Changing Cities and Changing Memories: The Case of Taksim Square, Istanbul». *International Journal of Culture and History*, 3 (4), σσ. 203 – 212. Ανακτήθηκε στις 03/09/2022 από: https://www.researchgate.net/publication/322595360_Changing_Cities_and_Changing_Memories_The_Case_of_Taksim_Square_Istanbul
- Gorkem, S. (2015). «The only thing not known how to be dealt with: Political humor as a weapon during Gezi Park Protests». *HUMOR*, 28 (4), σσ. 583 - 609. Ανακτήθηκε στις 10/07/2022 από: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/humor-2015-0094/html>
- Gur, F. (2013). «Sculpting the nation in early republican Turkey», *Historical Research*, 86 (232), σσ. 342 – 372, Ανακτήθηκε στις 10/07/2022 από <https://academic.oup.com/histres/article/86/232/342/5603531?login=true>
- Inalcik, H., & Quataert, D. (2011). *Οικονομική και Κοινωνική Ιστορία της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας*. Τόμος Α΄ & Β΄. Αθήνα: Εκδόσεις Αλεξάνδρεια.
- İsli, N. (1982). AyasPaşaMerzaligi: İstanbul'da eskiden mevcut olan büyük mezarlıklardan biri. *İslam Ansiklopedisi*, τόμος 4, σ. 204. Ανακτήθηκε στις 13/08/2022 από <https://islamansiklopedisi.org.tr/ayas-pasa-mezarligi>
- “MitveGerçekArasında: TaksimTopçuKışlası (BeyoğluKışla-iHümayunu)” *Osmanlı İstanbul'u III, Uluslararası Sempozyum (25-26 Mayıs 2015)*, Feridun M. Emecen, Ali Akyıldız, Emrah Safa Gürkan (haz.), Celik Yuksel, Türkiye, İstanbul: 29 Mayıs Üniversitesi, 2015, σσ. 443-476. Ανακτήθηκε στις 15/05/2022 από: <https://doczz.biz.tr/doc/7697/iii.uluslararası%C4%B1osmanlı%C4%B1i%CC%87stanbulu-sempozyumu-bildirileri>

- Parmaksiz, P. (2021). «Cultural memory of social protest: Mnemonic literature about Gezi Park protests». *MemoryStudies*, 14 (2), σσ. 288 – 302. Ανακτήθηκε στις 15/07/2022 από:
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1750698020982058>
- Yildirim, B. (2012). Transformation of public squares of Istanbul between 1938 and 1949. Istanbul: Istanbul Technical University, Faculty of Architecture. The 15th International Planning History Society (IPHS), 15–18 July 2012. Ανακτήθηκε στις 05/08/2022 από:
<http://www.usp.br/fau/iphs/abstractsAndPapersFiles/Sessions/10/YILDIRIM.pdf.pdf>
- Zürcher, E., J. (2004). *Σύγχρονη ιστορία της Τουρκίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Αλεξάνδρεια.
- Μασσαβέτας, Α. (2016). *Κωνσταντινούπολη: η πόλη των απόντων*. Αθήνα: Πατάκης.
- Τσαβνταρόγλου, Χ. (2014). *Ιστάνμπουλ η πιο όμορφη πόλη: Ο Εξεγερμένος Κοινός Χώρος, Χωρική Ανάλυση της Εξέγερσης του πάρκου Γκεζί (Μάιος-Ιούνιος 2013)*, Κωνσταντινούπολη: urbananarchy.

Ηλεκτρονικές πηγές

- Akinci, T. (χ.χ.). «TopcuKislasiTarihi», *Turanakinci.com*. (Ανακτήθηκε στις 15/06/2022). <https://www.turanakinci.com/portfolio-view/topcu-kislasi-tarihi/>
- Akinci, T. (χ.χ.). «TaksimMeydani'ninHikayesi», *Turanakinci.com*. (Ανακτήθηκε στις 25/06/2022).
<https://www.turanakinci.com/portfolio-view/taksim-meydaninin-hikayesi/>
- «Turkiye - Free The Gezi 7», *Amnesty International*, 17 Ιουν. 2022. (Ανακτήθηκε στις 09/08/2022).
<https://www.amnesty.org/en/latest/campaigns/2022/06/turkiye-free-the-gezi-7/>
- «Τουρκία - Εννέα χρόνια «Γκεζί»: Συγκρούσεις διαδηλωτών-αστυνομίας στην πλατεία Ταξίμ», *CNN Greece*, 31 Μαΐου 2022. (Ανακτήθηκε στις 09/08/2022).
<https://www.cnn.gr/kosmos/story/314575/toyrkia-ennea-xronia-gkezi-syngkroyseis-diadilonton-astynomias-stin-plateia-taxim>

Εικόνες

Εικόνα 1:

Φωτογραφία από το προσωπικό αρχείο του ΣεφάΣαλάν (SefaSalan), σχετικά με το πάρκο Γκεζί και τις διαδηλώσεις Μαΐου - Ιουνίου 2013.

Εικόνα 2:

Εικ. 3, σ. 205 από Erbey, D (2017). «Changing Cities and Changing Memories: The Case of Taksim Square, Istanbul». *International Journal of Culture and History*, 3 (4), σσ. 2033 – 212. Ανακτήθηκε στις 03/09/2022.

Εικόνα 3:

Maksemnedir? (χ.χ.). *Emlakansiklopedisi*

<http://emlakansiklopedisi.com/wiki/maksem-nedir>

Ανακτήθηκε στις 08/07/2022

Εικόνα 4:

Αεροφωτογραφία: F.C.H.L. Pouqweville: Voyage enMoree, a Constantinople, Paris 1805, cilt, σσ. 193 – 195.

https://www.google.com/search?q=ayaspa%C5%9Fa+mezarligi&hl=el&sxsrf=ALeKk03H9BF6xlpH3TWil6hDR5EzVmLXnQ:1628785776079&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwjL8uPs86vyAhVS_qQKHci0AmIQ_AUoAnoECAEQBA&biw=1366&bih=625#imgre=IwWzNwHJfDjswM

Ανακτήθηκε στις 08/07/2022.

Εικόνα 5:

<https://www.turanakinci.com/eskiler/eski-taksim/>

Ανακτήθηκε στις 26/08/2022.

Εικόνα 6:

<https://www.yenisafak.com/foto-galeri/hayat/taksim-topcu-kislasi-2019558?page=1>

Ανακτήθηκε στις 10/07/2022.

Εικόνα 7:

<https://www.turanakinci.com/portfolio-view/topcu-kislasi-talimleri/>

Ανακτήθηκε στις 09/07/2022.

Εικόνα 8:

<https://www.turanakinci.com/eskiler/taksim-topcu-kislasi/page/6/>

Ανακτήθηκε στις 26/08/2022.

Εικόνα 9:

<https://www.turanakinci.com/eskiler/taksim-topcu-kislasi/page/4/>

Ανακτήθηκε στις 26/08/2022.

Εικόνα 10 α' & β':

Εικ.5, (σ. 7/14) από Yildirim, Birge. Transformation of public squares of Istanbul between 1938 and 1949. Istanbul: Istanbul Technical University, Faculty of Architecture. The 15th International Planning History Society (IPHS), 15–18 July 2012. Ανακτήθηκε στις 06/08/2022 από

<http://www.usp.br/fau/iphs/abstractsAndPapersFiles/Sessions/10/YILDIRIM.pdf>

Παραπομπή: Τλε, Ν., Η ιστορία ενός διαμφισβητούμενου τοπίου: Ο χώρος του πάρκου Gezi στην Κωνσταντινούπολη, από την Οθωμανική στην Κεμαλική περίοδο. τχ. 90/2024, σ.σ. 41-60 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

Εικόνα 21:

Φωτογραφία από την προσωπική μου συλλογή κατά την επίσκεψη μου στο πάρκο Γκεζί το 2019.

Εικόνα 12:

Φωτογραφία από την προσωπική μου συλλογή κατά την επίσκεψη μου στην πλατεία Ταξίμ το 2019.

Εικόνα 13:

Φωτογραφία από την προσωπική μου συλλογή κατά την επίσκεψη μου στο πάρκο Γκεζί το 2019.

Εικόνα 14:

<https://www.cnn.gr/kosmos/story/314575/toyrkia-ennea-xronia-gkezi-syggkroyseis-diadiloton-astynomias-stin-plateia-taxim>

Ανακτήθηκε στις 09/08/2022.

Βιογραφικό σημείωμα

Ο Ναζήμ Γλε είναι πτυχιούχος λογιστής, απόφοιτος Φιλοσοφικής Σχολής και κατέχει μεταπτυχιακό δίπλωμα σπουδών στη Σύγχρονη Ελληνική & Ευρωπαϊκή Ιστορία (Παν/μιο Κρήτης). Είναι ταυτόχρονα πιστοποιημένος εκπαιδευτής εκπαίδευσης ενηλίκων. Εργάστηκε ως χειριστής υποθέσεων στο Αυτοτελές Κλιμάκιο Ασύλου Κω. Πλέον διδάσκει, ως μόνιμος καθηγητής ελληνικής φιλολογίας δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σε σχολεία της Κρήτης. Παράλληλα, είναι φοιτητής στο Τμήμα Τουρκικών & Σύγχρονων Ασιατικών Σπουδών (ΕΚΠΑ).

Οι απόψεις πρωτοετών φοιτητών για την διαδικτυακή εκπαίδευση

Σταματόγλου Μαρία

Περίληψη

Η παρούσα έρευνα έχει ως σκοπό την ανάδειξη και κατανόηση των απόψεων πρωτοετών φοιτητών/τριών στην αγωγή και εκπαίδευση της πρώιμης παιδικής ηλικίας για την εξ αποστάσεως διδασκαλία εν μέσω της πανδημίας του Covid-19 στην Ελλάδα, μέσω μιας ποιοτικής προσέγγισης και ανάλυσης των δεδομένων. Έρευνες που πραγματοποιήθηκαν από τον Μάρτιο του 2020 και αφορούσαν τις απόψεις των φοιτητών/τριών για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση αναφέρονται στους παράγοντες που επηρέασαν την διαδικτυακή εκπαίδευση εν μέσω της πανδημίας. Ωστόσο, οι ποιοτικές έρευνες στον χώρο αυτό παραμένουν περιορισμένες. Οι απόψεις των φοιτητών/τριών αγωγής και εκπαίδευσης στην πρώιμη παιδική ηλικία για την εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση θα παρουσιαστούν μέσω της φαινομενολογικής προσέγγισης, προκειμένου να ενημερωθεί η ακαδημαϊκή κοινότητα για μελλοντικές πρακτικές. Η ποιοτική έρευνα που έλαβε χώρα διαδικτυακά περιελάμβανε τις ημι-δομημένες συνεντεύξεις 66 προπτυχιακών φοιτητών και φοιτητριών, των οποίων η ανάλυση έγινε με την βοήθεια της ερμηνευτικής φαινομενολογικής ανάλυσης. Οι συνεντεύξεις αποκάλυψαν ότι οι φοιτητές/τριες παρουσίασαν δείγματα άγχους στο ψηφιακό περιβάλλον μάθησης. Κύρια θέματα που αναδύθηκαν αφορούν τις έννοιες της απομόνωσης, της ελλιπούς επικοινωνίας, καθώς και την έλλειψη κινήτρων. Ωστόσο, οι φοιτητές/τριες αναφέρθηκαν στην αισιοδοξία τους για την έκβαση της εξ αποστάσεως διαδικτυακής διαδικασίας και στην επίτευξη ενός επιτυχημένου αποτελέσματος, επιδεικνύοντας δεξιότητες όπως ευελιξία και προσαρμοστικότητα. Τα αποτελέσματα της έρευνας φανερώνουν ότι οι φοιτητές/τριες στην πλειοψηφία τους αποκόμισαν θετικές εμπειρίες από την εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση, παρά το γεγονός ότι η χώρα δεν έχει παράδοση σε αυτού του είδους την εκπαίδευση σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης.

Λέξεις-κλειδιά: εξ' αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση, φαινομενολογία, ποιοτική έρευνα, απόψεις φοιτητών/φοιτητριών

Abstract

The aim of this qualitative study is to provide an understanding about the learning experiences of Greek undergraduate early childhood care and education male and female students that were forced to continue their studies online during the Covid-

19 pandemic. Numerous studies were carried out worldwide, since March 2020, trying to explore students' experiences of online education. These studies mainly focused on the issues that arose while studying online education during the pandemic. However, qualitative research on the topic is limited. In this study, a phenomenological perspective will be considered in order to address the views of ECEC university students about their online experience during the pandemic. The purpose is to inform university lecturers about their future practices. The present qualitative study was carried out online and 66 undergraduate male and female undergraduate students participated. Semi-structured interviews were conducted and analyzed by using Interpretive Phenomenological Analysis. It was revealed through the interviews that students were anxious studying in a digital learning environment. The main themes that emerged were isolation, lack of motivation and lack of interpersonal communication. However, students expressed their optimism about the successful outcome of the online experience as they showed skills of flexibility and adaptation with regards to the situation. Although Greece does not have a long tradition of online education practices and these students were not enrolled to the course having a distance learning mode in mind, the findings of the study provide evidence that they encountered an overall positive online learning experience.

Key words- online distance learning, phenomenology, qualitative study, university students' views

1.Εισαγωγή

Από τον Ιούνιο του 2020, το 98,6% των μαθητών και φοιτητών επηρεάστηκε από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε ολόκληρο τον πλανήτη⁹⁵. Για κάποιο χρονικό διάστημα χρειάστηκε μεγάλο μέρος του πληθυσμού να μπει με καραντίνα, με αποτέλεσμα να ανασταλούν δραστηριότητες σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, μεταξύ άλλων και η δια-ζώσης διδασκαλία. Οι δραστηριότητες αυτές, σύγχρονες και ασύγχρονες, αφορούσαν εκπαιδευτικά ιδρύματα διαφόρων βαθμίδων, όπως νηπιαγωγεία, δημοτικά σχολεία, γυμνάσια και λύκεια, καθώς και εκπαιδευτικά ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Αν και η εξ αποστάσεως εκπαίδευση⁹⁶ πρωτοεμφανίστηκε τον 19^ο αιώνα ενώ η εκτεταμένη εφαρμογή της μετράει περίπου εκατό έτη ζωής με την δεκαετία του 1980 να αποτελεί ορόσημο για την εφαρμογή της σε παγκόσμια κλίμακα. Σύμφωνα με έρευνα⁹⁷, η διαδικτυακή διδασκαλία, σε αντίθεση με την

95 United Nations (2020). *Policy Brief: Education during Covid and Beyond*. Ανακτήθηκε στις 05/07/2021 από το https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf

96 Γκιόσος, Ι, Μαυροειδής, Η., & Κουτσούμπα, Μ. Ι. (2008) Η έρευνα στην από απόσταση εκπαίδευση: ανασκόπηση και προοπτικές. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology* Volume 4, Number 1, 2008, Section one. <https://doi.org/10.12681/jode.9724>

97 Bates, A. W. (2005). *Technology, E-Learning and Distance Education*. London: Routledge.

Παραπομπή: Σταματόγλου, Μ., Οι απόψεις πρωτοετών φοιτητών για την διαδικτυακή εκπαίδευση, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 90/2024, σ.σ. 61-102 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

παραδοσιακή διδασκαλία, παρέχει ελευθερία και χρόνο στους φοιτητές, για όσους δεν μπορούν να παραβρεθούν δια ζώσης στην αίθουσα διδασκαλίας, για οποιοδήποτε λόγο. Αξίζει στο σημείο αυτό το σημειωθεί ότι στην Ελλάδα, μέχρι την εμφάνιση της πανδημίας του COVID 19, η εξ αποστάσεως διδασκαλία δεν είχε χρησιμοποιηθεί σε μεγάλη κλίμακα ταυτόχρονα και σύγχρονα σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, παρά μόνο σε ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Μέχρι τότε λειτουργούσε επικουρικά και ασύγχρονα σε κάποια εκπαιδευτικά ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Κατά τη διάρκεια της πανδημίας του Covid-19, οι απόψεις των φοιτητών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης αποτέλεσαν αντικείμενο μελέτης για αρκετούς ερευνητές^{98, 99}, οι οποίοι αναφέρθηκαν στους παράγοντες που επηρέασαν την εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση. Στην προσπάθεια να συγκεντρώσουν πληροφορίες για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση έρευνα¹⁰⁰ παρουσίασε μια μικρή επισκόπηση. Η επισκόπηση αυτή αρχικά συμπεριλάμβανε 139 συνολικά άρθρων, από τα οποία διατηρήθηκαν, μέσω ανάλυσης περιεχομένου, στην τελική λίστα τα 27 άρθρα (ποιοτικών και ποσοτικών ερευνών). Στα εν λόγω άρθρα αναφέρονταν εκτενώς οι απόψεις των φοιτητών για την εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, οι τέσσερις άξονες στους οποίους βασίστηκαν οι έρευνες αυτές ήταν οι απόψεις και οι αντιλήψεις των φοιτητών για την εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση καθώς και τα πλεονεκτήματα, τα μειονεκτήματα και οι προκλήσεις αυτής. Σύμφωνα με την ίδια έρευνα⁶ οι απόψεις των φοιτητών ποικίλουν σε ένα εύρος θετικών και αρνητικών στάσεων ως προς την εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση, καθώς αυτού του είδους η διδασκαλία ευνοεί την μάθηση από απόσταση σε οποιαδήποτε στιγμή και η παραμονή στο σπίτι παρέχει ασφάλεια, δεδομένων των συνθηκών. Παρόλα αυτά συμπληρώνουν, ότι η εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση συντελλεί σε μια ποικιλία σωματικών και ψυχολογικών προβλημάτων υγείας, τα οποία περιλαμβάνουν τον φόβο, το άγχος, το στρες, καθώς και προβλήματα συγκέντρωσης, δεδομένου ότι πολλές σχολές δεν έχουν την κατάλληλη υποδομή για μια τέτοιου είδους διαδικασία.

1.1. Εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση και ηλεκτρονική μάθηση

98 Baber, H., (2020). Determinants of Students' Perceived Learning Outcome and Satisfaction in Online Learning during the Pandemic of COVID-19. *Journal of Education and e-Learning Research*, Vol. 7, No. 3, 285-292. DOI:10.20448/journal.509.2020.73.285.292.

99 Syauqi, K, Munadi, S. & Triyono, M. (2020). Students' perceptions toward vocational education on online learning during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, Vol. 9, No. 4, pp. 881~886, DOI: 10.11591/ijere.v9i4.20766

100 Masalimova AR, Khvatova MA, Chikileva LS, Zvyagintseva EP, Stepanova VV & Melnik MV (2022) Distance Learning in Higher Education During Covid-19. *Front. Educ.* 7:822958. doi: 10.3389/educ.2022.822958

Παραπομπή: Σταματόγλου, Μ., Οι απόψεις πρωτοετών φοιτητών για την διαδικτυακή εκπαίδευση, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 90/2024, σ.σ. 61-102 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

Στην σημερινή εποχή η σχέση εκπαίδευσης και μάθησης έχει διαφοροποιηθεί, καθώς οι νέες τεχνολογίες συμβάλλουν στην καθημερινή επικοινωνία, σε εργασιακό και κοινωνικό επίπεδο¹⁰¹ και η κοινωνική αλληλεπίδραση συντελείται μέσω του διαμοιρασμού απόψεων και γνώσεων διαδικτυακά¹⁰². Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία η διαδικτυακή μάθηση είτε ερμηνεύεται σύμφωνα με τις γνωστικές θεωρίες και τον εποικοδομητισμό είτε σύμφωνα με τις κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες και μπορεί να προσθέσει στην εκπαιδευτική διαδικασία με θετικό τρόπο.

Όταν αναφερόμαστε στον όρο «εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση», συμπεριλαμβάνουμε τους όρους του e-learning, της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, της εξ αποστάσεως διδασκαλίας και της διαδικτυακής μάθησης¹⁰³. Η μορφή εκείνη της εκπαιδευτικής διαδικασίας που επιτρέπει στον φοιτητή και τον εκπαιδευτικό να εμπλακούν σε μια οργανωμένη και δομημένη μαθησιακή διαδικασία μέσω δύο ή πολλαπλών επικοινωνιακών δικτύων και πολυμέσων νοείται ως εξ αποστάσεως εκπαίδευση¹⁰⁴ και επιτρέπει την μεταξύ τους αλληλεπίδραση είτε σύγχρονα, είτε ασύγχρονα. Ο όρος 'e-learning' συναντάται πολύ συχνά στην βιβλιογραφία και αποτελεί τον επικρατέστερο όρο, αναφορικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση με τη χρήση ψηφιακών τεχνολογιών¹⁰⁵.

Ερευνητές¹⁰⁶ αναφέρουν ότι συχνά οι όροι ηλεκτρονική μάθηση (e-learning) και η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αν και θεωρούνται όροι ταυτόσημοι, στην ουσία αποτελούν δύο διαφορετικές καταστάσεις, που μπορούν όμως να αλληλοσυμπληρώσουν η μία την άλλη. Ο πρώτος όρος, αυτός της ηλεκτρονικής μάθησης, αναφέρεται στην χρήση των Τ.Π.Ε. με στόχο την αποτελεσματικότερη μάθηση, ενώ ο δεύτερος, εκείνος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αναφέρεται στην εμπλοκή των εκπαιδευτών και των εκπαιδευόμενων σε μία μαθησιακή διδασκαλία που λαμβάνει μέρος από απόσταση με την χρήση τεχνολογικών μέσων, προκειμένου να μπορέσουν να επικοινωνήσουν αποτελεσματικά¹⁰⁷.

Κατά τη διάρκεια του 21^{ου} αιώνα, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση εξελίχθηκε, βάσει των τεχνολογικών επιτευγμάτων, με αποτέλεσμα να

101 Τόκη, Ε.Ι., και Παγγέ Τ. (2011). Αξιολόγηση της Ηλεκτρονικής Παρουσίας Προγραμμάτων Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης μέσα από Ιστοσελίδες Των Τμημάτων Ανώτατης Εκπαίδευσης, στο Β. Δ. Οικονομίδης (επιμ.), Εκπαίδευση και Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών θεωρητικές και εκπαιδευτικές προσεγγίσεις, (σελ 462-471). Πεδίο: Αθήνα.

102 Τόκη, Σύνας, Παγγέ, & Παγγέ (2013). Απόψεις φοιτητών και εκπαιδευτικών για την ηλεκτρονική μάθηση και τα Webinars. Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 7, 27-35.

103 Lee, J.W. (2010). Online support service quality, online learning acceptance, and student satisfaction. *Internet and Higher Education*, 13(4), 277-283. Elsevier Ltd. Ανακτήθηκε στις 15/07/2021 από το <https://www.learntechlib.org/p/108375/>.

104 Saykılı, A. (2018). Distance education: Definitions, generations, key concepts and future directions. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 5(1), 2-17.

105 Nichols, M. (2008). Institutional perspectives: The challenges of e-learning diffusion. *British Journal of Educational Technology*, Vo. 39, No. 4, 598-609.

106 Papaioannou, G., & Panitsides, E. A. (2020). An Evaluative Approach of E-Learning Using Moodle in a Distance Post-graduate Course: A Case Study. *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, 8(1), 52-65 (In Greek).

107 Papaioannou, G., & Panitsides, E. A. (2020). An Evaluative Approach of E-Learning Using Moodle in a Distance Post-graduate Course: A Case Study. *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, 8(1), 52-65 (In Greek).

ενθαρρύνεται η αλληλεπίδραση είτε μεταξύ των φοιτητών, είτε μεταξύ των φοιτητών και των καθηγητών τους¹⁰⁸. Η χρήση των τεχνολογικών αυτών επιτευγμάτων έχει, παράλληλα, μεταμορφώσει την σχέση μεταξύ του μαθητή και του καθηγητή, καθώς οι μαθητές ενθαρρύνονται να σχεδιάσουν, να οργανώσουν και να συνθέσουν τη δική τους μαθησιακή εμπειρία με στόχο την αυτοκαθοδηγούμενη μάθηση¹⁰⁹. Σύμφωνα τέλος με ερευνητές¹¹⁰, μέσω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ο μαθητής ενεργοποιείται και διδάσκεται στην αυτόνομη μάθηση προκειμένου να κατακτήσει την γνώση και στη συνέχεια αναφέρονται δέκα κριτήρια που συνδέονται με τον παραπάνω ορισμό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μεταξύ των οποίων είναι «η πολυμορφικότητα, ευελιξία, μετρησιμότητα, διευκόλυνση και μαθητοκεντρισμός»¹¹¹. ‘Άλλοι¹¹² είχαν επίσης, εκφράσει την ανάγκη για την εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση, η οποία δεν αποτελούσε μέρος της ελληνικής πραγματικότητας, παρά μόνο σε περιορισμένη έκταση όπως: «α) από Πανεπιστημιακά Ιδρύματα, χάρη στις πρωτοβουλίες καθηγητών τους, β) από Διεθνείς Οργανισμούς, που αφορούν σε μεμονωμένες διαδραστικές συναντήσεις, και γ) από σοβαρές πρωτοβουλίες ιδιωτικών φροντιστηριακών οργανισμών, για συγκεκριμένους, όμως, σκοπούς».

Η σύγχρονη και ασύγχρονη επικοινωνία κατά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει επίσης ερευνηθεί¹¹³ μέσω μιας διαδικτυακής δημοσκόπησης εκπαιδευτικών. Σκοπός της έρευνας τους ήταν να μελετηθεί η πρακτική των εκπαιδευτικών με την υπόθεση ότι οι εκπαιδευτικοί εξ' αποστάσεως διδασκαλίας χρησιμοποιούν την κάθε μέθοδο για διαφορετικό λόγο. Οι λόγοι που οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούσαν την σύγχρονη επικοινωνία ήταν για να έχουν εικονικές ώρες γραφείου, για να πραγματοποιούν συναντήσεις, για καταγιγισμό ιδεών, για δημιουργία κλίματος συνεργασίας και για τεχνικά θέματα. Από την άλλη πλευρά, η ασύγχρονη επικοινωνία χρησιμοποιούνταν για συζητήσεις σε βάθος, για επικοινωνία με διάφορους φοιτητές, αρχειοθετημένες συζητήσεις και όταν ήθελαν να επιτρέψουν σε όλους τους φοιτητές την ανάμειξή τους σε κάποιο θέμα.

108 Saykılı, A. (2018). Distance education: Definitions, generations, key concepts and future directions. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 5(1), 2-17.

109 Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2 (1), pp. 3-10.

110 Λιοναράκης, Α. (2001). Για ποια εξ'αποστάσεως εκπαίδευση μιλάμε; Στο Α. Λιοναράκης (επιμ.) Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. Πάτρα: Ε.Α.Π.

111 Γιαγλή, Σ, Γιαγλή, Γ & Κουτσούμπα, Μ. Ι. (2010). Αυτονομία στη μάθηση στο πλαίσιο της εξ'αποστάσεως εκπαίδευσης. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology* Volume 6, Number 1 & 2, 2010, 92-105.

112 Μίμινου, Α. & Σπανακά, Α. (2013). Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Καταγραφή και συζήτηση μίας βιβλιογραφικής επισκόπησης. 7th International Conference in Open & Distance Learning - November 2013, Athens, Greece – PROCEEDINGS. Ανακτήθηκε στις 10/07/2021 από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/issue/view/58>

113 Branon, R.F., Essex, C. (2001). Synchronous and asynchronous communication tools in distance education. *TECHTRENDS TECH TRENDS* 45, 36. <https://doi.org/10.1007/BF02763377>

Παραπομπή: Σταματόγλου, Μ., Οι απόψεις πρωτοετών φοιτητών για την διαδικτυακή εκπαίδευση, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 90/2024, σ.σ. 61-102 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

1.2. Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Όπως παρουσιάστηκε προηγουμένως, έρευνες έχουν πραγματοποιηθεί τόσο για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, όσο για την διαδικτυακή εκπαίδευση με έμφαση να δίνεται στα πλεονεκτήματα και στα μειονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Η χρήση του Moodle σε τρία διαφορετικά ελληνικά πανεπιστήμια¹¹⁴. Σύμφωνα με την έρευνά τους το 58,2% των συμμετεχόντων απάντησε ότι βοηθήθηκαν και βελτίωσαν τις ακαδημαϊκές τους επιδόσεις, και το 83,9% τόνισαν ότι το Moodle τους προσέφερε πολλά πλεονεκτήματα μαθησιακού περιεχομένου. Όταν οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν για την ευκολία χρήσης του Moodle, το 83,9% απάντησαν πως το χρησιμοποίησαν δίχως να χρειαστούν επεξηγήσεις για την λειτουργία του, ενώ το 70,5% ανέφεραν πως ήταν εύκολο και διασκεδαστικό να το μάθουν. Επί πλέον, όταν οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν αν πιστεύουν ότι το Moodle ενισχύει την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση τους με τους καθηγητές τους, το 60,8% απάντησαν θετικά, παρά το γεγονός ότι η πλειοψηφία των χρηστών δεν ήταν ικανοποιημένοι από την επικοινωνία τους με τους καθηγητές. Τα αποτελέσματα, τέλος της ίδιας έρευνας φανέρωσαν ότι το 96,55% των φοιτητών, καθώς και οι νηπιαγωγοί είχαν πρόσβαση σε υλικοτεχνική υποδομή προκειμένου να εμπλακούν σε μαθησιακές διαδικασίες μέσω του Moodle. Εκτός ελαχίστων εξαιρέσεων, το 97% του πρώτου δείγματος της έρευνας ενεπλάκη συστηματικά στην ενίσχυση των μαθησιακών αποτελεσμάτων και είναι εξαιρετικά εξοικειωμένο με την ηλεκτρονική μάθηση, γεγονός που καταδεικνύει ότι οι φοιτητές ανταποκρίνονται θετικά, σε αυτή.

Σε πρόσφατη έρευνα¹¹⁵, η οποία έλαβε μέρος διαδικτυακά και αφορούσε στις απόψεις των φοιτητών πανεπιστημίου της Αμερικής για την εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση εν μέσω της πανδημίας του COVID-19, οι φοιτητές ανέφεραν ότι αντιμετώπισαν αρνητικές εμπειρίες ως προς την έλλειψη κοινωνικής αλληλεπίδρασης, και θετικές εμπειρίες ως προς την διαχείριση χρόνου και την ευελιξία ως προς τον τόπο διαμονής κατά την παρακολούθηση των μαθημάτων. Πιο αναλυτικά, στην έρευνα αυτή υπογραμμίστηκε ότι οι περισσότεροι πρωτοετείς φοιτητές θεώρησαν αρνητική την έλλειψη αλληλεπίδρασης μεταξύ φοιτητών και καθηγητών, κάτι που είχε ως αποτέλεσμα την αλλαγή στην εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Αυτή η άποψη επικράτησε, καθώς οι φοιτητές δήλωσαν ότι δεν έμαθαν όσο θα μπορούσαν να είχαν μάθει στα δια ζώσης μαθήματα και οι βαθμοί τους δεν βελτιώθηκαν μέσω της διαδικασίας αυτής. Βέβαια, σημαντική τροχόπεδη θεωρήθηκε το γεγονός ότι δεν ήταν προετοιμασμένα τα εκπαιδευτικά

114 Boulota, K., Karagiannis, S. (2018). Moodle as a Key Tool in Students Organization and Communication When Participating in Online Distance Courses. In: Bilgin, M., Danis, H., Demir, E., Can, U. (eds) Eurasian Business Perspectives. Eurasian Studies in Business and Economics, vol 8/1. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-67913-6_21

115 Al-Mawee, W., Morgan Kwayu, K. & Gharaibeh, T. (2021). Student's perspective on distance learning during COVID-19 pandemic: A case study of Western Michigan University, United States. *International Journal of Educational Research Open*, 2, 100080.

Παραπομπή: Σταματόγλου, Μ., Οι απόψεις πρωτοετών φοιτητών για την διαδικτυακή εκπαίδευση, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 90/2024, σ.σ. 61-102 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

ιδρύματα για μία τέτοια μετάβαση δεδομένης της πρωτοφανούς πανδημίας. Από την άλλη πλευρά, οι φοιτητές ανταποκρίθηκαν θετικά ως προς την ευελιξία του τύπου διαμονής και της διαχείρισης του χρόνου τόσο ως προς την παρακολούθηση μαθημάτων όσο προς την συγγραφή εργασιών. Τα πλεονεκτήματα περιελάμβαναν αναφορές στην έλλειψη μετακινήσεων, στην εξοικονόμηση ενέργειας, στην διαχείριση του χρόνου και στον χρόνο που αφιέρωναν οι φοιτητές με τα υπόλοιπα μέλη της οικογένειάς τους. Τέλος, μόνο ένας μικρός αριθμός φοιτητών αναφέρθηκε στις περιορισμένες γνώσεις χρήσης των μέσων τεχνολογίας.

Παρόμοια έρευνα, ποιοτική αυτή τη φορά, έλαβε μέρος στις Ηνωμένες Πολιτείες, με 90 προπτυχιακούς και μεταπτυχιακούς φοιτητές για το κατά πόσο η εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση επηρέασε την μάθηση τους¹¹⁶. Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι οι φοιτητές δυσκολεύτηκαν με την εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση, είχαν προβλήματα στην επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς, δεν είχαν κίνητρο για μάθηση, είχαν προβλήματα στο να ανακτήσουν εκπαιδευτικό υλικό από το διαδίκτυο και θεωρούσαν ότι το εργασιακό περιβάλλον στο σπίτι είτε δεν ήταν προσβάσιμο είτε δεν ήταν ασφαλές. Βασίζόμενοι στα ευρήματα της έρευνάς αυτής, τονίζεται η ανάγκη για τους εκπαιδευτές να λάβουν σοβαρά υπόψη τους τις κοινωνικές και συναισθηματικές ανάγκες των φοιτητών ενισχύοντας την επικοινωνία μεταξύ των καθηγητών και των φοιτητών και ενθαρρύνοντας την στήριξη των τελευταίων.

Συμπληρωματικά, έρευνα πραγματοποιήθηκε στον ελληνικό χώρο για τις απόψεις φοιτητών και καθηγητών για τη δια βίου μάθηση και την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, με τη χρήση ερωτηματολογίων στους φοιτητές και ημι-δομημένων συνεντεύξεων στους καθηγητές, μέσω ποιοτικής και ποσοτικής έρευνας¹¹⁷. Σκοπός της εν λόγω έρευνας ήταν να μελετηθεί η επικοινωνία κατά τη διάρκεια του εξ αποστάσεως προγράμματος και να γίνουν προτάσεις τους για την βελτίωση της επικοινωνίας κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Τα ευρήματα που παρουσιάστηκαν φανέρωσαν ότι τόσο οι φοιτητές όσο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντικό τον ρόλο της επικοινωνίας, καθώς αυτή θεωρείται αποτελεσματική έως ένα βαθμό και ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι ιδιαίτερος σημαντικός στο να καλύπτει, μέσω της επικοινωνίας, τις ανάγκες των φοιτητών σε θέματα περιεχομένου από τη μία πλευρά και κατ' επέκταση γνωστικά και σε συναισθηματικό επίπεδο από την άλλη πλευρά. Η πιο σημαντική διαπροσωπική επικοινωνία που αναπτύχθηκε και αναδύθηκε, μέσω της έρευνας, ήταν οι συναντήσεις, η ηλεκτρονική αλληλογραφία και η χρήση τηλεφώνου. Τέλος, κρίθηκε αναγκαία η περαιτέρω βελτίωση της επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικών

116 Kohli, H, Wampole, D. & Kohli, A. (2021). Impact of Online Education on Student Learning during the Pandemic. *Studies in Learning and Teaching*, Vol. 2, No. 2, 1-11. DOI: 10.46627/sile

117 ASD Education (2011). Communication between tutors and students in distance education. The case of the training programme for instructors of the center for continuing education and adult's distance education. *Open Education: The Journal for Open & Distance Education & Educational Technology*, Vol. 1 (1), p. 69-86.

Παραπομπή: Σταματόγλου, Μ., Οι απόψεις πρωτοετών φοιτητών για την διαδικτυακή εκπαίδευση. *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 90/2024, σ.σ. 61-102 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

και φοιτητών, κυρίως με τη χρήση των νέων τεχνολογιών. Στους φραγμούς της επικοινωνίας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση εστίασε την προσοχή του ερευνητής¹¹⁸ πραγματοποιώντας βιβλιογραφική επισκόπηση όπου παρουσιάστηκαν οι τεχνικές, ψυχολογικές, κοινωνικές και πολιτισμικές προκλήσεις ως προς την επικοινωνία. Στα συμπεράσματα αναφέρθηκε ότι όσο η τεχνολογία που χρησιμοποιείται για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση βελτιώνεται, τόσο υπάρχει η ελπίδα τα εμπόδια της αναποτελεσματικής επικοινωνίας θα ξεπεραστούν.

Ωστόσο, οι ποιοτικές έρευνες στο συγκεκριμένο θέμα σύμφωνα με ερευνητές¹¹⁹ είναι περιορισμένες. Λαμβάνοντας τα παραπάνω υπόψη, η παρούσα έρευνα θα προσπαθήσει να δώσει απαντήσει στο παρακάτω κύριο ερευνητικό ερώτημα: Πώς βίωσαν την εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση πρωτοετείς φοιτητές και φοιτήτριες πρώιμης παιδικής ηλικίας σε εκπαιδευτικό ίδρυμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα;

2. Σκοπός της εργασίας

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να δοθεί η ευκαιρία στους συνεντευξιαζόμενους να απαντήσουν σε βάθος στα θέματα που παρουσιάστηκαν, κατά την νέα αυτή μαθησιακή διαδικασία, και τα συναισθήματα που βίωσαν, καθώς δεν προβλεπόταν, όταν ξεκίνησαν τις σπουδές τους, η εξ αποστάσεως διαδικτυακή διδασκαλία. Θεωρήθηκε ότι η ερμηνευτική φαινομενολογική προσέγγιση ανάλυσης των δεδομένων θα βοηθήσει να εξαχθούν περισσότερες και σε βάθος πληροφορίες σχετικά με τις αντιλήψεις των φοιτητών/τριών για την εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση τους εν μέσω πανδημίας. Τι ονομάζουμε όμως φαινομενολογία; Φαινομενολογία ονομάζεται η επιστήμη η οποία μελετά το πως τα άτομα αντιλαμβάνονται τον κόσμο τους και δίνουν νόημα στις εμπειρίες τους¹²⁰, καθώς επίσης και πως τα άτομα αυτά βιώνουν και αναπαράγουν τα κοινωνικά φαινόμενα¹²¹. Η ζωή και η εμπειρία των ατόμων σημείωσε μια σημαντική αλλαγή με τον ερχομό της πανδημίας του COVID 19, και με τη χρήση της ερμηνευτικής φαινομενολογικής ανάλυσης έγινε η προσπάθεια να κατανοήσουμε και να νοηματοδοτήσουμε τις εμπειρίες και τα συναισθήματα¹²² που βίωσαν οι φοιτητές/τριες πρώιμης παιδικής ηλικίας. Επομένως, καθώς η δια ζώσης διδασκαλία αντικαταστάθηκε από την εξ

118 Berge, L., Z. (2013). Barriers to Communication in Distance Education. *Turkish Online Journal of Distance Education*, Vol. 14(1), 374-388.

119 Doyumğaç, İ. & Tanhan, A. & Kıymaz, M. (2021). Understanding the Most Important Facilitators and Barriers for Online Education during COVID-19 through Online Photovoice Methodology. *International Journal of Higher Education*, 10, 166-190. DOI 10.5430/ijhe.v10n1p166

120 Langdridge, D. (2007). *Phenomenological Psychology: Theory, Research and Method*. Essex: Pearson Education.

121 Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Εισαγωγή στην ανάλυση δεδομένων ποιοτικής κοινωνικής έρευνας*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου: Μυτιλήνη

122 Lavery, S.M. (2003) Hermeneutic Phenomenology: A Comparison of Historical and Methodological Considerations. *International Journal of Qualitative Methods*, 2, 1-29.

Παραπομπή: Σταματόγλου, Μ., Οι απόψεις πρωτοετών φοιτητών για την διαδικτυακή εκπαίδευση, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 90/2024, σ.σ. 61-102 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση, θεωρήθηκε σκόπιμο να μελετηθούν οι απόψεις τους φαινομενολογικά, καθώς¹²³ στην φαινομενολογική μέθοδος γίνεται μια προσπάθεια να έρθει στην επιφάνεια το εσωτερικό νόημα της εμπειρίας, που έχουν βιώσει ζωντανά οι συμμετέχοντες, μέσω της μελέτης της «ουσίας», δηλαδή της φύσης μιας εμπειρίας. Η περιγραφή της εμπειρίας γίνεται μέσω της γλώσσας με απώτερο σκοπό την ανάδειξη της σημασίας της εμπειρίας και του εσωτερικού της νοήματος. Είναι λογικό λοιπόν¹²⁴, η φαινομενολογία να έχει επηρεάσει ένα ευρύ φάσμα κοινωνικών επιστημών και να έχουν εμφανιστεί η φαινομενολογική παιδαγωγική, η φαινομενολογική ψυχολογία και η φαινομενολογική κοινωνιολογία.

Η διαδρομή που ακολουθεί η φαινομενολογική έρευνα περιγράφεται με τα παρακάτω έξι βήματα¹²⁵: (α) ο ερευνητής εστιάζει την προσοχή του στο περιεχόμενο, (β) ο ερευνητής διερευνάει την εμπειρία των ατόμων όπως την βιώνουν και όχι όπως την ερμηνεύουν, (γ) ο ερευνητής επισημαίνει τα κύρια θέματα που αντιπροσωπεύουν το φαινόμενο μελέτης, (δ) ο ερευνητής παρουσιάζει και περιγράφει το φαινόμενο μέσα από μια συνεχή διαδικασία συγγραφής, (ε) ο ερευνητής διατηρεί το ενδιαφέρον του για το φαινόμενο και (στ) ο ερευνητής εξισορροπεί μεταξύ του συνόλου του φαινομένου και των επιμέρους μερών που το αποτελούν. Με βάση λοιπόν αυτή την μεθοδολογική προσέγγιση, ακολουθήθηκαν τα παραπάνω βήματα συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων.

Αυτή η διαδρομή ακολουθήθηκε, στα πλαίσια της παρούσας έρευνας, κατά την ανάλυση των απαντήσεων των συνεντευξιαζομένων, καθώς η ερμηνευτική φαινομενολογική ανάλυση ασχολείται με τον κάθε συμμετέχοντα και τις δικές του παραδοχές για το αντικείμενο¹²⁶ προσπαθώντας να απαντήσει σε ερωτήματα σχετικά με την πραγματική φύση και το νόημα της κατάστασης την οποία έχουν βιώσει¹²⁷.

3. Μεθοδολογία

3.1. Ερευνητικά ερωτήματα

123 Ανδρεάτου, (2007). Συστήματα διαχείρισης βιώσιμης ανάπτυξης. Διδακτορική διατριβή, Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο.

124 Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Εισαγωγή στην ανάλυση δεδομένων ποιοτικής κοινωνικής έρευνας*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου: Μυτιλήνη

125 van Manen, M. (1989). Pedagogical text as method. *Saybrook Review*, 7(2), 23–45. Ανακτήθηκε στις 10/07/2021 από <http://www.maxvanmanen.com/files/2011/04/1989-Pedagogical-text-asmeth-1989-saybrook-review-vol7-no2.pdf>

126 Smith JA, Jarman M & Osborn M (1999). Doing interpretative phenomenological analysis. In *Qualitative Health Psychology: Theories and Methods*, pp. 218–240 [M Murray and K Chamberlain, editors]. London: Sage Publications.

127 Errasti-Ibarrondo, B., Jordán, J.A., Díez-Del-Corral, M., & Arantzamendi, M. (2018). Conducting phenomenological research: Rationalizing the methods and rigour of the phenomenology of practice. *JAN, Leading Global Nursing Research*, Vol. 74, (7), 1723-1734, <https://doi.org/10.1111/jan.13569>

Παραπομπή: Σταματόγλου, Μ., Οι απόψεις πρωτοετών φοιτητών για την διαδικτυακή εκπαίδευση, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 90/2024, σ.σ. 61-102 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

Η παρούσα έρευνα προσπάθησε να απάντησε στο παρακάτω κύριο ερευνητικό ερώτημα:

Πώς νοσηματοδοτούν οι προπτυχιακοί φοιτητές/τριες την εμπειρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, εν μέσω πανδημίας;

Έχοντας το κύριο ερευνητικό ερώτημα κατά νου, τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα που κλήθηκε η παρούσα έρευνα να απαντήσει είναι τα εξής:

α) Ποια θεωρούν οι πρωτοετείς προπτυχιακοί φοιτητές/τριες πρώιμης παιδικής ηλικίας ότι είναι τα πλεονεκτήματα της εξ αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης;

β) Ποια θεωρούν οι πρωτοετείς προπτυχιακοί φοιτητές/τριες πρώιμης παιδικής ηλικίας ότι είναι τα μειονεκτήματα της εξ αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης;

γ) Ποιες είναι οι σκέψεις των πρωτοετών προπτυχιακών φοιτητών/τριών πρώιμης παιδικής ηλικίας για τις μελλοντικές πρακτικές της εξ αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης;

Η προσπάθεια να απαντηθούν τα παραπάνω ερωτήματα ακολουθεί, αφού πρώτα παρουσιαστούν οι πληροφορίες για τους συμμετέχοντες και τον τρόπο συλλογής δεδομένων.

3.2. Συμμετέχοντες

Προκειμένου να γίνει κατανοητός ο τρόπος με τον οποίο βίωσαν οι πρωτοετείς φοιτητές/τριες την εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση, εν μέσω πανδημίας, και λαμβάνοντας υπόψη ότι η μέχρι τότε διδασκαλία λάμβανε χώρα αποκλειστικά δια ζώσης, επιλέχθηκε η ημι-δομημένη συνέντευξη, με εστίαση στην ποιοτική ανάλυση των δεδομένων. Δεδομένης όμως της κατάστασης, η ημι-δομημένη αυτή συνέντευξη έλαβε χώρα διαδικτυακά, όπως και σε άλλες έρευνες που πραγματοποιήθηκαν κατά την ίδια περίοδο^{128, 129}.

Αναφορικά με τα συγκεντρωτικά στοιχεία του δείγματος της παρούσας έρευνας (πίνακας 1) αρχικά αναφέρεται ότι από τους συνολικά 114 φοιτητές που ήταν εγγεγραμμένοι στο συγκεκριμένο εξάμηνο, οι 66 συμμετείχαν στην έρευνα (ποσοστό 58%). Επίσης, γίνεται εμφανές για ακόμα μια φορά ότι ο χώρος της αγωγής και εκπαίδευσης στην πρώιμη παιδική ηλικία είναι ένας χώρος που απαρτίζεται σχεδόν κατ' αποκλειστικότητα από το γυναικείο φύλο. Σημειώνεται εδώ ότι οι συμμετέχοντες ήταν στην πλειοψηφία τους γυναίκες (62 άτομα) και στην μειοψηφία τους άνδρες (4 άτομα). Οι αριθμοί αυτοί αντιστοιχούν στο 94% για τις γυναίκες και 6% για τους άνδρες. Επίσης, μέσω της εξ αποστάσεως

128 Kohli, H, Wampole, D. & Kohli, A. (2021). Impact of Online Education on Student Learning during the Pandemic. *Studies in Learning and Teaching*, Vol. 2, No. 2, 1-11. DOI: 10.46627/sile

129 Masalimova AR, Khvatova MA, Chikileva LS, Zvyagintseva EP, Stepanova VV & Melnik MV (2022) Distance Learning in Higher Education During Covid-19. *Front. Educ.* 7:822958. doi: 10.3389/educ.2022.822958

διαδικτυακής εκπαίδευσης, είχαν τη δυνατότητα να παρακολουθήσουν τα μαθήματα φοιτητές/τριες από τις περιοχές όπου κατοικούσαν πριν την έναρξη των σπουδών τους και μακριά από την τοποθεσία του τμήματος φοίτησής τους. Συνολικά, 15 φοιτητές από τους 66 (ποσοστό 23%) παρακολούθησαν από απομακρυσμένες περιοχές τα μαθήματα και όχι από την τοποθεσία του τμήματος φοίτησης.

Πίνακας 1: Συγκεντρωτικός πίνακας στοιχείων συμμετεχόντων

Στοιχεία συμμετεχόντων	Σύνολο	Ποσοστό
Φοιτητές/τριες εγγεγραμμένοι στο εξάμηνο που πραγματοποιήθηκε η έρευνα	114	100%
Φοιτητές/τριες που ανταποκρίθηκαν στην έρευνα	66	58%
Φοιτητές/τριες που παρακολουθούσαν το μάθημα από τοποθεσία διαφορετική εκείνης του ιδρύματος	15	23%
Φοιτητές/τριες που παρακολουθούσαν το μάθημα από τοποθεσία ίδια με εκείνη του ιδρύματος	51	77%
Φοιτητές/τριες που είχαν εμπειρία από εξ'αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση	20	30%
Φοιτητές/τριες που δεν είχαν εμπειρία από εξ'αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση	46	70%
Φοιτητές (άνδρες) που συμμετείχαν στην έρευνα	4	6%
Φοιτήτριες (γυναίκες) που συμμετείχαν στην έρευνα	62	94%

Όπως φαίνεται καθαρά από τον πίνακα 1, η πλειοψηφία των φοιτητών δεν είχε καμία προηγούμενη εμπειρία εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, με μόλις το 30% να έχει μια προηγούμενη εμπειρία και το 70% να μην έχει καμία εμπειρία εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ποσοστό που έρχεται σύμφωνο με προηγούμενη έρευνα. Τα ποσοστά αυτά έρχονται σε συμφωνία με προηγούμενη έρευνα¹³⁰ που

130 Μίμινου, Α. & Σπανακά, Α. (2013). Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Καταγραφή και συζήτηση μίας βιβλιογραφικής επισκόπησης. 7th International Conference in Open & Distance Learning - November 2013, Παραπομπή: Σταματόγλου, Μ., Οι απόψεις πρωτοετών φοιτητών για την διαδικτυακή εκπαίδευση, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 90/2024, σ.σ. 61-102 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

είχε τονιστεί ότι η διαδικτυακή εκπαίδευση δεν αποτελεί μέρος της ελληνικής πραγματικότητας και ταυτόχρονα είχαν εκφράσει την ανάγκη για ύπαρξή της στην μαθησιακή διαδικασία.

3.3. Μέσο συλλογής δεδομένων- Περιορισμοί της έρευνας

Στα πλαίσια της ποιοτικής αυτής έρευνας, πραγματοποιήθηκαν ημι-δομημένες διαδικτυακές συνεντεύξεις. Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν, κυρίως, σε ερωτήσεις ανοιχτού τύπου (πίνακας 2), οι οποίες αποτελούν και τον πυρήνα της έρευνας αυτής, και κάποιες συμπληρωματικές ερωτήσεις κλειστού τύπου.

Αφού οι συμμετέχοντες δήλωσαν τη πρόθεση σε συμμετοχή στην παρούσα έρευνα, μέσω συνάντησης Zoom με τον ερευνητή, τους δόθηκαν οι παρακάτω ερωτήσεις προκειμένου να εκφράσουν τις απόψεις τους μέσω διαδικτύου, και συγκεκριμένα το Google Forms του Google Drive. Ο ερευνητής καθόλη τη διάρκεια της συμπλήρωσης των ερωτήσεων ήταν σε επικοινωνία με τους φοιτητές και τις φοιτήτριες μέσω της πλατφόρμας Zoom. Στη συνέχεια, υπήρξε εξατομικευμένη συζήτηση με τους συμμετέχοντες για τυχόν διευκρινήσεις και προσθήκες στις απαντήσεις που είχαν ήδη συμπληρώσει, προτού τις υποβάλλουν στο Google Drive. Η διαδικασία αυτή έλαβε χώρα μετά τη λήξη μαθήματος που παρακολουθούσαν οι φοιτητές/τριες με τον διδάσκοντα/ερευνητή εφόσον το επιθυμούσαν και δεν είχαν άλλες υποχρεώσεις, όπως είναι φανερό και από τα ποσοστά που παρουσιάστηκαν στον πίνακα 1.

Η διαδικασία ολοκληρώθηκε σε περίπου 40 με 45 λεπτά και δεν παρουσιάστηκαν προβλήματα σύνδεσης από πλευράς τόσο των φοιτητών/φοιτητριών όσο του ερευνητή. Όλοι οι συμμετέχοντες έδειξαν ενδιαφέρον για τα αποτελέσματα της έρευνας, καθώς τόνισαν ότι η κατάσταση η οποία βίωναν ήταν πρωτόγνωρη και εφόσον είχαν διανύσει ήδη το πρώτο εξάμηνο (η έρευνα έλαβε χώρα τον Ιούνιο του 2020), εξ' αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης.

Στους περιορισμούς της έρευνας μπορεί να γίνει αναφορά στον μειωμένο αριθμό συμμετεχόντων, λόγω υποχρεώσεων των συμμετεχόντων μετά το πέρας του μαθήματος και στην αδυναμία δια ζώσης συνέντευξης δεδομένων των συνθηκών. Το γεγονός αυτό καθιστά την συγκεκριμένη έρευνα μικρής κλίμακας που δεν επιτρέπει την γενίκευση των αποτελεσμάτων. Η αδυναμία δια ζώσης συνέντευξης ενδεχομένως να έχει επηρεάσει τις απαντήσεις που έδωσαν οι φοιτητές/τριες δεδομένου ότι ο ερευνητής δεν μπόρεσε να κάνει συμπληρωματικές ερωτήσεις προκειμένου να διασαφηνιστεί το νόημα των όσων απάντησαν οι συμμετέχοντες. Οι ερωτήσεις που παρουσιάστηκαν στους συμμετέχοντες ήταν οι παρακάτω (πίνακας 2).

Πίνακας 2: Ερωτήσεις συνέντευξης

Ερωτήσεις ανοιχτού τύπου
1. Ποιες ήταν οι αρχικές σας σκέψεις για την εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση;
2. Πώς θα περιγράφατε τις προσωπικές σας πρακτικές σχετικά με την διαχείριση του χρόνου για τις σπουδές σας;
3. Πώς θα περιγράφατε την πρόσβαση στις διαλέξεις και σε άλλο εκπαιδευτικό υλικό;
4. Πώς βιώσατε την επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς;
5. Πώς βιώσατε την επικοινωνία με τους συμφοιτητές σας;
6. Θεωρείτε ότι υπάρχουν πλεονεκτήματα στην εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση; Αν ναι, ποια είναι αυτά;
7. Θεωρείτε ότι υπάρχουν μειονεκτήματα στην εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση; Αν ναι, ποια είναι αυτά;
8. Ποιες είναι οι σκέψεις σας για την εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση μετά το πέρας του εξαμήνου;
9. Έχοντας τη γνώση της εξ αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης, πως θα προσεγγίζατε μια όμοια μελλοντική πρακτική;
Ερωτήσεις κλειστού τύπου
1. Έχετε προηγούμενη εμπειρία εξ αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης; (ΝΑΙ/ΟΧΙ)
2. Διαμένετε στο τόπο μόνιμης κατοικίας σας; (ΝΑΙ/ΟΧΙ)

Η διαδικασία ανάλυσης των δεδομένων παρουσιάζεται στο σημείο αυτό. Εφόσον όλοι οι συμμετέχοντες είχαν ολοκληρώσει την συνέντευξη, ο ερευνητής ακολούθησε τα βήματα της φαινομενολογικής ανάλυσης όπως αυτά παρουσιάζονται από τη βιβλιογραφία¹³¹:

(α) ο ερευνητής εστιάζει την προσοχή του στο περιεχόμενο, όπως αυτό παρουσιάστηκε από τους συνεντευξιαζόμενους, το οποίο ήταν η εμπειρία της διαδικτυακής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης,

(β) ο ερευνητής διερευνάει την εμπειρία των ατόμων όπως την βιώνουν και όχι όπως την ερμηνεύουν, όπου διαφάνηκαν τα βιώματα των φοιτητών/τριών με τις δυσκολίες και της αλλαγής στάσης στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς έπρεπε οι φοιτητές/τριες να προσαρμοστούν στο νέο διαδικτυακό περιβάλλον,

(γ) ο ερευνητής επισημαίνει τα κύρια θέματα που αντιπροσωπεύουν το φαινόμενο μελέτης, όπου έγιναν εμφανή μέσω των απαντήσεων των

131 van Manen, M. (1989). Pedagogical text as method. *Saybrook Review*, 7(2), 23–45. Ανακτήθηκε στις 10/07/2021 από <http://www.maxvanmanen.com/files/2011/04/1989-Pedagogical-text-asmethod-1989-saybrook-review-vol7-no2.pdf>

συμμετεχόντων τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα καθώς και οι αντιλήψεις για την μελλοντική πρακτική των φοιτητών/τριών,

(δ) ο ερευνητής παρουσιάζει και περιγράφει το φαινόμενο μέσα από μια συνεχή διαδικασία συγγραφής, με τον ερευνητή να παρουσιάζει και να περιγράφει την εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση μέσω των απαντήσεων των συμμετεχόντων αναφέροντας αυτούσια τα όσα οι συμμετέχοντες είχαν τονίσει,

(ε) ο ερευνητής διατηρεί το ενδιαφέρον του για το φαινόμενο, παρουσιάζοντας τα κυρίως θέματα και τις υποκατηγορίες και τέλος,

(στ) ο ερευνητής εξισορροπεί μεταξύ του συνόλου του φαινομένου και των επιμέρους μερών που το αποτελούν, όπου έγινε η προσπάθεια από τον ερευνητή να παρουσιάσει όχι μόνο το σύνολο των απαντήσεων, αλλά και την άποψη του κάθε συμμετέχοντα ξεχωριστά με παραπομπές στα όσα είχαν να πουν οι ίδιοι για ότι τους απασχολούσε.

Με βάση λοιπόν αυτή την μεθοδολογική προσέγγιση της ερμηνευτικής φαινομενολογικής ανάλυσης, ακολουθήθηκαν τα παραπάνω βήματα συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων και τα αποτελέσματα αυτής της ανάλυσης καθώς και οι κύριοι άξονες που προέκυψαν παρουσιάζονται στην ενότητα που ακολουθεί.

4. Αποτελέσματα

Καθώς ο κύριος όγκος των δεδομένων της παρούσας έρευνας ήταν ποιοτικός, κατά την ανάλυση, αναδύθηκαν 4 κύριοι άξονες, οι οποίοι προέκυψαν από τις ημιδομημένες διαδικτυακές συνεντεύξεις των φοιτητών/φοιτητριών. Αυτοί οι κύριοι άξονες, σύμφωνα με τον πίνακα 3 που ακολουθεί, ήταν α) η κατανόηση της εξ αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης, επειδή η πλειοψηφία των φοιτητών/φοιτητριών, όπως προαναφέρθηκε δεν είχαν εμπειρία εξ αποστάσεως διδασκαλίας. Συμπληρωματικά, β) και γ) οι φοιτητές/τριες αναφέρθηκαν στα πλεονεκτήματα και στα μειονεκτήματα της εξ αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης και τέλος, αναφέρθηκαν δ) στην διαδικασία της προσωπικής αλλαγής μέσω των νέων εμπειριών που βίωσαν.

Πίνακας 3. Κύριοι άξονες που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις των φοιτητών/φοιτητριών

Κατανόηση της εξ αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης	Αντικρουόμενες απόψεις για την εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση
Συγκλείουσες απόψεις για την εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση	Η διαδικασία της προσωπικής αλλαγής των φοιτητών/τριών

4.1. Αρχικές σκέψεις για την εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση

Οι αρχικές σκέψεις των φοιτητών/φοιτητριών ποικίλλαν, γεγονός κατανοητό, καθώς βίωναν κάτι εντελώς νέο και επίσης, κάτι για το οποίο δεν είχαν προετοιμαστεί, καθώς μέχρι εκείνη τη χρονική στιγμή κανένα πανεπιστημιακό ίδρυμα της χώρας, με εξαίρεση το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, δεν είχε προβεί σε διαδικτυακά εξ αποστάσεως μαθήματα στα πλαίσια της εκπαιδευτικής του διαδικασίας. Στον πίνακα 4 δίνονται οι απόψεις των φοιτητών/φοιτητριών στην προσπάθειά τους να κατανοήσουν την νέα συνθήκη, καθώς βίωναν οι ίδιοι μια αλλαγή στην καθημερινότητα τους και ειδικότερα, αναφορικά με τις σπουδές τους. Στην ερώτηση «Ποιες ήταν οι αρχικές σας σκέψεις για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση;» οι απαντήσεις από 63 φοιτητές/τριες παρουσιάζονται συγκεντρωτικά στον παρακάτω πίνακα (1). Γίνεται άμεσα αντιληπτό ότι οι σκέψεις αρνητικού περιεχομένου υπερτερούν (47 απαντήσεις) έναντι των αρχικών θετικών σκέψεων (16 απαντήσεις), και αυτό είναι, επίσης, εμφανές στον πίνακα 4, όπου παρατίθενται αποσπάσματα από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων.

Συγκεντρωτικός πίνακας 1: Ποιες ήταν οι αρχικές σκέψεις σας σκέψεις για την εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση;

Αρχικές σκέψεις	Πλήθος αναφορών
Δυσκολία/προβλήματα	14
Αρνητισμός	17
Άγχος	5
Αβεβαιότητα	11
Αισιοδοξία	16
Σύνολο	63

Υποενότητες & Αποσπάσματα συνεντεύξεων

<p>‘Νόμιζα ότι Πίστευα ότι δε ‘Αρχικά, είχα άγχος θα ήταν θα λειτουργήσει και αμφιβολίες. δύσκολο να και δε θα έχει Προβληματιζόμενον κατανοήσω αποτέλεσμα’ για την το Φ20 αποτελεσματικότητα αντικείμενο’ ‘Αρχικά της εξ’ αποστάσεως Φ3 σκέφτηκα ότι δε διδασκαλία’ Φ9 ‘Νόμιζα ότι θα πετύχει, γιατί ‘Ηταν κάτι θα ξέρουμε πως νέο.....υπήρχε άγχος συναντούσα είναι τα ελληνικά και πιστεύαμε ότι δυσκολίες πανεπιστήμια’ Φ6 δεν θα μπορέσει να στην ‘Αρνητικές αντικαταστήσει την επικοινωνία σκέψεις. Δεν δια-ζώσης μεταξύ των μπορεί να την διδασκαλία’ Φ13 καθηγητών συγκρίνεις με την ‘Αγχος και φόβος και των δια-ζώσης για την ύλη’ Φ2 μαθητών’ διδασκαλία όπου Αγχώθηκα πολύ ‘Οτι θα βλέπεις τον όταν ανακοίνωσαν υπάρχουν καθηγητή στο ότι δε θα πολλά αμφιθέατρο’ Φ10 λειτουργήσουν τα προβλήματα ‘Πως δε θα ήταν πανεπιστήμια, όντας σύνδεσης και αποδοτικό’ κιάλας πρωτοετής συνεννόησης’ ‘Δεν ήθελα!’ Φ21 φοιτήτρια’ Φ30 Φ18 ‘Οτι θα είναι διαφορετική και δύσκολη’ Φ11</p>	<p>‘Δεν είχαμε κάνει κάτι παρόμοιο, οπότε δεν είχα ολοκληρωμένη άποψη’ Φ8 ‘Οι αρχικές μου σκέψεις ήταν αν θα μπορέσουμε να ανταπεξέλθουμε’ Φ19 ‘Αν καταφέρουμε να ανταποκριθούμε στα μαθήματα’ Φ33 ‘Απορία για το πως θα γίνει η διεξαγωγή του μαθήματος μέσω ίντερνετ’ Φ45 ‘Πώς θα μπορέσει η διαδικασία μάθησης να γίνει σωστά!’ Φ1</p>	<p>‘Πίστευα ότι θα βοηθήσει για να μη χαθεί το εξάμηνο, λόγω πανδημίας’ Φ5 ‘Θεώρησα ότι αποτελεί ένα νέο και σύγχρονο μέσο για τη συνέχεια των μαθημάτων και την κάλυψη της ύλης’ Φ24 ‘Οτι θα μπορώ να παρακολουθήσω τα μαθήματα καθημερινά’ Φ60 ‘Ηταν κάτι πρωτόγνωρο, άλλα εύκολα μπορεί να προσαρμοστεί κανείς’ Φ11 ‘Μια καινούργια, ευχάριστη εμπειρία’ Φ41</p>
--	---	---

Πίνακας 4. Κατανόηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης - Αρχικές σκέψεις φοιτητών/τριών

Πιο αναλυτικά και σύμφωνα με τον πίνακα 4, οι φοιτητές/τριες εξέφρασαν την δυσκολία τους στην παρακολούθηση των μαθημάτων καθώς και τις αρνητικές σκέψεις, το άγχος και τον αρνητισμό που βίωσαν κατά τα πρώτα στάδια. Υπήρχαν όμως και εκείνοι/ες που εξέφρασαν την αβεβαιότητα και άλλοι/ες που τόνισαν την αισιόδοξη πλευρά της νέας συνθήκης. Από τα παραπάνω γίνεται αισθητό ότι καθώς περνούσαν οι μέρες οι φοιτητές εξοικειώνονταν με την νέα αυτή κατάσταση και επικεντρωνόντουσαν σε άλλα θέματα, όπως αυτά της διαχείρισης του χρόνου, της πρόσβασης στις διαλέξεις και στο παιδαγωγικό

υλικό όπως επίσης, και στην επικοινωνία με τους καθηγητές και με τους συμφοιτητές τους.

4.2. Διαχείριση χρόνου

Στην ερώτηση που αφορούσε στη διαχείριση χρόνου από πλευράς των φοιτητών/τριών, συνολικά απάντησαν οι 53 από τους 66 φοιτητές/τριες. Οι απαντήσεις που έδωσαν οι συμμετέχοντες μπορούσαν να χωριστούν σε δύο κατηγορίες. Σε αυτούς/τές που θεωρούσαν ότι η διαχείριση του χρόνου από πλευράς τους είναι αποτελεσματική και σε εκείνους/ες που θεωρούσαν ότι η διαχείριση του χρόνου είναι αναποτελεσματική. Ο συγκεντρωτικός πίνακας 2 παρουσιάζει το πλήθος των απαντήσεων ανά κατηγορία, όπου αποτυπώνεται η αποτελεσματική πρακτική διαχείρισης χρόνου από τους/τις περισσότερους/ες φοιτητές/τριες (37 απαντήσεις) και οι λιγότεροι/ες αναφέρθηκαν στην αναποτελεσματική διαχείριση του χρόνου (16 απαντήσεις).

Συγκεντρωτικός πίνακας 2: Πως θα περιγράφατε τις προσωπικές σας πρακτικές σχετικά με τη διαχείριση του χρόνου για τις σπουδές σας;

Διαχείριση χρόνου αναφορών	Πλήθος
Αποτελεσματική	37
Αναποτελεσματική	16
Σύνολο	53

Αναφορικά με την διαχείριση του χρόνου (πίνακας 5), υπήρχαν εκείνοι που βρήκαν την διαδικασία αυτή αποτελεσματική, με έμφαση στην «έλλειψη μετακίνησης» και εκείνοι που την βρήκαν αναποτελεσματική, καθώς ο χώρος του σπιτιού δεν επαρκούσε για την «συγκέντρωση» και «αφοσίωση των φοιτητών στην μελέτη». Υπήρχαν όμως και φοιτητές που δυσκολεύτηκαν να απαντήσουν, όπως η Φ4 η οποία τόνισε ότι «Είναι πολύ νωρίς ακόμα για να απαντήσω μια τέτοια ερώτηση διότι βρίσκομαι στο δεύτερο εξάμηνο ακόμα και δεν έχω προλάβει να καταλάβω τι είναι το πανεπιστήμιο, πως διαβάζεις, τι εφόδια παίρνεις, πως αξιοποιούνται σωστά και πως διαχειρίζεσαι σωστά τον χρόνο σου. Σ αυτό το 1ο έτος που πέρασε όπως πέρασε το μόνο που μου έδωσε να καταλάβω ήταν το ότι πρέπει να μάθεις να διαχειρίζεσαι σωστά και ποιοτικά τον χρόνο σου, να πάρεις όσα περισσότερα μπορείς ώστε να μπορέσεις να αποδώσεις καλύτερα στις σπουδές σου αλλά και στην μετέπειτα καριέρα σου». Κάποιοι φοιτητές επέλεξαν να μην απαντήσουν στην συγκεκριμένη ερώτηση, καθώς από τους 66 συνολικά συμμετέχοντες απάντησαν οι 53, τονίζοντας πιθανόν ότι σε προσωπικό επίπεδο αδυνατούσαν να μοιραστούν τις απόψεις τους για το θέμα αυτό.

Παραπομπή: Σταματόγλου, Μ., Οι απόψεις πρωτοετών φοιτητών για την διαδικτυακή εκπαίδευση, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 90/2024, σ.σ. 61-102 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

Πίνακας 5. Διαχείριση χρόνου

Κυρίως θέματα & Αποσπάσματα συνεντεύξεων	
Αποτελεσματική	Αναποτελεσματική
<p>‘Ήταν πολύ βολική για μένα η εξ αποστάσεως διδασκαλία διότι είμαι μαμά δύο παιδιών, εργαζόμενη και δε θα μπορούσα να παρακολουθήσω όλα τα μαθήματα διά ζώσης όπως συνέβη τώρα. Μετά από κάθε παρακολούθηση αφιέρωνα περίπου 1 ώρα ώστε να διαβάσω και να αφομοιώσω το υλικό’. Φ6</p> <p>‘Σίγουρα κερδίζεις χρόνο όταν σπουδάζεις εξ ‘αποστάσεως’. Φ42</p> <p>‘Πιστεύω ότι μπορώ να ελέγξω τον χρόνο μου καλύτερα όσον αφορά το διάβασμα με τις υπόλοιπες δραστηριότητες μου. Κέρδισα χρόνο με το να μην μετακινούμαι στο Πανεπιστήμιο’. Φ3</p> <p>‘Επειδή έμεινα στο σπίτι και παρακολουθήσαμε εξ ‘αποστάσεως, υπήρχε αρκετός χρόνος για μελέτη’. Φ 12</p> <p>‘Δεν υπήρξε κάποιο θέμα με τη διαχείριση χρόνου’, Φ5</p> <p>‘Λόγω της εξ αποστάσεως διδασκαλίας και της παραμονής στο σπίτι, ο χρόνος ήταν επαρκής για διάβασμα και μελέτη’. Φ8</p> <p>‘Πιστεύω ότι ήταν μία καλή πρακτική σχετικά με την διαχείριση του χρόνου για τις σπουδές μου. Έτσι δεν χάσαμε το εξάμηνο και κάναμε περισσότερη εξάσκηση στον διαδικτυακό τρόπο μάθησης’. Φ10</p>	<p>‘Δεν πιστεύω ότι η διαχείριση χρόνου ήταν αποτελεσματική για εμένα, καθώς είμαι όλη τη μέρα στο σπίτι και αυτό δεν βοηθάει στην συγκέντρωση και στην οργάνωση του χρόνου’. Φ42</p> <p>‘Μερικές φορές χάνω την συγκέντρωσή μου εξαιτίας εξωτερικών παραγόντων (άλλα άτομα στο σπίτι, πολύ φασαρία). Φ17</p> <p>‘Λόγω των καταστάσεων και της ακινησίας η επιθυμία και η ασχολία με τη μελέτη των μαθημάτων ήταν σε μικρό βαθμό με αποτέλεσμα να υπάρχει στη συνέχεια μια ανησυχία για την ολοκλήρωση της ύλης’</p> <p>‘Απρόσμενα προγραμματίστης και χρονοβόρες’. Φ11</p> <p>‘Δεν θα έλεγα ότι έχω την επιθυμητή για μένα διαχείριση του χρόνου γιατί το να είσαι κλεισμένος στο σπίτι δεν βοηθάει στην</p>

‘Είχα ένα συγκεκριμένο πρόγραμμα το οποίο δεν το εμπόδιζε τίποτε άλλο και έτσι **ασχολήθηκα περισσότερο με τη μελέτη**’. Φ16

συγκέντρωση κ
οργάνωση’. Φ40
‘Δεν το αξιοποιώ όπως
θα έπρεπε’. Φ44
‘Ευτυχώς, το
συγκεκριμένο μάθημα
είναι απόγευμα και
προλαβαίνω να το
παρακολουθήσω..
Υπάρχουν άλλα που
απ’ την αρχή του
ακαδημαϊκού έτους δεν
έχω παρακολουθήσει
ούτε ένα μάθημα λόγω
του ότι εργάζομαι..
**Οπότε η αλήθεια είναι
πως ακόμη ψάχνω για
το πως θα τα
καταφέρω** την
υπόλοιπη χρονιά’. Φ50
‘Έχω αναλάβει πολλές
υποχρεώσεις’ Φ35
‘Ελλιπέστατες’ Φ24

4.3. Πρόσβαση στις διαλέξεις

Σχετικά, στη συνέχεια, με την πρόσβαση στις διαλέξεις και στο παιδαγωγικό υλικό (πίνακας 6), υπήρχαν φοιτητές που αντιμετώπισαν την πρόσβαση στο υλικό και τις διαλέξεις θετικά, κάνοντας αναφορά στο ότι ήταν «ξεκάθαρο και χρήσιμο» δεδομένης της κατάστασης αυτού που τους ζητήθηκε. Υπήρχαν όμως και εκείνοι που τους δυσκόλεψε αυτή η διαδικασία και αυτό φάνηκε από τις απαντήσεις που έδωσαν. Συνολικά 64 από τους 66 απάντησαν στη συγκεκριμένη ερώτηση και είναι φανερό ότι οι περισσότεροι/ες φοιτητές/τριες περιέγραψαν την πρόσβαση στις διαλέξεις ως εύκολη (49 απαντήσεις) και λίγοι/ες ήταν αυτοί/ες που αντιμετώπισαν δυσκολίες (15 απαντήσεις).

Συγκεντρωτικός πίνακας 3: Πώς θα περιγράφατε την πρόσβασή σας στις διαλέξεις και σε άλλο εκπαιδευτικό υλικό;

Πρόσβαση στις διαλέξεις	Πλήθος αναφορών
Εύκολη πρόσβαση	49
Δύσκολη πρόσβαση	15
Σύνολο	64

Πίνακας 6. Πρόσβαση στις διαλέξεις και στο παιδαγωγικό υλικό

Υποενότητες & Αποσπάσματα συνεντεύξεων	
Εύκολη πρόσβαση	Δύσκολη πρόσβαση
<p>‘Εύκολη ήταν η πρόσβαση για εμένα’. Φ10</p> <p>‘Καθώς είμαι εξοικειωμένη με την τεχνολογία, δεν αντιμετώπισα δυσκολία στο να έχω πρόσβαση στα μαθήματα και στο υλικό που μας έστειλαν οι καθηγητές’. Φ16</p> <p>‘Θα έλεγα ότι ήταν εύκολο αλλά παράλληλα απαιτητικό και χρήσιμο ταυτόχρονα, καθώς είναι σημαντικό για εμάς να μάθουμε να δουλεύουμε σε ένα ψηφιακό περιβάλλον’. Φ34</p> <p>‘Επαρκής για τα δεδομένα’. Φ56</p>	<p>‘Η πρόσβαση στο Zoom ήταν εύκολη άλλα ταυτόχρονα δύσκολη, όταν έπρεπε να έχουμε πρόσβαση στο υλικό γιατί το Moodle ήταν αργό’. Φ12</p> <p>‘Πολύ δύσκολο! Μερικές φορές δεν είχα Internet και δεν μπορούσα να συνδεθώ στο Zoom. Φ17</p> <p>‘Κάποιες μέρες είχαμε 7 ώρες μάθημα και τελείωνε η μπαταρία μου και έχανα μέρος του μαθήματος!’ Φ18</p> <p>‘Η πρόσβαση στα μαθήματα και στο εκπαιδευτικό υλικό δεν ήταν πάντα κάτι εύκολο, καθώς υπήρχαν τεχνικές δυσκολίες και από τη πλευρά του</p>

‘Όλος παραδόξως ικανοποιητική’. Φ1
 ‘Εύκολη, γρήγορη και αποτελεσματική’. Φ5
 ‘Αρκετά ικανοποιητική’. Φ8
 ‘Εφικτή και βοηθητική’. Φ38
 ‘Αρκετά καλή με μικροπροβλήματα’. Φ50
 ‘Ήταν πολύ εύκολη η παρακολούθηση των μαθημάτων και του υλικού που ανέβαινε στο Moodle’. Φ9
 ‘Για το μάθημα αποδείχθηκε εύκολη χωρίς πολλά προβλήματα, για το εκπαιδευτικό υλικό η πρόσβαση ήταν όπως και το προηγούμενο εξάμηνο με εξαίρεση την παράδοση των συγγραμμάτων’. Φ15
 ‘Η πρόσβαση στα μαθήματα και σε άλλο εκπαιδευτικό υλικό ήταν πολύ εύκολη, σαφές και βοηθητική σε μια τέτοια περίοδο. Δεν υπήρχε κανένα παράπονο από πλευράς μου’. Φ33

φοιτητή αλλά και από του καθηγητή’. Φ22
 ‘Η πρόσβαση στα εκπαιδευτικά υλικά ήταν περίπλοκη καθώς δεν είχες τον καθηγητή κοντά σου να σου εξηγεί βήμα βήμα τι θα κάνεις αλλά έπρεπε να μπει στη διαδικασία να ψάξεις μόνος σου να διαβάσεις μόνος σου. Γενικότερα νιώθεις αρκετά απομακρυσμένος και δεν εκλαμβάνεις με την ίδια απόδοση το νόημα του μαθήματος’. Φ25
 ‘Δύσκολη με τη παρούσα κατάσταση’. Φ53

4.4. Η επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς και τους συμφοιτητές

Η επικοινωνία, σύμφωνα με την βιβλιογραφία (Νικολαΐδου, 2008) κρίνεται απαραίτητη για την εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ παράλληλα, η εκπαιδευτική διαδικασία θα πρέπει να εστιάζει στον γνωστικό και κοινωνικοσυναισθηματικό τομέα. Στους συγκεντρωτικούς πίνακες (4 και 5) που ακολουθούν παρουσιάζεται

Παραπομπή: Σταματόγλου, Μ., Οι απόψεις πρωτοετών φοιτητών για την διαδικτυακή εκπαίδευση, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 90/2024, σ.σ. 61-102 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

το πλήθος αναφορών ως προς τις δυσκολίες και τις ευκολίες που αντιμετώπισαν και αποτύπωσαν οι συμμετέχοντες κατά τη διάρκεια της διαδικτυακής εξ αποστάσεως διδασκαλίας με τους εκπαιδευτικούς και τους συμφοιτητές τους αντίστοιχα. Από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων προκύπτει ότι οι περισσότεροι φοιτητές/τριες δεν αντιμετώπισαν προβλήματα με την επικοινωνία τους με τους καθηγητές (45 απαντήσεις), ούτε με τους συμφοιτητές τους (41 απαντήσεις), παρόλο που συγκριτικά η επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς δείχνει να ήταν πιο καλή από ότι εκείνη με τους συμφοιτητές/τριες.

Συγκεντρωτικός πίνακας 4: Πώς βιώσατε την επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς σας;

Επικοινωνία με εκπαιδευτικούς	Πλήθος αναφορών
Καλή επικοινωνία	45
Δύσκολη επικοινωνία	18
Σύνολο	63

Συγκεντρωτικός πίνακας 5: Πώς βιώσατε την επικοινωνία με τους συμφοιτητές σας;

Επικοινωνία με συμφοιτητές	Πλήθος αναφορών
Καλή επικοινωνία	41
Δύσκολη επικοινωνία	20
Σύνολο	61

Πιο αναλυτικά, λοιπόν με τον παράγοντα «επικοινωνία» (πίνακας 7), οι φοιτητές/τριες αναφέρθηκαν στο γεγονός ότι υπήρχε μια καλή επικοινωνία με τους καθηγητές, με κάποια προβλήματα. Βασικός άξονας της επικοινωνίας των φοιτητών/τριών με τους εκπαιδευτικούς ήταν η «αμοιβαία κατανόηση», και η «αποδοχή των απόψεων και των δύο πλευρών». Παρομοίως, υπήρχε ποικιλία στην επικοινωνία μεταξύ των φοιτητών/φοιτητριών, καθώς υπήρχαν εκείνοι που δεν βίωσαν «καμία επικοινωνία» με τους συμφοιτητές/ τις συμφοιτητρίες τους, επειδή δεν είχαν προλάβει να γνωριστούν αρκετά στα δια ζώσης μαθήματα προ πανδημίας και άλλοι που δεν επηρεάστηκαν από τη νέα κατάσταση.

Πίνακας 7. Η επικοινωνία με τους καθηγητές και τους συμφοιτητές/τριες

Υποενότητες & Αποσπάσματα συνεντεύξεων	
Επικοινωνία με καθηγητές	Επικοινωνία με συμφοιτητές

‘Το να επικοινωνήσω με τους καθηγητές σε αυτή τη μορφή ήταν κάτι άγνωστο και επειδή δεν ήταν πρόσωπο με πρόσωπο, αλλά μόνο μέσω μηνυμάτων την έκανε δύσκολη και καμιά φορά οι απάντηση αργούσε.’Φ2

‘Σε γενικές γραμμές, οι καθηγητές προσπάθησαν πολύ για μια επιτυχημένη έκβαση, παρόλα αυτά θα ήθελα λίγο περισσότερη βοήθεια και κατανόηση από την πλευρά τους’. Φ3

‘Αρχικά, ήταν περίεργο, αλλά όσο περνούσε ο καιρός και εξοικειωνόμουν με την διαδικασία, η επικοινωνίας μας βασίστηκε σε στην αμοιβαία κατανόηση και αποδοχή των απόψεων και των δύο πλευρών’. Φ19

‘Στην αρχή μου φάνηκε λίγο απρόσωπη η όλη διαδικασία, αλλά όσο περνούσαν οι μέρες και η επικοινωνία γινόταν πιο εύκολη, αν είχες συμμετοχή στο μάθημα είχες μεγαλύτερη επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς’. Φ13

‘Η πλειοψηφία ήταν στη διάθεσή μας’. Φ5

‘Η επικοινωνία υπήρξε εξαιρετική και ξεπλάγην που κάθε φορά που έστελνα μέιλ σε κάποια διδάσκουσα μου απαντούσε άμεσα’. Φ7

‘Κάποιες φορές, όταν μιλούσε ο καθηγητής ή η καθηγήτρια που είχαμε εκείνη την στιγμή, κοβόταν η σύνδεση με αποτέλεσμα είτε να χάνω μερικές προτάσεις την ώρα που εξηγούσε την θεωρία είτε αποσυνδεόταν ο καθηγητής λόγω χαμηλής πρόσβασης στο ίντερνετ. Οπότε δεν είναι σαν την επικοινωνία που θα είχαμε δια ζώσης’. Φ8

‘Δεν υπήρχε η καλύτερη επικοινωνία με ορισμένους εκπαιδευτικούς, λόγω των αριθμό των φοιτητών με τις πολλές

‘Καμία επικοινωνία’. Φ1

‘Η επικοινωνία μας ήταν άριστη και ανεμπόδιστη χάρη στη τεχνολογία’. Φ4

‘Εξαιρετικά, δε χάσαμε καθόλου την επικοινωνία μας’. Φ 21

‘Ανύπαρκτη’. Φ 12

‘Μέσω της πλατφόρμας δεν υπήρχε καλή επικοινωνία με τους συμφοιτητές. Χρησιμοποιώντας άλλα τεχνολογικά μέσα όμως υπήρχε μια καλύτερη συνεννόηση’. Φ 29

‘Δυστυχώς, δεν υπήρχε επικοινωνία. Διέκρινα μια αποστασιοποίηση από πλευράς τους’Φ6

‘Η επικοινωνία με τους συμφοιτητές δεν ήταν τόσο καλή όσο στα μαθήματα δια ζώσης’. Φ10

‘Καθώς ήμουν πρωτοετής, θα ήθελα να γνωρίσω τους άλλους από κοντά, παρόλα αυτά, η επικοινωνία μας ήταν καλή και είχε θετικό κλίμα’ Φ26

‘Η επικοινωνία με τους συμφοιτητές μου, προσωπικά, ήταν μηδενική δεν είχα επικοινωνία με κανέναν και αυτό δεν ήταν ευχάριστο, ούτε για τώρα ούτε και για τα επόμενα εξάμηνα’. Φ22

‘Η επικοινωνία με τους συμφοιτητές ήταν πολύ πιο καλή, λόγω του ότι είχαμε και το τσατ και μπορούσαμε να γράφουμε εκεί ότι θέλουμε να ρωτήσουμε από αυτούς χωρίς να διακόψουμε την ροή του μαθήματος’. Φ8

‘Δεν άλλαξε σχεδόν τίποτα, εκτός από την προσωπική επαφή. Ήταν όπως και πριν στα δια ζώσης μαθήματα’. Φ24

‘Ήταν επίσης αξιόλογη, βοηθήσαμε ο ένας των άλλων σε απορίες και επίσης υπήρξε σεβασμός μεταξύ μας.’ Φ28

‘Η επικοινωνία με τους συμφοιτητές μας ήταν και αυτή μέσω μηνυμάτων όπου ήταν κάτι δύσκολο γιατί δεν είχαμε προλάβει να γνωριστούμε με τους περισσότερους

ερωτήσεις σε συνδυασμό με το χρονικό πλαίσιο του μαθήματος'. Φ9
‘Καλή αλληλεπίδραση’. Φ 42
‘Πανικοβλήθηκα στην αρχή, διότι προτιμούσα τα δια ζώσης μαθήματα, αλλά ευτυχώς έχουμε πολύ καλούς καθηγητές οπότε ό,τι χρειαζούμαστε είναι εκεί για να μας βοηθήσουν’. Φ56
‘Θεωρώ πως δια ζώσης η επικοινωνία θα ήταν πολύ πιο ποιοτική’. Φ57

παρά μόνο μιλούσαμε για θέματα μαθημάτων’. Φ35
‘Παρόλη την εξ αποστάσεως εκπαίδευσης η επικοινωνία μας είναι άριστη’. Φ40
‘Με τους συμφοιτητές μου έχουμε δημιουργήσει ομάδα στα social media και έχουμε καθημερινή επικοινωνία και είναι πάρα πολύ φιλικό και βοηθάμε ο ένας τον άλλον.’ Φ51
‘Γενικότερα η αλληλεπίδραση με όλους τους συμφοιτητές μου ήταν πάρα πολύ καλή. Από την πρώτη στιγμή υπήρχε μια καλή επικοινωνία.’ Φ59
‘Πολύ καλή συνεργασία’. Φ58
‘Πολύ καλή... κάτι που δε περίμενα’. Φ62

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο να υποστηρίζει, να ενθαρρύνει και να παρέχει ανατροφοδότηση ούτως ώστε οι φοιτητές να μπορούν να συμμετέχουν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία, όπως είχε αναφερθεί παλιότερα (ASD Education, 2011), αλλά και πρόσφατα από τους Kohli, et al. (2021) φαίνεται να αποτελεί καθοριστικό παράγοντα και για τους συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα, σύμφωνα με τις παραπάνω απόψεις.

4.5. Πλεονεκτήματα εξ αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης

Οι απόψεις των προπτυχιακών φοιτητών σχετικά με τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα της εξ ‘αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης ήταν ποικίλες, καθώς υπήρχαν εκείνοι που αποκόμισαν θετικές εμπειρίες από την διαδικασία αυτή και άλλοι που βίωσαν αρνητικά συναισθήματα. Στον παρακάτω συγκεντρωτικό πίνακα φαίνεται ότι οι περισσότεροι/ες φοιτητές/τριες αναφέρθηκαν στα πλεονεκτήματα της εξ αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης (52 αναφορές), ενώ μόνο 11 φοιτητές/τριες απάντησαν ότι δεν υπάρχουν πλεονεκτήματα.

Συγκεντρωτικός πίνακας 6: Θεωρείτε ότι υπάρχουν πλεονεκτήματα στην εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση;

Πλεονεκτήματα	Πλήθος αναφορών
Ασφάλεια στο σπίτι	10
Έλλειψη μετακίνησης	28

Διαχείριση χρόνου	10
Εξοικείωση με νέες τεχνολογίες	4
Δεν υπάρχουν πλεονεκτήματα	11
Σύνολο	63

Ειδικότερα, στα πλεονεκτήματα, στα οποία αναφέρθηκαν οι φοιτητές, ήταν «η ασφάλεια» που τους παρείχε το σπίτι, «η έλλειψη μετακίνησης» και «η διαχείριση του χρόνου». Η σωστή «διαχείριση του χρόνου», θεωρήθηκε σημαντικό πλεονέκτημα από κάποιους φοιτητές, καθώς με τον τρόπο αυτό μπορούσαν να αντιμετωπίσουν με επιτυχία της νέα πραγματικότητα, αναφερόμενοι στο γεγονός ότι μειώθηκαν «οι μετακινήσεις» τους και είχαν «περισσότερο χρόνο» να αφιερώσουν στην μελέτη τους. Το γεγονός επίσης, ότι μέσω της εξ 'αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης δόθηκε η ευκαιρία σε κάποιους εργαζόμενους φοιτητές να παρακολουθήσουν και να συνεχίσουν τις σπουδές τους, δεν θα μπορούσε να περάσει απαρατήρητο, καθώς και η αναφορά στο ότι με τον τρόπο αυτό δόθηκαν σε αυτούς τους φοιτητές «ίσες ευκαιρίες».

Πίνακας 8. Πλεονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Υποενότητες & Αποσπάσματα συνεντεύξεων	
Ασφάλεια στο σπίτι	Έλλειψη μετακίνησης
<p>‘Είμαστε στο σπίτι μας, που σημαίνει ότι είμαστε πιο άνετοι και ασφαλείς’. Φ2</p> <p>‘Το να κερδίζουμε χρόνο και να δίνονται ίσες ευκαιρίες για όσους δουλεύουν από το σπίτι με ασφάλεια, είναι πολύ σημαντικό’. Φ4</p> <p>‘Μπορούμε να μένουμε στις πόλεις μας’. Φ8</p> <p>‘Το μόνο θετικό που μπορεί να υπάρξει απ' όλη αυτή τη διαδικασία είναι η προστασία των ατόμων εν καιρώ πανδημίας’. Φ11</p> <p>‘Λόγω COVID-19 βρίσκομαι στη πόλη όπου κατάγομαι επειδή υπάρχουν μηδαμινά</p>	<p>‘Κερδίζουμε χρόνο τον οποίο θα τον χάναμε κατά τη διαδρομή μας για το πανεπιστήμιο’. Φ1</p> <p>‘Γλυτώνουμε χρόνο από την μετακίνησή μας στο πανεπιστήμιο’. Φ3</p> <p>‘Πιο χρήσιμα για άτομα που μένουν μακριά και δεν έχουν την ευκαιρία να μετακομίσουν σε άλλη πόλη, ή και πιο απλά είναι πιο αποτελεσματικό κατ' εμέ που ήμουν μόνη στο δωμάτιο με πλήρη ησυχία’. Φ13</p>

<p>κρούσματα τη μέρα σε σύγκριση με τη Θεσσαλονίκη. Καθαρά και μόνο λόγω φόβου για τη πανδημία.. Διαφορετικά, όλα τα υπόλοιπα με έχουν αφήσει πίσω όσον αφορά το πανεπιστήμιο'. Φ19</p> <p>‘Πιστεύω πως η εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση δεν έχει και πολλά θετικά χαρακτηριστικά’. Φ51</p>	<p>‘Δεν χάνεται πολύτιμος χρόνος στις μετακινήσεις, όλοι είναι πιο χαλαροί κατά την παρακολούθηση, κερδίζεται χρόνος για τη μελέτη του υλικού’. Φ20</p> <p>‘Υπάρχει πιο ησυχία στην τάξη, εν ώρα μαθήματος και πιο καλή παρακολούθηση χωρίς απόσπαση. Παράλληλα κερδίζουμε τον χρόνο μετακίνησης από και προς το Πανεπιστήμιο’. Φ33</p>
<p>Διαχείριση χρόνου</p>	<p>Εξοικείωση με νέες τεχνολογίες</p>
<p>‘Έχουμε περισσότερο χρόνο για μελέτη.’ Φ9</p> <p>‘Ήταν πολύ βολική για μένα η εξ αποστάσεως διδασκαλία διότι είμαι μαμά δύο παιδιών, εργαζόμενη και δε θα μπορούσα να παρακολουθήσω όλα τα μαθήματα διά ζώσης όπως συνέβη τώρα. Μετά από κάθε παρακολούθηση αφιέρωνα περίπου 1 ώρα ώστε να διαβάσω και να αφομοιώσω το υλικό’. Φ19</p> <p>‘Υπάρχουν πλεονεκτήματα όπως μεγάλη οικονομία χρόνου’. Φ24</p> <p>‘Εξοικονόμηση χρόνου ευελιξία και ίσες ευκαιρίες’. Φ35</p>	<p>‘Φυσικά υπάρχουν πλεονεκτήματα όπως η συνέχεια των μαθημάτων και η ολοκλήρωση της ύλης σε συνδυασμό με την εξοικείωση των νέων τεχνολογιών’. Φ46</p> <p>‘Σαφώς υπάρχουν. Η εξοικείωση με την τεχνολογία είναι ένα πλεονέκτημα καθώς και η επαφή με ένα νέο είδος μάθησης’. Φ52</p> <p>‘Σίγουρα υπάρχουν θετικά, όπως το ότι ερχόμαστε σε καθημερινή επαφή με την τεχνολογία και εξελισσόμαστε’. Φ58</p> <p>‘Και βέβαια υπάρχουν πλεονεκτήματα, καθώς τα μαθήματα</p>

συνεχίζονται και θα
συνηθίσουμε και στη
χρήση της τεχνολογίας’.
Φ62

4.6.Μειονεκτήματα εξ αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης

Αναφορικά με τα μειονεκτήματα της εξ αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης, σύμφωνα με τον συγκεντρωτικό πίνακα 7 το πλήθος των απαντήσεων των φοιτητών/τριων (55 απαντήσεις) φανερώνει την αδυναμία της εξ αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης σε αντίθεση με μόλις 8 φοιτητές/τριες που θεώρησαν ότι δεν υπάρχουν μειονεκτήματα.

Συγκεντρωτικός πίνακας 7: Θεωρείτε ότι υπάρχουν μειονεκτήματα στην εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση;

Μειονεκτήματα	Πλήθος αναφορών
Έλλειψη επικοινωνίας	31
Απομόνωση	4
Έλλειψη κινήτρων	5
Προβλήματα με ΤΠΕ	15
Δεν υπάρχουν μειονεκτήματα	8
Σύνολο	63

Πιο αναλυτικά, όπως παρουσιάζεται στον πίνακα 9 παρακάτω, τα μειονεκτήματα αφορούσαν «στην έλλειψη επικοινωνίας», «στην έλλειψη κινήτρων», «στην απομόνωση» και «στο άγχος στο ψηφιακό περιβάλλον». Όπως φαίνεται μέσω της εξ ‘αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης δόθηκε η ευκαιρία στους φοιτητές να παρακολουθήσουν τα μαθήματα από άλλες πόλεις, διαφορετικές από εκείνη που εδρεύει η σχολή που φοιτούν. Κατά την παραμονή στο σπίτι τους οι φοιτητές ένιωθαν «άνετοι και ασφαλείς» παράγοντες απαραίτητη υπό τις πρωτόγνωρες συνθήκες τις οποίες βίωναν.

Οι απόψεις των φοιτητών για τον αντίκτυπο «της έλλειψης επικοινωνίας» παρουσιάστηκαν ως τα κυριότερα μειονεκτήματα της εξ αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης και αυτό γιατί οι φοιτητές δεν «είχαν την ευκαιρία να γνωρίσουν τους καθηγητές και τους συμφοιτητές» τους «από κοντά». Τα παραπάνω, έρχονται σε συμφωνία με στοιχεία προηγούμενης έρευνας¹³² (ASD Education, 2011), όπου παρατηρήθηκε ότι η επικοινωνία θεωρείται

132 ASD Education (2011). Communication between tutors and students in distance education. The case of the training programme for instructors of the center for continuing education and adult’s distance education. Open Education: The Journal for Open & Distance Education & Educational Technology, Vol. 1 (1), p. 69-86.

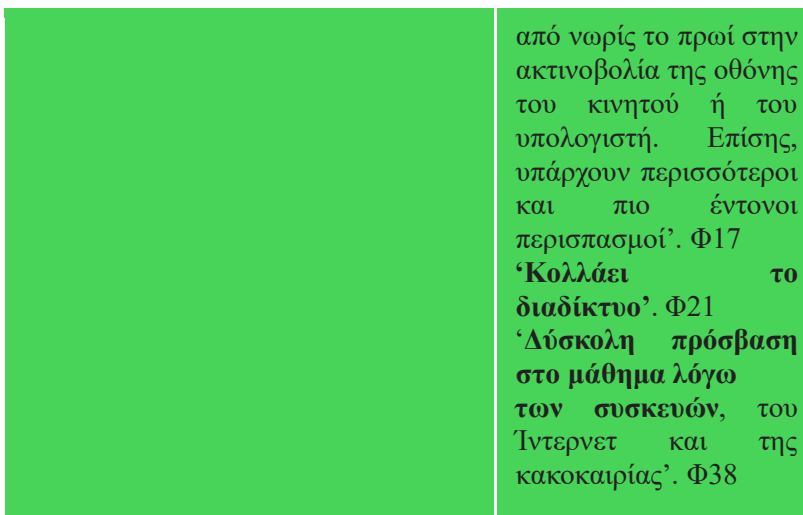
Παραπομπή: Σταματόγλου, Μ., Οι απόψεις πρωτοετών φοιτητών για την διαδικτυακή εκπαίδευση. *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 90/2024, σ.σ. 61-102 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

αποτελεσματική έως ένα βαθμό και ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι ιδιαίτερος σημαντικός στο να καλύπτει μέσω της επικοινωνίας τις ανάγκες των φοιτητών τόσο σε θέματα περιεχομένου, και κατ' επέκταση γνωστικά, όσο σε συναισθηματικό επίπεδο. Στο σημείο αυτό δεν έλειψε η σύγκριση της «παραδοσιακής» διδασκαλίας με την εξ 'αποστάσεως διαδικτυακή διδασκαλία, όπου τονίστηκε το ότι «θα είχαμε περισσότερες ευκαιρίες για επικοινωνία» καθώς ταυτόχρονα σημαντικό θεωρήθηκε ότι οι φοιτητές ένιωθαν μόνοι, ένιωθαν «αποκομμένοι» και «έχαναν το κουράγιο» τους.

Πίνακας 9. Μειονεκτήματα της εξ αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης

Υποενότητες & Αποσπάσματα συνεντεύξεων	
Έλλειψη επικοινωνίας & αλληλεπίδρασης	Απομόνωση
<p>‘Δεν είχαμε την ευκαιρία να γνωρίσουμε τους καθηγητές και τους συμφοιτητές μας από κοντά’. Φ1</p> <p>‘Κατά την παραδοσιακά διδασκαλία θα είχαμε περισσότερες ευκαιρίες για επικοινωνία με άλλους’. Φ4</p> <p>‘Πιστεύω ότι νιώθεις μόνος, χωρίς άλλους δίπλα σου, για παράδειγμα 30 άτομα κοντά σου και χάνεις το κουράγιο σου’. Φ11</p> <p>‘Ναι. Δεν υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ φοιτητών και καθηγητών για να προαχθεί ο διάλογος και αλληλεπίδραση μεταξύ των ίδιων των φοιτητών’. Φ14</p> <p>‘Σίγουρα υπάρχουν μειονεκτήματα, είναι πιο ποιοτική η αλληλεπίδραση από κοντά’. Φ23</p> <p>‘Απλά πιστεύω πως η άμεση επαφή καθηγητή με φοιτητή δημιουργεί πιο στενές σχέσεις, στο σημείο φυσικά που επιτρέπεται διότι ο φοιτητής όπως και να ‘χει πρέπει να δείχνει τον κατάλληλο σεβασμό στον</p>	<p>‘Νιώθω απομονωμένη, αλλά κατά την περίοδο αυτή αυτό που προέχει είναι να επιβιώσουμε και να είμαστε ψυχικά υγιείς παρά να μορφωθούμε’. Φ5</p> <p>‘Ναι το μάθημα από κοντά είναι διαφορετικό από ότι γίνεται πίσω από μια οθόνη’. Φ8</p> <p>Δεν υπάρχει ρεαλιστική επαφή τόσο με καθηγητες όσο και με συμφοιτητές. Είναι πιο δύσκολο το μάθηση ως προς την κατανόηση των μαθημάτων. Φ10</p> <p>‘Είναι απρόσωπη η διαδικασία και όταν χάνεις την σύνδεση,</p>

<p>καθηγητή του και αντίστοιχα το ανάποδο. Φ26</p> <p>‘Τα μειονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ήταν ότι δεν μπορούσαμε να έχουμε την επαφή με τον εκπαιδευτικό μας αλλά και ούτε να λύσουμε απορίες επί τόπου. Δεν μπορούσαμε να αλληλεπιδράσουμε με τους συμμαθητές μας αλλά και ούτε να δεθούμε με αυτούς. Με τον παραδοσιακό τρόπο εκπαίδευσης θα υπήρχαν πιο πολλά μέσα για να παρουσιαστεί το μάθημα κάτι που δεν υπήρξε η δυνατότητα ούτε για άλλο τρόπο μαθήματος πέρα από τον υπολογιστή αλλά και ούτε μπορούσαμε να κάνουμε εργασίες σε ομάδες και να εκφράσουμε την γνώμη μας και να κοινωνικοποιηθούμε με άλλα άτομα’. Φ41</p>	<p>νιώθει αποκομμένος’. Φ20</p>
<p>Έλλειψη κινήτρων</p>	<p>Προβλήματα στο ψηφιακό περιβάλλον</p>
<p>‘Νιώθω ότι δεν έχω κίνητρο. Είναι δύσκολο, καθώς αυτό είναι τελείως καινούργιο για όλους εμάς’. Φ33</p> <p>‘Δεν μπορεί να είσαι 100% συγκεντρωμένη’.</p> <p>Δεν είμαστε όλη την ώρα συγκεντρωμένη και ίσως υπάρχει λιγότερο ενδιαφέρον γιατί δεν βρισκόμαστε face to face’. Φ50</p>	<p>‘Ναι, υπάρχουν δυσκολίες, καθώς μπορεί να χαθεί η σύνδεση στο Internet και να χάσουμε τον υπόλοιπο χρόνο του μαθήματος’. Φ52</p> <p>‘Μερικοί φοιτητές δεν ξέρουν τίποτα από τεχνολογία και πως αυτή δουλεύει’. Φ56</p> <p>‘Κάποιοι μαθητές δεν έχουν την κατάλληλη τεχνολογία’. Φ40</p> <p>‘Υπάρχουν και μειονεκτήματα. Είμαστε εκτεθειμένοι</p>



Σύμφωνα, λοιπόν, με τις απόψεις των φοιτητών, εντοπίστηκαν τα πλεονεκτήματα όπως ασφάλεια στο σπίτι, έλλειψη μετακίνησης και διαχείριση χρόνου, και τα μειονεκτήματα όπως έλλειψη επικοινωνίας και κινήτρων, απομόνωση και άγχος στο ψηφιακό περιβάλλον.

4.7. Σκέψεις για την εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση μετά το πέρας του εξαμήνου

Στο ερώτημα για τις σκέψεις των φοιτητών/τριών για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση το πλήθος των απαντήσεων των φοιτητών/τριων παρουσίασε μια θετική στάση (47 αναφορές) καθώς αναφέρονται στην νέα εκπαιδευτική διαδικασία ως 'αποτελεσματική', 'ικανοποιητική', 'χρήσιμη'. Ένας μικρός αριθμός συμμετεχόντων (10 απαντήσεις) παρόλα αυτά διατύπωσε την επιθυμία του στην επιστροφή στην κανονικότητα, εννοώντας τα δια ζώσης μαθήματα.

Συγκεντρωτικός πίνακας 8: Ποιες είναι οι σκέψεις σας για την εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση μετά το πέρας του εξαμήνου;

Σκέψεις μετά το πέρας του εξαμήνου	Πλήθος αναφορών
Αποτελεσματική	20
Ικανοποιητική	17
Χρήσιμη	9
Επιστροφή στην κανονικότητα	10
Σύνολο	57

Σύμφωνα, λοιπόν, με τους φοιτητές/τριες και τις σκέψεις για την εξ ‘αποστάσεως εκπαίδευση μετά το πέρας του εξαμήνου (πίνακας 10), οι φοιτητές/τριες φαίνεται να την βίωσαν ως μια χρήσιμη, «ολοκληρωμένη και αποτελεσματική» διαδικασία, η οποία ήταν «πολύ αποτελεσματική». Τα θετικά συναισθήματα που βίωσαν ορισμένοι φοιτητές ήταν εμφανή από «την ικανοποίηση» που ένιωσαν για την αποτελεσματική ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας καθώς μπόρεσαν να βρουν τον χρόνο, να εξοικειωθούν με την νέα συνθήκη και να ξεπεραστούν τυχόν προβλήματα.

Πίνακας 10. Σκέψεις για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση μετά το πέρας του εξαμήνου

Υποενότητες & Αποσπάσματα συνεντεύξεων	
Αποτελεσματική	Ικανοποιητική
<p>‘Ήταν μια πρακτική διαδικασία που κάλυψε τις μαθησιακές μου ανάγκες, καθώς ήταν ολοκληρωμένη και αποτελεσματική’. Φ3</p> <p>‘Σε σχέση με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουμε είναι μια πολύ αποτελεσματική διαδικασία’. Φ8</p> <p>‘Ήταν μια ωραία εμπειρία, είδαμε την εκπαίδευση από μια άλλη οπτική και εξοικειωθήκαμε παραπάνω με την τεχνολογία’. Φ21</p> <p>‘Ήταν μία πολύ βολική διαδικασία που κάλυψε τις μαθησιακές μου απαιτήσεις καθώς έγινε ολοκληρωμένα και αποτελεσματικά’. Φ34</p> <p>‘Σε γενικές γραμμές ήταν μία αξιόλογη προσπάθεια (τόσο από καθηγητές όσο και από συμφοιτητές) για την ομαλή εξέλιξη των μαθημάτων και την ολοκλήρωση της ύλης’. Φ45</p>	<p>‘Νιώθω ικανοποιημένη που τα καταφέραμε να φτάσουμε στο τέλος’. Φ1</p> <p>‘Ήταν κάτι που έπρεπε να το βιώσουμε και να το ξεπεράσουμε. Προσωπικά, νιώθω πολύ ικανοποιημένη, γιατί ήμουν στο σπίτι μου, είχα χρόνο να διαβάσω, να εξασκηθώ και να μελετήσω. Γενικά, είχα ένα πρόγραμμα που με βοήθησε να μελετήσω και να παραμείνω απασχολημένη με τις σπουδές μου’. Φ10</p> <p>‘Ήταν μια πρωτόγνωρη διαδικασία και κάτι εντελώς καινούριο. Δεν πίστευα ότι γίνεται αυτό διότι είμασταν πολλά παιδιά και νόμιζα ότι δεν θα υπήρχε καλή συνεννόηση. Τελικά η επικοινωνία με τους συμφοιτητές μου με βοήθησε αρκετά σε διάφορα θέματα’. Φ13</p>
Χρήσιμη	Επιστροφή στην κανονικότητα

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ήταν **μια ωραία εναλλακτική λύση** για την αντιμετώπιση των καταστάσεων αλλά και **μια χρήσιμη εφαρμογή** στο μέλλον'. Φ26

‘Τελικά, η εξ ‘αποστάσεως διαδίκτυακή εκπαίδευση αποδείχθηκε **αποτελεσματική και χρήσιμη**. Εξοικειωθήκαμε με την αναζήτηση στο διαδίκτυο και την ιστοσελίδα του τμήματος. Ήταν κάτι νέο, ένας νέος τρόπος διδασκαλίας αλλά επωφεληθήκαμε στο έπακρο!’ Φ55

‘Αν το επέβαλλαν οι συνθήκες φυσικά ναι, **είναι χρήσιμη**, αλλά κατά τη γνώμη μου η δια ζώσης διδασκαλία είναι αναντικατάστατη’. Φ4

‘**Να πάψει να είναι εξ αποστάσεως**’. Φ19

‘**Να βρούμε την κανονικότητα** στις σπουδές μας’. Φ24

‘Θα ευχόμουν **να μη συνεχιστεί**’. Φ49

‘**Ευελπιστώ να μη ξαναγίνει**’. Φ33

‘**Ότι δε θα ήθελα να συνεχιστεί ξανά**. Ωστόσο αν το απαιτούν οι συνθήκες θα πρέπει να συμβιβαστούμε όλοι’. Φ32

‘**Ευτυχώς που τελείωσε**. Δεν άντεχα άλλο’. Φ11

‘Ελπίζω από Σεπτέμβρη να είμαστε στη σχολή’. Φ57

4.8. Μελλοντικές προσεγγίσεις για την εξ αποστάσεως διαδίκτυακή εκπαίδευση

Στην ερώτηση για τις μελλοντικές τους προσεγγίσεις μιας όμοιας πρακτικής, οι περισσότεροι/ες φοιτητές/τριες εξέφρασαν την ‘αισιοδοξία’ τους (45 αναφορές) σε αντίθεση με μόλις 12 φοιτητές/τριες που εξέφρασαν τον ‘φόβο’ και την ‘αβεβαιότητα’ που νιώθουν στην ιδέα μιας μελλοντικής εξ αποστάσεως εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Συγκεντρωτικός πίνακας 9: Έχοντας τη γνώση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης πως θα προσεγγίζατε μια όμοια μελλοντική πρακτική;

Μελλοντικές πρακτικές	Πλήθος αναφορών
Αβεβαιότητα και φόβος	12
Αισιοδοξία	45
Σύνολο	57

Έχοντας την εμπειρία της διαδίκτυακής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, οι φοιτητές/τριες σύμφωνα με τον πίνακα 11, εξέφρασαν τις απόψεις τους για μελλοντικές πρακτικές οι οποίες ήταν αντικρουόμενες, καθώς υπήρχαν εκείνοι που θεωρούσαν ότι σε μια τέτοια περίπτωση στο μέλλον θα διακατέχονταν από «αβεβαιότητα και φόβο», κυρίως επειδή θεωρούσαν ότι δεν θα μπορούσαν να επιτύχουν στις εξετάσεις. Κάποιοι από αυτούς δεν δίστασαν βέβαια να αναφερθούν στην όλη διαδικασία ως «τρομακτική» και «δύσκολη». Στον

αντίποδα, υπήρχαν εκείνοι που είχαν μια άλλη πιο αισιόδοξη οπτική των πραγμάτων. Σύμφωνα με τους τελευταίους, υπήρχε η πεποίθηση ότι στο μέλλον θα αντιμετωπιστεί «θετικά» μια παρόμοια κατάσταση καθώς θα είναι «πιο πειθαρχημένοι» και «προετοιμασμένη» και με «καλύτερη οργάνωση», γεγονός που θα οδηγούσε σε «καλύτερα αποτελέσματα». Οι απόψεις των συμμετεχόντων της παρούσα έρευνας έρχονται σε συμφωνία με τις απόψεις φοιτητών πανεπιστημίων άλλων χωρών¹³³,¹³⁴ τονίζοντας την οικουμενικότητα της κατάστασης την οποία βίωσαν οι φοιτητές ανά τον κόσμο.

Πίνακας 11. Μελλοντικές προσεγγίσεις για την εξ ‘αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση

Υποενότητες & Αποσπάσματα από τις συνεντεύξεις	
Αβεβαιότητα και φόβος	Αισιόδοξία
<p>‘Δύσκολο να γνωρίζεις τι θα συμβεί’. ‘Τρομακτικό’. Φ41 ‘Καμία ελπίδα ότι θα πετύχω στις εξετάσεις’. Φ3 ‘Θα προσπαθήσω να επικεντρωθώ στα θετικά’. Φ22 ‘Θέλω να ελπίζω ότι δεν θα επηρεάσει τον τρόπο διδασκαλίας αργότερα’. Φ34 ‘Δε θα ήθελα με τίποτα και στο επόμενο εξάμηνο να κάνουμε εξ αποστάσεως μόνο για τον λόγο της απομόνωσης’. Φ35 ‘Όπως ανέφερα με όλη αυτή τη διαδικασία έχω πάρα πολύ άγχος, και δεν συγκρίνεται με τη διά ζώσης εκπαίδευση’. Φ16 ‘Αν και υπάρχουν θετικά, σιγουρά υπάρχουν και αρνητικά αλλά είναι ένας τρόπος μάθησης’ Φ42 ‘Να πάψει να είναι εξ αποστάσεως’ Φ23</p>	<p>‘Θα είναι πιο εύκολο στο μέλλον γιατί θα γνωρίζουμε τη διαδικασία’. Φ1 ‘Διακατέχομαι από θετικά συναισθήματα προς την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Γνώριζα πως θα βίωνα αυτήν την εμπειρία σε κάποια φάση των σπουδών μου και θα χαρώ να τη ξαναβιώσω’ Φ4 ‘Με καλύτερη οργάνωση θα υπάρχουν θετικά αποτελέσματα’. Φ9 ‘Ίσως αν υπάρχει καλύτερη οργάνωση, και αν είμαι πιο πειθαρχημένος’. Φ21 ‘Πολύ θετική θα είναι η εξέλιξη. Τώρα που γνωρίζουμε πως λειτούργησε την πρώτη φορά, θα είμαι προετοιμασμένη για την επόμενη’. Φ11 ‘Δεδομένου ότι πλέον όλοι έχουμε αποκτήσει μία σχετική εμπειρία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, θεωρώ πως μία μελλοντική προσπάθεια να ήταν πιο πετυχημένη, καθώς δεν θα είχε την</p>

133 Kohli, H, Wampole, D. & Kohli, A. (2021). Impact of Online Education on Student Learning during the Pandemic. *Studies in Learning and Teaching*, Vol. 2, No. 2, 1-11. DOI: 10.46627/sile

134 Masalimova AR, Khvatova MA, Chikileva LS, Zvyagintseva EP, Stepanova VV & Melnik MV (2022) Distance Learning in Higher Education During Covid-19. *Front. Educ.* 7:822958. doi: 10.3389/educ.2022.822958

δοκιμαστική μορφή αυτού του εξαμήνου. έχουν εντοπιστεί τα μελανά σημεία που δυσκολεύουν την διαδικασία, άρα μπορούν ευκολότερα να αποφευχθούν.’ Φ14

‘Τελικά η εξ αποστάσεως εκπαίδευση **φάνηκε αποτελεσματική σε κάποια θέματα**. Εξοικειωθήκαμε στο πως μπορούμε να αναζητούμε και να χρησιμοποιούμε τις σελίδες της σχολής αλλά και στο πως μπορούμε να φτιάχνουμε εργασίες και να αναζητάμε πληροφορίες σε ένα ικανοποιητικό βαθμό’. Φ52

‘**Ήταν ένας καινούριος τρόπος διδασκαλίας που πιστεύω τον αξιοποιήσαμε όσο μπορούσαμε**’. Φ10

‘**Σίγουρα είναι μια πολύ καλή και αποτελεσματική λύση**’. Φ56

‘Δεν είναι τόσο δύσκολη όσο μοιάζει. **Είναι διαχειρίσιμη και μπορεί να αποτελέσει μεγάλο προνόμιο αν γίνει σωστή χρήση της**’. Φ14

Παρόλα αυτά, στις απόψεις των συμμετεχόντων υπερίσχυσαν οι θετικές σκέψεις για μια μελλοντική χρήση της εξ’ αποστάσεως ψηφιακής εκπαίδευσης καθώς μέσω της διαδικασίας της προσωπικής αλλαγής, οι φοιτητές την χαρακτήρισαν μια χρήσιμη και αποτελεσματική διαδικασία. Οι φοιτητές/τριες βίωσαν μια προσωπική αλλαγή ερχόμενοι αντιμέτωποι με τη νέα μαθησιακή διαδικασία, αυτή της εξ αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης. Μέσω της αλλαγής αυτής έδειξαν στοιχεία προσαρμοστικότητας και ευελιξίας, δεξιοτήτων που αρμόζουν σε παιδαγωγούς της πρώιμης παιδικής ηλικίας. Με τον τρόπο αυτό και θεωρώντας ότι η εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση αποτελεί μια αναπόφευκτη μελλοντική πρακτική οι φοιτητές φανέρωσαν την αβεβαιότητα τους για το μέλλον, αλλά τα θετικά αυτής της μαθησιακής διαδικασίας.

5. Συμπεράσματα – Προτάσεις

Στόχος της παρούσας έρευνας αποτελούσε η μελέτη και η ερμηνεία των εμπειριών των φοιτητών/τριών αυτών κατά τη διάρκεια μίας πρωτόγνωρης κατάστασης που βίωσαν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα, κατά το πρώτο κύμα της πανδημίας, από τον Μάρτιο μέχρι και τον Μάιο του 2020. Αρκεί να σημειωθεί ότι μέχρι τη στιγμή εκείνη δεν είχε λειτουργήσει η εξ’ αποστάσεως

διαδικτυακή εκπαίδευση σε μεγάλο αριθμό ακροατηρίων και για την πλειοψηφία των μαθημάτων. Επίσης, δεν είχαν δοθεί προηγούμενες συστάσεις ή επιμορφώσεις στους εκπαιδευτικούς της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης σε επίπεδο μεμονωμένων ιδρυμάτων ή στο σύνολο αυτών. Οι έρευνες που αφορούσαν την εξ 'αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση μέχρι την έλευση της πανδημίας αφορούσαν φοιτητές/τριες οι οποίοι είχαν εγγραφεί σε πανεπιστήμιο του οποίου το πρόγραμμα σπουδών προέβλεπε την εξ αποστάσεως διαδικτυακή διδασκαλία και όχι τη δια ζώσης, όπως στη περίπτωση του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. Λιγότερες έρευνες^{135, 136, 137} είχαν εστιάσει την προσοχή τους στις εμπειρίες των φοιτητών και μέσω ανάλυσης περιεχομένου εντόπισαν έρευνες ποιοτικής και ποσοτικής μεθοδολογίας κατά τις οποίες οι φοιτητές παρουσίασαν τα θετικά αλλά και τα αρνητικά της εξ 'αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης.

Συγκεντρωτικά, θα μπορούσαμε να πούμε ότι τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής έρχονται σε συμφωνία με αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών, όπου οι φοιτητές στην εξ 'αποστάσεως εκπαίδευση, αξιοποιούν την ελευθερία και τον χρόνο που τους παρέχει, εφόσον δεν μπορούν να παραβρεθούν δια-ζώσης στην αίθουσα διδασκαλίας, για οποιοδήποτε λόγο¹³⁸. Παράλληλα, όπως αναφέρθηκε από τους συμμετέχοντες, μέσω της διαδικτυακής διδασκαλίας αναδείχθηκε η σχέση μεταξύ του μαθητή και του καθηγητή, καθώς, όπως αναφέρει η βιβλιογραφία, οι μαθητές ενθαρρύνονται να σχεδιάσουν, να οργανώσουν και να συνθέσουν τη δική τους μαθησιακή εμπειρία με στόχο την αυτοκαθοδηγούμενη μάθηση¹³⁹. Οι φοιτητές/τριες παρά τις ανησυχίες που εξέφρασαν, φάνηκε να έρχονται σε συμφωνία με έρευνες¹⁴⁰ σχετικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, και πιο συγκεκριμένα ότι «διδάσκει και ενεργοποιεί το μαθητή πώς να μαθαίνει μόνος του και πώς να λειτουργεί αυτόνομα προς μία ευρετική πορεία αυτομάθησης και γνώσης».

Οι απαντήσεις που έδωσαν οι φοιτητές/τριες στις παραπάνω ενότητες χρησιμοποιήθηκαν για να απαντηθούν το πρώτο και το δεύτερο επιμέρους ερευνητικό ερώτημα: α) Ποια θεωρούν οι πρωτοετείς προπτυχιακοί φοιτητές/τριες πρώιμης παιδικής ηλικίας ότι είναι τα πλεονεκτήματα της εξ αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης και β) Ποια θεωρούν οι πρωτοετείς

135 Masalimova AR, Khvatova MA, Chikileva LS, Zvyagintseva EP, Stepanova VV & Melnik MV (2022) Distance Learning in Higher Education During Covid-19. *Front. Educ.* 7:822958. doi: 10.3389/educ.2022.822958

136 Al-Mawee, W., Morgan Kwayu, K. & Gharaibeh, T. (2021). Student's perspective on distance learning during COVID-19 pandemic: A case study of Western Michigan University, United States. *International Journal of Educational Research Open*, 2, 100080.

137 Kohli, H, Wampole, D. & Kohli, A. (2021). Impact of Online Education on Student Learning during the Pandemic. *Studies in Learning and Teaching*, Vol. 2, No. 2, 1-11. DOI: 10.46627/sile

138 Bates, A. W. (2005). Technology, E-Learning and Distance Education. London: Routledge

139 Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2 (1), pp. 3-10.

140 Λιοναράκης, Α. (2001). Για ποια εξ'αποστάσεως εκπαίδευση μιλάμε;. Στο Α. Λιοναράκης (επιμ.) Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. Πάτρα: Ε.Α.Π.

Παραπομπή: Σταματόγλου, Μ., Οι απόψεις πρωτοετών φοιτητών για την διαδικτυακή εκπαίδευση, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 90/2024, σ.σ. 61-102 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

προπτυχιακοί φοιτητές/τριες πρώιμης παιδικής ηλικίας ότι είναι τα μειονεκτήματα της εξ αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης;

Τα δεδομένα της παρούσας έρευνας υπογραμμίζουν και επιβεβαιώνουν την σημασία των όσων έχουν αναφέρει άλλοι ερευνητές¹⁴¹ Η κοινωνικοσυναισθηματική εκπαίδευση «υποστηρίζει την προσωπική, κοινωνική, ηθική, πολιτισμική/διαπολιτισμική, πνευματική διάσταση στην εκπαιδευτική διαδικασία και την επίδρασή της στα συναισθήματα, τις πεποιθήσεις, τις διαπροσωπικές σχέσεις και το «ευ ζην» του κάθε μαθητή»¹⁴². Ολοκληρώνοντας την αναφορά στα μειονεκτήματα της εξ ‘αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης, δεν μπορούμε να μην αναφέρουμε τον χαρακτηρισμό της ως «απρόσωπη» διαδικασία, όπου εάν χαθεί η σύνδεση του Internet μπορεί να χαθεί και ο υπόλοιπος χρόνος του μαθήματος, επισημαίνοντας με τον τρόπο αυτό το άγχος που αντιμετώπισαν οι φοιτητές στο ψηφιακό περιβάλλον. Στην βιβλιογραφία αναφέρεται ότι οι νέες τεχνολογίες συμβάλλουν στην καθημερινή επικοινωνία, σε εργασιακό και κοινωνικό επίπεδο¹⁴³ και η κοινωνική αλληλεπίδραση συντελείται μέσω του διαμοιρασμού απόψεων και γνώσεων διαδικτυακά¹⁴⁴. Οι συμμετέχοντες στην έρευνας αυτή παρουσίασαν τα αρνητικά τους συναισθήματα στο ψηφιακό περιβάλλον κάτι που εναντιώνεται στην προηγούμενη άποψη, παρόλο που τελικά, παρουσιάστηκε πρόοδος στον τομέα της γνωστικής εξέλιξης των φοιτητών.

Επίσης, αναφορικά με το τρίτο επιμέρους ερευνητικό ερώτημα: γ) Ποιες είναι οι σκέψεις των πρωτοετών προπτυχιακών φοιτητών/τριών πρώιμης παιδικής ηλικίας για τις μελλοντικές πρακτικές της εξ αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης;

Οι απαντήσεις που δόθηκαν από τους φοιτητές/τριες και σχετίζονται με το επιμέρους ερευνητικό ερώτημα (γ) έρχονται σε συμφωνία με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων σε έρευνα¹⁴⁵, σχετικά με τη χρήση του Moodle σε τρία διαφορετικά ελληνικά πανεπιστήμια όπου το 58,2% των συμμετεχόντων απάντησαν ότι τους βοήθησε να βελτιώσουν την ακαδημαϊκή τους επίδοση και 83,9% απάντησαν ότι τους προσέφερε πολλά πλεονεκτήματα στη μάθησή τους. Επίσης, οι απόψεις των πρωτοετών φοιτητών της παρούσας έρευνας συγκλίνουν

141 Γκότοβος, Α., Μαντογιώργος, Γ., & Παπακωνσταντίνου, Π. (1992). *Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη*. Gutenberg: Αθήνα.

142 Νικολαΐδου, Σ. (2008). Από το «εγώ» στο «εμείς» με οδηγό τη Λυσιστράτη. Δραματική τέχνη, επικοινωνία και εκπαιδευτική διαδικασία. Το βήμα των κοινωνικών επιστημών, τόμος ΙΓ’, τεύχος 52, Καλοκαίρι 2008. Ανακτήθηκε στις 20/07/2022 από www.journals.lib.uth.gr

143 Τόκη, Ε.Ι., και Παγγέ Τ. (2011). Αξιολόγηση της Ηλεκτρονικής Παρουσίας Προγραμμάτων Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης μέσα από Ιστοσελίδες Των Τμημάτων Ανώτατης Εκπαίδευσης, στο Β. Δ. Οικονομίδης (επιμ.), Εκπαίδευση και Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών θεωρητικές και εκπαιδευτικές προσεγγίσεις, (σελ 462-471). Πεδίο: Αθήνα.

144 Τόκη, Σύντας, Παγγέ, & Παγγέ (2013). Απόψεις φοιτητών και εκπαιδευτικών για την ηλεκτρονική μάθηση και τα Webinars. Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 7, 27-35.

145 Boulota, K., Karagiannis, S. (2018). Moodle as a Key Tool in Students Organization and Communication When Participating in Online Distance Courses. In: Bilgin, M., Danis, H., Demir, E., Can, U. (eds) Eurasian Business Perspectives. Eurasian Studies in Business and Economics, vol 8/1. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-67913-6_21

Παραπομπή: Σταματούλου, Μ., Οι απόψεις πρωτοετών φοιτητών για την διαδικτυακή εκπαίδευση, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 90/2024, σ.σ. 61-102 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

με τα ευρήματα της σχετικής έρευνας¹⁴⁶, αφορούσε στις απόψεις των φοιτητών πανεπιστημίου της Αμερικής για την εξ ‘αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση εν μέσω της πανδημίας του COVID-19, όπου οι φοιτητές ανέφεραν ότι αντιμετώπισαν αρνητικές εμπειρίες ως προς την έλλειψη κοινωνικής αλληλεπίδρασης, και θετικές εμπειρίες ως προς την διαχείριση χρόνου και την ευελιξία ως προς τον τόπο διαμονής κατά την παρακολούθηση των μαθημάτων. Τέλος, τα παραπάνω ευρήματα συνάδουν με αυτά¹⁴⁷ άλλων ερευνών, που υποστηρίζουν ότι α) η εξ αποστάσεως διδασκαλία ευνοεί την μάθηση από απόσταση σε οποιαδήποτε στιγμή και η παραμονή στο σπίτι παρέχει ασφάλεια, δεδομένων των συνθηκών, β) η εξ αποστάσεως διδασκαλία συντελεί σε μια ποικιλία σωματικών και ψυχολογικών προβλημάτων υγείας, τα οποία περιλαμβάνουν τον φόβο, το άγχος, το στρες καθώς και προβλήματα συγκέντρωσης και γ) ότι πολλές σχολές δεν έχουν την κατάλληλη υποδομή για μια τέτοιου είδους διαδικασία.

Αν επιστρέψουμε στο κύριο ερευνητικό ερώτημα Πώς νοηματοδοτούν οι προπτυχιακοί φοιτητές/τριες την εμπειρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, εν μέσω πανδημίας; από τα παραπάνω δεδομένα προκύπτει ότι οι προπτυχιακοί φοιτητές ήρθαν αντιμέτωποι με μια νέα πραγματικότητα, αυτή της πανδημίας του COVID-19, κατά την οποία βίωσαν μια προσωπική αλλαγή αναφορικά με την μαθησιακή διαδικασία. Η νέα πραγματικότητα της εξ αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης έφερε στην επιφάνεια τόσο θετικά όσο και αρνητικά βιώματα για τους πρωτοετείς φοιτητές/τριές πρώιμης παιδικής ηλικίας. Η χρήση της ερμηνευτικής μεθοδολογικής ανάλυσης όπου δίνεται η δυνατότητα στους συμμετέχοντες να παρουσιάσουν τα βιώματα και να αναπαράγουν τα κοινωνικά φαινόμενα¹⁴⁸, συντέλεσε στο να δημιουργηθεί μια εικόνα της νέας πραγματικότητας μέσα από τα μάτια των πρωτοετών προπτυχιακών φοιτητών/τριών αγωγής στην πρώιμη παιδική ηλικία. Εστιάζοντας στις απόψεις των φοιτητών, αναδεικνύονται τόσο τα θετικά όσο και τα αρνητικά στοιχεία μιας τέτοιας εκπαιδευτικής διαδικασίας με στόχο την συμπερίληψη των εμπειριών αυτών στην μελέτη και τον σχεδιασμό των διαδικτυακών διαλέξεων. Επίσης, διαφαίνεται στην παρούσα έρευνα, όπως και σε προηγούμενη σχετική έρευνα¹⁴⁹, ότι σημαντικό εμπόδιο θεωρήθηκε από τους φοιτητές/τριες το γεγονός ότι δεν ήταν προετοιμασμένα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα για μία τέτοια μετάβαση από τη δια ζώσης διδασκαλία στην εξ αποστάσεως διαδικτυακή διδασκαλία, δεδομένης

146 Al-Mawee, W., Morgan Kwayu, K. & Gharaibeh, T. (2021). Student’s perspective on distance learning during COVID-19 pandemic: A case study of Western Michigan University, United States. *International Journal of Educational Research Open*, 2, 100080.

147 Masalimova AR, Khvatova MA, Chikileva LS, Zvyagintseva EP, Stepanova VV & Melnik MV (2022) Distance Learning in Higher Education During Covid-19. *Front. Educ.* 7:822958. doi: 10.3389/educ.2022.822958

148 Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Εισαγωγή στην ανάλυση δεδομένων ποιοτικής κοινωνικής έρευνας*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου: Μυτιλήνη.

149 Al-Mawee, W., Morgan Kwayu, K. & Gharaibeh, T. (2021). Student’s perspective on distance learning during COVID-19 pandemic: A case study of Western Michigan University, United States. *International Journal of Educational Research Open*, 2, 100080.

Παραπομπή: Σταματόγλου, Μ., Οι απόψεις πρωτοετών φοιτητών για την διαδικτυακή εκπαίδευση, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 90/2024, σ.σ. 61-102 Στο: <http://periodiko.inpatra.gr>

της πρωτοφανούς πανδημίας. Οι ίδιες απόψεις παρουσιάστηκαν και από ερευνητές¹⁵⁰, οι οποίοι αναφέρουν ότι οι διδάσκοντες θα πρέπει να αφιερώνουν χρόνο για την συναισθηματική στήριξη των φοιτητών σε καταστάσεις όπως αυτές που βιώσαμε εν μέσω πανδημίας.

Παρά την αβεβαιότητα για το μέλλον οι φοιτητές/τριες της παρούσας έρευνας δήλωσαν ότι η εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση αποτελεί, δεδομένων των συνθηκών, μια αναπόφευκτη μελλοντική πρακτική και μπόρεσαν να αφιερώσουν χρόνο προκειμένου να εξοικειωθούν με την νέα αυτή συνθήκη επιδεικνύοντας προσαρμοστικότητα, ευελιξία και θετική διάθεση. Οι φοιτητές/τριες φαίνεται να ακολούθησαν τη διαδρομή από την κατανόηση της εξ αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης, στο βίωμα των πλεονεκτημάτων και μειονεκτημάτων αυτού του είδους εκπαίδευσης συνειδητοποιώντας στη συνέχεια την προσωπική τους αλλαγή στην στάση που αφορά στην εξ αποστάσεως διαδικτυακή εκπαίδευση. Αυτή η στάση μπορεί να συντελέσει δημιουργικά στην μαθησιακή τους πορεία, τονίζοντας παράλληλα την σημασία της επικοινωνίας (σύγχρονης ή ασύγχρονης) και της αλληλεπίδρασης μεταξύ φοιτητών/τριων και καθηγητών καθώς και μεταξύ φοιτητών/τριων στο ψηφιακό περιβάλλον.

Παρόλο ότι η έρευνα αυτή αποτελεί μια μικρής κλίμακας έρευνας και δεν έχει στόχο την γενίκευση παρά την παρουσίαση και ανάλυση των απόψεων των προπτυχιακών φοιτητών/τριων αγωγής στην πρώιμη παιδική ηλικία, θεωρείται σκόπιμο να ενημερωθεί η ακαδημαϊκή κοινότητα για τις εμπειρίες και απόψεις τους. Με τον τρόπο αυτό θα μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί από την πλευρά τους να αντιμετωπιστούν εγκαίρως τα τυχόν θέματα που προκύπτουν κατά την διαδικτυακή μαθησιακή διαδικασία. Αυτό έρχεται σε συμφωνία με κάποιους¹⁵¹ που τονίζουν ότι η ανάγκη για εξ 'αποστάσεως διαδικτυακή διδασκαλία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα, κρίνεται αναγκαία όχι μόνο κατά τη διάρκεια έντονων κοινωνικών και υγειονομικών συνθηκών, αλλά γενικότερα. Καθώς, η εξέλιξη της εξ 'αποστάσεως εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια του 21ου αιώνα, βάσει των τεχνολογικών επιτευγμάτων, ενθαρρύνει την αλληλεπίδραση είτε μεταξύ των φοιτητών, είτε μεταξύ των φοιτητών και των καθηγητών τους¹⁵² γεγονός που μπορεί να συμβάλλει θετικά στις μελλοντικές πρακτικές των εκπαιδευτικών της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

150 Kohli, H, Wampole, D. & Kohli, A. (2021). Impact of Online Education on Student Learning during the Pandemic. *Studies in Learning and Teaching*, Vol. 2, No. 2, 1-11. DOI: 10.46627/sile

151 Μίμινου, Α. & Σπανακά, Α. (2013). Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Καταγραφή και συζήτηση μίας βιβλιογραφικής επισκόπησης. 7th International Conference in Open & Distance Learning - November 2013, Athens, Greece – PROCEEDINGS. Ανακτήθηκε στις 10/07/2021 από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/issue/view/58>

152 Saykılı, A. (2018). Distance education: Definitions, generations, key concepts and future directions. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 5(1), 2-17.

Βιβλιογραφία Ελληνόγλωσση

- Ανδρεάτου, (2007). Συστήματα διαχείρισης βιώσιμης ανάπτυξης. Διδακτορική διατριβή, Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο.
- Γιαγλή, Σ, Γιαγλής, Γ & Κουτσούμπα, Μ. Ι. (2010). Αυτονομία στη μάθηση στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology* Volume 6, Number 1 & 2, 2010, 92-105.
- Γκότοβος, Α., Μαντογιώργος, Γ., & Παπακωνσταντίνου, Π. (1992). Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Πράξη. Gutenberg: Αθήνα.
- Γκιόσος, Ι, Μαυροειδής, Η., & Κουτσούμπα, Μ. Ι. (2008) Η έρευνα στην από απόσταση εκπαίδευση: ανασκόπηση και προοπτικές. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology* Volume 4, Number 1, 2008, Section one. <https://doi.org/10.12681/jode.9724>
- Ιωσηφίδης, Θ. (2003). Εισαγωγή στην ανάλυση δεδομένων ποιοτικής κοινωνικής έρευνας. Πανεπιστήμιο Αιγαίου: Μυτιλήνη.
- Λιοναράκης, Α. (2001). Για ποια εξ αποστάσεως εκπαίδευση μιλάμε;. Στο Α. Λιοναράκης (επιμ.) Πρακτικά 1^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. Πάτρα: Ε.Α.Π.
- Μίμινου, Α. & Σπανακά, Α. (2013). Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Καταγραφή και συζήτηση μίας βιβλιογραφικής επισκόπησης. 7th International Conference in Open & Distance Learning - November 2013, Athens, Greece – PROCEEDINGS. Ανακτήθηκε στις 10/07/2021 από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/issue/view/58>
- Νικολαΐδου, Σ. (2008). Από το «εγώ» στο «εμείς» με οδηγό τη Λυσιστράτη. Δραματική τέχνη, επικοινωνία και εκπαιδευτική διαδικασία. Το βήμα των κοινωνικών επιστημών, τόμος ΙΓ', τεύχος 52, Καλοκαίρι 2008. Ανακτήθηκε στις 20/07/2022 από www.journals.lib.uth.gr
- Πετρά, Β. (2021). Η ευθύνη του μαθητή ως πολίτη: έρευνα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. *Open Education -The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, Volume 17, Number 2, 2021, 205-215.
- Τόκη, Ε.Ι., και Παγγέ Τ. (2011). Αξιολόγηση της Ηλεκτρονικής Παρουσίας Προγραμμάτων Εκπαίδευσης και Επιμόρφωσης μέσα από Ιστοσελίδες Των Τμημάτων Ανώτατης Εκπαίδευσης, στο Β. Δ. Οικονομίδης (επιμ.),

Εκπαίδευση και Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών θεωρητικές και εκπαιδευτικές προσεγγίσεις, (σελ 462-471). Πεδίο: Αθήνα.

Τόκη, Σύψας, Παγγέ, & Παγγέ (2013). Απόψεις φοιτητών και εκπαιδευτικών για την ηλεκτρονική μάθηση και τα Webinars. Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 7, 27-35.

Ξενόγλωσση

Al-Mawee, W., Morgan Kwayu, K. & Gharaibeh, T. (2021). Student's perspective on distance learning during COVID-19 pandemic: A case study of Western Michigan University, United States. *International Journal of Educational Research Open*, 2, 100080.

ASD Education (2011). Communication between tutors and students in distance education. The case of the training programme for instructors of the centre for continuing education and adult's distance education. *Open Education: The Journal for Open & Distance Education & Educational Technology*, Vol. 1 (1), p. 69-86.

Baber, H., (2020). Determinants of Students' Perceived Learning Outcome and Satisfaction in Online Learning during the Pandemic of COVID-19. *Journal of Education and e-Learning Research*, Vol. 7, No. 3, 285-292. DOI:10.20448/journal.509.2020.73.285.292.

Bates, A. W. (2005). *Technology, E-Learning and Distance Education*. London: Routledge

Berge, L., Z. (2013). Barriers to Communication in Distance Education. *Turkish Online Journal of Distance Education*, Vol. 14(1), 374-388.

Boulota, K., Karagiannis, S. (2018). Moodle as a Key Tool in Students Organization and Communication When Participating in Online Distance Courses. In: Bilgin, M., Danis, H., Demir, E., Can, U. (eds) *Eurasian Business Perspectives*. Eurasian Studies in Business and Economics, vol 8/1. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-67913-6_21.

Branon, R.F., Essex, C. (2001). Synchronous and asynchronous communication tools in distance education. *TECHTRENDS TECH TRENDS* 45, 36. <https://doi.org/10.1007/BF02763377>

Doyumğaç, İ. & Tanhan, A. & Kıymaz, M. (2021). Understanding the Most Important Facilitators and Barriers for Online Education during COVID-19 through Online Photovoice Methodology. *International Journal of Higher Education*, 10, 166-190. DOI 10.5430/ijhe.v10n1p166

Errasti-Ibarrondo, B., Jordán, J.A., Díez-Del-Corral, M., & Arantzamendi, M. (2018). Conducting phenomenological research: Rationalizing the methods and rigour of the phenomenology of practice. *JAN, Leading*

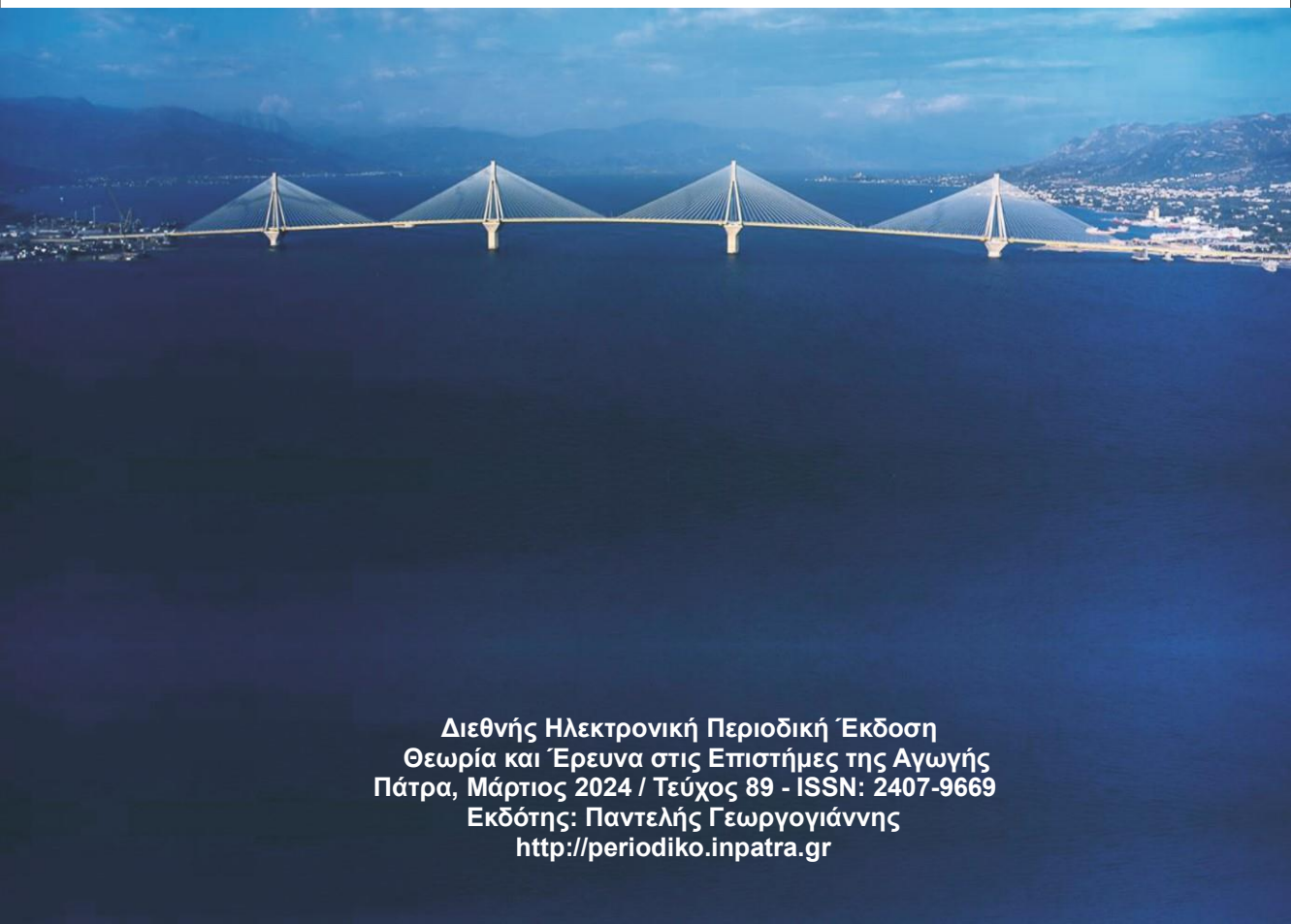
- Global Nursing Research, Vol. 74, (7), 1723-1734, <https://doi.org/10.1111/jan.13569>
- Kohli, H, Wampole, D. & Kohli, A. (2021). Impact of Online Education on Student Learning during the Pandemic. *Studies in Learning and Teaching*, Vol. 2, No. 2, 1-11. DOI: 10.46627/sile
- Langdridge, D. (2007). *Phenomenological Psychology: Theory, Research and Method*. Essex: Pearson Education.
- Laverty, S. M. (2003). Hermeneutic phenomenology and phenomenology: A comparison of historical and methodological considerations. *International Journal of Qualitative Methods*, 2(3), 1-29
- Lee, J.W. (2010). Online support service quality, online learning acceptance, and student satisfaction. *Internet and Higher Education*, 13(4), 277-283. Elsevier Ltd. Ανακτήθηκε στις 15/07/2021 από το <https://www.learntechlib.org/p/108375/>.
- Masalimova AR, Khvatova MA, Chikileva LS, Zvyagintseva EP, Stepanova VV & Melnik MV (2022) Distance Learning in Higher Education During Covid-19. *Front. Educ.* 7:822958. doi: 10.3389/educ.2022.822958
- Nichols, M. (2008). Institutional perspectives: The challenges of e-learning diffusion. *British Journal of Educational Technology*, Vo. 39, No. 4, 598-609.
- Papaioannou, G., & Panitsides, E. A. (2020). An Evaluative Approach of E-Learning Using Moodle in a Distance Post-graduate Course: A Case Study. *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, 8(1), 52–65 (In Greek).
- Saykılı, A. (2018). Distance education: Definitions, generations, key concepts and future directions. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 5(1), 2-17.
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2 (1), pp. 3-10.
- Smith JA, Jarman M & Osborn M (1999). Doing interpretative phenomenological analysis. In *Qualitative Health Psychology: Theories and Methods*, pp. 218–240 [M Murray and K Chamberlain, editors]. London: Sage Publications.
- Syauqi, K, Munadi, S. & Triyono, M. (2020). Students' perceptions toward vocational education on online learning during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, Vol. 9, No. 4, pp. 881~886, DOI: 10.11591/ijere.v9i4.20766

- United Nations (2020). Policy Brief: Education during Covid and Beyond. Ανακτήθηκε στις 05/07/2021 από το https://www.un.org/development/desa/dspd/wp-content/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_covid-19_and_education_august_2020.pdf
- van Manen, M. (1989). Pedagogical text as method. *Saybrook Review*, 7(2), 23–45. Ανακτήθηκε στις 10/07/2021 από <http://www.maxvanmanen.com/files/2011/04/1989-Pedagogical-text-asmeth-1989-saybrook-review-vol7-no2.pdf>

Βιβλιογραφικά στοιχεία συγγραφέα

Η Δρ. Μαρία Σταματόγλου είναι ακαδημαϊκός υπότροφος στο τμήμα Αγωγής & Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία του Διεθνούς Πανεπιστημίου Ελλάδος και διορισμένη Εκπαιδευτικός στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Θεσσαλονίκης από τον Αύγουστο του 2021.

Υπήρξε Παιδαγωγός Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας σε παιδικό σταθμό του Δήμου Θέρμης για 13 συναπτά έτη. Επίσης, υπήρξε Senior Lecturer στο πανεπιστήμιο Wolverhampton του Ηνωμένου Βασιλείου, στο τμήμα Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, επιστημονικός συνεργάτης στο OPEN University του Λονδίνου, στο Ηνωμένο Βασίλειο, καθώς και PGCE tutor στο πανεπιστήμιο του Sheffield στο Ηνωμένο Βασίλειο. Εργάστηκε ως ερευνήτρια στο πρόγραμμα On Track του πανεπιστημίου του Sheffield, στο Ηνωμένο Βασίλειο. Ήταν επίσης επιστημονικός συνεργάτης στο Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, στο τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής (ΠΔ 407/80) καθώς και έκτακτο εκπαιδευτικό προσωπικό στο τμήμα Προσχολικής Αγωγής του πρώην ΑΤΕΙ Θεσσαλονίκης.



Διεθνής Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση
Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής
Πάτρα, Μάρτιος 2024 / Τεύχος 89 - ISSN: 2407-9669
Εκδότης: Παντελής Γεωργογιάννης
<http://periodiko.inpatra.gr>