

Στάσεις των καθηγητών Γερμανικής γλώσσας ως προς τις ΤΠΕ, ανασταλτικοί παράγοντες στη χρήση ΤΠΕ στο μάθημα και ανάγκες επιμόρφωσης

Τσαπάρα Ξανθή

Καθηγήτρια Γερμανικών, Γυμνάσιο Στυλίδας (Φθιώτιδα)
xanthitsapara@hotmail.com

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Ελάχιστα έχει ερευνηθεί ο τομέας της Β' ξένης γλώσσας και ιδιαίτερα των γερμανικών σε συνάρτηση με τις ΤΠΕ στην ελληνική δημόσια εκπαίδευση. Σκοπός της εργασίας αυτής είναι να παρουσιάσει μία έρευνα που διενεργήθηκε κατά το σχολικό έτος 2011-12 και τα αποτελέσματα που προέκυψαν από αυτή, αναφορικά με τις στάσεις των καθηγητών γερμανικής ως προς τις ΤΠΕ, τις δυσκολίες εφαρμογής των ΤΠΕ, καθώς και τις επιμορφωτικές ανάγκες των διδασκόντων. Η εν λόγω έρευνα επιβεβαιώνει πολλά από τα ευρήματα προηγούμενων ερευνών σε άλλα διδακτικά αντικείμενα.

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 51 εκπαιδευτικοί. Από αυτούς 44 ήταν γυναίκες (86,3%) και 7 άνδρες (13,7%). Η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στις ΤΠΕ διαφαίνεται εν γένει ιδιαίτερα θετική, καθώς αναγνωρίζουν τη συμβολή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία και στην επίτευξη των διδακτικών στόχων. Αναδεικνύεται ωστόσο ένα σύμπλεγμα παραγόντων που δυσχεραίνουν την εφαρμογή τους στην καθημερινή πρακτική. Πρόκειται για θέματα που σχετίζονται κυρίως με την υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου, την ελλιπή επιμόρφωση του εκπαιδευτικού δυναμικού στις ΤΠΕ, αλλά και τη δυσκολία συνεργασίας με τους μαθητές. Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών επιθυμεί να λάβει μέρος σε μελλοντική επιμόρφωση σχετικά με τις ΤΠΕ, η οποία θα εξειδικεύεται στη διδακτική του γνωστικού αντικείμενου της γερμανικής γλώσσας καθώς και στο πρόγραμμα E-Twinning.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: στάσεις εκπαιδευτικών, ΤΠΕ στην εκπαίδευση, ανάγκες επιμόρφωσης

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνίας αποτελούν βασικό δομικό συστατικό της σύγχρονης κοινωνίας που διαχέεται σε όλους τους τομείς δράσης της καθημερινής μας ζωής. Με βάση τον αλματώδη ρυθμό εξέλιξης των τεχνολογικών μέσων επιτακτική προβάλλει η ανάγκη να ενσωματωθούν οι ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι εκπαιδευτικοί φορείς των προηγμένων χωρών σε διεθνές επίπεδο επιδιώκουν την ένταξη των ΤΠΕ στο σχολικό πρόγραμμα και τις θεωρούν μέσο επίτευξης της προόδου και της ανάπτυξης (Μπουραντάς, 2005). Οι ΤΠΕ υποστηρίζεται ότι διευκολύνουν τόσο τη διδασκαλία όσο και τη μάθηση μέσω της παροχής βελτιωμένων μαθησιακών κινήτρων, καθιστούν δυνατές νέες διδακτικές μεθόδους και οδηγούν τελικά σε καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα (Kerres, 2003). Η αντίληψη

αυτή έχει ως συνέπεια τη μεταβολή του ρόλου του σύγχρονου εκπαιδευτικού (Schulz-Zander, 2005), ο οποίος καλείται να ενσωματώσει επιτυχώς τις ΤΠΕ στη διδασκαλία του. Βασική προϋπόθεση γι' αυτό είναι η απόκτηση από πλευράς των εκπαιδευτικών των απαραίτητων τεχνικών γνώσεων και δεξιοτήτων, η αναδιαμόρφωση των αντιλήψεών τους σχετικά με τον ρόλο των ΤΠΕ στην εκπαίδευση και κατ' επέκταση η αναπροσαρμογή των μεθόδων διδασκαλίας τους (Κονιδάρη, 2005). Ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει πλέον τον ρόλο του συντονιστή – συμβούλου, ο οποίος κάνει χρήση των ΤΠΕ προκειμένου να προωθήσει τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών μέσα σε μία τάξη, συμβάλλοντας στη δημιουργία ενός υποστηρικτικού κλίματος (Mandl, 2010). Το ζητούμενο λοιπόν, δεν είναι τόσο ο άριστος χειρισμός των τεχνολογικών συσκευών από πλευράς του εκπαιδευτικού, όσο η ικανότητά του να διευκολύνει μέσω της χρήσης των ΤΠΕ τη ροή της μαθησιακής διαδικασίας (Biechele, 2005). Η ευχέρεια χρήσης των ΤΠΕ από τους μαθητές σε συνδυασμό με τα πεδία ενδιαφερόντων τους μπορούν να λειτουργήσουν υπέρ της δημιουργίας μαθησιακών κινήτρων παραγκωνίζοντας τη δασκαλοκεντρική μέθοδο και προσδίδοντας στη διαδραστική συνεργασία καθηγητή – μαθητή μία νέα συναισθηματική και κοινωνική διάσταση (Bleffert, 2012). Έρευνες προηγούμενων ετών έχουν δείξει ότι οι αντιλήψεις των καθηγητών διαφόρων ειδικοτήτων σχετικά με την ένταξη των ΤΠΕ στη διδασκαλία είναι θετικές (Γκρίτση, Καμπεζά & Κότσαρη, 2000; Καρτσιώτης, 2003; Κραγιόπουλος, 2012; Κυνηγός, 2000). Ωστόσο, η χρήση των ΤΠΕ παραμένει όπως δείχνουν οι έρευνες περιορισμένη έως ανύπαρκτη πολλές φορές, είτε εξαιτίας προβλημάτων που σχετίζονται με την εφαρμογή τους είτε λόγω ελλιπούς επιμόρφωσης, κυρίως στην παιδαγωγική και διδακτική αξιοποίηση των ΤΠΕ (Albers, Magenheimer & Meister, 2011; Κραγιόπουλος 2012).

Παρότι έχουν λάβει χώρα αρκετές έρευνες σχετικά με τις ΤΠΕ στο δημόσιο σχολείο στην Ελλάδα κυρίως αναφορικά με τα φιλολογικά και θετικά μαθήματα, οι απόψεις των καθηγητών γερμανικής σχετικά με τις ΤΠΕ δεν είναι επαρκώς καταγεγραμμένες στη χώρα μας. Η παρούσα έρευνα αποτελεί μία προσπάθεια καταγραφής των απόψεων των καθηγητών γερμανικής ως προς τις ΤΠΕ με βάση τρεις άξονες: τις στάσεις τους απέναντι στις ΤΠΕ, τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κατά τη χρήση αυτών καθώς και τις επιμορφωτικές τους ανάγκες. Τα δεδομένα που αντλούνται είναι χρήσιμα για την αποτύπωση της κατάστασης και θα πρέπει να μελετηθούν σε συνδυασμό με το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τις Ξένες Γλώσσες και το Νέο Σχολείο, όπου τονίζεται η αναγκαιότητα ύπαρξης επαρκούς υλικοτεχνικής υποδομής στα σχολεία, η εξοικείωση των μαθητών με νέες μορφές κειμένων (ψηφιακά, πολυτροπικά κείμενα) καθώς και η διδακτική αξιοποίηση των ΤΠΕ από τον ξενόγλωσσο εκπαιδευτικό (Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών των Ξένων Γλωσσών, 2014).

Όπως διαπιστώνεται στην παρούσα έρευνα, παρότι οι εκπαιδευτικοί Γερμανικής Γλώσσας στην πλειονότητά τους, αντιμετωπίζουν θετικά την ένταξη των ΤΠΕ στο Σχολείο, οι προσεγγίσεις τους φαίνεται να είναι συγκροτημένες υπό το πρίσμα της ελλιπούς επιμόρφωσης σε ζητήματα εφαρμογής των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτό αποτελεί εύλογα ανασταλτικό παράγοντα για τη χρήση ΤΠΕ στο μάθημα των γερμανικών αλλά και για την απρόσκοπτη εφαρμογή του Νέου Προγράμματος Σπουδών. Επιτακτική προβάλλει επομένως η ανάγκη επιμόρφωσης των καθηγητών γερμανικής, οι οποίοι επιθυμούν πρωτίστως να επιμορφωθούν στη χρήση ΤΠΕ αναφορικά με το διδακτικό τους αντικείμενο, συγκεκριμένα τη Γερμανική Γλώσσα και όχι γενικά στη χρήση ΤΠΕ, όπως γίνεται στα Προγράμματα Επιμόρφωσης

Εκπαιδευτικών Α' Επιπέδου. Σημειωτέον, ότι τα παρελθόντα αλλά και τρέχοντα προγράμματα επιμόρφωσης Β' επιπέδου στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση δεν απευθύνονται σε καθηγητές ξένων γλωσσών, παρά μόνο αν αυτοί διδάσκουν κάποιο φιλολογικό μάθημα ως β' ανάθεση (Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών Β' Επιπέδου για την αξιοποίηση και εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη, 2014). Επίσης, οι ελλείψεις σε υλικοτεχνική υποδομή στα σχολεία καθώς και ο τρόπος λειτουργίας τους, αναφέρονται από την πλειοψηφία των καθηγητών γερμανικών ότι παρακωλύουν τη χρήση ΤΠΕ στο σχολείο, γεγονός που επιβεβαιώνεται και από άλλες έρευνες (Καλαντζής, 2011; Κουτσογιάννης, 2007; Κραγιόπουλος, 2012). Συμπεραίνουμε επομένως ότι η υποδομή των Σχολικών Μονάδων και η λειτουργία των Σχολείων χρήζουν άμεσα βελτίωσης, προκειμένου να αξιοποιηθούν οι ΤΠΕ.

Η παρούσα μελέτη συμβάλλει στη διερεύνηση των στάσεων των καθηγητών γερμανικής ή των ξένων γλωσσών γενικότερα ως προς τις ΤΠΕ αλλά και των παραγόντων που δυσχεραίνουν τη χρήση των ΤΠΕ στο δημόσιο σχολείο. Οι παράγοντες αυτοί αποτελούν συχνά τροχοπέδη στη χρήση των ΤΠΕ για το σύνολο των μαθημάτων στα δημόσια σχολεία, επομένως αφορούν συγχρόνως και άλλους εκπαιδευτικούς κλάδους εκτός των ξένων γλωσσών. Παράλληλα, για την υλοποίηση του Νέου Προγράμματος Σπουδών των Ξένων Γλωσσών στα πλαίσια του Νέου Σχολείου είναι απαραίτητη η καταγραφή των απόψεων των ξενόγλωσσων εκπαιδευτικών σε σχέση με τις ΤΠΕ. Τέλος, η έρευνα αυτή αποτελεί μέρος των πορισμάτων μίας ευρύτερης έρευνας που μελετά την αντιμετώπιση, ένταξη και χρήση των ΤΠΕ στην ελληνική δημόσια εκπαίδευση.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Το δείγμα περιελάμβανε συνολικά 51 εκπαιδευτικούς ειδικότητας ΠΕ07 Γερμανικών απ' όλη την Ελλάδα. Από αυτούς 44 ήταν γυναίκες (86,3%) και 7 άνδρες (13,7%). Αρχικά, έγινε ανασκόπηση της βιβλιογραφίας και σύνταξη ενός εννοιολογικού χάρτη (Mind Map) (Pilshofer, 2001) σχετικά με το θέμα των ΤΠΕ. Καθώς οι ερωτήσεις ενός ερωτηματολογίου μπορούν να βασιστούν στο υλικό που προκύπτει από συνεντεύξεις (Cohen & Manion, 1997; Oppenheim, 1992; Tuckman, 1972), διενεργήθηκαν ημιδομημένες συνεντεύξεις ποιοτικού χαρακτήρα με 5 συναδέλφους γερμανικών, που περιείχαν τόσο ανοικτού όσο και κλειστού τύπου ερωτήσεις. Κατά τη διαδικασία τηρήθηκε η ανωνυμία των συμμετεχόντων όπως προβλέπεται (Bortz & Döring, 2006). Στις διερευνητικές αυτές συνεντεύξεις, ακολουθήθηκε η «hidden agenda»: η λίστα των θεμάτων και ερωτήσεων ήταν μεν προκαθορισμένη αλλά συγχρόνως ευέλικτη ώστε να επιδέχεται αλλαγές (Βάμβουκας, 1998; Honer, 1994; Oppenheim, 1992). Με την ανάλυση του υλικού των συνεντεύξεων αποκρυσταλλώθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας και ήρθαν στο φως αρκετές άγνωστες πτυχές του θέματος. Έτσι καλύφθηκε ένα ευρύ πεδίο του θέματος και οι συνεντεύξεις συνέβαλλαν στη συγκρότηση του υλικού που ήταν απαραίτητο για το σχεδιασμό του ερωτηματολογίου στη συνέχεια (Crosley, 2002). Με αυτό τον τρόπο αποσοβήθηκε ο κίνδυνος, το ερωτηματολόγιο να εκφράζει τις προσωπικές απόψεις του ερευνητή (Pilshofer, 2001).

Τα ερευνητικά ερωτήματα ή αλλιώς οι στόχοι της έρευνας ορίστηκαν ως εξής:

- Ποιες είναι οι στάσεις/ αντιλήψεις των καθηγητών Γερμανικής γλώσσας των δημόσιων σχολείων απέναντι στις ΤΠΕ;
- Ποιές είναι κατά τη γνώμη των καθηγητών οι δυσκολίες εφαρμογής των ΤΠΕ στη διδασκαλία;

- Ποιες επιμορφωτικές ελλείψεις και ανάγκες έχουν οι καθηγητές Γερμανικής γλώσσας;

Βάσει των ποιοτικών αναλύσεων των συνεντεύξεων και της επισκόπησης της βιβλιογραφίας σχετικά με τις ΤΠΕ αλλά και με την ποσοτική έρευνα και σχεδιασμό ερωτηματολογίων, συντάχθηκε το επιστημονικό εργαλείο της έρευνας: το ερωτηματολόγιο. Για την τελική μορφοποίηση του ερωτηματολογίου, προηγήθηκαν πιλοτικές έρευνες, όπως προβλέπεται από τους κανόνες που διέπουν την ποσοτική έρευνα (Creswell, 2011; Kirchhoff, Kuhnt, Lipp & Schlawin, 2010) σε 16 καθηγητές γερμανικής. Στόχος ήταν να διαπιστωθεί η χρονική διάρκεια που απαιτείται για τη συμπλήρωσή του ερωτηματολογίου, η λειτουργικότητα και η έκταση του εργαλείου μέτρησης και τέλος, τυχόν αδυναμίες, ελλείψεις ή ασάφειες. Αφού πήρε την τελική του μορφή δημιουργήθηκε η ηλεκτρονική φόρμα συμπλήρωσης με τη βοήθεια του προγράμματος Google Docs. Η συμμετοχή στην έρευνα έγινε ανώνυμα ακολουθώντας τη μέθοδο της χιονοστιβάδας (Orpenheim, 1992) και ολοκληρώθηκε στις αρχές Μαρτίου του 2012.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται ως επί το πλείστον από ερωτήσεις κλειστού τύπου ενώ χρησιμοποιείται σε μεγάλο βαθμό η πενταβάθμια κλίμακα Likert (1: «Διαφωνώ απολύτως», 2: «Διαφωνώ μερικώς», 3: «Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ», 4: «Συμφωνώ μερικώς», 5: «Συμφωνώ απολύτως»). Οι ενότητες που το απαρτίζουν είναι οι εξής: 1) Ατομικά στοιχεία 2) Στοιχεία εργασίας 3) Προσωπική χρήση υπολογιστή 4) Αντιλήψεις των καθηγητών γερμανικών ως προς τις ΤΠΕ 5) Γνώσεις των καθηγητών γερμανικών σχετικά με τις ΤΠΕ και ανάγκες επιμόρφωσης.

Αναφορικά με τη στάθμιση του ερωτηματολογίου, ελέγχθηκαν τα κριτήρια της εγκυρότητας, της αξιοπιστίας και της αντικειμενικότητας (Bortz & Döring, 2006). Πιο συγκεκριμένα, αποδείχθηκε η αντικειμενικότητα κατά τη διεξαγωγή της έρευνας (συμπλήρωση του ερωτηματολογίου) αλλά και κατά την αποτίμηση των απαντήσεων (Götze, Deutschmann & Link, 2002; Rammstedt, 2010). Σε επόμενο στάδιο ελέγχθηκαν η φαινομενική εγκυρότητα, η εγκυρότητα του περιεχομένου (ή ανά τεκμήριο εγκυρότητα) και η εγκυρότητα εννοιολογικής κατασκευής. Για την ύπαρξη φαινομενικής εγκυρότητας στο ερωτηματολόγιο, με βάση τους Παπαναστασίου (1996) και Σταλικά (2005), έγινε από 10 καθηγητές γερμανικών αξιολόγηση της σχετικότητας των ερωτήσεων με κλίμακα βαθμολογίας από το 1 έως το 5 (όπου 1: «εντελώς άσχετη» και 5: «απόλυτα σχετική»). Ο μέσος όρος των απαντήσεων ήταν 4,7. Για τη μέτρηση της αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου, προκειμένου να προσδιοριστεί ο βαθμός της ακρίβειας με την οποία μετρήθηκε το εκάστοτε εξεταζόμενο χαρακτηριστικό (Moosbrugger & Kelava, 2012), υπολογίστηκε ο βαθμός εσωτερικής συνοχής του, ο δείκτης «Cronbach Alpha» (Cronbach alpha reliability), που αποτελεί την πιο συνήθη μέθοδο σε ποσοτικές έρευνες (Wolf & Best, 2010). Ο υπολογισμός έγινε με χρήση του «Στατιστικού Πακέτου για τις Κοινωνικές Επιστήμες» (SPSS 19 για Windows). Ο δείκτης αντιστοιχεί στην τιμή 0,720, που θεωρείται ένα ικανοποιητικό επίπεδο αξιοπιστίας (Bühner, 2011; Seliger & Shohamy, 1989; Wolf & Best, 2010).

Ηλικιακά, το 56,9% του δείγματος βρίσκεται μεταξύ 23 και 30 ετών ενώ 29,4%, δηλαδή περίπου το 1/3, αντιστοιχούν στην ηλικιακή ομάδα 31 έως 40 ετών. Το μικρότερο ποσοστό 13,7% είναι μεταξύ 40 και 50 ετών. Με βάση το είδος της υπαλληλικής σχέσης χωρίζονται οι συμμετέχοντες σε δύο σχεδόν ισάριθμες ομάδες, καθώς το 49% είναι μόνιμα διορισμένοι ενώ το 51% αναπληρωτές εκπαιδευτικοί. Το ίδιο παρατηρείται και στον τομέα της μετεκπαίδευσης, όπου το 51% κατέχει μεταπτυχιακό

τίτλο σπουδών σε αντίθεση με το 49%, που δεν έχει παρακολουθήσει κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα. Σχετικά με τις γνώσεις στις ΤΠΕ, αξιοσημείωτο είναι ότι το 72,5% κατέχει κάποιο πιστοποιητικό γνώσεων στις ΤΠΕ.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

ΣΤΑΣΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΙΣ ΤΠΕ

Ακολουθεί περιγραφική στατιστική ανάλυση των δεδομένων σε συνάρτηση με τα τρία ερευνητικά ερωτήματα που προαναφέρθηκαν. Στον Πίνακα 1 παρουσιάζονται οι στάσεις και αντιλήψεις των καθηγητών γερμανικής ως προς τις ΤΠΕ.

(όπου **Μ.Ο.**: Μέσος Όρος, **Τ.Α.**: Τυπική απόκλιση, **Δ.Α.**: Διαφωνώ απολύτως, **Δ.Μ.**: Διαφωνώ μερικώς, **Ο.Σ,Ο.Δ.**: Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, **Σ.Μ.**: Συμφωνώ μερικώς, **Σ.Α.**: Συμφωνώ απολύτως)

	Αντιλήψεις	Μ.Ο	Τ.Α.	Δ.Α. (%)	Δ.Μ. (%)	Ο.Σ., Ο.Δ. (%)	Σ.Μ. (%)	Σ.Α. (%)
1	Οι ΤΠΕ μπορούν να εφαρμοστούν σε μία τάξη ανεξάρτητα από το επίπεδο των μαθητών	4,45	,879	0 (0)	4 (7,8)	1 (2,0)	14 (27,5)	32 (62,7)
2	Ο χειρισμός των ΤΠΕ πρέπει να αποτελεί βασικό προσόν ενός καθηγητή	4,37	,799	0 (0)	2 (3,9)	4 (7,8)	18 (35,3)	27 (52,9)
3	Η χρόνος που αφιερώνει ένας καθηγητής για την προετοιμασία του μαθήματος με τη χρήση ΤΠΕ είναι πολύς, συγκριτικά με τα μαθησιακά αποτελέσματα που επιτυγχάνονται	3,24	1,050	2 (3,9)	11 (21,6)	17 (33,3)	15 (29,4)	6 (11,8)
4	Οι ΤΠΕ προσφέρουν κίνητρα μάθησης στους μαθητές	4,65	,522	0 (0)	0 (0)	1 (2,0)	16 (31,4)	34 (66,7)
5	Οι ΤΠΕ δρουν συμπληρωματικά ως προς το μάθημα, προσφέροντας επιπλέον υλικό εξάσκησης	4,76	,428	0 (0)	0 (0)	0 (0)	12 (23,5)	39 (76,5)
6	Είμαι σκεπτικός/ επιφυλακτικός ως προς την ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση	3,92	1,146	0 (0)	10 (19,6)	5 (9,8)	15 (29,4)	21 (41,2)
7	Οι ΤΠΕ ενισχύουν τη συνεργασία και τη δυναμική της τάξης	3,92	,868	0 (0)	3 (5,9)	12 (23,5)	22 (43,1)	14 (27,5)
8	Με τη χρήση των ΤΠΕ στο μάθημα διασπάται η προσοχή των μαθητών	3,67	1,211	2 (3,9)	8 (15,7)	12 (23,5)	12 (23,5)	17 (33,3)
9	Οι ΤΠΕ είναι χρήσιμο εργαλείο για το ξενόγλωσσο μάθημα	4,69	,510	0 (0)	0 (0)	1 (2,0)	14 (27,5)	36 (70,6)

10	Οι ΤΠΕ αναστέλλουν την ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων μαθητή και δασκάλου αλλά και των μαθητών μεταξύ τους	3,51	1,138	1 (2,0)	10 (19,6)	15 (29,4)	12 (23,5)	13 (25,5)
12	Οι ΤΠΕ προάγουν τη μάθηση	4,27	,666	0 (0)	0 (0)	6 (11,8)	25 (49,0)	20 (39,2)
13	Οι ΤΠΕ συντελούν στην αυτονόμηση των μαθητών	3,94	,858	0 (0)	2 (3,9)	14 (27,5)	20 (39,2)	15 (29,4)
14	Το μάθημα με τη χρήση ΤΠΕ μπορεί να αποκλίνει σημαντικά από το προγραμματισμένο σχέδιο μαθήματος λόγω αστάθμητων παραγόντων.	3,63	,958	1 (2,0)	6 (11,8)	12 (23,5)	24 (47,1)	8 (15,7)
15	Οι ΤΠΕ συμβάλλουν στην εκμάθηση και χρήση της γλώσσας σε πραγματικές/ αυθεντικές επικοινωνιακές καταστάσεις	4,43	,700	0 (0)	0 (0)	6 (11,8)	17 (33,3)	28 (54,9)
16	Όσο πιο συχνά χρησιμοποιούνται οι ΤΠΕ στο μάθημα, τόσο περισσότερο αναγνωρίζουν οι μαθητές το όφελός τους	3,80	,917	0 (0)	4 (7,8)	15 (29,4)	19 (37,3)	13 (25,5)
17	Για τη χρήση του διαδικτύου στο μάθημα θα ήταν χρήσιμη η παρουσία ενός ακόμη καθηγητή στην τάξη σε ρόλο επιτηρητή	3,16	1,255	4 (7,8)	14 (27,5)	13 (25,5)	10 (19,6)	10 (19,6)
18	Χρειάζονται ειδικές τεχνικές γνώσεις και δεξιότητες για να εντάξει ένας εκπαιδευτικός τις ΤΠΕ στη διδασκαλία του	3,55	1,064	1 (2,0)	9 (17,6)	12 (23,5)	19 (37,3)	10 (19,6)
19	Τα οπτικοακουστικά ερεθίσματα των μαθητών διευρύνονται με τη χρήση των ΤΠΕ	4,69	,469	0 (0)	0 (0)	0 (0)	16 (31,4)	35 (68,6)
20	Είμαι θετικός/-ή ως προς τη χρήση των ΤΠΕ στο ξενόγλωσσο μάθημα	4,76	,428	0 (0)	0 (0)	0 (0)	12 (23,5)	39 (76,5)
21	Ο χειρισμός των ΤΠΕ δεν είναι απαραίτητο να αποτελεί μέρος της βασικής κατάρτισης ενός καθηγητή	3,84	1,332	3 (5,9)	9 (17,6)	4 (7,8)	12 (23,5)	23 (45,1)

Πίνακας 1: Στάσεις και αντιλήψεις των καθηγητών γερμανικής ως προς τις ΤΠΕ

Το σύνολο των εκπαιδευτικών (100 %) τηρεί θετική στάση απέναντι στις ΤΠΕ. Αυτή η θετική στάση επιβεβαιώνεται και από παλιότερες έρευνες στην εκπαίδευση (Γιαβρίμης, Παπάνης, Νεοφώτιστος & Βαλκάνος, 2010; Καλαντζής, 2011; Καλογιαννάκης & Παπαδάκης, 2007; Φαχαντίδης, Χριστοφόρου & Πνευματικός, 2004). Το σύνολο των ερωτηθέντων (100%) επιβεβαιώνει επίσης ότι οι ΤΠΕ προσφέρουν οπτικοακουστικά ερεθίσματα στους μαθητές και δρουν συμπληρωματικά στο μάθημα, προσφέροντας επιπρόσθετο υλικό ασκήσεων. Επιπλέον, οι ΤΠΕ θεωρούνται από το 98,1% χρήσιμο μαθησιακό εργαλείο που προσφέρει κίνητρα μάθησης στους μαθητές. Το 90,2% θεωρεί ότι μπορεί να γίνει απρόσκοπτη χρήση των ΤΠΕ σε μία τάξη ανεξάρτητα από το επίπεδο των μαθητών, ενώ το 88,2% εκφράζει την πεποίθηση ότι η χρήση των ΤΠΕ ανήκει στη βασική κατάρτιση ενός καθηγητή. Επίσης, επιβεβαιώνεται με ποσοστό 88,2% ότι οι ΤΠΕ συμβάλλουν σημαντικά στην εκμάθηση και χρήση της γλώσσας σε αυθεντικές/ πραγματικές επικοινωνιακές καταστάσεις. Την άποψη ότι η συνεργασία μεταξύ των μαθητών και η δυναμική της τάξης ευνοείται με τη χρήση των ΤΠΕ συμμερίζεται το 70,6% του δείγματος, ενώ το 23,5% έχει ουδέτερη άποψη επ' αυτού.

Επιπρόσθετα, πάνω από τα 2/3 του δείγματος (68,6%) πιστεύει ότι οι ΤΠΕ ενισχύουν την αυτονομία των μαθητών. Το 62,8% θεωρεί πως όσο περισσότερο χρησιμοποιούν οι μαθητές τις ΤΠΕ, τόσο περισσότερο εκτιμούν το όφελός τους. Παρά όμως τη θετική στάση των καθηγητών απέναντι στις ΤΠΕ, η ενσωμάτωσή τους στο μάθημα αντιμετωπίζεται σκεπτικά ή διστακτικά από το 70,6% του δείγματος. Ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό του δείγματος (62,8%) αναγνωρίζει ότι η διδασκαλία μπορεί να αποκλίνει σημαντικά από το προγραμματισμένο σχέδιο μαθήματος λόγω αστάθμητων παραγόντων. Πάνω από τους μισούς καθηγητές του δείγματος (56,9%) εκφράζουν την αντίληψη ότι για τη χρήση των ΤΠΕ στο μάθημα απαιτούνται ειδικές τεχνικές γνώσεις και δεξιότητες από την πλευρά του καθηγητή. Σχεδόν ισάριθμο ποσοστό (56,8%) υποστηρίζει ότι η προσοχή των μαθητών αποσπάται με τη χρήση ΤΠΕ. Η άποψη αυτή έρχεται ωστόσο σε αντίθεση με την έρευνα του Καλαντζή (Καλαντζής, 2011). Περίπου οι μισοί καθηγητές του δείγματος (49%) υποστηρίζουν ότι οι ΤΠΕ αναστέλλουν την ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων μαθητή και δασκάλου αλλά και των μαθητών μεταξύ τους. Αυτό το εύρημα έρχεται σε αντίθεση με τα αποτελέσματα της έρευνας του Γιαβρίμη κ.α. (2010) που διεξήχθη το 2009, κατά την οποία οι ΤΠΕ υποστηρίζουν τη δημιουργία συνθηκών για δικτύωση των εκπαιδευτικών και των μαθητών στα πλαίσια της σχολικής μονάδας.

Παλαιότερες έρευνες (Καλαντζής, 2011) ανέδειξαν την άποψη των εκπαιδευτικών ότι ο χρόνος προετοιμασίας ενός μαθήματος με τη χρήση ΤΠΕ είναι πολύς συγκριτικά με τα μαθησιακά αποτελέσματα που επιτυγχάνονται. Στην παρούσα έρευνα οι εκπαιδευτικοί που επιβεβαιώνουν την άποψη αυτή αντιπροσωπεύουν το 41,2%, το 25,5% δεν τη συμμερίζεται, ενώ 33,3% παραμένουν ουδέτεροι ως προς αυτή.

Τέλος, 39,2% θεωρεί απαραίτητη την παρουσία ενός ακόμη εκπαιδευτικού στην τάξη σε ρόλο επιτηρητή, σε αντίθεση με το 35,3% που απορρίπτει ένα τέτοιο ενδεχόμενο. Το 23,5% τηρεί ουδέτερη στάση ως προς το ζήτημα.

ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΔΥΣΧΕΡΑΙΝΟΥΝ ΤΗ ΧΡΗΣΗ ΤΠΕ

Σχετικά με την ύπαρξη παραγόντων που εμποδίζουν ή ματαιώνουν τη χρήση ΤΠΕ στο μάθημα, η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων (94,1%) στην έρευνα απάντησε θετικά. Σ' αυτό συγκλίνουν και παλαιότερες έρευνες (Γιαβρίμης κ.α. 2010; Καλαντζής, 2011; Κουτσογιάννης, 2007; Κραγιόπουλος 2012). Τα αποτελέσματα φαίνονται στον Πίνακα 2.

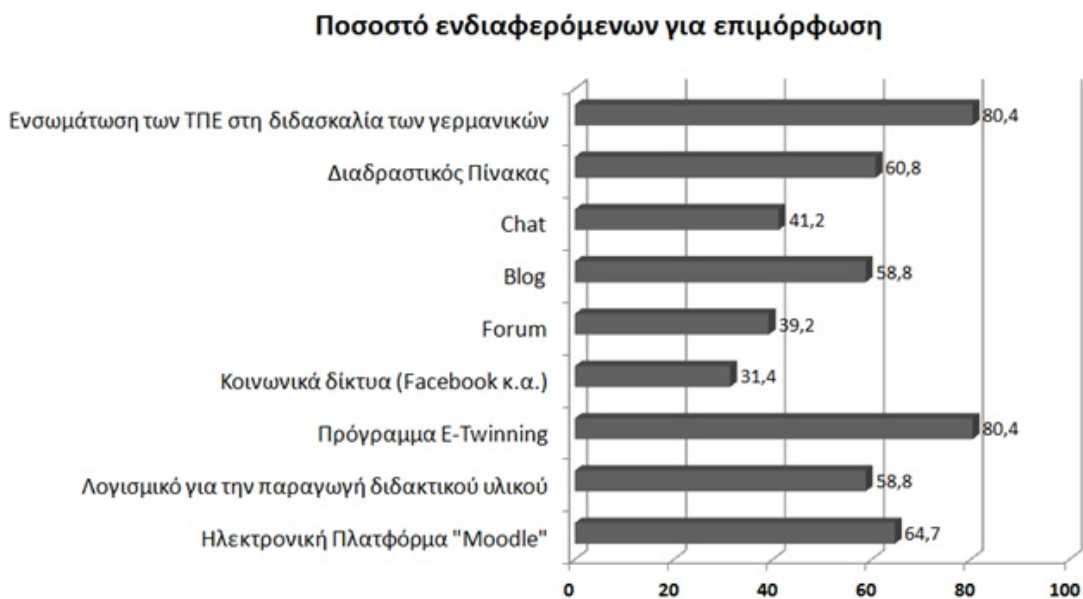
Δυσχερείς παράγοντες	Απαντήσεις (Συχνότητα)	Ποσοστό %
Το σχολείο δε διαθέτει επαρκή υλικοτεχνική υποδομή (φορητό υπολογιστή, προβολέα κτλ.)	38	74,5
Στο σχολείο υπάρχει μεν αίθουσα με υπολογιστές, αλλά ο αριθμός αυτών δεν επαρκεί για όλους τους μαθητές	35	68,6
Στο σχολείο υπάρχει αίθουσα υπολογιστών/εργαστήριο πληροφορικής, αλλά χρησιμοποιείται την ώρα εκείνη από τον καθηγητή πληροφορικής	27	52,9
Δεν έχω επιμορφωθεί αρκετά σχετικά με τις δυνατότητες χρήσης των ΤΠΕ στο μάθημά μου	23	45,1
Για τη χρήση ΤΠΕ απαιτείται πολύς χρόνος για τη μεταφορά και σύνδεση του τεχνολογικού εξοπλισμού στην τάξη	18	35,3
Στο σχολείο δεν υπάρχει εργαστήριο πληροφορικής ή αίθουσα υπολογιστών	14	27,5
Οι μαθητές δεν είναι συνηθισμένοι στο να χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ και δυσκολεύονται να αναγνωρίσουν το εκπαιδευτικό όφελος αυτών με αποτέλεσμα να μην είναι συνεργάσιμοι	11	21,6
Η χρήση ΤΠΕ απαιτεί πολλή προετοιμασία από τον εκπαιδευτικό στο σπίτι	10	19,6

Πίνακας 2: Παράγοντες που δυσχεραίνουν ή καθιστούν αδύνατη τη χρήση ΤΠΕ στο μάθημα

Παρατηρούμε ότι τα μεγαλύτερα ποσοστά καταλαμβάνουν παράγοντες που σχετίζονται με τον εξοπλισμό του σχολείου και τον τρόπο λειτουργίας του. Το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος (74,5%) αναφέρει ως κώλυμα για τη χρήση ΤΠΕ την έλλειψη επαρκούς υλικοτεχνικής υποδομής στο σχολείο (φορητό υπολογιστή, προβολέα κτλ.). Ακολουθεί η έλλειψη αρκετών υπολογιστών στην αίθουσα πληροφορικής που αναφέρεται από το 68,6% και τέλος, η μη διαθεσιμότητα του εργαστηρίου πληροφορικής λόγω της διεξαγωγής του μαθήματος πληροφορικής σε αυτό την ώρα εκείνη (52,9%). Το ίδιο επισημαίνεται ως σημαντικός ανασταλτικός παράγοντας και σε παλιότερες έρευνες (Κραγιόπουλος, 2012). Η χρήση των ΤΠΕ αναστέλλεται ή εμποδίζεται επίσης από την απουσία επιμόρφωσης σχετικά με τις δυνατότητες χρήσης των ΤΠΕ συγκεκριμένα στο μάθημα των γερμανικών, όπως αναφέρει το 45,1%. Περίπου το 1/3 του δείγματος θεωρεί ότι απαιτείται πολύς χρόνος για τη μεταφορά και σύνδεση του τεχνολογικού εξοπλισμού στην τάξη, γεγονός που επιτείνει το πρόβλημα. Η παντελής απουσία εργαστηρίου πληροφορικής ή αίθουσας υπολογιστών στο σχολείο καταγγέλλεται από το 27,5%. Τέλος, το 21,6% των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι δεν υπάρχει συνεργασία με τους μαθητές καθώς αυτοί δυσκολεύονται να αναγνωρίσουν το εκπαιδευτικό όφελος των ΤΠΕ, ενώ 19,6% πιστεύει ότι η χρήση ΤΠΕ απαιτεί πολλή προετοιμασία από τον εκπαιδευτικό στο σπίτι. Το τελευταίο εύρημα συνάδει με τα αποτελέσματα της έρευνας του Καλαντζή (2011).

ΑΝΑΓΚΕΣ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών διάφορων κλάδων για επιμόρφωση στις ΤΠΕ συναντάται σε πολλές έρευνες στο παρελθόν (Καλαϊντζίδου, 2007; Καλαντζής, 2011; Καλογιαννάκης & Παπαδάκης, 2007; Κουτσογιάννης, 2007). Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας σε αυτόν τον τομέα συγκλίνουν με αυτά του παρελθόντος, καθώς 98% του δείγματος εκφράζει τέτοια επιθυμία. Παρόλο που η πλειοψηφία των καθηγητών του δείγματος (72,5%) έχει πιστοποιήσει τις γνώσεις της στους υπολογιστές, επιθυμεί να αποκτήσει περαιτέρω γνώσεις μέσω μίας επιμόρφωσης. Αυτό αποδεικνύει ότι οι εκπαιδευτικοί δεν επιθυμούν να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους σε θέματα χειρισμού του υπολογιστή, όσο σε θέματα παιδαγωγικής και διδακτικής αξιοποίησης των εργαλείων που προσφέρει ο υπολογιστής για το μάθημά τους. Τα θέματα που άπτονται των ενδιαφερόντων των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών παρουσιάζονται στο Σχήμα 1.



Σχήμα 1: Ενδιαφέρον για θέματα επιμόρφωσης

Το ενδιαφέρον των καθηγητών γερμανικών για επιμόρφωση χαρακτηρίζεται ιδιαίτερα μεγάλο. Στο μεγαλύτερο ποσοστό (80,4%) ενδιαφέρονται οι εκπαιδευτικοί του δείγματος για το πρόγραμμα E-Twinning καθώς και για την ενσωμάτωση των ΤΠΕ ειδικά στο μάθημα των γερμανικών. Ο επόμενος άξονας ενδιαφέροντος που αναφέρεται από το 64,7% είναι η ηλεκτρονική πλατφόρμα «Moodle», ενώ ακολουθούν οι διαδραστικοί πίνακες με ποσοστό 60,8%. Αρκετά μεγάλο ποσοστό του δείγματος (58,8%) επιθυμεί να επιμορφωθεί σε λογισμικό για την παραγωγή διδακτικού υλικού και σε Blog. Μικρότερα ποσοστά κατέχει το Chat (41,2%), το Forum (39,2%) και τέλος, τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (31,4%). Συνοψίζοντας, προκαλεί εντύπωση το γεγονός ότι κανένα από τα θέματα επιμόρφωσης δεν παρουσίασε μηδενικά ποσοστά.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Στη νέα εποχή της πληροφόρησης όπου τα περιβάλλοντα μάθησης εμπλουτίζονται συνεχώς, η ενσωμάτωση των νέων ηλεκτρονικών διδακτικών εργαλείων στο μάθημα είναι αναγκαία. Για την επίτευξή της χρειάζεται ο εκπαιδευτικός να επαναπροσδιορίσει τον επαγγελματικό του ρόλο και να είναι πρόθυμος να αποκτήσει νέες δεξιότητες. Οι καθηγητές γερμανικών της έρευνας τηρούν γενικά θετική

στάση απέναντι στις ΤΠΕ, γεγονός που αποδεικνύει ότι αναγνωρίζουν το εκπαιδευτικό τους όφελος και τη συνεισφορά τους στη διεύρυνση των ερεθισμάτων που δέχονται οι μαθητές, ενώ παράλληλα φέρνουν τους τελευταίους σε επαφή με αυθεντικές καταστάσεις χρήσεις της γλώσσας (καθημερινοί διάλογοι, τηλεοπτικές εκπομπές κ.α.), που αποτελεί βασικό δομικό στοιχείο της διδακτικής των ξένων γλωσσών. Η θετική όμως αυτή στάση συνοδεύεται και από μία διστακτικότητα όσον αφορά στην ενσωμάτωση των ΤΠΕ στο μάθημα, ενώ επισημαίνεται ο κίνδυνος απόσπασης της προσοχής των μαθητών με τη χρήση ΤΠΕ. Αυτή η επιφυλακτικότητα των καθηγητών σε συνδυασμό με κάποιους παράγοντες που δυσχεραίνουν την εφαρμογή των ΤΠΕ, αναστέλλουν τελικά τη χρήση αυτών. Ο ελλιπής εξοπλισμός, η υποδομή και ο τρόπος λειτουργίας των σχολείων (ωρολόγιο πρόγραμμα, κατανομή μαθημάτων, λειτουργία εργαστηρίων πληροφορικής) πρέπει να βελτιωθούν, προκειμένου να δημιουργηθούν οι κατάλληλες συνθήκες για την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στη διδακτική διαδικασία. Επίσης, οι καθηγητές του δείγματος παρόλο που ήταν κατά πλειοψηφία καταρτισμένοι στις ΤΠΕ, δεν είχαν εκπαιδευτεί επαρκώς σε θέματα σχετικά με τη χρήση των ΤΠΕ συγκεκριμένα στα γερμανικά ή στο ξενόγλωσσο μάθημα (ειδικά προγράμματα, λογισμικά, πλατφόρμες, πρόγραμμα E-Twinning). Δεν θεωρούν ότι ένας εκπαιδευτικός θα πρέπει να κατέχει ειδικές τεχνικές γνώσεις και δεξιότητες για να εφαρμόσει τις ΤΠΕ, αλλά να έχει τις απαραίτητες γνώσεις για τη διδακτική και παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ στο μάθημα της ειδικότητάς του. Προφανώς, επομένως, είναι η αναγκαιότητα λειτουργίας ανάλογων προγραμμάτων επιμόρφωσης στις ΤΠΕ για ξενόγλωσσους εκπαιδευτικούς. Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας σχετικά με την επιθυμητή θεματολογία πιθανόν μελλοντικών επιμορφώσεων, μπορούν να ληφθούν υπόψη κατά το σχεδιασμό και την υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων για ξενόγλωσσους εκπαιδευτικούς.

Η εκπαίδευση οφείλει να μεριμνήσει για την άμεση ένταξη των νέων εργαλείων μάθησης στο εκπαιδευτικό σύστημα, εφαρμόζοντας διαδικασίες υποστήριξης, επιμόρφωσης και δια βίου μάθησης των εκπαιδευτικών, προκειμένου να τους καταστήσει ικανούς να ανταποκριθούν στις προκλήσεις της νέας εκπαιδευτικής εποχής. Αναγκαία καθίσταται η διαμόρφωση μιας ευρύτερης εκπαιδευτικής πολιτικής, που θα στοχεύει όχι σε τυποποιημένα σεμινάρια τεχνολογικού αλφαριθμητισμού αλλά στην παιδαγωγική και διδακτική διάσταση των ΤΠΕ για τις ξένες γλώσσες.

Ενδιαφέρον θα είχε να ερευνηθεί μελλοντικά η πραγματική χρήση των ΤΠΕ στο μάθημα των γερμανικών στα δημόσια σχολεία. Προτείνεται ανεπιφύλακτα τέλος, η επέκταση της έρευνας σε μεγαλύτερο πληθυσμιακό δείγμα, προκειμένου να εξαχθούν και πιο ασφαλή συμπεράσματα.

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Βάμβουκας, Μ. Ι. (2000). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη, σ. 232 .

Γιαβρίμης, Π., Παπάνης, Ε., Νεοφώτιστος, Β. & Βαλκάνος, Ε. (2010). Απόψεις εκπαιδευτικών για την εφαρμογή των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Στο Α, Τζιμογιάννης. (Επιμ.) *Πρακτικά Εργασιών 7ου Πανελληνίου Συνεδρίου ΕΤΠΕ «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση»*, Τόμος II, Κόρινθος, σσ. 633-640 Ανακτήθηκε στις 28 Ιανουαρίου 2014 από τη διεύθυνση: <http://korinthos.uop.gr/~hcicte10/proceedings/23.pdf> .

Γκρίτση Φ., Καμπεζά Μ. & Κότσαρη Μ. (2000). Απόψεις των νηπιαγωγών για τη χρήση του υπολογιστή στην πρώτη σχολική ηλικία. Στο Β. Κόμης (Επιμ.), *Πρακτικά 2ου Πανελληνίου*

Συνεδρίου ΕΤΠΕ «Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση», Πάτρα, σσ. 601-607 .

Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών των Ξένων Γλωσσών. Ανακτήθηκε στις 2 Μαρτίου 2014 από τη διεύθυνση: http://digitalschool.minedu.gov.gr/info/newps/ΞένεςΓλώσσες/ΠΣ_Ξένων_Γλωσσών.pdf .

Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών Β' Επιπέδου για την αξιοποίηση και εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη. Ανακτήθηκε στις 28 Ιανουαρίου 2014 από τη διεύθυνση: <http://b-epipedo2.cti.gr/el-GR/> .

Καλαντζής, Γ. (2011). Οι αντιλήψεις και οι στάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την επιμόρφωση για την αξιοποίηση των ΤΠΕ στην διδακτική πράξη (Διπλωματική μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Πατρών. Ανακτήθηκε στις 28 Ιανουαρίου 2014 από τη διεύθυνση: http://nemertes.lis.upatras.gr/jsrui/bitstream/10889/4566/1/nemetres_kalantzis_math.pdf, σσ. 48-50 .

Καλογιαννάκης, Μ. & Παπαδάκης, Σ. (2007). Οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στις Τεχνολογίες Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ). Στο Γ. Καψάλης & Α. Κατσίκης (Επιμ.), *Πρακτικά Συνεδρίου «Η Πρωτοβάθμια εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας»*, Ιωάννινα, σσ. 472-481 . Ανακτήθηκε στις 28 Ιανουαρίου 2014 από τη διεύθυνση: http://web-server.math.uoc.gr:1080/Members/mkalogian/Arthro_Kalogiannakis_Paradakakis.pdf .

Καρτσιώτης Θ. (2003). Το έργο «ΛΑΕΡΤΗΣ», η αξιολόγηση εφαρμογής του στα ΤΕΕ και οι προτάσεις των εκπαιδευτικών. Στο Ν. Τζιμόπουλος & Μ. Ιωσηφίδου (Επιμ.), *Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου «Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση»*, Σύρος: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών, σσ.267-289 .

Κονιδάρη, Ε. (2005). Νέες Τεχνολογίες στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Στάσεις και πεποιθήσεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών απέναντι στους Η/Υ. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, Τεύχος 141, σσ. 143-156 .

Κουτσογιάννης, Δ. (2007). *Αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας στη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων και κυρίως στη διδασκαλία της ελληνικής. Έρευνα στους φιλόλογους που επιμορφώθηκαν στο πλαίσιο του έργου Οδύσσεια*. Θεσσαλονίκη, Κέντρο ελληνικής γλώσσας, σσ. 49-50. Ανακτήθηκε στις 28 Ιανουαρίου 2014 από τη διεύθυνση: <http://www.greek-language.gr/greekLang/files/document/education/educators.pdf>.

Κραγιόπουλος, Ν. (2012). *Η χρήση των νέων τεχνολογιών από τους εκπαιδευτικούς των θετικών επιστημών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Μεταπτυχιακή Διατριβή)*. Θεσσαλονίκη, σσ. 52-59 .

Κυνηγός Π., Καραγεώργος Δ., Βαβουράκη Α. & Γαβρήλης Κ. (2000). Οι απόψεις των καθηγητών του 'Οδυσσέα' για τη χρήση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση. Στο Β. Κόμης (Επιμ.), *Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου «Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση»*, Πάτρα, σσ. 593-600 .

Μπουραντάς, Ό. (2005). Απόψεις φιλολόγων εκπαιδευτικών αναφορικά με την εισαγωγή και τη χρήση των ΤΠΕ στη διδακτική διαδικασία. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, Τεύχος 141, σσ. 118-131 .

Παπαναστασίου, Κ. (1996). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής έρευνας*. Λευκωσία: Εκδόσεις Κωνσταντίνος Παπαναστασίου, σ. 92 .

Σταλίκας, Α. (2005). *Μέθοδοι έρευνας στην ψυχολογία*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα, σ. 125 .

Φαχαντίδης, Ν., Χριστοφόρου, Β. & Πνευματικός, Α. (2004). Αντιλήψεις εκπαιδευτικών μετά τη βασική τεχνολογική επιμόρφωση. Στο Μ. Γρηγοριάδου, Α. Ράπτης, Σ. Βοσνιάδου & Χ. Κυνηγός, (Επιμ.), *Πρακτικά 4ου Πανελλήνιου συνεδρίου ΕΤΠΕ «Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση»*, Αθήνα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών, σ. 330 . Ανακτήθηκε στις 28 Ιανουαρίου 2014 από τη διεύθυνση: <http://www.etpe.gr/new/custom/pdf/etpe30.pdf> .

Albers, C., Magenheimer, J. & Meister, D. M. (2011). Der Einsatz digitaler Medien als Herausforderung von Schule – eine Annäherung. In Albers, C., Magenheimer, J. & Meister, D. M. (Ed.): *Schule in der digitalen Welt. Medienpädagogische Ansätze und Schulforschungsperspektiven*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien, pp. 7-13 .

Biechele, M. (2005). Lust auf Internet. *Fremdsprache Deutsch*, Volume 33, pp. 5-11

Bleffert, J. (2012). *Neue Medien im Deutschunterricht. Förderung der Lesemotivation von Jungen*. Hamburg: Diplomica Verlag, GmbH, p. 43 .

Bortz, J. & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. Heidelberg: Springer, pp. 195, 313 .

Bühner, M. (2011). *Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion* (3., aktualisierte Auflage). München: Pearson Studium, p. 80 .

Cohen, L. & Manion, L. (1997). *Μεθοδολογία της εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο, p. 374 .

Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Έλλην, pp. 434-440 .

Cropley, A. J. (2002). *Qualitative Forschungsmethoden: Eine praxisnahe Einführung*. Eschborn: Dietmar Klotz, p. 41 .

Götze, W., Deutschmann, C. & Link, H. (2002). *Statistik. Managementwissen für Studium und Praxis*. Oldenbourg: Wissenschaftsverlag GmbH, p. 223 .

Honer, A. (1994). Das explorative Interview. Zur Rekonstruktion der Relevanzen von Expertinnen und anderen Leuten. *Schweizerische Zeitschrift für Soziologie*, Volume 20, pp. 623-640. Ανακτήθηκε στις 28 Ιανουαρίου 2014 από τη διεύθυνση: http://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/3927/ssoar-1994-3-honer-das_explorative_interview.pdf?sequence=1, p. 623 .

Kerres, M. (2003). Wirkungen und Wirksamkeit neuer Medien in der Bildung. In R.K. Keill-Slawik, M. (Ed.), *Education Quality Forum. Wirkungen und Wirksamkeit neuer Medien*. Münster: Waxmann, p. 31 .

Kirchhoff, S., Kuhnt, S., Lipp, P. & Schlawin, S. (2010). *Der Fragebogen: Basis, Konstruktion und Auswertung* (5. Auflage). Heidelberg: Verlag für Sozialwissenschaften, p. 24 .

Mandl, E. (2010). Schritt für Schritt in die virtuelle Welt. Die Gestaltung von Online-Aufgaben im Fremdsprachenunterricht. *Fremdsprache Deutsch*, Volume 42, p.35 .

Moosbrugger, H. & Kelava, A. (2012). *Testtheorie und Fragebogenkonstruktion*. (2. Auflage) Berlin: Springer, p. 120 .

Oppenheim, A.N. (1992). *Questionnaire Design and Attitude Measurement*. London: Pinter Publishers, pp. 43, 52-68 .

Pilshofer, B. (2001). *Wie erstelle ich einen Fragebogen? Ein Leitfaden für die Praxis*. (2. Auflage). Graz: Wissenschaftsladen Graz, pp. 4-7 .

Rammstedt, B. (2010). Reliabilität, Validität, Objektivität In Wolf, C. & Best, H. (2010): *Handbuch der sozialwissenschaftlichen Datenanalyse*. Würzburg: Verlag für Sozialwissenschaften, pp. 239-258 .

Schulz-Zander, R. (2005): Veränderung der Lernkultur mit digitalen Medien im Unterricht. In Hubert, K. (Hrsg.): *Perspektiven der Medienpädagogik in Wissenschaft und Bildungspraxis*. München: Kopaed, pp. 125-140 . Ανακτήθηκε στις 28 Ιανουαρίου 2014 από τη διεύθυνση: http://mo2.lmz.navdev.de/fileadmin/bibliothek/schulz-zander_lernkultur/schulz-zander_lernkultur.pdf, pp. 1-17 .

Seliger, W. H. & Shohamy, E. (1989). *Second Language Research Methods*. Hong Kong: Oxford University Press, p. 187 .

Tuckman, B. W. (1972). *Conducting Educational Research*. New York: Harcourt Brace Jovanovich, p. 374 .

Wolf, C. & Best, H. (2010). *Handbuch der sozialwissenschaftlichen Datenanalyse*. Würzburg: Verlag für Sozialwissenschaften , p. 248 .