

Νέες μορφές Εκπαιδευτικής και Παιδαγωγικής παρέμβασης με τη βοήθεια των Τ.Π.Ε. για την αντιμετώπιση προβλημάτων στα Ολιγοθέσια Δημοτικά Σχολεία

Θ. Γούπος¹, Ν. Μπέτζελοσ²

¹Προϊστάμενος του Τμήματος Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης Π.Ε. Αττικής,
Σχολικός Σύμβουλος Π.Ε. 28ης Περιφέρειας Νομαρχίας Αθηνών, Δρ. Παιδαγωγικών
thgoupos@sch.gr

²Διευθυντής Σχολικής Μονάδας Π.Ε. Ν. Αττικής, Κάτοχος Μ.Δ.Ε του Πανεπιστημίου Αιγαίου, Καθηγητής Ανώτερων
Θεωρητικών Μουσικής και Κλασσικής κιθάρας
nikosbetz@yahoo.gr

Περίληψη

Τα Ολιγοθέσια Δημοτικά Σχολεία σήμερα αποτελούν, περίπου, το 35% του συνολικού αριθμού των σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ενώ πριν από μια δεκαετία αποτελούσαν το 57,42%. Σύγχρονες μορφές παιδαγωγικής και εκπαιδευτικής παρέμβασης αξιοποιώντας τις Τ.Π.Ε., όπως η εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση μέσω Τηλεδιδασκαλίας ή «Εικονικής Τάξης» μπορούν να βοηθήσουν στη διδασκαλία μαθημάτων, όπως των Ξένων Γλωσσών (που δεν διδάσκονται στο κανονικό-πρωινό πρόγραμμα) της Γλώσσας, των Μαθηματικών, κ.α.

Λέξεις κλειδιά: Ολιγοθέσια, εξ' αποστάσεως εκπαίδευση

1. Εισαγωγή

Στην εισήγηση αυτή γίνεται μια προσπάθεια καταγραφής και αποτύπωσης των Ολιγοθέσιων Δημοτικών Σχολείων της χώρας τη δεκαετία 1990–2005. Αναφέρονται προβλήματα που εντοπίζονται από την λειτουργία τους και στη συνέχεια προσεγγίζονται σύγχρονες μορφές εκπαιδευτικής και παιδαγωγικής παρέμβασης που προέρχονται από την εξέλιξη και αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας και του τρόπου που μπορούν να αξιοποιηθούν αυτές στα Ολιγοθέσια Δημοτικά Σχολεία.

2. Η εξέλιξη των Ολιγοθέσιων Σχολείων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση την τελευταία 15ετία

Ο παρακάτω πίνακας παρουσιάζει στοιχεία για τα Ολιγοθέσια Σχολεία όλης της χώρας και το ποσοστό τους επί του συνόλου των Δημοτικών Σχολείων στη δεκαετία 1990-2005.

Πίνακας 1: Αριθμός ολιγοθέσιων σχολείων και ποσοστά επί του συνόλου

Σχολικό Έτος	Σύνολο Σχολικών Μονάδων	1/ θ	2/ θ	3/ θ	Σύνολο Ολιγοθέσιων	Ποσοστό %
1990-1991	7600	2025	1437	902	4364	57,42
1991-1992	7747	1953	1283	873	4109	53,04
1992-1993	7358	1815	1437	816	4068	55,29
1993-1994	7356	1920	1335	862	4117	55,97
1994-1995	7027	1772	1293	775	3840	54,65
1995-1996	6870	1605	1197	747	3549	51,66
1996-1997	6639	1463	1121	692	3276	49,34
1997-1998	6524	1390	1091	659	3140	48,13
1998-1999	5333	1276	1039	643	2958	55,47
1999-2000	6238	1121	1053	615	2789	44,71
2000-2001	6196	1449	1078	1571	4098	66,14
2001-2002	5881	935	871	534	2340	39,79
2002-2003	5763	870	849	484	2203	38,23

2003-2004	5691	817	806	471	2094	36,79
2004-2005	5591	740	771	444	1955	34,97
2005-2006	5534	689	726	413	1828	33,03

ΔΙΠΕΕ & Διεύθυνση Σπουδών Π.Ε. 2005-2006

2.1 Διαπιστώσεις από την αποτύπωση των Ολιγοθέσιων Δημοτικών Σχολείων

Από τη συγκριτική μελέτη των πινάκων προκύπτει ότι:

- Τα 1/θέσια Δημοτικά Σχολεία το σχολικό έτος 1990-91 ήταν 2025 και αποτελούσαν το 26,64% των σχολείων της χώρας.

Το 2005-2006 μειώθηκαν σε 689 και αποτελούν το 12,45% των σχολείων της χώρας.

- Τα 2/θέσια Δημοτικά Σχολεία το σχολικό έτος 1990-91 ήταν 1437 και αποτελούσαν το 18,91% των σχολείων της χώρας.

Το 2005-2006 μειώθηκαν σε 726 και αποτελούν το 13,11% των σχολείων της χώρας.

- Τα 3/θέσια Δημοτικά Σχολεία το σχολικό έτος 1990-91 ήταν 902 και αποτελούσαν το 11,87% των σχολείων της χώρας.

Το 2005-2006 μειώθηκαν σε 413 και αποτελούν το 7,46% των σχολείων της χώρας.

- Ο συνολικός αριθμός των Ολιγοθέσιων Δημοτικών Σχολείων το σχολικό έτος 1990-91 ήταν 4364 και αποτελούσαν το 57,42% των σχολείων της χώρας.

Το 2005-2006 μειώθηκαν σε 1828 και αποτελούν το 33% των σχολείων της χώρας.

2.2 Λόγοι μείωσης του αριθμού των Ολιγοθέσιων Δημοτικών Σχολείων

Η συρρίκνωση των ολιγοθέσιων Δημοτικών Σχολείων οφείλεται, καταρχάς, στην συνεχόμενη μείωση του πληθυσμού της υπαίθρου με την εσωτερική μετανάστευση. Η συνεχιζόμενη εγκατάλειψη εκ μέρους της πολιτείας, τις τελευταίες δεκαετίες, των αγροτικών περιοχών έχει επιτείνει το φαινόμενο. Οι ελλείψεις, μάλιστα, σε βασικές υπηρεσίες και αγαθά όπως είναι η υγεία, η παιδεία, οι καλές τέχνες και ο αθλητισμός συντηρούν όλα αυτά τα χρόνια το κύμα φυγής των κατοίκων της επαρχίας και την εγκατάστασή τους στα μεγάλα αστικά κέντρα.

Ο θεσμός του «Καποδίστρια» με την συνένωση των μικρών κοινοτήτων είχε σαν αποτέλεσμα την ίδρυση πολυθέσιων δημοτικών σχολείων στην έδρα του δήμου και την κατάργηση των ολιγοθέσιων σχολείων των μικρών κοινοτήτων. Οι μαθητές μεταφέρονται με δημόσια ή μισθωμένα από την πολιτεία μεταφορικά μέσα από τα μικρά χωριά στην έδρα του δήμου όπου στεγάζεται το νέο πολυθέσιο σχολείο.

3. Τα προβλήματα των Ολιγοθέσιων Δημοτικών Σχολείων

• Η σύνθετη εργασία του δασκάλου

Η εργασία του δασκάλου των ολιγοθέσιων σχολείων και κυρίως των μονοθέσιων είναι περισσότερο απαιτητική και η αποστολή του εξαιρετικά δύσκολη. Κι αυτό επειδή «είναι υποχρεωμένος να εκτελεί καθημερινά ένα ωράριο σύνθετης και πολύμορφης διδακτικής εργασίας» (Καούρης, 1993). Ιδιαίτερα, στην περίπτωση του μονοθέσιου σχολείου, ο δάσκαλος θα πρέπει να προετοιμαστεί σε είκοσι περίπου μαθήματα, ενώ ο δάσκαλος του πολυθέσιου σχολείου περίπου σε τέσσερα ή πέντε μαθήματα.

• Η συνδιδασκαλία των τάξεων

Η συνδιδασκαλία κατά ζεύγη τάξεων θεωρείται από πολλούς συγγραφείς και ερευνητές ως το σοβαρότερο μειονέκτημα, στο μονοθέσιο κυρίως σχολείο, αλλά και στα ολιγοθέσια (διθέσια, τριθέσια). Οι μαθητές αυτού του τύπου σχολείων διδάσκονται «μια ύλη που όχι μόνο δεν ανταποκρίνεται στις αφομοιωτικές τους ικανότητες, αλλά και επιπλέον παρουσιάζει το μειονέκτημα ότι δε βρίσκεται πάντα σε λογική και χρονική αλληλουχία» (Πετρουλάκης, 1991).

Το μειονέκτημα της συνδιδασκαλίας αποτελεί πλεονέκτημα για τους υποστηρικτές των ολιγοθέσιων σχολείων. Η διαφορετική χρονολογική ηλικία των μαθητών μπορεί να γίνει και πλεονέκτημα γιατί, όπως υποστηρίζεται, μέσω «ομαδοποίησης», τα παιδιά των ολιγοθέσιων σχολείων μπορούν να μάθουν μόνα τους, αλλά και με τη βοήθεια των μαθητών της ανώτερης τάξης (Πετρουλάκης 1991, Μπρούζος 1999).

• Η απουσία εκπαιδευτικών ειδικοτήτων

Στα ολιγοθέσια λείπουν σχεδόν εντελώς οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων (Φυσικής Αγωγής, Μουσικής, Ξένης Γλώσσας) για να διδάξουν τα αντίστοιχα μαθήματα.

Μόνο στα Ολοήμερα ολιγοθέσια σχολεία διδάσκουν εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων κατά τις απογευματινές

ώρες που εργάζεται το Ολοήμερο Πρόγραμμα (Γούπος & Μπέτζελος, 2007).

- **Οι σιωπηρές εργασίες**

Όπως υποστηρίζεται, ούτε ο έλεγχος τους είναι ευχερής, αλλά ούτε και ο δάσκαλος, λόγω ανεπάρκειας χρόνου, είναι κατάλληλα ετοιμασμένος γι' αυτές (Γιακάλλης, 1984, Καούρης, 1993).

Από την άλλη πλευρά, όμως, υπάρχουν εκείνοι που εκφράζουν την άποψη ότι οι σιωπηρές εργασίες δεν αποτελούν μόνο σοβαρό αντιστάθμισμα στη χρονική ανεπάρκεια του ολιγοθεσίτη εκπαιδευτικού, αλλά συμβαδίζουν και με τη σύγχρονη τάση για εξατομίκευση της διδακτικής προσπάθειας στο σχολείο (Ντόντης, 1980, Δημητρόπουλος, 1984).

- **Η έλλειψη και η ανεπάρκεια υλικοτεχνικής υποδομής**

Τα περισσότερα ολιγοθέσια σχολεία δεν εφοδιάζονται με τα απαραίτητα εποπτικά και εξοπλιστικά μέσα (Ζομπανάκης, 1959, Παπανδρέου, 1960, Παπασταμάτης, 1998).

- **Το αυξημένο κόστος λειτουργίας**

Τα ολιγοθέσια και περισσότερο τα μονοθέσια σχολεία κοστίζουν περισσότερο στο κράτος, γιατί τα συνολικά έξοδα λειτουργίας τους (π.χ. συντήρηση κτιρίων, αναλώσιμα υλικά, μισθοί δασκάλων κ.ά.) κατανέμεται σε λιγότερους μαθητές (Σαΐτης, 2000). Με αυτή την έννοια τα «ατροφικά» κυρίως σχολεία, με 3-10 μαθητές, είναι πανάκριβοι δημόσιοι οργανισμοί. Τα πολλά ολιγοθέσια σχολεία που λειτουργούν στην επαρχία είναι συνήθως για λόγους πολιτικής και όχι εκπαιδευτικής σκοπιμότητας.

- **Η αδυναμία αναπλήρωσης των δασκάλων στα μονοθέσια**

Είναι πολύ δύσκολο για τις Διευθύνσεις και τα Γραφεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης να δίνουν λύσεις σε απρόοπτες, κυρίως ολιγοήμερες απουσίες του διδακτικού προσωπικού των ολιγοθέσιων σχολείων, με αποτέλεσμα να επηρεάζεται αρνητικά η εκπαίδευση των μαθητών.

- **Η μικρή αναλογία μαθητών και η έλλειψη άμιλλας και σχέσεων μεταξύ των μαθητών**

Ο μικρός αριθμός μαθητών των ολιγοθέσιων σχολείων μπορεί στατιστικά να παρουσιάζει καλύτερο δείκτη αναλογίας μαθητών/δασκάλων και να παρέχει σε κάθε τάξη τη δυνατότητα στο δάσκαλο για περισσότερη εξατομικευμένη διδασκαλία. Ο περιορισμένος, όμως, αριθμός μαθητών έχει αρνητική επίδοση στην ανάπτυξη άμιλλας μεταξύ των μαθητών κατά τάξη. Όπως επισημαίνει ο Ζιανίκας (1973) «Η άμιλλα... χάνει τον παιδαγωγικό της ρόλο εις το ατροφικόν μονοθέσιον, διότι ελλείπει δια τον μαθητήν το ελατήριον που τον ωθεί να γίνει ανώτερος...».

- **Η γεωγραφική απομόνωση των δασκάλων στα μονοθέσια**

Τη βιώνουν οι δάσκαλοι που προέρχονται από διαφορετικές περιοχές από αυτή που υπηρετούν. Το πρόβλημα αυτό επηρεάζει την ψυχολογική τους κατάσταση και επομένως την εργασία τους στο σχολείο, παρά το γεγονός ότι δεν αισθάνονται κοινωνικά απομονωμένοι και έχουν καλές σχέσεις με την τοπική κοινωνία (Χατζηγεωργίου κ.α., 1998).

- **Κατάσταση «transit» (συνεχής μετακίνηση από τόπο σε τόπο)**

Η αίσθηση των δασκάλων ότι βρίσκονται σε κατάσταση «transit» και με την πρώτη ευκαιρία θα φύγουν, μιας και δεν υπάρχουν κίνητρα, ώστε οι εκπαιδευτικοί, όχι απλά να μπορούν, αλλά και να θέλουν να παραμείνουν στα απομονωμένα ολιγοθέσια σχολεία πέραν του ενός σχολικού έτους (Χατζηγεωργίου κ.α., 1998).

- **Η απουσία αντισταθμιστικών θεσμών**

Δεν εφαρμόζονται, κυρίως λόγω του κόστους τους, σύγχρονοι αντισταθμιστικοί θεσμοί, όπως τα Τμήματα Ένταξης (Τ.Ε.), οι Τάξεις Υποδοχής (Τ.Υ.), τα Φροντιστηριακά Τμήματα (Φ.Τ.), καθώς και τα προγράμματα Ενισχυτικής Διδασκαλίας.

- **Η καθυστερημένη εφαρμογή ή και απουσία σύγχρονων θεσμών**

Η καθυστέρηση εφαρμογής ή και σε πολλές περιπτώσεις η πλήρης απουσία νέων θεσμών, όπως η διδασκαλία της Αγγλικής ή της δεύτερης Ξένης Γλώσσας (Γαλλικής ή Γερμανικής) για την Ε' και Στ' τάξη του Δημοτικού Σχολείου.

4. Νέες μορφές παιδαγωγικής προσέγγισης

4.1 Εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Η εκπαίδευση από απόσταση είναι μία διαδικασία μάθησης κατά την οποία ο μαθητής και ο εκπαιδευόμενος χωρίζονται χωρικά ή και χρονικά και αποτελεί αυτή την στιγμή μια από τις ταχύτερα αναπτυσσόμενες μορφές εκπαίδευσης, τόσο σε εθνικό, όσο και σε διεθνές επίπεδο.

Με τη χρήση μιας ποικιλίας μέσων, παραδίδονται μαθήματα σε ακροατήρια που βρίσκονται σε διάφορες τοποθεσίες, σε μια προσπάθεια να εξυπηρετηθούν αποτελεσματικά οι εκπαιδευτικές ανάγκες αυξανόμενων ομάδων πληθυσμού. Οι τεχνολογικές εξελίξεις επιτρέπουν πλέον σε οργανωμένα προγράμματα εκπαίδευσης από απόσταση να παρέχουν εξειδικευμένες σειρές μαθημάτων σε μαθητές που βρίσκονται σε γεωγραφικά

απομακρυσμένες περιοχές, με δυνατότητα αυξημένης αλληλεπίδρασης μεταξύ μαθητή και εκπαιδευτή (<http://www.tcom.auth.gr/isdn/technologies/distance.html>).

Οφείλουμε, όμως, να αναπτύσσουμε και να παρέχουμε τα κατάλληλα μέσα, εργαλεία και μεθόδους για την ανάπτυξη της γνώσης, στα άτομα που εμπλέκονται σε κάθε εκπαιδευτική ή σχολική κοινότητα (Δημητρακοπούλου, 2003).

Η εκπαίδευση από απόσταση είναι κυρίως συνδεδεμένη με το πεδίο της «εκπαίδευσης και κατάρτισης ενηλίκων». Έτσι δεν αναπτύχθηκαν ικανοποιητικά, μέθοδοι, στρατηγικές και μέσα κατάλληλα για μαθητές μικρότερης ηλικίας και δεν έχει ερευνηθεί επαρκώς ο σχεδιασμός των προγραμμάτων αυτών (Κόκκος κ.α., 1998).

4.2. Εικονικές τάξεις

Η δημιουργία «εικονικών τάξεων» έχει όλα τα στοιχεία και τα χαρακτηριστικά που αφορούν στην «παραδοσιακή» εκτός από τη φυσική επαφή των ατόμων. Οι μαθητές μιας εικονικής τάξης μοιράζονται τις σκέψεις, τις ερωτήσεις, τις απορίες και τις αντιδράσεις τους με τον διδάσκοντα και τους συμμαθητές από άλλα σχολεία, χρησιμοποιώντας ένα δίκτυο υπολογιστών, εμπλουτισμένο με το κατάλληλα σχεδιασμένο λογισμικό.

Μια online τάξη μπορεί να ενσωματώνει όλες τις όψεις του εποικοδομητισμού στη διδασκαλία. Κείμενα συζητήσεων συγχρονικής επικοινωνίας, γραφικά, αρχεία βίντεο και ήχου, μπορούν να μεταφερθούν μέσω του Διαδικτύου. Οι μαθητές επίσης έχουν πρόσβαση στις εκπαιδευτικές πηγές οποτεδήποτε και από οπουδήποτε. (Μάτος & Πούλιος, 2003).

4.3. Σύγχρονες Θεωρήσεις Διδακτικής αξιοποίησης και σχεδιασμού

Για να οργανώσουμε καταστάσεις μάθησης σε συστήματα εκπαίδευσης από απόσταση χρειάζεται, επιπλέον, να λάβουμε υπόψη ορισμένες βασικές θεωρήσεις που επηρεάζουν το σχεδιασμό τεχνολογικών περιβαλλόντων μάθησης, και, συγχρόνως, παρέχουν στοιχεία διδακτικής αξιοποίησής τους, και αφορούν σε:

Νέους μαθησιακούς στόχους: Δίνεται έμφαση, σήμερα, στην ανάγκη υποστήριξης της ανάπτυξης:

- Υψηλού επιπέδου γνωστικών ικανοτήτων που απαιτούν εφαρμογή δημιουργικής και ευέλικτης γνώσης.
- Μεταγνωστικών ικανοτήτων, που επιτρέπουν τον έλεγχο της διαδικασίας μάθησης από τον ίδιο το μαθητή.

Υποστήριξη της διαδικασίας της μάθησης: Η υποστήριξη αυτή γίνεται συνήθως μέσα από:

- Νέα γνωστικά εργαλεία που οι μαθητές τα χειρίζονται κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας και υποστηρίζουν το συλλογισμό τους και την παραγωγή γνώσης, όπως:
 - Οργανωτικά εργαλεία για την ανάλυση ή τη σύνθεση των ιδεών, (π.χ. εννοιολογικοί χάρτες)
 - Δυναμικά εργαλεία μοντελοποίησης (π.χ. ModellingSpace (<http://www.modellingspace.net>)).
 - Εργαλεία συζήτησης (π.χ. σύστημα COLER (<http://lilt.ics.hawaii.edu/lilt/software/coler/index.html>))
 - Εργαλεία πολλαπλών αναπαραστάσεων: Εργαλεία οπτικοποίησης φαινομένων, γραφήματα κάθε είδους, κλπ.

- Διαδικασίες υποστήριξης του συλλογισμού (scaffolding), που συνίστανται συχνά σε έμμεσες υποδείξεις, αναφορικά με συλλογισμούς που απαιτούνται για την επίλυση προβλημάτων, τη διερεύνηση και ανακάλυψη κανόνων, κλπ. και παρέχονται είτε μέσω του διδάσκοντα, είτε αυτόματα μέσα από το πληροφοριακό περιβάλλον (π.χ. «εργαλεία βοήθειας» στο χρήστη, Model-IT) (<http://hice.eecs.umich.edu/sciencelaboratory/modelit/>).

Έμφαση στην επικοινωνία, στο διάλογο και στη συνεργασία: Η ιδιαίτερη έμφαση που δίδεται σήμερα, στη σύγχρονη ή ασύγχρονη επικοινωνία μεταξύ μαθητών, στην από κοινού εργασία και στη συνεργασία, συνεπάγεται τόσο τον κατάλληλο σχεδιασμό της κεντρικής πλατφόρμας του περιβάλλοντος μάθησης όσο και την ανάπτυξη ειδικών εργαλείων υποστήριξης του συνεργατικού έργου και του απαιτούμενου γραπτού διαλόγου (Petrou & Dimitracopoulou, 2003).

Έμφαση σε ποικιλία αυθεντικών δραστηριοτήτων: Η έμφαση στις αυθεντικές δραστηριότητες (που έχουν νόημα στην καθημερινή ζωή) οδηγεί τους σχεδιαστές σε ανάπτυξη σύνθετων συστημάτων, εργαλείων και λογισμικών.

Ο νέος ρόλος των διδασκόντων: Οι διδάσκοντες αναλαμβάνουν περισσότερο το ρόλο του διαμεσολαβητή, του διευκολυντή και του οργανωτή των μαθησιακών καταστάσεων και δεν αποτελούν την μοναδική πηγή της γνώσης (Deponer, 2000).

Ανάγκη υποστήριξης των διδασκόντων: Απαιτούνται εργαλεία που βοηθούν το διδάσκοντα να έχει όλη την απαιτούμενη πληροφορία πάνω στις αλληλεπιδράσεις που λαμβάνουν χώρα ανάμεσα στα μέλη μιας μαθησιακής κοινότητας, και κυρίως εργαλεία δόμησης και ανάλυσης των πληροφοριών αυτών (Ρετρου & Dimitracopoulou, 2003, Dimitracopoulou et al. 2002).

4.4. Νέες διδακτικές στρατηγικές

Πιο κατάλληλες στρατηγικές που προσφέρονται είναι: «διδασκαλία μέσω μέντορα», «από κοινού εργασία σε ένα συντονισμένο έργο» με διαχειριστή-συντονιστή έργου τον διδάσκοντα, «αμφίδρομη διδασκαλία», όπου μέλη της μαθησιακής κοινότητας γίνονται άλλοτε μαθητές και άλλοτε διδάσκοντες ανάλογα με τις επιμέρους γνώσεις και τις ικανότητές τους (reciprocal teaching), κ.α. (Δημητρακοπούλου, 2003).

Το γλωσσικό μάθημα και τα μαθηματικά κάθε τάξης σ' ένα ολιγοθέσιο σχολείο μπορούν, για παράδειγμα, να διδαχθούν, σύμφωνα με τη στρατηγική της «από κοινού εργασίας σε ένα συντονισμένο έργο» με τους μαθητές της αντίστοιχης τάξης ενός πολυθέσιου σχολείου με συντονιστή έργου τον διδάσκοντα στο πολυθέσιο σχολείο.

Οι ξένες Γλώσσες (Διδασκαλία Αγγλικής Γλώσσας και δεύτερης Ξένης Γλώσσας, Γαλλικής ή Γερμανικής, στην Ε' και Στ' τάξη) μπορούν να διδαχθούν με βάση τη στρατηγική της «διδασκαλίας μέσω μέντορα» ή της «αμφίδρομης διδασκαλίας».

4.5. Καταστάσεις προς αντιμετώπιση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Η εκπαίδευση από απόσταση είναι, κυρίως, συνδεδεμένη με το πεδίο της εκπαίδευσης και κατάρτισης ενηλίκων. Δεδομένου ότι απευθύνεται περισσότερο σε ενήλικες, δεν αναπτύχθηκαν ικανοποιητικά, από το εν λόγω πεδίο, μέθοδοι, στρατηγικές και μέσα κατάλληλα για μαθητές μικρότερης ηλικίας και δεν έχει ερευνηθεί επαρκώς από αναπτυξιακή πλευρά ο σχεδιασμός των προγραμμάτων αυτών.

Για να οργανώσουμε καταστάσεις μάθησης σε συστήματα εκπαίδευσης από απόσταση χρειάζεται, επιπλέον, να λάβουμε υπόψη ορισμένες από τις βασικές θεωρήσεις που επηρεάζουν το σχεδιασμό τεχνολογικών περιβαλλόντων μάθησης. Επίσης, δεν μπορούμε να αγνοήσουμε στοιχεία από τις επιστήμες της αγωγής, όπως ότι πρέπει: να παρέχονται στοιχεία διδακτικής αξιοποίησής τους, να αφορούν σε μαθησιακούς στόχους, να υποστηρίζεται η διαδικασία μάθησης με κατάλληλα μέσα και τρόπους, να λαμβάνεται υπόψη ο διαφορετικός ρόλος του μαθητή και δασκάλου, καθώς και η ανάπτυξη μέσων υποστήριξης και συνεργασίας τους κατά τη διάρκεια αυθεντικών μαθησιακών δραστηριοτήτων (Κόκκος, 1998).

5. Συμπεράσματα

Στα ολιγοθέσια σχολεία, που βρίσκονται σε απομονωμένα και δυσπρόσιτα, κυρίως, νησιά και ορεινές περιοχές, θα μπορούσαμε να έχουμε ηλεκτρονικούς υπολογιστές και το δάσκαλο να παρακολουθεί την πρόοδο των μαθητών του με τη βοήθεια του Internet, όταν οι καιρικές συνθήκες δεν επιτρέπουν τη μεταφορά των μαθητών ή του δασκάλου προς το σχολείο (Καλαβάσης, κ.α., 1996).

Το Internet μας δίνει τη δυνατότητα σχηματισμού εξειδικευμένων διδακτικών εικονικών τάξεων, η ύπαρξη των οποίων θα ήταν για οικονομικούς ή φυσικούς λόγους αδύνατη, (π.χ. η διδασκαλία ξένων γλωσσών ή η υποστήριξη αντισταθμιστικών θεσμών σε ολιγοθέσια σχολεία) (Καλαβάσης, κ.α., 1996). Εξασφαλίζει ίσες ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές, αφού όλοι μπορούν να έχουν πρόσβαση στον καλύτερο «δάσκαλο», στην οργανωμένη βιβλιοθήκη, στο πειραματικό εργαστήριο (προσομοιώσεις), κ.α., μιας και το κλασικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι προφανές ότι ευνοεί τους μαθητές των μεγάλων αστικών κέντρων, που έχουν περισσότερες δυνατότητες και ευκαιρίες.

6. Προτάσεις

Προτείνουμε μέσω του Εθνικού Στρατηγικού Πλαισίου Αναφοράς (Ε.Σ.Π.Α.) 2007-2013 και στον άξονα ένα (1) να γίνει πιλοτική εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με συγκεκριμένες δράσεις στα ολιγοθέσια σχολεία. Για το σκοπό αυτό προτείνουμε να επιλεγούν δύο-τρία ολιγοθέσια σχολεία και ένα-δύο πολυθέσια σχολεία σε κάθε Διεύθυνση Εκπαίδευσης και με συντονιστή τον Σχολικό Σύμβουλο και με την εποπτεία του Προϊσταμένου Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης να εφαρμοστούν οι νέες διδακτικές στρατηγικές:

- Διδασκαλία Γλώσσας σε από κοινού εργασία των δύο τύπων σχολείων.
- Διδασκαλία των Ξένων Γλωσσών (Αγγλικής, Γερμανικής ή Γαλλικής) μέσω αμφίδρομης διδασκαλίας, για να αντιμετωπιστεί και το θέμα της ισότητας στην εκπαίδευση μεταξύ ολιγοθέσιων και πολυθέσιων σχολείων.

Βιβλιογραφία

- Depover, C. (2000). Quelle place pour les usages pédagogiques d'Internet dans un cursus universitaire? Éléments de réponse à partir d'expériences en cours. In: Β. Κόμης (Επιμέλεια), «Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση» 2ο Πανελλήνιο Συνέδριο, Πάτρα, 8-10 Οκτωβρίου,
- Dimitracopoulou, A. (2000). «*Educational Activities via Internet for young children: How to promote meaningful learning, International Conference, Sustainable Development in the Islands and the Role of Research and Higher Education*» PRELUDE International & University of the Aegean, Rhodes, 30/4-4/5, 1998.
- Petrou A. & Dimitracopoulou A. (2003). «*Is synchronous computer mediated collaborative problem solving 'justified' only when by distance? Teachers' point of views and interventions with co-located groups during every day class activities*». In (Ed) U. Hoppe, Computer Support for Collaborative Learning: Designing for Change in Networked Learning Environments, CSCL 2003 congress: 14-18, Bergen, Norway, June 2003.
- Γιακάλλης, Ν., (1984) «*Το μονοθέσιο σχολείο στην Ελλάδα*», Το σχολείο και το Σπίτι, τ. 266, σσ. 88-91.
- Γούπος, Θ., Μπέτζελος Ν., (2007). «*Τα ολοήμερα Νηπιαγωγεία και η επέκτασή τους στις σχολικές μονάδες Ειδικής Αγωγής (ΣΜΕΑ). Μια προκλητική καινοτομία με μέλλον*», άρθρο στο 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο Προσχολικής Αγωγής με θέμα: «Καινοτομίες για την προσχολική εκπαίδευση του 21^{ου} αιώνα: πρωτοβουλίες, εμπειρίες, προοπτικές», Θεσσαλονίκη, 29-30 Σεπτεμβρίου.
- Δημητρακοπούλου, Α., (2003). Η Εκπαίδευση από Απόσταση και οι Εκπαιδευτικές Εφαρμογές των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας: Βασικές θεωρήσεις. Ρόδος.
- Δημητρόπουλος Ε. Γ., (1984) «*Τα μονοταξικά δημοτικά σχολεία και η συγχώνευση της ισότητας ευκαιριών*», Επιστημονικό Βήμα, τ. 5, σσ. 22-44.
- Ζιανίκας Λ., (1973) «*Το Πρόβλημα των ατροφικών μας 1/θέσιων*», Επιστημονικό Βήμα, τομ.Κ,τ.3, Απρ.–Μάιος–Ιούν., σσ.16-21.
- Ζομπανάκης Γ., (1955) Προβλήματα των Αγροτικών μας Σχολείων, Εκδόσεις Σχολείο και Ζωή, τομ. Α΄-Β΄, Αθήναι.
- Καλαβάσης, Φ., Μειμάρης, Μ., Βλαχάκης, Α., Ιωάννου, Σ., Κινικλής, Ι. (1996). «*Η Δικτυωμένη Σχολική Τάξη: ένα νέο περιβάλλον διδασκαλίας και μάθησης. Τα Μαθηματικά στην Εκπαίδευση και την Κοινωνία*». Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου Ελληνικής Μαθηματικής Εταιρείας, σελ.79-101, Αθήνα,.
- Καούρης Γαβ., (1993) «*Προβλήματα Ολιγοθέσιων Δημ. Σχολείων*», Ανοιχτό Σχολείο, τ.42, Μάρτιος–Απρίλιος, σσ. 34-36.
- Κόκκος, Α., Λιοναράκης, Α., Ματραλής, Χ. & Παναγιωτακόπουλος, Χ. (1998). «*Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Το εκπαιδευτικό υλικό και οι νέες τεχνολογίες*», τόμος Γ', Πάτρα, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ).
- Μάτος, Α., Πούλιος, Κ., (2003) «*Μάθηση εξ αποστάσεως-μια διδακτική πρόταση με χρήση εικονικής τάξης*», ». Άρθρο στο 2ο Συνέδριο - ΤΠΕ στην εκπαίδευση, Σύρος.
- Μπρούζος Α., (1999), «*Ο εκπαιδευτικός και κοινωνικός αποκλεισμός στα ολιγοθέσια σχολεία: Μύθοι και πραγματικότητα*» στα Πρακτικά του Η΄ Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας της Ελλάδος, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, σσ. 263-279.
- Ντόντης Ε., (1980) «*Οι σιωπηρές εργασίες στα ολιγοθέσια σχολεία*», Το σχολείο και το Σπίτι, τ. 222, Ιούνιος, σσ. 285-287.
- Παπανδρέου Α. Σ., (1960), *Τα Σύγχρονα Ολιγοθέσια Δημοτικά Σχολεία*, Αθήναι.
- Παπασταμάτης Αδ., (1998), *Τα Ολιγοθέσια Σχολεία της Ελληνικής Υπαιθρου*, Εκδόσεις Γρηγόρης, (2^η έκδοση), Αθήνα.
- Πετρουλάκης Ν. Β., (1991) «*Ολιγοθέσια – Πολυθέσια σχολεία: Διδακτική Πράξη*», λήμμα στο Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια Λεξικό, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, τομ. 6^{ος}, σσ. 3454-3457.
- Σαΐτης Χ., (2000) Λειτουργικά προβλήματα των Ολιγοθέσιων Σχολείων της Χώρας με βάση τα δεδομένα στο Νομό Αιτωλίας και Ακαρνανίας, Εκδόσεις Ατροπός, Αθήνα.
- ΥΠΕΠΘ, ΔΠΠΕ & Διεύθυνση Σπουδών Π.Ε. (Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, Δημόσια και Ιδιωτική, στο Σύνολο της Ελλάδας, Σχολικό έτος 2005-2006)
- Χατζηγεωργίου, Γ., Κοντάκος, Αν., Κόνσολας, Εμ., Μπακάρη, Δ. (1998) «*Προβλήματα και απόψεις των δασκάλων σχετικά με την εκπαίδευση σε απομακρυσμένα νησιά της Δωδεκανήσου: Η περίπτωση της Καρπάθου και Κάσου*», Πρακτικά του 1^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας

Νάυπακτος, σ.σ. 864-869.

Ιστοσελίδες

<http://www.modellingspace.net>

<http://lilt.ics.hawaii.edu/lilt/software/coler/index.html>

<http://hi-ce.eecs.umich.edu/sciencelaboratory/modelit/>

<http://www.tcom.auth.gr/isdn/technologies/distance.html>