



Π.Ε.Κ.Ε.Σ. ΣΤ. ΕΛΛΑΔΑΣ

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ
(Π.Ε.Κ.Ε.Σ.) ΣΤΕΡΕΑΣ ΕΛΛΑΔΑΣ

Διάχυση Καλών Πρακτικών στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Πρακτικά Τηλε-Ημερίδων



Επιμέλεια:

Δρ. Χρίστος Β. Μαρκαντώνης
Οργανωτικός Συντονιστής Π.Ε.Κ.Ε.Σ.
Στερεάς Ελλάδας

Παναγιώτα Γ. Καραφέρη Med, MSc,
Συντονίστρια Εκπαιδευτικού έργου
ΠΕ70, Π.Ε.Κ.Ε.Σ. Στερεάς Ελλάδας

Λαμία, 2021

ISBN 978-618-85624-0-0

**ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ
(ΠΕ.Κ.Ε.Σ.) ΣΤΕΡΕΑΣ ΕΛΛΑΔΑΣ**

**Διάχυση Καλών Πρακτικών
στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση
Πρακτικά Τηλε-Ημερίδων**

Επιμέλεια:

Δρ Χρίστος Β. Μαρκαντώνης Οργανωτικός Συντονιστής ΠΕ.Κ.Ε.Σ.
Στερεάς Ελλάδας

Παναγιώτα Γ. Καραφέρη Med, MSc, Συντονίστρια Εκπαιδευτικού έργου
ΠΕ70, ΠΕ.Κ.Ε.Σ. Στερεάς Ελλάδας

Λαμία, 2021

ISBN 978-618-85624-0-0

Διάχυση Καλών Πρακτικών στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Πρακτικά Τηλε-Ημερίδων

ISBN: 978-618-85624-0-0

Πρώτη έκδοση: 2021

Επιμέλεια: Χρίστος Β. Μαρκαντώνης & Παναγιώτα Γ. Καραφέρη

Σχεδιασμός εξωφύλλου: Χρίστος Β. Μαρκαντώνης

Copyright © Περιφερειακό Κέντρο Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (ΠΕ.Κ.Ε.Σ.) Στερεάς Ελλάδας

URL: <http://stellad-old.pde.sch.gr/pekes>

E-mail: pekesstel@sch.gr

xrmarkandonis@gmail.com, penykrf@gmail.com

Δικαιώματα πνευματικής ιδιοκτησίας

Το σύνολο του περιεχομένου των πρακτικών του παρόντος τόμου αποτελεί αντικείμενο πνευματικής ιδιοκτησίας (copyright) και διέπεται από τις εθνικές και διεθνείς διατάξεις περί Πνευματικής Ιδιοκτησίας.

Απαγορεύεται ρητά η αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του ΠΕΚΕΣ Στερεάς Ελλάδας ή των συγγραφέων.

Επιτρέπεται η έντυπη ή ηλεκτρονική αναπαραγωγή μόνο για εκπαιδευτική ή ερευνητική χρήση και με την προϋπόθεση ότι τα τυχόν αντίγραφα περιλαμβάνουν την αρχική σελίδα του τόμου και την απαραίτητη αναφορά στον συγγραφέα ή στους συγγραφείς.

Απαγορεύεται αυστηρά η αναδημοσίευση, μέρος ή όλου των πρακτικών για οικονομικό όφελος.

Εκπαιδευτικοί και συνεργασία στην εποχή του «καθόλου σχολείου»

Κλωτσοτύρας Δημήτριος¹, Αρβανίτης Νίκος², Αντωνιάδη Νίτσα³, Γκότση Άννα⁴, Καλλιντέρη Ανδρομάχη⁵, Λαμπουσάκη Ελευθερία⁶, Μαντά Μαρία⁷, Μελάνη Αναστασία⁸, Μιχαλοπούλου Καλλιρρόη⁹, Μοσχοβίτη Παναγιώτα¹⁰, Ντούσικου Αγάπη¹¹, Πολιού Αμέριζα¹², Σαμπάνη Βασιλική¹³, Σταθαράς Δημήτριος¹⁴, Τζουρτζουκλής Χρήστος¹⁵, Χατζηανδρέου Μαρίνα¹⁶

¹dtyras@sch.gr, ²arvanitis@sch.gr, ³pantoniadi@sch.gr, ⁴gko_ann@yahoo.gr, ⁵andromachikal@gmail.com, ⁶eleflampo@yahoo.com, ⁷mar_man@hotmail.gr, ⁸anastasiamelani@gmail.com, ⁹kmixalopoulou@gmail.com, ¹⁰pamoshov@gmail.com, ¹¹agapidousikou@yahoo.gr, ¹²amerizapoliou@gmail.com, ¹³vsabani@sch.gr, ¹⁴dim.statharas@gmail.com, ¹⁵chris_tz_la@yahoo.gr, ¹⁶m_chatziandreou@yahoo.com

¹ΠΕ 70, Δημοτικό Σχολείο Φύλλων
²ΠΕ 70, 2ο Δημοτικό Σχολείο Αλιβερίου
³ΠΕ 70, 2ο Δημοτικό Σχολείο Αλιβερίου
⁴ΠΕ 70, Δημοτικό Σχολείο Φύλλων
⁵ΠΕ 71, Δημοτικό Σχολείο Φύλλων
⁶ΠΕ 07, 2ο Δημοτικό Σχολείο Αλιβερίου
⁷ΠΕ 70, Δημοτικό Σχολείο Φύλλων
⁸ΠΕ 86, 2ο Δημοτικό Σχολείο Αλιβερίου
⁹ΠΕ 70, Δημοτικό Σχολείο Φύλλων
¹⁰ΠΕ 70, Δημοτικό Σχολείο Φύλλων
¹¹ΠΕ 06, Δημοτικό Σχολείο Φύλλων
¹²ΠΕ 70, 2ο Δημοτικό Σχολείο Αλιβερίου
¹³ΠΕ 70, Δημοτικό Σχολείο Φύλλων
¹⁴ΠΕ 70, Δημοτικό Σχολείο Φύλλων
¹⁵ΠΕ 70.50, Δημοτικό Σχολείο Φύλλων
¹⁶ΠΕ 86, Δημοτικό Σχολείο Φύλλων

Περίληψη

Κατά τη διάρκεια της επιδημίας του νέου κορωνοϊού τα σχολεία κλήθηκαν να συνεχίσουν το εκπαιδευτικό τους έργο με μεθοδολογίες Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ). Σε αυτό το πλαίσιο, η πρόκληση ήταν το πώς οι εκπαιδευτικοί θα κατάφερναν να ανταποκριθούν γρήγορα στους νέους ρόλους με αποτελεσματικό τρόπο. Λαμβάνοντας υπόψη τη βιβλιογραφία σχετικά με το πώς μαθαίνουν και αναπτύσσονται επαγγελματικά οι εκπαιδευτικοί, στα Δημοτικά Σχολεία των Φύλλων και του 2ου Αλιβερίου της Διεύθυνσης Π.Ε. Εύβοιας εξελίχθηκαν πρακτικές που

καλλιέργησαν τη συνεργασία και ανέπτυξαν κλίμα υποστήριξης μεταξύ των εκπαιδευτικών. Έτσι, στο Δημοτικό Σχολείο Φύλλων λειτούργησε ομάδα με χαρακτηριστικά κοινότητας μάθησης, ενώ χρησιμοποιήθηκε και κοινό πρότυπο εργασιών. Επίσης τις πρώτες εβδομάδες οι εργασίες εμφανίζονταν σε δημόσιο ιστολόγιο, ώστε να υπάρχει διάχυση των καλών πρακτικών. Η συνεργασία συνεχίστηκε στις κυψέλες της πλατφόρμας e-me καθώς και στις τηλεδιασκέψεις, όπου πραγματοποιήθηκαν. Στο 2ο Δημοτικό Σχολείο Αλιβερίου οι συνεργατικές δράσεις εφαρμόστηκαν πιλοτικά σε τμήμα της ΣΤ τάξης. Δημιουργήθηκε ενιαίος ψηφιακός χώρος του τμήματος στην πλατφόρμα eclass, με συνδιαχειριστές τους εκπαιδευτικούς που μετέχουν στο ωρολόγιο πρόγραμμα. Με άξονα ένα ενιαίο πρόγραμμα ανάρτησης και δόμησης δραστηριοτήτων, οι εκπαιδευτικοί έμαθαν συνεργατικά να αξιοποιούν τις πηγές, τις δεξιότητες και τις ιδέες των υπολοίπων, παρακολουθώντας την εργασία των συναδέλφων τους όσο και την συνολική εικόνα εμπλοκής των μαθητών του τμήματος στις δραστηριότητες ΕΞΑΕ.

Λέξεις κλειδιά: *συνεργασία εκπαιδευτικών, Κοινότητες Πρακτικής και Μάθησης, συναισθηματική νοημοσύνη*

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Δερτούζος, Μ., 1998. Τι Μέλλει Γενέσθαι. Αθήνα. "Νέα Σύνορα" - Α.Α. Λιβάνη
- Ρουσάκη, Φ. Κώστας, Α. (2011). Οι κοινότητες Πρακτικής ως Υποστηρικτικό Εργαλείο στη βασική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. 6. <https://doi.org/10.12681/icodl.758>
- Hargreaves, A., & Shirley, D. (2009). *The fourth way, The inspiring future for educational change*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- (Η πλήρης βιβλιογραφία παρατίθεται στο ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

Η παρουσίαση με τίτλο *Εκπαιδευτικοί και συνεργασία στην εποχή του «καθόλου σχολείου»* χωρίζεται σε δύο μέρη, το πρώτο αφορά στο Δημοτικό Σχολείο Φύλλων και το δεύτερο στο 2ο Δημοτικό Σχολείο Αλιβερίου.

Μέρος Α΄

Ο Μιχάλης Δερτούζος, που ήταν για 26 χρόνια διευθυντής στο Εργαστήριο της Επιστήμης των Υπολογιστών του MIT (Massachusetts Institute of Technology - Τεχνολογικό Ινστιτούτο Μασαχουσέτης), στο βιβλίο του *Τι μέλλει γενέσθαι* (1998, σσ. 351-358) έλεγε ότι η ανθρώπινη σχέση μεταξύ του δασκάλου και του μαθητή δεν μπορεί να αντικατασταθεί από τις μηχανές και ότι η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΕΞΑΕ) δεν θα αντικαταστήσει το σχολείο εκτός κι αν, για κάποιο λόγο, δεν υπήρχαν τα σχολεία, αν, δηλαδή, φτάναμε σε αυτό που ονόμαζε «καθόλου σχολείο», μια κατάσταση που θεωρούσε απίθανη.

Η επιδημία του κορωνοϊού έκανε αιφνιδιαστικά την κατάσταση του «καθόλου σχολείου» πραγματικότητα. Και έφερε μαζί της, πέραν όλων των άλλων, μια μεγάλη πρόκληση για εμάς τους εκπαιδευτικούς: να ανταποκριθούμε γρήγορα και αποτελεσματικά στις νέες συνθήκες και μάλιστα εν μέσω πολλών ανασταλτικών παραγόντων. Αναφέρουμε ενδεικτικά την έλλειψη προηγούμενης επιμόρφωσης στην ΕΞΑΕ, την έλλειψη σχετικών εμπειριών και παραδειγμάτων και βέβαια το επαγγελματικό άγχος που συνήθως συνοδεύει τις μεγάλες αλλαγές (Κυριακού, 2000).

Η κατάσταση αυτή είχε τα χαρακτηριστικά κρίσης (Πανδή, 2019) και μάλιστα ευρείας, πολυεπίπεδης και πρωτόγνωρης. Σε τέτοιες νέες και άγνωστες συνθήκες είναι χρήσιμο να αναζητηθούν λύσεις με βάση τις υπάρχουσες γνώσεις (Harvard Business Essentials, 2008).

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, λοιπόν, σε τέτοιες καταστάσεις θετικό ρόλο μπορεί να παίξει

το υποστηρικτικό κλίμα εντός του σχολείου (Κυριακού, 2000)

οι ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης, δηλαδή νέας μάθησης, για τους εκπαιδευτικούς (Κυριακού, 2000)

στοιχεία της συναισθηματικής νοημοσύνης όπως η ενσυναίσθηση (Goleman et al, 2014)

η ενίσχυση των συνεργασιών (Hargreaves & Shirley, 2013) και

στοιχεία που συναντώνται στις κοινότητες πρακτικής και μάθησης (Αρβανίτη, 2013; Ρουσάκη & Κώστας, 2011)

Σε αυτό το πλαίσιο λοιπόν, στο Δημ. Σχ. Φύλλων, ξεκινήσαμε με τον μετασχηματισμό της ομάδας Viber που ήδη είχαμε στο σχολείο και αξιοποιούταν περιστασιακά για ενημέρωση, σε μία ομάδα με χαρακτηριστικά κοινότητας πρακτικής και μάθησης (εικόνα Α1) όπου υπήρχε:

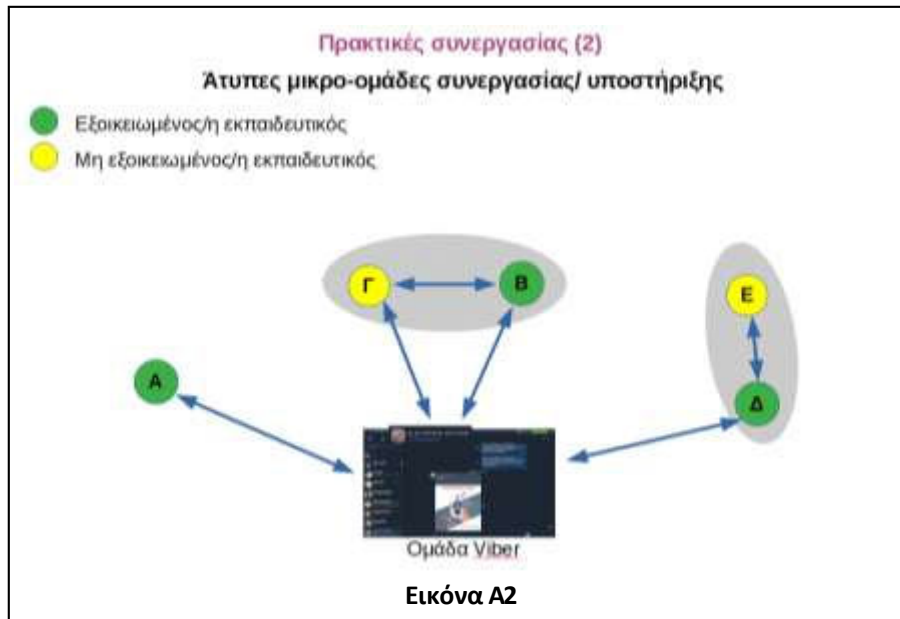
ισότιμη συμμετοχή όλων των εκπαιδευτικών που κατέθεταν ιδέες, προτάσεις, πληροφορίες αλλά και προβλήματα/ δυσκολίες,

περιθώριο ώστε να είναι ανεκτοί οι ατομικοί ρυθμοί και οι ιδιαιτερότητες στο πρόγραμμα του κάθε εκπαιδευτικού, αφού μπορούσε να συμμετάσχει την ώρα και τη διάρκεια που ήταν δυνατό.

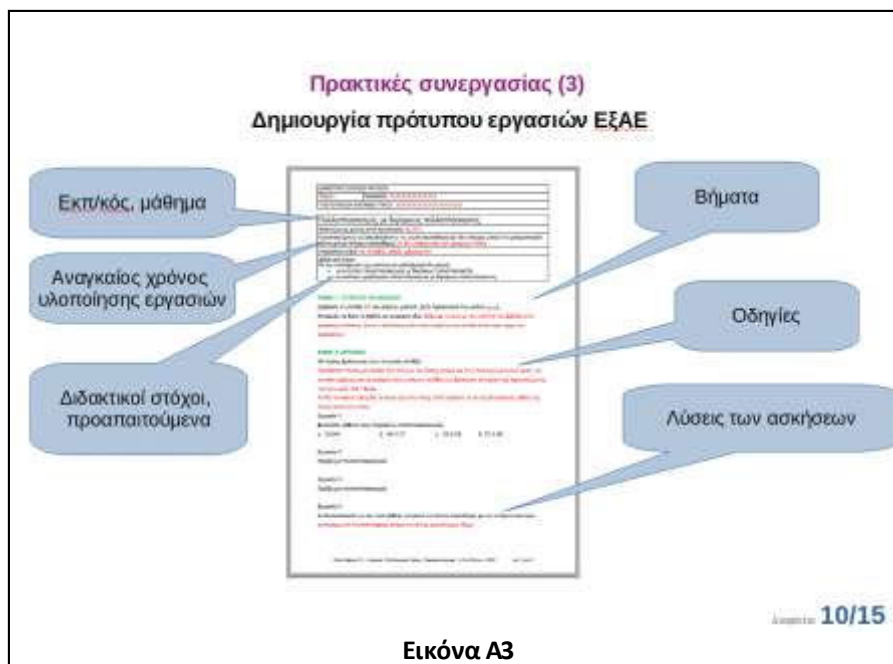


Υπήρχε όμως ένα ζήτημα: οι εξοικειωμένοι και οι μη εξοικειωμένοι με την τεχνολογία δεν αντιλαμβάνονται με τον ίδιο τρόπο ούτε οργανώνουν το ίδιο αποτελεσματικά τις πληροφορίες (Brandord et al, 1999). Έτσι, υπήρχε ο κίνδυνος ο καταϊσμός πληροφοριών εντός της ομάδας (νέα εργαλεία, νέες παιδαγωγικές προσεγγίσεις, νέα ορολογία -αγγλόφωνη πολύ συχνά-, νέες πηγές υλικού, κλπ.) να αυξήσει αντί να μειώσει το χάσμα ανάμεσα στους εξοικειωμένους και στους μη εξοικειωμένους. Γι' αυτό, σε δεύτερο στάδιο δημιουργήθηκαν παράλληλες μικρότερες ομάδες, συνήθως ζεύγη εκπαιδευτικών, όπου ο ένας ήταν περισσότερο εξοικειωμένος, ώστε να υποστηρίζει πιο άμεσα και εξατομικευμένα τον μη εξοικειωμένο. Έτσι, καλύψαμε όσο το δυνατόν μεγαλύτερο αριθμό από τους

εκπαιδευτικούς, αν και οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων που δούλευαν σε πολλά σχολεία ήταν πολύ δύσκολο να ενταχθούν σε αυτά τα σχήματα (εικόνα Α2).



Ένα από τα πρώτα αποτελέσματα της συνεργασίας στην ομάδα του Viber ήταν ένα πρότυπο εργασιών ΕΞΑΕ του οποίου οι πρώτες εφαρμογές εμφανίζονταν στην ομάδα και σχολιάζονταν, με αποτέλεσμα να διαχέονται οι καλές πρακτικές

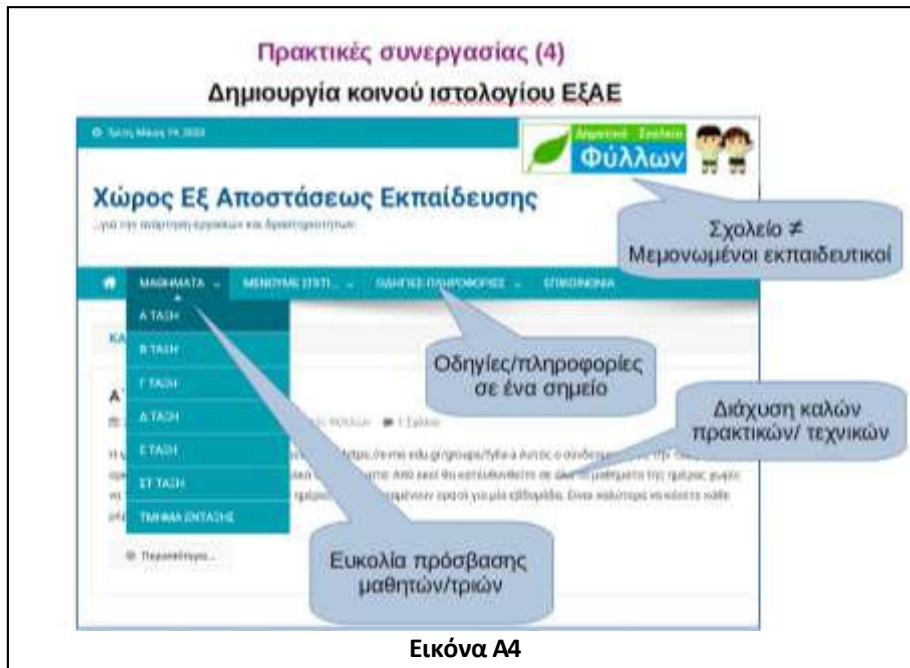


αλλά και να προλαμβάνονται λάθη (Εικόνα Α3).

Τα αρχεία αυτά, με τις εργασίες για τους μαθητές, αναρτώνταν στο κοινό ιστολόγιο του σχολείου. Έτσι εμφανιζόταν η εικόνα ενός σχολείου και όχι

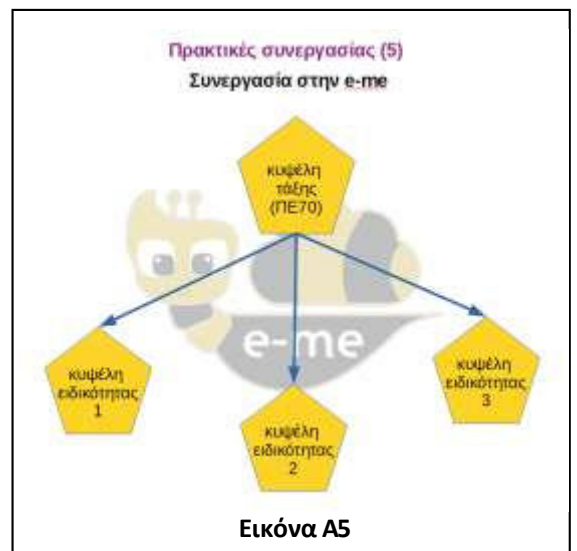
μεμονωμένων εκπαιδευτικών ενώ και η διάχυση των καλών πρακτικών συνεχιζόταν, αφού ο κάθε εκπαιδευτικός μπορούσε να δει τις εργασίες και όλων των άλλων.

Βέβαια ο κοινός χώρος εξυπηρετούσε και τους μαθητές, αφού είχαν πρόσβαση σε όλα τα μαθήματά τους από ένα σημείο και επίσης έβρισκαν στον ίδιο χώρο τις οδηγίες και πληροφορίες που χρειαζόνταν (Εικόνα Α4).



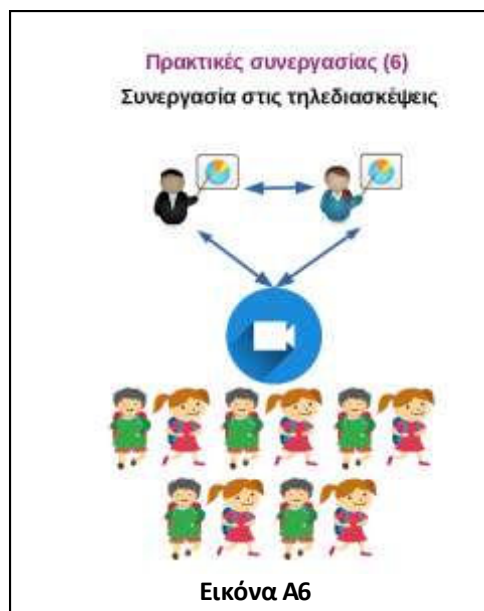
Εικόνα Α4

Όταν αποκαταστάθηκε η λειτουργικότητα στις πλατφόρμες, αποφασίστηκε η συνέχιση των αναρτήσεων στην e-me. Εκεί, αξιοποιώντας τις δυνατότητες συνεργασίας, οργανώθηκαν έτσι οι ψηφιακές τάξεις, ώστε ο μαθητής να μπαίνει μόνο στην Κυψέλη της τάξης του και από κει να κατευθύνεται με υπερσυνδέσμους προς τις κυψέλες των μαθημάτων των ειδικοτήτων σύμφωνα με το εβδομαδιαίο πρόγραμμα. Η οργάνωση αυτή προϋπέθετε συνεργασία και συνεννόηση μεταξύ των εκπαιδευτικών, που συνήθως έμπαιναν στις κυψέλες των συναδέλφων ως βοηθοί, για να έχουν πρόσβαση στις αναρτήσεις (Εικόνα Α5).



Εικόνα Α5

Τέλος, οι τηλεδιασκέψεις στο αρχικό στάδιο οργανώνονταν και πραγματοποιούνταν από δύο ή και περισσότερους εκπαιδευτικούς μαζί, ώστε να αλληλοϋποστηρίζονται, τουλάχιστον μέχρι να επέλθει η εξοικείωση με το περιβάλλον (Εικόνα Α6).



Αποτελέσματα

Μετά από τις πρώτες εβδομάδες λειτουργίας (και λίγο πριν μεταφερθούν τα μαθήματα στο περιβάλλον της e-me), στάλθηκε ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο στις ηλεκτρονικές διευθύνσεις των γονέων με ερωτήματα σχετικά με το αναρτημένο εκπαιδευτικό υλικό.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι:

υπήρχε μια γενική θετική εικόνα για τις δραστηριότητες,

δεν παρατηρήθηκε διαφοροποίηση ανά τάξη,

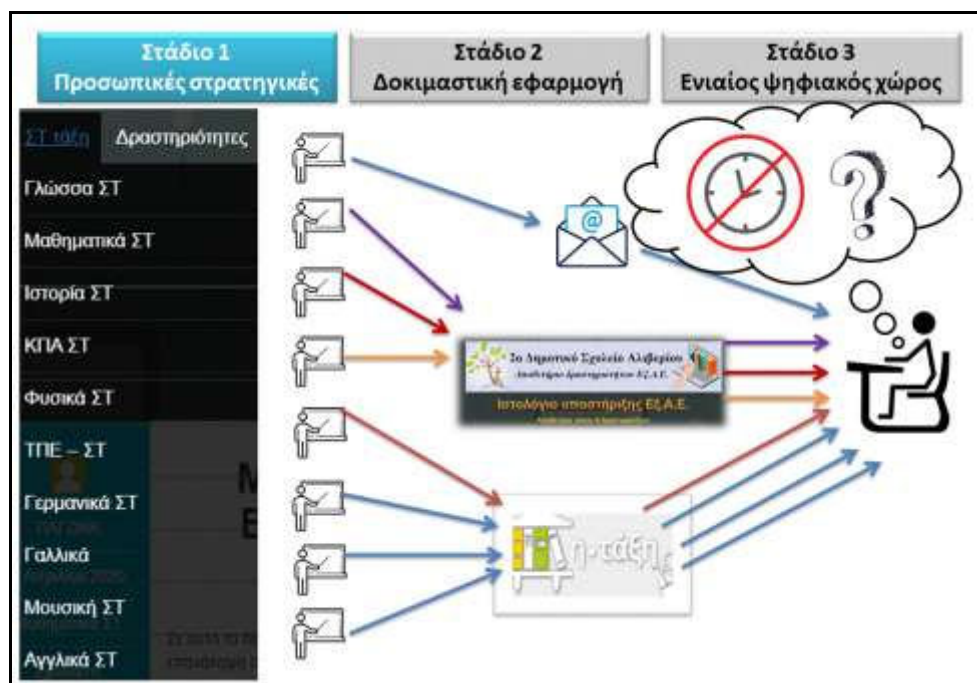
υπήρξαν ελάχιστες προτάσεις για βελτίωση ή αλλαγές και

αναφέρθηκαν ελάχιστες δυσκολίες σχετικά με το εκπαιδευτικό υλικό.

Μέρος Β΄

Από τις προσωπικές στρατηγικές στη συνεργατική δράση: δομώντας ένα φιλικό περιβάλλον ΕΞΑΕ για τον μαθητή-χρήστη

Κατά την έναρξη των δραστηριοτήτων Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕΞΑΕ) οι εκπαιδευτικοί του 2^{ου} Δ.Σ. Αλιβερίου υιοθέτησαν προσωπικές στρατηγικές επικοινωνίας, δόμησης και ανάρτησης εκπαιδευτικού υλικού, μέσω e-mail, αναρτήσεων σε ιστολόγιο/αποθετήριο δραστηριοτήτων (<https://blogs.sch.gr/elearning2dimalive/>) και προσωπικών ψηφιακών τάξεων στις πλατφόρμες εκπαίδευσης. Η ύπαρξη πολλαπλών στρατηγικών επικοινωνίας ανέδειξε νωρίς τις δυσλειτουργίες της, κυρίως ως προς την ανάγκη των μαθητών/γονέων να παρακολουθούν ταυτόχρονα διαφορετικά μέσα πληροφόρησης. Η περίπτωση της ΣΤ του σχολείου ήταν ενδεικτική, καθώς οι μαθητές είχαν να αντιμετωπίσουν τη ροή εργασιών από 8 εκπαιδευτικούς, μέσω διαφορετικών διαδρομών και χώρων ανάρτησης, ενώ η απουσία σαφούς χρονοπρογραμματισμού των δραστηριοτήτων επέτεινε τη σύγχυση και τον αποπροσανατολισμό τους (Βλ. Εικόνα Β1).

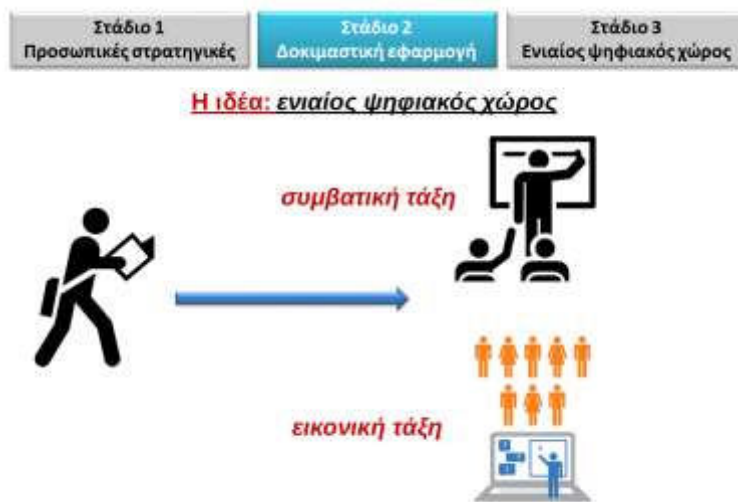


Εικόνα Β20

Αναζητώντας πιθανές λύσεις και συζητώντας με συναδέλφους από το Δημοτικό Σχολείο Φύλλων, καταλήξαμε στη δημιουργία ενός ενιαίου ψηφιακού χώρου όπου θα ενσωματώνονταν όλα τα «μαθήματα» του τμήματος. Όπως ο μαθητής μπαίνει στη συμβατική αίθουσα της τάξης του και εκεί διδάσκεται όλα τα μαθήματα, έτσι θα εισέρχεται στον ενιαίο χώρο της εικονικής τάξης και θα

βρίσκει συγκεντρωμένο το σύνολο των δραστηριοτήτων που τον αφορούν (Βλ. Εικόνα Β2).

Αξιοποιώντας το διάστημα των πασχάλινων διακοπών, δημιουργήθηκε μια δοκιμαστική ψηφιακή τάξη, στην οποία κλήθηκαν ως συμμετέχοντες 9 εκπαιδευτικοί από 4 διαφορετικά σχολεία για να δουν και να δοκιμάσουν τη λειτουργικότητά της. Κατά το διάστημα αυτό, μεταξύ των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών επικράτησαν συνθήκες άτυπης μάθησης και ανταλλαγής ασαφούς γνώσης, καθώς μοιράζονταν πρακτικές, διαπιστώσεις, τεχνικές και εμπειρίες.



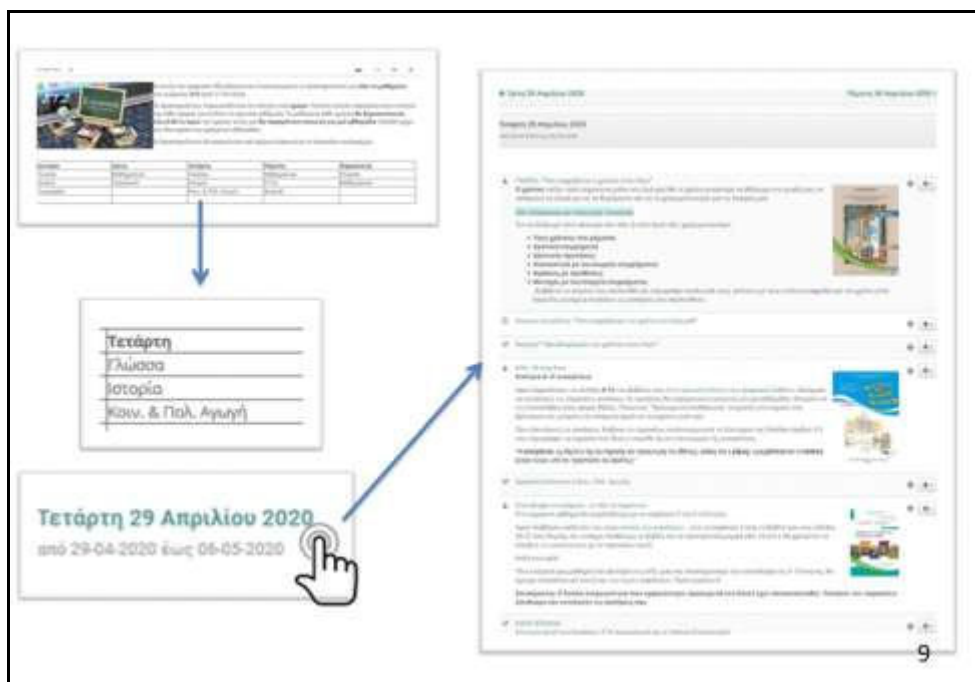
Εικόνα Β21

Αφού κρίθηκε ως επιτυχής η δοκιμή, δημιουργήθηκε ενιαίος ψηφιακός χώρος για τμήμα της ΣΤ τάξης, με τη συμμετοχή 5 εκπαιδευτικών που δίδασκαν 8 μαθήματα (Βλ. Εικόνα Β3).



Εικόνα Β22

Ο βασικός άξονας δόμησης του ενιαίου ψηφιακού χώρου ήταν ο χρονοπρογραμματισμός των δραστηριοτήτων. Οι δραστηριότητες δημοσιεύονταν σε ημερήσιες ενότητες. Αυτό εξασφάλιζε πως οι μαθητές, ακόμη κι αν δεν συνδέονταν στην πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης κάποιες ημέρες, μπορούσαν να γνωρίζουν την ακριβή ροή των δραστηριοτήτων που τους είχαν ανατεθεί, έχοντας άμεση και συνολική πρόσβαση στις δραστηριότητες που τους αφορούσαν. Με αφετηρία το εβδομαδιαίο πρόγραμμα δραστηριοτήτων, οι μαθητές άνοιγαν την ενότητα της ημέρας, εντός της οποίας αναπτύσσονταν οι δραστηριότητες των επί μέρους μαθημάτων, για τα οποία αξιοποιούνταν οι εικόνες από τα εξώφυλλα των βιβλίων ως γραφικά στοιχεία για την άμεση επισκόπησή τους (Βλ. Εικόνα Β4).



Εικόνα Β23

Οι εκπαιδευτικοί, γνωρίζοντας το φόρτο των μαθητών για κάθε ημέρα του προγράμματος μπορούσαν να τροποποιούν ανάλογα το είδος και την έκταση των δραστηριοτήτων που οι ίδιοι ανέθεταν στους μαθητές. Επίσης, μέσω των εργαλείων διαχείρισης της πλατφόρμας (π.χ. παρουσιολόγια, βαθμολόγια), που είναι διαθέσιμα σε όλους τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς, είναι δυνατή η παρακολούθηση της συμμετοχής και της προόδου των μαθητών στο σύνολο των δραστηριοτήτων της τάξης, και όχι μόνο στο μάθημα του κάθε εκπαιδευτικού, διευκολύνοντας έτσι και το πλαίσιο συνεργασίας μεταξύ τους. Τέλος η δυνατότητα χρονοπρογραμματισμού δημοσίευσης των δραστηριοτήτων επέτρεπε την αποδοτικότερη διαχείριση του χρόνου των εκπαιδευτικών, καθώς τροφοδοτούσαν εκ των προτέρων την πλατφόρμα με το εκπαιδευτικό υλικό που δημιουργούσαν.

Τεχνικές διευθετήσεις για τη λειτουργία του ενιαίου ψηφιακού χώρου. Για να επιτευχθεί το εγχείρημα απαιτήθηκε η απόδοση σχετικού δικαιώματος, από τον εκπαιδευτικό-υπεύθυνο του τμήματος σε όλους τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς, κάτι που το επιτρέπει η πλατφόρμα τηλεεκπαίδευσης. Η ύπαρξη πολλών εκπαιδευτικών και μαθημάτων στον ίδιο ψηφιακό χώρο αυξάνει την πολυπλοκότητα στη διαχείριση των αρχείων, με αποτέλεσμα να απαιτείται αυξημένος βαθμός οργάνωσης και καλό σύστημα ταξινόμησης. Επίσης αν η τάξη λειτουργήσει μακροχρόνια, θα εμφανιστούν περιορισμοί στη διαχείριση του αποθηκευτικού χώρου, που μπορούν εύκολα να λυθούν με αποθήκευση των αρχείων στο υπολογιστικό νέφος, κάτι που βέβαια οδηγεί εκτός των χώρων δωρεάν πρόσβασης για τους μαθητές. Τέλος, η λειτουργικότητα της eclass δεν επιτρέπει την αντιγραφή «εργασιών» από χώρους άλλων ψηφιακών μαθημάτων. Επιτρέπει όμως την αντιγραφή «ασκήσεων». Οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων, που είχαν μαθήματα σε πολλά σχολεία, τοποθέτησαν υπερσυνδέσεις για τις δικές τους ψηφιακές τάξεις. Οι δραστηριότητες των μαθητών όμως παρέμειναν στο χώρο της ενιαίας τάξης.

Ως συμπέρασμα προκύπτει ότι, ενώ ο αρχικός στόχος ήταν η δόμηση ενός περιβάλλοντος που να είναι φιλικό για το μαθητή-χρήστη, προέκυψε αβίαστα ένα συνεργατικό πλαίσιο με τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

σαφής και επικεντρωμένος σκοπός

επαγγελματική μάθηση σε πραγματικές καταστάσεις και σε πραγματικό χρόνο
ανταλλαγή ασαφούς γνώσης που ενίοτε μετατρέπεται σε ρητή και διανεμημένη γνώση

ομότιμη συνεργατική μάθηση (peer-to-peer learning), μια αμφίδρομη διαδικασία εναλλαγής ρόλων μεταξύ «αρχάριων» και «προχωρημένων» συμμετεχόντων εκπαιδευτικών.

Η συμμετοχή και η συνεργασία των εκπαιδευτικών σε ένα τέτοιο πλαίσιο υπογραμμίζει την άτυπη όψη στην ανάπτυξη επαγγελματικών πρακτικών, συνιστώντας κατ' ουσίαν μια Κοινότητα Πρακτικής. Επειδή δε η αλληλεπίδραση των εκπαιδευτικών υλοποιήθηκε εντός εικονικού περιβάλλοντος, το όλο εγχείρημα συνιστά μια Διαδικτυακή Κοινότητα Πρακτικής (Ρουσάκη & Κώστας, 2011).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2

Βιβλιογραφία

- Αρβανίτη, Ε. (2013). Κοινότητες μάθησης στο νέο ελληνικό Σχολείο: Ένα πλαίσιο διαβίου και διευρυμένης επαγγελματικής μάθησης. *Εκπαιδευτικός Κύκλος*, 1, 8–29.
- Δερτούζος, Μ., 1998. Τι Μέλλει Γενέσθαι. Αθήνα. "Νέα Σύνορα" - Α.Α. Λιβάνη
- Πανδή, Α. (2019). Διαχείριση κρίσεων σε σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Πειραιώς, Τμήμα Οικονομικής Επιστήμης. Πειραιάς
- Ρουσάκη, Φ. Κώστας, Α. (2011). Οι κοινότητες Πρακτικής ως Υποστηρικτικό Εργαλείο στη βασική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών. 6. <https://doi.org/10.12681/icodl.758>
- Branford, J., Brown, A., Cocking, R., eds. (1999). *How People Learn*. Washignton, D.C.: National Academy Press
- Goleman, D. Boyatzis, R. McKee, A. (2014). Ο Νέος Ηγέτης. Η δύναμη της συναισθηματικής νοημοσύνης στη διοίκηση οργανισμών. Αθήνα. Πεδίο
- Hargreaves, A., & Shirley, D. (2009). *The fourth way, The inspiring future for educational change*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Hargreaves, A., & Shirley, D. (2013). The power of professional capital. *Journal of Staff Development*, v34 n3 p.36-39. Ανακτήθηκε στις 15/05/2020 από <http://www.michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2013/08/JSD-Power-ofProfessional-Capital.pdf>
- Harvard Business Essentials. Διαχείριση κρίσεων (2008). Αθήνα. Μοντέρνοι Καιροί
- Kyriacou, C. (2000). *Stress-busting for Teachers*. Nelson Thornes.