



ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ
(e-Learning)».

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

*«Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού Συμβουλευτικής
Υποστήριξης Εκπαιδευτικών για τη ΔΕΠ -Υ στο Σχολείο με τη μέθοδο της Εξ
Αποστάσεως Εκπαίδευσης»*

Γιακουμάκη Ελένη

Επιβλέπων καθηγητής: Χαράλαμπος Μουζάκης

Ρέθυμνο, Μάρτιος 2022

**Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
«Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ
(e-Learning)».
[Αριθμ. ΦΕΚ 635 τ.Β΄/9.3.2016]**

Ακαδημαϊκός Υπεύθυνος ΠΜΣ:

Καθηγητής Αναστασιάδης Παναγιώτης

Πανεπιστήμιο Κρήτης – Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού Συμβουλευτικής Υποστήριξης Εκπαιδευτικών για τη ΔΕΠ -Υ στο Σχολείο με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης»

Γιακουμάκη Ελένη

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1986 και τα άρθρα 2,4,6 παρ. 3 του Ν. 1256/1982, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας και δεν προσβάλλει κάθε μορφής πνευματικά δικαιώματα τρίτων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον.

© Πανεπιστήμιο Κρήτης, ΠΤΔΕ,ΕΔΙΒΕΑ, 2018

Το Π.Τ.Δ.Ε του Πανεπιστημίου Κρήτης και ειδικότερα το Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α, διατηρεί το δικαίωμα της χρήσης και αναπαραγωγής της παρούσας εργασίας για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς.



ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

«Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού Συμβουλευτικής Υποστήριξης Εκπαιδευτικών για τη ΔΕΠ -Υ στο Σχολείο με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης»

Γιακουμάκη Ελένη

Επιτροπή Επίβλεψης Πτυχιακής / Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

Χαράλαμπος Μουζάκης

Καθηγητής – Σύμβουλος ΕΑΠ

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

Παπαδημητρίου Σοφία

Διδάκτορας Σχολής Ανθρωπιστικών Σπουδών ΕΑΠ

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

Παναγιωτακόπουλος Χρήστος

Καθηγητής Τομέα Γενικών Επιστημών του Τμήματος Επιστημών της Εκπαίδευσης και Κοινωνικής Εργασίας

Ρέθυμνο, Μάρτιος 2022

Ευχαριστίες

*Με την ολοκλήρωση της παρούσας διπλωματικής εργασίας ευχαριστώ θερμά τον
επιβλέποντα καθηγητή κ. Χαράλαμπο Μουζάκη, ο οποίος υπήρξε πολύ καθοδηγητικός
και υποστηρικτικός καθ' όλη τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας.
Ευχαριστώ τις συναδέλφους μου στην ομάδα ‘‘Τα κάστανα’’ που συμμετείχαν με
προθυμία στην έρευνα, καθώς και για όλα όσα μοιραστήκαμε.
Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω το σύζυγό μου που στάθηκε δίπλα μου σε όλο αυτό το
ταξίδι και να αφιερώσω αυτήν την εργασία στην κόρη μου, Βάλια , η οποία έζησε εκ
των έσω αυτό το μεταπτυχιακό, αφού ήμουν έγκυος το πρώτο έτος.*

Περίληψη

Σκοπός αυτής της ερευνητικής εργασίας ήταν η δημιουργία διαδραστικού εκπαιδευτικού υλικού για ενήλικες με τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με θέμα τη Συμβουλευτική Υποστήριξη Εκπαιδευτικών για τη ΔΕΠ-Υ στη σχολική τάξη. Το περιεχόμενό του αποτελεί νέα σύνθεση και δεν βασίστηκε σε κάποιο υπάρχον εγχειρίδιο, αλλά για τη δημιουργία του προηγήθηκε έρευνα. Για την υλοποίησή του αξιοποιήθηκαν οι αρχές σχεδιασμού εκπαιδευτικού υλικού που έχουν προτείνει οι θεωρητικοί του πεδίου, μεταξύ των οποίων η Γνωστική Θεωρία Πολυμεσικής Μάθησης. Το διαδραστικό περιεχόμενο δημιουργήθηκε με τη βοήθεια του λογισμικού h5p και ενσωματώθηκε σε περιβάλλον LMS. Για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού διεξήχθη έρευνα, η οποία ήταν ποιοτική με σκόπιμη δειγματοληψία ειδικών και με ερωτηματολόγιο ανοικτών ερωτήσεων, ενώ για την επεξεργασία των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ποιοτική ανάλυση περιεχομένου. Από τα αποτελέσματα των ερευνών προέκυψε ότι το συνολικό υλικό ήταν εύχρηστο, ευανάγνωστο, διαδραστικό και σύμφωνα με τις αρχές του σχεδιασμού του.

Λέξεις – Κλειδιά

Εξ αποστάσεως εκπαίδευση, Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής ή/και Υπερκινητικότητα (ΔΕΠ-Υ), Διαδραστικό Εκπαιδευτικό Υλικό

Abstract

The purpose of this research was to create interactive educational material by using the method of distance education and advisory support for teachers about ADHD in school infrastructures.

For its implementation, the principles of designing educational material proposed by the theorists of the field, including the Cognitive Theory of Multimedia Learning, were utilized. The interactive content was created with the use of h5p software and integrated in LMS environment. Furthermore, for the evaluation of the educational material a research was carried out. The research was qualitative with purposive sampling of experts and an open-ended questionnaire. For the processing of the data, qualitative content analysis was used. The results of the research showed that the overall material was easy to use, legible, interactive and in line with its design principles.

Keywords

Distance Education, Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD), Interactive Educational Material

Περιεχόμενα

Abstract	5
Κατάλογος Εικόνων.....	8
Κατάλογος Πινάκων.....	9
Συνοτομογραφίες & Ακρωνύμια.....	10
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΤΜΗΜΑ.....	11
Κεφάλαιο 1^ο: Η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση	11
1.1.Βασικοί ορισμοί για την έννοια της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.....	11
1.1.1. Βασικά χαρακτηριστικά και αρχές που διέπουν την Εξ αποστάσεως εκπαίδευση	14
1.2. Το εκπαιδευτικό υλικό στην Εξ αποστάσεως εκπαίδευση.....	16
1.2.1. Η τηλεεκπαίδευση σε εξατομικευμένο ρυθμό (self- paced training):.....	21
1.2.2.Η ασύγχρονη τηλεεκπαίδευση (asynchronous e-learning):	21
1.2.3. Η σύγχρονη τηλεεκπαίδευση (synchronous e-learning):	22
1.3. Συμβουλευτική υποστήριξη εκπαιδευτικών	23
Κεφάλαιο 2ο : ΔΕΠ-Υ	25
2.1. Η ΔΕΠ – Υ: Ορισμός.....	25
2.2.Τύποι της ΔΕΠ – Υ.....	26
2.2.1. Διαταραχή ελλειμματικής προσοχής, τύπος ελλειμματικής προσοχής:	26
2.2.2. Διαταραχή ελλειμματικής προσοχής, τύπος υπερκινητικότητας/παρορμητικότητας:26	
2.2.3. Διαταραχή ελλειμματικής προσοχής, συνδυασμένος τύπος:.....	27
2.2. Επιπολασμός	27
2.2.1.Επιπολασμός και φύλο	27
2.3. Συννοσηρότητα της ΔΕΠ – Υ με άλλες συναφείς διαταραχές.....	28
2.4.Διάγνωση και Αξιολόγηση της ΔΕΠ – Υ	28
2.5. Αναπτυξιακά χαρακτηριστικά και στοιχεία ενός παιδιού με ΔΕΠ – Υ	29
2.5.1. Βρεφονηπιακή και προσχολική ηλικία.....	29
2.5.2. Προσχολική και σχολική ηλικία.....	30
2.5.3. Εφηβική ηλικία.....	31
2.6. Αιτιολογία της ΔΕΠ – Υ.....	31
2.6.1. ΔΕΠ - Υ και εγκεφαλικά προβλήματα	31
2.6.2. ΔΕΠ – Υ και γενετικές επιδράσεις	32
2.6.3. ΔΕΠ – Υ και οικογενειακές επιδράσεις.....	32

2.6.4. ΔΕΠ – Υ και εκπαιδευτικό περιβάλλον.....	32
2.7. Παρέμβαση και Θεραπεία.....	33
Κεφάλαιο 3^ο: Υλοποίηση – περιγραφή εκπαιδευτικού υλικού	35
3.1. Εισαγωγή.....	35
3.2. Εργαλεία ΤΠΕ και δημιουργίας πολυμεσικού υλικού	35
3.2.1. H5P.....	35
3.2.2. Chamilo	36
3.2.3. Smartphone.....	36
3.3. Η δομή και η μορφή του εκπαιδευτικού υλικού	36
3.3.1. Η είσοδος στο περιβάλλον του μαθήματος	36
3.3.2. Η δομή και τα περιεχόμενα του μαθήματος	37
3.3.3. Στοιχεία δομής και συνοχής των West – Λιοναράκη	40
3.4. Στοιχεία της Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης.....	44
Κεφάλαιο 4^ο: Αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού	48
4.1. Η μεθοδολογία της έρευνας	48
4.2. Ο σκοπός της έρευνας.....	48
4.3. Ερευνητικά ερωτήματα- υποθέσεις	48
4.4. Χρονική περίοδος διεξαγωγής της έρευνας	49
4.5. Το είδος της έρευνας.....	49
4.6. Η μέθοδος δειγματοληψίας - οι συμμετέχοντες στην έρευνα.....	49
4.7. Μέθοδοι έρευνας και μέσα συλλογής δεδομένων.....	50
4.8. Τρόπος επεξεργασίας των ερευνητικών δεδομένων	51
4.9. Περιορισμοί της έρευνας.....	53
4.10. Ζητήματα δεοντολογίας.....	53
Κεφάλαιο 5^ο: Αποτελέσματα Αξιολόγησης του εκπαιδευτικού υλικού	54
Κεφάλαιο 6^ο – Συμπεράσματα.....	74
Βιβλιογραφία.....	86
Ξενόγλωσση	86
Ελληνόγλωσση	89
Παράρτημα Α: Ερωματολόγιο Αξιολόγησης	94

Κατάλογος Εικόνων

Εικόνα 1 – Το εξώφυλλο του μαθήματος

Εικόνα 2 – Διαφάνεια επεξήγησης εικονιδίων

Εικόνα 3 – Εισαγωγή στο chamilo

Εικόνα 4 – Η δομή του μαθήματος: Οι Διδακτικές Ενότητες

Εικόνα 5 – Τα εισαγωγικά στοιχεία

Εικόνα 6 – Τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Εικόνα 7 – Είσοδος στην παρουσίαση μίας ενότητας (το παράδειγμα της 1^{ης} ΔΕ)

Εικόνα 8 – Κείμενο

Εικόνα 9 – Προκείμενα

Εικόνα 10 – Προκείμενα

Εικόνα 11 – Μετακείμενα

Εικόνα 12 – Μετακείμενα

Εικόνα 13 – Διακείμενα

Εικόνα 14 – Επικείμενα

Εικόνα 15 – Παρακείμενα

Εικόνα 16 – Περικείμενα

Εικόνα 17 – Αρχή της κατάτμησης

Εικόνα 18- Αρχή της σηματοδότησης

Εικόνα 19 – Πολυμεσική Αρχή

Εικόνα 20 – Αρχή της Εξατομίκευσης ή Προσωποποίησης

Εικόνα 21 – Αρχή της εικόνας: Το Avatar

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1 – Εκπαιδευτικό Υλικό – Ερευνητικοί Άξονες

Πίνακας 2 – Εκπαιδευτικό Υλικό – Κατηγορίες ανάλυσης ανά ερευνητικό άξονα

Πίνακας Ι – Συγκεντρωτικά αποτελέσματα σχετικά με το φύλο των συμμετεχόντων

Πίνακας ΙΙ – Συγκεντρωτικά αποτελέσματα σχετικά με την ηλικία των συμμετεχόντων

Πίνακας ΙΙΙ – Συγκεντρωτικά αποτελέσματα σχετικά με τα έτη προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων

Πίνακας ΙV – Στη δοθείσα κλίμακα το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

ΑΕΞΑΕ	Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση
ΔΕ	Διδακτική Ενότητα
ΔΕΠΥ	Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής ή/και Υπερκινητικότητας
ΕΞΑΕ	Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση
ΕΥ	Εκπαιδευτικό Υλικό
ΤΠΕ	Τεχνολογία Πληροφορίας και Επικοινωνίας
APA	American Psychiatric Association
ADHD	Attention Deficit Hyperactivity Disorder

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΤΜΗΜΑ

Κεφάλαιο 1^ο: Η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

1.1.Βασικοί ορισμοί για την έννοια της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση διακρίνεται από τον ευέλικτο και πολυμορφικό της χαρακτήρα και δεν προϋποθέτει την ύπαρξη της φυσικής παρουσίας των διδασκομένων στις διδακτικές αίθουσες και συνιστά ένα σημαντικό τμήμα της εξέλιξης της παιδαγωγικής επιστήμης και συγκεκριμένα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, η οποία έχει πλέον εδραιωθεί σε δράσεις και σε προγράμματα της δευτεροβάθμιας και της τριτοβάθμιας βαθμίδας εκπαίδευσης (Σοφός, Κώστας & Παράσχου, 2015).

Η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης – ΕξΑΕ (Distance Education) επιλέγεται όλο και πιο συχνά παγκοσμίως για να εξυπηρετήσει τον επιβεβλημένο χαρακτήρα της δια βίου μάθησης που απαιτεί η σύγχρονη εποχή. Προβάλλεται ως μια καινοτόμα προσέγγιση εκπαίδευσης που καλείται να καλύψει τις συνεχώς αυξανόμενες ανάγκες της σύγχρονης πραγματικότητας για απόκτηση νέων, γενικών και ειδικών γνώσεων και δεξιοτήτων, εφόσον οι συμβατικές μορφές εκπαίδευσης (εκπαίδευση σε αίθουσες διδασκαλίας και εργαστήρια) αδυνατούν να ανταποκριθούν (Lionarakis, 2003). Χάρη στη ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας και την αύξηση των δυνατοτήτων της, η θεωρία που την πλαισιώνει, συνεχώς μελετάται και αναδιατυπώνεται και, έτσι, εξελίσσεται (Holmberg, 2002).

Κατά καιρούς έχουν δοθεί πολλοί ορισμοί για την ΕξΑΕ, που αρκετές φορές αλληλοσυμπληρώνουν ο ένας τον άλλο ή τονίζουν διαφορετικές οπτικές θέασης του ρόλου και της σημασίας της, αντανακλώντας, κατά συνέπεια, τους κοινωνικούς και εκπαιδευτικούς προβληματισμούς της εποχής που εκφράστηκαν. Βασικές, όμως, παραδοχές, που διαφοροποιούν την ΕξΑΕ από τη δια ζώσης διδασκαλία, είναι η απόσταση μεταξύ εκπαιδευτικού και εκπαιδευόμενου με τη δημιουργία διδακτικού υλικού και η συμβολή της τεχνολογίας για τη μεταξύ τους επικοινωνία και πρόσβαση στο υλικό αυτό (Σοφός, Κώστας & Παράσχου, 2015 & Schlosser & Simonson, 2009).

Ο Λιοναράκης (2001β), επιχειρώντας να δώσει έναν ορισμό, περισσότερο

παιδαγωγικής διάστασης για την ΕΞΑΕ, την περιγράφει ως την *«εκπαίδευση που διδάσκει και ενεργοποιεί τον μαθητή πώς να μαθαίνει μόνος του και πώς να λειτουργεί αυτόνομα προς μία ευρετική πορεία αυτομάθησης, χρησιμοποιώντας δημιουργικά όλα τα διαθέσιμα εργαλεία και μέσα μεταφοράς της πληροφορίας, με παιδαγωγικούς όρους»*.

Διαχρονικά, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει οριστεί ποικιλοτρόπως, λόγω του ότι πολλοί ερευνητές έχουν διατυπώσει την δική τους εννοιολογική οπτική. Ο εν λόγω ορισμός δεν είναι ο μοναδικός που έχει διατυπωθεί για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Για παράδειγμα, ο Rudolf Manfred Dellling (1986) υποστήριξε ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση συνιστά μια προγραμματισμένη και συστηματική δραστηριότητα που απαρτίζεται από την επιλογή, τη διδακτική προετοιμασία, την παρουσίαση του κατάλληλου υλικού προς μάθηση, την επίβλεψη και την υποστήριξη της εκπαίδευσης των σπουδαστών, η οποία μπορεί να επιτευχθεί με τη γεφύρωση της απόστασης που υπάρχει ανάμεσα στους διδασκόμενους και στον διδάσκοντα, με τη βοήθεια τουλάχιστον ενός κατάλληλου τεχνικού μέσου. Η Hilary Perraton (1988) υποστήριξε ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση συνιστά μια εκπαιδευτική διαδικασία της οποίας ένα σημαντικό τμήμα της διδασκαλίας καθοδηγείται από κάποιον που βρίσκεται σε έναν διαφορετικό χώρο από αυτό των εκπαιδευομένων (Λιοναράκης, 2006).

Εμβαθύνοντας στις προσπάθειες ορισμού της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, θα πρέπει να γίνει ειδική μνεία στους τέσσερεις βασικούς πυλώνες επάνω στους οποίους διαρθρώνεται η πλειοψηφία των διατυπωθέντων ορισμών (Σοφός, Κώστας & Παράσχου, 2015). Οι πυλώνες αυτοί παρατίθενται ακολούθως: α) κατάλληλα διαμορφωμένο εκπαιδευτικό υλικό, μαθησιακές δραστηριότητες και οδηγοί μελέτης ειδικά για εξ αποστάσεως εκπαίδευση και μικτή μάθηση, β) υποστήριξη, καθοδήγηση και εμπύχωση από δασκάλους/καθηγητές συμβούλους, γ) οργάνωση, τεχνική και διοικητική υποστήριξη από τους φορείς της τυπικής εκπαίδευσης και δ) δημιουργία on-line κοινοτήτων μάθησης και πρακτικής για επικοινωνία – αλληλοϋποστήριξη – αυτομόρφωση των εκπαιδευτικών (Σοφός, Κώστας & Παράσχου, 2015).

Ο πρώτος πυλώνας είναι ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση λαμβάνει χώρα στα πλαίσια ενός ιδρύματος. Αυτό είναι και το χαρακτηριστικό που τη διαφοροποιεί από τις άλλες μορφές εκπαίδευσης. Με την χρήση του όρου «ίδρυμα» νοούνται το τυπικό εκπαιδευτικό σχολείο ή κολλέγιο και οι επιχειρήσεις, οι οργανισμοί και οι εταιρείες που

παρέχουν εκπαίδευση εξ αποστάσεως. Πλήθος εκπαιδευτικών και εκπαιδευτών υποστηρίζουν ότι πρέπει άμεσα να επικυρωθούν τα ιδρύματα που προσφέρουν μάθηση εξ αποστάσεως, προκειμένου να προσδώσουν αξιοπιστία και εγκυρότητα και να βελτιώσουν την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Το δεύτερο συστατικό του ορισμού της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι η έννοια του χωρισμού ανάμεσα στο δάσκαλο και στους σπουδαστές. Πολλές φορές ο διαχωρισμός υποστηρίζεται ότι είναι γεωγραφικός, δηλαδή ότι οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται σε μια περιοχή και οι σπουδαστές σε μια άλλη. Η ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση σημαίνει ότι οι διδασκόμενοι έχουν πρόσβαση στη μάθηση σε διαφορετικό χρόνο τον οποίο επιλέγουν εκείνοι. Επίσης, ο διαφορετικός χρόνος στον οποίο οι διδάσκοντες και οι διδασκόμενοι εργάζονται είναι μείζονος σημασίας. Αναντίρρητα, οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να κατανοήσουν τις έννοιες που παρουσιάζονται σε μια σειρά διδασκαλιών και που οι σπουδαστές δεν κατέχουν. Στην περίπτωση αυτή, η γεφύρωση του χάσματος συνιστά στόχο του συστήματος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Ο τρίτος πυλώνας του ορισμού της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι οι διαλογικές τηλεπικοινωνίες. Η αλληλεπίδραση μπορεί να είναι είτε σύγχρονη, είτε ασύγχρονη ταυτόχρονα, είτε σε διαφορετικούς χρόνους. Η αλληλεπίδραση είναι μεν σημαντική, αλλά δεν πρέπει να είναι εις βάρος του υλικού που προάγει τη μάθηση. Εν ολίγοις, είναι σημαντικό οι ίδιοι οι διδασκόμενοι να μπορούν να αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους και με το δοθέν διδακτικό υλικό και με τον εκάστοτε διδάσκοντα. Παρ' όλ' αυτά, η αλληλοεπίδραση δεν είναι το βασικό χαρακτηριστικό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αλλά θα πρέπει να λαμβάνει χώρα (Σοφός, Κώστας & Παράσχου, 2015).

Τα «συστήματα τηλεπικοινωνιών» σημαίνουν ότι τα ηλεκτρονικά μέσα, όπως είναι τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και το διαδίκτυο, παρέχουν τη δυνατότητα της επικοινωνίας από απόσταση. Ο εν λόγω όρος εσωκλείει και την επικοινωνία με γράμματα και την εκπαίδευση μέσω αλληλογραφίας, αλλά και λοιπές μεθόδους, μη ηλεκτρονικές, για επικοινωνία. Όσο βελτιώνονται τα ηλεκτρονικά συστήματα, τόσο μεγαλύτερη κυριαρχία αποχτούν και τόσο αυξάνονται οι πιθανότητες να αποτελέσουν τον κύριο πυλώνα στήριξης των σύγχρονων συστημάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Βέβαια, τα πιο παλιά συστήματα τηλεπικοινωνιών θα εξακολουθήσουν να είναι σημαντικά. Τέλος, σημαντικό είναι να εξεταστεί και η έννοια της σύνδεσης των μαθητευομένων, των πηγών και των εκπαιδευτικών. Πρακτικά, αυτό σημαίνει ότι υπάρχουν

εκπαιδευτικοί που επιδιώκουν την αλληλεπίδραση με τους μαθητές τους και ότι το υλικό που χρησιμοποιείται στις διδασκαλίες είναι διαθέσιμο, επιτρέποντας την υλοποίηση της εκπαίδευσης (Σοφός, Κώστας & Παράσχου, 2015).

Το Γραφείο Εκπαιδευτικής Έρευνας και Βελτίωσης του αμερικανικού Υπουργείου Παιδείας, προσεγγίζει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως *«την εφαρμογή των τηλεπικοινωνιών και των ηλεκτρονικών μέσων που επιτρέπουν στους μαθητές και στους σπουδαστές να επιδέχονται εκπαίδευση που προέρχεται από κάποια απόμακρη θέση.»*. Ειδικότερα, ο εκπαιδευόμενος έχει τη δυνατότητα να αλληλοεπιδρά με τον εκπαιδευτικό άμεσα και μπορεί να συναντηθεί μαζί του σε περιοδική βάση. Πιο συγκεκριμένα μπορεί να οριστεί ως *«εκπαίδευση που διδάσκει και ενεργοποιεί το μαθητή, πώς να μαθαίνει μόνος του και πώς να λειτουργεί αυτόνομα προς μια ευεργετική πορεία αυτομάθησης»* (Λιοναράκης, 2005: 26).

Στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση λαμβάνει χώρα κατά κύριο λόγο με την χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή και ειδικότερα, σε έναν διαδικτυακό περιβάλλον. Γι' αυτό, ορισμένες φορές το εννοιολογικό της περιεχόμενο ταυτίζεται με το περιεχόμενο των όρων ηλεκτρονική μάθηση (e-learning), μάθηση υποβοηθούμενη από υπολογιστή (computer assisted learning), μάθηση μέσω διαδικτύου (online learning), διαδικτυακή εκπαίδευση (online education), εκπαίδευση βασισμένη στο διαδίκτυο (web-based education) (Λιοναράκης, 2005).

1.1.1. Βασικά χαρακτηριστικά και αρχές που διέπουν την Εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, τα τελευταία χρόνια έχει προσελκύσει το ενδιαφέρον των επιστημόνων και των φορέων που παρέχουν εκπαίδευση σε ανήλικους και σε ενήλικες, που την υιοθετούν, προκειμένου να μπορέσουν να εκπαιδεύσουν περισσότερα άτομα από αυτά που δύνανται να παρακολουθούν εκπαιδευτικές δραστηριότητες με τις «τυπικές» μεθόδους διδασκαλίας. Οι ολοένα και αυξανόμενες ανάγκες της σύγχρονης εκπαιδευτικής πραγματικότητας και η αδυναμία των τυπικών μορφών εκπαίδευσης να ανταποκριθούν στις ανάγκες της σύγχρονης κοινωνικής και οικονομικής πραγματικότητας, έχουν οδηγήσει στην υιοθέτηση πρωτότυπων μεθόδων εκπαίδευσης. Μια εξ αυτών είναι και η εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Lionarakis, 2003, Moore and Kearsley, 1996).

Αναλυτικότερα, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση διέπεται από πληθώρα χαρακτηριστικών. Ορισμένα από αυτά παρατίθενται ακολούθως (Keegan, 1986):

- Η γεωγραφική απόσταση ανάμεσα στον εκπαιδευτή και στον εκπαιδευόμενο για το μεγαλύτερο μέρος της διδασκαλίας. Αυτό το χαρακτηριστικό διαφοροποιεί την εξ αποστάσεως εκπαίδευση από τη εκπαίδευση «πρόσωπο με πρόσωπο» σε μια αίθουσα διδασκαλίας.
- Την ευθύνη για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έχει κάποιο εκπαιδευτικό ίδρυμα. Το εν λόγω ίδρυμα φέρει και την ευθύνη για τον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού υλικού και για την υποστήριξη των διδασκομένων.
- Η χρήση τεχνολογικών μέσων που διευκολύνουν τη γεφύρωση της απόστασης ανάμεσα στον εκπαιδευόμενο, στον εκπαιδευτή και στο εκπαιδευτικό υλικό.
- Η προσπάθεια για αμφίδρομη επικοινωνία με απώτερο στόχο την «εκμετάλλευση» των παιδαγωγικών ωφελειών που απορρέουν από τον διάλογο και από την ανταλλαγή απόψεων.
- Η οργάνωση της μαθησιακής διαδικασίας σύμφωνα με την κατ' ιδίαν μελέτη του εκπαιδευτικού υλικού και η οργάνωση παράλληλων ομαδικών συναντήσεων για την επίτευξη των διδακτικών και κοινωνικών σκοπών.

Οι Garrison και Shale (1987) υποστηρίζουν ότι η ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας και των μέσων της είναι άμεσα συνυφασμένη με σημαντικές μεταβολές στη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Τα κριτήρια στα οποία, επισημαίνουν ότι πρέπει να δίδεται ιδιαίτερη έμφαση είναι τα εξής δύο:

- Η ανάγκη για την όσο το δυνατόν μεγαλύτερη επικοινωνία ανάμεσα στον διδάσκοντα και στους διδασκομένους, προκειμένου να παρέχεται καθοδήγηση και υποστήριξη.
- Η χρήση των νέων τεχνολογιών, προκειμένου να εξασφαλιστούν αμφίδρομες συνθήκες επικοινωνίας ανάμεσα στον εκπαιδευτή και στον εκπαιδευόμενο.

Εντός του πλαισίου που οριοθετούν οι ανωτέρω προσεγγίσεις, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί μια παιδαγωγική και διδακτική διαδικασία, στα πλαίσια της οποίας, ο διδασκόμενος διδάσκεται να μαθαίνει ενώ βρίσκεται σε κάποιον δικό του χώρο, δίχως τη φυσική παρουσία του εκπαιδευτή και συνάμα επιστρατεύονται

ευέλικτες διδακτικές μέθοδοι, που στοχεύουν στο να βοηθήσουν τον εκπαιδευόμενο να προσαρμόσει την εν λόγω εκπαιδευτική στις ανάγκες του, στον τρόπο ζωής του, στο επίπεδο των γνώσεων που διαθέτει και στο δικό του τρόπο μάθησης. Τέλος, μια ποικιλία από τεχνολογικά μέσα χρησιμοποιούνται, προκειμένου να φέρουν σε επαφή τους διδάσκοντες με τους διδασκόμενους και για να αποκτήσουν οι τελευταίοι πρόσβαση στο εκπαιδευτικό υλικό (Ζυγούρης & Μαυροειδής, 2011).

Αναφορικά με τις αρχές που διέπουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση θα πρέπει να επισημανθεί ότι η εν λόγω μέθοδος συνιστά μια μέθοδο που το βασικό της χαρακτηριστικό είναι η απόσταση μεταξύ του διδάσκοντα και του διδασκόμενου, λόγω του ότι ο τελευταίος εκπαιδεύεται χωρίς τη φυσική παρουσία του πρώτου. Αυτό είναι και το χαρακτηριστικό που διαφοροποιεί την εξ αποστάσεως εκπαίδευση από τις άλλες μορφές εκπαίδευσης. Ο ρόλος του διδάσκοντα έγκειται στο να συμβουλεύει και να εμπνυχώνει τους διδασκόμενους παρέχοντάς τους το κατάλληλα σχεδιασμένο εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο προάγει την ενεργοποίηση των μαθητών και τους παροτρύνει στο να βρουν οι ίδιοι τον δικό τους τρόπο μάθησης (Ματραλής, 1998).

Η βασικότερη ίσως αρχή που χαρακτηρίζει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι η ανοικτότητα. Με την χρήση του όρου «ανοικτότητα» νοείται ότι ο διδασκόμενος μπορεί να λαμβάνει μέρος σε πολλά και διαφορετικά εκπαιδευτικά προγράμματα χωρίς να χρειάζεται η φυσική του παρουσία σε αυτά. Επιλέγει ο ίδιος το πώς και πότε θα μελετήσει και το πώς θα επεξεργαστεί το εκάστοτε ζήτημα. Συνάμα, ο κάθε διδασκόμενος έχει τη δυνατότητα να προσδιορίσει ο ίδιος τον ρυθμό και το επίπεδό του, αναφορικά με την επεξεργασία του θέματος. Επιπλέον, υφίσταται και μια κοινωνική ανοικτότητα, δεδομένου ότι οι διδασκόμενοι μπορούν να αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους είτε σύγχρονα, είτε ασύγχρονα και να επεξεργάζονται τη γνώση σε συνεργασία, επιλέγοντας οι ίδιοι τον τρόπο της κοινωνικής εργασίας και της μελέτης (Λιοναράκης, 2001).

1.2. Το εκπαιδευτικό υλικό στην Εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Το εκπαιδευτικό υλικό αποτελεί έναν από τους βασικότερους άξονες της διαδικασίας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Γκιόσος & Κουτσούμπα, 2004). Ο West (1996) και ο Λιοναράκης (2001), κάνοντας μια αναζήτηση όλων των δυνατών μορφών που μπορεί να πάρει το εκπαιδευτικό υλικό, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι υπάρχει μια σειρά από

αρχές, ανάλογα με το ποιοτικό κριτήριο της πολυμορφικότητας. Τα πλεονεκτήματα που εξάγονται από την πορεία της αυτομάθησης ενισχύονται από τη γνώση των μαθησιακών στυλ, έτσι ώστε να επιτευχθεί η προσαρμογή του εκπαιδευτικού υλικού στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των διδασκομένων, πλησιάζοντας κατ' αυτόν τον τρόπο ολοένα και πιο κοντά στην επίτευξη της εξατομικευμένης μάθησης (Λιοναράκης, 2001b).

Η πρακτική χρησιμότητα που εντοπίζεται στα επιμέρους μέρη ενός εκπαιδευτικού υλικού που χρησιμοποιείται στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι το κείμενο, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, ο σκοπός της εκάστοτε ενότητας, οι επιμέρους στόχοι, οι λέξεις κλειδιά και οι δραστηριότητες (Λιοναράκης, 2005). Πιο αναλυτικά, το κείμενο συνιστά τον βασικό κορμό του εκπαιδευτικού υλικού, καθώς είναι εκείνο που παρέχει στους διδασκόμενους όλο το αναγκαίο πληροφοριακό υλικό. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα είναι ευδιάκριτα σε όλο το κείμενο και καλό είναι να αναγιγνώσκονται από τον διδασκόμενο πριν, κατά την διάρκεια και στο τέλος του εκάστοτε κεφαλαίου, με βάση τις ιδιαίτερες ανάγκες που προκύπτουν κατά τη μελέτη του. Ο σκοπός της κάθε επιμέρους ενότητας, οι επιμέρους στόχοι που τίθενται, οι λέξεις – κλειδιά και οι δραστηριότητες καθοδηγούν τον διδασκόμενο και γεφυρώνουν το κενό ανάμεσα στις γνώσεις που κατέχει ήδη και στις νέες γνώσεις, διαμορφώνοντας με αυτόν τον τρόπο τις προϋποθέσεις για την ύπαρξη μιας σταθερής μαθησιακής πορείας. Επί της ουσίας, είναι στοιχεία που αποσκοπούν πρωτίστως στη διδασκαλία και δευτερευόντως στην υποστήριξη του εκπαιδευόμενου που εκπαιδεύεται εξ αποστάσεως. Τα συμπεράσματα, οι συνόψεις, οι σημαντικότερες δραστηριότητες και ασκήσεις αυτοαξιολόγησης είναι τα στοιχεία εκείνα που είναι στενά συνδεδεμένα με την εξ αποστάσεως μορφή της εκπαίδευσης και ο ρόλος τους είναι διδακτικός, υποστηρικτικός και βοηθούν τον φοιτητή στο να εξασκηθεί και να οργανώσει τη μελέτη του. Η ύπαρξη γλωσσαρίων και ορισμών επεξηγούν έννοιες που περιέχονται στο κεντρικό κείμενο. Οι φωτογραφίες, τα γραφήματα και οι εικόνες βοηθούν σημαντικά τη διδακτική και μαθησιακή στρατηγική του σχεδιασμού ενός υλικού, διότι κατευθύνουν την προσοχή του φοιτητή και προάγουν το επίπεδο κατανόησης του διδαχθέντος περιεχόμενου. Οι μελέτες περίπτωσης, τα παραδείγματα, τα σενάρια και τα παράλληλα κείμενα εμπλουτίζουν το κυρίως κείμενο και σε συνδυασμό με την αξιοποίηση μέσων, όπως είναι το οπτικοακουστικό υλικό, προσδίδουν μια άλλη

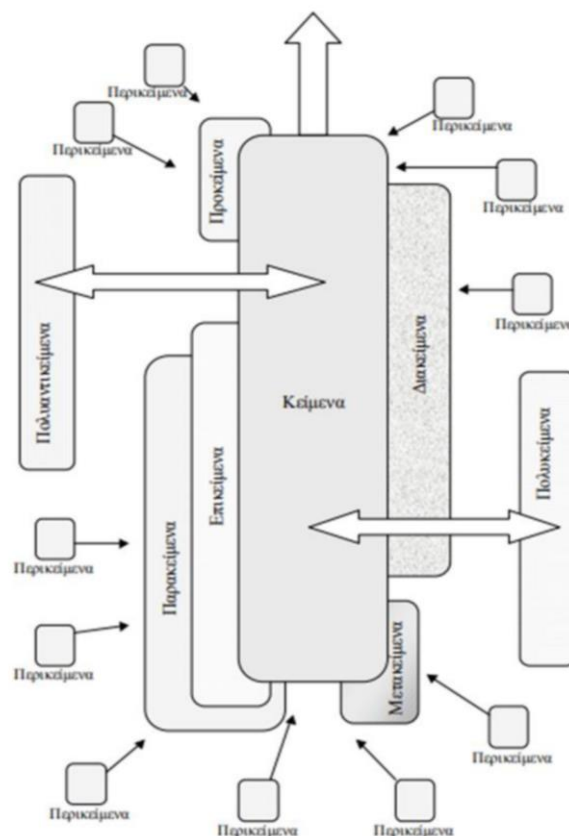
διάσταση στη διδασκόμενη πληροφορία, φέρνοντάς την πιο κοντά στη πραγματικότητα. Τέλος, ένα τμήμα του εκπαιδευτικού υλικού που αποστέλλεται στους διδασκομένους συνιστά και τις κατευθύνσεις που δίδονται από τον διδάσκοντα για τον τρόπο συγγραφής των εργασιών. Με βάση τον Holmberg (2002) τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που θα πρέπει να έχει το υλικό εστιάζουν στο στυλ και στη γλώσσα του κειμένου, στην τυπογραφία, τη διάταξη και τη σελιδοποίηση, στις εικονογραφήσεις και στον τρόπο παρουσίασης οπτικοακουστικών μέσων.

Το μοντέλο των West – Λιοναράκη είναι ένα από τα πιο γνωστά μοντέλα σχετικά με τον σχεδιασμό και την ανάπτυξη ενός πολυμορφικού εκπαιδευτικού πακέτου για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Αρχικά, αναφέρεται σε μια πρώτη δέσμη στοιχείων. Στα στοιχεία αυτά εντάσσονται το κείμενο που είναι ο κορμός του εκπαιδευτικού υλικού και αποτελείται από ένα σταθερό κείμενο αναπτυγμένο με επιστημονική συνοχή, τα προκείμενα εισάγουν στη λογική και την αρχική δομή του βασικού κειμένου και περιλαμβάνουν περιεχόμενα, ερμηνευτικούς τίτλους, κεφάλαια και ενότητες, σκοπό και στόχους, γενικούς και επιμέρους, προσδοκώμενα αποτελέσματα, λέξεις και έννοιες - κλειδιά, διαγνωστικά τεστ και ανάλογες δραστηριότητες. Τα μετακείμενα αποτελούν έναν μηχανισμό ελέγχου μάθησης και αφορούν συνόψεις κεφαλαίων και ενοτήτων, παραρτήματα, περιλήψεις, βιβλιογραφία, παραπομπές, οδηγούς για περεταίρω μελέτη, γλωσσάρια και δραστηριότητες ελέγχου (Γκιόσος & Κουτσούμπα, 2005).

Η δεύτερη δέσμη στοιχείων αποτελείται από τα διακείμενα, τα επικείμενα, τα παρακείμενα, τα περικείμενα. Τα διακείμενα εναρμονίζουν τη προϋπάρχουσα γνώση με την νέα, μέσα από συμπεράσματα, συνόψεις και περιλήψεις που διαπερνούν όλο τον κορμό των κειμένων, δραστηριότητες και ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, μηχανισμούς ανατροφοδότησης και παραπομπών σε συγγενείς πηγές πληροφοριών και απαντήσεων, μηχανισμούς κατανόησης και εφαρμογής των νέων δεδομένων. Τα επικείμενα έχουν επεξηγηματικό και υποστηρικτικό ρόλο και αποτελούνται από διασαφηνίσεις, γλωσσάρια, ορισμούς και κείμενα-συνδέσεις και κρίκους που διευκολύνουν την κατανόηση και επεξεργασία του βασικού κειμένου. Τα παρακείμενα είναι μη γλωσσικά ή ημι – γλωσσικά μέρη της ανάπτυξης των κειμένων και υποστηρίζουν την επιστημονική ανάπτυξή τους, αποτελούνται δε από φωτογραφίες, γραφήματα, εικόνες, σχήματα και τυπογραφικές ιδιαιτερότητες. Τα περικείμενα είναι εμβόλιμα επιπρόσθετα

κείμενα που συνδέουν και εμπλουτίζουν το βασικό κείμενο και περιλαμβάνουν μελέτες περίπτωσης και παραδείγματα, σενάρια, παράλληλα κείμενα, ανθολόγια και κείμενα αναφοράς, κείμενα σε παράθυρα και επεξηγήσεις, βιβλία για αναλυτικότερη εμβάθυνση των κειμένων (Γκιόσος & Κουτσούμπα, 2005).

Τρίτη δέσμη στοιχείων: Πολυκείμενα και Πολυαντικείμενα. Τα πολυκείμενα συνιστούν μηχανισμό επιμόρφωσης, επικοινωνίας και πληροφόρησης της μάθησης και περιλαμβάνουν στοιχεία που δίνουν κατευθύνσεις ως προς την εκπόνηση εργασιών, αναλυτικών δραστηριοτήτων, τις δεξιότητες που απαιτούνται, τα αναλυτικά σχόλια και την αξιολόγηση που θα λάβει ο εκάστοτε μαθητής από τον διδάσκοντα και γενικότερα, τις έντυπες μορφές επικοινωνίας και πληροφόρησης των δύο πλευρών. Τέλος, τα πολυαντικείμενα συνιστούν δέσμη ηλεκτρονικών μέσων, μέσω των οποίων μεταφέρονται στοιχεία του εκπαιδευτικού υλικού και αναφέρονται στη χρήση των οπτικοακουστικών μέσων (Γκιόσος & Κουτσούμπα, 2005).



Εικόνα 1: Η τυπολογία West-Λιοναράκη: Σχηματική αναπαράσταση του πολυμορφικού εκπαιδευτικού υλικού (Λιοναράκης, 2001: 48)

Ο Race (1999) λαμβάνοντας υπόψη όλα τα επιμέρους συστατικά στοιχεία που συνιστούν το εκπαιδευτικό υλικό, υποστηρίζει τα ακόλουθα: Οι δραστηριότητες και οι ασκήσεις είναι άμεσα συνυφασμένες με τους προσδοκώμενους μαθησιακούς στόχους και τις δεξιότητες. Εν συνεχεία, μεγάλη σημασία έχουν και οι κατάλληλες ανατροφοδοτήσεις και επεξηγήσεις. Ειδικότερα, αναφέρει ότι το εκάστοτε κομμάτι κειμένου θα πρέπει να διαδραματίζει σαφή ρόλο, καθοδηγώντας τους εκπαιδευόμενους στην επόμενη δραστηριότητα. Η Σπανακά (2012) από τα παραπάνω δομικά στοιχεία επισημαίνει τον ιδιαίτερο ρόλο των δραστηριοτήτων και των ασκήσεων αυτοαξιολόγησης, καθώς είναι σημαντικές λόγω του ότι παρέχουν ανατροφοδότηση, προάγουν την ενεργητική μάθηση και προσελκύουν το ενδιαφέρον των μαθητών, συμβάλλουν στην εμπέδωση της ύλης, βοηθούν τους εκπαιδευόμενους να παρακολουθούν τη πορεία της μελέτης τους, να αποκτούν θετική αυτοεικόνα και καλλιεργούν τεχνικές και δεξιότητες που τους διευκολύνουν στην προσπάθειά τους να μάθουν. Επιπλέον, μέσα από τις γραπτές εργασίες και δραστηριότητες, η διδασκαλία εμπλουτίζεται με νέες απόψεις και εμπειρίες και οι εκπαιδευόμενοι εμπλέκονται στη μαθησιακή διαδικασία. Παρεμφερείς είναι και οι απόψεις του Μουζάκη (2006), ο οποίος αναφέρει ότι οι δραστηριότητες εμπλουτίζουν το εκπαιδευτικό υλικό, καθιστώντας τη μάθηση περισσότερο βιωματική, δημιουργική και προσωπική.

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση απευθύνεται σε ενήλικες ή σε μαθητές σύμφωνα με το γνωστό κλασικό σύστημα. Μπορεί να χωριστεί σε τρία κύριες κατηγορίες:

Α) εκπαίδευση και συνεχής κατάρτιση των εργαζομένων ενηλίκων

Β) τριτοβάθμια εκπαίδευση σε πανεπιστήμια και κολέγια

Γ) δευτεροβάθμια εκπαίδευση για μαθητές δημοτικών, γυμνασίων και λυκείων.

Τα τελευταία χρόνια, έχουν γίνει προσπάθειες σε κάθε χώρα, συμπεριλαμβανομένων των σχολείων και των τριών βαθμίδων εκπαίδευσης για σύνδεση στο παγκόσμιο δίκτυο υπολογιστών Διαδικτύου. Έτσι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μέσω διαδικτύου μπορεί να είναι διαθέσιμη σε μαθητές όλων των ηλικιών και κάθε κοινωνικής τάξης από όλο τον κόσμο. Τα ενήλικα άτομα που παρακολουθούν εξ αποστάσεως εκπαίδευση, τις περισσότερες φορές έχουν πολλές οικογενειακές υποχρεώσεις και αδυνατούν να εκπαιδευτούν με φυσική παρουσία. Στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση με ανεξάρτητη μάθηση, μια σειρά μαθημάτων παραδίδονται στον χώρο και τον χρόνο που επιλέγει ο

εκπαιδευόμενος, ανεξάρτητα από αυτό που θέλει ο εκπαιδευτής. Με αυτόν τον τρόπο, οι εργοδότες επιδιώκουν να βελτιώσουν την εκπαίδευση των εργαζομένων τους μέσω της κατάρτισης με σεμινάρια και στοχεύουν επίσης στην αύξηση της παραγωγικότητας, αλλά χωρίς να αφήνουν οι υπάλληλοι τον χώρο εργασίας τους. Στη περίπτωση που η εκπαίδευση απευθύνεται σε μαθητές, τότε επιστρατεύονται μέθοδοι και στρατηγικές προσομοίωσης της ρεαλιστικής διδασκαλίας. Οι μαθητές μπορούν να επικοινωνούν με άλλες σχολικές μονάδες και με μαθητές από όλα τα μήκη και τα πλάτη του κόσμου και να λαμβάνουν μέρος σε εργασίες ομαδικού χαρακτήρα. Στις ΗΠΑ, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα βελτιώνονται συνεχώς και η εκπαίδευση από απόσταση εφαρμόζεται σε όλους τους τομείς της εκπαίδευσης. Αναλυτικότερα, τα κολλέγια, τα πανεπιστημιακά ιδρύματα, ιδιωτικά και δημόσια, παρέχουν τη δυνατότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και έχουν πρόσβαση σε αυτήν άτομα από όλον τον κόσμο. Σύντομα, το ίδιο αναμένεται να γίνει και σε πολλά ευρωπαϊκά κράτη (Selim, 2005).

Για να εμβαθύνουμε καλύτερα στην έννοια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης θα πρέπει να αναφερθούν οι τρεις διαφορετικές μορφές ηλεκτρονικής μάθησης (Stockley, 2006):

1.2.1. Η τηλεεκπαίδευση σε εξατομικευμένο ρυθμό (self- paced training):

Σε αυτήν την περίπτωση, λαμβάνει χώρα ένας συνδυασμός του διαθέσιμου εκπαιδευτικού υλικού (βιβλία, αναφορές στον Ιστό, καταγεγραμμένα μαθήματα, σημειώσεις, σεμινάρια που βασίζονται σε υπολογιστή κ.λπ.), και συνήθως το οικείο υλικό χωρίζεται σε ενότητες (μαθήματα), όπου ο εκπαιδευόμενος με βάση τον δικό του ρυθμό, αποφασίζει πότε και πού θα μελετήσει το υλικό αυτό. Δεν υπάρχει ουσιαστική επικοινωνία σε αυτήν την περίπτωση με τον εκπαιδευτή ή με άλλους εκπαιδευόμενους.

1.2.2. Η ασύγχρονη τηλεεκπαίδευση (asynchronous e-learning):

Στη μορφή αυτή, οι συμμετέχοντες έχουν την ευκαιρία να εργαστούν πάνω στο υλικό που πρέπει να διδαχθεί οπουδήποτε και οποτεδήποτε, μπορώντας συνάμα να έχουν, την δυνατότητα της ασύγχρονης επικοινωνίας με τους άλλους συμμετέχοντες και με τον εκπαιδευτή. Το διδακτικό υλικό δεν χρειάζεται να δοθεί από την αρχή του μαθήματος αλλά μπορεί να προσφερθεί στους εκπαιδευόμενους βαθμιαία. Ο ρυθμός του μαθήματος και οι εργασίες καθορίζονται από τον εκπαιδευτή σε συνεργασία πάντα με τους μαθητές του.

1.2.3. Η σύγχρονη τηλεεκπαίδευση (synchronous e-learning):

Σε αυτήν την περίπτωση το μάθημα γίνεται κανονικά, αλλά οι εκπαιδευόμενοι και ο εκπαιδευτικός μπορούν να είναι παρόντες σε διαφορετικό μέρος ο καθένας και χρησιμοποιώντας τεχνολογίες τηλεδιάσκεψης να συγκεντρώνονται σε μια εικονική τάξη. Το μάθημα διεξάγεται έτσι ώστε να προσφέρουν συναφείς ή ακόμα περισσότερες δυνατότητες με αυτές που προσφέρονται σε μια παραδοσιακή διδασκαλία.

Σύμφωνα με τις διαφορετικές μεθόδους επικοινωνίας, οι μορφές ηλεκτρονικής μάθησης μπορούν να χωριστούν σε δύο κατηγορίες:

Ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Οι συμμετέχοντες (εκπαιδευτής-εκπαιδευόμενος) δεν έχουν την ικανότητα να επικοινωνούν απευθείας (ασύγχρονα). Το εκπαιδευτικό υλικό ψηφιοποιείται και συνήθως παρέχεται στους μαθητές μέσω υπηρεσιών Διαδικτύου με δύο τρόπους: (α) Βήμα προς βήμα κατά τη διάρκεια του μαθήματος και η διαδικασία διδασκαλίας καθορίζεται από τον δάσκαλο, β) ολόκληρο το υλικό με την έναρξη των μαθημάτων, για να μπορεί ο εκπαιδευόμενος να βγάλει το πρόγραμμά του (Μορφές της τηλεεκπαίδευσης, χ.χ., <https://www.nmc.hmu.gr/el/node/66>).

Σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Οι συμμετέχοντες μπορούν να χρησιμοποιούν υπηρεσίες τηλεδιάσκεψης για άμεση (σύγχρονη) επικοινωνία. Σε αυτήν την περίπτωση, η διδασκαλία είναι πολύ παρόμοια με την παραδοσιακή διδασκαλία, επειδή η επικοινωνία μεταξύ του εκπαιδευτικού και του μαθητή είναι αμφίδρομη και πραγματοποιείται σε "πραγματικό χρόνο". Εν ολίγοις, ο δάσκαλος και το κοινό βρίσκονται σε διαφορετικά μέρη. Όσο πιο περίπλοκη είναι η υπηρεσία τηλεδιάσκεψης, τόσο κλιμακώνεται η επικοινωνία των συμμετεχόντων, η οποία πλησιάζει την παραδοσιακή διδασκαλία στην τάξη (Μορφές της τηλεεκπαίδευσης, χ.χ., <https://www.nmc.hmu.gr/el/node/66>).

Η ασύγχρονη και σύγχρονη εξ αποστάσεως μάθηση δεν χρειάζεται να εφαρμόζονται ανεξάρτητα η μια από την άλλη για την εφαρμογή μαθημάτων επειδή δεν ανταγωνίζονται μεταξύ τους. Αντ' αυτού, συχνά χρησιμοποιούνται και οι δύο για να αλληλοσυμπληρώνονται και να αξιοποιούν στο έπακρο τις δυνατότητές τους. Για παράδειγμα, μια υπηρεσία τηλεδιάσκεψης μπορεί να χρησιμοποιηθεί για παρουσιάσεις και στη συνέχεια το διδακτικό υλικό (σημειώσεις, ασκήσεις κ.λπ.) ή τα βίντεο των

μαθημάτων μπορούν να διανεμηθούν μέσω της ασύγχρονης υποδομής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Μορφές της τηλεεκπαίδευσης, χ.χ., <https://www.nmc.hmu.gr/el/node/66>).

1.3. Συμβουλευτική υποστήριξη εκπαιδευτικών

Αρκετές είναι οι απόψεις καθώς και οι ορισμοί που δίνονται για τον όρο συμβουλευτική μέσα από τις διάφορες “σχολές” συμβουλευτικής. Η κατανόηση της διαδικασίας αυτής έχει ως σκοπό το να βοηθήσει τους συμβούλους στο να αντιληφθούν το τι ακριβώς κάνουν με απώτερο σκοπό μελλοντικά να είναι σε θέση να ακολουθήσουν την πιο ωφέλιμη γραμμή για τον πελάτη τους.

Σύμφωνα με τον Elliott (1994), η διαδικασία της συμβουλευτικής οριοθετείται με χρονικά σύνορα:

- Η σειρά της ομιλίας, η οποία μπορεί να θεωρηθεί ως μια μικρή διαδικασία που διαρκεί ένα με δύο λεπτά.
- Την αγωγή η οποία περιλαμβάνει όλη την πορεία της θεραπείας
- Την συνεδρία

Ο McLeod (2005), αναφέρει ότι είναι σημαντικό να αναγνωρίσουμε ότι «η Συμβουλευτική δεν είναι απλώς μια διαδικασία ατομικής μάθησης, αλλά και μια κοινωνική δραστηριότητα που έχει κοινωνική σημασία, [...] όπου καθιστά δυνατή την προσαρμογή του ατόμου στους κοινωνικούς θεσμούς και συχνά οι άνθρωποι στρέφονται σε αυτή σε μια μεταβατική φάση της ζωής τους».

Το 1942, ο Rogers καθόρισε τη διαδικασία συμβουλευτικής ως τη διαδικασία μέσω της οποίας τα άτομα θα βοηθηθούν στην επίτευξη εποικοδομητικών στόχων. Ο Beck το 1963 την ορίζει ως τη βοήθεια που προσφέρει μια ομάδα στα μέλη, την βοήθεια από ένα άτομο σε ένα άλλο με σκοπό το να επιβιώσει η ομάδα, το άτομο.

Σύμφωνα με τον παραπάνω ορισμό, ο στόχος της συμβουλευτικής είναι διττός:

- το άτομο το οποίο συμβουλεύει να μπορέσει να βοηθήσει στην αντιμετώπιση και επίλυση των προβλημάτων του πελάτη.
- Η εξέλιξη του ατόμου που συμβουλεύει έτσι ώστε να είναι σε θέση να αντιμετωπίσει παρόμοια περιστατικά στο μέλλον.

Τέλος το περιεχόμενο της συμβουλευτικής περιορίζεται σε συνάρτηση με το πεδίο εφαρμογής του, το οποίο στην περίπτωση μας είναι το σχολείο, και αποφασίζεται ποιες από τις λειτουργίες του θα χρησιμοποιηθούν σε αυτήν την περίπτωση όταν μιλάμε για σχολική συμβουλευτική (Δημητρόπουλος, 1992). Στον κλάδο της σχολικής συμβουλευτικής, εφαρμόζεται κατά κανόνα, από έναν ειδικό εκπαιδευτικό σύμβουλο ανάλογα με το σύστημα. Συνήθως ο όρος αναφέρεται στην εφαρμογή συμβουλευτικής στα δημοτικά σχολεία αλλά και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Κεφάλαιο 2ο : ΔΕΠ-Υ

2.1. Η ΔΕΠ – Υ: Ορισμός

Στα τέλη της δεκαετίας του 1950, οι επιστήμονες ανακάλυψαν νέα χαρακτηριστικά συμπεριφοράς σε αυτά τα παιδιά, όπως η υπερκινητικότητα και η κινητική ανησυχία. Αυτή η διαταραχή έχει περιγραφεί χρησιμοποιώντας ψυχολογική ορολογία όπως υπερδραστηριότητα, σύνδρομο υπερκινητικότητας και σύνδρομο υπερκινητικού παιδιού. Σταδιακά, το ενδιαφέρον των ερευνητών προσέλκυσε η διάκριση ανάμεσα στην ελλειμματική προσοχή είτε με υπερκινητικότητα, είτε χωρίς. Η τρίτη αναθεωρημένη έκδοση του εγχειριδίου της Αμερικανικής Ψυχιατρικής Εταιρείας αναφέρεται στη διαταραχή χρησιμοποιώντας τον όρο «Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής – Υπερκινητικότητας». Αυτός ο όρος έχει υιοθετηθεί σε επόμενες εκδόσεις και ενημερώσεις αυτού του εγχειριδίου (APA, 2015). Σύμφωνα με τα πρότυπα που προτείνει η Αμερικανική Ψυχιατρική Εταιρεία, ένα παιδί διαγιγνώσκεται με ΔΕΠ – Υ μόνο όταν εμφανίζει οκτώ από τα δεκατέσσερα χαρακτηριστικά της νόσου. Η ΔΕΠ – Υ περιλαμβάνει τρία βασικά χαρακτηριστικά, τα οποία αναμειγνύονται μεταξύ τους. Αυτά τα χαρακτηριστικά είναι το έλλειμμα προσοχής, η υπερκινητικότητα και η παρορμητικότητα (Στασινός, 2016).

Ένας ορισμός που συμπυκνώνει όλα τα προαναφερθέντα είναι ο ακόλουθος: *«Η Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής – Υπερκινητικότητας (ΔΕΠ - Υ) αναφέρεται συχνά σε περιγραφές που περιλαμβάνονται στην ευρύτερη ομάδα παιδιών με δυσκολίες μάθησης ή/ και συμπεριφορικά – συναισθηματικά προβλήματα. Πρόκειται για μια διαταραχή με τη συχνότερη παιδοψυχιατρική διάγνωση στη σχολική ηλικία.»* (Στασινός, 2016: 398).

Σε αυτό το σημείο, πρέπει να αναφέρουμε ότι η ΔΕΠ -Υ δεν πρέπει να ταυτίζεται με τις μαθησιακές δυσκολίες. Υπάρχουν ενδείξεις ότι ορισμένα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες παρουσιάζουν ανεπαρκή προσοχή και υπερκινητικότητα, αλλά έχουν επίσης πολλές ήπιες συμπεριφορές και φυσικά μπορούν να ανταποκριθούν πλήρως στις εργασίες των μαθημάτων τους. Επιπλέον, πολλά παιδιά παρουσιάζουν προβληματικές συμπεριφορές όπως παρορμητικότητα, έλλειμμα προσοχής και υπερκινητικότητα. Γενικότερα όμως φαίνεται να ανταποκρίνονται θετικά στην απόδοση του σχολείου. (Στασινός, 2016).

Λόγω της πολυπλοκότητας αυτής της διαταραχής, πολλοί όροι χρησιμοποιούνται στη βιβλιογραφία για να περιγράψουν την ΔΕΠ-Υ, όπως υπερκινητική παρορμητική διαταραχή, οργανική κίνηση, ελάχιστη εγκεφαλική δυσλειτουργία και διαταραχή έλλειψης προσοχής. Παρά το ευρύ φάσμα της ορολογίας, οι επιστήμονες συμφωνούν ότι τα κύρια χαρακτηριστικά αυτής της διαταραχής είναι η υπερκινητικότητα, η απροσεξία και η παρορμητικότητα (Κάκουρος και Μανιαδάκη, 2006). Τα παιδιά που έχουν διαγνωστεί με ΔΕΠ – Υ έχουν πολλές διαφορές μεταξύ τους. Ορισμένα είναι ήρεμα και άλλα υπερκινητικά. Η πλειοψηφία τους όμως φαίνεται να τοποθετείται κάπου στη μέση (Davis, 2000).

2.2.Τύποι της ΔΕΠ – Υ

Σύμφωνα με την τελευταία έκδοση του εγχειριδίου της Αμερικανικής Ψυχιατρικής Εταιρείας, το ADHD χωρίζεται σε τρεις επιμέρους τύπους που μπορούν να διαγνωστούν ανάλογα με το βαθμό στον οποίο το παιδί έχει τα τρία κύρια χαρακτηριστικά της διαταραχής. Υπάρχουν τρεις τύποι (APA, 2000):

2.2.1. Διαταραχή ελλειμματικής προσοχής, τύπος ελλειμματικής προσοχής:

Λαμβάνοντας υπόψη τα τρέχοντα διαγνωστικά κριτήρια, αυτός ο τύπος πρέπει να έχει έξι από τα εννέα πιθανά συμπτώματα και να υπάρχει στο άτομο για τουλάχιστον έξι μήνες και να προκαλεί σημαντική δυσλειτουργία σε περισσότερα από ένα πλαίσια. Τα ακόλουθα εννέα συμπτώματα πρέπει να έχουν εμφανιστεί πριν από την ηλικία των επτά. Τα εννέα συμπτώματα είναι ότι το παιδί δεν μπορεί να δώσει προσοχή στις λεπτομέρειες, δεν μπορεί να κρατήσει την προσοχή του, δεν ολοκληρώνει τις δραστηριότητες με τις οποίες ασχολείται, έχει χαμηλή ποιότητα νοητικής συγκέντρωσης, χάνει τα αντικείμενα που χειρίζεται και του είναι απαραίτητα, η προσοχή του αποσπάται πολύ εύκολα και ξεχνά πολύ εύκολα.

2.2.2. Διαταραχή ελλειμματικής προσοχής, τύπος υπερκινητικότητας/παρορμητικότητας:

Λαμβάνοντας υπόψη τα τρέχοντα διαγνωστικά κριτήρια, αυτός ο τύπος πρέπει να έχει έξι από τα εννέα πιθανά συμπτώματα και να υπάρχει στο άτομο για τουλάχιστον έξι μήνες και να προκαλεί σημαντική δυσλειτουργία σε περισσότερα από ένα πλαίσια. Τα ακόλουθα εννέα συμπτώματα πρέπει να έχουν εμφανιστεί πριν από την ηλικία των επτά.

Υπερκινητικότητα: είναι η δυσκολία του ανθρώπου όπου δυσκολεύεται στο να μείνει σε μια σταθερή θέση για αρκετή ώρα. Χαρακτηρίζεται από υπερβολική κίνηση. Επίσης το παιδί δυσκολεύεται στο να παίζει ήσυχα και τέλος μιλάει ασταμάτητα.

Παρορμητικότητα: το παιδί δίνει λάθος απαντήσεις και σχόλια, είναι ανυπόμονο, αδιάκριτο και ενοχλητικό προς τους άλλους.

2.2.3. Διαταραχή ελλειμματικής προσοχής, συνδυασμένος τύπος:

Αυτός ο τύπος συνδυάζει κριτήρια των δύο τύπων που αναφέρονται παραπάνω. Η διάγνωση περιλαμβάνει δώδεκα συμπτώματα, έξι από τα οποία είναι τύπου ελλείμματος προσοχής και τα υπόλοιπα έξι είναι τύπου υπερκινητικότητας / παρορμητικότητας.

Υπάρχει επίσης μια τέταρτη κατηγορία, η διαταραχή έλλειψης προσοχής, η οποία επηρεάζει άτυπες περιπτώσεις με εμφανή συμπτώματα, που δεν πληρούν τα διαγνωστικά κριτήρια.

2.2. Επιπολασμός

Ο επιπολασμός που αναφέρεται στο DSM-IV αντιπροσωπεύει το 3% -7% του συνολικού αριθμού παιδιών που έχουν διαγνωστεί με ΔΕΠ-Υ. Τα περισσότερα από αυτά τα παιδιά πάσχουν από την πιο εμφανή μορφή της νόσου, που είναι ο τύπος υπερκινητικότητας - παρορμητικότητας. Τα παιδιά με μη εμφανή συμπτώματα ΔΕΠ-Υ διαγιγνώσκονται με το είδος του ελλείμματος προσοχής (APA, 2015). Σύμφωνα με τον Wilmshurst (2011: 361) η *«σύγκριση, πάντως, των ποσοστών επιπολασμού για τον τύπο αυτόν με τα ποσοστά του τύπου υπερκινητικότητας/ παρορμητικότητας και του συνδυασμένου τύπου είναι προβληματική, διότι πολλά παιδιά με τον τύπο ελλειμματικής προσοχής θα μείνουν αδιάγνωστα, εξαιτίας ακριβώς της «αφανούς» φύσης των συμπτωμάτων του»*.

2.2.1.Επιπολασμός και φύλο

Το αν υπάρχουν διαφορές μεταξύ αγοριών και κοριτσιών σε διάφορους τύπους ΔΕΠ – Υ εξακολουθεί να αποτελεί αντικείμενο συζητήσεων μεταξύ επιστημόνων. Μέσω διαφόρων ερευνών που διεξάγονται τακτικά, φαίνεται ότι η αναλογία αγοριών προς κορίτσια κυμαίνεται από 2: 1 έως 9: 1. Μια πρόσφατη μελέτη διαπίστωσε ότι τα κορίτσια είχαν διπλάσιες πιθανότητες να διαγνωστούν με ΔΕΠ – Υ από τα αγόρια όσον

αφορά τον τύπο της διαταραχής του ελλείμματος προσοχής, αλλά η αξιοπιστία της μελέτης όσον αφορά τη γενίκευση των αποτελεσμάτων έχει αμφισβητηθεί καθώς η διαφορά φύλου μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι το δείγμα των συμμετεχόντων κοριτσιών ήταν λιγότερο δυσλειτουργικό από το δείγμα των συμμετεχόντων αγοριών και είχε λιγότερες δυσκολίες συμπεριφοράς και μάθησης (Wilmschurst, 2011).

2.3. Συννοσηρότητα της ΔΕΠ – Υ με άλλες συναφείς διαταραχές

Η ΔΕΠ – Υ είναι μια διαταραχή στην οποία υπάρχει μια ασθένεια που συνυπάρχει με μια άλλη διαταραχή σε ποσοστό 60% του συνολικού πληθυσμού που έχει διαγνωστεί με τη διαταραχή αυτή (Cantwell, 1998). Τα άτομα που έχουν ΔΕΠ - Υ είναι πιθανόν να παρουσιάζουν συννοσηρότητα με κάποια από τις ακόλουθες διαταραχές: μαθησιακές δυσκολίες ή γενικά σχολικά προβλήματα, ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, διαταραχές εσωτερίκευσης, καταθλιπτική διαταραχή, αγχώδεις διαταραχές, διαταραχές σωματοποίησης, διαταραχές εξωτερίκευσης, εναντιωματική προκλητική διαταραχή, διαταραχή διαγωγής, κατάχρηση ουσιών, διαταραχές στον ύπνο και προβλήματα στην δημιουργία κοινωνικών σχέσεων (Wilmschurst, 2011).

2.4. Διάγνωση και Αξιολόγηση της ΔΕΠ – Υ

Η διάγνωση της ΔΕΠ - Υ γίνεται χρησιμοποιώντας μια ποικιλία τεχνικών και μεθόδων, όπως συνέντευξη, κλίμακες μέτρησης, άμεση παρατήρηση και άλλες συμπληρωματικές μεθόδους. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιούνται ταυτόχρονα με γονείς, παιδιά ή και τα δύο. Σε όλες τις περιπτώσεις, είναι σημαντικό να καλλιεργηθεί μια ατμόσφαιρα αμεσότητας, ώστε να μπορούν να εξαχθούν αποτελεσματικές πληροφορίες που μπορούν να χρησιμοποιηθούν από την ερευνητική και εκπαιδευτική κοινότητα. Η κλίμακα είναι ιδιαίτερα δημοφιλής στην εξαγωγή πληροφοριών που σχετίζονται με την ΔΕΠ - Υ. Ο κύριος σκοπός της δεν είναι μόνο ο εντοπισμός της νόσου, αλλά και ο εντοπισμός άλλων διαταραχών σε περίπτωση συννοσηρότητας (Γενά, 2011).

Η άμεση παρατήρηση ενός παιδιού στο φυσικό του περιβάλλον είναι μια από τις πιο αποτελεσματικές ψυχοδιαγνωστικές πρακτικές. Αυτό συμβαίνει επειδή ο ερευνητής έχει τη δυνατότητα να παρατηρεί και να καταγράφει τη συμπεριφορά του μαθητή σε περιβάλλοντα που εκφράζονται αυθόρμητα και αυθεντικά. Ένα τέτοιο περιβάλλον είναι το σχολικό περιβάλλον και το οικογενειακό περιβάλλον. Στο παραπάνω

περιβάλλον, οι ερευνητές μπορούν να παρατηρήσουν λεπτομερώς τα χαρακτηριστικά συμπεριφοράς των παιδιών με ΔΕΠ-Υ, ώστε να μπορούν να σχεδιάσουν αργότερα κατάλληλες στρατηγικές παρέμβασης για τη βελτίωσή τους (Jacob & Pelham, 2000).

2.5. Αναπτυξιακά χαρακτηριστικά και στοιχεία ενός παιδιού με ΔΕΠ – Υ

Η ΔΕΠ - Υ ποικίλλει ανάλογα με το στάδιο ανάπτυξης και χαρακτηρίζεται από απροσεξία, υπερδραστικότητα και αδυναμία συγκέντρωσης. Αξίζει να σημειωθεί ότι τα συμπτώματα αλλάζουν από ηλικία σε ηλικία. Ως αποτέλεσμα έχει τα παιδιά να μην μπορούν να ολοκληρώσουν τις εργασίες τους, να καταρρέουν εύκολα και να χάσουν τη συγκέντρωσή τους. Ως έφηβοι, δεν είναι σε θέση να εκπληρώσουν τις ακαδημαϊκές τους υποχρεώσεις και τις δεξιότητες επικοινωνίας. Ως ενήλικες, είναι δύσκολο για αυτούς να διατηρήσουν την προσοχή τους και να ακούσουν προσεκτικά τους υπολοίπους (American Academy of Pediatrics, 2011).

Τα συμπτώματα της υπερκινητικότητας έχουν επίσης ιδιαίτερο ενδιαφέρον, καθώς το παιδί είναι πολύ κινητικό και πολύ ομιλητικό, χωρίς περιορισμούς ομιλίας - αδυναμίας συμπεριφοράς για συγχρονισμό στο σχολικό περιβάλλον. Και αυτό καθιστά ακόμη πιο δύσκολη τη διαχείριση - αντιμετώπιση της εφηβείας καθώς το παιδί αναπτύσσεται και βιολογικά, ψυχο-συναισθηματικά το κινητικό άγχος είναι ακόμη πιο έντονο - ανεξέλεγκτο ενώ η ταυτόχρονη κατάχρηση ουσιών, εξαιρετικά επικίνδυνη. Με αυτά τα δεδομένα, η δυσκολία επεκτείνεται στην ενήλικη ζωή με πολλές νευρικές κινήσεις, υπερβολική ομιλία, έντονο κινητικό άγχος και κατάχρηση ουσιών με εξαιρετικά υψηλά και επικίνδυνα ποσοστά τόσο για τους ίδιους όσο και για τους άλλους μέσω της συχνά ανεξέλεγκτης συμπεριφοράς τους (American Academy of Pediatrics, 2011).

Αυτό το κεφάλαιο θα αναλύσει λεπτομερώς τα συμπτώματα των ατόμων που έχουν διαγνωστεί με ΔΕΠ-Υ σε συνάρτηση με ένα συγκεκριμένο στάδιο ανάπτυξης.

2.5.1. Βρεφονηπιακή και προσχολική ηλικία

Από τη γέννηση έως το πρώτο έτος της ζωής, ένα μωρό έχει ένα ευρύ φάσμα απαντήσεων σε μια ποικιλία ερεθισμάτων. Μερικά παιδιά ανταποκρίνονται θετικά στην αφή που λαμβάνουν από τον φροντιστή τους και στη σωματική επαφή με αυτό το άτομο. Άλλα αντιδρούν υπερβολικά στα πολλά εξωτερικά ερεθίσματα που λαμβάνουν.

Όταν τα βρέφη χαρακτηρίζονται από μια δύσκολη ιδιοσυγκρασία, είναι πιο πιθανό να αναπτύξουν ΔΕΠ-Υ στα μεταγενέστερα στάδια της ανάπτυξης τους, ειδικά εάν αντιδρούν με δύσκολες συμπεριφορές όπως υπερκινητικότητα, δυσκολία στον ύπνο και ευερεθιστότητα (Barkley, 1998). Η δυσκολία στον ύπνο είναι πιο συχνή σε μωρά που αργότερα θα διαγνωστούν με ΔΕΠΥ (Wilmshurst, 2011).

Η νηπιακή ηλικία σε όλα τα παιδιά χαρακτηρίζεται από μια περίοδο ιδιαίτερα υψηλής δραστηριότητας. Οι γονείς που έχουν παιδιά με υψηλά επίπεδα ενέργειας και επικίνδυνη συμπεριφορά χρησιμοποιούν περισσότερες τεχνικές για την παρακολούθηση και την προστασία των παιδιών τους. Η έλλειψη αυτοέλεγχου, η τάση για αυτονομία και ανεξαρτησία, και η συνεχής άρνηση των πάντων είναι ορόσημα μιας φυσιολογικής νηπιακής ανάπτυξης. Η διάγνωση της ΔΕΠ-Υ είναι δύσκολη ή αδύνατη σε αυτό το στάδιο ανάπτυξης καθώς αυτές οι ενδείξεις είναι συχνές από το πρώτο έτος έως τα δύομισι χρόνια (Wilmshurst, 2011).

2.5.2. Προσχολική και σχολική ηλικία

Στα παιδιά προσχολικής ηλικίας, έχει νόημα η διάγνωση της ΔΕΠ-Υ, επειδή είναι συνήθως αδύνατο να διαγνωστεί πριν από την ηλικία των τριών ετών. Στα πρώτα τρία χρόνια της ζωής, τα νήπια είναι απρόσεκτα, υπερκινητικά και παρορμητικότητα. Τα συμπτώματα αυτά είναι τα κύρια αναγνωριστικά της συγκεκριμένης διαταραχής. Επομένως, είναι πολύ δύσκολο να γίνει διάκριση μεταξύ φυσιολογικής και μη φυσιολογικής συμπεριφοράς. Μερικές από τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι γονείς που έχουν ένα παιδί σε αυτό το στάδιο ανάπτυξης και που αργότερα θα διαγνωστεί με ΔΕΠ-Υ είναι μια σειρά προβλημάτων σε μη εποπτευόμενες καταστάσεις, τεταμένες σχέσεις με συνομηλίκους, γονείς και δασκάλους προσχολικής ηλικίας. Φυσικά, οι γονείς τείνουν να περιγράφουν αυτά τα παιδιά ως «απαιτητικά» και «ανήσυχα». Τέλος, σύμφωνα με πρόσφατα ερευνητικά δεδομένα, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας με ΔΕΠ-Υ συνήθως είναι πιο επιρρεπή σε ατυχήματα και επικίνδυνες καταστάσεις (Wilmshurst, 2011).

Η συμπεριφορά των παιδιών με ΔΕΠ-Υ παρατηρείται στη σχολική ηλικία. Η εξήγηση που δόθηκε είναι ότι κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου, το παιδί πηγαίνει στο σχολείο, οι γονείς πρέπει να είναι πολύ προσεκτικοί, ώστε το παιδί να μπορεί να πληροί πλήρως τις απαιτήσεις του σχολείου και να συμμορφώνεται με τους κανονισμούς του

σχολείου και να μάθει να ελέγχει τη στάση του. Κατά τη σχολική ηλικία, τα παιδιά αντιμετωπίζουν πολλές προκλήσεις και προβλήματα που πρέπει να αντιμετωπιστούν. Στο κλινικό περιβάλλον παρατηρούνται αντικοινωνικές συμπεριφορές (Στασινός, 2016).

2.5.3. Εφηβική ηλικία

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, ο πυρήνας των συμπτωμάτων ΔΕΠΥ περιλαμβάνει υπερκινητικότητα και παρορμητικότητα. Αυτό σημαίνει ότι στο διαγνωστικό επίπεδο, η διάγνωση της ΔΕΠ-Υ ενδέχεται να μην υφίσταται. Φυσικά, αυτό δεν σημαίνει ότι η ΔΕΠ-Υ παύει να υπάρχει κατά την εφηβεία. Αντ' αυτού, συνεχίζει να εμφανίζεται στο 40% έως 80% των περιπτώσεων που εκδήλωσαν συναφή διαταραχή στην παιδική τους ηλικία (Smith, 2003). Τα σημάδια ΔΕΠ-Υ κατά τη διάρκεια της ανάπτυξης των εφήβων είναι τα ακόλουθα (Στασινός, 2016): κακή ακαδημαϊκή απόδοση, δυσκολίες ανάγνωσης, προβλήματα συμπεριφοράς, αντικοινωνική συμπεριφορά, χρήση ή κατάχρηση ουσιών, κοινωνικά προβλήματα, ατυχήματα και εσωτερικοποιημένα προβλήματα.

Οι παράμετροι που επηρεάζουν το αποτέλεσμα της ΔΕΠ-Υ από τη βρεφική ηλικία έως την ενηλικίωση είναι η ηλικία έναρξης, η σοβαρότητα των συμπτωμάτων, η επιθετικότητα και τα συγκεκριμένα προβλήματα συμπεριφοράς, η σχολική απόδοση, η νοημοσύνη, η πιθανή οικογενειακή δυσκολία, όπως και οι οικονομικές δυσκολίες και οι οικογενειακές συγκρούσεις, οι γονικές ψυχιατρικές διαταραχές, οι αλληλεπιδράσεις γονέα-παιδιού και διάφοροι γενετικοί παράγοντες (Στασινός, 2016).

2.6. Αιτιολογία της ΔΕΠ – Υ

2.6.1. ΔΕΠ - Υ και εγκεφαλικά προβλήματα

Παραδοσιακά, η ΔΕΠ-Υ έχει συσχετιστεί με ορισμένες εγκεφαλικές βλάβες. Οι ερευνητές επικεντρώνονται κυρίως σε νευροβιολογικούς παράγοντες. Αργότερα ανακαλύφθηκε ότι στα περισσότερα παιδιά με ΔΕΠ-Υ, δεν βρέθηκε παρόμοια ζημιά. Αυτή η ανακάλυψη ώθησε την ερευνητική κοινότητα να πιστεύει ότι εάν υπάρχει κάποιος βαθμός δυσλειτουργίας του εγκεφάλου, είναι δύσκολο να εντοπιστεί. Από τη δεκαετία του 1960, η δομή και η λειτουργία του εγκεφάλου που σχετίζεται με την ΔΕΠ-Υ έχουν προσελκύσει το ερευνητικό ενδιαφέρον των ανθρώπων. Τα αποτελέσματα της

νευροβιολογικής έρευνας διαπίστωσαν ότι η ΔΕΠ-Υ είναι μια αναμφισβήτητη ανομοιογενής παθολογική κατάσταση, η οποία σχετίζεται άμεσα με διάφορες ασθένειες, σε διάφορα τμήματα του εγκεφάλου που επιδρούν στην ρύθμιση της προσοχής και της συμπεριφοράς του υποκειμένου (Στασινός, 2016).

2.6.2. ΔΕΠ – Υ και γενετικές επιδράσεις

Πολλές έρευνες δείχνουν ότι η ΔΕΠ-Υ σχετίζεται με γενετικές επιδράσεις. Εν συντομία, έχει βρεθεί ότι οι οικογένειες των παιδιών που έχουν διαγνωστεί με ΔΕΠ-Υ έχουν συναφές ιστορικό (Barkley, 2006e). Ο βαθμός συσχέτισης μεταξύ ΔΕΠ-Υ και ορισμένων γενετικών παραμέτρων είναι πολύ υψηλός (Smith, 2003).

2.6.3. ΔΕΠ – Υ και οικογενειακές επιδράσεις

Ένας σημαντικός παράγοντας διαμόρφωσης των παιδιών με ΔΕΠ-Υ είναι η αλληλεπίδραση γονέα-παιδιού. Πιο συγκεκριμένα, υπάρχουν πολλοί γονείς όπου τους καταβάλλει το στρες και το άγχος και συμπεριφέρονται στα παιδιά άσχημα είτε τιμωρώντας τα, είτε αγνοώντας τα, είτε γίνονται πολύ ανεκτικοί και χωρίς όρια απέναντι τους. Τα παιδιά μιμούνται αυτή τη συμπεριφορά και υιοθετούν πρακτικές που στη συνέχεια γίνονται τρόπος επίλυσης προβλημάτων και διαφορών είτε με βία είτε με πλήρη απουσία και αδιαφορία. Το χειρότερο όλων είναι ότι αυτό το παιδί αντικατοπτρίζει μηχανισμούς διοίκησης, ασκώντας δύναμη και εξουσία και δεν διαφοροποιεί τη συμπεριφορά του. Η έλλειψη προτύπων και περιορισμών είναι το προοίμιο της παραβατικής του συμπεριφοράς. Τα χαρακτηριστικά της παρεκκλίνουσας οικογένειας δεν είναι τόσο αποτελεσματικά όσο αποδεικνύει η βιβλιογραφία και η εμπειρία που βασίζεται στην εκπαίδευση και τη σύνεση βασίζεται στη βία. Τα παιδιά γίνονται βίαια, δείχνουν ξεσπάσματα θυμού, απειλούν, φωνάζουν, κάνουν άσεμνες χειρονομίες και δεν είναι πειθαρχημένα (Σκαλούμπακας, 2007 - 2013).

2.6.4. ΔΕΠ – Υ και εκπαιδευτικό περιβάλλον

Η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών είναι κύριας σημασίας καθώς διαμορφώνει τη πορεία των μαθητών που έχουν διαγνωστεί με ΔΕΠ-Υ. Εξίσου σημαντική είναι η δομή του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος και οι δραστηριότητες που πραγματοποιούνται μέσα στο σχολείο. Η συμπεριφορά του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον και η ακαδημαϊκή του απόδοση είναι δύο παράγοντες που μπορεί να προκαλέσουν την προδιάθεση της εν λόγω ασθένειας (Στασινός, 2016).

Στο τέλος αυτού του κεφαλαίου, πρέπει να σημειωθεί ότι η αιτιολογία της ΔΕΠ-Υ είναι ακόμα αβέβαιη. Αν και έχει μελετηθεί η επίδραση των γενετικών παραγόντων στο σχηματισμό ΔΕΠ-Υ, αυτό το αποτέλεσμα δεν έχει προσδιοριστεί επακριβώς (Στασινός, 2016). Σύμφωνα με τον Στασινό (2016: 414), έχουν *«σημειωθεί ωστόσο πρόοδοι σ' επιμέρους ενδιαφέροντα θέματα όπως είναι η αποσαφήνιση των γενετικών επιδράσεων, η κατανόηση της διασύνδεσης που υπάρχει μεταξύ των πολύπλοκων συστημάτων και νευρικών δικτύων του εγκεφάλου και των συμπτωμάτων ΔΕΠ – Υ, η αναγνώριση των ψυχοκοινωνικών επιδράσεων στη διαμόρφωση παρόμοιων συμπεριφορικών προβλημάτων, κ.α.»*.

2.7. Παρέμβαση και Θεραπεία

Οι μέθοδοι παρέμβασης και θεραπείας που εφαρμόζονται σε παιδιά που έχουν διαγνωστεί με ΔΕΠ-Υ στοχεύουν κυρίως στην αλλαγή της συμπεριφοράς τους. Μερικοί άνθρωποι πιστεύουν ότι ανεξάρτητα από το πόσο αποτελεσματική είναι η μέθοδος, στις περισσότερες περιπτώσεις είναι απαραίτητο να συνδυαστούν ορισμένα φάρμακα και συμπεριφορικές θεραπείες (Στασινός, 2016).

Η θεραπεία συμπεριφοράς είναι το επίκεντρο της διαταραχής υπερκινητικότητας του ελλείμματος προσοχής. Η Αμερικανική Ακαδημία Παιδιατρικής έχει καταδείξει και επισημάνει πολλές μεθόδους εκπαίδευσης και μεθόδους εφαρμογής για τους γονείς. Αυτές οι μέθοδοι χρησιμοποιούν ειδικές τεχνικές και εφαρμογές για τη βελτίωση της συμπεριφοράς των παιδιών. Οι έπαινοι, η ευρύτερη θετική ενίσχυση και οι θετικές στρατηγικές έχουν πολλές διαφορετικές επιπτώσεις στους θετικούς δείκτες. Οι τεχνικές συνέπειας ανταμοιβών και παρέμβασης, σε συνεργασία με την ομάδα εμπειρογνομόνων βελτίωσαν τη ζωή των ασθενών με ΔΕΠ-Υ και η λειτουργικότητά τους γίνεται αντιληπτή και σταδιακά αναπτύσσεται. Το Πρόγραμμα Διαταραχής Συμπεριφοράς αποδεικνύεται σωτήριο προς όλους και αποδοτικό (American Academy of Pediatrics, 2011).

Βεβαίως, η προσέγγιση της ΔΕΠ-Υ δεν είναι απλή και μονοδιάστατη, είναι αποτέλεσμα πολλών παραμέτρων και παραγόντων που απαιτούν ιδιαίτερη προσοχή. Πρέπει να δοθεί έμφαση, μεταξύ άλλων, στην εκπαίδευση. Επομένως, ο δάσκαλος βρίσκεται σε άμεση επαφή με όλους τους μαθητές που έχουν διαγνωσθεί με ΔΕΠ-Υ και καλείται να τους διαχειριστεί σωστά. Η στρατηγική που πρέπει να ακολουθήσει δεν είναι πάντα

εύκολη και αποτελεσματική. Υπάρχουν πολλές αποχρώσεις στη ζωτικότητα των μαθητών και των κοινοτικών τομέων που τους απαρτίζουν, με διαφορετικές μορφές συμπεριφοράς και εμπόδια. Φυσικά δεν είναι απλό. Οι διαταραχές και οι επιθετικές συμπεριφορές δεν είναι σε αρμονία με το υγιές και σταθερό περιβάλλον που πρέπει να έχει η σχολική κοινότητα (Στασινός, 2016• DuPaul, Evans, Mautone, Owens, & Power, 2020).

Μια σημαντική παράμετρος είναι ο καθορισμός των κανόνων που ισχύουν στην τάξη από την αρχή του σχολικού έτους. Συγκεκριμένα, πρέπει να είναι συνοπτικοί, ορατοί και πρακτικά εφαρμόσιμοι χωρίς περιστροφή και χωρίς σημεία ερμηνείας - ανοιχτά στην εκτίμηση οποιουδήποτε μαθητή, δασκάλου ή γονέα. Σίγουρα ο ρόλος του δασκάλου γίνεται ιδιαίτερα απαιτητικός και συχνά ενοχλητικός, γιατί η συνύπαρξη όλων των παιδιών πρέπει να στοχεύει στην αρμονία και εκπαίδευση των μαθητών (Στασινός, 2016). Η εκμάθηση των κανόνων σε αυτή τη μικρή πρώτη κοινωνική ομάδα είναι απαραίτητη για να λειτουργήσει, διότι είναι ο προθάλαμος της κοινωνίας, και ο τόπος κατάρτισης και εκπαίδευσης (Στασινός, 2016). Ο αυτοέλεγχος και η αυτοκριτική πρέπει να είναι συνεχώς εμφανείς στην εκπαιδευτική φυσιογνωμία, προκειμένου να αποφευχθεί η εμφάνιση παρεμβολών και περιστατικών συμπεριφοράς και όταν συμβαίνουν η αντιμετώπιση τους θα πρέπει να γίνεται με ήπιο τόνο ώστε να μην ξεφύγει η κατάσταση (Στασινός, 2016• DuPaul, Evans, Mautone, Owens, & Power, 2020).

Η έννοια της οριοθέτησης πρέπει να διακρίνεται από την έννοια της απαγόρευσης στο μυαλό των δασκάλων, των μαθητών και των γονέων. Αυτοί οι κανόνες δεν απαγορεύουν αυτήν τη συμπεριφορά, διότι εάν δεν την γνωρίζουν και δεν την αισθάνονται στην καθημερινή τους ζωή, τότε στην ενηλικίωση, θα μείνουν μακριά από την ενεργό συμμετοχή τους σε κοινωνικές οργανώσεις, φοβούμενοι την απόρριψη. Οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να παρέχουν σαφή και άμεση καθοδήγηση στους μαθητές, ώστε να μην τους προκαλέσουν σύγχυση (Στασινός, 2016• DuPaul, Evans, Mautone, Owens, & Power, 2020).

Η συμβουλευτική και η εκπαίδευση πρέπει να επικεντρωθούν στην ενίσχυση του ρόλου της εκπαίδευσης, προκειμένου να χρησιμοποιηθούν οι απαραίτητοι πόροι για τη διαχείριση κρίσεων από τον τομέα της εκπαίδευσης για την ενίσχυσή της. Η

ευαισθητοποίηση και η ενσυναίσθηση θεωρούνται ως η κινητήρια δύναμη της ανθρώπινης συμπεριφοράς, ειδικά για άτομα με ΔΕΠ-Υ. Παρά τις δυσκολίες, ο στόχος και η κατεύθυνση της δράσης σε κάθε περιβάλλον πρέπει να είναι η λειτουργικότητα κι η συλλειτουργικότητα (Στασινός, 2016).

Κεφάλαιο 3^ο: Υλοποίηση – περιγραφή εκπαιδευτικού υλικού

3.1. Εισαγωγή

Μέσα από την εφαρμογή της τυπολογικής διάκρισης των Μανούσου & Χαρτοφύλακα (2020) αναφορικά με τα είδη του εκπαιδευτικού υλικού στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, θα πρέπει να αναφερθεί ότι το εκπαιδευτικό υλικό που δημιουργήθηκε στα πλαίσια αυτής της εργασίας δεν στηρίχθηκε σε κάποιο άλλο έτοιμο προϋπάρχον εκπαιδευτικό υλικό έντυπης μορφής, το οποίο μετασχημάτισε για τις ανάγκες της ΕξΑΕ, ούτε και συνιστά εξ' ολοκλήρου νέο υλικό. Ως επί των πλείστων στο μεγαλύτερο μέρος του είναι νέο υλικό και κατά ένα μικρότερο ποσοστό είναι νέο υλικό που δημιουργήθηκε με την αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων.

Σε μια προσπάθεια να λάβει χώρα μια ορθή συγγραφή των κειμένων προηγήθηκε βιβλιογραφική μελέτη πρωτογενών και δευτερογενών πηγών. Το έτοιμο αυτό υλικό προερχόταν είτε από την κατηγορία των πρωτογενών πηγών, είτε από τη κατηγορία των δευτερογενών πηγών, είτε από την κατηγορία των εκπαιδευτικού χαρακτήρα βίντεο, είτε από άλλες κατηγορίες που βρέθηκαν στο διαδίκτυο, αφού προηγήθηκε αξιολόγηση και κρίθηκε ότι μπορούσαν όλα αυτά να ενσωματωθούν στο εκπαιδευτικό υλικό και να συμβάλλουν στην επίτευξη των στόχων που είχαν τεθεί.

3.2. Εργαλεία ΤΠΕ και δημιουργίας πολυμεσικού υλικού

Στο πλαίσιο της υλοποίησης του εκπαιδευτικού υλικού αξιοποιήθηκαν μια σειρά από εργαλεία ΤΠΕ και δημιουργίας ψηφιακού πολυμεσικού υλικού. Τα εν λόγω εργαλεία παρατίθενται και αναλύονται ακολούθως:

3.2.1. H5P

Αυτό το εργαλείο, το οποίο ήταν το κύριο εργαλείο για την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού, επιτρέπει τη δημιουργία διαδραστικών πολυμέσων μαθησιακού περιεχομένου, το οποίο στη συνέχεια μπορεί να ενσωματωθεί στη Πλατφόρμα Διαχείρισης Μάθησης (LMS).

3.2.2. Chamilo

Αυτή η πλατφόρμα, μεταξύ των άλλων χαρακτηριστικών, επιτρέπει μέσω φόρουμ και τσατ, τη συνομιλία, την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτή και ασκούμενου και μεταξύ των εκπαιδευομένων.

3.2.3. Smartphone

Χρησιμοποιήθηκε το πρόγραμμα εγγραφής φωνής, για να ενσωματωθεί και ακουστικό υλικό στο εκπαιδευτικό υλικό. Επίσης, χρησιμοποιήθηκαν και εφαρμογές για την επεξεργασία εικόνων.

3.3. Η δομή και η μορφή του εκπαιδευτικού υλικού

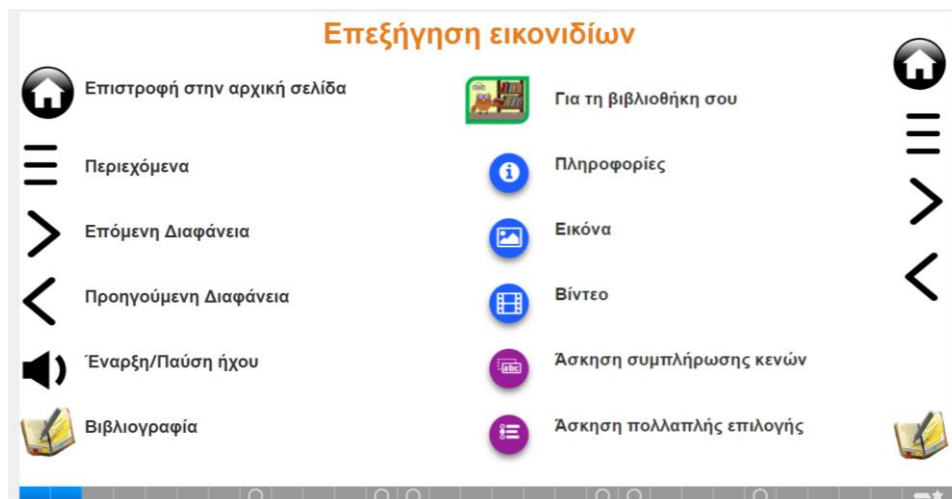
Στο κεφάλαιο αυτό θα αναλυθούν τα στοιχεία που συνθέτουν τη δομή και τη μορφή του εκπαιδευτικού υλικού της παρούσας μελέτης. Αναλυτικότερα, θα παρατεθούν πληροφορίες για την αρχική είσοδο του εκπαιδευόμενου στο περιβάλλον του μαθήματος, τη δομή και τα περιεχόμενα του μαθήματος και τη δομή και τη μορφή της παρουσίασης της εκάστοτε διδακτικής ενότητας.

3.3.1. Η είσοδος στο περιβάλλον του μαθήματος

Κατά την είσοδό του στο μάθημα «Τεχνικές Υποστήριξης και Διαχείρισης παιδιών με ΔΕΠ-Υ μέσα στο σχολικό πλαίσιο» (**εικόνα 1**), οι εκπαιδευόμενοι αφού δουν τον τίτλο του μαθήματος από το εξώφυλλο μεταβαίνουν στην επόμενη σελίδα που είναι η επεξήγηση των εικονιδίων που εμπεριέχονται στη παρουσίαση (**εικόνα 2**). Τα εικονίδια αυτά αφορούν την επιστροφή στην αρχική σελίδα, τα περιεχόμενα, την μετάβαση στη προηγούμενη και στην επόμενη διαφάνεια, την έναρξη και την παύση του ήχου, την μετάβαση στον βιβλιογραφικό κατάλογο και σε πρόσθετες βιβλιογραφικές πηγές, την παράθεση έξτρα πληροφοριών, την ανάδυση εικόνων και βίντεο, την άσκηση συμπλήρωσης κενών και την άσκηση πολλαπλής επιλογής.



Εικόνα 1: Το εξώφυλλο του μαθήματος

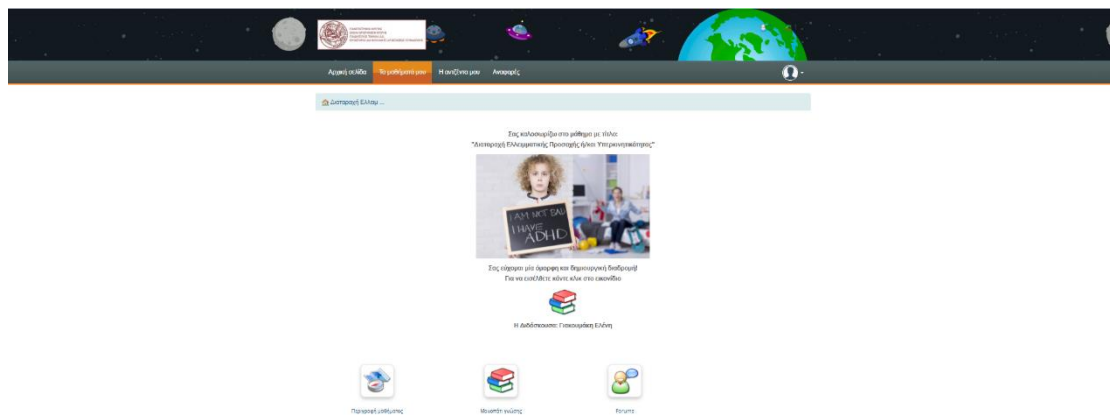


Εικόνα 2: Διαφάνεια επεξήγησης εικονιδίων

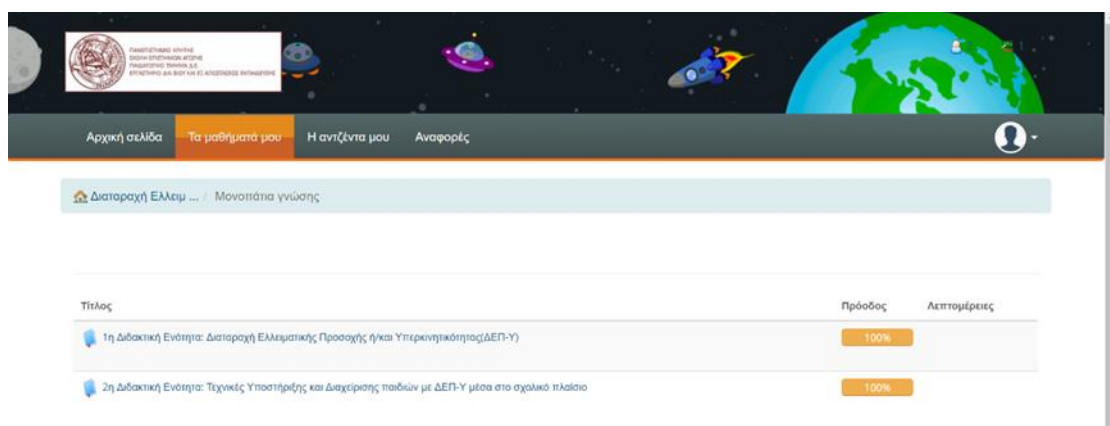
3.3.2. Η δομή και τα περιεχόμενα του μαθήματος

Καθώς μέσω του εικονιδίου «Μονοπάτι γνώσης», ο εκπαιδευόμενος εισέρχεται στα περιεχόμενα του εκπαιδευτικού υλικού, εμφανίζονται οι σύνδεσμοι για τις δύο διδακτικές ενότητες στις οποίες διαρθρώνεται το μάθημα (εικόνες 3 και 4). Το υλικό είναι διαθέσιμο στον ακόλουθο σύνδεσμο:

<http://chamilo.datacenter.uoc.gr/metchamilo/courses/DIATARAXHELLEIMMATIKHSPROSOXHSHKAIY/>



Εικόνα 3: Εισαγωγή στο chamilo



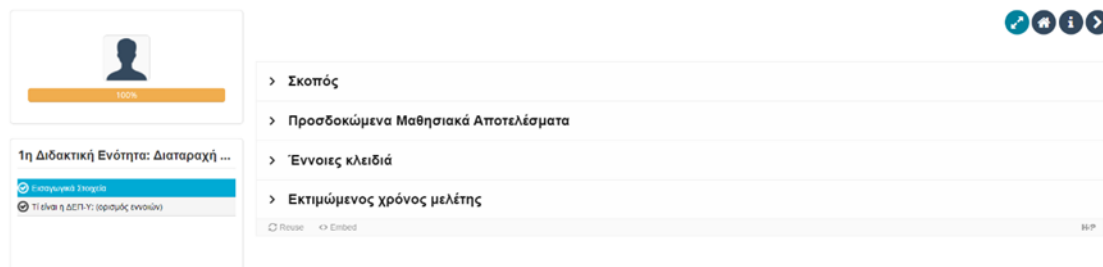
Εικόνα 4: Η δομή του μαθήματος – Οι Διδακτικές Ενότητες

1^η ΔΕ: Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής ή/ και Υπερκινητικότητας (ΔΕΠ -Υ)

2^η ΔΕ: Τεχνικές Υποστήριξης και Διαχείρισης παιδιών με ΔΕΠ – Υ μέσα στο σχολικό πλαίσιο

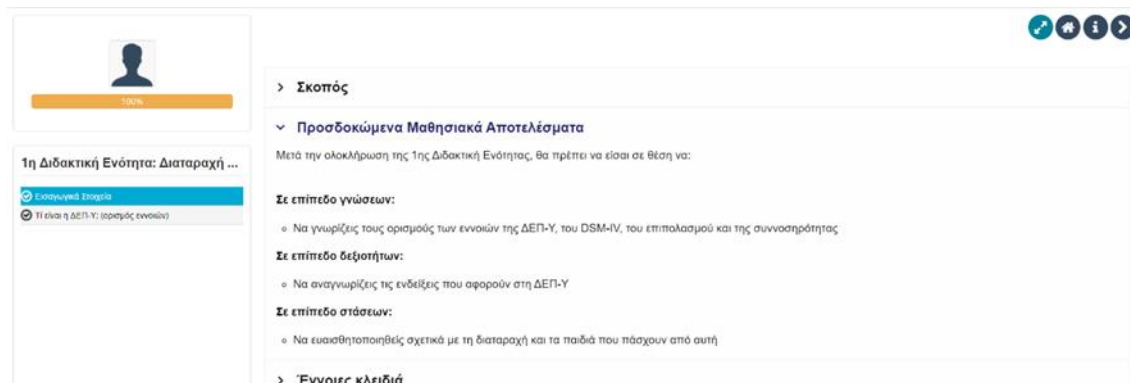
Μπαίνοντας σε κάθε μια από αυτές τις ενότητες ο εκπαιδευόμενος βλέπει:

Α) Τα «Εισαγωγικά Στοιχεία» της, όπου γίνεται αναφορά στο «Σκοπό» της κάθε Διδακτικής Ενότητας (Δ.Ε.), τα «Προσδοκώμενα Μαθησιακά Αποτελέσματα» από τη μελέτη της και τις «Λέξεις Κλειδιά», όσον αφορά το περιεχόμενό της (εικόνα 5).



Εικόνα 5: Τα εισαγωγικά στοιχεία

Αναφορικά με τα «Προσδοκώμενα Μαθησιακά Αποτελέσματα», αυτά παρουσιάζονται ως προς τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις στάσεις που προβλέπεται ότι θα κατακτήσουν ή θα αναπτύξουν οι εκπαιδευόμενοι μετά το πέρας της μελέτης τους (εικόνα 6).



Εικόνα 6: Τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

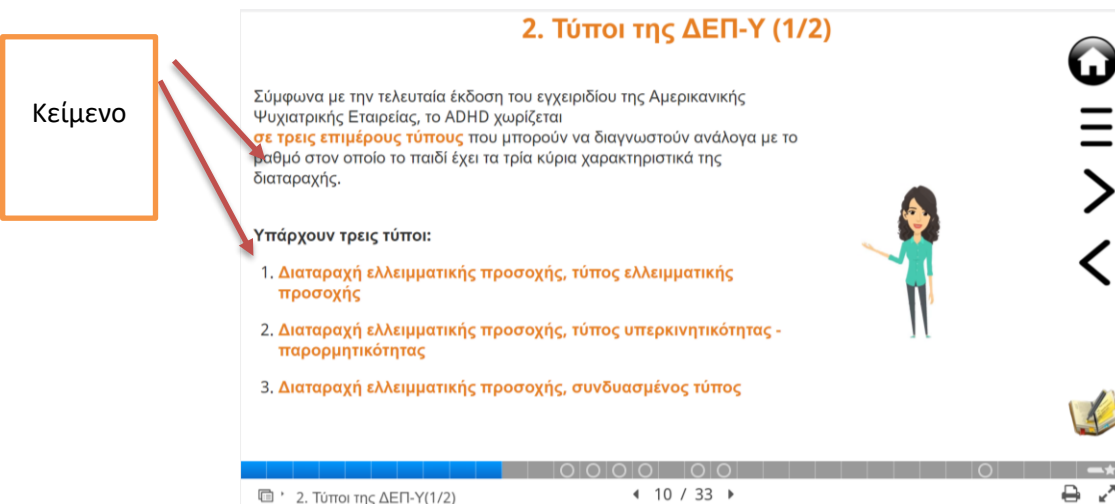
Β) Την «Παρουσίαση της Ενότητας», στη δομή και τη μορφή της οποίας θα αναφερθούμε στη συνέχεια. Στην εικόνα 7 παρατίθεται το παράδειγμα της 1^{ης} διδακτικής ενότητας (εικόνα 7).



Εικόνα 7: Είσοδος στη παρουσίαση μιας ενότητας (το παράδειγμα της 1^{ης} Δ.Ε.).

3.3.3. Στοιχεία δομής και συνοχής των West – Λιοναράκη

Όπως αναφέρθηκε και στο αντίστοιχο κεφάλαιο του παρόντος πονήματος, ο Λιοναράκης μέσα από την υιοθέτηση και τον εμπλουτισμό των ιδεών του West αναφορικά με τα στοιχεία της δομής και της συνοχής που πρέπει να περιέχει το εκπαιδευτικό υλικό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, προτείνει τρεις δέσμες στοιχείων. Στη δομή του δημιουργηθέντος εκπαιδευτικού υλικού είναι ολοφάνερη και διακριτή η παρουσία των ακόλουθων στοιχείων: α) το βασικό κείμενο (εικόνα 8),



Εικόνα 8: Κείμενο

β) Τα προκείμενα, όπως είναι τα περιεχόμενα, οι λέξεις κλειδιά, οι τίτλοι, τα κεφάλαια και οι ενότητες (εικόνες 9 και 10),

Προκείμενα

Περιεχόμενα(1/2)	
1. Ορισμός εννοιών	2η Άσκηση Ανατροφοδότησης
1.1 ΔΕΠ-Υ	3η Άσκηση Ανατροφοδότησης
1.2 DSM-IV	4η Άσκηση Ανατροφοδότησης
1.3 Επιπολασμός	3. Επιπολασμός
1.4 Συννοσηρότητα	5η Άσκηση Ανατροφοδότησης
2. Τύποι της ΔΕΠ-Υ (1/2)	6η Άσκηση Ανατροφοδότησης
2.1. Τύποι τη ΔΕΠ-Υ (2/2)	4. Συννοσηρότητα της ΔΕΠ-Υ με άλλες συναφείς διαταραχές
2.2 Τύποι της ΔΕΠ-Υ	5. Διάγνωση και Αξιολόγηση της ΔΕΠ-Υ
1η Άσκηση Ανατροφοδότησης	

Εικόνα 9: Προκείμενα

2. Τύποι της ΔΕΠ-Υ (1/2)

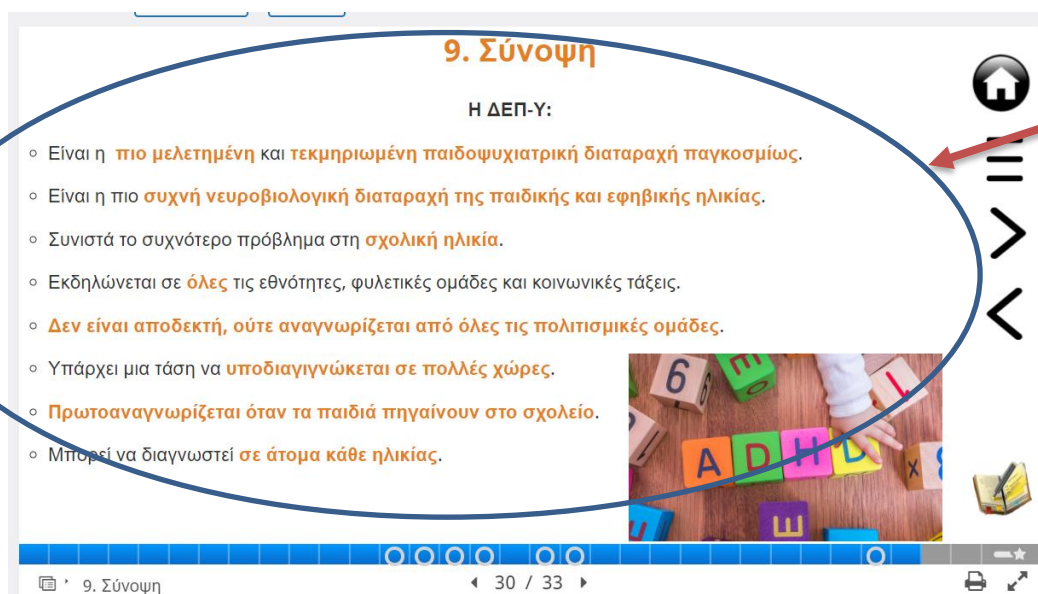
Σύμφωνα με την τελευταία έκδοση του εγχειριδίου της Αμερικανικής Ψυχιατρικής Εταιρείας, το ADHD χωρίζεται σε **τρεις επιμέρους τύπους** που μπορούν να διαγνωστούν ανάλογα με το βαθμό στον οποίο το παιδί έχει τα τρία κύρια χαρακτηριστικά της διαταραχής.

Υπάρχουν τρεις τύποι:

1. Διαταραχή ελλειμματικής προσοχής, τύπος ελλειμματικής προσοχής
2. Διαταραχή ελλειμματικής προσοχής, τύπος υπερκινητικότητας - παρορμητικότητας
3. Διαταραχή ελλειμματικής προσοχής, συνδυασμένος τύπος

Εικόνα 10: Προκείμενα

γ) Τα μετακείμενα, όπως είναι οι συνόψεις, η βιβλιογραφία, οι παραπομπές κ.ο.κ. Τα αντίστοιχα παραδείγματα βρίσκονται στις εικόνες 11 και 12 (εικόνες 11 και 12),



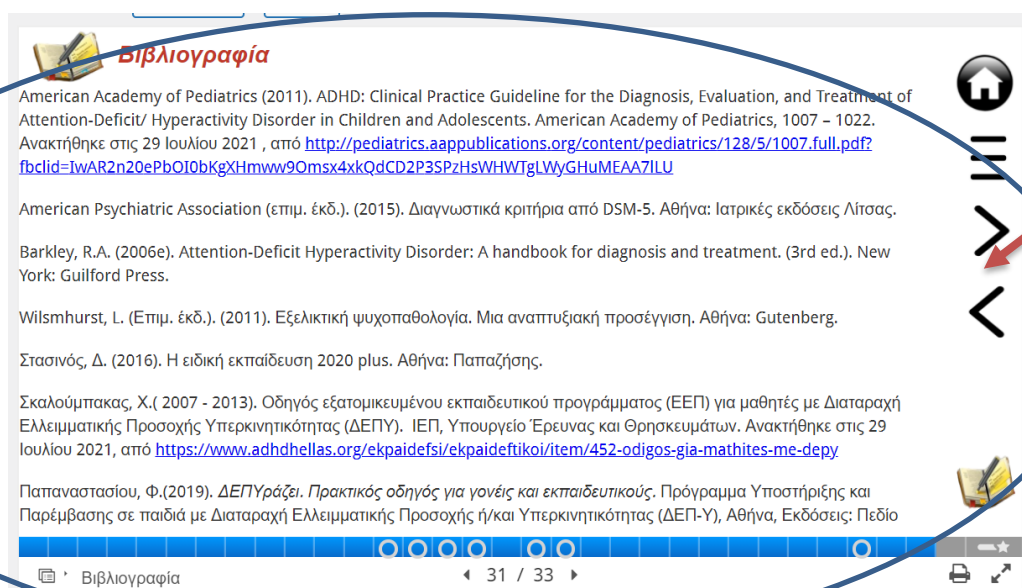
9. Σύνοψη

Η ΔΕΠ-Υ:

- Είναι η **πιο μελετημένη** και **τεκμηριωμένη** παιδοψυχιατρική διαταραχή παγκοσμίως.
- Είναι η πιο **συχνή** νευροβιολογική διαταραχή της παιδικής και εφηβικής ηλικίας.
- Συνιστά το συχνότερο πρόβλημα στη **σχολική ηλικία**.
- Εκδηλώνεται σε **όλες** τις εθνότητες, φυλετικές ομάδες και κοινωνικές τάξεις.
- Δεν είναι** αποδεκτή, ούτε αναγνωρίζεται από όλες τις πολιτισμικές ομάδες.
- Υπάρχει μια τάση να **υποδιαγιγνώσκεται** σε πολλές χώρες.
- Πρωτοαναγνωρίζεται** όταν τα παιδιά πηγαίνουν στο σχολείο.
- Μπορεί να διαγνωστεί **σε άτομα κάθε ηλικίας**.

9. Σύνοψη 30 / 33

Εικόνα 11: Μετακείμενα



Βιβλιογραφία

American Academy of Pediatrics (2011). ADHD: Clinical Practice Guideline for the Diagnosis, Evaluation, and Treatment of Attention-Deficit/ Hyperactivity Disorder in Children and Adolescents. American Academy of Pediatrics, 1007 – 1022. Ανακτήθηκε στις 29 Ιουλίου 2021, από <http://pediatrics.aappublications.org/content/pediatrics/128/5/1007.full.pdf?fbclid=IwAR2n20ePbOI0bKqXHmww9Omsx4xkQdCD2P3SPzHsWHWTgLVyGHuMEAA7ILU>

American Psychiatric Association (επιμ. έκδ.). (2015). Διαγνωστικά κριτήρια από DSM-5. Αθήνα: Ιατρικές εκδόσεις Λίτσας.

Barkley, R.A. (2006e). Attention-Deficit Hyperactivity Disorder: A handbook for diagnosis and treatment. (3rd ed.). New York: Guilford Press.

Wilsomhurst, L. (Επιμ. έκδ.). (2011). Εξελικτική ψυχοπαθολογία. Μια αναπτυξιακή προσέγγιση. Αθήνα: Gutenberg.

Στασινός, Δ. (2016). Η ειδική εκπαίδευση 2020 plus. Αθήνα: Παπαζήσης.

Σκαλούμπakas, Χ. (2007 - 2013). Οδηγός εξατομικευμένου εκπαιδευτικού προγράμματος (ΕΕΠ) για μαθητές με Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής Υπερκινητικότητας (ΔΕΠΥ). ΙΕΠ, Υπουργείο Έρευνας και Θρησκευμάτων. Ανακτήθηκε στις 29 Ιουλίου 2021, από <https://www.adhdhellas.org/ekpaidefsi/ekpaideftikoi/item/452-odigos-gia-mathites-me-depy>

Παπαναστασίου, Φ. (2019). ΔΕΠΥράζει. Πρακτικός οδηγός για γονείς και εκπαιδευτικούς. Πρόγραμμα Υποστήριξης και Παρέμβασης σε παιδιά με Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής ή/και Υπερκινητικότητας (ΔΕΠ-Υ), Αθήνα, Εκδόσεις: Πεδίο

Βιβλιογραφία 31 / 33

Εικόνα 12: Μετακείμενα

δ) Τα Διακείμενα, όπως είναι τα συμπεράσματα, οι δραστηριότητες και οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης (εικόνα 13),

Διακείμενα

1η Άσκηση Ανατροφοδότησης

1. Η ΔΕΠ - Υ διακρίνεται στους ακόλουθους τύπους:

- ☐ δ. Όλοι οι παραπάνω
- ☐ β. Διαταραχή ελλειμματικής προσοχής, τύπος υπερκινητικότητας - παρορμητικότητας
- ☐ α. Διαταραχή ελλειμματικής προσοχής, τύπος ελλειμματικής προσοχής
- ☐ γ. Διαταραχή ελλειμματικής προσοχής, συνδυασμένος τύπος

✓ Έλεγχος

Εικόνα 13: Διακείμενα

ε) Τα επικείμενα, όπως είναι οι διασαφηνίσεις, τα γλωσσάρια και οι ορισμοί που συμβάλλουν στη κατανόηση και στην επεξεργασία του κύριου κειμένου (εικόνα 14) ,

Επικείμενα

1.1 ΔΕΠ - Υ

- ο Ο όρος "διαταραχή ελλειμματικής προσοχής / υπερκινητικότητα" (ΔΕΠ-Υ) αναφέρεται σε παιδιά και ενήλικες, που **αντιμετωπίζουν σοβαρές δυσκολίες σε σημαντικούς τομείς της ζωής τους**, όπως στις διαπροσωπικές σχέσεις, στο σχολείο, στην εργασία και στην οικογένεια, εξαιτίας υπερβολικής κινητικής δραστηριότητας και προβλημάτων στον έλεγχο της προσοχής και των παρορμήσεων.
- ο **Το παιδί με ΔΕΠΥ δυσκολεύεται να ανταποκριθεί σε καταστάσεις στις οποίες οι περισσότεροι από τους συνομηλίκους του τα καταφέρνουν πολύ εύκολα.**
- ο Διαφέρει από τα περισσότερα παιδιά του ίδιου αναπτυξιακού επιπέδου ως προς την ικανότητα:
 1. να εστιάσει την προσοχή του
 2. να ελέγξει τις παρορμήσεις του
 3. να ελέγξει την κινητικότητά του



Εικόνα 14: Επικείμενα

στ) Τα παρακείμενα, όπως είναι οι φωτογραφίες, τα γραφήματα, οι εικόνες, τα σχήματα και οι τυπογραφικές ιδιαιτερότητες (εικόνα 15),



Εικόνα 15: Παρακείμενα

ζ) Τα Περικείμενα, όπως είναι τα παράλληλα κείμενα, τα παράλληλα βίντεο, τα ανθολόγια, τα κείμενα αναφοράς, τα βιβλία για αναλυτικότερη εμβάθυνση των κειμένων κ.α. (εικόνα 16).



Εικόνα 16: Περικείμενα

3.4. Στοιχεία της Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης

Γίνεται μια προσπάθεια στο παρόν εκπαιδευτικό υλικό, να εφαρμοστούν οι αρχές της Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης του Mayer.

α) **Αρχή της συνοχής.** Στο οικείο εκπαιδευτικό υλικό, επιδιώχθηκε να περιέχονται καθόλου περιττές ή άσχετες πληροφορίες.

β) **Αρχή της κατάτμησης.** Σε όλο το εκπαιδευτικό υλικό επιδιώχθηκε η κατάτμηση των πληροφοριών σε μικρά «κομματάκια», με τρόπο που να μην παραβιάζονται άλλες

αρχές. Η κατάτμηση αυτή γίνεται τόσο μεταξύ στις διαφάνειες, όσο και στο πλαίσιο μιας μεμονωμένης διαφάνειας, όπου αποσκοπείται να εμφανίζονται οι πληροφορίες με τρόπο διακριτό, άλλοτε μέσα σε έγχρωμα πλαίσια, άλλοτε σε μικρές παραγράφους και άλλοτε σε ξεχωριστές φράσεις (εικόνα 17).

2.1 Τύποι της ΔΕΠ-Υ (2/2)



Πρέπει να θυμόμαστε ότι κάθε παιδί είναι μοναδικό και μπορεί να παρουσιάζει τα παραπάνω προβλήματα με διαφορετικούς τρόπους.	Τύποι της ΔΕΠ-Υ
	ΔΕΠ-Υ, Υπότυπος Ελλειμματικής Προσοχής
	ΔΕΠ-Υ, Υπότυπος Υπερκινητικότητας/Παρορμητικότητας
	ΔΕΠ-Υ, Συνδυασμένος Υπότυπος

2.1 Τύποι της ΔΕΠ-Υ (2/2) 11 / 33

Εικόνα 17: Αρχή της κατάτμησης

γ) **Αρχή της σηματοδότησης.** Σε όλο το εκπαιδευτικό υλικό υπάρχουν ενδείξεις, σήματα, σύμβολα, χρωματισμοί, βέλη, έντονη επισήμανση κ.α. που στοχεύουν στο να καταστήσουν σαφή την οργάνωση του υλικού, να κατευθύνουν την προσοχή του εκπαιδευόμενου σε σημαντικά σημεία, σε πηγές πληροφοριών και σε δραστηριότητες και να διευκολύνουν την πλοήγηση στο διαδραστικό υλικό (εικόνα 18).

6. Αναπτυξιακά χαρακτηριστικά και στοιχεία ενός παιδιού με ΔΕΠ - Υ (1/2)

- Η ΔΕΠ - Υ **ποικίλλει ανάλογα με το στάδιο ανάπτυξης** και χαρακτηρίζεται από απροσεξία, υπερδραστηριότητα και αδυναμία συγκέντρωσης.
- Αξίζει να σημειωθεί ότι τα **συμπτώματα αλλάζουν από ηλικία σε ηλικία**. --> Ως αποτέλεσμα έχει τα παιδιά να μην μπορούν να ολοκληρώσουν τις εργασίες τους, να καταρρέουν εύκολα και να χάσουν τη συγκέντρωσή τους.
- Ως **έφηβοι**, δεν είναι σε θέση να εκπληρώσουν τις ακαδημαϊκές τους υποχρεώσεις και τις δεξιότητες επικοινωνίας. Ως ενήλικες, είναι δύσκολο για αυτούς να διατηρήσουν την προσοχή τους και να ακούσουν προσεκτικά τους υπολοίπους.





Πάτησε το εικονίδιο για να παρακολουθήσεις το σχετικό βίντεο!

6. Αναπτυξιακά χαρακτηριστικά και 22 / 33

Εικόνα 18: Αρχή της σηματοδότησης

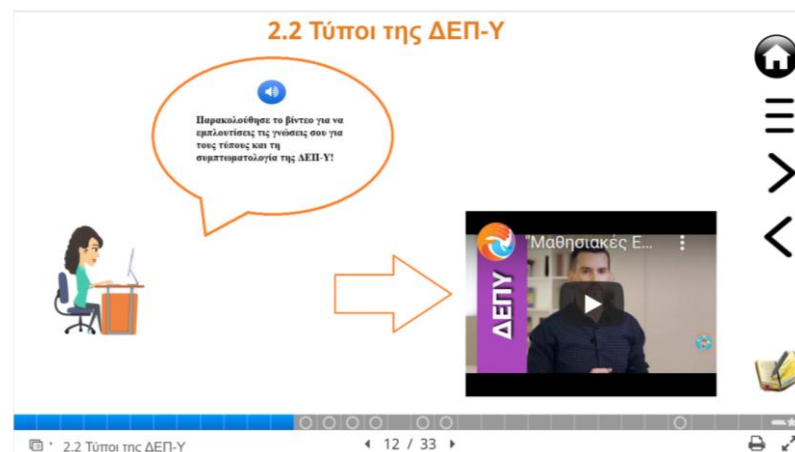
δ) **Πολυμεσική Αρχή.** Σε όλο το εκπαιδευτικό υλικό το γραπτό κείμενο συνοδεύεται από εικόνες, ενώ τα βίντεο έχουν ούτως ή άλλως πολυμεσικότητα, καθώς σε αυτά η προφορική αφήγηση συνοδεύεται από οπτικό υλικό (**εικόνα 19**).



Εικόνα 19: Πολυμεσική Αρχή

ε) **Αρχή της Τροπικότητας.** Σύμφωνα με την Αρχή της Τροπικότητας, το περιεχόμενο πρέπει να παρουσιάζεται με ποικιλία τρόπων και να συμπεριλαμβάνει, όσο αυτό είναι δυνατόν, αφήγηση αντί για τη χρήση των γραπτών κειμένων. Για το λόγο αυτό, γίνεται συχνά στο εκπαιδευτικό υλικό χρήση βίντεο με αφήγηση, χωρίς ωστόσο αυτός να είναι και ο κυρίαρχος τρόπος παρουσίασης του περιεχομένου.

στ) **Αρχή της Εξατομίκευσης ή Προσωποποίησης.** Σε όλο το εκπαιδευτικό υλικό ο λόγος που απευθύνεται στον εκπαιδευόμενο είναι φιλικός και σε δεύτερο πρόσωπο (**εικόνα 20**).



Εικόνα 20: Αρχή της Εξατομίκευσης ή Προσωποποίησης

ζ) **Αρχή της Φωνής.** Στα βίντεο και τα άλλα ηχητικά του εκπαιδευτικού υλικού η φωνή είναι ανθρώπινη και όχι μηχανική.

η) **Αρχή της Εικόνας.** Σε όλο το εκπαιδευτικό υλικό υπάρχει ένα avatar και όχι η εικόνα του ίδιου του αφηγητή (**εικόνα 21**).



Εικόνα 21: Αρχή της εικόνας: Το avatar

Κεφάλαιο 4^ο: Αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού

4.1. Η μεθοδολογία της έρευνας

Το εκπαιδευτικό υλικό δημιουργήθηκε με τη χρήση του εργαλείου h5p. Πιο συγκεκριμένα, το εν λόγω εργαλείο χρησιμοποιήθηκε για τη δημιουργία του διαδραστικού υλικού του μαθήματος το οποίο, σε δεύτερο χρόνο, ενσωματώθηκε στη πλατφόρμα Chamilo, συνθέτοντας κατ' αυτόν τον τρόπο ένα ψηφιακό περιβάλλον μάθησης. Το εργαλείο h5p αποτελεί ένα συγγραφικό υλικό ανοιχτού κώδικα (open source) στο οποίο δημιουργείται ένα διαδραστικό περιεχόμενο e-Learning με εύκολο τρόπο και χωρίς σημαντικές τεχνικές δεξιότητες (Base et al., 2021).

4.2. Ο σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας ερευνητικής εργασίας είναι ο σχεδιασμός, η δημιουργία και στο τέλος η αποτίμηση του διαδραστικού εκπαιδευτικού υλικού σε περιβάλλοντα e-Learning, με τη χρήση ΤΠΕ (Τεχνολογία Πληροφοριών και Επικοινωνιών) και σύμφωνα με τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και τις αρχές του εκπαιδευτικού υλικού, όπως αυτές προτάθηκαν και ορίστηκαν από τους μελετητές του πεδίου.

4.3. Ερευνητικά ερωτήματα- υποθέσεις

Η παρούσα έρευνα παραθέτει τέσσερα ερευνητικά ερωτήματα- υποθέσεις τα οποία θα επιχειρήσει να απαντήσει και είναι τα παρακάτω:

1ο Ερευνητικό Ερώτημα: Το εκπαιδευτικό υλικό διέπεται από τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

2ο Ερευνητικό Ερώτημα: Το εκπαιδευτικό υλικό έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης;

3ο Ερευνητικό Ερώτημα: Ποια είναι τα πιο δυνατά σημεία του εκπαιδευτικού υλικού;

4ο Ερευνητικό Ερώτημα: Ποιες αλλαγές θα μπορούσαν να γίνουν ώστε να υπάρξει περαιτέρω βελτίωση του εκπαιδευτικού υλικού;

4.4. Χρονική περίοδος διεξαγωγής της έρευνας

Τόσο το θεωρητικό, όσο και το ερευνητικό τμήμα της παρούσας μελέτης διεξήχθησαν από τον Φεβρουάριο του 2021 μέχρι και τον Σεπτέμβριο του 2021.

4.5. Το είδος της έρευνας

Η συγκεκριμένη έρευνα επικεντρώνεται στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού για ένα περιβάλλον διαδικτυακής μάθησης και ανήκει στην κατηγορία των ποιοτικών ερευνών. Η ποιοτική έρευνα έχει ως βασικό της στόχο να κατανοηθεί εις βάθος το ζήτημα που ερευνάται με ένα μικρό δείγμα ατόμων. Πιο συγκεκριμένα, θεωρείται η ερευνητική φιλοσοφία σύμφωνα με την οποία ο ερευνητής επιχειρεί να κατανοήσει υποκειμενικές αντιλήψεις και πεποιθήσεις μιας μικρής ομάδας ατόμων σχετικά με μια θεματολογία προκειμένου να εντοπιστεί η βαθύτερη ερμηνεία (Μαντζούκας, 2007: 239). Στη ποιοτική έρευνα ο ερευνητής συνιστά σημαντικό τμήμα της διαδικασίας συλλογής των δεδομένων, ως επί των πλείστων αλληλοεπιδρά με τα άτομα που συμμετέχουν στην έρευνα και καλείται να παρουσιάσει με έναν τρόπο εύληπτο και περιγραφικό τη προσωπική του φιλοσοφία και τις ερμηνείες που δίδει για να επεξηγήσει τα δεδομένα (Ισαρη & Πούρκος 2015). Γενικότερα, θα μπορούσαμε να υποστηρίξουμε ότι στην ποιοτική έρευνα, ο εκάστοτε ερευνητής, εμβαθύνει στο υπό διερεύνηση ζήτημα, δίχως να ενδιαφέρεται για τη δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων σε μεγάλους πληθυσμούς (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2016).

4.6. Η μέθοδος δειγματοληψίας - οι συμμετέχοντες στην έρευνα

Η επιλεχθείσα δειγματοληπτική μέθοδος είναι αυτή της σκόπιμης δειγματοληψίας (purposeful sampling) στην οποία ο ερευνητής επιλέγει σκόπιμα το δείγμα το οποίο αποτελείται από μέλη που εξυπηρετούν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τους σκοπούς και τα ερωτήματα της έρευνας (Ισαρη & Πούρκος 2015). Ο τύπος της μεθόδου που χρησιμοποιήθηκε είναι η μέθοδος της «δειγματοληψίας ειδικών». Σε αυτή τη μορφή της δειγματοληψίας το δείγμα επιλέγεται από ειδικούς. Ως «ειδικοί» ορίζονται τα άτομα εκείνα που διαθέτουν υψηλό επίπεδο γνώσεων στον υπό εξέταση τομέα. Έτσι, τα υποκείμενα που αποτέλεσαν το δείγμα της οικείας έρευνας, εν ολίγοις εκείνοι που κλήθηκαν να προβούν σε μια αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού, υιοθετώντας την οπτική των κριτικών αναγνωστών ήταν τρία άτομα. Η μια εξ αυτών είναι απόφοιτος του τμήματος φιλολογίας και οι άλλες δύο κοπέλες που συμμετείχαν έχουν

ολοκληρώσει τις σπουδές τους επάνω στη πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Η αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού από τους κριτικούς αναγνώστες που έχουν μια σχετική ειδίκευση στο αντικείμενο είναι μια μέθοδος που προτείνεται και από τους Dick και Carey (Dick & Carey 1996) κυρίως όταν πρόκειται να διεξαχθεί κάποιο είδος διαμορφωτικής αξιολόγησης.

4.7. Μέθοδοι έρευνας και μέσα συλλογής δεδομένων

Στην οικεία έρευνα, έγινε χρήση της μεθόδου της «Ποιοτικής Ανάλυσης Περιεχομένου» (Qualitative Content Analysis). Αναλυτικότερα, στο δείγμα της έρευνας διανεμήθηκε ο σύνδεσμος πρόσβασης για τις πλατφόρμες H5P και Chamilo, σε συνδυασμό με ένα ερωτηματολόγιο που εμπεριείχε ερωτήματα ανοικτού τύπου, με απώτερη επιδίωξη να συλλεχθούν τα δεδομένα ποιοτικά. Οι συμμετέχουσες στην αρχή απάντησαν σε επτά ερωτήματα αναφορικά με τα δημογραφικά τους στοιχεία και έπειτα σε πενήντα έξι ερωτήματα που αφορούσαν την αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού. Ιδιαίτερα κατατοπιστικός είναι ο ακόλουθος πίνακας, ο οποίος περιλαμβάνει τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου καταταγμένες σε δέκα επιμέρους υποκατηγορίες που συνάδουν με τα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί.

Στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα («Το εκπαιδευτικό υλικό διέπεται από τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;») απαντούν οι άξονες 1, 2, 3, 4, 5, 6 και 7, στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα («Το εκπαιδευτικό υλικό έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης;») απαντά ο άξονας 8. Στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα («Ποια είναι τα πιο δυνατά σημεία του εκπαιδευτικού υλικού;») απαντά ο άξονας 9 και στο τέταρτο ερευνητικό ερώτημα («Ποιες αλλαγές θα μπορούσαν να γίνουν ώστε να υπάρξει περαιτέρω βελτίωση του εκπαιδευτικού υλικού;») απαντά ο άξονας 10.

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ
1 ^{ος} άξονας: Επιστημονική συνοχή/Τεκμηρίωση
2 ^{ος} άξονας: Απλή-κατανοητή παρουσίαση γνωστικού αντικειμένου
3 ^{ος} άξονας: Ευχρηστία
4 ^{ος} άξονας: Υποστήριξη-καθοδήγηση στη μελέτη του εκπαιδευόμενου
5 ^{ος} άξονας: Υποστήριξη της αλληλεπίδρασης με τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του
6 ^{ος} άξονας: Παροχή δυνατότητας αναστοχασμού-αυτοαξιολόγησης στον εκπαιδευόμενο
7 ^{ος} άξονας: Σαφήνεια σκοπού και προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων
8 ^{ος} άξονας: Εφαρμογή αρχών Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης
9 ^{ος} άξονας: Δυνατά σημεία
10 ^{ος} άξονας: Προτάσεις βελτίωσης

Πίνακας 1- Εκπαιδευτικό Υλικό - Ερευνητικοί άξονες

4.8. Τρόπος επεξεργασίας των ερευνητικών δεδομένων

Κατά την ερευνητική διαδικασία, ως μονάδα καταγραφής και ανάλυσης ορίστηκε φράση με αυτοτελές εννοιολογικό – θεματικό περιεχόμενο. Ανά περίπτωση διαφοροποιούνται τα όρια της φράσης. Προκειμένου να διεκπεραιωθεί το έργο της επεξεργασίας του υλικού έγινε προσδιορισμός των ακόλουθων κατηγοριών της κωδικοποίησης ανά άξονα, όπως φαίνεται και από τον Πίνακα 2.

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΑΝΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΑΞΟΝΑ
1^{ος} άξονας: Επιστημονική συνοχή/Τεκμηρίωση
A: Βιβλιογραφική τεκμηρίωση
B: Αναφορά σε διαφορετικές πηγές
Γ: Συγκριτική ανάλυση πληροφοριών
Δ: Ερμηνεία-κριτική συζήτηση πληροφοριών
E: Δυνατότητα μελέτης σε διαφορετικές πηγές
2^{ος} άξονας: Απλή-κατανοητή παρουσίαση γνωστικού αντικειμένου
A: Φιλικό ύφος
B: Χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών
Γ: Χρήση καθομιλούμενης γλώσσας
Δ: Ευανάγνωστη γραφή
E: Ικανοποιητική πυκνότητα πληροφοριών
ΣΤ: Τμηματική παρουσίαση στο μέγεθος της οθόνης
Z: Μόνο κείμενο
H: Κείμενο και εικόνες
Θ: Κείμενο, εικόνες και βίντεο
I: Χρωματικές συνθέσεις για άνετη αλληλεπίδραση
3^{ος} άξονας: Ευχρηστία
A: “Κουμπιά” κατανοητά και αναγνωρίσιμα
B: Εικονίδια κατανοητά και αναγνωρίσιμα
Γ: Εύκολη πλοήγηση
Δ: Αξιοπιστία υπερσυνδέσμων
4^{ος} άξονας: Υποστήριξη-καθοδήγηση στη μελέτη του εκπαιδευόμενου

A: Συμβουλές μελέτης
B: Έμφαση σε σημεία
Γ: Επεξηγηματικά σχόλια
5^{ος} άξονας: Υποστήριξη της αλληλεπίδρασης με τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του
A: Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τη διατύπωση στην έκφραση απόψεων-κρίσεων
B: Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τη διατύπωση ερωτήσεων
Γ: Δραστηριότητες συναισθηματικής εμπλοκής
Δ: Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν την ανταλλαγή απόψεων μεταξύ εκπαιδευόμενων
E: Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να αισθανθεί μέλος ομάδας
ΣΤ: Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ενσωματώσει τις απόψεις του
6^{ος} άξονας: Δυνατότητα αναστοχασμού - αυτοαξιολόγησης εκπαιδευόμενου
A: Δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης
B: Δραστηριότητες για ανάπτυξη αυτόνομης κριτικής σκέψης
Γ: Δραστηριότητες για ανάπτυξη διαύλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση
Δ: Δραστηριότητες συσχέτισης δεδομένων με τη δική του πραγματικότητα
E: Δραστηριότητες εφαρμογής νέας γνώσης στη δική του πραγματικότητα
7^{ος} άξονας: Σαφήνεια σκοπού και προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων
A: Σαφήνεια στη διατύπωση του σκοπού κάθε ΔΕ
B: Σαφήνεια στη διατύπωση των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων κάθε ΔΕ
Γ: Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο γνώσεων
Δ: Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο δεξιοτήτων
E: Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο στάσεων
Στ: Έλεγχος προόδου με βάση τα προσδοκώμενα
8^{ος} άξονας: Εφαρμογή αρχών της Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης
A: Συνδυασμός κειμένου και εικόνας (Πολυμεσική Αρχή)
B: Χρήση εικόνων (Πολυμεσική Αρχή)
Γ: Στοιχεία αφήγησης (Αρχή Τροπικότητας)
Δ: Μη σχετικές πληροφορίες (Αρχή συνοχής)
E: Φιλική γλώσσα (Αρχή Προσωποποίησης)
Στ: Χρήση δεύτερου προσώπου (Αρχή Προσωποποίησης)
Z: Ηχητική παρουσίαση (Αρχή Προσωποποίησης)
H: Φιλικό ύφος ηχητικής παρουσίασης (Αρχή Φωνής)
Θ: Φιλικός χαρακτήρας – Avatar (Αρχή Εικόνας)
I: Τμηματική παρουσίαση περιεχομένου (Αρχή κατάτμησης)
Ια: Διαδραστικές δραστηριότητες με ανατροφοδότηση (Αρχή Προσωποποίησης)
Ιβ: Μακροσκελή κείμενα (Αρχή κατάτμησης)
Ιγ: Σαφείς οδηγίες για δραστηριότητες κατανόησης (Αρχή Προπαίδευσης)
Ιδ: Στοιχεία επισημάνσης (Αρχή Σηματοδότησης)
Ιε: Εισαγωγικές δραστηριότητες κατανόησης (Αρχή Προπαίδευσης)
9^{ος} άξονας: Δυνατά σημεία
Δυνατά σημεία
10^{ος} άξονας: Προτάσεις βελτίωσης
Προτάσεις βελτίωσης

Πίνακας 2 – Εκπαιδευτικό Υλικό - κατηγορίες ανάλυσης ανά ερευνητικό άξονα

4.9. Περιορισμοί της έρευνας

Όπως έχει ήδη προαναφερθεί, η οικεία ερευνητική μελέτη δεν επικεντρωνόταν στην αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού κατά τη φάση της δοκιμασίας εντός των πλαισίων μιας εκπαιδευτικής παρέμβασης και αυτό συνιστά και τον πρώτο περιορισμό της παρούσας έρευνας. Συνεχίζοντας, ο δεύτερος περιορισμός έγκειται στο γεγονός ότι το δείγμα της έρευνας ήταν ένα δείγμα ευκολίας, με συνέπεια να είναι εξαιρετικά δύσκολο να συλλεχθούν έγκυρα και έγκαιρα ερευνητικά δεδομένα. Ως δείγμα ευκολίας (accessibility sample) ορίζεται το δείγμα το οποίο επέλεξε ο ερευνητής λόγω της ευχρηστίας και της ευκολίας στην διαθεσιμότητα και όχι με γνώμονα την τυχαιότητα (Παπαγεωργίου, 2015). Τέλος, λόγω του προαναφερθέντος περιορισμού τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής είναι αδύνατον να γενικευθούν.

4.10. Ζητήματα δεοντολογίας

Κατά την διεξαγωγή αυτής της έρευνας δεν αναδύθηκαν δεοντολογικά ζητήματα, αλλά ούτε και ηθικά διλήμματα τα οποία θα μπορούσαν να αποτελέσουν σημαντικά προβλήματα στην τήρηση των δεοντολογικών ερευνητικών νορμών. Κατά την διαδικασία ανάλυσης και επεξεργασίας των ερευνητικών δεδομένων τηρήθηκε απολύτως η ανωνυμία των τριών ατόμων που έλαβαν μέρος στην έρευνα.

Κεφάλαιο 5^ο: Αποτελέσματα Αξιολόγησης του εκπαιδευτικού υλικού

Οι ερωτήσεις σχετικά με τα δημογραφικά στοιχεία αφορούν το φύλο, την ηλικία, τα έτη προϋπηρεσίας καθώς και το βαθμό εξοικείωσης με τη χρήση ΤΠΕ και με τις μεθόδους ΕΞΑΕ.

Ερώτηση 1: Φύλο

Φύλο	Αριθμός	Ποσοστό
Γυναίκα	3	100%
Άνδρας		
Σύνολο	3	

Πίνακας I: Συγκεντρωτικά αποτελέσματα σχετικά με το φύλο των συμμετεχόντων.

Το σύνολο των ερωτηθέντων ήταν 3 άτομα και το δείγμα απαρτιζόταν αποκλειστικά από γυναίκες.

Ερώτηση 2: Ηλικία

Ηλικιακή Ομάδα	E1	E2	E3	Σύνολο
22-30	X	X		2
31-40			X	1
41-50				
>51				

Πίνακας II: Συγκεντρωτικά αποτελέσματα σχετικά με την ηλικία των συμμετεχόντων.

Σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα, Πίνακα II, 2 συμμετέχοντες ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα 22-30 και 1 ανήκει στην ηλικιακή ομάδα 31-40.

Ερώτηση 3: Έτη προϋπηρεσίας

Έτη προϋπηρεσίας	E1	E2	E3	Σύνολο
0-4	x	X		2
5-10			x	1
10-20				
>20				

Πίνακας III: Συγκεντρωτικά αποτελέσματα σχετικά με τα έτη προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων.

Σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα, Πίνακα ΙΙΙ, 2 συμμετέχοντες διαθέτουν 0-2 έτη προϋπηρεσίας και 1 συμμετέχουσα διαθέτει από 5-10.

Ερωτήσεις 4,5,6,7: Εξοικείωση με τη χρήση Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας και με μεθόδους Εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης.

Ερωτήσεις	Ε1	Ε2	Ε3	Μέση Τιμή
4. Είστε εξοικειωμένοι με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ);	4	4	4	4
5. Χρησιμοποιείτε τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) στην εκπαιδευτική πράξη;	4	4	5	4,3
6. Είστε εξοικειωμένοι με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) με τη χρήση των ΤΠΕ;	4	4	5	4,3
7. Είστε εξοικειωμένοι με τη μελέτη του εκπαιδευτικού υλικού το οποίο έχει σχεδιαστεί με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ);	4	4	5	4,3

Πίνακας ΙV: Στη δοθείσα κλίμακα το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Από τα παραπάνω αποτελέσματα, προκύπτει ότι και οι 3 αξιολογητές μάλλον συμφωνούν όσον αφορά την εξοικείωσή τους με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνίας, ενώ οι 2 από τους 3 μάλλον συμφωνούν και ο τρίτος συμφωνεί απόλυτα, όσον αφορά την χρήση τους στην εκπαιδευτική πράξη. Επίσης, 2 από τους 3 δηλώνουν ότι μάλλον συμφωνούν, ενώ ο τρίτος συμφωνεί απόλυτα όσον αφορά την εξοικείωσή τους με τη μέθοδο της ΕξΑΕ και τη χρήση ΤΠΕ. Τέλος, σχετικά με τη μελέτη του εκπαιδευτικού υλικού που έχει σχεδιαστεί με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, 2 από τους 3 μάλλον

συμφωνούν, ενώ 1 συμφωνεί απόλυτα. Ως εκ τούτου, από τις προαναφερθείσες απαντήσεις προκύπτει ότι οι αξιολογητές κατέχουν ένα επίπεδο βασικών γνώσεων όσον αφορά τη χρήση των ΤΠΕ και τις μεθόδους της ΕξΑΕ, ως εκ τούτου είναι σε θέση να αξιολογήσουν το υλικό.

1^{ος} Ερευνητικός Άξονας:

Α) Επιστημονική Συνοχή και Τεκμηρίωση του Εκπαιδευτικού Υλικού (Ερωτήσεις Α1, Α2, Α3, Α4, Α5)

Α1: Στο Ε.Υ. γίνεται παράθεση πληροφοριών / απόψεων με την σχετική βιβλιογραφική τεκμηρίωση;

E1	Ναι, οι πληροφορίες προέρχονται από βιβλιογραφικές πηγές.
E2	Στο τέλος κάθε ενότητας του εκπαιδευτικού υλικού ακολουθεί η σχετική βιβλιογραφική τεκμηρίωση όσων προηγήθηκαν.
E3	Παρατίθενται όσες πληροφορίες είναι απαραίτητες χωρίς ωστόσο να συνοδεύονται από την αντίστοιχη βιβλιογραφική τεκμηρίωση.

Α2: Στο Ε.Υ. γίνεται αναφορά σε διαφορετικές πηγές πληροφοριών (βιβλία, επιστημονικά περιοδικά, επιστημονικά συνέδρια κλπ);

E1	Ναι γίνεται.
E2	Οι πηγές πληροφοριών του εκπαιδευτικού υλικού ποικίλλουν. Προέρχονται είτε από βιβλία, είτε από επιστημονικά περιοδικά και συνέδρια, είτε από ηλεκτρονικές πηγές.
E3	Στη βιβλιογραφία στο τέλος του Ε.Υ. υπάρχουν αναφορές σε ποικίλες πηγές.

Α3: Στο Ε.Υ. γίνεται συγκριτική ανάλυση των πληροφοριών / απόψεων;

E1	Μέχρι ένα σημείο.
E2	Το παρόν εκπαιδευτικό υλικό δεν περιλαμβάνει συγκριτική ανάλυση πληροφοριών / απόψεων.
E3	Δεν γίνεται απλή παράθεση των πληροφοριών, αλλά επιχειρείται η ερμηνεία τους.

A4: Το Ε.Υ. είναι εμπλουτισμένο με την ερμηνεία / κριτική συζήτηση των πληροφοριών;

E1	Ναι.
E2	Το εκπαιδευτικό υλικό δεν είναι εμπλουτισμένο με την κριτική συζήτηση των πληροφοριών.
E3	Δεν γίνεται απλή παράθεση των πληροφοριών, αλλά επιχειρείται η ερμηνεία τους.

A5: Το Ε.Υ. παρέχει τη δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο για περαιτέρω μελέτη σε διαφορετικές πηγές;

E1	Ναι, παραπέμπει σε έγκυρες πηγές, για όποιον θέλει να ασχοληθεί περαιτέρω.
E2	Το εκπαιδευτικό υλικό παρέχει τη δυνατότητα παραπομπής σε διάφορες πρόσθετες πηγές κατά τη διάρκεια της μελέτης του.
E3	Ο εκπαιδευόμενος εντοπίζει πληθώρα πηγών στο τέλος του Ε.Υ.

Σχολιασμός Ερωτημάτων 1^{ου} Ερευνητικού άξονα:

Σύμφωνα με τους τρεις αξιολογητές, το εκπαιδευτικό υλικό διαθέτει βιβλιογραφική τεκμηρίωση ως έναν βαθμό, ενώ οι πληροφορίες που περιέχονται προέρχονται από ικανοποιητικό αριθμό διαφορετικών πηγών. Το σημείο στο οποίο παρουσιάζεται έλλειψη αφορά την συγκριτική ανάλυση και την κριτική ερμηνεία των πληροφοριών, ενώ στο τέλος του Ε.Υ. παρατίθεται πλήθος βιβλιογραφικών αναφορών, οπότε ο ενδιαφερόμενος έχει τη δυνατότητα περαιτέρω ενασχόλησης κατά βούληση.

2^{ος} Ερευνητικός Άξονας:

Β. Συμβολή του Ε.Υ. στην απλή και κατανοητή παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου (B1,B2,B3,B4,B5,B6,B7,B8,B9, B10).

B1: Το ύφος γραφής του Ε.Υ. είναι φιλικό για τον αναγνώστη;

E1	Απλό και κατανοητό.
E2	Η παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου γίνεται με όσο το δυνατόν πιο απλό και κατανοητό τρόπο, ώστε να γίνεται εύκολα αντιληπτό ακόμα και από εκπαιδευτικούς που δεν έχουν εξειδίκευση στην ειδική αγωγή.
E3	Παρόλο που αφορά επιστημονικές έννοιες το ύφος γραφής των οδηγιών, τίτλων είναι φιλικό.

B2: Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών;

E1	Ναι.
E2	Γίνεται χρήση αντωνυμιών όταν το απαιτεί ο λόγος.
E3	Δεν εντοπίζονται προσωπικές ή κτητικές αντωνυμίες .

B3: Στο Ε.Υ. γίνεται κατά το δυνατόν χρήση της καθομιλούμενης γλώσσας;

E1	Ναι.
E2	Υπάρχουν κάποια σημεία χρήσης της καθομιλούμενης γλώσσας, όπου απαιτείται αποφόρτιση από τη θεωρία και το επιστημονικό κείμενο.
E3	Η φύση του εκπαιδευτικού υλικού και η επιστημονικότητά του δεν επιτρέπουν τη χρήση της καθομιλουμένης γλώσσας.

B4: Η γραφή του Ε.Υ. είναι ευανάγνωστη;

E1	Πολύ ευανάγνωστη.
E2	Η γραφή, κατά κύριο λόγο είναι ευανάγνωστη και προσιτή.
E3	Η γραφή του Ε.Υ. είναι ευανάγνωστη και προσιτή.

B5: Η πυκνότητα των πληροφοριών του Ε.Υ. είναι ικανοποιητική;

E1	Οι πληροφορίες είναι βασικές, δεν παρατίθεται περιττές λεπτομέρειες.
E2	Η πυκνότητα των πληροφοριών είναι ικανοποιητική.
E3	Η πυκνότητα των πληροφοριών δεν δημιουργεί προβλήματα.

B6: Το Ε.Υ. παρουσιάζεται τμηματικά στο μέγεθος της οθόνης;

E1	Ναι.
E2	Το υλικό παρουσιάζεται τμηματικά στο μέγεθος της οθόνης.
E3	Το υλικό παρουσιάζεται τμηματική στο μέγεθος της οθόνης.

B7: Το Ε.Υ. περιέχει μόνο κείμενο;

E1	Ναι
E2	Όχι
E3	Ναι

B8: Το Ε.Υ περιέχει κείμενο και εικόνες;

E1	Όχι
E2	Όχι, το Ε.Υ. περιέχει κείμενο, εικόνες και βίντεο.
E3	Το Ε.Υ. είναι πολυτροπικό, καθώς περιέχει κείμενο, εικόνες, βίντεο και υπερσυνδέσμους και γίνεται σωστός καταμερισμός της πληροφορίας σε μικρά κομμάτια.

B9: Το Ε.Υ περιέχει κείμενο, εικόνες και video;

E1	Το Ε.Υ. περιέχει σε πολύ ικανοποιητικό βαθμό εικόνες που συσχετίζονται με το κείμενο της παρουσίασης και αντίστοιχα video, κάνοντας πιο ελκυστική την παρουσίαση.
E2	Το Ε.Υ. περιέχει κείμενο, εικόνες και βίντεο τα οποία παρουσιάζουν τις πληροφορίες με εύκολο και επεξηγηματικό τρόπο.
E3	Το Ε.Υ. περιέχει κείμενο, εικόνες και βίντεο τα οποία παρουσιάζουν τις πληροφορίες με εύκολο και επεξηγηματικό τρόπο.

B10: Οι χρωματικές συνθέσεις του Ε.Υ. συμβάλλουν στην άνετη αλληλεπίδραση;

E1	Οι χρωματικές συνθέσεις του Ε.Υ. προδιαθέτουν ευχάριστα τον εκπαιδευόμενο και επιτυγχάνουν μια αρμονία.
E2	Οι χρωματικές συνθέσεις του Ε.Υ. συμβάλλουν στην άνετη αλληλεπίδραση.
E3	Οι χρωματικές συνθέσεις που έχουν επιλεγεί συμβάλλουν στην άνετη αλληλεπίδραση καθώς δεν διαταράσσουν την συγκέντρωση ή την προσοχή του αναγνώστη. Τα χρώματα είναι ταιριαστά και ευχάριστα.

Σχολιασμός Ερωτημάτων 2^{ου} Ερευνητικού άξονα:

Από τις απαντήσεις των αξιολογητών σχετικά με την ευχρηστία του υλικού προκύπτει ότι το υλικό είναι φιλικό, απλό και κατανοητό για τον αναγνώστη, ενώ χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών γίνεται όπου κρίνεται απαραίτητο. Η γλώσσα που χρησιμοποιείται είναι η καθομιλουμένη, αν και η επιστημονικότητα του κειμένου δεν προσφέρεται για τη χρήση της. Το κείμενο είναι ευανάγνωστο με ικανοποιητική πυκνότητα πληροφοριών και η παρουσίασή του πραγματοποιείται τμηματικά στο μέγεθος της οθόνης. Το κείμενο χαρακτηρίζεται «πολυτροπικό» καθώς περιλαμβάνει

κείμενο, εικόνες και βίντεο, που πολύ εύστοχα και ικανοποιητικά μεταφέρουν την πληροφορία στον χρήστη. Τα χρώματα που έχουν επιλεγεί είναι ευχάριστα, δεν κουράζουν και δεν διασπούν την προσοχή του αναγνώστη.

3^{ος} Ερευνητικός Άξονας:

Γ. Ευχρηστία του Ε.Υ. (Γ1, Γ2, Γ3, Γ4)

Γ1: Τα κουμπιά που χρησιμοποιήθηκαν στο Ε.Υ. (εμπρός, πίσω κλπ.) είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα;

E1	Τα κουμπιά μετάβασης του Ε.Υ. είναι εύκολα αναγνωρίσιμα και κατανοητά.
E2	Τα κουμπιά που χρησιμοποιήθηκαν στο Ε.Υ. είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα καθώς επεξηγούνται στην αρχή κάθε ενότητας και δεν τα ξεχνάει ο χρήστης.
E3	Τα κουμπιά είναι κατανοητά, σαφή και αναγνωρίσιμα και πολύ εύστοχα χρησιμοποιείται υπόμνημα με την επεξήγηση τους.

Γ2: Τα εικονίδια που χρησιμοποιήθηκαν στο Ε.Υ. (πρόσθετες πηγές, δραστηριότητες κλπ.) είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα;

E1	Τα εικονίδια μετάβασης του Ε.Υ. είναι σαφή, εύκολα αναγνωρίσιμα και κατανοητά.
E2	Τα εικονίδια που χρησιμοποιούνται στο Ε.Υ. είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα αφού επεξηγούνται στην αρχή κάθε ενότητας και συναντώνται πολύ συχνά κατά τη διάρκεια μελέτης του Ε.Υ.
E3	Τα εικονίδια είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα.

Γ3: Η πλοήγηση στο Ε.Υ. είναι εύκολη;

E1	Ναι.
E2	Ναι, η πλοήγηση στο Ε.Υ. είναι εύκολη
E3	Η πλοήγηση είναι εύκολη. Θα ήταν προτιμότερη μια καλύτερη αρίθμηση.

Γ4: Οι υπερσύνδεσμοι του Ε.Υ. οδηγούν στο αναμενόμενο περιεχόμενο.

E1	Ναι.
E2	Οι υπερσύνδεσμοι παραπέμπουν σε αναμενόμενο περιεχόμενο.
E3	Όλοι οι υπερσύνδεσμοι λειτουργούν κανονικά και σε παραπέμπουν στο αναμενόμενο περιεχόμενο.

Σχολιασμός Ερωτημάτων 3^{ου} Ερευνητικού Άξονα:

Οι αξιολογητές επισημαίνουν ότι τα κουμπιά πλοήγησης και τα εικονίδια που χρησιμοποιούνται στο Ε.Υ. είναι κατανοητά και σαφή ενώ θεωρείται ιδιαίτερα εύστοχο το υπόμνημα, στο οποίο επεξηγείται η χρήση τους. Η πλοήγηση στο Ε.Υ. κρίνεται εύκολη ενώ από τον τρίτο αξιολογητή επισημαίνεται ότι μια καλύτερη αρίθμηση θα διευκόλυνε την πλοήγηση περισσότερο. Τέλος, όλοι οι υπερσύνδεσμοι που χρησιμοποιούνται παραπέμπουν στο αναμενόμενο περιεχόμενο.

4^{ος} Ερευνητικός Άξονας:

Α. Το ΕΥ υποστηρίζει-καθοδηγεί τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του (Δ1,Δ2,Δ3).

Δ1. Παρέχονται συμβουλές για το πώς να μελετηθεί το εκπαιδευτικό υλικό;

E1	Ναι.
E2	Δεν παρέχονται επαρκής συμβουλές για τη μελέτη του υλικού.
E3	Η διάρθρωση του υλικού κατευθύνει τον εκπαιδευόμενο πώς να μελετήσει το Ε.Υ.

Δ2. Το Ε.Υ. υποστηρίζει τον εκπαιδευόμενο προκειμένου να δώσει έμφαση σε συγκεκριμένα σημεία (Υπάρχουν πλαίσια ή έντονη γραφή (σήμανση) ώστε να τονίζονται σημαντικές έννοιες);

E1	Ναι.
E2	Οι σημαντικές πληροφορίες στο υλικό τονίζονται με τις χρωματικές εναλλαγές και την πιο έντονη γραφή, ώστε να διευκολύνουν τη μελέτη του.
E3	Στο Ε.Υ. υπάρχει ειδική σήμανση στα σημεία που πρέπει να δοθεί έμφαση.

Δ3. Στο Ε.Υ. υπάρχουν επεξηγηματικά σχόλια τα οποία υποστηρίζουν τον σπουδαστή στη μελέτη του;

E1	Ναι.
E2	Τον εκπαιδευόμενο συνήθως υποστηρίζουν στη μελέτη του επεξηγηματικά βίντεο ή πρόσθετες εικόνες που συνοδεύουν τη θεωρία.
E3	Τα επεξηγηματικά σχόλια είναι βοηθητικά στη μελέτη του υλικού .

Σχολιασμός Ερωτημάτων 4^{ου} Ερευνητικού Άξονα:

Από τις απαντήσεις των αξιολογητών προκύπτει ότι για τον 1^ο και τον 3^ο, οι συμβουλές μελέτης του εκπαιδευτικού υλικού επαρκούν ενώ ο 2^{ος} επισημαίνει ότι δεν επαρκούν, γεγονός που πρέπει να ληφθεί υπόψιν ώστε το υλικό να βελτιωθεί περαιτέρω. Όσον

αφορά τα σημεία στα οποία ο εκπαιδευόμενος πρέπει να δώσει έμφαση αυτά είναι ευκρινή καθώς είναι τονισμένα ενώ τα επεξηγηματικά σχόλια, τα βίντεο και οι πρόσθετες εικόνες λειτουργούν υποστηρικτικά στην μελέτη του υλικού.

5^{ος} Ερευνητικός Άξονας:

Ε. Το Ε.Υ υποστηρίζει την αλληλεπίδραση με τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του (Ε1,Ε2,Ε3,Ε4,Ε5,Ε6).

Ε1. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εκφράσει τις δικές απόψεις (κρίσεις) πάνω σε σημαντικά ζητήματα;

E1	Ναι.
E2	Το Ε.Υ. δεν περιέχει δραστηριότητες που να ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εκφράσει τις δικές απόψεις πάνω σε σημαντικά ζητήματα.
E3	Ο σκοπός σχεδιασμού του Ε.Υ. φαίνεται πως δεν εξυπηρετείται από τέτοιες δραστηριότητες.

Ε2. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να διατυπώνει τις δικές του ερωτήσεις πάνω σε σημαντικά ζητήματα;

E1	Ίσως.
E2	Δεν υπάρχουν δραστηριότητες στις οποίες να μπορεί να διατυπώνει ο εκπαιδευόμενος τις δικές του ερωτήσεις πάνω σε σημαντικά ζητήματα.
E3	Δεν εντοπίζονται τέτοιες ερωτήσεις στο Ε.Υ.

Ε3. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εμπλακεί συναισθηματικά με βάση τα προσωπικά του ενδιαφέροντα;

E1	Ναι.
E2	Δεν υπάρχουν δραστηριότητες που να ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εμπλακεί συναισθηματικά με βάση τα προσωπικά του ενδιαφέροντα.
E3	Δεν φαίνεται να εμπλέκονται τα προσωπικά ενδιαφέροντα του εκπαιδευόμενου ώστε να εμπλακεί συναισθηματικά.

E4. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ανταλλάξει απόψεις με τους άλλους εκπαιδευόμενους;

E1	Ναι.
E2	Το Ε.Υ. δεν περιέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ανταλλάξει απόψεις με τους άλλους εκπαιδευόμενους.
E3	Δεν παρέχεται η δυνατότητα ανταλλαγής απόψεων των εκπαιδευόμενων μέσα από δραστηριότητες.

E5. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να θεωρήσει τον εαυτό του ως μέλος μιας κοινωνικής ομάδας που έχει συγκεκριμένες ανάγκες και προσδοκίες;

E1	Ναι.
E2	Το Ε.Υ. δεν περιέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να θεωρήσει τον εαυτό του ως μέλος μιας κοινωνικής ομάδας που έχει συγκεκριμένες ανάγκες και προσδοκίες.
E3	Η φύση των δραστηριοτήτων τον εκπαιδευόμενο σε ικανοποιητικό βαθμό να θεωρήσει τον εαυτό του ως μέλος μιας κοινωνικής ομάδας που έχει συγκεκριμένες ανάγκες και προσδοκίες.

E6. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ενσωματώσει / εμπλουτίσει τις απόψεις του σε αυτό;

E1	Ναι.
E2	Το Ε.Υ. δεν περιέχει δραστηριότητες οι οποίες να ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ενσωματώσει / εμπλουτίσει τις απόψεις του σε αυτό.
E3	Υπάρχουν δραστηριότητες στο Ε.Υ. που ωθούν τον εκπαιδευόμενο να εντάξει τις απόψεις του σε αυτό.

Σχολιασμός Ερωτημάτων 5^{ου} Ερευνητικού Άξονα:

Από τις απαντήσεις στα ερωτήματα του πέμπτου ερευνητικού άξονα, προκύπτει ότι ο εκπαιδευόμενος δεν έχει τη δυνατότητα έκφρασης της προσωπικής του άποψης, διατύπωσης αποριών, αλληλεπίδρασης με άλλους εκπαιδευόμενους και συναισθηματικής εμπλοκής κατά τη διάρκεια μελέτης του υλικού. Εν τούτοις, η μελέτη του υλικού ενισχύει το αίσθημα ένταξης σε μια συγκεκριμένη κοινωνική ομάδα με συγκεκριμένες ανάγκες και προσδοκίες ενώ ο 1^{ος} και ο 3^{ος} αξιολογητής θεωρεί ότι το

Ε.Υ. ενθαρρύνει τον εκπαιδευόμενο να εμπλουτίσει τις απόψεις του, άποψη με την οποία διαφωνεί ο δεύτερος αξιολογητής.

6^{ος} Ερευνητικός Άξονας:

ΣΤ. Το Ε.Υ. παρέχει δυνατότητα Αναστοχασμού - Αυτοαξιολόγησης στον εκπαιδευόμενο (Στ1, Στ2, Στ3, Στ4, Στ5).

ΣΤ1. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευόμενου;

E1	Ναι, με ασκήσεις εμπέδωσης και αυτοαξιολόγησης.
E2	Οι δραστηριότητες που εμπεριέχονται στο υλικό είναι κατά κύριο λόγο δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευόμενου.
E3	Πληθώρα δραστηριοτήτων επιτρέπουν την αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευόμενου.

ΣΤ2. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη της αυτόνομης κριτικής σκέψης του εκπαιδευόμενου;

E1	Ναι.
E2	Το Ε.Υ. δεν περιέχει δραστηριότητες οι οποίες να ενθαρρύνουν την ανάπτυξη της αυτόνομης κριτικής σκέψης του εκπαιδευόμενου.
E3	Ευνοείται η ανάπτυξη αυτόνομης κριτικής σκέψης σε ικανοποιητικό βαθμό μέσα από τις δραστηριότητες.

ΣΤ3. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη διάυλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση του εκπαιδευόμενου;

E1	Όχι.
E2	Το Ε.Υ. δεν περιέχει δραστηριότητες οι οποίες να ενθαρρύνουν την ανάπτυξη διάυλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση του εκπαιδευόμενου.
E3	Η ανατροφοδότηση μέσα από τις δραστηριότητες είναι περιορισμένη.

ΣΤ4. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να συσχετίσει τα νέα δεδομένα με τη δική του πραγματικότητα.

E1	Ναι.
E2	Δεν υπάρχουν δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να συσχετίσει τα νέα δεδομένα με τη δική του πραγματικότητα.
E3	Δεν περιλαμβάνουν δραστηριότητες που βοηθούν τον εκπαιδευόμενο να συσχετίσει τα νέα δεδομένα με τη δική του πραγματικότητα.

ΣΤ5. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εφαρμόσει τη νέα γνώση στη δική του πραγματικότητα;

E1	Ναι κατά πολύ.
E2	Δεν υπάρχουν δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εφαρμόσει τη νέα γνώση στη δική του πραγματικότητα.
E3	Η εφαρμογή της νέας γνώσης υπάρχει μέσα από δραστηριότητες αλλά δεν αφορά απόλυτα τη δική του πραγματικότητα.

Σχολιασμός αποτελεσμάτων 6^{ου} Ερευνητικού Άξονα:

Στο σύνολο τους και οι τρεις αξιολογητές συμφωνούν ότι το Ε.Υ. περιέχει ικανοποιητικό αριθμό ερωτημάτων αυτοαξιολόγησης, ενώ 1^{ος} και 3^{ος} αξιολογητής υποστηρίζουν ότι ενισχύεται η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των εκπαιδευόμενων, άποψη με την οποία διαφωνεί ο 2^{ος} αξιολογητής, οπότε και χρήζει περαιτέρω διερεύνησης και βελτίωσης του Ε.Υ. Και οι 3 αξιολογητές συμφωνούν ότι από το υλικό απουσιάζει η έννοια της ανατροφοδότησης, ενώ απουσιάζουν και δραστηριότητες με τις οποίες ο εκπαιδευόμενος θα συνδέσει τα δεδομένα με τη δική του πραγματικότητα, ενώ αδυναμία παρουσιάζεται και κατά την σύνδεση της νέας γνώσης με την πραγματικότητα του εκπαιδευόμενου.

7^{ος} Ερευνητικός Άξονας:

Z. Σκοπός / Προσδοκώμενα Αποτελέσματα (Z1, Z2,Z3,Z4,Z5,Z6).

Z1. Στο Ε.Υ. διατυπώνεται σαφώς ο σκοπός της κάθε διδακτικής ενότητας;

E1	Ναι.
E2	Ο σκοπός της κάθε διδακτικής ενότητας διατυπώνεται σαφώς στα εισαγωγικά στοιχεία της.
E3	Ο σκοπός των ενοτήτων διατυπώνεται στις πρώτες διαφάνειες των ενοτήτων.

Z2. Στο Ε.Υ. διατυπώνονται σαφώς τα προσδοκώμενα αποτελέσματα σε κάθε διδακτική ενότητα;

E1	Ναι.
E2	Τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα κάθε διδακτικής ενότητας διατυπώνονται σαφώς μαζί με τον σκοπό στα εισαγωγικά στοιχεία της ενότητας.
E3	Σε ξεχωριστή ενότητα στο Ε.Υ. (accordion) διατυπώνονται με σαφήνεια τα προσδοκώμενα αποτελέσματα.

Z3. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο γνώσεων;

E1	Ναι.
E2	Τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο γνώσεων, στάσεων και δεξιοτήτων.
E3	Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο γνώσεων.

Z4. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο δεξιοτήτων;

E1	Ναι.
E2	Τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο γνώσεων, στάσεων και δεξιοτήτων.
E3	Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο δεξιοτήτων.

Z5. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο στάσεων;

E1	Ναι.
E2	Τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο γνώσεων, στάσεων και δεξιοτήτων.
E3	Ο εκπαιδευόμενος αποκτά γνώσεις σε επίπεδο στάσεων στη σχολική τάξη.

Z6. Ο εκπαιδευόμενος ελέγχει την πρόοδό του με βάση τα προσδοκώμενα αποτελέσματα;

E1	Ναι.
E2	Δεν είναι σαφές αν μπορεί να ελέγξει την πρόοδό του με βάση τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα.
E3	Η πληθώρα δραστηριοτήτων επιτρέπουν στον εκπαιδευόμενο να ελέγχει την πρόοδό του.

Σχολιασμός ερωτημάτων 7^{ου} Ερευνητικού Άξονα:

Από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων προκύπτει ότι στο διδακτικό υλικό διατυπώνονται σαφώς οι σκοποί και τα προσδοκώμενα ανά διδακτική ενότητα εκπαιδευτικά αποτελέσματα. Επιπλέον, οι αξιολογητές συμφωνούν ότι το εκπαιδευτικό υλικό παρακινεί τους εκπαιδευόμενους σε επίπεδο γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων, οπότε είναι δυνατός ο έλεγχος της προόδου του εκπαιδευόμενου από τον ίδιο.

8^{ος} Ερευνητικός Άξονας

Το εκπαιδευτικό υλικό έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης (H1-H15);

H1. Στο Ε.Υ. υπάρχει συνδυασμός κειμένου και εικόνας για την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου; (**Πολυμεσική Αρχή**)

E1	Ναι.
E2	Υπάρχει συνδυασμός κειμένου και εικόνας, όταν χρησιμοποιούνται εικόνες ως επεξήγηση στη θεωρία.
E3	Το γνωστικό αντικείμενο παρουσιάζεται με συνδυασμό κειμένου και εικόνας.

H2. Στο Ε.Υ. η χρήση των εικόνων σας βοηθάει να κατανοήσετε το γνωστικό αντικείμενο; (**Πολυμεσική Αρχή**)

E1	Ναι.
E2	Υπάρχουν εικόνες που έχουν διακοσμητικό χαρακτήρα, ενώ σε κάποια σημεία ο ρόλος των εικόνων είναι επεξηγηματικός προς το γνωστικό αντικείμενο. Στη δεύτερη περίπτωση συμβάλλουν στην κατανόησή του γνωστικού αντικειμένου.
E3	Η χρήση εικόνων δεν είναι διακοσμητική, αλλά υποστηρίζει την κατανόηση του γνωστικού αντικειμένου.

H3. Στο Ε.Υ. υπάρχουν στοιχεία αφήγησης (μονόλογος, διάλογος, περιγραφή, σχόλια κ.ά.); (**Αρχή της Τροπικότητας**).

E1	Ναι.
E2	Ο λόγος είναι κυρίως περιγραφικός. Δεν υπάρχουν έντονα στοιχεία αφήγησης.
E3	Δεν εντοπίζονται στοιχεία τροπικότητας.

H4. Στο Ε.Υ. συμπεριλαμβάνονται μη σχετικές πληροφορίες (λέξεις, εικόνες, ήχοι) με το γνωστικό αντικείμενο; (**Αρχή της Συνοχής**)

E1	Όχι.
E2	Δε διέκρινα κάπου περιττές, μη σχετικές πληροφορίες.
E3	Όλες οι πληροφορίες είναι σχετικές με το γνωστικό αντικείμενο.

H5. Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση φιλικής γλώσσας; (**Αρχή της Προσωποποίησης**)

E1	Ναι.
E2	Σε κάποια σημεία γίνεται χρήση φιλικής γλώσσας, που επιτυγχάνεται με τη χρήση ενεργητικής φωνής και χρήση β' προσώπου.
E3	Η καθοδήγηση και τα σχόλια που περιλαμβάνονται στο Ε.Υ. είναι γραμμένα σε φιλική γλώσσα.

H6. Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση δεύτερου προσώπου; ([Αρχή της Προσωποποίησης](#))

E1	Όχι.
E2	Σε μερικά σημεία γίνεται χρήση β' προσώπου, προτρέποντας τον εκπαιδευόμενο να προβεί σε κάποια ενέργεια.
E3	Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση β' προσώπου.

H7. Στο Ε.Υ. γίνεται ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου; ([Αρχή της Προσωποποίησης](#))

E1	Όχι.
E2	Το γνωστικό αντικείμενο δεν παρουσιάζεται εξ ολοκλήρου ηχητικά, ωστόσο υπάρχουν κάποια σημεία ηχητικής παρουσίασης μέσα στο υλικό.
E3	Στο Ε.Υ. δεν γίνεται ηχητική παρουσίαση.

H8. Στο Ε.Υ. το ύφος της ηχητικής παρουσίασης είναι φιλικό για τον εκπαιδευόμενο; ([Αρχή της Φωνής](#))

E1	Ναι.
E2	Το ύφος της ηχητικής παρουσίασης είναι ιδιαίτερα φιλικό και ευχάριστο.
E3	Δεν γίνεται ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου για να σχολιαστεί το ύφος της.

H9. Στο Ε.Υ. εμφανίζεται ένας φιλικός χαρακτήρας (avatar) που ενισχύει τη διαδικασία μάθησης των εκπαιδευόμενων; ([Αρχή της Εικόνας](#))

E1	Ναι.
E2	Υπάρχει μια σχετική μορφή avatar που κάνει πιο φιλικό το περιβάλλον.
E3	Ο φιλικός χαρακτήρας του avatar ενισχύει στον μέγιστο βαθμό τη διαδικασία μάθησης.

H10. Στο Ε.Υ. η παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου γίνεται τμηματικά; ([Αρχή της Κατάτμησης](#))

E1	Ναι.
E2	Το εκπαιδευτικό υλικό είναι χωρισμένο σε ενότητες και υποενότητες κατά την παρουσίασή του, γεγονός που συμβάλλει και στην καλύτερη οργάνωση της μελέτης του.
E3	Αρχή της κατάτμησης εφαρμόζεται στην παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου.

H11. Στο Ε.Υ. υπάρχουν διαδραστικές δραστηριότητες που παρέχουν ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους; ([Αρχή της Προσωποποίησης](#))

E1	Ναι.
E2	Μέσα στη θεωρία παρεμβάλλονται αρκετές διαδραστικές δραστηριότητες οι οποίες παρέχουν ανατροφοδότηση, ειδικά στα σημαντικά σημεία της, ενώ παράλληλα κρατούν αμείωτο το ενδιαφέρον του εκπαιδευόμενου.
E3	Μέσα στο Ε.Υ. υπάρχουν διαδραστικές δραστηριότητες που προσφέρουν ανατροφοδότηση, θα μπορούσαν όμως να είναι περισσότερες.

H12. Στο Ε.Υ. υπάρχουν μακροσκελή κείμενα για την παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου; ([Αρχή της Κατάτμησης](#))

E1	Όχι.
E2	Στο σύνολο του το γνωστικό αντικείμενο παρουσιάζεται με σύντομη παράθεση πληροφοριών και αποφεύγονται τα μακροσκελή κείμενα.
E3	Το γνωστικό αντικείμενο δεν παρουσιάζεται με μακροσκελή κείμενα, αλλά τμηματικά.

H13. Το Ε.Υ. παρέχει σαφείς οδηγίες στους εκπαιδευόμενους για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων και εργασιών; ([Αρχή της Σηματοδότησης](#))

E1	Ναι.
E2	Σε κάθε δραστηριότητα υπάρχουν σαφείς οδηγίες που προηγούνται και συμβάλλουν στην υλοποίηση τους χωρίς να δημιουργείται δυσκολία.
E3	Οι οδηγίες που δίνονται είναι σαφείς και επαρκούν για την πραγμάτωση των δραστηριοτήτων.

H14. Στο Ε.Υ. υπάρχουν στοιχεία επισήμανσης (έντονη γραφή, υπογράμμιση, χρωματισμός κ.ά.); ([Αρχή της Σηματοδότησης](#))

E1	Ναι.
E2	Υπάρχουν στοιχεία επισήμανσης τα οποία βοηθούν τον αναγνώστη να εστιάσει στα σημαντικά σημεία του υλικού.
E3	Στο Ε.Υ. εντοπίζονται όλα τα στοιχεία επισήμανσης και βοηθούν τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του.

H15. Στο Ε.Υ. υπάρχουν εισαγωγικές δραστηριότητες που βοηθούν στη μελέτη του γνωστικού αντικείμενου; ([Αρχή της Προπαίδευσης](#))

E1	Ναι.
E2	Στις πρώτες διαφάνειες του υλικού δίδονται οι βασικοί ορισμοί που αφορούν στο γνωστικό αντικείμενο, καθώς και σχετικές παραπομπές για περαιτέρω μελέτη.
E3	Δεν εντοπίζονται εισαγωγικές δραστηριότητες που βοηθούν στη μελέτη του γνωστικού αντικείμενου. Παρουσιάζεται άμεσα το γνωστικό αντικείμενο.

Σχολιασμός Ερωτημάτων 8^{ου} Ερευνητικού Άξονα:

Από τις απαντήσεις των αξιολογητών σχετικά με το κατά πόσο το υλικό συμβαδίζει με τις Αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης, προκύπτει ότι το Ε.Υ. περιέχει εικόνες, οι οποίες είναι βοηθητικές ως προς την κατανόηση του Ε.Υ., οπότε εξυπηρετείται η Πολυμεσική Αρχή. Όσον αφορά την Αρχή της Τροπικότητας, δεν εξυπηρετείται ικανοποιητικά καθώς ο λόγος είναι περιγραφικός αλλά απουσιάζει η αφήγηση. Η Αρχή της Συνοχής, ακολουθείται ικανοποιητικά εφόσον απουσιάζουν οι περιττές πληροφορίες ενώ σύμφωνα με την Αρχή της Προσωποποίησης, η γλώσσα που χρησιμοποιείται είναι φιλική, χαρακτηριστικό που ενισχύεται με τη χρήση Β' Ενικού, εν τούτοις απουσιάζει η ηχητική παρουσίαση του υλικού, οπότε και δεν μπορεί να αξιολογηθεί το φιλικό ύφος της παρουσίασης. Σχετικά με την Αρχή της Εικόνας, εξυπηρετείται ικανοποιητικά, καθώς το Avatar που δημιουργήθηκε για τις ανάγκες του υλικού λειτουργεί ιδιαίτερα βοηθητικά. Το υλικό ακολουθεί την Αρχή της Κατάτμησης, οπότε και είναι χωρισμένο σε μικρά τμήματα, απουσία μακροσκελών κειμένων, τα οποία διευκολύνουν την μελέτη και την οργάνωσή της. Σύμφωνα με την Αρχή της Προσωποποίησης, υπάρχουν αρκετά σημεία ανατροφοδότησης με τα οποία διατηρείται αμείωτο το ενδιαφέρον του

εκπαιδευόμενου. Το Ε.Υ. ακολουθεί την Αρχή της Σηματοδότησης εφόσον για κάθε δραστηριότητα οι οδηγίες είναι σαφείς και επεξηγηματικές. Τέλος, η Αρχή της Προπαίδευσης επιδέχεται βελτίωσης εφόσον απουσιάζουν οι εισαγωγικές πληροφορίες για το γνωστικό αντικείμενο, το οποίο παρουσιάζεται εξ' αρχής.

9^{ος} Ερευνητικός Άξονας:

Θ. Ποια πιστεύετε ότι είναι τα τρία πιο δυνατά στοιχεία του εκπαιδευτικού υλικού;

E1	1. Ουσιαστικές πληροφορίες κι όχι περιττά στοιχεία, που δεν αποπροσανατολίζουν τον αναγνώστη 2. Κάθε σελίδα είναι οργανωμένη με αποτέλεσμα να είναι ξεκούραστη και ευανάγνωστη 3. Ποικιλία στην παρουσίαση της πληροφορίας (ήχος, εικόνα, κείμενο, βίντεο)
E2	1. Ο απλός και κατανοητός λόγος. 2. Η σύντομη και περιεκτική παρουσίαση του υλικού που δεν κουράζει τον αναγνώστη. 3. Η χρήση πολυμορφικού υλικού που εμπλουτίζει την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου.
E3	1. Τα κείμενα δεν είναι μακροσκελή, ενώ περιέχουν πίνακες και σχεδιαγραμματικές απεικονίσεις. 2. Οι επισημάνσεις βοηθούν τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του. 3. Η πληθώρα δραστηριοτήτων και το είδος τους επιτρέπουν στον εκπαιδευόμενο να παρακολουθεί τη μαθησιακή του πορεία.

Σχολιασμός ερωτήματος 9^{ου} Ερευνητικού Άξονα:

Οι απαντήσεις σχετικά με τα δυνατά σημεία του Ε.Υ. διαφοροποιούνται, καθώς κάθε ένας από τους αξιολογητές εκφράζει την δική του προσωπική άποψη. Έτσι, σύμφωνα με τον πρώτο αξιολογητή το υλικό παρέχει ουσιαστικές πληροφορίες χωρίς περιττά στοιχεία, κάθε σελίδα είναι οργανωμένη και μελετάται ξεκούραστα, ενώ το υλικό χαρακτηρίζεται από πολυτροπικότητα. Ο δεύτερος αξιολογητής επισημαίνει την απλή και κατανοητή γλώσσα γραφής, ενώ η ξεκούραστη μελέτη ενισχύεται από την σύντομη και περιεκτική παρουσίαση σε συνδυασμό με το πολυμορφικό κείμενο. Τέλος, σύμφωνα με την τρίτη αξιολόγηση τα πλεονεκτήματα του υλικού εντοπίζονται στην απουσία μακροσκελών κειμένων, σε συνδυασμό με την ύπαρξη επεξηγήσεων και το πλήθος δραστηριοτήτων.

10^{ος} Ερευνητικός Άξονας

Ι. Γράψτε έως τρεις αλλαγές που προτείνετε προκειμένου να βελτιωθεί το εκπαιδευτικό υλικό.

E1	Ίσως περισσότερη αλληλεπίδραση.
E2	1. Θα μπορούσε να έχει περισσότερες διαδραστικές δραστηριότητες που να δίνουν τη δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο να εκφραστεί πιο ελεύθερα και να εκφράσει τυχόν ερωτήσεις/απορίες που προκύπτουν κατά τη μελέτη. 2. Καλό θα ήταν κατά την παράθεση των πληροφοριών/απόψεων να παρατίθεται αυτόματα η σχετική παραπομπή και όχι μόνο ως βιβλιογραφία στο τέλος.
E3	1. Η ύπαρξη εισαγωγικών δραστηριοτήτων για την παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου θα εξοικείωνε και θα βοηθούσε τον εκπαιδευόμενο με τη μελέτη του υλικού. 2. Η αξιοποίηση της προσωπικής εμπειρίας και κρίσης του εκπαιδευόμενου και ίσως η εφαρμογή της θεωρίας στη σχολική πραγματικότητα. 3. Η ανατροφοδότηση στις ερωτήσεις.

Σχολιασμός ερωτήματος 10^{ου} Ερευνητικού Άξονα:

Οι αξιολογητές επισημαίνουν ότι η βελτίωση του Ε.Υ. στηρίζεται σε εισαγωγικές δραστηριότητες ώστε να εισαχθεί ομαλά ο εκπαιδευόμενος στο γνωστικό αντικείμενο, η έκφραση της προσωπικής γνώμης/ άποψης του εκπαιδευόμενου και η σύνδεση της θεωρίας με τη σχολική του πραγματικότητα καθώς και η αύξηση των διαδραστικών δραστηριοτήτων.

Κεφάλαιο 6^ο – Συμπεράσματα

Η παρούσα ερευνητική εργασία εκπονήθηκε με σκοπό τη δημιουργία διαδραστικού εκπαιδευτικού υλικού για ενήλικες με τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Τις τελευταίες δεκαετίες η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αποτελεί έναν χώρο για τον οποίο εκδηλώνουν ενδιαφέρον όλο και περισσότεροι εν δυνάμει εκπαιδευόμενοι, όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων, εφόσον μέσω αυτής αίρονται τα εμπόδια άλλων μορφών «τυπικής» μάθησης, με κυριότερα αυτά της απόστασης ή του περιορισμένου χρόνου. Στην περίπτωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, εξ ορισμού υπάρχει απόσταση μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου, ως εκ τούτου το εκπαιδευτικό υλικό αποτελεί έναν από τους βασικότερους άξονες της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Στην αύξηση της εκδήλωσης ενδιαφέροντος και παρακολούθησης εξ αποστάσεως εκπαιδευτικών προγραμμάτων συνέβαλε ιδιαίτερα η εισαγωγή, ανάπτυξη και χρήση Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας, για το λόγο αυτό σε αρκετές περιπτώσεις η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποδίδεται με όρους όπως e-learning, που προδίδουν την χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Από την άλλη πλευρά, η ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού με τη χρήση των εν λόγω τεχνολογιών, απευθύνεται σε άτομα τα οποία κατέχουν ένα βασικό επίπεδο ψηφιακού γραμματισμού.

Το εκπαιδευτικό υλικό στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση διέπεται από μια σειρά αρχών, ανάλογα με το ποιοτικό κριτήριο της πολυμορφικότητας, ενώ ταυτόχρονα το παρεχόμενο υλικό πρέπει να εισάγει και να ενισχύει τις διαδικασίες «αυτομάθησης» αλλά και να δίνει τη δυνατότητα προσαρμογής στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του εκάστοτε εκπαιδευόμενου, ώστε να είναι δυνατή η εξατομικευμένη μάθηση. Έτσι, το εκπαιδευτικό υλικό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης απαρτίζεται από κείμενο, ενώ ανά ενότητα είναι σαφώς ορισμένοι οι διδακτικοί στόχοι και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, προκειμένου οι εκπαιδευόμενοι να διευκολύνονται στη μελέτη τους. Επίσης, ανά ενότητα περιλαμβάνονται οι λέξεις κλειδιά, οπότε και δίνεται η δυνατότητα περαιτέρω έρευνας και μελέτης, ενώ τέλος σημαντικό μέρος αποτελούν και ένα σύνολο δραστηριοτήτων, οι οποίες αποτελούνται από ασκήσεις και ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης αλλά και από ένα σύνολο ερωτήσεων – ασκήσεων, οι οποίες

αποστέλλονται στον διδάσκοντα, οπότε και ο εκπαιδευόμενος λαμβάνει τα σχόλια ανατροφοδότησης, τα οποία τον κατευθύνουν σχετικά με τις αδυναμίες του, οπότε και του δίδεται η δυνατότητα βελτίωσης.

Στην παρούσα εργασία το θέμα του Εκπαιδευτικού Υλικού αφορούσε τη Συμβουλευτική Υποστήριξη Εκπαιδευτικών για τη ΔΕΠ-Υ στη σχολική τάξη, ενώ το περιεχόμενό του αποτελεί νέα σύνθεση και δεν βασίστηκε σε κάποιο υπάρχον εγχειρίδιο. Η ΔΕΠ-Υ αποτελεί μια νευροβιολογική διαταραχή και συναντάται στο 3%-7% του γενικού πληθυσμού. Από το ποσοστό αυτό, τα περισσότερα άτομα εμφανίζουν ξεκάθαρα συμπτώματα στα οποία περιλαμβάνονται η παρορμητικότητα και η υπερκινητικότητα, ενώ ένα μικρότερο ποσοστό διαγιγνώσκεται με ήπια μορφή η οποία αφορά την ελλειμματική προσοχή. Η προσέγγιση της ΔΕΠ-Υ δεν είναι απλή και μονοδιάστατη, είναι αποτέλεσμα πολλών παραμέτρων και παραγόντων που απαιτούν ιδιαίτερη προσοχή, ενώ ιδιαίτερη έμφαση πρέπει να δοθεί στην εκπαίδευση. Οι εκπαιδευτικοί βρίσκονται σε άμεση επαφή με όλους τους μαθητές που έχουν διαγνωσθεί με ΔΕΠ-Υ και καλούνται να τους διαχειριστούν σωστά. Η αντιμετώπιση της κατάστασης δεν είναι εύκολη και συχνά δεν είναι αποτελεσματική, καθώς η εν λόγω διαταραχή πλήττει ένα σύνολο τομέων και επιτελικών λειτουργιών, στην οποία περιλαμβάνεται η συμπεριφορά, η προσοχή και η απόδοση. Σε αρκετές περιπτώσεις, οι μαθητές που διαγιγνώσκονται με ΔΕΠ-Υ εμφανίζουν επιθετικές συμπεριφορές, οι οποίες δεν συνάδουν με την αρμονία, το υγιές και σταθερό περιβάλλον που πρέπει να επικρατεί στη σχολική κοινότητα. Για το λόγο αυτό, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να βρίσκονται σε διαρκή διαδικασία επιμόρφωσης, ώστε να είναι σε θέση να εφαρμόζουν τις κατάλληλες πρακτικές και να είναι εφικτή η ομαλή και απρόσκοπτη διεξαγωγή του μαθήματος. Η παράμετρος αυτή αποτέλεσε έναν από τους κυριότερους λόγους ενασχόλησης και επιθυμίας δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού, το οποίο απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς και αφορά την αντιμετώπιση της ΔΕΠ-Υ. Για τη δημιουργία του υλικού προηγήθηκε έρευνα ενώ κατά την υλοποίησή του αξιοποιήθηκαν οι αρχές σχεδιασμού εκπαιδευτικού υλικού που έχουν προτείνει οι θεωρητικοί του πεδίου, μεταξύ των οποίων η Γνωστική Θεωρία Πολυμεσικής Μάθησης.

Ο σχεδιασμός του εκπαιδευτικού υλικού στηρίχθηκε στις αρχές του Λιοναράκη, όπως αυτές έχουν εμπλουτιστεί από τον West, όσον αφορά τα στοιχεία της δομής και της συνοχής, οπότε και περιλαμβάνονται το βασικό κείμενο, τα προκείμενα (περιεχόμενα, λέξεις κλειδιά), τα μετακείμενα (σύνοψη, βιβλιογραφία, παραπομπές), τα διακείμενα (συμπεράσματα, δραστηριότητες και ασκήσεις αυτοαξιολόγησης), τα επικείμενα (διασαφηνίσεις, γλωσσάρια, ορισμοί), τα παρακείμενα (φωτογραφίες, γραφήματα, εικόνες, σχήματα), τα περικείμενα (παράλληλα κείμενα, ανθολόγια, βίντεο). Επιπλέον, στο σχεδιασμό του παρόντος υλικού έγινε μια προσπάθεια εφαρμογής των αρχών της Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης του Mayer. Οι αρχές αυτές είναι η αρχή της συνοχής, σύμφωνα με την οποία στο περιεχόμενο δεν περιέχονται πλεονάζουσες πληροφορίες, η αρχή της κατάτμησης, σύμφωνα με την οποία το υλικό παρουσιάζεται σε τμήματα και αποφεύγεται η παρουσίαση μεγάλων τμημάτων, η αρχή της σηματοδότησης, πρόκειται για το σύνολο των συμβόλων που χρησιμοποιείται προκειμένου να γίνεται κατανοητή η οργάνωση του υλικού, η πολυμεσική αρχή, σύμφωνα με την οποία το κείμενο συνοδεύεται από οπτικό υλικό, η αρχή της τροπικότητας σύμφωνα με την οποία το κείμενο παρουσιάζεται με ποικιλία μορφών όπως η αφήγηση, η αρχή της εξατομίκευσης ή της προσωποποίησης, σύμφωνα με την οποία το ύφος συγγραφής του εκπαιδευτικού υλικού πρέπει να είναι φιλικό, ενώ προτιμάται και το δεύτερο πρόσωπο, η αρχή της φωνής, σύμφωνα με την οποία στις αφηγήσεις η φωνή είναι ανθρώπινη και όχι ηλεκτρονικού υπολογιστή και τέλος, η αρχή της εικόνας, σύμφωνα με την οποία καθ' όλη την παρουσίαση του υλικού εμφανίζεται avatar και δεν εμφανίζεται η εικόνα του ίδιου του αφηγητή.

Ο σχεδιασμός του εκπαιδευτικού υλικού πραγματοποιήθηκε με χρήση του εργαλείου h5p, το οποίο αποτελεί ένα συγγραφικό υλικό ανοιχτού κώδικα (open source) στο οποίο δημιουργείται ένα διαδραστικό περιεχόμενο e-Learning με εύκολο τρόπο και χωρίς να απαιτούνται ιδιαίτερες τεχνικές γνώσεις. Πιο συγκεκριμένα, το εν λόγω εργαλείο χρησιμοποιήθηκε για τη δημιουργία του διαδραστικού υλικού του μαθήματος το οποίο, στη συνέχεια, ενσωματώθηκε στην πλατφόρμα Chamilo, οπότε και δημιουργήθηκε ένα ψηφιακό περιβάλλον μάθησης.

Σκοπός της παρούσας ποιοτικής έρευνας, η οποία διεξήχθη από τον Φεβρουάριο του 2021, μέχρι και τον Σεπτέμβριο του 2021, αποτελεί η αξιολόγηση και αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μέθοδο της Εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για την Ειδική Αγωγή και πιο συγκεκριμένα για την αντιμετώπιση της ΔΕΠ-Υ. Η αποτίμηση και αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας καθώς καθίσταται σαφές, από την βιβλιογραφική ανασκόπηση του θεωρητικού μέρους της παρούσας εργασίας, ότι το υλικό πρέπει να ακολουθεί το σχεδιασμό και τη δομή των θεωρητικών του πεδίου, ώστε να καλύπτεται κατά το δυνατόν η έλλειψη του εκπαιδευτή. Επιπλέον, διαφοροποίηση στη δομή και τον τρόπο σχεδιασμού και δημιουργίας του διδακτικού υλικού στην περίπτωση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης προκύπτει και από την ηλικιακή ομάδα των εκπαιδευόμενων για την οποία προορίζεται το εν λόγω υλικό. Καθίσταται λογικό η δημιουργία να συνάδει με τις αντιληπτικές ανάγκες και το ευρύτερο εκπαιδευτικό υπόβαθρο της εκάστοτε ηλικίας. Τόσο ο σχεδιασμός και η δημιουργία όσο και η αποτίμηση του διαδραστικού εκπαιδευτικού υλικού σε περιβάλλοντα e-Learning, με τη χρήση ΤΠΕ (Τεχνολογία Πληροφοριών και Επικοινωνιών) και σύμφωνα με τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και τις αρχές του εκπαιδευτικού υλικού, όπως αυτές προτάθηκαν και ορίστηκαν από τους μελετητές του πεδίου. Κατά τους Ράπτη και Ράπτη (2001), ο σχεδιασμός του εκπαιδευτικού υλικού αποτελεί τον κυριότερο σύνδεσμο μεταξύ των θεωριών μάθησης, των τρόπων απεικόνισης της πληροφορίας και τέλος οικοδόμησης της γνώσης.

Η επιλογή των αξιολογητών, πραγματοποιήθηκε με τη μέθοδο της σκόπιμης δειγματοληψίας (purposeful sampling), σύμφωνα με την οποία ο ερευνητής επιλέγει σκόπιμα το δείγμα το οποίο αποτελείται από μέλη που εξυπηρετούν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τους σκοπούς και τα ερωτήματα της έρευνας. Έτσι, για την εν λόγω έρευνα επιλέχθηκαν τρία άτομα. Και τα τρία άτομα ήταν γυναίκες, η μια εκ των οποίων είναι φιλόλογος ενώ οι άλλες δύο έχουν ολοκληρώσει τις σπουδές τους στο Παιδαγωγικό Τμήμα. Περιορισμοί της έρευνας σχετίζονται με το ότι πρώτον η οικεία ερευνητική μελέτη δεν εστιάζεται στην αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού κατά τη φάση της δοκιμασίας εντός των πλαισίων μιας εκπαιδευτικής παρέμβασης και αυτό συνιστά και τον πρώτο περιορισμό της παρούσας έρευνας. Ο δεύτερος περιορισμός

έγκειται στο γεγονός ότι το δείγμα της έρευνας, χαρακτηρίζεται ως δείγμα ευκολίας, με συνέπεια να είναι εξαιρετικά δύσκολο να συλλεχθούν έγκυρα και έγκαιρα ερευνητικά δεδομένα ενώ η γενίκευση των αποτελεσμάτων είναι αδύνατη. Τα 4 ερευνητικά ερωτήματα διατυπώνονται ως εξής:

1ο Ερευνητικό Ερώτημα: Το εκπαιδευτικό υλικό διέπεται από τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

2ο Ερευνητικό Ερώτημα: Το εκπαιδευτικό υλικό έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης;

3ο Ερευνητικό Ερώτημα: Ποια είναι τα πιο δυνατά σημεία του εκπαιδευτικού υλικού;

4ο Ερευνητικό Ερώτημα: Ποιες αλλαγές θα μπορούσαν να γίνουν ώστε να υπάρξει περαιτέρω βελτίωση του εκπαιδευτικού υλικού;

Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι και οι τρεις αξιολογητές συμφωνούν με το σχεδιασμό και τη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού για την μέθοδο της ΕξΑΕ, το οποίο εν τούτοις για να είναι δυνατή η χρήση του και η κατανόησή του από τους εκπαιδευτικούς πρέπει οι συμμετέχοντες να κατέχουν ένα βασικό επίπεδο δεξιοτήτων, οι οποίες σχετίζονται με τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Στο συγκεκριμένο Ε.Υ. όπως προκύπτει από τις απαντήσεις του ερωτηματολογίου, οι πληροφορίες συνοδεύονται από τις κατάλληλες βιβλιογραφικές αναφορές, οι οποίες είναι αρκετά ικανοποιητικές ως προς τον αριθμό, οπότε ο εκπαιδευόμενος έχει τη δυνατότητα περαιτέρω μελέτης. Συναφείς έρευνες σχετικά με την αξιολόγηση και αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕξΑΕ καταδεικνύουν ότι η πληθώρα των βιβλιογραφικών αναφορών και παραπομπών λειτουργούν ενισχυτικά ως κίνητρο μάθησης και περαιτέρω έρευνας, καθώς σε αρκετές περιπτώσεις οι εμπλεκόμενοι αποκτούν πρόσβαση σε αποθετήρια τα οποία δεν γνώριζαν (Papadimitriou & Sofos, 2020). Εν τούτοις, απουσιάζει η κριτική ανάλυση και συζήτηση των πληροφοριών, σημείο το οποίο θα ληφθεί υπόψιν αναφορικά με τη βελτίωση του Ε.Υ. προς αυτήν την κατεύθυνση στο μέλλον. Επιπλέον, το ύφος γραφής του Ε.Υ. είναι απλό και κατανοητό, ενώ η χρήση της καθομιλουμένης περιορισμένη, λόγω και της επιστημονικής φύσης του υλικού. Το πολυμορφικό κείμενο χαρακτηρίζεται από το σύνολο των αξιολογητών ευανάγνωστο, με επαρκή πυκνότητα πληροφοριών, οι οποίες εμφανίζονται τμηματικά

στην οθόνη, ενώ οι χρωματικές συνθέσεις που έχουν επιλεγθεί λειτουργούν αρμονικά για τον αναγνώστη. Πλήθος ερευνών καταδεικνύουν ότι το ύφος γραφής και η αμεσότητα του κειμένου αποτελούν σημαντικά στοιχεία του Εκπαιδευτικού Υλικού στην περίπτωση της ΕξΑΕ. Ο λόγος που συμβαίνει αυτό είναι προφανής και σχετίζεται με την απόσταση εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου (Νιανιούρης & Καλιγιαννάκης, 2020. Σοφός, Κώστας & Παράσχου, 2015). Ο απλός και κατανοητός λόγος, στην περίπτωση Ε.Υ με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, λειτουργεί ενισχυτικά, καθώς καθίσταται σαφές το νόημα και το διδακτικό αντικείμενο της εκάστοτε διδακτικής ενότητας, σε ένα εύχρηστο ψηφιακό περιβάλλον, το οποίο δεν κουράζει τον εκπαιδευόμενο ενώ σε κάθε περίπτωση οι χρήστες νιώθουν ασφαλείς, οπότε και επιδιώκουν την περαιτέρω μελέτη του υλικού (Race, 1999). Στα θετικά σημεία του Ε.Υ. συγκαταλέγονται τα κουμπιά μετάβασης, τα εικονίδια και οι υπερσύνδεσμοι που οδηγούν στο αναμενόμενο υλικό και καθιστούν το Ε.Υ. εύχρηστο όσον αφορά την πλοήγηση. Οι σημαντικές πληροφορίες που περιέχονται στο Ε.Υ. έχουν έντονη σήμανση και συνοδεύονται από επεξηγηματικά σχόλια και βίντεο, ενώ περαιτέρω βελτίωσης χρήζουν οι οδηγίες μελέτης, σύμφωνα με τον έναν αξιολογητή, σημείο το οποίο επίσης θα ληφθεί υπόψιν ώστε να διορθωθεί και να βελτιωθεί το υλικό προς αυτήν την κατεύθυνση.

Επίσης, πρέπει να αποτελέσουν αντικείμενο βελτίωσης, οι δραστηριότητες που σχετίζονται με την έκφραση των απόψεων, των ερωτήσεων και των προσωπικών ενδιαφερόντων των εκπαιδευόμενων αλλά και της αλληλεπίδρασής τους με άλλους εκπαιδευόμενους. Σύμφωνα με την Οικονομίδου, η επικοινωνία αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα στοιχεία της Εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ενώ σε αρκετές περιπτώσεις αναδεικνύεται και ως ο «κρίσιμος παράγοντας» της συνέχισης των σπουδών ή στην προκειμένη περίπτωση της μελέτης του Εκπαιδευτικού Υλικού. Επίσης, σύμφωνα με τη δημοσίευση των Ζυγούρη και Μαυροειδή, ο εκπαιδευόμενος, με την μέθοδο της Εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αισθάνεται απομόνωση, η επικοινωνία ανάμεσα στον εκπαιδευόμενο και τον εκπαιδευτή και η ανταλλαγή απόψεων, στάσεων και τρόπου σκέψης ανάμεσα στους εκπαιδευόμενους βοηθά στην εξάλειψη του εν λόγω συναισθήματος μοναξιάς και απομόνωσης, ενώ ταυτόχρονα ενισχύεται και η εις βάθος κατανόηση του υλικού μέσω της κριτικής συζήτησης και της ανταλλαγής απόψεων. Η ανταλλαγή απόψεων και η διαδραστικότητα ανάμεσα στους εμπλεκόμενους, καλλιεργεί ένα συνεργατικό κλίμα, το οποίο λειτουργεί ενισχυτικά τόσο όσον αφορά

τη μελέτη όσο και όσον αφορά την εφαρμογή των μεθόδων που προτείνονται από το εν λόγω εκπαιδευτικό υλικό στην πράξη.

Το Ε.Υ. περιέχει επαρκή αριθμό ερωτήσεων και δραστηριοτήτων αυτοαξιολόγησης, απουσιάζει εν τούτοις η ανατροφοδότηση ενώ περαιτέρω βελτίωσης χρήζουν και οι δραστηριότητες που θα βοηθήσουν τον εκπαιδευόμενο να εισάγει τη νέα γνώση στη δική του πραγματικότητα. Επιπρόσθετα, σε κάθε διδακτική ενότητα είναι σαφείς οι στόχοι και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα ενώ ο εκπαιδευόμενος μέσα από τις δραστηριότητες του Ε.Υ. παρακινείται σε επίπεδο στάσεων, γνώσεων και δεξιοτήτων. Ως εκ τούτου προκύπτει ότι το εν λόγω εκπαιδευτικό υλικό συνάδει με τις θεωρητικές αρχές σχεδιασμού σύμφωνα με τις οποίες στο Ε.Υ. που χρησιμοποιείται με την μέθοδο της ΕξΑΕ, το σύνολο των δραστηριοτήτων, στις οποίες περιλαμβάνονται οι ερωτήσεις, οι ασκήσεις τόσο αυτοαξιολόγησης όσο και με ανατροφοδότηση, αποτελούν το σημαντικότερο μέσον αφομοίωσης της ύλης και προσαρμογής της στην πραγματικότητα του εκάστοτε συμμετέχοντα. Η αφομοίωση της ύλης και η συμπερίληψη της νέας γνώσης στην πραγματικότητα του εκάστοτε εκπαιδευόμενου είναι αυτή που οδηγεί συνακόλουθα και στην αλλαγή στάσης και θεώρησης των πραγμάτων. Με τον όρο δραστηριότητες, γίνεται αναφορά τόσο σε ερωτήσεις και ασκήσεις αυτοαξιολόγησης μέσα από τις οποίες ο εκπαιδευόμενος καλείται να ελέγχει βήμα προς βήμα την πρόοδό του ενώ κατανοεί και τους προσδοκώμενους στόχους και σκοπούς της διδακτικής ενότητας. Από την άλλη πλευρά οι δραστηριότητες με ανατροφοδότηση ενισχύουν την επικοινωνία εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου, σχέση η οποία ενισχύει τις διαδικασίες μάθησης μέσα από την τόνωση της αυτοπεποίθησης των συμμετεχόντων. Σε αυτό το σημείο πρέπει να γίνει αναφορά και στις περιπτώσεις που μέσα από τις δραστηριότητες αναδεικνύονται τα σημεία τα οποία ο εκπαιδευόμενος δεν έχει κατανοήσει ως εκ τούτου πρέπει να επιδείξει επιμονή και υπομονή μέχρι να κατακτήσει τα προσδοκώμενα αποτελέσματα (Μίχη, Νικολάου, Φιλιππουπολίτου, & Φραγκάκη, 2017).

Όσον αφορά τις αρχές της Πολυμεσικής μάθησης, ικανοποιούνται η Πολυμεσική Αρχή, η Αρχή της Συνοχής, της Εικόνας, της Κατάτμησης, της Σηματοδότησης, της Φωνής και της Προπαίδευσης, εν μέρει ικανοποιούνται η Αρχή της Προσωποποίησης, ενώ δεν ικανοποιείται η Αρχή της Τροπικότητας. Τα δυνατά σημεία του Ε.Υ. περιλαμβάνουν την απλή και κατανοητή γλώσσα γραφής και την παρουσίαση

ουσιαστικών πληροφοριών χωρίς περιττά στοιχεία, το ότι το υλικό χαρακτηρίζεται από πολυτροπικότητα, ενώ η ξεκούραστη μελέτη ενισχύεται από την σύντομη και περιεκτική παρουσίαση σε συνδυασμό με το πολυμορφικό κείμενο. Τέλος, σχετικά με τα πλεονεκτήματα του υλικού σημειώνεται η απουσία μακροσκελών κειμένων, σε συνδυασμό με την ύπαρξη επεξηγήσεων και το πλήθος δραστηριοτήτων.

Τέλος, η βελτίωση του Ε.Υ. στηρίζεται στην ενίσχυση των εισαγωγικών δραστηριοτήτων ώστε να εισαχθεί ομαλά ο εκπαιδευόμενος στο γνωστικό αντικείμενο, την συμπερίληψη δραστηριοτήτων που θα ενισχύσουν την έκφραση της προσωπικής γνώμης/ άποψης του εκπαιδευόμενου, τη σύνδεση της θεωρίας με τη σχολική του πραγματικότητα καθώς και την αύξηση των διαδραστικών δραστηριοτήτων.

Η έρευνα σχετικά με την αποτίμηση και αξιολόγηση εκπαιδευτικού υλικού με την μέθοδο της ΕΞΑΕ έχει εξέχοντα ρόλο καθώς αναδεικνύει τα σημεία, τα οποία επιδέχονται βελτίωσης ενώ ανάλογα με τα συμπεράσματα που εξάγονται, βελτιώνονται και σημεία του σχεδιασμού, όπως αυτά παρουσιάζονται από τους θεωρητικούς του πεδίου. Η μελέτη συναφών ερευνών οδηγεί στην εξαγωγή σημαντικών συμπερασμάτων. Από διαθέσιμες έρευνες στο διαδίκτυο επιλέχθηκε η μελέτη ερευνών, οι οποίες σχετίζονται με την εφαρμογή σύγχρονων και εναλλακτικών μεθόδων στη διδασκαλία και στηρίζονται στη χρήση Τεχνολογιών Επικοινωνίας και Τεχνολογίας, Οπτικοακουστικών Μέσων και Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας, οπότε και συστήνονται για τη διδασκαλία μαθητών με ΔΕΠ-Υ, καθώς κεντρίζουν το ενδιαφέρον τους και την προσοχή τους.

Η πρώτη έρευνα με τίτλο *Αξιολόγηση διδακτικών εγχειριδίων επιμορφούμενων σε πρόγραμμα τηλεκαίδευσης Καθηγητών Πληροφορικής*, των Λιόβα, Κολοκοτρώνη, Λιάκου και Σταθόπουλου, (International Journal of Educational Innovation, 2019). Το συγκεκριμένο επιμορφωτικό πρόγραμμα πραγματοποιήθηκε από το Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «Διόφαντος» σε συνεργασία με φορείς του Πανελλήνιου Σχολικού Δικτύου, στα πλαίσια της πράξης «ΣΤΗΡΙΖΩ» και απευθύνεται σε καθηγητές πληροφορικής, δηλαδή σε εκπαιδευτικούς των ειδικοτήτων ΠΕ19, ΠΕ20.

Ερευνητικό Ερώτημα της έρευνας αποτέλεσε η άποψη των συμμετεχόντων σχετικά με τη διδακτική και παιδαγωγική καταλληλότητα του διδακτικού υλικού. Προκειμένου να διερευνηθεί το εν λόγω ερώτημα διεξήχθη ποσοτική έρευνα, το ερευνητικό εργαλείο

που χρησιμοποιήθηκε ήταν ερωτηματολόγιο το οποίο παρέλαβαν οι συμμετέχοντες μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, ενώ οι απαντήσεις εμφάνιζαν τη διαβάθμιση καθόλου έως πάρα πολύ. Δείγμα της έρευνας αποτελέσαν 258 από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί Πληροφορικής Α΄βάθμιας και Β΄βάθμιας εκπαίδευσης της Περιφέρειας Θεσσαλίας, οι οποίοι επιλέχθηκαν τυχαία με τη βοήθεια προγράμματος επιλογής. Το δείγμα αποτελέσαν τόσο άνδρες, όσο και γυναίκες ανεξαρτήτως των ετών προϋπηρεσίας. Τα αποτελέσματα της ποσοτικής έρευνας εξήχθησαν με τη μέθοδο της ποσοτικής ανάλυσης. Από την επεξεργασία των αποτελεσμάτων προκύπτει η ικανοποίηση των επιμορφούμενων σχετικά με τα διδακτικά εγχειρίδια, ενώ τα συμπεράσματα αυτά σχετίζονται με την πολυετή εμπειρία των ατόμων που επιμελήθηκαν τη δημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού.

Η δεύτερη έρευνα έχει τίτλο Σχεδιασμός, Ανάπτυξη και Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Υλικού του Προγράμματος Εξ Αποστάσεως Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών «Ψηφιακός Γραμματισμός στα Οπτικοακουστικά Μέσα (ΟΑ) σε Διαδικτυακά Περιβάλλοντα Μάθησης», των Παπαδημητρίου και Σοφός,. Η χρήση οπτικοακουστικών μέσων στην εκπαιδευτική διαδικασία προάγουν την ενεργή μάθηση ενώ κεντρίζουν το ενδιαφέρον των μαθητών και οδηγούν στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης. Εν τούτοις, η χρήση τους στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι περιορισμένη. Προκειμένου να προαχθεί η χρήση ΟΑ μέσων, το Εργαστήριο Ψυχολογίας, Παιδαγωγικών Ερευνών και Μέσων στην Εκπαίδευση ΠΤΔΕ Ρόδου του Πανεπιστημίου Αιγαίου και η Εκπαιδευτική Ραδιοτηλεόραση διοργάνωσαν επιμορφωτικό πρόγραμμα στο οποίο συμμετείχαν εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Η επιμόρφωση πραγματοποιήθηκε σε δύο κύκλους. Για την διεξαγωγή του επιμορφωτικού προγράμματος, σχεδιάστηκε το εκπαιδευτικό υλικό «Ψηφιακός γραμματισμός σε Οπτικοακουστικά Μέσα σε Διαδικτυακά Περιβάλλοντα Μάθησης».

Για την αξιολόγηση του εν λόγω υλικού, πραγματοποιήθηκε μεικτή έρευνα ποσοτική και ποιοτική, ενώ ερευνητικό ερώτημα αποτέλεσε το κατά πόσο μέσα από το εκπαιδευτικό υλικό προάγονται οι τεχνικές αξιοποίησης των ΟΑ μέσων στην σχολική τάξη, προκειμένου να συμπληρωθούν και να αντιμετωπιστούν με πληρότητα οι σύγχρονες εκπαιδευτικές ανάγκες. Δείγμα της έρευνας αποτελέσαν οι 11 εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στον πρώτο κύκλο και οι 30 που συμμετείχαν στον δεύτερο κύκλο. Ερευνητικά εργαλεία αποτέλεσαν ερωτηματολόγια από το Google Forms,

συνδυαστικά με ερωτήσεις Ανοικτού και Κλειστού Τύπου, συζητήσεις που πραγματοποιήθηκαν από τους συμμετέχοντες στην πλατφόρμα Moodle και συγκεκριμένα στο Forum «Δραστηριότητα Δημόσιου Διαλόγου» με θέμα τις δραστηριότητες συζήτησης και αναστοχασμού που περιλαμβάνονται στο εκπαιδευτικό υλικό και τέλος την καταγραφή στη πλατφόρμα Big Blue Button.

Τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας ανέδειξαν το ζήτημα ανάγκης εκ νέου σχεδιασμού του εκπαιδευτικού υλικού καθώς αναδείχθηκε η δυσκολία μελέτης του υλικού από χρήστες που δεν είχαν εμπειρία στη χρήση οπτικοακουστικών μέσων και στους εκπαιδευτικούς που είχαν. Κατά τα άλλα το εκπαιδευτικό υλικό από το σύνολο των συμμετεχόντων και των δύο κύκλων κρίθηκε επαρκές και κατανοητό. Στη συγκεκριμένη έρευνα αναδείχθηκε η αποτελεσματικότητα κατά πλειοψηφία, της επάρκειας των επιμορφωτών, καθώς και η συνολική επιτυχία του εκπαιδευτικού επιμορφωτικού προγράμματος, η οποία κρίθηκε από την ανταπόκριση των μαθητών κατά την εφαρμογή των νέων μεθόδων, καθώς οι μαθητές εφάρμοσαν με προθυμία τις νέες μεθόδους.

Η τρίτη έρευνα στην οποία θα γίνει αναφορά με τίτλο *«Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού για διαδικτυακή ασύγχρονη επιμόρφωση εκπαιδευτικών στο πεδίο «Εισαγωγή στη Διαφοροποιημένη Διδασκαλία»*». Αναφέρεται σε ψηφιακή επιμόρφωση, η οποία σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε με τη μέθοδο της ασύγχρονης εκπαίδευσης. Η Διαφοροποιημένη Διδασκαλία συζητείται ιδιαίτερα στις κοινότητες των εκπαιδευτικών τα τελευταία χρόνια, ως εκ τούτου πρόκειται για ένα επίκαιρο εκπαιδευτικό ζήτημα. Για το λόγο αυτό το εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο δημιουργήθηκε, σχεδιάστηκε με γνώμονα την μαθητοκεντρική διδασκαλία, κατά τη διάρκεια της οποίας ο μαθητής αναλαμβάνει ενεργητικό ρόλο, οπότε και εγκαταλείπονται παλαιότερες πρακτικές στις οποίες ο μαθητής ήταν ένας παθητικός αποδέκτης γνώσεων. Το εκπαιδευτικό υλικό φιλοξενήθηκε στην πλατφόρμα Chamilo και δημιουργήθηκε με τη χρήση του ψηφιακού εργαλείου h5p, ενώ ο σχεδιασμό του διέπεται από τις αρχές των West – Λιοναράκη.

Για την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού διεξήχθη ποιοτική έρευνα. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 14 εκπαιδευτικοί θεωρητικών μαθημάτων, οι οποίοι προέρχονται από τρία διαφορετικά συστήματα, το ελληνικό, το ευρωπαϊκό και το

γερμανικό ενώ ως ερευνητικό εργαλείο χρησιμοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη. Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αφορούσε το βαθμό ικανοποίησης – αποτίμηση των εκπαιδευόμενων σχετικά με τα μαθησιακά οφέλη που αποκόμισαν από την παρακολούθηση της επιμόρφωσης και το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα εστίαζε, στο βαθμό αλληλεπίδρασης του ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού. Από τα συμπεράσματα της έρευνας, όσον αφορά το υπό διερεύνηση χαρακτηριστικό του εκπαιδευτικού υλικού προκύπτει η άποψη ότι το υλικό είχε ιδιαίτερα καθοδηγητικό χαρακτήρα ενώ ο σκοπός του υλικού επετεύχθη εφόσον αναπτύχθηκε σχέση αλληλεπίδρασης, περισσότερο ή λιγότερο, ανάμεσα στους επιμορφωμένους, ενώ προς αυτήν την κατεύθυνση ενισχυτικό ρόλο έπαιξε το φιλικό ύφος γραφής και αφήγησης σε β' ενικό και πληθυντικό πρόσωπο, ενώ στα θετικά αποτίμησαν οι επιμορφούμενοι και την πλήρη ανατροφοδότηση που λάμβαναν για τις δραστηριότητες.

Στις Αρχές του Νέου Σχολείου, όπως αυτές θεσμοθετούνται με τον 4115/2013, (άρθρο 39, παράγραφος ε) προωθείται η συμπερίληψη και η συνεκπαίδευση. Καθώς οι μαθητές με ΔΕΠ-Υ αυξάνονται, μια διδακτική πρόταση αποτελεί η διαφοροποίηση της διδασκαλίας. Στην περίπτωση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, η διδασκαλία σχεδιάζεται με διαφορετικό τρόπο ενώ ο σχεδιασμός της πραγματοποιείται με γνώμονα τις ανάγκες του κάθε μαθητή. Δύο βασικές συνιστώσες του σχεδιασμού αποτελούν ο μαθητής και το εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Σε ότι αφορά τον μαθητή οι παράγοντες που εξετάζονται αφορούν την μαθησιακή ετοιμότητα, τα ενδιαφέροντα, τα βιώματα και τις εμπειρίες των μαθητών ενώ όσον αφορά το εκπαιδευτικό πρόγραμμα, διακρίνουμε το περιεχόμενο, τη διδακτική μέθοδο που θα ακολουθηθεί και τέλος το αποτέλεσμα (Παντελιάδου, 2008).

Η διαφοροποίηση της διδασκαλίας παρουσιάζει ένα σύνολο πλεονεκτημάτων, το κυριότερο εξ αυτών σχετίζεται με την συμπερίληψη όλων των μαθητών στην γενική τάξη, χωρίς κάποιος να ξεχωρίζει. Σε αρκετές περιπτώσεις, η παρακολούθηση του Τμήματος Ένταξης, η παράλληλη στήριξη ή κάποιο εξωσχολικό πρόγραμμα παρεμβάσεων, πρακτικές που συστήνονται ανάλογα με την περίπτωση σε μαθητές με ΔΕΠ-Υ έχουν αρνητικό αντίκτυπο στην ψυχολογία των μαθητών καθώς αισθάνονται διαφορετικοί και οι συμμαθητές τους τους ξεχωρίζουν. Η διαφοροποίηση της διδασκαλίας επιλύει με πολύ αποτελεσματικό τρόπο τέτοιου είδους θέματα ενώ ως διδασκαλία είναι πολύ αποτελεσματική αφού στηρίζεται στην παραδοχή ότι

διαφορετικοί μαθητές μαθαίνουν με διαφορετικό τρόπο. Από την άλλη πλευρά παρουσιάζει και ένα σύνολο δυσκολιών, καθώς απαιτεί εκπαίδευση και εξαιρετική οργάνωση από την πλευρά του εκπαιδευτικού. Στο σημείο αυτό διαφαίνεται η ανάγκη διαρκούς επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών όσον αφορά τη ΔΕΠ-Υ και την αντιμετώπισή της. Η εφαρμογή της παραπάνω μεθόδου, απαιτεί γνώση και δεξιότητα από την πλευρά του εκπαιδευτικού καθώς δημιουργεί τάξη πολλών ταχυτήτων, γεγονός που στο σχολικό περιβάλλον καθίσταται προβληματικό. Ταυτόχρονα, όμως καθίσταται ουσιώδες καθώς η επιτυχία της εν λόγο στρατηγικής απαιτεί την λειτουργία και ενίσχυση και άλλων φορέων όπως την ενισχυτική διδασκαλία, τα Τμήματα Ένταξης και την παράλληλη στήριξη και ταυτόχρονα την ευελιξία του αναλυτικού προγράμματος (Παντελιάδου, 2008).

Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση

American Academy of Pediatrics (2011). ADHD: Clinical Practice Guideline for the Diagnosis, Evaluation, and Treatment of Attention-Deficit/ Hyperactivity Disorder in Children and Adolescents. *American Academy of Pediatrics*, 1007 – 1022. Ανακτήθηκε στις 26 Νοεμβρίου 2020 από: <http://pediatrics.aappublications.org/content/pediatrics/128/5/1007.full.pdf?fbclid=IwAR2n20ePbOI0bKgXHmww9Omsx4xkQdCD2P3SPzHsWHWTgLWYGHuMEAA7LU>

American Psychiatric Association. (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4th ed., text rev.). Washington, DC: Author

American Psychiatric Association (επιμ. έκδ.). (2015). *Διαγνωστικά κριτήρια από DSM-5*. Αθήνα: Ιατρικές εκδόσεις Λίτσας.

Barkley R. A. (1998). *Attention- deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment*. New York: Guilford Press.

Barkley, R.A. (2006e). *Attention-Deficit Hyperactivity Disorder: A handbook for diagnosis and treatment*. (3rd ed.). New York: Guilford Press.

Base, K., style, A., & Style, H. (2021). Scribbr. Retrieved 6 October 2021, from: <https://www.scribbr.com/apa-examples/website/>

Beck, A. T. (1963). Thinking and depression: I. Idiosyncratic content and cognitive distortions. *Archives of General Psychiatry*, 9(4), 324–333. Ανακτήθηκε στις 22/5/2021 από: <https://doi.org/10.1001/archpsyc.1963.01720160014002>

Cantwell, D.P. (1998). *Attention – deficit hyperkinetic disorder*. The Lancet.

Davis R. (2000). *Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Dick, W. & Carey, L.M. (1978, 1985, 1990, 1996). The systematic design of instruction. (editions 1 through 4.) New York: HarperCollins.

DuPaul, G.J., Evans, S.W., Mautone, J.A., Owens, J.S., & Power, T.J. (2020). Future directions for psychosocial interventions for children and adolescents with ADHD. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 49, 134-145.

Elliot, A. J. (1994). Approach and avoidance achievement goals: An intrinsic motivation analysis. Στο: Elliot, A.J. & Church, M.A. (1997). *A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation*. *Journal of Personality and Social Psychology* (72, 218–232).

Garrison, D. R., & Shale, D. (1987). Mapping the boundaries of distance education: Problems in defining the field. *American Journal of Distance Education*, 1(1), 7-13.

Holmberg, B. (2002). *Εκπαίδευση εξ Αποστάσεως. Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: ΕΛΛΗΝ.

Jacob R, Pelham WE. (2000). Behavior therapy. In: Sadock B, Sadock V, editors. *Comprehensive Textbook of Psychiatry*. 7. New York: Williams & Wilkins; 1999. pp. 2080–2127.

Keegan, D. (1986) *Foundations of distance education*. London: Croom Helm (first edition), (1990) London and New York: Routledge (2nd edition), (1996) London and New York: Routledge (3rd edition).

Lionarakis, A., (2003). A preliminary framework for a theory of Open and Distance Learning – the evolution of its complexity. In A. Szucs & E. Wagner (Eds), *EDEN Conference Proceedings - The Quality Dialogue – Integrating Quality Cultures in Flexible, Distance and eLearning* (pp 42 – 47). Rhodes, European Distance Education Network.

McLeod, J. (2005). *Εισαγωγή στη συμβουλευτική*. (Δ. Καραθάνου, Α. Μαρκαντώνη, Μετάφ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Moore, M., & Kearsley, G. (1996). *Distance education: A systems view*. Belmont, CA: Wadsworth.

Papadimitriou, S. & Sofos, A. (2020): Σχεδιασμός, Ανάπτυξη και Αξιολόγηση Εκπαιδευτικού Υλικού του Προγράμματος εξ Αποστάσεως Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών «Ψηφιακός

Γραμματισμός στα Οπτικοακουστικά Μέσα σε Διαδικτυακά Περιβάλλοντα
Μάθησης».

Perraton, H. (1988). *A theory for distance education. Distance education: International perspectives*. New York: Routledge.

Race, P. (1999). *Το Εγχειρίδιο της Ανοικτής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Rogers, C. R. (1942). *Counseling and psychotherapy; newer concepts in practice*. Houghton Mifflin.

Selim, H.M. (2005). *Critical success factors for e-learning acceptance: Confirmatory factor models*. U.S.A.: Computers & Education.

Schlosser, L.A. & Simonson, M. (2009). *Distance Education: Definition and Glossary of Terms* (3rd ed.). Association for Educational Communications and Technology (AECT).

Ανακτήθηκε στις 5/6/2021 από:
https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=tvcnDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP7&dq=Schlosser+%26+Simonson,+2009&ots=Sx-U-yGJXq&sig=2P7gUa0aZPOoNc1gZx0RVRkazl8&redir_esc=y#v=onepage&q=Schlosser%20%26%20Simonson%2C%202009&f=false

Smith, J. A. (Ed.). (2003). *Qualitative psychology: A practical guide to research methods*. Sage Publications, Inc.

Stockley, D. (2006). *Building a successful e-learning strategy*.

West, J., Taylor, M., Houghton, S., & Hudyma, S. (2005). A comparison of teachers' and parents' knowledge and beliefs about Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD). *School International Psychology*, 26 (2), 192-208.

West, R. (1996). "Concepts of text in distance education", paper given at the 2nd symposium on Distance Education for Language Teachers, University of Manchester 22-24 May 1996, subsequently published in the Proceedings, pp. 62-72, edited by Motteram, G, Walsh G., and West R, School of Education, University of Manchester, Manchester.

Willcutt, E. G., DeFries, J. C., Pennington, B. F., Smith, S.D., Cardon, L. R., & Olson, R. K. (2003). Genetic etiology of comorbid reading difficulties and attention deficit hyperactivity disorder. In Plomin, R., DeFries, J. C., Craig, I. W., & McGuffin, P. (Eds.), *Behavioral genetics in the postgenomic era* (pp. 227– 246). Washington, DC: American Psychological Association.

Wilsmhurst, L. (Επιμ. έκδ.). (2011). *Εξελικτική ψυχοπαθολογία. Μια αναπτυξιακή προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.

Ελληνόγλωσση

Γενά, Α. (2011). Προβλήματα συμπεριφοράς και η διαχείρισή τους. Στο *Εξειδικευμένη εκπαιδευτική υποστήριξη για ένταξη μαθητών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες* (σ.171-186). Επιχειρησιακό πρόγραμμα Εκπαίδευση και διά βίου μάθηση (ΕΣΠΑ, 2007-2013). Αθήνα: ΥΠΔΒΜΘ

Γκιόσος, Ι. & Κουτσούμπα, Μ. (2004). Θεωρητικές προσεγγίσεις στο σχεδιασμό και την ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού στην ΑεξΑΕ. Στο Λιοναράκης Α. (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές*, Τόμος Δ, σσ. 39- 52, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Δημητρόπουλος, Ε. (1992). Ο εκπαιδευτικός της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ως δάσκαλος και λειτουργός συμβουλευτικής. *Επιθεώρηση συμβουλευτικής και προσανατολισμού*.

Ζυγούρης, Φ. & Μαυροειδής, Η. (2011): *Ο ρόλος της επικοινωνίας και των νέων τεχνολογιών στην εξ απόστασεως εκπαίδευση*. Το πρόγραμμα εκπαίδευσης εκπαιδευτών του Κ.Ε.Ε.ΕΝ.ΑΠ, Ψηφιακές και Διαδικτυακές Εφαρμογές στην Εκπαίδευση

Ίσαρη, Φ. & Πούρκος, Μ. (2015) Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, Ανακτήθηκε στις 6/6/2021 από: https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/5826/4/15327_Isari-KOY.pdf

Κακουλάκης, Κ. Παναγιωτακόπουλος, Χ. & Κουτσουνάκης, Γ.: *Σχεδιασμός, Υλοποίηση και αποτίμηση ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού για διαδικτυακή ασύγχρονη επιμόρφωση εκπαιδευτικών στο πεδίο «Εισαγωγή στη Διαφοροποιημένη Διδασκαλία»*, e Publishing, Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Πρακτικά 10^ο Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Αθήνα 22- 24 Νοεμβρίου 2019

Κάκουρος Ε., & Μανιαδάκη Κ. (2006). *Ψυχοπαθολογία παιδιών και εφήβων*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Λιόβας, Δ., Κολοκοτρώνης, Δ., Λιάκος, Η., & Σταθόπουλος, Κ., (2019): *Αξιολόγηση διδακτικών εγχειριδίων επιμορφούμενων σε πρόγραμμα τηλεεκπαίδευσης καθηγητών Πληροφορικής*, International Journal of Educational Innovation

Λιοναράκης Α., (2001). Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Πολυμορφική Εκπαίδευση: Προβληματισμοί για μία ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού διδακτικού υλικού, στο Λιοναράκης (Επιμ.) *Απόψεις και προβληματισμοί για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση*, Αθήνα: Εκδόσεις Προπομπός.

Λιοναράκης, Α. (2001). «Τέσσερις γάμοι και μια κηδεία»: οι τέσσερις προϋποθέσεις για την χρήση της πληροφορίας στην εκπαίδευση και μια αιτία για την αποποίησή της, Τσολακίδης Κώστας (επιμέλεια), Πρακτικά Συνεδρίου «*Η πληροφορική στην εκπαίδευση: Τεχνικές, Εφαρμογές, Κατάρτιση Εκπαιδευτικών*», Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Ελληνικών και Μεσογειακών Σπουδών, Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Ρόδος 14 – 15 Δεκεμβρίου 2001, σελ. 284 – 288.

Λιοναράκης, Α. (2005). Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και διαδικασίες μάθησης. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.). *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές* (σελ. 13-38). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Λιοναράκης Α., (2006). Η θεωρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και η πολυπλοκότητα της πολυμορφικής της διάστασης. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.) *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση – Στοιχεία Θεωρίας και Πράξης*, (σελίδες 7 – 41). Αθήνα: Προπομπός

Μανούσου, Ε. & Χαρτοφύλακα, Α.-Μ. (2020). Τα είδη, ο ρόλος και οι βασικές αρχές του εκπαιδευτικού υλικού στην εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση. Εισήγηση στην

Επιστημονική Τηλεμερίδα «Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και Σχολική Πραγματικότητα», 25-26 Απριλίου 2020 που διοργάνωσαν 18 Π.Ε.Κ.Ε.Σ. της Ελλάδας, Ανακτήθηκε στις 15/6/2021 από: <https://peke`sexae2020.pdekritis.gr/manousou/>

Μαντζούκας, Σ. (2007) «Ποιοτική έρευνα σε έξι εύκολα βήματα. Η επιστημολογία, οι μέθοδοι και η παρουσίαση», Περιοδικό ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ 46(1):88-98.

Ματραλής, Χ. (1998, 1999α). *Εκπαίδευση από Απόσταση. Ύπαρξη-Σχεδιασμός ειδικού εκπαιδευτικού υλικού. Η οργάνωση της Εκπαίδευσης από Απόσταση.*

Μίχη, Φ., Νικολάου, Ε., Φιλιππουπολίτου, Ε. & Φραγκάκη, Μ. (2017): Πώς θεωρητικές έννοιες της ΕξΑΕ πραγματώνονται σε δράσεις μέσα από την ίδια της διδασκαλία τους: Μεθοδολογικοί Σχεδιασμοί, 9th International Conference in Open & Distance Learning – November 2017, Athens, Greece

Μορφές της τηλεεκπαίδευσης, (χ.χ.), Ανακτήθηκε στις 22 Μαΐου 2021 από: <https://www.nmc.hmu.gr/el/node/66>).

Μουζάκης, Χ. (2006). *Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην εκπαίδευση ενηλίκων – Παραδείγματα και περιπτώσεις εφαρμογής.* Αθήνα: Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΙΔΕΚΕ). Ανακτήθηκε στις 12 Μαΐου 2021 από: <https://www.openbook.gr/ex-apostasews-ekpaideysi-stin-ekpaideysi-enilikwn>

Νιανιούρης, Α. & Καλογιαννάκης, Μ. (2020): Δημιουργία Πολυμορφικού Εκπαιδευτικού Περιβάλλοντος με τη μέθοδο της ΕξΑΕ στην ενότητα «Ερευνώ και Ανακαλύπτω της Στ΄ Τάξης «Αναπνευστικό Σύστημα»», The journal of Open and Distance Education and Educational Technology.

Νόμος 4115/2013, άρθρο 39, παρ. ε, Θέματα πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας (ΦΕΚ 24/Α΄/30-1-2013)

Οικονομίδου, Ζ. (χ.χ.) : *Επικοινωνία στην ΕξΑΕ*, Ανακτήθηκε στις 1 Νοεμβρίου 2021 από: <https://www.academia.edu/>

Παντελιάδου Σ., (2008): *Διαφοροποιημένη Διδασκαλία*, Στων Παντελιάδου Σ. & Αντωνίου Φ. (επιμ.) Διδακτικές προσεγγίσεις και πρακτικές για μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, Θεσσαλονίκη: Γράφημα

Παπαδημητρίου Θ.Σ., & Σοφός Α., (2019) : *Πρόγραμμα εξ Αποστάσεως Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης «Ψηφιακός Γραμματισμός στα Οπτικοακουστικά Μέσα σε Διαδικτυακά Περιβάλλοντα Μάθησης»:* Αποτελέσματα και Προτάσεις από τη Πιλοτική Εφαρμογή, Open Education – The Journal for Open and Distance Learning and Educational Technology Volume 15 Number 1, 2019, Section One Open Education

Παπαναστασίου, Ε. Κ., & Παπαναστασίου, Κ. (2016). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας* (τρίτη έκδοση). Λευκωσία.

Παπαγεωργίου, Ι. (2015). ΘΕΩΡΙΑ ΔΕΙΓΜΑΤΟΛΗΨΙΑΣ. Repository.kallipos.gr. Ανακτήθηκε στις 6 October 2021, από: https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/1297/1/02_chapter_01.pdf.

Ράπτης, Α., & Ράπτη, Α. (2001). *Μάθηση και Διδασκαλία στην εποχή της Πληροφορικής. Ολική προσέγγιση* (Τόμος Α). Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.

Σκαλούμπακας, Χ.(2007 - 2013). Οδηγός εξατομικευμένου εκπαιδευτικού προγράμματος (ΕΕΠ) για μαθητές με Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής Υπερκινητικότητας (ΔΕΠΥ). ΙΕΠ, Υπουργείο Έρευνας και Θρησκευμάτων. Ανακτήθηκε στις 26 Νοεμβρίου 2020, από: <https://www.adhdhellas.org/ekpaidefsi/ekpaideftikoi/item/452-odigos-gia-mathites-me-depy>

Σοφός, Α., Κώστας, Α., & Παράσχου, Β. (2015). *Online Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Από τη Θεωρία στην Πράξη*. Αθήνα: Κάλλιπος. Ανακτήθηκε στις 5 Μαΐου 2021 από: file:///C:/Users/Marit/Downloads/whole_book_final_pdf.pdf

Σπανακά, Α. (2012). Σχεδιασμός, ανάπτυξη κι αξιοποίηση εκπαιδευτικού υλικού στην ΕξΑΕ. Στο Α. Καρατζά, Γ. Κουλαουζίδης & Α. Σπανακά. *Διδακτικό υλικό για την επιμόρφωση των καθηγητών-συμβούλων (ΣΕΠ) του ΕΑΠ*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Doi: <https://docplayer.gr/10384419-Shediasmos-anaptyxi-ki-axiopoisi-ekpaideytikoy-ylikoystin-exae.html>

Στασινός, Δ. (2016). *Η ειδική εκπαίδευση 2020 plus*. Αθήνα: Παπαζήσης.

Παράρτημα Α: Ερωτηματολόγιο Αξιολόγησης

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Επιστήμες της
Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των
ΤΠΕ
(e-Learning)».



*«Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού
Συμβουλευτικής Υποστήριξης Εκπαιδευτικών για τη ΔΕΠ -Υ στο
Σχολείο με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης»*

Επιβλέπων: Μουζάκης Χαράλαμπος

Υπεύθυνος Έρευνας: Γιακουμάκη Ελένη

Οδηγίες

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί μια προσπάθεια διερεύνησης των απόψεών σας σχετικά με το Εκπαιδευτικό Υλικό (Ε.Υ.) που μελετήσατε. Ο σκοπός του ερωτηματολογίου είναι διττός. Αφενός διερευνάται εάν το υλικό διέπεται από τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και αφετέρου αν το εκπαιδευτικό υλικό έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης. Προκειμένου να

διασφαλιστεί η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των συμπερασμάτων που θα προκύψουν από την παρούσα έρευνα, είναι αναγκαία η αντικειμενική προσέγγιση των ερωτήσεων.

Κατά την επεξεργασία των δεδομένων του ερωτηματολογίου, το οποίο προορίζεται αποκλειστικά για ερευνητική χρήση, θα είναι σεβαστό το απόρρητο των απαντήσεών σας. Τα αποτελέσματα της έρευνας θα σας κοινοποιηθούν αμέσως μετά το τέλος της στατιστικής επεξεργασίας.

Ο Υπεύθυνος Έρευνας: Γιακουμάκη Ελένη

Υπογραφή

Δημογραφικά στοιχεία

(Ζητείται η συμπλήρωση δημογραφικών στοιχείων)

- | | | | | |
|-----------------------------------|--------|---------|-------|-----|
| 1. Φύλλο (Κυκλώστε) | Αντρας | Γυναίκα | | |
| 2. Ηλικία (Κυκλώστε) | 22-30 | 31-40 | 41-50 | >51 |
| 3. Χρόνια Προϋπηρεσίας (Κυκλώστε) | 0-4 | 5-10 | 11-20 | >20 |

4. Είστε εξοικειωμένοι με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ).

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

5. Χρησιμοποιείτε τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) στην εκπαιδευτική πράξη.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

6. Είστε εξοικειωμένοι με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) με τη χρήση των ΤΠΕ.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

7. Είστε εξοικειωμένοι με τη μελέτη του εκπαιδευτικού υλικού το οποίο
έχει σχεδιαστεί με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ).

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

A. Επιστημονική συνοχή / Τεκμηρίωση του Ε.Υ.

A.1. Στο Ε.Υ. γίνεται παράθεση πληροφοριών / απόψεων με την σχετική
βιβλιογραφική τεκμηρίωση.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

A.2. Στο Ε.Υ. γίνεται αναφορά σε διαφορετικές πηγές πληροφοριών
(Βιβλία, επιστημονικά περιοδικά, επιστημονικά συνέδρια κλπ).

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

A.3. Στο Ε.Υ. γίνεται συγκριτική ανάλυση των πληροφοριών / απόψεων.

1

2

3

4

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

A.4. Το Ε.Υ. είναι εμπλουτισμένο με την ερμηνεία / κριτική συζήτηση των πληροφοριών.

1

2

3

4

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

A.5. Το Ε.Υ. παρέχει τη δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο για περαιτέρω μελέτη σε διαφορετικές πηγές.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

B. Το Ε.Υ. συμβάλει στην απλή και κατανοητή παρουσίαση του Γνωστικού Αντικειμένου

B.1. Το ύφος γραφής του Ε.Υ. είναι φιλικό για τον αναγνώστη.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

B.2. Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

B.3. Στο Ε.Υ. γίνεται κατά το δυνατόν χρήση της καθομιλούμενης γλώσσας.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

B.4. Η γραφή του Ε.Υ. είναι ευανάγνωστη.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

B.5. Η πυκνότητα των πληροφοριών του Ε.Υ. είναι ικανοποιητική.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

B.6. Το Ε.Υ. παρουσιάζεται τμηματικά στο μέγεθος της οθόνης.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

B.7. Το Ε.Υ. περιέχει μόνο κείμενο.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

B.8. Το Ε.Υ περιέχει κείμενο και εικόνες.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

B.9. Το Ε.Υ περιέχει κείμενο, εικόνες και video.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

B.10. Οι χρωματικές συνθέσεις του Ε.Υ. συμβάλλουν στην άνετη αλληλεπίδραση.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Γ. Ευχρηστία του Ε.Υ.

Γ.1. Τα κουμπιά που χρησιμοποιήθηκαν στο Ε.Υ. (εμπρός, πίσω κλπ) είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Γ.2. Τα εικονίδια που χρησιμοποιήθηκαν στο Ε.Υ. (πρόσθετες πηγές, δραστηριότητες κλπ) είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Γ.3. Η πλοήγηση στο Ε.Υ. είναι εύκολη.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Γ.4. Οι υπερσύνδεσμοι του Ε.Υ. οδηγούν στο αναμενόμενο περιεχόμενο.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

**Δ. Το Ε.Υ. υποστηρίζει - καθοδηγεί τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη
του**

Δ.1. Παρέχονται συμβουλές για το πώς να μελετηθεί το εκπαιδευτικό υλικό.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Δ.2. Το Ε.Υ. υποστηρίζει τον εκπαιδευόμενο προκειμένου να δώσει έμφαση σε συγκεκριμένα σημεία (Υπάρχουν πλαίσια ή έντονη γραφή (σήμανση) ώστε να τονίζονται σημαντικές έννοιες).

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Δ.3. Στο Ε.Υ. υπάρχουν επεξηγηματικά σχόλια τα οποία υποστηρίζουν τον σπουδαστή στη μελέτη του.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Ε. Το Ε.Υ υποστηρίζει την αλληλεπίδραση με τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του

Ε.1. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εκφράσει τις δικές απόψεις (κρίσεις) πάνω σε σημαντικά ζητήματα.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Ε.2. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να διατυπώνει τις δικές του ερωτήσεις πάνω σε σημαντικά ζητήματα.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Ε.3. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εμπλακεί συναισθηματικά με βάση τα προσωπικά του ενδιαφέροντα.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Ε.4. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ανταλλάξει απόψεις με τους άλλους εκπαιδευόμενους.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Ε.5. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να θεωρήσει τον εαυτό του ως μέλος μιας κοινωνικής ομάδας που έχει συγκεκριμένες ανάγκες και προσδοκίες.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Ε.6. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ενσωματώσει / εμπλουτίσει τις απόψεις του σε αυτό.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

**Στ. Το Ε.Υ. παρέχει δυνατότητα Αναστοχασμού - Αυτοαξιολόγησης
στον εκπαιδευόμενο**

Στ.1. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την
αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευόμενου.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Στ.2. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την
ανάπτυξη της αυτόνομης κριτικής σκέψης του εκπαιδευόμενου.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Στ.3. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη διάυλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση του εκπαιδευόμενου.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Στ.4. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να συσχετίσει τα νέα δεδομένα με τη δική του πραγματικότητα.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Στ.5. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εφαρμόσει τη νέα γνώση στη δική του πραγματικότητα.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Ζ. Σκοπός / Προσδοκώμενα Αποτελέσματα

Ζ.1. Στο Ε.Υ. διατυπώνεται σαφώς ο σκοπός της κάθε διδακτικής ενότητας.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Ζ.2. Στο Ε.Υ. διατυπώνονται σαφώς τα προσδοκώμενα αποτελέσματα σε κάθε διδακτική ενότητα.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Z.3. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε
επίπεδο γνώσεων.

1

2

3

4

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Z.4. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε
επίπεδο δεξιοτήτων.

1

2

3

4

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Z.5. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε
επίπεδο στάσεων.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Z.6. Ο εκπαιδευόμενος ελέγχει την πρόοδό του με βάση τα προσδοκώμενα
αποτελέσματα.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

**Η. Το Ε.Υ. έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της
Πολυμεσικής Μάθησης**

(Για να θυμηθείτε τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης δείτε εδώ:

<https://www.edivea.org/mayer.html>)

Η.1. Στο Ε.Υ. υπάρχει συνδυασμός κείμενου και εικόνας για την παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου. **(Πολυμεσική Αρχή)**

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Η.2. Στο Ε.Υ. η χρήση των εικόνων σας βοηθάει να κατανοήσετε το γνωστικό αντικείμενο. **(Πολυμεσική Αρχή)**

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Η.3. Στο Ε.Υ. υπάρχουν στοιχεία αφήγησης (μονόλογος, διάλογος, περιγραφή, σχόλια κ.ά.). [\(Αρχή της Τροπικότητας\)](#)

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Η.4. Στο Ε.Υ. συμπεριλαμβάνονται μη σχετικές πληροφορίες (λέξεις, εικόνες, ήχοι) με το γνωστικό αντικείμενο. [\(Αρχή της Συνοχής\)](#)

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Η.5. Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση φιλικής γλώσσας. [\(Αρχή της Προσωποποίησης\)](#)

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Η.6. Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση δεύτερου προσώπου. ([Αρχή της Προσωποποίησης](#))

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Η.7. Στο Ε.Υ. γίνεται ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου. ([Αρχή της Προσωποποίησης](#))

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Η.8. Στο Ε.Υ. το ύφος της ηχητικής παρουσίασης είναι φιλικό για τον εκπαιδευόμενο. ([Αρχή της Φωνής](#))

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Η.9. Στο Ε.Υ. εμφανίζεται ένας φιλικός χαρακτήρας (avatar) που ενισχύει τη διαδικασία μάθησης των εκπαιδευόμενων. [\(Αρχή της Εικόνας\)](#)

☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Η.10. Στο Ε.Υ. η παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου γίνεται τμηματικά. [\(Αρχή της Κατάτμησης\)](#)

☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Η.11. Στο Ε.Υ. υπάρχουν διαδραστικές δραστηριότητες που παρέχουν ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους. [\(Αρχή της Προσωποποίησης\)](#)

☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Η.12. Στο Ε.Υ. υπάρχουν μακροσκελή κείμενα για την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου. [\(Αρχή της Κατάταξης\)](#)

☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Η.13. Το Ε.Υ. παρέχει σαφείς οδηγίες στους εκπαιδευόμενους για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων και εργασιών. [\(Αρχή της Σηματοδότησης\)](#)

☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Η.14. Στο Ε.Υ. υπάρχουν στοιχεία επισήμανσης (έντονη γραφή, υπογράμμιση, χρωματισμός κ.ά.). [\(Αρχή της Σηματοδότησης\)](#)

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Η.15. Στο Ε.Υ. υπάρχουν εισαγωγικές δραστηριότητες που βοηθούν στη μελέτη του γνωστικού αντικειμένου. [\(Αρχή της Προπαίδευσης\)](#)

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Γενικές Επισημάνσεις

Θ. Ποια πιστεύετε ότι είναι τα τρία πιο δυνατά στοιχεία του εκπαιδευτικού υλικού;

Ι. Γράψτε έως τρεις αλλαγές που προτείνετε προκειμένου να βελτιωθεί το εκπαιδευτικό υλικό.

Ευχαριστούμε για τη συνεργασία σας

*«Γιακουμάκη Ελένη», «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αποτίμηση Εκπαιδευτικού
Υλικού Συμβουλευτικής Υποστήριξης Εκπαιδευτικών για τη ΔΕΠ -Υ στο
Σχολείο με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης»*