ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

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

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΜΙΑΣ ΟΛΟΚΛΗΡΩΜΕΝΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ, ΣΥΜΠΛΗΡΩΜΑΤΙΚΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΞΑΕ, ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ Β΄ΛΥΚΕΙΟΥ ΜΕΣΩ ΤΗΣ ΜΕΛΟΠΟΙΗΜΕΝΗΣ ΠΟΙΗΣΗΣ

Επιβλέπων Καθηγητής:

Λάμπρος Καρβούνης

Διδάκτωρ ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Κρήτης

Διευθυντής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ρεθύμνου.

ΡΕΘΥΜΝΟ 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

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗ ΜΙΑΣ ΟΛΟΚΛΗΡΩΜΕΝΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ, ΣΥΜΠΛΗΡΩΜΑΤΙΚΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΞΑΕ, ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ Β΄ΛΥΚΕΙΟΥ ΜΕΣΩ ΤΗΣ ΜΕΛΟΠΟΙΗΜΕΝΗΣ ΠΟΙΗΣΗΣ

ΘΕΟΦΑΝΗΣ ΧΑΣΚΟΣ

ΑΜ: 01159

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.

«Με την ολοκλήρωση της παρούσας διπλωματικής εργασίας φθάνει στο τέλος της μια πορεία επίπονη, απαιτητική αλλά και εξαιρετικά ενδιαφέρουσα, η οποία μού έδωσε τη δυνατότητα να ακολουθήσω νέα μονοπάτια γνώσης και να αποκτήσω νέες εμπειρίες.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τους καθηγητές του Π.Μ.Σ, και ιδιαίτερα τον επιστημονικό υπεύθυνο καθηγητή και διευθυντή του Π.Μ.Σ κ. Αναστασιάδη Παναγιώτη για τις πολύτιμες γνώσεις που μάς έδωσε, αλλά και για την ευαισθησία με την οποία μας αντιμετώπισε. Επίσης θερμά ευχαριστώ τον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Λάμπρο Καρβούνη για την άμεση και πολύτιμη αρωγή του καθ' όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της παρούσας εργασίας, όπως επίσης και τον κ. Κωνσταντίνο Κωτσίδη για την υποστήριξη και την χρήσιμη ανατροφοδότηση που μου παρείχε κατά τη διάρκεια της δημιουργίας του εκπαιδευτικού υλικού.

Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω τους μαθητές της Β΄ Λυκείου του ΓΕΛ Γαζίου για τη συμμετοχή τους στη διδακτική παρέμβαση, που μολονότι αυτή πραγματοποιήθηκε σε εξαιρετικά δύσκολη συγκυρία προσπάθησαν να ανταποκριθούν όσο τους επέτρεπαν οι δυνάμεις τους.

Επίσης, θέλω να ευχαριστήσω την ομάδα μου στο Π.Μ.Σ, και συγκεκριμένα τους Κουρκουνάκη Γιάννη, Λιουδάκη Κατερίνα και Ηρώ Ποργιαζίδου τόσο για την άψογη συνεργασία που είχαμε και για την ενθάρρυνση και την υποστήριξη σε όλη τη διάρκεια του μεταπτυχιακού κύκλου, όσο και για τις όμορφες στιγμές που περάσαμε μαζί.

Τέλος, οφείλω ένα θερμό ευχαριστώ από τα βάθη της ψυχής μου στην οικογένειά μου, στη σύζυγό μου για την υπομονή που επέδειξε όλο αυτό το διάστημα και ιδιαίτερα στα δυο παιδιά μου, τον Σπύρο και την Ευρυδίκη»

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η δημιουργία διαδραστικού εκπαιδευτικού υλικού για τη διδασκαλία της Φιλοσοφίας Β΄ Λυκείου με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ως συμπληρωματικής σχολικής ΕξΑΕ και στη συνέχεια η εφαρμογή του στην πράξη ως ολοκληρωμένη διδακτική παρέμβαση. Το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού υλικού που δημιουργήθηκε αποτελεί νέα σύνθεση και αποτέλεσμα έρευνας. Για την υλοποίησή του εφαρμόστηκαν οι αρχές σχεδιασμού εκπαιδευτικού υλικού που έχουν διατυπωθεί από τους θεωρητικούς του πεδίου της ΕξΑΕ. Το εκπαιδευτικό υλικό δημιουργήθηκε με το ψηφιακό εργαλείο H5P και στη συνέχεια ενσωματώθηκε στην πλατφόρμα Chamilo. Για την αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού διεξήχθη χωριστή έρευνα για το κυρίως εκπαιδευτικό υλικό, στην οποία συμμετείχαν ειδικοί της ΕξΑΕ και χωριστή για τη διδακτική παρέμβαση στην οποία συμμετείχαν μαθητές της Β΄ Λυκείου του ΓΕΛ Γαζίου, του νομού Ηρακλείου. Η έρευνα ήταν συνδυασμός ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας με σκόπιμη δειγματοληψία και ερωτηματολόγια ερωτήσεων κλειστού τύπου αλλά και ανοιχτών ερωτήσεων, ενώ για την επεξεργασία των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου. Τα αποτελέσματα των ερευνών έδειξαν πως το συνολικό εκπαιδευτικό υλικό ήταν διαδραστικό, εύχρηστο, ευχάριστο και σχεδιασμένο σύμφωνα με τη μεθοδολογία της ΕξΑΕ.

Λέξεις – Κλειδιά

Εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ανεστραμμένη τάξη, διαδραστικό εκπαιδευτικό υλικό, διαθεματικότητα, φιλοσοφία, μελοποιημένη ποίηση.

Abstract

The purpose of this work was to create an interactive educational material in the field of Philosophy with the method of distance education as a supplementary school distance education and then its implementation in practice as a comprehensive teaching intervention. The content of the educational material created is a new composition and result of research. For its implementation, the principles of design of educational

material that have been formulated by the theorists in the field of distance education were applied. The educational material was created with the H5P digital tool and then integrated into the Chamilo platform. For the evaluation of the educational material, separate research was carried out for the main educational material, in which experts of distance education participated and a separate one for the didactic intervention in which students of the 2nd grade of Lyceum Gazi, of the prefecture of Heraklion participated. The research was a combination of quantitative and qualitative research with deliberate sampling and questionnaires of closed-ended and open-ended questions, while qualitative content analysis was used for data processing. The results of the research showed that the overall educational material was interactive, easy to use, enjoyable and designed according to the methodology of distance education.

Key words

Distance education, flipped classroom, interactive educational material, Interdisciplinarity, philosophy, poetry set to music.

Περιεχόμενα

Περίληψη..... 4
Λέξεις – Κλειδιά 4
Abstract 4
Key words..... 5
Κατάλογος Εικόνων, Πινάκων και Γραφημάτων..... 8
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια..... 10
Εισαγωγή..... 11

Προβληματική της εργασίας **11**
Σκοπός της εργασίας **12**
Στόχοι 12
Ερευνητικά ερωτήματα **13**
Συνεισφορά της εργασίας **13**
Δομή της εργασίας **14**
1. Κεφάλαιο 1ο Θεωρητικό πλαίσιο της ΕξΑΕ **15**
1.1. Εισαγωγή 15
1.2. Ιστορική Αναδρομή 15
1.3. Βασικά χαρακτηριστικά της ΕξΑΕ 16
1.4. Η ανοικτή εκπαίδευση 16
1.5. Εξ Αποστάσεως Συμπληρωματική Σχολική Εκπαίδευση 18
1.6. Η ανεστραμμένη τάξη (flipped classroom) 20
2. Κεφάλαιο 2ο Μελοποιημένη Ποίηση και Φιλοσοφία **22**
Εισαγωγή 22
2.1. Φιλοσοφία και Ποίηση **22**
2.1.1. Η στάση του Πλάτωνα για την ποίηση **23**
2.1.2. Η προσέγγιση του Αριστοτέλη **25**
2.1.3. Η ποίηση στους νεότερους χρόνους - 17ος αι. **26**
2.1.4. Ο αιώνας των φώτων **27**
2.1.5. Ο γερμανικός ρομαντισμός **27**
2.1.6. Hegel **30**
2.1.7. Ο Nietzsche **31**
2.1.8. Heidegger και το πρόβλημα της «προέλευσης του έργου τέχνης» **32**
2.1.9. Ποίηση και Φιλοσοφία στη σύγχρονη εποχή. **32**
2.2. Μουσική και ποίηση **35**
2.2.1. Η σημασία της μουσικής και η σχέση της με τη φιλοσοφία **35**
2.2.2. Η αυτονομία της μουσικής **36**
2.2.3. Το ελληνικό φαινόμενο της δεκαετίας 1960-1985 ..... **38**
2.2.4. Η συμβολή της μουσικής στη διάδοση του ποιητικού έργου **39**
3. Κεφάλαιο 3ο . Μεθοδολογία έρευνας **42**
3.1. Τι είναι έρευνα **42**
3.1.1. Η έρευνα στην εκπαίδευση **42**
3.2. Μεθοδολογία Έρευνας **43**
3.3. Διάκριση Ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας **43**
3.4. Η ανάλυση περιεχομένου **44**
3.5. Σκοπός της εργασίας **45**

3.6. Επιμέρους Στόχοι 45
3.7. Ερευνητικά ερωτήματα 46
3.8. Το εκπαιδευτικό υλικό 47
3.9. Οι διδακτικές μέθοδοι 48
3.10. Η επικοινωνία 48
3.11. Η υποστήριξη του εκπαιδευόμενου 49
3.12. Η αξιολόγηση 49
3.13. Το δείγμα της έρευνας 49
3.14. Σχεδιασμός της παρέμβασης 50
3.15. Περιγραφή του εκπαιδευτικού υλικού. 52
4. Κεφάλαιο 4ο. Παρουσίαση ερευνητικών δεδομένων. 61
4.1. Παρουσίαση ευρημάτων EXANTE 63
4.2. Σύγκριση ευρημάτων EXANTE – EXPOST 70
4.3. Αποτίμηση Ε.Υ. 105
4.4. Παρουσίαση και σχολιασμός των ευρημάτων 107
5. Κεφάλαιο 5ο . Συμπεράσματα, Περιορισμοί, Προτάσεις 126
5.1. Συμπεράσματα 126
5.2. Κεφάλαιο 6ο . Περιορισμοί της έρευνας 129
5.3. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα 130
Βιβλιογραφικές αναφορές 131
Παράρτημα Α: Τα ερωτηματολόγια της έρευνας 148
Παράρτημα Β. Οι υπερσυνδέσεις με τις εργασίες των μαθητών 177

Κατάλογος Εικόνων, Πινάκων και Γραφημάτων

Εικόνες

Εικόνα 1 - Αρχική σελίδα μαθήματος

Εικόνα 2 – Πληροφορίες μαθήματος

Εικόνα 3 – 1η Διδακτική Ενότητα

Εικόνα 4 – Σύνολο Διδακτικών Ενοτήτων

Εικόνα 5 – Εισαγωγικά Στοιχεία Ενότητας

Εικόνα 6 – Εισαγωγική Διαφάνεια 1ης Ενότητας

Εικόνα 7 – Διαφάνεια Περιεχομένων

Εικόνα 8 – Διαφάνεια Επεξήγησης Εικόνων και Συμβόλων

Εικόνα 9 – Διαφάνεια Μελοποιημένης Ποίησης και Φιλοσοφίας

Εικόνα 10 – Διαφάνεια Διαδραστικού βίντεο

Εικόνα 11 – Διαφάνεια Διερεύνησης Προϋπάρχουσας γνώσης

Εικόνα 12 – Διαφάνεια Παρουσίασης Ενότητας

Εικόνα 13 – Διαφάνεια Ερωτήσεων Αυτοαξιολόγησης

Εικόνα 14 – Διαφάνεια Άμεσης Ανατροφοδότησης

Εικόνα 15 – Διαφάνεια Υποβολής Εργασίας

Εικόνα 16 – Διαφάνεια Σύνοψης

Πίνακες

Πίνακας 1 – Κατανομή με βάση το φύλο

Πίνακας 2 – Κατανομή μα βάση την ηλικία

Πίνακας 3 – Πιστοποιημένοι Χρήστε Η/Υ

Πίνακας 4 – Παρακολούθηση μαθημάτων για λήψη Η/Υ

Πίνακας 5 – Γνώση Η/Υ

Πίνακας 6 – Γνώση word

Πίνακας 7 – Γνώση excel

Πίνακας 8 – Γνώση power point

Πίνακας 9 – Γνώση internet

Πίνακας 10 – Γνώση movie maker

Πίνακας 11 – Γνώση padlet

Πίνακας 12 – Γνώση google drive

Πίνακας 13 – Διαφοροποίηση ικανότητας χειρισμού Η/Υ

Πίνακας 14 – Εργασία και Η/Υ

Πίνακας 15 – Σχέση μαθητών και Φιλοσοφίας εκτός σχολείου

Πίνακας 16 – Σχέση μαθητών και Μελοποιημένης Ποίησης

Πίνακας 17 - Μελοποιημένη Ποίηση και Φιλοσοφικός Προβληματισμός

Πίνακας 18 – Τρόπος Παράδοσης και μελέτης του μαθήματος

Πίνακας 19 – Συνδυασμός νέου και παραδοσιακού τρόπου διδασκαλίας

Πίνακας 20 - Στάσεις των μαθητών για τη Φιλοσοφία

Πίνακας 21 – Επανάληψη μαθήματος τη νέα σχολική χρονιά

Πίνακας 22 – Προσδοκίες και Οφέλη

Πίνακας 23 – Διδασκαλία και άλλων μαθημάτων με τον ίδιο τρόπο

Πίνακας 24 – Κατανομή με Βάση το Φύλο

Πίνακας 25 – Κατανομή με Βάση την ηλικία

Πίνακας 27 – Κατανομή με Βάση την Εκπαιδευτική Προϋπηρεσία

Πίνακας 28 – Εξοικείωση με ΤΠΕ

Γραφήματα

Γράφημα 1 - Κατανομή με βάση το φύλο

Γράφημα 2 - Κατανομή με βάση την ηλικία

Γράφημα 3 - Πιστοποιημένοι Χρήστε Η/Υ

Γράφημα 4 – Παρακολούθηση μαθημάτων για λήψη Η/Υ

Γράφημα 5 – Τεχνολογικό προφίλ μαθητών

Γράφημα 6 – Τεχνολογικό προφίλ μαθητών ανά εφαρμογή

Γράφημα 7 - Διαφοροποίηση ικανότητας χειρισμού Η/Υ

Γράφημα 8 – Εργασία και Η/Υ

Γράφημα 9 - Σχέση μαθητών και Φιλοσοφίας εκτός σχολείου

Γράφημα 10 - Σχέση μαθητών και Μελοποιημένης Ποίησης

Γράφημα 11 – Μελοποιημένη Ποίηση και Φιλοσοφικός Προβληματισμός

Γράφημα 12 - Συνδυασμός νέου και παραδοσιακού τρόπου διδασκαλίας

Γράφημα 13 – Στάσεις των μαθητών για τη Φιλοσοφία

Γράφημα 14 – Επανάληψη μαθήματος τη νέα σχολική χρονιά

Γράφημα 15 – Προσδοκίες και οφέλη

Γράφημα 16 - Διδασκαλία και άλλων μαθημάτων με τον ίδιο τρόπο

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

ΕξΑΕ = Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

ΕΥ = Εκπαιδευτικό Υλικό

Η.Π.Α. = Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής

ΙΕΠ = Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής

Εισαγωγή

Προβληματική της εργασίας

Η συγκεκριμένη εργασία έχει ως θέμα το σχεδιασμό, την υλοποίηση και την αποτίμηση ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού σύμφωνα με τις αρχές και τη μεθοδολογία της Εξ αποστάσεως εκπαίδευσης προκειμένου αυτό να χρησιμοποιηθεί σε μια ολοκληρωμένη διδακτική παρέμβαση για τη διδασκαλία του μαθήματος της φιλοσοφίας της Β΄ Λυκείου μέσω της μελοποιημένης ποίησης. Η επιλογή του θέματος έγινε με μια σειρά από κριτήρια που σχετίζονται τόσο με το αντικείμενο της φιλοσοφίας, όσο και με τις αρχές της ΕξΑΕ.

Μολονότι το αντικείμενο της φιλοσοφίας είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρον, η διδασκαλία του στην τάξη μπορεί να το καταστήσει ένα μάθημα που δεν θα είναι καθόλου ελκυστικό για τους μαθητές και πιθανόν να το θεωρήσουν βαρετό και ανιαρό, ίσως επειδή τα ερωτήματα στα οποία καλούνται να απαντήσουν προκαλούν ενίοτε μια διανοητική δυσφορία. Έτσι ο διδάσκων χρειάζεται να βρει τρόπους, ώστε αφενός να κάνει το μάθημα πιο ενδιαφέρον και αφετέρου να συνδέσει τη θεωρία με την πράξη προσεγγίζοντας το μάθημα διαθεματικά. Η διαθεματική αυτή προσέγγιση είναι δυνατόν να επιτευχθεί με διάφορους τρόπους και βέβαια μέσα και από την τέχνη, η οποία κατά γενική ομολογία, τουλάχιστον στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, έχει εξοβελιστεί από τα προγράμματα σπουδών. Εξάλλου ο ίδιος ο διδάσκων, όντας ενεργός εκπαιδευτικός επί πολλά έτη στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, παρατηρώντας τη σχέση των μαθητών τόσο με τη φιλοσοφία όσο και με την ποίηση έχει διαπιστώσει ότι η σχέση αυτή είναι από χαλαρή έως ανύπαρκτη. Κι όμως, η αντίφαση βρίσκεται στο γεγονός ότι οι ίδιοι οι μαθητές κάθε φορά που προβληματίζονται ουσιαστικά διατυπώνουν έναν φιλοσοφικό προβληματισμό και όταν θέλουν να εκφραστούν επιλέγουν την ποιητική οδό. Έτσι λοιπόν γεννήθηκε η ιδέα στον διδάσκοντα να συνδυάσει την ποίηση με τη φιλοσοφία και, για να γίνει αυτό πιο ελκυστικό, επέλεξε τη μελοποιημένη ποίηση. Επειδή όμως η παρουσίαση μελοποιημένης ποίησης σε συνθήκες τάξης δεν έχει τα αναμενόμενα μαθησιακά αποτελέσματα, ακριβώς γιατί είναι μια διαδικασία στην οποία ο ακροατής πρέπει να βρίσκεται σε κατάλληλη συναισθηματική κατάσταση, ο καλύτερος και ο πιο πρόσφορος τρόπος είναι να γίνει με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, έτσι ώστε ο εκπαιδευόμενος να δημιουργήσει ο ίδιος τις συνθήκες και να ρυθμίσει μόνος του τον χρόνο που θα αφιερώσει ώστε να απολαύσει το μελοποιημένο ποίημα.

Εξίσου σημαντικό κριτήριο ήταν η ανάγκη για παραγωγή κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού για εξ αποστάσεως εκπαίδευση, που ειδικά στο μάθημα της φιλοσοφίας δεν είναι εύκολο να βρει κανείς. Έτσι λοιπόν, δημιουργήθηκε εκπαιδευτικό υλικό με τη λογική του εμπλουτισμένου σχολικού βιβλίου που να προσεγγίζει διαθεματικά το θέμα με το οποίο ασχολείται και να είναι παράλληλα διαδραστικό.

Σκοπός της εργασίας

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η δημιουργία ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού, κατάλληλου προκειμένου να χρησιμοποιηθεί σε μια ολοκληρωμένη διδακτική παρέμβαση για τη διδασκαλία της φιλοσοφίας μέσω της μελοποιημένης ποίησης. Το εκπαιδευτικό υλικό αποτιμήθηκε από μαθητές που συμμετείχαν στη διδακτική παρέμβαση και από τελειόφοιτους φοιτητές του ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)» , έτσι ώστε να κριθεί ότι είναι σύμφωνο με τις αρχές της ΕξΑΕ.

Στόχοι

Από τον παραπάνω σκοπό προκύπτουν και οι επιμέρους στόχοι της συγκεκριμένης εργασίας. Το πρώτο μέρος της έρευνας αναφέρεται στους μαθητές που συμμετείχαν στην παρέμβαση και αποσκοπούσε να διερευνήσει:

- τη συμβολή της διδακτικής παρέμβασης στην απόκτηση ψηφιακών δεξιοτήτων και ψηφιακού γραμματισμού
- τις στάσεις των μαθητών απέναντι στο μάθημα της φιλοσοφίας, όπως αυτό διεξήχθη με τη μέθοδο της ΕξΑΕ ως συμπληρωματικής σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης
- και τις απόψεις των μαθητών σχετικά με τη λειτουργικότητα, την ευχρηστία και την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού υλικού.

Το δεύτερο μέρος της έρευνας αναφέρεται στο αμιγώς στο εκπαιδευτικό υλικό και αποτιμήθηκε από τελειόφοιτους φοιτητές του ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)» και αποσκοπούσε στο να διερευνηθεί:

- εάν το ΕΥ διέπεται από τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.
- εάν το ΕΥ έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης.

Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερωτήματα που προέκυψαν από το σκοπό και τους επιμέρους στόχους οδήγησαν στη διατύπωση των παρακάτω ερευνητικών ερωτημάτων.

1. Βοήθησε η διδακτική παρέμβαση στην ανάπτυξη δεξιοτήτων ψηφιακού γραμματισμού και σε τι βαθμό;
2. Ποια είναι η στάση των μαθητών για το μάθημα της Φιλοσοφίας Β΄ Λυκείου πριν και μετά τη συμμετοχή τους στη διδακτική παρέμβαση μέσω της σχολικής συμπληρωματικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
3. Ποιες είναι οι απόψεις των μαθητών σχετικά με τη λειτουργικότητα και την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού υλικού στο ηλεκτρονικό περιβάλλον μάθησης που δημιουργήθηκε;
4. Το εκπαιδευτικό υλικό διέπεται από τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
5. Το εκπαιδευτικό υλικό έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης;

Συνεισφορά της εργασίας

Στο χώρο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και συγκεκριμένα στο αντικείμενο της Φιλοσοφίας δε θα βρει εύκολα κάποιος εφαρμογές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Η αναζήτηση εξάλλου των όρων «φιλοσοφία και μελοποιημένη ποίηση» στον τίτλο του άρθρου στον μελετητή της google δεν επιστρέφει αποτελέσματα. Η παρούσα εργασία λοιπόν ίσως συνεισφέρει στην εκπαιδευτική και ερευνητική κοινότητα υλικό για περαιτέρω έρευνα εμπλουτίζοντας βιβλιογραφικά το πεδίο της ΕξΑΕ με περισσότερα ερευνητικά δεδομένα. Επιπλέον μπορεί να αποτελέσει επικουρικό εκπαιδευτικό υλικό στη διάθεση της εκπαιδευτικής κοινότητας καθώς συμβάλει στην παραγωγή πρωτότυπου καινοτόμου εκπαιδευτικού υλικού που δύναται να εμπλουτιστεί και να βελτιωθεί.

Δομή της εργασίας

Η παρούσα εργασία αποτελείται από: Την Εισαγωγή στην οποία γίνεται αναφορά στην προβληματική της εργασίας, στον σκοπό της εργασίας, τους επιμέρους στόχους από τους οποίους προκύπτουν τα αντίστοιχα ερευνητικά ερωτήματα και τη δομή της εργασίας.

Το 1ο κεφάλαιο στο οποίο γίνεται μια βιβλιογραφική επισκόπηση στο θεωρητικό πλαίσιο της ΕξΑΕ, καθώς επιχειρείται μια ιστορική αναδρομή, αναφέρονται τα βασικά χαρακτηριστικά της, γίνεται λόγος για την ανοικτή εκπαίδευση, για την συμπληρωματική σχολική ΕξΑΕ και τέλος για την ανεστραμμένη τάξη με την οποία πραγματοποιήθηκε και η διδακτική παρέμβαση.

Το 2ο κεφάλαιο όπου διερευνάται βιβλιογραφικά η σχέση της ποίησης με τη φιλοσοφία από την αρχαιότητα μέχρι τη σύγχρονη εποχή με αναφορές στους σημαντικότερους φιλοσόφους και ποιητές στο πέρασμα των αιώνων. Επίσης διερευνάται η σχέση της μουσικής με την ποίηση, σχέση που δημιουργεί ένα νέο έργο τέχνης, τη μελοποιημένη ποίηση.

Το 3ο κεφάλαιο το οποίο περιλαμβάνει τον ορισμό της έρευνας και της έρευνας στην εκπαίδευση, τη μεθοδολογία της έρευνας, το σκοπό, τους στόχους και τα ερευνητικά ερωτήματα. Επίσης στο κεφάλαιο αυτό γίνεται παρουσίαση του εκπαιδευτικού υλικού του σχεδιασμού της παρέμβασης.

Το 4ο κεφάλαιο όπου γίνεται η παρουσίαση των ερευνητικών δεδομένων όπως αυτά προέκυψαν τόσο από την ποσοτική όσο και από την ποιοτική έρευνα η οποία διεξήχθη.

Το 5ο κεφάλαιο στο οποίο αναφέρονται τα συμπεράσματα της έρευνας, οι περιορισμοί της έρευνας καθώς και προτάσεις για περαιτέρω έρευνα και μελέτη.

Τέλος ακολουθούν οι βιβλιογραφικές αναφορές και τα παραρτήματα στα οποία παρατίθενται τα ερωτηματολόγια που δόθηκαν στους μαθητές και στους εκπαιδευτικούς και οι σύνδεσμοι του padlet με τις εργασίες των μαθητών.

1. Κεφάλαιο 1^{ο} Θεωρητικό πλαίσιο της ΕξΑΕ

1.1. Εισαγωγή

Η παρούσα εργασία όπως ήδη αναφέρθηκε έχει ως σκοπό την παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) και της εφαρμογής του στην τάξη. Θεωρείται λοιπόν σκόπιμο να γίνει μια εννοιολογική οριοθέτηση και διασάφηση των όρων της ΕξΑΕ προκειμένου να γίνουν σαφή και κατανοητά τα όσα αναγράφονται στην παρούσα εργασία. Πιο συγκεκριμένα μέσα από τη βιβλιογραφική επισκόπηση θα επιχειρηθεί να διασαφηνιστούν έννοιες που σχετίζονται με την εκπαίδευση από απόσταση μέσω των νέων τεχνολογιών οι οποίες έχουν εισχωρήσει στην εκπαιδευτική διαδικασία και κρίνεται απαραίτητη η εξοικείωση του εκπαιδευτικού με αυτές.

1.2. Ιστορική Αναδρομή

Ο όρος εξ αποστάσεως εκπαίδευση χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά στη δεκαετία του 1970 και επιλέχθηκε επίσημα το 1982, όταν το International Council for Correspondence Education, ο μεγαλύτερος και ο πιο γνωστός ίσως οργανισμός για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Bunker 2003) άλλαξε την ονομασία του σε International Council for Distance Education (Λιοναράκης 2006). Μπορούμε να βρούμε μορφές εκπαίδευσης από απόσταση ήδη από το 1600 σε άτυπα προγράμματα μαθητείας ή σε φόρουμ και σε ομάδες αυτοβελτίωσης όπου η επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου γινόταν μέσω αλληλογραφίας (Saba 2011). Μορφές εξάλλου ΕξΑΕ εντοπίζουμε το 19ο αιώνα μέσω αλληλογραφίας ταχυδρομείου (Bojinov, 2003. Γκελαμέρης, 2015). Το Πανεπιστήμιο του Λονδίνου (University of London) ισχυρίζεται ότι είναι το πρώτο πανεπιστήμιο που προσφέρει πτυχία εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, καθιερώνοντας το σχετικό του πρόγραμμα το 1858 (Levinson, 2005). Το 1874 το Illinois State University προσέφερε σπουδές δια αλληλογραφίας (Λιοναράκης, 2001, Panagiotakopoulos και συν., 2003). Στην Αυστραλία, το Πανεπιστήμιο του Queensland καθιέρωσε το τμήμα αλληλογραφίας του το 1911 (White 1982). Το 1969 στο Ηνωμένο Βασίλειο ιδρύθηκε το Ανοικτό Πανεπιστήμιο, το οποίο προσέφερε σπουδές δια αλληλογραφίας, αξιοποιώντας παράλληλα το ραδιόφωνο και την τηλεόραση (Κυρμά & Μαυροειδής, 2015). Στην Ελλάδα, ουσιαστικά η πρώτη απόπειρα για συστηματικές εξ αποστάσεως σπουδές γίνεται με την ίδρυση και λειτουργία του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (ΕΑΠ),

το μοντέλο σπουδών του οποίου έχει επηρεάσει ακόμη και προγράμματα μη τυπικής εκπαίδευσης (Kokkos, Koulaouzides, & Karalis, 2014)

1.3. Βασικά χαρακτηριστικά της ΕξΑΕ

Ο Keegan , αφού μελέτησε διάφορους θεωρητικούς του πεδίου της ΕξΑΕ, εντόπισε τα παρακάτω βασικά χαρακτηριστικά της:

- Η φυσική απόσταση που χωρίζει (φαινομενικά) τον σπουδαστή από τον εκπαιδευτή, κατά τη διάρκεια των σπουδών του.
- Ο κεντρικός ρόλος που διαδραματίζει ο εκπαιδευτικός οργανισμός στον σχεδιασμό και την οργάνωση του εκπαιδευτικού υλικού όσο και στην προετοιμασία του πλαισίου υποστήριξης των σπουδαστών.
- Η χρήση και η μέγιστη αξιοποίηση ειδικά σχεδιασμένου εκπαιδευτικού υλικού, στοιχείο που διαφοροποιεί την εξ αποστάσεως από την κατ' ιδίαν μελέτη.
- Η χρήση της τεχνολογίας ως μέσου διαμοίρασης του εκπαιδευτικού περιεχομένου αλλά και διασύνδεσης διδασκόντων και διδασκομένων (τεχνολογικά υποστηριζόμενος διάλογος).
- Η εξασφάλιση αμφίδρομης επικοινωνίας έτσι ώστε ο εκπαιδευόμενος να επωφελείται και /ή ακόμα και από τον άμεσο και ζωντανό διάλογο.
- Η απουσία σε μεγάλο βαθμό της λειτουργίας της μαθησιακής ομάδας, και η χρήση εξατομικευμένων μορφών διδασκαλίας οι οποίες, όμως, δεν αποκλείουν τη δυνατότητα ομαδικών συναντήσεων, είτε πρόσωπο με πρόσωπο, είτε με τη χρήση της τεχνολογίας για διδακτικούς και κοινωνικούς λόγους (Keegan, 1993).

1.4. Η ανοικτή εκπαίδευση

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση επικεντρώνεται στις μεθόδους και την τεχνολογία διδασκαλίας, με στόχο την παροχή διδασκαλίας σε σπουδαστές που δεν είναι φυσικά παρόντες σε ένα παραδοσιακό εκπαιδευτικό περιβάλλον, όπως μια τάξη. Έχει περιγραφεί ως η διαδικασία δημιουργίας και παροχής πρόσβασης στη μάθηση, όταν η πηγή πληροφοριών και οι εκπαιδευόμενοι διαχωρίζονται στη βάση του χρόνου, της απόστασης ή και αυτών των δύο στοιχείων (Honeyman & Miller, 1993· Κακαβάκης, 2005· Παπαδάκης και συν., 2014). Πιο συγκεκριμένα, η έννοια της εξ αποστάσεως μάθησης αντιπροσωπεύει προσεγγίσεις που εστιάζουν στο άνοιγμα της πρόσβασης στην εκπαίδευση και την κατάρτιση, απελευθερώνοντας τους εκπαιδευόμενους από τους

περιορισμούς του χρόνου και του τόπου. Η ΕξΑΕ βέβαια δεν είναι ταυτόσημη έννοια με την ανοικτή εκπαίδευση, αλλά ακολουθεί το ιδεώδες της ανοικτότητας (Τζέμου & Σοφός, 2016). Η ανοικτή εκπαίδευση «είναι ένας όρος που προσαρμόζεται δύσκολα στη διοίκηση της εκπαίδευσης, διότι στην πραγματικότητα η ανοικτή εκπαίδευση είναι δυνατόν να πραγματοποιηθεί τόσο με την πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία όσο και με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση […] εμπλουτίζει την έννοια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με τις αρχές της ανοικτότητας και της ευέλικτης μάθησης» (Τζέμου & Σοφός, 2016, σελ. 159).

Το κύριο χαρακτηριστικό που μπορούμε να διακρίνουμε στην έννοια της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, όταν αυτή συγκρίνεται με τη συμβατική, είναι η φυσική απόσταση ανάμεσα στον εκπαιδευτή και στον εκπαιδευόμενο, ενώ στη παραδοσιακή διδασκαλία χαρακτηριστική είναι η πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία. (Keegan, 1986, Holmberg, 2003). Η ανοικτή εκπαίδευση όπως αναφέρεται από τους Κουστουράκη και Παναγιωτακόπουλο (2000) εκφράζει μια φιλοσοφία σύμφωνα με την οποία το κάθε κοινωνικό υποκείμενο δικαιούται να σπουδάσει ελεύθερα καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του χωρίς τους περιορισμούς που υφίστανται στην περίπτωση των συμβατικών τρόπων εκπαίδευσης, σημαίνει για όχι μόνο ελευθερία επιλογής για το άτομο, αλλά και την ευκαιρία και τη δύναμη να ασκήσει αυτήν την επιλογή (Boot, 2006). Για την εφαρμογή της ανοικτής εκπαίδευσης χρησιμοποιείται η μέθοδος της εκπαίδευσης από απόσταση (Κουστουράκης και Παναγιωτακόπουλος, 2000). Ο Zimmerman υποστηρίζει ότι η εξΑΕ είναι η μέθοδος με την οποία ο μαθητευόμενος παρεμβαίνει ενσυνείδητα στη διαδικασία του πώς μαθαίνει και τη μεταβάλλει, τη ρυθμίζει δηλαδή μόνος του, ώστε να επιτύχει το επιθυμητό αποτέλεσμα (Zimmerman & Schunk, 1989, όπ. αναφ. στο Νικολάκη & Κουτσούμπα, 2013). Στις μέρες μας το ενδιαφέρον εστιάζεται στην αντίληψη, στάση και θεώρηση της ΕξΑΕ ως μιας «ανοικτής», συνεχούς και προσβάσιμης διαδικασίας, που απαντά στις μαθησιακές ανάγκες κάθε τύπου και μορφής για όλους τους πολίτες (Λιοναράκης, 2001).

> "*είναι η εκπαίδευση που διδάσκει κι ενεργοποιεί το μαθητή πώς να μαθαίνει μόνος του και πώς να λειτουργεί αυτόνομα προς μία ευρετική πορεία αυτομάθησης*" (Λιοναράκης, 2005).

Σύμφωνα με τους Fraser & Deane (1997), ο ρόλος των ανοικτών συστημάτων εκπαίδευσης συνίσταται στο να εξασφαλίζουν την πρόσβαση των εκπαιδευόμενων σε

μαθητοκεντρικά περιβάλλοντα μάθησης τόσο σε διοικητικό -τεχνολογικό όσο και σε επίπεδο εκπαιδευτικών διαδικασιών.

1.5. Εξ Αποστάσεως Συμπληρωματική Σχολική Εκπαίδευση

Η συμπληρωματική εξ αποστάσεως εκπαίδευση αναδεικνύεται ως σημαντική παράμετρος στην εφαρμογή προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Καραγιάννη 2009). Συνδυάζει την πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία με τη μάθηση στην οποία υπάρχει η διαμεσολάβηση της τεχνολογίας (Rasheed και συν., 2020). Ο όρος «εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση», σύμφωνα με τη Βασάλα (2005), αναφέρεται στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση ή είναι μία μέθοδος που εφαρμόζεται σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. (Βέργου, 2016) και παρέχεται εξ αποστάσεως και απευθύνεται σε άτομα σχολικής ηλικίας, αλλά και σε ενήλικες. Αναπτύσσεται είτε αυτοδύναμα, είτε συμπληρωματικά, υποστηρίζοντας το έργο του συμβατικού σχολείου. Η εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση καθιστά δυνατή την παροχή ίσων ευκαιριών μάθησης σε ένα μεγάλο φάσμα ενδιαφερομένων με σκοπό την κάλυψη των αναγκών τους (Βασάλα, 2005). Η σχολική εκπαίδευση από απόσταση επιδρά ενισχυτικά στην συμβατική εκπαίδευση οδηγώντας σε ένα πιο περιεκτικό πρόγραμμα σπουδών με θεματικές ενότητες που δεν προσφέρονται στο παραδοσιακό σχολείο ενώ, παράλληλα, προσφέρεται η δυνατότητα συμμετοχής των εκπαιδευόμενων σε θεματικά σχολικά δίκτυα. Στην προσπάθεια να ορίσουμε την αυτοδύναμη εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση κάνουμε λόγο για ολοκληρωμένα προγράμματα σπουδών που παρέχονται από θεσμοθετημένους και αναγνωρισμένους εκπαιδευτικούς φορείς σε επίπεδο πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι απονέμουν στους μαθητές ισότιμους με του παραδοσιακού σχολείου τίτλους σπουδών. Κύριο χαρακτηριστικό της αυτοδύναμης σχολικής εκπαίδευσης είναι ότι αναπτύσσεται ανεξάρτητα από το συμβατικό σχολείο (Βασάλα, 2005).

Όσον αφορά στη συμπληρωματική εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση, πρόκειται για μια εκπαιδευτική διαδικασία η οποία αναπτύσσεται και τίθεται σε εφαρμογή παράλληλα με τη συμβατική εκπαίδευση. Οι συμμετέχοντες στη συμπληρωματική σχολική εκπαίδευση είναι μαθητές του παραδοσιακού σχολείου ενώ ταυτόχρονα επιλέγουν να παρακολουθήσουν από απόσταση κάποιες επιπλέον σειρές μαθημάτων που είτε

προσφέρονται στοιχειωδώς στο σχολείο τους είτε απουσιάζουν πλήρως από το σχολικό πρόγραμμα σπουδών. Με την χρήση των ΤΠΕ δύναται να προσελκύσει το ενδιαφέρον των μαθητών και να βελτιώσει την απόδοσή τους σε επίπεδο γνώσεων, σε σχέση με τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας. Η Συμπληρωματική σχολική ΕξΑΕ έχει κατά βάση ρόλο ενισχυτικό και αποτελεί παρακολούθημα του συμβατικού εκπαιδευτικού συστήματος. Χρησιμοποιείται συνήθως για την παρακολούθηση κάποιου μαθήματος, την επίλυση εργασιών, την ομαδοσυνεργατική επικοινωνία με τους μαθητές τους ή με μαθητές άλλων σχολείων κ.ά. (Jimoyiannis & Komis, 2007· Beauchamp, 2011) καθώς συνδυάζει την παραδοσιακή διδασκαλία με τις βασικές αρχές της εξΑΕ, με στόχο το βέλτιστο εκπαιδευτικό και μαθησιακό αποτέλεσμα (Λιοναράκης, 2006· Σκουλαρίδου, 2016).

Ακόμη, η συμπληρωματική σχολική εκπαίδευση, παρέχει τη δυνατότητα σε μαθητές που για διάφορους λόγους, όπως για την αναπλήρωση μαθημάτων από μαθητές που απουσιάζουν περιστασιακά από το σχολείο (Παπανικολάου 2019) ή δεν κατάφεραν να παρακολουθήσουν κάποια μαθήματα ή έχουν κενά σε κάποιες ενότητες να καλύψουν τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες (Βασάλα, 2005). Θα πρέπει να υπογραμμίσουμε την ευκαιρία που παρέχει στους μαθητές να λάβουν μέρος σε σχολικά δίκτυα τοπικού έως και διεθνούς βεληνεκούς. Κατά τη Βασάλα (2005), χρησιμοποιώντας τον όρο σχολικό δίκτυο, αναφερόμαστε σε συνεργασίες σχολικών μονάδων τοπικά, εθνικά αλλά και διεθνώς, των οποίων οι μαθητές συνεργάζονται πάνω σε κάποια κοινή θεματική ενότητα (θεματικά σχολικά δίκτυα). Υπάρχουν εκπαιδευτικοί φορείς που οργανώνουν προγράμματα συμπληρωματικής εξ αποστάσεως σχολικής εκπαίδευσης μέσω Διαδικτύου κατά τη διάρκεια των θερινών διακοπών, οπότε και λειτουργούν ως «Εικονικά Θερινά Σχολεία» (Βασάλα, 2005). Μια από τις σημαντικότερες προσπάθειες συμπληρωματικής ΕξΑΕ σε ευρωπαϊκό επίπεδο αποτελεί η δράση «eTwinning», (www.etwinning.net) η οποία ξεκίνησε τη λειτουργία της το 2005 προωθώντας τη σχολική συνεργασία, μέσω της χρήσης των ΤΠΕ, παρέχοντας υποστήριξη, εργαλεία και υπηρεσίες, προκειμένου να διευκολύνουν τα σχολεία να διαμορφώσουν βραχυπρόθεσμες ή μακροπρόθεσμες συνεργασίες (Αναστασιάδης 2017). Στην Ελλάδα θα ήταν σκόπιμο να αναφερθούμε στο πρόγραμμα «ΟΔΥΣΣΕΑΣ» στο πλαίσιο του οποίου από το 2000 μέχρι σήμερα υλοποιούνται δράσεις συμπληρωματικής σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με την βοήθεια των τεχνολογιών σύγχρονης μετάδοσης και ιδιαίτερα της τηλεδιάσκεψης (Anastasiades, 2007; 2009). Παρόμοιες προσπάθειες

υλοποιούνται στο πλαίσιο των προγραμμάτων ΟΙΚΑΔΕ (www.oikade.gr) όπου το ενδιαφέρον εστιάζεται στην σύνδεση σχολείων από την Ελλάδα και τον απόδημο ελληνισμό και του προγράμματος ΔΙΑΣ όπου η έμφαση δίνεται στα ολιγοθέσια σχολεία σε περιοχές με γεωγραφική διασπορά.

1.6. Η ανεστραμμένη τάξη (flipped classroom)

Τα τελευταία χρόνια η έρευνα για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση συνεχίζει να αναπτύσσεται παράλληλα με την εξέλιξη της τεχνολογίας και έχει στρέψει την προσοχή της σε τομείς παιδαγωγικού ενδιαφέροντος όπως είναι η εφαρμογή καινοτόμων διδακτικών στρατηγικών, η διασφάλιση της ποιότητας στην εξ αποστάσεως διδασκαλία και μάθηση καθώς και η διερεύνηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων της ασύγχρονης και της σύγχρονης τηλεκπαίδευσης. Παρόμοιο ενδιαφέρον δείχνει η έρευνα επίσης στην αναζήτηση και ανάδειξη καλών πρακτικών και σχημάτων εκπαιδευτικών παρεμβάσεων που εντάσσονται στη μεθοδολογία της σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αυτοδύναμης ή συμπληρωματικής. Ο παιδαγωγικός σχεδιασμός τέτοιων εκπαιδευτικών πρακτικών και διδακτικών παρεμβάσεων λαμβάνει υπόψη ποικίλες παραμέτρους που αφορούν τόσο σε οργανωτικούς, οικονομικούς, κοινωνικούς και πολιτισμικούς παράγοντες, όσο και παράγοντες που επηρεάζουν την αξιοποίηση της τεχνολογίας από εκπαιδευτικούς, γονείς και μαθητές Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού και τη σύνθεση ρεπερτορίου κατάλληλων μεθόδων διδασκαλίας που μπορούν να αξιοποιηθούν για την εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε διαφορετικά επίπεδα εκπαίδευσης και σε μαθητές ή ομάδες μαθητών με διαφορετικές ανάγκες και απαιτήσεις (Μουζάκης, 2021)

Μια από τις ιδιαίτερα διαδεδομένες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις αποτελεί η ανεστραμμένη τάξη, η οποία τα τελευταία χρόνια, ξεκινώντας από τις Η.Π.Α., κερδίζει ολοένα και περισσότερο έδαφος στην εκπαιδευτική κοινότητα. (Μουζάκης 2021). Πολλοί είναι οι ορισμοί που μπορεί να βρει κανείς από τη βιβλιογραφική επισκόπηση σχετικά με αυτή την παιδαγωγική προσέγγιση. Οι November και Mull (2012) χαρακτήρισαν την ανεστραμμένη τάξη ως ένα μοντέλο το οποίο παρέχει στους μαθητές τη δυνατότητα να προετοιμαστούν για το μάθημα παρακολουθώντας βίντεο, ακούγοντας podcasts1, βλέποντας vodcast2 και διαβάζοντας άρθρα. Οι Toto και Nguyen (2009) διατύπωσαν την άποψη ότι η ανεστραμμένη τάξη είναι μια προσέγγιση που

αυξάνει τις ενεργητικές δραστηριότητες μάθησης δίνοντας τη δυνατότητα στον μαθητή να χρησιμοποιήσει τις γνώσεις του στην τάξη υπό την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού. Η ανεστραμμένη μάθηση μπορεί να οριστεί ως μια παιδαγωγική προσέγγιση, στην οποία μεταφέρεται η πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία από τον φυσικό χώρο του εκπαιδευτικού ιδρύματος στον ατομικό μαθησιακό χώρο. Ο χώρος που προκύπτει μετατρέπεται σε ένα δυναμικό περιβάλλον διαδραστικής μάθησης όπου ο εκπαιδευτικός έχει καθοδηγητικό ρόλο απέναντι στους μαθητές του, καθώς οι τελευταίοι εργάζονται εμπλεκόμενοι δημιουργικά. Με τη μετάβαση στην ενεργό συμμετοχή των μαθητών, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εφαρμόσουν νέες ή διάφορες μεθοδολογίες στις αίθουσες διδασκαλίας τους. Επιπλέον, η συγκεκριμένη παιδαγωγική προσέγγιση απελευθερώνει χρόνο εντός της τάξης, επιτρέποντας περισσότερες ατομικές δραστηριότητες και μικρές ομάδες διδασκαλίας (Yarbro και συν 2014).

Οι Μουζάκης και συν. (2017) αναφέρουν ότι η ανεστραμμένη διδασκαλία είναι *«η αντιστροφή της αλληλουχίας των μέχρι πρότινος σταθερών φάσεων της πορείας μιας διδασκαλίας, η οποία αποσκοπεί στην αξιοποίηση συμμετοχικών και συνεργατικών μαθησιακών δραστηριοτήτων με έμφαση στη διερευνητική κατανόηση, την επεξεργασία δεδομένων και την επίλυση προβλημάτων».* Η ανεστραμμένη τάξη είναι ένας όρος που αναφέρεται στη διδακτική μέθοδο, η οποία αποτελείται από δύο μέρη, τις ομαδικές δραστηριότητες που πραγματοποιούνται εντός της σχολικής αίθουσας και το εξατομικευμένο μάθημα εκτός τάξης σε ψηφιακή μορφή (Μακροδήμος, 2016). Σε αυτή τη διαδικασία ο εκπαιδευτικός έχει ως ρόλο να καθοδηγήσει τους εκπαιδευομένους, να τους λύσει απορίες και να τους παράσχει ανατροφοδότηση. Οι εκπαιδευτές έχουν περισσότερο τον ρόλο του καθοδηγητή, του διευκολυντή, του μέντορα (Kim και συν., 2014).

2. Κεφάλαιο 2ο Μελοποιημένη Ποίηση και Φιλοσοφία

Εισαγωγή

Οι οδηγίες διδασκαλίας για το 2020-2021 του ΙΕΠ αναφέρουν ότι *«η φιλοσοφία ως ζωντανή πρακτική μπορεί και πρέπει να διδάσκεται με ποικίλες μεθόδους διδασκαλίας, χωρίς αυστηρή τυποποίηση και άκαμπτες προεπιλογές»*. Άλλωστε, το ίδιο το αντικείμενο της φιλοσοφίας προσφέρει ποικιλία μεθόδων του φιλοσοφείν. Η συζήτηση φιλοσοφικών προβλημάτων είναι δυνατό να εντοπισθούν και σε άλλες μορφές λόγου, όπως είναι για παράδειγμα η λογοτεχνία, και γενικότερα σε διάφορες πτυχές της ανθρώπινης δραστηριότητας και δημιουργίας, όπως στην επιστήμη, στην τεχνολογία, στις εικαστικές τέχνες, στη μουσική και στον κινηματογράφο. Δίνεται συνεπώς η δυνατότητα μιας διαθεματικής-διεπιστημονικής προσέγγισης των φιλοσοφικών προβλημάτων. Το σχολικό βιβλίο εξάλλου υιοθετεί τη διαθεματική αυτή προσέγγιση με την επιλογή πινάκων ζωγραφικής, γελοιογραφιών και τη χρήση ποικίλων παραδειγμάτων από την καθημερινότητα. Ο εκπαιδευτικός συνεπώς μπορεί να αξιοποιήσει στη διδακτική του μαθήματος κάποιες από τις παραπάνω επιλογές-αξιοποιώντας ταυτόχρονα και τις νέες τεχνολογίες-, είτε ως αφόρμηση, είτε ως ευκαιρία για δημιουργικές συνθετικές εργασίες.

2.1. Φιλοσοφία και Ποίηση

Η σχέση Μελοποιημένης ποίησης και Φιλοσοφίας είναι μια ιδιαίτερα σύνθετη σχέση καθώς συνυπάρχουν η φιλοσοφία, η ποίηση και το μέλος. Καθώς η αναζήτηση στη βιβλιογραφία σχετικών ερευνών ή εργασιών μέσω της μηχανής αναζήτησης του Google scholar που να περιέχουν στον τίτλο τους όρους «μελοποιημένη ποίηση και φιλοσοφία» δεν επέστρεψε αποτελέσματα, οδήγησε τον ερευνητή να διερευνήσει τη συγκεκριμένη σχέση στο επίπεδο της φιλοσοφίας και της ποίησης και στο επίπεδο της μελοποιημένης πίεσης ξεχωριστά. Στο κεφάλαιο που ακολουθεί επιχειρείται να διερευνηθεί ιστορικά από την αρχαιότητα έως τη σύγχρονη εποχή η «*παλιά διαμάχη*» (Πλάτων 607b) της φιλοσοφίας με την ποίηση από την εποχή της κυριαρχίας της φιλοσοφίας επάνω στην ποίηση έως την κατάλυση της παραδοσιακής αυτής διάκρισης (Λιτσαρδάκη 2019). Επίσης επιχειρείται να διερευνηθεί η σχέση της μουσικής με την ποίηση (μελοποιημένη

ποίηση) και η σύνδεσή της με το μάθημα της φιλοσοφίας προκειμένου να χρησιμοποιηθεί ως αφόρμηση για φιλοσοφικό προβληματισμό.

2.1.1. Η στάση του Πλάτωνα για την ποίηση

Ο Πλάτων χαρακτηρίζει τη σχέση της ποίησης με τη φιλοσοφία ως μια παλιά διαμάχη, «*παλαιὰ μέν τις διαφορὰ φιλοσοφίᾳ τε καὶ ποιητικῇ·*» (Πλάτων 607b) αφού αυτή εμφανίζεται ήδη στον Ησίοδο και σε ορισμένους Προσωκρατικούς φιλοσόφους με τους οποίους συντάσσεται ο Πλάτων στην Πολιτεία αμφισβητώντας τη γνωστική ικανότητα της ποίησης και επικρίνοντας τους ποιητές για ψευδολογία (Βαγενάς 2015). Στην πραγματικότητα πρόκειται για μια δικιά του διαμάχη που φούντωνε στην ίδια του την ψυχή (Düring 1994). Ο Πλάτωνας παραδέχεται την αγάπη του για την ποίηση καθώς και την εκτίμηση που τρέφει για τον Όμηρο, ο οποίος υπήρξε ο πρώτος δάσκαλος όλων αυτών των ωραίων τραγικών ποιητών. Ο ίδιος ομολογεί ότι μαγεύεται από την ποίηση. Ωστόσο ανακηρύσσει του φιλοσόφους ιδανικούς ταγούς των νέων, επειδή μόνο αυτοί είναι ικανοί διδάσκαλοι της αρετής και της αλήθειας (Λιτσαρδάκη 2019). Σε μια ιδανική λοιπόν και ευνομούμενη πολιτεία η ποίηση είναι περιττή ή ακόμη και επιζήμια (Ιακώβ 1998). «*Η ποίηση όπως την εννοούσε ο πατέρας της φιλοσοφίας ήταν ασφαλώς κάτι πολύ περισσότερο από την ποίηση όπως την εννοούμε σήμερα. Αυτό το πολύ περισσότερο αφορούσε στην αλήθεια.*» (Μπλάνας 1999) Η αλήθεια σύμφωνα με τον Πλάτωνα βρίσκεται στο χώρο των ιδεών και η ποίηση έπρεπε να βρίσκεται στην υπηρεσία της αγωγής. (Düring, 1994). Ο Πλάτωνας θεωρούσε ότι ο αισθητός κόσμος, ο οποίος γίνεται αντιληπτός με τις αισθήσεις είναι φαινομενικός και όχι πραγματικός. Στην αλληγορία του σπηλαίου, στο 7ο βιβλίο της Πολιτείας παρομοιάζει τα αντικείμενα που γίνονται αντιληπτά μέσω των αισθήσεων με σκιές ομοιωμάτων που προβάλλονται σε έναν τοίχο μπροστά από το φως μιας φωτιάς. Οι κατοικούντες το σπήλαιο δεν έχουν δει ποτέ το φως του ήλιου κι έτσι θεωρούν ότι οι σκιές που προβάλλονται στον τοίχο είναι πραγματικά αντικείμενα. Μόνο αν κάποιος καταφέρει να λυθεί από τα δεσμά του θα μπορέσει να αντικρύσει τον πραγματικό κόσμο, τον κόσμο των ιδεών(Αυγελής, 1989). Προβάλλει λοιπόν τέσσερις ενστάσεις για την ποίηση:

1) Τα πράγματα του αισθητού κόσμου είναι ομοιώματα των ιδεών. Η τέχνη μιμείται τη φύση, άρα είναι μίμηση της μίμησης. Όλοι οι ποιητές μιμούνται απλώς σκιές της αρετής και βρίσκονται πάντα δυο βήματα πίσω από την αλήθεια. Σε ένα έργο τέχνης το μέτρο και οι αναλογίες είναι λανθασμένα. (Düring, 1994). Υπό τις συνθήκες αυτές η τέχνη περιττεύει ακριβώς επειδή είναι ένα αντίγραφο του

αντιγράφου και βρίσκεται σε ένα οντολογικό επίπεδο «*τρίτον από της αληθείας*» (Ιακώβ, 1998).

2) Καμία πολιτεία δεν ευνοήθηκε από την ποίηση. Ούτε στην πολιτική ζωή, ούτε στην ατομική υπάρχουν καλά πράγματα που να οφείλονται στους ποιητές, γιατί δεν υπήρξαν οδηγοί παιδείας. Δεν υπάρχει δηλαδή ομηρικός τρόπος ζωής όπως υπάρχει για παράδειγμα ο πυθαγορικός τρόπος ζωής.
3) Η ποίηση είναι ανήθικη καθώς οι ποιητές διηγούνται ψεύτικες ιστορίες για θεούς και ήρωες και μερικές από αυτές τις ιστορίες είναι επιπλέον ανήθικες. Είναι ανώφελο να δίνουμε αλληγορικές ερμηνείες σε αυτές τις διηγήσεις, γιατί τα παιδιά τις πιστεύουν και προσλαμβάνουν λανθασμένες παραστάσεις για τους θεούς, το δίκαιο και το άδικο.
4) Η ποίηση τρέφει και δυναμώνει τα πάθη και τις αδυναμίες μας. Νιώθουμε ευχαρίστηση και αφηνόμαστε στην εντύπωση παρακολουθώντας τα πάθη του ήρωα συμπάσχοντας μαζί του (Düring 1994).

Η απόρριψη συνεπώς της ποίησης από τον Πλάτωνα ως ακατάλληλης για την ιδανική πολιτεία, δεν γίνεται με γνώμονα την έλλειψη της ποιητικότητας και του ωραίου αλλά την έλλειψη της διδακτικής ιδιότητας στην ποιητική τέχνη (Λιτσαρδάκη 2019). Η θεώρηση βέβαια του ποιητή στο πλατωνικό έργο γίνεται από την πλευρά της πολιτικής και όχι της τέχνης (Abrams 2001). Η απόρριψη αυτή δεν θα πρέπει να ήταν ιδιαίτερα ευχάριστη για τον Πλάτωνα, γιατί όπως παρατηρεί ο Düring *«η καλλιτεχνική συνείδησή του θα πρέπει να του φώναζε πολλές φορές ότι αυτό είναι τελείως λάθος»*. Ο ίδιος ο Πλάτωνας αναφέρει: *«ὁ λόγος ἡμᾶς ᾔρει»* (Πλάτων 607b), δηλαδή η λογική με ανάγκασε να το κάνω, ενώ στη συνέχεια προσθέτει πως αν κάποιος φίλος ποιητής έγραφε σε πεζό λόγο τεκμηριωμένο κείμενο στο οποίο θα υπερασπιζόταν την τέχνη της ποίησης, ευχαρίστως θα τον άκουγε και ότι σίγουρα θα ήταν κέρδος αν προέκυπτε ότι η ποίηση δεν προσφέρει απλώς ευχαρίστηση, αλλά είναι και χρήσιμη (Düring 1994).

Το κυρίαρχο βέβαια ερώτημα που διατυπώνει ο Badiou είναι «*πόση ποίηση χρειάστηκε ο Πλάτωνας για να εδραιώσει την κριτικό στοχασμό του έναντι της ποίησης»* (Badiou 1998, οπ. αναφ. στο Λιτσαρδάκη 2019); Σε αυτή τη διατύπωση οδηγείται παρατηρώντας ότι ο Πλάτωνας σε πολλές περιπτώσεις στα έργα του αναφέρεται στους ποιητές με κολακευτικά λόγια, δεν παραλείπει να επικαλείται μύθους προκειμένου να καλύψει τις ανάγκες του έργου του ανατρέχοντας σε αυτούς κάθε φορά που η αληθινή γνώση δεν

επαρκεί και το ίδιο του το έργο υποτάσσει τη γλώσσα στη δύναμη του ποιητικού λόγου (Λιτσαρδάκη 2019).

> *«Ο αντιφατικός χαρακτήρας της πλατωνικής επιχειρηματολογίας γίνεται πιο έντονος όταν ο Πλάτων, αναπτύσσοντας στον Φαίδρο τη θεωρία της έμπνευσης, προσδίδει στην Ποίηση ασφαλή διδακτική αξία, καθώς, εκπορευόμενη από τις Μούσες, ως τρίτη μορφή θεϊκής έμπνευσης, μέθη και μανία συνάμα, επιτυγχάνει «μύρια τῶν παλαιῶν ἔργα κοσμοῦσα τοὺς ἐπιγιγνομένους παιδεύει»* (Πλάτων 245a, Λιτσαρδάκη 2019)

2.1.2. Η προσέγγιση του Αριστοτέλη

Ο Αριστοτέλης υπήρξε ο πρώτος που αφιέρωσε μια πραγματεία αποκλειστικά για την ποίηση και την κατέστησε αποκλειστικό αντικείμενο έρευνας. Πριν την εποχή του η ποίηση είτε ήταν ενταγμένη στο ρητορικό λόγο συντελώντας στην αποδεικτική ισχύ και την αποτελεσματικότητα του λόγου (Γοργίας) είτε στο φιλοσοφικό λόγο θεωρούμενη περιττή ή και επιζήμια (Πλάτων). Αυτό που τον παρακίνησε να ασχοληθεί με την ποίηση σύμφωνα με τον Ιακώβ είναι οι εξής δυο σημαντικοί παράγοντες: αφενός η απόρριψη της ποίησης από τον Πλάτωνα και αφετέρου ο καθορισμός της ειδοποιού διαφοράς της λογοτεχνίας και η διάκρισή της από άλλους τομείς του επιστητού, όπως η φιλοσοφία ή η ιστορία (Ιακώβ 1998).

Ο Αριστοτέλης πήρε κάποιες ιδέες από τον Πλάτωνα αλλά τις ανέπτυξε κάτω από τη δική του οπτική. Όπως και ο Πλάτων θεωρεί τις εικαστικές τέχνες, τη μουσική και την ποίηση ως «*μίμησιν*», όμως η λέξη αυτή έχει διαφορετική σημασία στον Αριστοτέλη και βέβαια δεν χρησιμοποιείται απαξιωτικά ή μειωτικά. Σε αντίθεση με τον Πλάτωνα και ακολουθώντας την ελληνική παράδοση θεωρεί ότι οι ποιητές είναι οι καλύτεροι δάσκαλοι του λαού. Επισημαίνει ότι ένας ζωγραφικός πίνακας ή ένα ποίημα μπορούν να μάς βοηθήσουν να μάθουμε κάτι γρήγορα και χωρίς κόπο (Düring, 1994). Η μίμηση δεν είναι με κανένα τρόπο ανήθικη και απορρίπτει την άποψη του Πλάτωνα ότι η συναισθηματική ζωή είναι κάτι κακό. Έργο ακριβώς του ποιητή είναι να προκαλεί με την τέχνη του ένα έντονο συναίσθημα.

Η σχέση ποίησης και φιλοσοφίας κρίνεται εντελώς διαφορετικά στον Αριστοτέλη απ' ό,τι στον Πλάτωνα καθώς για τον σταγειρίτη φιλόσοφο η πραγματικότητα δεν δηλώνει τον κόσμο των ιδεών αλλά τον αισθητό κόσμο (Düring, 1994). Αναβαθμίζει την έννοια της μίμησης και επεκτείνει τη σφαίρα της δράσης της έξω και πέρα από τα αμέσως

αισθητά, χωρίς να καταφεύγει σε μια μεταφυσικού τύπου θεωρία όπως αυτή των ιδεών θεωρώντας ότι το είδος και η μορφή δεν διακρίνονται από την υποκείμενη ύλη του αισθητού κόσμου, συνυπάρχουν ισότιμα. Ο καλλιτέχνης μιμείται την πραγματικότητα απευθείας και όχι μια αντανάκλασή της όπως υποστήριζε ο Πλάτωνας. Η μίμηση γίνεται το μέσο για την πρόσκτηση της γνώσης και σε αυτό το σημείο έγκειται και η αναβάθμισή της (Ιακώβ, 1998). Το *ὄν* δεν μπορεί να γεννηθεί από το μη *ὄν* σύμφωνα με το αξίωμα της εποχής. Συνεπώς ένας καλλιτέχνης δεν θα μπορούσε να δημιουργήσει κάτι από το τίποτα. Η ποίηση έχει δικούς της εσωτερικούς κανόνες. Ο ποιητής μπορεί να μιμηθεί από την πραγματική ζωή, την προφορική ή γραπτή παράδοση ή και από την προσωπική του πίστη για το πώς θα έπρεπε να είναι τα πράγματα. (Düring, 1994). Χάρη στον Αριστοτέλη σαφώς αναβαθμίζονται η Ποίηση και η μίμηση και έλυσε τελεσίδικα την εκκρεμή από την εποχή του Ησίοδου «παλαιά διαμάχη» ποίησης και φιλοσοφίας καθώς η πρώτη αποτελεί πολιτιστικό φαινόμενο ζωής. Η μίμηση αποτελώντας γενεσιουργό αιτία της ποιητικής τέχνης, μαζί με την μελωδία και τον ρυθμό, θεωρείται σύμφυτο χαρακτηριστικό του ανθρώπου και πρωταρχική μαθησιακή μέθοδος. (Λιτσαρδάκη, 2019).

2.1.3. Η ποίηση στους νεότερους χρόνους - 17ος αι.

Η θεωρία της μίμησης αποτέλεσε τον πρώτο ορισμό της τέχνης και επικράτησε για αιώνες, μέχρι την εποχή της αναγέννησης, εποχή στην οποία ο Αριστοτέλης σχολιάζεται και μελετάται συστηματικά καθώς το έργο του αποτελούσε σημείο αναφοράς για τους λόγιους της εποχής, αλλά και πεδίο αντιπαραθέσεων. Παράλληλα ο νεοπλατωνισμός ανάγει τη μίμηση σε απαρέγκλιτο κανόνα της ποιητικής δημιουργίας χωρίς όμως την πλατωνική μίμηση εξωτερικής πραγματικότητας ή την αριστοτελική μίμηση πράξεως. Τώρα έχει πάρει μια κανονιστική διάσταση μίμησης έργων, ύφους, ρητορικών σχημάτων αναζητώντας πρότυπα στην ποίηση της αρχαιότητας με στόχο την ανανέωση της μορφής και του περιεχομένου της ποίησης προετοιμάζοντας το ρεύμα του κλασικισμού. Ποιητής και ποίηση ενταγμένοι στο κοινωνικό γίγνεσθαι επιφορτίζονται τον παιδευτικό ρόλο. «*Ο ποιητής δεν είναι φιλόσοφος, αλλά μέσω της δημιουργίας του καλλιεργεί την αναζήτηση της ταυτότητάς του, την ενατένιση ενός κόσμου ιδεατού, προτείνοντας έτσι μια συγκεκριμένη θεώρηση του κόσμου και της ανθρώπινης ύπαρξης.*» (Λιτσαρδάκη, 2019). Η μίμηση παραμένει κεντρική έννοια στον εκάστοτε δημιουργό. Ωστόσο η ταυτόχρονη λειτουργία τέρψης και διαπαιδαγώγησης δημιουργεί διαφωνίες με αποτέλεσμα στη συλλογική συνείδηση να εξακολουθεί να υπάρχει διαμάχη για τη

σχέση της ποίησης και της Φιλοσοφίας. Οπωσδήποτε το cogito ergo sum του Ντεκάρτ που εξαρτά την ίδια την ύπαρξη στην έλλογη σκέψη θεμελιώνει μια νοησιαρχία στο δυτικό κόσμο στην οποία η ποίηση υποτάσσεται. (Λιτσαρδάκη, 2019)

2.1.4. Ο αιώνας των φώτων

Ο κλασικός ορθολογισμός του 17ου αιώνα, της κυριαρχίας στη φιλοσοφική σκέψη του Descartes υποχωρεί μπροστά στη δύναμη της επιστημονικής σκέψης η οποία στηρίζεται στην εμπειρική και κριτική λογική του Διαφωτισμού. Η φιλοσοφική αντίληψη είναι πλέον ανθρωποκεντρική και σύμφωνα με το Baumgarten η αισθητική είναι η επιστήμη της αισθητηριακής γνώσης μολονότι με μια καντιανή προσέγγιση η αισθητηριακή γνώση εμφανίζεται ως παραδοξολογία. Η ποίηση μπορεί να εμπεριέχει μια μορφή αλήθειας. Εξυφαίνεται μια ιδιαίτερη σχέση φιλοσοφίας και ποίησης καθώς η Τέχνη ανάγεται ως αντικείμενο μελέτης βάσει φιλοσοφικών αρχών. Η ταυτότητα των διανοουμένων της εποχής δεν είναι μονοδιάστατη. Οι Descartes, Diderot, Voltaire, Montesquieu γράφουν φιλοσοφικά και λογοτεχνικά έργα. Ο Kant εξάλλου θέτει το ζήτημα των ορίων της λογικής σκέψης στην κριτική του καθαρού λόγου. (Λιτσαρδάκη, 2019). Με τη φιλοσοφική του προσέγγιση καταλήγει σε μια τριπλή χειραφέτηση, του φιλότεχνου, του δημιουργού και του έργου τέχνης το οποίο ανεξαρτητοποιημένο από χρηστικές ηθικές ή γνωστικές ανάγκες δεν μιμείται την ήδη ορατή φύση, αλλά καθιστά ορατό έναν κόσμο ακόμη άγνωστο. Αναδεικνύεται μια συμφιλίωση της τέχνης και φιλοσοφίας μέσω της οποίας δημιουργείται το επιστημολογικό πλαίσιο που θα αποτελέσει το θεμέλιο της ρομαντικής διανόησης.

2.1.5. Ο γερμανικός ρομαντισμός

Ο γερμανικός ρομαντισμός ως φιλοσοφική ή ως λογοτεχνική και καλλιτεχνική έκφραση αποτελεί κομβικό σημείο στην πνευματική και αισθητική εξέλιξη, συντελώντας στη διαμόρφωση της νεωτερικής σκέψης και τέχνης. Αν και ερίζουν οι μελετητές ως προς τη διατύπωση ενός ενιαίου κοινού ορισμού χαρακτηρίζοντάς τον ως «αίνιγμα που παραμένει άλυτο», ωστόσο όλοι συμφωνούν με τον Isaiah Berlin που θεωρεί ότι ο ρομαντισμός δεν είναι κίνημα στο οποίο εμπλέκονται μόνο οι τέχνες, δεν είναι απλώς ακόμη ένα καλλιτεχνικό κίνημα, αλλά πρόκειται ίσως για την πρώτη στιγμή στην ιστορία της Δύσης που οι τέχνες κυριάρχησαν στους άλλους τομείς της ζωής και μετέβαλε άρδην τη ζωή και τη σκέψη του δυτικού κόσμου. (Λιτσαρδάκη, 2019)

Αντίδραση στην κυριαρχία του ορθολογισμού και του επιστημονικού εμπειρισμού που επέκλειαν οποιαδήποτε διαφορετική προσέγγιση της αλήθειας και απέρριπταν τις τέχνες ως άχρηστες στη νέα κοινωνία *«ο ρομαντισμός»* σύμφωνα με τον Isaiah Berlin *«προβάλλει ως η μεγαλύτερη στροφή που σημειώθηκε ποτέ στη συνείδηση της Δύσης»* (Λιτσαρδάκη, 2019) Ο γερμανικός ρομαντισμός και ο κύκλος της Ιένα με όργανοι το περιοδικό *Athenaum* προβάλλουν την συνταύτιση ποίησης και φιλοσοφίας μέσα από την οποία αναδύεται η ταυτότητα του φιλόσοφου-ποιητή και το όραμα μια ένωσης της Τέχνης με την Επιστήμη και της Ποίησης με τη Φιλοσοφία.

Ο Herder και ο Kant κατονομάζονται ως πρόδρομοι του ρομαντισμού καθώς ο πρώτος με το εξπρεσιονισμό ανατρέπει την αισθητική αντίληψη του 18^{ου} αι. που βάσιζε την αξία ενός έργου στην ιδέα του Ωραίου και ο δεύτερος με τις έννοιες της ατομικής ελευθερίας , της δυνατότητας επιλογής του ατόμου που βασίζεται η προσωπική ηθική και η αρχή της αυτοδιάθεσης και του αυτοπροσδιορισμού, θέτουν τις βάσεις στις οποίες θα στηριχτούν οι ρομαντικοί και θα δομήσουν τη δική τους σκέψη.

Ο Fichte διεύρυνε την έννοια της ελευθερίας και της βούλησης σε συνάρτηση με τη γνώση που δεν είναι παθητική. Από τη δημιουργική ζύμωση των ιδεών του θα προκύψει η ρομαντική φιλοσοφική αντίληψη του Εγώ ως μιας αυτόνομης και αυτόβουλης συνείδησης που εκφράζεται μέσα από το καλλιτεχνικό έργο το οποίο είναι η ουσιώδης υπαρκτική πράξη.

Ο Schiller αναφέρεται στα τρία στάδια του ανθρώπου: το άγριο , το βαρβαρικό και εκείνο της χρυσής εποχής κατά το οποίο το πάθος δεν ήταν χωρισμένο από τον Λόγο και η ελευθερία από την αναγκαιότητα. Σε αυτή την αρχική κατάσταση ο άνθρωπος μπορεί να επιστρέψει μόνο μέσω της Τέχνης. *«Δεν υπάρχει άλλος τρόπος να κάνουμε τον άνθρωπο των αισθήσεων λογικό, παρά κάνοντάς τον αισθητικό, γιατί το ωραίο χρησιμεύει ως μετάβαση από το αίσθημα στη σκέψη και μόνο η καλαισθησία φέρνει την αρμονία στην κοινωνία»* (Λιτσαρδάκη, 2019). Από καλλιτεχνική άποψη στη ρομαντική θεώρηση δίνεται έμφαση στην υποκειμενικότητα του δημιουργού και στην ικανότητά του να μορφοποιεί τον κόσμο καλλιτεχνικά μετατοπίζοντας την αξία του βάρους από το έργο στον δημιουργό, ενώ από φιλοσοφική άποψη ακυρώνεται ο κλασικός δυϊσμός υποκειμένου-αντικειμένου καθώς ενσωματώνεται η εμπειρική πραγματικότητα στην εσωτερική διαισθητικότητα. Η ποίηση είναι η μόνη ικανή να αποκαλύψει το Είναι και το Απόλυτο, γιατί ενσαρκώνει άπειρες Ιδέες σε πεπερασμένα αντικείμενα

αναδεικνύοντας παράλληλα τις ατέλειες των επιστημών και της φιλοσοφίας. Ο Schelling δηλώνει: *«Είμαι πεπεισμένος ότι η ανώτατη πράξη της λογικής, αυτή μέσω της οποίας αγκαλιάζει όλες τις ιδέες, είναι μια αισθητική πράξη».* Η Τέχνη δηλαδή, σύμφωνα με τον Schelling, είναι οντολογική αποκάλυψη και συγχρόνως πραγμάτωση της σύνθεσης των αντιθέτων και έκφραση μίας ατέρμονης αρμονίας.

> *«Η ρομαντική ποίηση είναι μια οικουμενική και προοδευτικά εξελισσόμενη ποίηση. Δεν προορίζεται μόνο να συνενώσει όλα τα ξεχωριστά είδη της ποίησης, αλλά να φέρει σε επαφή ποίηση, φιλοσοφία και ρητορική. Θέλει και πρέπει επίσης […]να συνδυάσει ποίηση και πεζό λόγο, μαγαλοφυΐα και κριτική, ποίηση τεχνικής και φυσική ποίηση, να κάνει την ποίηση ζωντανή και κοινωνική, την κοινωνία και τη ζωή ποιητικές[…]. Αγκαλιάζει κάθε τι ποιητικό, από το μεγαλύτερο σύστημα της τέχνης που εμπεριέχει με, τη σειρά του πολλά άλλα, μέχρι τον αναστεναγμό, το φιλί που αναδίδει το παιδί ποιητής μέσα σ' ένα άτεχνο τραγούδι. Μπορεί να χαθεί μέσα σ' αυτό που παρουσιάζει σε σημείο που μπορεί να δίνει την εντύπωση ότι μοναδική της δουλεία είναι να χαρακτηρίζει ποιητικές ατομικότητες κάθε είδους[…]. Αυτή και μόνο, όπως το έπος, μπορεί να γίνει ο καθρέφτης του περιβάλλοντος κόσμου, εικόνα της εποχής[…]. Κι όμως είναι πάλι αυτή που, ελεύθερη από κάθε συμφέρον πραγματικό ή ιδεατό, μπορεί κάλλιστα να κυμαίνεται ανάμεσα στο αναπαριστώμενο και στο αναπαριστούν, πάνω στα φτερά της ποιητικής σκέψης, να αναγάγει ασταμάτητα αυτή τη σκέψη σε μία ανώτερη δύναμη και να την πολλαπλασιάσει. Είναι ικανή για την υπέρτατη και πιο καθολική παιδεία.»* (Λιτσαρδάκη, 2019)

Η ολιστική αυτή θεώρηση τη Ποίησης, γνωστή ως «ποιητικοποίηση» του κόσμου, μέσα από μια φιλοσοφική θεώρηση λογίζεται ως υπέρβαση κάθε υπαρξιακής αντίθεσης φυσικού ή πνευματικού χαρακτήρα και διαπνέεται από το ιδεώδες της εξιδανίκευσης του κόσμου μέσω της ποιητικής λειτουργίας. Η ρεαλιστική αντίληψη του κόσμου απορρίπτεται προς όφελος του ατομικού και εσωτερικού Είναι.

Η ποίηση σύμφωνα με τον Novalis είναι παράσταση κι όχι αναπαράσταση που σημαίνει ότι δεν βασίζεται στην εμπειρική γνώση του ποιητή, αλλά νοείται ως υποκειμενική εσωτερικότητα, υπερβατική απόδοση της απόλυτης ενότητας που

μας κάνει να δούμε το αόρατο, να αντιληφθούμε το μη αισθητό. Ο ποιητής λειτουργεί ως διαμεσολαβητής προσδιοριζόμενος από την ελευθερία της βούλησης, την εξαίρετη ικανότητα προσέγγισης του αιώνιου και του απόλυτου, χάρη στην ευαισθησία και τη φαντασία του.

Η ρομαντική θεώρηση της ποιητικοποίησης του κόσμου θα φθάσει στο απώγειό της με την αναγωγή της ποίησης σε υπέρτατη μορφή γνώσης και την προσπάθεια αποδυνάμωσης του φιλοσοφικού λόγου. Στο περιοδικό *Athenaum* ο August Schlegel επισημαίνει πως *«ο ποιητής λίγα έχει να μάθει από το φιλόσοφο, ο οποίος έχει να μάθει πολλά από εκείνον»,* ενώ ο F. Schlegel τονίζει πως *«όλες οι τέχνες και όλες οι επιστήμες που λειτουργούν μέσω του λόγου, όταν ως τέχνες ασκούνται αυτοτελώς, και φτάνουν στο υψηλότερο σημείο, εμφανίζονται ως ποίηση».*

Ο ρομαντισμός συνεπώς προκρίνει την Ποίηση ως τον μοναδικό χώρο που προσφέρεται για την επεξεργασία μιας οντολογίας, αλλά πάντως της μόνης ικανής να αποδώσει το Είναι και τον κόσμο έξω από τη δογματική θεολογία και μεταφυσική του Διαφωτισμού. Εφόσον η ποιητική δημιουργία ανάγεται σε φιλοσοφική γνώση εύλογα γίνεται λόγος για ποιητική φιλοσοφία ή φιλοσοφική ποίηση. Ο άνθρωπος είναι το υποκείμενο μιας θεμελιακής γνώσης και η τέχνη, ως πράξη δημιουργίας, είναι πράξη αισθητική, που δίνει μορφή αποκαλύπτοντας την πιο καθαρή αλήθεια. (Λιτσαρδάκη, 2019)

2.1.6. Hegel

Με την αισθητική του Hegel καταξιώνεται η πνευματικότητα της Τέχνης και ειδικότερα της Ποίησης. Αναφορικά με την ικανότητα οντολογικής γνώσης η Τέχνη έπεται της θρησκείας και της φιλοσοφίας διαχωριζόμενη ουσιαστικά από αυτήν. Ωστόσο αποτελεί αισθητή αποκάλυψη του Απόλυτου και συγχρόνως μια μορφή του Πνεύματος, ένα από τα στάδια σε μια συστηματική ιεραρχία που ολοκληρώνεται και κορυφώνεται στη φιλοσοφική αυτοπραγμάτωση.. Αναγνωρίζει στην Τέχνη την αξία του αντικειμένου της φιλοσοφικής μελέτης, καθώς εμφανίζεται ως το πεπερασμένο που εμπεριέχει το άπειρο, ως το μέσο προσέγγισης του απόλυτου πνεύματος. Η έννοια του Ωραίου της Τέχνης προτάσσεται έναντι του Ωραίου της φύσης, το οποίο αποκλείεται ως αντικείμενο μελέτης της αισθητικής. (Λιτσαρδάκη, 2019). Η Τέχνη είναι ανώτερη από την ομορφιά της φύσης ακριβώς γιατί έχει φτιαχτεί εξ ολοκλήρου από τον άνθρωπο και από ηθικής απόψεως είναι ανώτερη. (Πρώιμος, 2003). Αντιστρέφοντας τον καθρέφτη της

πλατωνικής μίμησης υποτάσσει στη δημιουργική ικανότητα της τέχνης τη φυσική δημιουργία με την αιτιολογία ότι η ωραιότητα της τέχνης γεννήθηκε και ξαναγεννήθηκε από το πνεύμα, ενώ η φυσική ωραιότητα εμφανίζεται μόνο ως μία αντανάκλαση του ωραίου που ανήκει στο πνεύμα. (Λιτσαρδάκη, 2019). Γίνεται ολοφάνερο πως η τέχνη δεν απευθύνεται μόνο στις αισθήσεις και γι' αυτό ο Hegel απορρίπτει τον όρο αισθητική και προτάσσει τον όρο Φιλοσοφία της Τέχνης (Πρώιμος, 2003). Η ποίηση ανάγεται σε πεμπτουσία της Τέχνης που δεν μετέρχεται της ύλης για να μορφοποιήσει εξωτερικά την πνευματική εσωτερικότητα, αλλά έχει ως μέσο έκφρασης το λόγο του οπίου η αισθητότητα είναι δημιούργημα του πνεύματος. Ο Hegel υποστηρίζει με επίταση την αξία της ποίησης για την ανθρώπινη ύπαρξη επιφορτίζοντάς την με διδακτική αποστολή να φέρει στη συνείδηση τις δυνάμεις της πνευματικής ζωής. Ο Faust σύμφωνα με τον Hegel είναι η απόλυτη φιλοσοφική τραγωδία καθώς κανένας άλλος ποιητής δεν έχει αποτολμήσει με τέτοιο τρόπο να παράσχει ένα εύρος περιεχομένου με τη μεσοποίηση της υποκειμενικής γνώσης και των υποκειμενικών βλέψεων με το απόλυτο (Auernheimer, 2004). Ο ποιητής μορφοποιεί το εξωτερικό πραγματικό ερέθισμα χάρη στη δημιουργική του φαντασία και το ταλέντο διατηρώντας τη σχέση ισορροπίας και επαφής μεταξύ εσωτερικού και εξωτερικού, πνευματικού περιεχομένου και υλικής πραγματικότητας, σε μια αισθητή καλλιτεχνική σύλληψη. (Λιτσαρδάκη, 2019)

2.1.7. Ο Nietzsche

Ο Nietzsche εστιάζει στις ίδιες τις δυνάμεις που αναδύονται μέσα από την ίδια τη φύση, χωρίς τη διαμεσολάβηση του καλλιτέχνη ανθρώπου και επιζητώντας να καταρρίψει τον πλατωνισμό υφαίνει τη θεωρία της απολλώνιας και διονυσιακής ενόρμησης εκλαμβάνοντας το καλλιτεχνικό φαινόμενο ως έκφραση της φύσης και την καλλιτεχνική δημιουργία ναι μεν ως μίμηση της φύσης αλλά υπό το πρίσμα της ενσάρκωσης των καλλιτεχνικών ενορμήσεων της ίδιας της φύσης. Διακηρύσσει έτσι ότι η τέχνη είναι *«το μεγαλύτερο εγχείρημα και η αληθινά μεταφυσική δραστηριότητα αυτής εδώ της ζωής»* (Λιτσαρδάκη, 2019) δεν είναι μόνο μίμηση της φυσικής πραγματικότητας· είναι μεταφυσικό συμπλήρωμα αυτής της πραγματικότητας που τίθεται δίπλα της, για να την υπερβεί (Πεντζοπούλου-Βαλαλά, 1997). Η τέχνη είναι ουσιαστικά η κατάφαση, η ευλογία και η αποθέωση της ύπαρξης (Λιτσαρδάκη, 2019).

2.1.8. Heidegger και το πρόβλημα της *«προέλευσης του έργου τέχνης»*

Τον χειμώνα του 1935-36 ο Heidegger έκανε στο πανεπιστήμιο του Freiburg της Γερμανίας μια σειρά από διαλέξεις σχετικά με το πρόβλημα της τέχνης. Στο κοινό εκείνης της εποχής θέματα που άπτονται του ονείρου, του υποσυνείδητου και της τέχνης μπορεί να φάνηκαν ξένα με δεδομένο ότι ο φιλόσοφος είχε συνδέσει το όνομά του με καθαρά οντολογικά ζητήματα που στόχο έχουν την αναζήτηση της αλήθειας. Οι διαλέξεις αυτές δημοσιεύθηκαν με τον τίτλο *«Η προέλευση του έργου τέχνης»* και επιχειρούσαν να φωτίσουν το πρόβλημα της τέχνης και της προέλευσής του από υπό το πρίσμα μιας θεμελιώδους οντολογίας, ενός λόγου δηλαδή που δεν εκφράζεται ως λόγος για την ουσία του οντικού όντος αλλά λόγος για τη σημασία του Είναι (Πεντζοπούλου-Βαλαλά, 1991). Απομακρύνεται από την αντίληψη της σχέσης της τέχνης με τη φύση και διερευνά την ουσία της τέχνης σε σχέση με την αλήθεια που αποκαλύπτει. Θέτοντας το ερώτημα *«τι είναι;»* και *«πώς είναι;»* στοχάζεται πάνω στην έννοια της αλήθειας για να της αποδώσει μια ιδιαίτερη διάσταση που την ονομάζει *«μη-κρυπτότητα των όντων»* καταλήγοντας ότι μέσα στο έργο τέχνης έχει τεθεί εν έργω η αλήθεια των όντων εντοπίζοντας έτσι την ουσία της τέχνης στο *«εν έργω τίθεσθαι»* της αλήθειας των όντων. Αποδομεί την πλατωνική μίμηση της απεικονιστικής απόδοσης της πραγματικότητας αντιτάσσοντας ότι μέσα στο έργο τέχνης δεν αναπαριστάνεται το εκάστοτε παρευρισκόμενο επιμέρους ον, σίγουρα όμως αποδίδεται η γενική ουσία των πραγμάτων. Οδηγείται στη συσχέτιση της αλήθειας, της τέχνης και της ποίησης εκλαμβάνοντας την τελευταία υπό την ευρεία έννοια της δημιουργίας. Μέσω του ποιητικού λόγου τα όντα αποκαλύπτουν το είναι τους. Η διάσταση μεταξύ ποίησης και φιλοσοφίας αναιρείται καθώς στόχος τόσο του στοχαστή όσο και του ποιητή είναι η αποκάλυψη και έκφραση του Είναι (Λιτσαρδάκη, 2019). Το ποιητικό λέγειν αποτελεί θεμέλιο του Είναι κάτι που εξηγεί για ποιο λόγο ο φιλόσοφος θεωρεί τόσο σημαντικό τον στίχο του Hölderlin (Πεντζοπούλου-Βαλαλά, 1991):

«…αλλά ποιητικά κατοικεί

Ο άνθρωπος σε τούτη τη γη»

Hölderlin, In lieblicher Bläue blühet

2.1.9. Ποίηση και Φιλοσοφία στη σύγχρονη εποχή.

Όπως είδαμε από τη μέχρι τώρα εξέταση της σχέσης της ποίησης και της φιλοσοφίας από την εποχή του ρομαντισμού και έπειτα υποχωρεί η ρασιοναλιστική κυριαρχία της

φιλοσοφίας πάνω στην ποίηση και η σχέση αυτή περνάει σε μια φάση συνύπαρξης. Η ποίηση εισέρχεται στη φιλοσοφική της εποχή. Βρισκόμαστε σε μια φιλοσοφική εποχή που είναι εποχή των ποιητών, όπου ερωτήματα σχετικά με το «είναι» και την ύπαρξη τίθενται και από τους ποιητές κι όχι μόνο από τους φιλοσόφους. Ο περί αισθητικής στοχασμός των φιλοσόφων δεν περιορίζεται μόνο στη γενική θεώρηση της ιδέας του ωραίου και της τέχνης, αλλά επικεντρώνεται σε συγκεκριμένους δημιουργούς και, σε ό,τι αφορά την ποίηση, η ποιητική δημιουργία αποτελεί αντικείμενο μελέτης και φιλοσοφικού στοχασμού. Η ποίηση ανακτά το κύρος της και το γόητρό της και δεν είναι πλέον απόκληρη, ενώ ο φιλοσοφικός λόγος εμπλουτίζεται με τον ποιητικό παράγοντας κείμενα με ποιητικό ρυθμό και αντίστοιχα μέσα. (Λιτσαρδάκη, 2019) . Στη σύγχρονη εποχή μπορούμε να παρατηρήσουμε μια σύγκλιση της πορείας της φιλοσοφίας και της ποίησης που οδηγεί στην κατάργηση των παραδοσιακών ορίων μεταξύ φιλοσοφικής και λογοτεχνικής έκφρασης. (Βιρβιδάκης, 2005)

Τόσο ο φιλοσοφικός λόγος όσο και η ποίηση το δεύτερο μισό του 20^{ου} αιώνα μοιάζουν να έχουν χάσει το βηματισμό τους και να αναζητούν νέο προσανατολισμό. Ο κόσμος μετά τους δυο παγκοσμίους πολέμους, την κοινωνική απαξίωση του ανθρώπινου υποκειμένου, τις ρατσιστικές ιδεολογίες, την πολιτική οικονομική εξαθλίωση έχει απωλέσει τα χαρακτηριστικά του ανθρωπισμού εκχωρώντας έδαφος στο ατομικιστικό εγώ έναντι του συλλογικού εμείς. Μια χρησιμοθηρική και υλιστική προσέγγιση των πραγμάτων συνεπώς θα απέρριπτε την ποίηση εξαιτίας όχι μιας μη παιδευτικής ικανότητας, αλλά λόγω της μη χρηστικής και υλικά μετρήσιμης αξίας της. Οι ίδιοι όμως οι ποιητές άρχισαν να επανεξετάζουν το ρόλο και την σημασία της ποίησης συνειδητοποιώντας ότι μετά την εμπειρία της αρνητικής πλευράς του ανθρώπου και η ποίηση θα έπρεπε να επαναπροσδιοριστεί μαζί με όλα τα υπόλοιπα και απομακρυνόμενη από τη βεβαιότητα της έκφρασης να περιπλανηθεί μέσα στην αρνητικότητα που την περιβάλλει. Προβάλλει μία αλήθεια όχι ως μιμητική αναπαράσταση των αντικειμένων, αλλά ως παρουσία που αποβλέπει να προσδιορίσει μια αυθεντική ανθρώπινη ύπαρξη στα μέτρα του σύγχρονου ανθρώπου με τις αδυναμίες και την προσωρινότητά του. (Λιτσαρδάκη, 2019)

Κάτι που παρατηρούν ορισμένοι για τη διαχρονική σχέση ποίησης και φιλοσοφίας είναι ότι «η ποίηση διαδραματίζει εν πολλοίς το ρόλο να πυροδοτεί τη δύναμη της

παραστασιακής, ενώ η φιλοσοφία της κατανοητικής σκέψης· νοούνται δηλαδή ως δύο διαφορετικές απόπειρες αυτοπραγμάτωσης. (Τζωρτζόπουλος, 2006) (Έλυα Βερυκίου, 2015) Φαντασία και Λόγος, στη συνάφεια τούτη, δεν αποτελούν απλώς εργαλεία του παριστάνειν ή κατανοείν αλλά συνεργάζονται για τη «φανέρωση του Είναι» (Τζωρτζόπουλος, 2006) Στην ουσία δεν πρόκειται για αντίστιξη εννοιών, αλλά για σύγκλιση, αφού τόσο η ποίηση σε επίπεδο γλώσσας, όσο και η σκέψη σε επίπεδο φιλοσοφίας προσεγγίζουν τη δομική σύσταση του κόσμου ως περισσυλογή νοήματος και αναλαμβάνουν την ευθύνη της διερώτησης, της απορίας. Τα κατεξοχήν εργαλεία τους, η φαντασία και ο λόγος, εκπληρώνουν το « παριστάνειν» και το «κατανοείν» συνεργαζόμενα με σκοπό τη «φανέρωση του Είναι».

Η τέχνη και κυρίως η ποίηση έχουν στόχο να μεταδίδουν την αίσθηση των πραγμάτων, όπως τα αντιλαμβανόμαστε και όχι όπως τα γνωρίζουμε. (Έλυα Βερυκίου, 2015). Η σχέση της ποίησης με τη φιλοσοφία μπορεί να είναι εξαιρετικά πολύπλοκη, αλλά και απόλυτα ευκρινής. Εξαρτάται από την τοποθέτηση του παρατηρητή μπροστά στο συνεχές της πνευματικής εργασίας,

Η φιλοσοφία ξεκίνησε σαν πολλά πράγματα, επικεντρώθηκε σε ελάχιστα και αναγκάστηκε να ξαναγυρίσει σε πολλά. (Μπλάνας, 1999). Η ποίηση στόχευε στην αποκάλυψη τής πραγματικότητας. Τα εργαλεία της ήταν όπως και σήμερα, η μετωνυμία, η μεταφορά, η δημιουργία εικόνων και συναισθημάτων. Αλλά δεν ήταν παρά μέσα. Την αλήθεια την αποκάλυπτε ο θεός! Η φιλοσοφία διεκδίκησε μια πραγματική ευρετική μέθοδο. Το εργαλείο της ήταν η λογική. Η ποιητική εικονοποιία διαφέρει από εκείνη του πεζού λόγου, καθώς δεν αποτελεί απλά μέσο κατηγοριοποίησης των αισθητών αντικειμένων, αλλά ενίσχυση της εντύπωσής τους (Έλυα Βερυκίου, 2015)

Είναι προφανές πως η επιμονή με την οποία μορφωμένοι άνθρωποι σχετίζουν την ποίηση με τη φιλοσοφία, προέρχεται από την παραδοσιακή συνιδιοκτησία των δύο πνευματικών δραστηριοτήτων επί της αλήθειας, Πολύ πιο απλά: όταν κάποιοι ρωτούν για τη σχέση της ποίησης και της φιλοσοφίας, ρωτούν: άν και η ποίηση έχει κάτι να μας πει για αυτό που υπάρχει ή μήπως μόνο η φιλοσοφία. Το σφάλμα μιας τέτοιας ερώτησης προέρχεται από την ιδέα πως η φιλοσοφία είναι η μόνη δραστηριότητα του πνευματικού ανθρώπου που μπορεί να μας πληροφορήσει περί του αληθούς. Η φιλοσοφία είναι απλά μιά τέτοια δραστηριότητα. Ο Μπλάνας αναρωτιέται, όχι για τη σχέση της ποίησης με τη φιλοσοφία, αλλά για τη σχέση της ποίησης με την πληροφορία, θεωρώντας αυτονόητη

την πληροφοριακή υπόσταση της ποίησης. Ο ίδιος αναφέρει χαρακτηριστικά: «*ποτέ κανένα ποίημα δεν με ευχαρίστησε αν δεν μπορούσε να με μάθει κάτι: πώς να ζω ή να αγαπώ ή να μισώ.»* (Μπλάνας, 1999)

Μπορούμε συνεπώς να πούμε ότι μια μεγάλη διαφορά – φυσική ασφαλώς– της ποίησης και της φιλοσοφίας είναι ότι η πρώτη μπορεί να ξεκινά για να απαντήσει σ' ένα ερώτημα και να απαντά –με τα μέσα της πάντα– σε πολλά άλλα. Ή φιλοσοφία ξεκινά για να απαντήσει σ' ένα ερώτημα και αφού περιπλανηθεί σε πολλά άλλα, ξεχνιέται στην ενασχόληση με τον τρόπο ερευνάς ή διατύπωσης τής απάντησης. (Μπλάνας, 1999)

2.2. Μουσική και ποίηση

Μελετήσαμε μέχρι τώρα τη σχέση της ποίησης και της φιλοσοφίας και είδαμε ότι στη σύγχρονη τουλάχιστον εποχή συνυπάρχουν αρμονικά. Στη συνέχεια θα δούμε τη σχέση της μουσικής με τη φιλοσοφία και εν τέλει τη συνύπαρξη μουσικής και ποίησης, δηλαδή της μελοποιημένης ποίησης.

2.2.1. Η σημασία της μουσικής και η σχέση της με τη φιλοσοφία

Ο Πυθαγόρας πειραματιζόμενος με το μήκος της χορδής μιας λύρας και πατώντας την ακριβώς στη μέση και σε συγκεκριμένα σημεία διαπίστωσε πως εκτός από τη συγκεκριμένη νότα στο συγκεκριμένο σημείο η χορδή έβγαζε και κάποιους αρμονικούς ήχους που ήταν ιδιαίτερα ευχάριστοι στο άκουσμα. Συγκεκριμένα διαστήματα της χορδής εξέπεμπαν ήχους που έκαναν τον Πυθαγόρα και τους συνεργάτες του να συνειδητοποιήσουν ότι υπάρχει ένα πρότυπο κρυμμένο πίσω από την ομορφιά της μουσικής που δεν το εφηύραν, δεν το είχαν δημιουργήσει και οδηγήθηκαν στο συμπέρασμα ότι υπάρχει ένας ισχυρός δεσμός ανάμεσα στα δεδομένα που προσλαμβάνονται από τις αισθήσεις και στους αριθμούς που διέπουν τα πάντα. Στο σύμπαν λοιπόν υπάρχει τάξη που παράγεται από αριθμούς και σε μαθηματικούς λόγους που βρίσκονται στη μουσική αρμονία (Ferguson, 2009). Η μουσική ταυτίζεται με τη Δημιουργία. Είναι μαζί τέχνη και επιστήμη (Δαλμάτη, 1995).

Ο Πλάτων, εκτός από σπουδαίος φιλόσοφος, υπήρξε και σπουδαίος μουσικός. Πίστευε ακράδαντα πως η μουσική είναι μια θεϊκή τέχνη, έχει υψηλούς σκοπούς και είναι, επομένως, ένα εξαιρετικά κατάλληλο και αποτελεσματικό μέσο παιδείας. Αναγνώριζε την πυθαγορική αρμονία όπως αυτή σχηματίζεται με συμφωνίες και θαύμαζε τον πυθαγόρειο καθορισμό των διαστημάτων, με αριθμητικούς λόγους. Στην Πολιτεία,

υπάρχει διάχυτη η φιλοσοφική αντίληψή του, για τη μουσική. Στο τρίτο μάλιστα βιβλίο επισημαίνει την ηθική αξία της μουσικής και συζητεί την ηθική σημασία ορισμένων αρμονιών και ρυθμών (Πλάτων 398d – 400e). Η σημασία που αποδίδει ο Πλάτωνας στην αγωγή με τη μουσική, σχετίζεται με την ικανότητα που έχει αυτή η τέχνη, να διεισδύει στα τρίσβαθα της ψυχής και να την κάνει δεκτική στην ευπρέπεια και την ομορφιά. Μέσω της μουσικής οι νέοι οδηγούνται στη φιλοσοφία και πλέον με λογισμό και νόηση παίρνουν σωστότερες, ηθικότερες και δικαιότερες αποφάσεις. (Σολωμός, 2016)

Αλλά και ο Αριστοτέλης, στο έργο του «Πολιτικά», θεωρεί ότι η ενασχόληση με τη μουσική έχει σημασία, γιατί, από τη μια πλευρά, χρησιμεύει ως "παιδιά" και "ανάπαυσις", καθώς και για σωστή "διαγωγήν", πέρα όμως από αυτό, έχει, από την άλλη πλευρά, την ιδιαίτερη αξία να μπορεί να επενεργεί στο ήθος και την ψυχή. Η επιρροή στην ψυχή των νέων που ασκείται από την έκθεση σε αυτά τα ερεθίσματα προκύπτει μέσα από την διαδικασία της μιμήσεως (Σέργη 1993)

2.2.2. Η αυτονομία της μουσικής

Η Ποίηση είναι μια τέχνη αυθύπαρκτη και δε χρειάζεται τη συνεργασία κάποιας άλλης τέχνης για να επιβεβαιώσει την παρουσία της. Μουσική και ποίηση δεν χρειάζονται η μια την άλλη. Η μετρική ποίηση είναι πιο κατάλληλη για μελοποίηση. Στην περίπτωση που το ποίημα προηγείται της μουσικής ο συνθέτης καλείται να λύσει το πρόβλημα της μουσικής έκφρασης του ποιήματος η οποία δεν πρέπει να υποκαθιστά το ποίημα ούτε να το υπερβαίνει αλλά να προσθέτει σε αυτό καλλιτεχνική αξία. (Μυλωνάς, 2015)

Η σχέση μουσικής και ποίησης είναι ήδη γνωστή στην αρχαιότητα με τη λυρική ποίηση και στο βυζάντιο με τους υμνογράφους με ένα κοινό χαρακτηριστικό· ποιητής και μουσικός είναι το ίδιο πρόσωπο. Μετά το 19ο αιώνα οι δυο αυτές ιδιότητες ανήκουν σε διαφορετικά πρόσωπα. (Μητσάκης, 1995). Είναι γνωστό ότι στην αρχαιότητα μουσική, ποίηση και χορός εμφανίστηκαν μαζί και αποτελούσαν μια αδιαίρετη ενότητα. (Γιάνναρης, 1995). Στην αρχαία Ελλάδα δεν υπήρχε ποίηση χωρίς μουσική. Ποιητής και μουσικός πολλές φορές ήταν το ίδιο πρόσωπο. Το έπος, η λυρική ποίηση η τραγωδία με τα χορικά συνδύαζαν τις δύο αυτές τέχνες. Τη σχέση ποίησης και μουσικής τη συναντάμε στους Γάλλους τροβαδούρους και στους Γερμανούς ερωτοτραγουδιστές.

Στα μέσα του 18ου αιώνα εμφανίζεται η συμφωνία και η σονάτα και αργότερα το κονσέρτο της ρομαντικής περιόδου πλουτίζοντας την μουσική η οποία αναδείχθηκε σε ανεξάρτητη από το λόγο τέχνη. Η μουσική ως αφηρημένη και μορφική τέχνη δεν έχει κανένα συγκεκριμένο περιεχόμενο όπως αυτό παρουσιάζεται στις άλλες τέχνες. Η μουσική όπως άλλωστε και η ποίηση έχει τη δική της αυτοτέλεια. Δεν χρειάζονται η μια την άλλη για να δημιουργήσουν το μέγιστο αισθητικό αποτέλεσμα. Η φύση της μουσικής είναι διαφορετική από τον λόγο και χρησιμοποιεί ως υλικό της το πιο αφηρημένο υλικό, τον ήχο χαρίζοντας στον ακροατή την ελευθερία να αναπτύξει στη φαντασία του τόσες εικόνες που οι εικαστικές τέχνες και η τέχνη του λόγου δεν μπορούν, γιατί μιλάει βαθιά στις ψυχές των ανθρώπων. (Μυλωνάς, 2015) Ο γνωστός σαξοφωνίστας Γιαν Γκαρμπάρεγκ διατύπωσε την άποψη ότι η μουσική είναι μια *«γλώσσα απόλυτη ακριβής… αρκεί να χρησιμοποιείται για να εκφράσει κάτι αληθινό»* (Μπενάτσης, 1995). Όπως αναφέρει ο Ευάγγελος Παπανούτσος στην αισθητική του η μουσική δεν έχει ανάγκη τον μύθο για να μας συγκινήσει γιατί δε γεννάει μέσα μας ένα μύθο, *«αλλά εκείνη την κρυφή δύναμη που πλάθει όλους τους μύθους»* (Παπανούτσος, 1976)

Αφού λοιπόν και η ποίηση και η μουσική έχουν αυτοτέλεια για ποιο λόγο να συνυπάρξουν; Στο ερώτημα αυτό για να απαντήσουμε θα πρέπει να αναφερθούμε σε ένα εγγενές χαρακτηριστικό της ποίησης που είναι η μουσικότητα. Η μελοποίηση της ποίησης δημιουργεί ξεχωριστά έργα που η αξία και η ομορφιά τους δεν εξαρτώνται μόνο από τη μουσική ή μόνο από την ποίηση αλλά από την ένωσή τους. (Μυλωνάς, 2015). Η μουσικότητα είναι ένα εγγενές χαρακτηριστικό της τέχνης γενικά της λογοτεχνίας και της ποίησης ειδικότερα. (Σκάρτσης, 1995). Ο Λόγος κλείνει μέσα του τη μουσική αφού είναι ο ίδιος μουσικό στοιχείο αφού αποτελείται από διάφορους ήχους.

2.2.3. Το ελληνικό φαινόμενο της δεκαετίας 1960-1985

Την εικοσαετία 1980-1985 συντελέστηκε στον ελληνικό χώρο ένα πολύ σημαντικό πολιτιστικό φαινόμενο, της σύζευξης ποίησης και μουσικής, το οποίο δεν έχει επαρκώς αποτιμηθεί έως σήμερα. (Μητσάκης, 1995)

Κάποιοι όχι μόνον απλοί άνθρωποι αλλά και ειδικοί του χώρου θεωρούν ότι οι μελοποιήσεις στον ελληνικό χώρο ξεκίνησαν από τον Θεοδωράκη. Σύμφωνα με τον συνθέτη Κώστα Μυλωνά αυτό δεν είναι σωστό καθώς υπάρχουν μελοποιήσεις ποιημάτων το 19ο αιώνα από συνθέτες όπως ο Μάντζαρος και αργότερα τον 20ο αιώνα από τον Καλομοίρη σε ποίηση Παλαμά Σολωμού Σικελιανού κλπ. (Μυλωνάς, 2015) πράγμα που επιβεβαιώνει και ο Κάρολος Μητσάκης φέρνοντας επιπλέον ως παράδειγμα τις μελοποιήσεις των Γερμανών ποιητών του 19ου αιώνα ή των Γάλλων όπως του Mallarme από τον Claude Debussy (Μητσάκης, 1995) Σίγουρα όμως ο Μίκης Θεοδωράκης έδωσε αξιόλογα έργα στο κοινό με την μελοποίηση του «Άξιον εστί» του Οδυσσέα Ελύτη (Μυλωνάς, 2015) ενώ το 1958, χρονιά που μελοποιήθηκε ο «Επιτάφιος» του Ρίτσου χαρακτηρίζεται χρονιά ορόσημο που σηματοδοτεί τις απαρχές του ελληνικού αυτού πολιτιστικού φαινομένου (Μητσάκης, 1995). Ο λόγος είναι για το έντεχνο λαϊκό τραγούδι και η ειδοποιός διαφορά του έντεχνου λαϊκού τραγουδιού από το λαϊκό είναι η μελοποίηση της ποίησης. Έντεχνο λαϊκό τραγούδι δεν θεωρείται εκείνο που γράφεται από έντεχνους συνθέτες οι οποίοι χρησιμοποιούν ευτελείς στίχους αλλά είναι εκείνο που έχει ιδεολογία. Δεν εξαντλείται σε εξωτερικά στοιχεία λόγου και μουσικής αλλά έχει περιεχόμενο και στόχο. Είναι ψυχαγωγικό με την έννοια της αγωγής της ψυχής όπως το θέατρο και ο κινηματογράφος αλλά και παιδευτικό και λυτρωτικό και συχνά τραγούδι αμφισβήτησης. Στίχοι μεγάλων ποιητών που ζούσαν κλεισμένοι σε βιβλία, βιβλιοθήκες και σπίτια μορφωμένων βρίσκονται στα χείλη όλου του λαού χωρίς καμία εξαίρεση. Από αυτήν την άποψη ενδεχομένως σημαντικοί άνθρωποι του τραγουδιού όπως ο Λευτέρης Παπαδόπουλος υποστηρίζουν ότι *«το φαινόμενο αυτό όχι μόνο είναι καθαρά ελληνικό αλλά και μοναδικό στην ιστορία της τέχνης.»* (Παπαδόπουλος, 2008)

Δεν είναι όλες οι μελοποιήσεις ποιημάτων επιτυχείς. Κάποια έργα άλλων συνθετών δεν είναι εμπνευσμένα και δεν έχουν κάποια ιδιαίτερη αξία. Μολονότι στηρίχτηκαν στην ελληνική ποίηση πάσχιζαν να αρθρώσουν μουσικό λόγο χωρίς όμως να προσθέσουν μουσικότητα στον ποιητικό λόγο. (Μυλωνάς, 2015). Ο Θεοδωράκης όμως με το έντεχνο λαϊκό τραγούδι δημιουργεί μια καινούρια σχολή καθώς συγκεντρώνει γύρω του

ένα μεγάλο πυρήνα νέων δημιουργών και ερμηνευτών που τον θαυμάζουν. Οι Λεοντής, Λοΐζος, Φαραντούρη, Ελευθερίου, Ανδριόπουλος και βέβαια ο Σταύρος Ξαρχάκος είναι ορισμένοι από αυτούς (Παπαδόπουλος, 2008)

Ο συνθέτης Θάνος Μικρούτσικος αναφέρει σχετικά: *«Η προσφορά του Μίκη Θεοδωράκη στη μουσική είναι τεράστια. Μαζί με τον Χατζιδάκι δημιούργησαν έναν σοβαρότατο χώρο μουσικής βασισμένο στο τραγούδι αλλά και στην ποίηση. Είναι μοναδικό φαινόμενο αυτό που συνέβη στην Ελλάδα με την εξαίρεση της μεσοπολεμικής Γερμανίας όπου ο Μπέρτολτ Μπρεχτ, ο Χανς Άισλερ, ο Χίντεμπ, ο Κουρτ Βάιλ και άλλοι είχαν δημιουργήσει ανάλογο κίνημα το οποίο όμως λόγω των συνθηκών της εποχής κράτησε λίγο. Αυτό που ο Μάνος Χατζιδάκις και ο Μίκης Θεοδωράκης δημιούργησαν κρατάει μέχρι σήμερα.»* (Μικρούτσικος, 2008)

2.2.4. Η συμβολή της μουσικής στη διάδοση του ποιητικού έργου

Το έργο έχει απασχολήσει σε μεγάλη έκταση τόσο την ελληνική όσο και την ξένη κριτική ιδιαίτερα μετά και την απονομή του βραβείου Νόμπελ στον Οδυσσέα Ελύτη και έχει γίνει ιδιαίτερα γνωστό με τη μελοποίηση του Μίκη Θεοδωράκη και από διαδικασίες που έχουν να κάνουν με τις περιπέτειες του ελληνικού δημοσίου τα τελευταία χρόνια (Δασκαλόπουλος, 1993)

Μολονότι κάποιο διατυπώνουν ενστάσεις για το αν η γνωριμία του λαού με την ποίηση μέσω της μουσικής ήταν ουσιαστική, διότι παρέμεινε στο επίπεδο της εγκυκλοπαιδικής μόρφωσης και δεν προχώρησε βαθύτερα παρατηρούν ότι μπορεί να αποτέλεσε ερέθισμα ιδιαίτερα για κάποιες κοινωνικές ομάδες προκειμένου να ασχοληθούν περαιτέρω με την ποίηση. Επισημαίνουν για παράδειγμα ότι είναι αφελές να ισχυριστεί κάποιος ότι η μελοποίηση του *«άξιον εστί»* από τον Μίκη Θεοδωράκη στάθηκε ικανή από μόνη της προκειμένου το κοινό να γνωρίσει την ποίηση του Ελύτη. Ο Μυλωνάς παρατηρεί επίσης ότι εκείνοι που ωφελήθηκαν από αυτή την σύζευξη ποίησης και μουσικής είναι οι συνθέτες (Μυλωνάς, 2015). Ωστόσο πολλοί είναι αυτοί που υποστηρίζουν ότι η μουσική αποτελεί το όχημα μέσω της οποίας η ποίηση ταξιδεύει και το ποιητικό έργο μπορεί να διαδοθεί. Το 1969 για παράδειγμα ένας νεαρός τότε φοιτητής στη Σουηδία, ο Ingemar Rhedin, ακούει για πρώτη φορά με μια ελληνική παρέα τη μελοποιημένη από το Μίκη Θεοδωράκη ποιητική σύνθεση του *«άξιον εστί».* Εντυπωσιασμένος από τη μουσική ενδιαφέρεται να μάθει περισσότερα για το έργο με αποτέλεσμα λίγα χρόνια

αργότερα να μεταφράσει στα σουηδικά το ποιητικό έργο του Ελύτη. Ο Λευτέρης Παπαδόπουλος επίσης υποστηρίζει ότι η μελοποίηση του *«άξιον εστί»* έστειλε πλήθος κόσμου στα βιβλιοπωλεία και βοήθησε ενδεχομένως στην απονομή του Νόμπελ Λογοτεχνίας στον Οδυσσέα Ελύτη. (Παπαδόπουλος, 2008). Ο Θεοδωράκης πέτυχε με τη σύνθεσή του να ανταποκριθεί αρμονικά στο περιεχόμενο του ποιητικού έργου. Εδώ θα πρέπει να επισημανθεί και η παιδευτική αξία της μελοποιημένης ποίησης που λειτούργησε σαν μια γέφυρα επικοινωνίας ανάμεσα στους ποιητές και στα ευρύτερα λαϊκά στρώματα συμβάλλοντας στην καλλιέργεια της αισθητικής αγωγής του ελληνικού λαού (Μητσάκης, 1995). Ο ίδιος ο Ελύτης αναφέρει ότι χρωστά χάρη στο Μίκη Θεοδωράκη, γιατί έδωσε τη δυνατότητα στο ποιητικό έργο του «*άξιον εστί*» να φύγει από τα στενά όρια του ατομικού βιβλίου και να πάρει το δικό του δρόμο σμίγοντας με τα αισθήματα χιλιάδων ανθρώπων που το τραγούδησαν και που γι' αυτούς ήταν προορισμένο. (Ελύτης, 1993) Ο Θεοδωράκης πέτυχε με τη σύνθεσή του να ανταποκριθεί αρμονικά στο περιεχόμενο του ποιητικού έργου.

Το έντεχνο λαϊκό τραγούδι θα αποτελέσει ένα μαζικό τραγούδι που θα αγκαλιάσει όλες τις στιγμές και τα προβλήματα της δεκαετίας του '60, την ανεργία, τη μιζέρια, το αυθαίρετο, το όνειρο ενός καινούριου κόσμου, τον αγώνα για δημοκρατία. Προϋπόθεση όλων αυτών ήταν ο ώριμος και απελευθερωμένος λαός που θα διεκδικήσει και θα αγωνιστεί. Το έντεχνο τραγούδι υπάρχει και γεννιέται από τον λαό, ο οποίος το αγκαλιάζει γιατί τον αφορά. (Παπαδόπουλος, 2008)

Πρέπει να μελοποιείται η ποίηση; Κάποιοι θα σπεύσουν να συμφωνήσουν καθώς μεγαλοφυείς συνθέτες όπως ο Θεοδωράκης μελοποίησαν έργα του Ελύτη ή του Ρίτσου και τους έδωσαν μια νέα διάσταση στέλνοντας πολύ κόσμο στα βιβλιοπωλεία και, ενώ κάποιοι άλλοι θα διαφωνήσουν ισχυριζόμενοι ότι το ποιητικό έργο έχει αυτοτέλεια και χάνει σε αισθητική αξία όταν κακοποιούνται όταν ενδύονται μια μουσική που δεν είναι αντάξιά τους. (Παπαδόπουλος, 2008)

Πολλοί προερχόμενοι κυρίως από τον χώρο της ποίησης υποστηρίζουν ότι δεν πρέπει να μελοποιείται η ποίηση, γιατί ο ποιητικός λόγος έχει τα δικά του εγγενή μουσικά στοιχεία και δεν έχει ανάγκη από εξωτερικά στηρίγματα ή επειδή πιστεύουν ότι σύζευξη αυτή τελικά αποβαίνει εις βάρος της ποίησης. Η ποίηση μάλιστα του συμβολισμού αξιοποιεί αυτά τα εγγενή μουσικά στοιχεία του λόγου προκειμένου να δημιουργήσει μια υποβλητική ατμόσφαιρα. Στον ελληνικό χώρο ο Ελύτης έδινε ιδιαίτερη σημασία στα

εγγενή μουσικά χαρακτηριστικά του λόγου. (Μητσάκης, 1995). Ο ίδιος βέβαια ο ποιητής κατανοεί πλήρως αυτές τις αντιρρήσεις, παρατηρεί όμως ότι αυτές προέρχονται από μια συνήθεια που μας την κληρονόμησε η Δύση και που σε μεγάλο βαθμό την υποθάλψανε οι εξατομικευμένες κοινωνίες *«να νοούνται οι τέχνες ως ξεχωριστές μονάδες και να θεωρείται βεβήλωση η σύζευξή τους.»* (Ελύτης, 1993)

3. Κεφάλαιο 3^{ο} . Μεθοδολογία έρευνας

3.1. Τι είναι έρευνα

Αναζητώντας στο διαδίκτυο κανείς μπορεί να βρει αρκετούς ορισμούς για το τί είναι επιστημονική έρευνα. Ένας από αυτούς αναφέρει ότι έρευνα είναι μια διαδικασία αποτελούμενη από συγκεκριμένα στάδια που έχουν σκοπό να συγκεντρώσουν και να αναλύσουν δεδομένα και πληροφορίες προκειμένου να γίνει κατανοητό ένα ζήτημα ή ένα θέμα. Στην έρευνα αρχικά τίθεται το ερώτημα και στη συνέχεια γίνεται η συγκέντρωση των πληροφοριών προκειμένου αυτό να απαντηθεί. (Creswell, 2012). Γενικά σήμερα είναι αποδεκτό ότι *«η επιστημονική έρευνα στον κάθε τομέα είναι αποτέλεσμα παρατηρήσεων.»* (Χαλικιάς, 2015) Η Επιστημονική έρευνα ορίζεται ως η συστηματική, ελεγχόμενη, εμπειρική και κριτική διερεύνηση υποθετικών προτάσεων σχετικά με τις εικονιζόμενες σχέσεις ανάμεσα σε φυσικά φαινόμενα (Kerlinger, 1979, οπ. αναφ. Κασσιμάτη 2008). Η έρευνα εμπεριέχει τη συλλογή δεδομένων, την επεξεργασία τους και την ανάλυσή τους, καθώς και την εξαγωγή συμπερασμάτων με σκοπό την ανάπτυξη θεωριών που εκφράζουν την εξέλιξη των φαινόμενων, ώστε να μπορούν να γίνουν προβλέψεις για την εξέλιξή τους.

3.1.1. Η έρευνα στην εκπαίδευση

Η επιστημονική έρευνα στις επιστήμες της αγωγής, ονομάζεται Εκπαιδευτική Έρευνα (Κασσιμάτη 2008). *«Η επιστημονική έρευνα για όσα συμβαίνουν σε μια τάξη είναι κάτι που επειγόντως χρειαζόμαστε αλλά παράλληλα γνωρίζουμε ότι είναι δύσκολη τόσο που τη φοβόμαστε».* (McIntyre, D. 1996, οπ. αναφ. στο Μάγος 2005). Όπως υποστηρίζουν πολλοί ερευνητές η έρευνα στην εκπαίδευση παρουσιάζει τις δικές της δυσκολίες και ιδιαιτερότητες. Η επιτυχία της εκπαιδευτικής έρευνας κρίνεται από το σχεδιασμό και την επιλογή της ερευνητικής μεθοδολογίας. (Μάγος 2005) Παρά τις όποιες όμως δυσκολίες που προκύπτουν η έρευνα μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να κατανοήσουν προβλήματα μέσα από τη συγκέντρωση γνώσεων. Μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να βελτιώσουν την πρακτική τους και παράλληλα συμβάλλει στη σωστή εστίαση ζητημάτων εκπαιδευτικής πολιτικής για όσους λαμβάνουν αποφάσεις (Creswell, 2012).

3.2. Μεθοδολογία Έρευνας

Αφορμή για τη διεξαγωγή μιας έρευνας αποτελεί συνήθως ένας προβληματισμός, ένα ερευνητικό ερώτημα. Ακολουθεί στη συνέχεια η μεθοδολογία που θα επιλέξει ο ερευνητής η οποία εξαρτάται τόσο από τον ίδιο του τον προβληματισμό, όσο και από το αντικείμενο της έρευνάς του. Η μεθοδολογία είναι η πορεία πάνω στην οποία θα βασιστεί για να εκπονήσει την έρευνά του που στη συνέχεια θα την παρουσιάσει ως γραπτό κείμενο Αλλά και από τη στιγμή που θα συγκεκριμενοποιήσει την ερευνητική του επιλογή θα αντιμετωπίσει άλλου είδους προβλήματα. (Παρασκευοπούλου 2008)

3.3. Διάκριση Ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας

Σε ό,τι αφορά την έρευνα στις κοινωνικές επιστήμες η επικρατούσα διάκριση είναι αυτή της «ποσοτικής» και της «ποιοτικής» έρευνας (Τσιώλης 2013). Η ποσοτική προσέγγιση γίνεται κατά κύριο λόγο με δειγματοληψία και στοχεύει στην αποκάλυψη γενικών τάσεων που χαρακτηρίζουν τα κοινωνικά φαινόμενα διερευνώντας ένα πλήθος περιπτώσεων. Οι ποσοτικές αναλύουν την ποσότητα εμφάνισης του φαινομένου που εξετάζεται και οι ποιοτικές αναφέρονται στο είδος, στο συγκεκριμένο χαρακτήρα του φαινομένου (Kvale, 1996, οπ. αναφ. Παρασκευοπούλου 2008). Και οι δύο μέθοδοι δίνουν τη δυνατότητα στον ερευνητή να προσεγγίσει ένα ερευνητικό πεδίο και να επικεντρωθεί σε αυτό. Μέσα από την εξέταση μεγάλου πλήθους περιπτώσεων εξισορροπούνται οι ιδιομορφίες μεμονωμένων περιστατικών. Σύμφωνα με την ποσοτική προσέγγιση, κάθε έρευνα οφείλει να πληροί τα κριτήρια της εγκυρότητας, της αντιπροσωπευτικότητας, της αξιοπιστίας και της αντικειμενικότητας. (Τσιώλης 2013).

Από την άλλη πλευρά, οι ερευνητές που επιλέγουν την ποιοτική έρευνα θεωρούν ότι η κοινωνική ζωή είναι διαρκώς μεταβαλλόμενη και προσπαθούν να την κατανοήσουν στη δυναμική της διάσταση. Καθώς η ποιοτική έρευνα μελετά την πολυπλοκότητα και την ποικιλία των κοινωνικών φαινομένων δεν αναζητά μόνο αντιπροσωπευτικά δείγματα, αλλά διερευνά επίσης αρνητικές ή «αποκλίνουσες» περιπτώσεις. (Τσιώλης 2013). Ο ερευνητής που ακολουθεί ποιοτική μέθοδο παρατηρεί, παίρνει συνεντεύξεις, κρατά σημειώσεις, περιγράφει και ερμηνεύει τα φαινόμενα όπως ακριβώς έχουν. Οι ποιοτικές μέθοδοι δίνουν την ευκαιρία στον ερευνητή να στοχεύσει στο τι σημαίνει για τα υποκείμενα η εμπειρία για την οποία μιλούν, με άλλα λόγια, να εμβαθύνει. Δεν περιγράφονται, όμως, μόνο τα υποκείμενα και οι αφηγήσεις τους στις ποιοτικές μεθόδους. Εκείνο λοιπόν που έχει βαρύτητα στις ποιοτικές μεθόδους είναι η κρίση του ερευνητή και όσων θα διαβάσουν την έρευνα (Παρασκευοπούλου 2008).

3.4. Η ανάλυση περιεχομένου

Ανάλυση περιεχομένου είναι η ερευνητική μέθοδος η οποία με σαφείς στόχους και κατευθύνσεις ανάλυσης και μέσω συστηματικών τεχνικών και υποδειγμάτων ανάλυσης που διασφαλίζει την διυποκειμενικότητα, ανιχνεύει, ερμηνεύει και αξιολογεί τόσο το φανερό όσο και το λανθάνον περιεχόμενο του μηνύματος επικοινωνίας. Στόχος της είναι να οδηγηθεί ο ερευνητής σε επαληθεύσιμα και έγκυρα συμπεράσματα που προκύπτουν από γραπτά κείμενα (ή άλλα «κείμενα », όπως εικόνες, ταινίες κ.ά.) και αφορούν το συγκείμενο μέσα στο οποίο χρησιμοποιούνται.

> *«Μία κεντρική ιδέα στην ανάλυση περιεχομένου είναι ότι πολλές λέξεις του κειμένου κατηγοριοποιούνται σε πολύ λιγότερες κατηγορίες περιεχομένου».*

Η ανάλυση περιεχομένου εξαρτάται από την κρίση και ερμηνεία του ερευνητή. Τα κείμενα δεν μιλάνε από μόνα τους… Ο ερευνητής πρέπει να τα κάνει να μιλήσουν και η γλώσσα αυτής της επικοινωνίας είναι η γλώσσα της θεωρίας . (Κόκκινος Γ., 2016)

3.5. Σκοπός της εργασίας

Σκοπός της παρούσας εργασίας όπως ήδη έχουμε αναφέρει ήταν η δημιουργία ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού κατάλληλου προκειμένου να χρησιμοποιηθεί σε μια ολοκληρωμένη διδακτική παρέμβαση για τη διδασκαλία της φιλοσοφίας μέσω της μελοποιημένης ποίησης. Το εκπαιδευτικό υλικό αποτιμήθηκε από μαθητές που συμμετείχαν στη διδακτική παρέμβαση και από τελειόφοιτους φοιτητές του ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)» , έτσι ώστε να κριθεί ότι είναι σύμφωνο με τις αρχές της ΕξΑΕ.

3.6. Επιμέρους Στόχοι

Από τον παραπάνω σκοπό προκύπτουν και οι επιμέρους στόχοι της συγκεκριμένης εργασίας. Το πρώτο μέρος της έρευνας αναφέρεται στους μαθητές που συμμετείχαν στην παρέμβαση και αποσκοπούσε να διερευνήσει

- τη συμβολή της διδακτικής παρέμβασης στην απόκτηση ψηφιακών δεξιοτήτων γραμματισμού
- τις στάσεις των μαθητών απέναντι στο μάθημα της φιλοσοφίας, όπως αυτό διεξήχθη με τη μέθοδο της ΕξΑΕ ως συμπληρωματικής σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης
- και τις απόψεις των μαθητών σχετικά με τη λειτουργικότητα και την ευχρηστία του εκπαιδευτικού υλικού, την αποτελεσματικότητά του

Το δεύτερο μέρος της έρευνας αναφέρεται στο αμιγώς στο εκπαιδευτικό υλικό και αποτιμήθηκε από τελειόφοιτους φοιτητές του ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)» και αποσκοπούσε στο να διερευνηθεί

- εάν το ΕΥ διέπεται από τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.
- εάν το ΕΥ έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης.

3.7. Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα που προέκυψαν από το σκοπό και τους επιμέρους στόχους οδήγησαν στη διατύπωση των παρακάτω ερευνητικών ερωτημάτων

1. Βοήθησε η διδακτική παρέμβαση στην ανάπτυξη δεξιοτήτων ψηφιακού γραμματισμού και σε τι βαθμό;
2. Ποια είναι η στάση των μαθητών για το μάθημα της Φιλοσοφίας Β΄ Λυκείου πριν και μετά τη συμμετοχή τους στη διδακτική παρέμβαση μέσω της σχολικής συμπληρωματικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
3. Ποιες είναι οι απόψεις των μαθητών σχετικά με τη λειτουργικότητα και την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού υλικού στο ηλεκτρονικό περιβάλλον μάθησης που δημιουργήθηκε;
4. Το εκπαιδευτικό υλικό διέπεται από τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
5. Το εκπαιδευτικό υλικό έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης;

3.8. Το εκπαιδευτικό υλικό

Ένα χαρακτηριστικό της συμβατικής εκπαίδευσης είναι η δυαδική σχέση εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου, σε αντίθεση με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση η οποία βασίζεται σε τρείς άξονες. Αυτοί είναι: ο εκπαιδευτής, ο εκπαιδευόμενος και το εκπαιδευτικό υλικό. (Λιοναράκης, 2001).

Ο Rowntree (1994) υποστηρίζει ότι στα προγράμματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το διδακτικό υλικό χωρίζεται σε τρείς κατηγορίες:

α) Κείμενα: Βιβλία, εγχειρίδια, σημειώσεις, σχεδιαγράμματα παραρτήματα, περιλήψεις, διαγνωστικά τεστ, δραστηριότητες, τεστ αξιολόγησης και αυτοαξιολόγησης.

β) Οπτικοακουστικό υλικό: Τέτοια μπορεί να θεωρηθούν οι κασέτες με ήχο ή και βίντεο, τα ραδιοφωνικά προγράμματα, οι τηλεοπτικές εκπομπές, καθώς και διαφάνειες ή σλάιντς.

γ) Σύγχρονα τεχνολογικά μέσα της πληροφορικής και των τηλεπικοινωνιών: Εκπαιδευτικό λογισμικό, ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, παγκόσμιος ιστός και η τηλεδιάσκεψη.

Στην πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία, στην παραδοσιακή δηλαδή μορφή διδασκαλίας, ο εκπαιδευτής κατέχει τον κεντρικό ρόλο, η διδασκαλία χαρακτηρίζεται δασκαλοκεντρική. Στην εξ αποστάσεως όμως εκπαίδευση το εκπαιδευτικό υλικό είναι αυτό που καταλαμβάνει την κεντρική θέση (Γκιόσος & Κουτσούμπα, 2004), με το οποίο ο εκπαιδευόμενος καλείται να αλληλεπιδράσει υπό την καθοδήγηση εκπαιδευτικού ο οποίος αναλαμβάνει πλέον συμβουλευτικό ρόλο.

Συμπερασματικά μπορούμε να πούμε πως, ο εκάστοτε εκπαιδευόμενος είναι πολύ σημαντικό να γνωρίζει αναλυτικά από τα πρώτα στάδια της μελέτης του:

- τι πρέπει να κάνει,
- γιατί το κάνει,
- πότε πρέπει να το κάνει,
- πώς να το κάνει, και τέλος,
- αν το έκανε σωστά» (Λιοναράκης, 2001α)

Στην ΕξΑΕ το εκπαιδευτικό υλικό καλείται να υπερβεί το εμπόδιο της φυσικής απουσίας του εκπαιδευτή, υιοθετώντας ποιοτικά χαρακτηριστικά που θα διασφαλίζουν την απρόσκοπτη λειτουργία της μαθησιακής διαδικασίας. Σύμφωνα με τον Λιοναράκη (2001β) *«η διδακτική αλλάζει χέρια και προσανατολισμό κι από την ευθύνη του*

διδάσκοντα, περνά στη σφαίρα ευθύνης του εκπαιδευτικού υλικού, το οποίο είναι πλέον διαμορφωμένο ως διδακτικό εγχειρίδιο».

Επομένως, είναι αυτονόητο ότι το εκπαιδευτικό υλικό στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν αρκείται στην απλή μετάδοση γνώσεων και πληροφορίων. Κύριος ρόλος του είναι η δημιουργία ενός μαθησιακού περιβάλλοντος με σκοπό την ενεργό εμπλοκή των εκπαιδευομένων, διδάσκοντας και ενεργοποιώντας τους πώς να μαθαίνουν μόνοι τους και πώς να λειτουργούν αυτόνομα *σε «μία ευρετική πορεία αυτομάθησης»* (Λιοναράκης, 2001α). Προς την κατεύθυνση αυτή συμβάλλει καθοριστικά η υποστήριξη και η ανατροφοδότηση που παρέχεται από τον ίδιο τον εκπαιδευτή.

3.9. Οι διδακτικές μέθοδοι

Η εξ αποστάσεως διδασκαλία, σε σχέση με το συμβατικό σύστημα εκπαίδευσης, διαφοροποιείται αρκετά, κυρίως λόγω της απόστασης μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου. Έτσι, αναπόφευκτα, στον εκπαιδευόμενο αναλογεί, το μεγαλύτερο μερίδιο ευθύνης, για την πορεία της μαθησιακής διαδικασίας (Κόκκος, 1998, Race, 1999).

Έτσι, ανάλογα με τις εκάστοτε ανάγκες και τις συνθήκες της διδασκαλίας, η εκπαιδευτική πρακτική μπορεί να πάρει διάφορες μορφές, αξιοποιώντας παράλληλα ποικιλία εκπαιδευτικών τεχνικών που εναλλάσσονται, όπως:

• Απομακρυσμένη διδασκαλία • Διδασκαλία «πρόσωπο με πρόσωπο» • Διδασκαλία βασισμένη στη δημιουργία έργου (project).

Είναι σημαντικό να συνδυάζονται οι εκπαιδευτικές πρακτικές και ως προς το χρόνο και ως προς τον τρόπο εφαρμογής, από το διδάσκοντα και να προσαρμόζονται στις εκάστοτε συνθήκες προκειμένου να επιτυγχάνονται οι διδακτικοί στόχοι.

3.10. Η επικοινωνία

Ένα σημαντικό στοιχείο επιτυχίας προγραμμάτων ΕξΑΕ είναι και η επικοινωνία που αναπτύσσεται μεταξύ εκπαιδευόμενου και εκπαιδευτή για την παροχή βοήθειας καθοδήγησης, υποστήριξης και ενθάρρυνσης. Παρά το γεγονός ότι η ποιότητα του εκπαιδευτικού υλικού μπορεί να είναι απαραίτητη προϋπόθεση επιτυχίας είναι επίσης κρίσιμο να έχουν οι εκπαιδευόμενοι όλη την υποστήριξη και την καθοδήγηση από τον εκπαιδευτή τους. Σήμερα, οι τεχνολογίες επικοινωνίας και πληροφορίας έχουν βελτιώσει σημαντικά τις δυνατότητες επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου μέσα. Διάφορα μέσα είναι στη διάθεση του εκπαιδευτή προκειμένου

να επιτύχει το επιθυμητό αποτέλεσμα στην επικοινωνία. (αλληλογραφία, τηλέφωνο, ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, τηλεδιασκέψεις). Ενώ και η κατά πρόσωπο επικοινωνία, στο πλαίσιο σεμιναρίων και ομαδικών συμβουλευτικών συναντήσεων, διευκολύνεται περισσότερο από ποτέ.

3.11. Η υποστήριξη του εκπαιδευόμενου

Η υποστήριξη προς τον εκπαιδευόμενο είναι ένα σημείο που χαρακτηρίζει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Ο ρόλος του εκπαιδευτή είναι πολύ σημαντικός καθώς πρέπει να καθοδηγεί τον σπουδαστή στο να αναπτύξει τις μαθησιακές του δυνατότητες και να τον ενθαρρύνει στην προσπάθειά του για συνέχιση των σπουδών του.

Είναι, λοιπόν απαραίτητο, καθώς το εκπαιδευτικό υλικό δεν μπορεί να ικανοποιήσει τις ανάγκες του εκπαιδευόμενου σε ικανοποιητικό βαθμό, να αναπτύσσεται μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου, μία τέτοια σχέση έτσι ώστε ο εκπαιδευόμενος να αισθάνεται, σε κάθε στάδιο των σπουδών του, ότι ο εκπαιδευτής του είναι προσιτός, φιλικός, κατανοεί τα προβλήματά του και μπορεί να τον βοηθήσει αποτελεσματικά.

3.12. Η αξιολόγηση

Η αξιολόγηση του εκπαιδευόμενου, στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αποτελεί σημαντική συνιστώσα της διδακτικής διαδικασίας και δε λειτουργεί μόνο ως εξεταστική διαδικασία. Συνήθως περιλαμβάνει τη διόρθωση και βαθμολόγηση των γραπτών εργασιών και των τελικών διαγωνισμάτων.

Η αξιολόγηση μπορεί να πάρει διάφορες μορφές όπως είναι (Ματραλής 1998):

• Αυτοαξιολόγηση: Μέσα από συχνές ασκήσεις που εμπεριέχονται στο εκπαιδευτικό υλικό δίνεται η δυνατότητα, στον εκπαιδευόμενο, να μάθει, αξιοποιώντας τις θεωρητικές γνώσεις που έχει ήδη λάβει και παράλληλα τον ενημερώνουν για την πρόοδό του. (Ματραλής 1998)

• Η συνεχής αξιολόγηση: Η αξιολόγηση των εκπαιδευόμενων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση γίνεται σε τακτά χρονικά διαστήματα και τα κυριότερα και πιο συχνά χρησιμοποιούμενα είδη είναι τα δοκίμια και οι εκθέσεις, οι ερωτήσεις σύντομης απάντησης, τα προβλήματα, τα αντικειμενικά τεστ, οι πρακτικές εργασίες και οι εργαστηριακές ασκήσεις. (Ματραλής 1998).

3.13. Το δείγμα της έρευνας

Στην έρευνα συμμετείχαν 88 μαθητές της Β΄ Λυκείου του ΓΕΛ Γαζίου του νομού Ηρακλείου και συγκεκριμένα οι μαθητές των τμημάτων Β2, Β3, Β4, και Β5. Από τους μαθητές αυτούς παρελήφθησαν 77 ερωτηματολόγια EXANTE και 69 ερωτηματολόγια EXPOST. Επίσης για την αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού συμμετείχαν τρεις (3) εκπαιδευτικοί, τελειόφοιτοι του ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)».

Για τις ανάγκες της έρευνας που αναφέρεται τόσο στη διδακτική παρέμβαση όσο και στην αποτίμηση του ΕΥ, επιλέχθηκε η «σκόπιμη δειγματοληψία» (purposive sampling). Σύμφωνα με αυτή τη μέθοδο η επιλογή του δείγματος γίνεται από τον ερευνητή ώστε αυτό να είναι κατά τη γνώμη του πιο αντιπροσωπευτικό (Creswell 2011).

3.14. Σχεδιασμός της παρέμβασης

Η διδακτική παρέμβαση υλοποιήθηκε το σχολικό έτος 2020-2021, τις εβδομάδες που ακολούθησαν μετά τις διακοπές του Πάσχα και συγκεκριμένα από 17 Μαΐου έως 7 Ιουνίου 2021. Η περίοδος αυτή επιλέχθηκε, γιατί τότε τα σχολεία επρόκειτο να είναι ανοικτά - και όχι κλειστά με τα μαθήματα να παραδίδονται εξ αποστάσεως, μέσω τηλεδιάσκεψης με την ψηφιακή πλατφόρμα webex meetings-. Το εκπαιδευτικό υλικό βεβαίως είχε αρχίσει να σχεδιάζεται και να δημιουργείται σταδιακά ήδη από τα μέσα Ιανουαρίου του ίδιου έτους και οι μαθητές είχαν ενημερωθεί έγκαιρα ότι επρόκειτο να συμμετάσχουν σε αυτή τη διδακτική παρέμβαση.

Για την ολοκλήρωσή της χρειάστηκαν (6) έξι διδακτικές ώρες. Με δεδομένο ότι το μάθημα της φιλοσοφίας διδάσκεται δύο (2) ώρες εβδομαδιαίως αυτό σημαίνει ότι απαιτήθηκαν τρεις (3) εβδομάδες. Περιλάμβανε τρεις διδακτικές ενότητες και διδασκόταν μία ενότητα κάθε εβδομάδα με τη μέθοδο της ανεστραμμένης τάξης, όπως αυτή περιγράφεται στο 1ο κεφάλαιο της παρούσης εργασίας. Οι μαθητές δηλαδή έβλεπαν το υλικό στο σπίτι τους, έκαναν τις δραστηριότητες που απαιτούσε το εκπαιδευτικό υλικό και στη συνέχεια στην τάξη, στα δια ζώσης μαθήματα, αφού λύνονταν οι όποιες απορίες είχαν και δίνονταν οι απαραίτητες διευκρινήσεις, χωρίζονταν σε ομάδες και αναλάμβαναν μια εργασία η κάθε ομάδα. Την εργασία αυτή στη συνέχεια την αναρτούσαν στο padlet και την επόμενη διδακτική ώρα την παρουσίαζαν στην ολομέλεια της τάξης. Κάθε ομάδα είχε στη διάθεσή της 8 περίπου λεπτά για την παρουσίαση της εργασίας της και κάθε τάξη είχε χωριστεί σε (4) τέσσερις ομάδες των πέντε ή έξι μαθητών. Με το πέρας της παρουσίασης των εργασιών κάθε

ομάδα αξιολογούσε τις άλλες παρουσιάσεις των άλλων ομάδων συμπληρώνοντας μια ρουμπρίκα αξιολόγησης(όπως αυτή εμφανίζεται στο Παράρτημα Β΄) η οποία τους είχε δοθεί στην αρχή της διδακτικής ώρας. Για την παρουσίαση των εργασιών σε κάθε τάξη υπήρχε σταθερός μόνιμος προτζέκτορας, καθώς επίσης και ο φορητός υπολογιστής του διδάσκοντος με σύνδεση στο διαδίκτυο. Δεν ήταν εφικτό σε συνθήκες πανδημίας (covid 19) να χρησιμοποιηθεί για τη συγκεκριμένη παρέμβαση το εργαστήριο πληροφορικής ή άλλη αίθουσα υπολογιστών καθώς υπήρχαν πολλοί περιορισμοί από τα υγειονομικά πρωτόκολλα της περιόδου εκείνης για τον καθαρισμό και την απολύμανση των συγκεκριμένων χώρων.

Οι μαθητές που συμμετείχαν στη διδακτική αυτή παρέμβαση ήταν εγγεγραμμένοι χρήστες του Πανελλήνιου Σχολικού Δικτύου και ήταν μέλη στις κυψέλες του διδάσκοντος στην εκπαιδευτική πλατφόρμα e-me. Στην αρχή κάθε διδακτικής ενότητας επισκέπτονταν τον τοίχο της κυψέλης τους και ακολουθούσαν τον σύνδεσμο που τους οδηγούσε στο περιβάλλον chamilo όπου και μελετούσαν το εκπαιδευτικό υλικό.

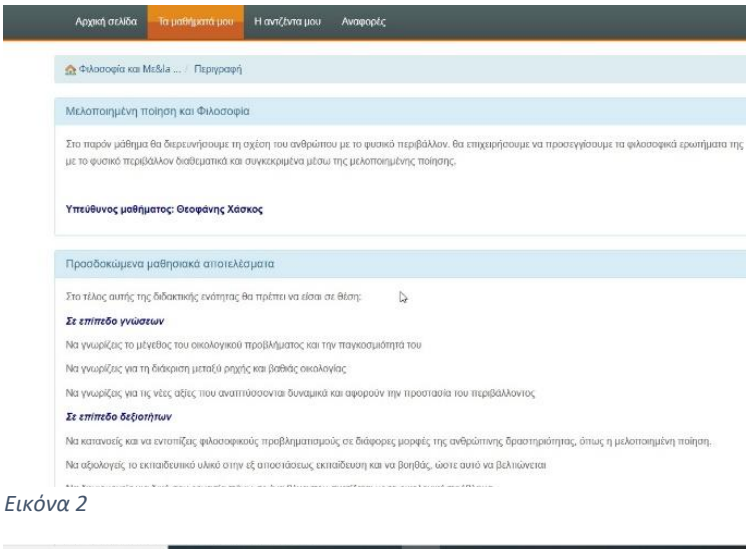
3.15. Περιγραφή του εκπαιδευτικού υλικού.

Το εκπαιδευτικό υλικό δημιουργήθηκε με το πρόγραμμα H5P και με τα εργαλεία παρουσίασης accordion και course presentation και στη συνέχεια ενσωματώθηκε ο κώδικας στο περιβάλλον του chamilo.

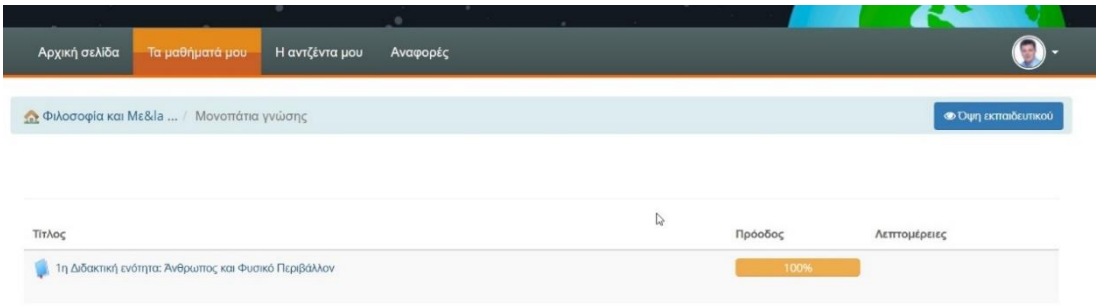
http://chamilo.datacenter.uoc.gr/metchamilo/courses/FILOSOFIAAMPMELOPOIHMENHPOIHSH/index.php?id_session=0&isStudentView=true

Εικόνα 1

Η αρχική σελίδα του μαθήματος στο περιβάλλον του chamilo αποτυπώνεται στην εικόνα 1. Αποτελείται από μια εικόνα σχετική με το περιεχόμενο του μαθήματος, από ένα σύντομο κείμενο-καλωσόρισμα και από κάποιες οδηγίες που πληροφορούν για τη χρήση των εικονιδίων με τη βοήθεια των οποίων ο μαθητής μπορεί να πλοηγηθεί στις σελίδες της πλατφόρμας. Επιλέγοντας ο μαθητής το εικονίδιο «Περιγραφή μαθήματος» μεταβαίνει σε μια σελίδα όπου πληροφορείται για το σκοπό του μαθήματος, τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, τον τρόπο αξιολόγησης και τον εκτιμώμενο χρόνο μελέτης (εικόνα 2). Στη συνέχεια επιλέγοντας το εικονίδιο μονοπάτι της γνώσης μεταβαίνει στο περιεχόμενο του μαθήματος όπου ο καθηγητής και δημιουργός του εκπαιδευτικού υλικού



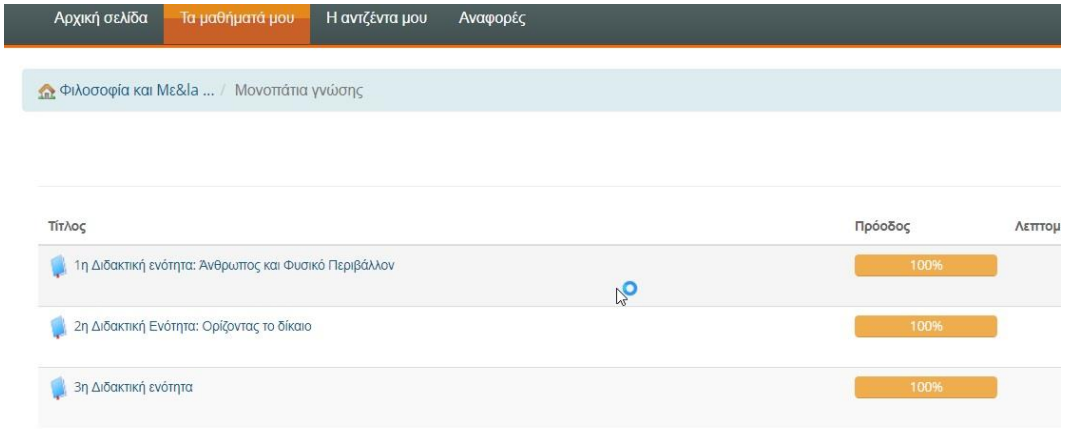
Εικόνα 2



Εικόνα 3

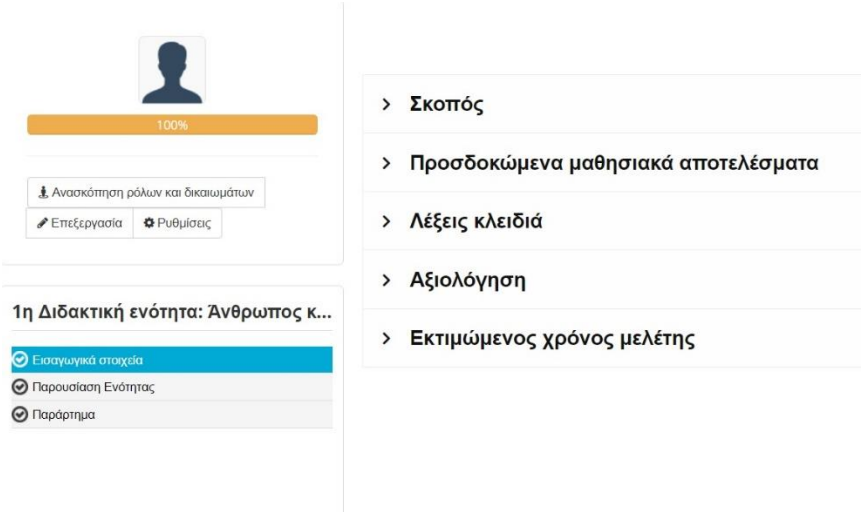
έχει φροντίσει να εμφανίζεται μια ενότητα κάθε φορά μέσω της επιλογής που διαθέτει το ψηφιακό περιβάλλον του chamilo. Για παράδειγμα κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας της 1ης διδακτικής ενότητας στον μαθητή είναι ορατή μόνο η συγκεκριμένη ενότητα (εικόνα 3).

Κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας της 3ης ενότητας είναι ορατό στον μαθητή το σύνολο των ενοτήτων (εικόνα 4)



Εικόνα 4

Καθώς ο μαθητής επιλέγει να ανοίξει την πρώτη διδακτική ενότητα, εμφανίζονται μπροστά του οι επιλογές εισαγωγικά στοιχεία και παρουσίαση ενότητας. Στα εισαγωγικά στοιχεία ο μαθητής πληροφορείται εκ νέου για το σκοπό του μαθήματος, τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, τις λέξεις κλειδιά, τον τρόπο αξιολόγησης και τον εκτιμώμενο χρόνο μελέτης. Οι πληροφορίες αυτές του προσφέρονται με πτυσσόμενο κείμενο το οποίο έχει δημιουργηθεί με το εργαλείο accordion του H5P και ο κώδικάς του ενσωματώθηκε στο περιβάλλον του chamilo (εικόνα 5)

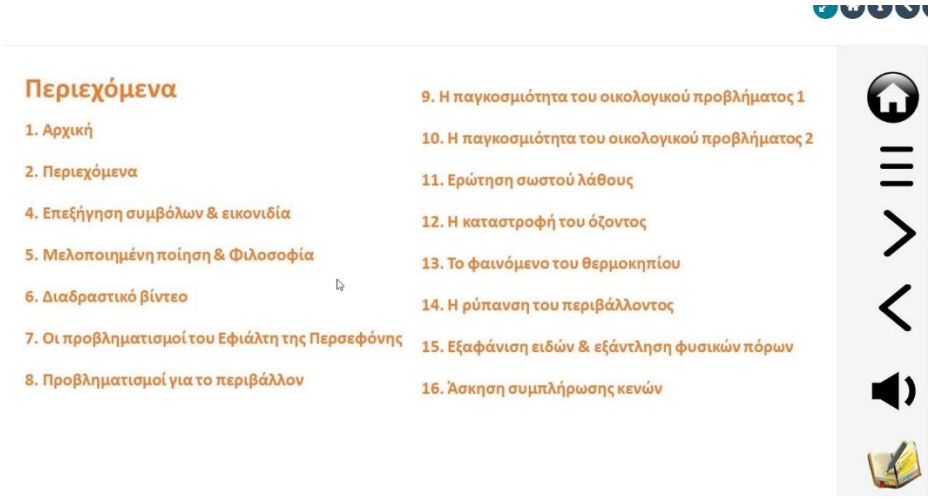


Εικόνα 5

Όταν ο μαθητής επιλέξει την παρουσίαση της ενότητας εμφανίζεται μπροστά του μια παρουσίαση (course presentation) στις διαφάνειες της οποίας μπορεί να μελετήσει το εκπαιδευτικό υλικό και να αλληλεπιδράσει μαζί του. Επίσης μπορεί να ενημερωθεί για την πορεία της μελέτης του όπως δείχνει η μπάρα προόδου στην εικόνα 4. Η αρχική διαφάνεια της παρουσίασης περιλαμβάνει έναν χαρακτήρα avatar, ο οποίος έχει δημιουργηθεί με την δωρεάν έκδοση του προγράμματος animaker, πλαισιωμένος από μια σχετική με το περιεχόμενο εικόνα, έναν σύντομο χαιρετισμό-καλωσόρισμα και ένα ηχογραφημένο μήνυμα με τις βασικές πληροφορίες για το περιεχόμενο της ενότητας. Διακρίνονται επίσης ευκρινώς τα ενεργά κουμπιά πλοήγησης όπως αυτό της αρχικής σελίδας, των περιεχομένων, της μετάβασης στην επόμενη σελίδα και το κουμπί ενεργοποίησης και απενεργοποίησης του ήχου (εικόνα 6).

Εικόνα 6

Η επόμενη διαφάνεια είναι αυτή των περιεχομένων και ο μαθητής μπορεί να μεταβεί απευθείας σε όποια διαφάνεια επιθυμεί να μελετήσει (εικόνα 7).



Εικόνα 7

Ακολουθεί η διαφάνεια επεξήγησης συμβόλων και εικονιδίων στην οποία ο μαθητής πληροφορείται για τις λειτουργίες και τις δυνατότητες που έχει κάθε εικονίδιο ή σύμβολο (εικόνα 8).

Εικόνα 8

Στη συνέχεια ακολουθεί μια διαφάνεια με γενικές πληροφορίες για το μελοποιημένο ποίημα που πρόκειται να ακούσει. Οι πληροφορίες αυτές αφορούν τον ποιητή, τον συνθέτη και τον δίσκο στον οποίο το τραγούδι συμπεριλαμβάνεται. Στη διαφάνεια

υπάρχουν εικόνες σχετικές, μικρό κείμενο και υπερσύνδεσμοι τους οποίους ο μαθητής μπορεί να ακολουθήσει (εικόνα 9).

Εικόνα 9

Στην επόμενη διαφάνεια υπάρχει ένα διαδραστικό βίντεο με το μελοποιημένο ποίημα στο τέλος του οποίου υπάρχουν κάποιες ερωτήσεις κατανόησης, κλειστού τύπου, στις οποίες ο μαθητής καλείται να απαντήσει. Κρίθηκε σκόπιμο οι ερωτήσεις αυτές να τοποθετηθούν στο τέλος του βίντεο, γιατί διαφορετικά θα διακοπτόταν η ομαλή ροή του τραγουδιού και θα χανόταν η αισθητική απόλαυση. Το διαδραστικό βίντεο δημιουργήθηκε με το αντικείμενο του H5P interactive video, αφού πρώτα ενσωματώθηκε σε αυτό η διεύθυνση url βίντεο από το YouTube. Τα βίντεο αφόρμησης και των τριών ενοτήτων είναι εξ ολοκλήρου δημιουργημένα εξ αρχής από τον ίδιο το δημιουργό του εκπαιδευτικού υλικού, καθώς τα υπάρχοντα βίντεο δεν κρίθηκαν κατάλληλα για εκπαιδευτικούς σκοπούς. Δημιουργήθηκαν με το πρόγραμμα movie maker των windows. Σε ένα μάλιστα από αυτά και συγκεκριμένα σε αυτό της 1ης διδακτικής ενότητας (εικόνα 10) πρώτα δημιουργήθηκε ένα τμήμα του με το πρόγραμμα Doodly και στη συνέχεια ενσωματώθηκε στο Movie maker μαζί με τη μουσική του τραγουδιού. Σε κάθε βίντεο επιλέχθηκαν εικόνες σχετικές με το τραγούδι, ως επί το πλείστον πίνακες ζωγραφικής,

Εικόνα 10

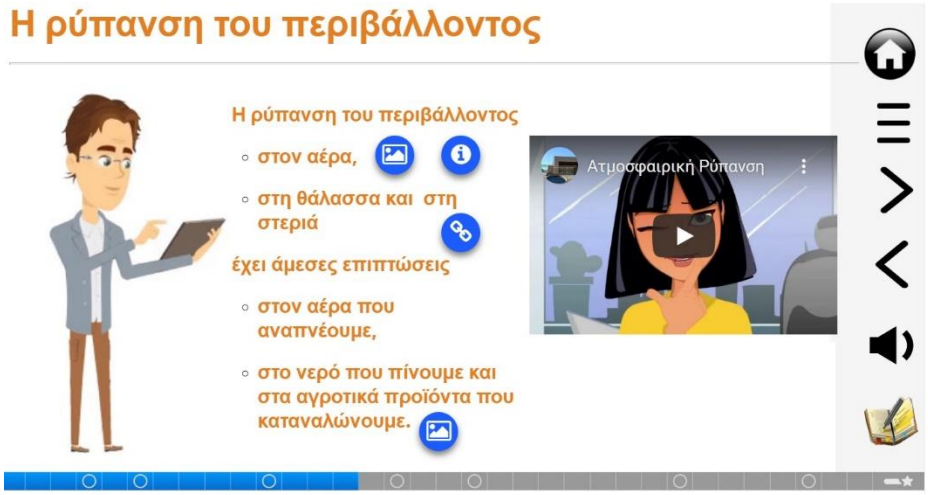
ώστε να δώσουν το προσήκον αισθητικό αποτέλεσμα. Επίσης σε όλα τα βίντεο έχουν ενσωματωθεί υπότιτλοι, ώστε να μπορεί ο μαθητής να διαβάζει ταυτόχρονα και τους στίχους του ποιήματος.

Στην επόμενη διαφάνεια κάθε ενότητας επιχειρείται η διερεύνηση προϋπάρχουσας γνώσης. Διατυπώνονται κάποια ερωτήματα και ακολούθως ζητείται από τους μαθητές να διατυπώσουν την άποψή τους γράφοντάς την σε ένα πλαίσιο κειμένου με τη δυνατότητα εξαγωγής (εικόνα 11). Στο τέλος της ενότητας ο μαθητής μπορεί να εξάγει το κείμενο σε μορφή word και να το στείλει μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου στον καθηγητή. Η πρακτική αυτή άλλαξε στις επόμενες διδακτικές ενότητες και το exportable text area αντικαταστάθηκε για δύο λόγους. Ο πρώτος ήταν ότι ήταν κάπως δύσχρηστος για μαθητές οι οποίοι μελετούσαν κυρίως από κινητό τηλέφωνο ή δεν είχαν εγκατεστημένο το word στον υπολογιστή τους και ο δεύτερος, γιατί με το padlet υπήρχε πολύ μεγαλύτερη αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών, καθώς είχαν τη δυνατότητα να δουν ο ένας τις αναρτήσεις του άλλου.

Εικόνα 11

Ακολουθεί η παρουσίαση της ενότητας στις επόμενες διαφάνειες, στις οποίες ο μαθητής μπορεί να περιηγηθεί, που συνδυάζουν σύντομο κείμενο με υπερσυνδέσμους, εικόνες με σχόλια και πληροφορίες σε αναδυόμενο παράθυρο, σε κάποιες διαφάνειες βίντεο, όπου αυτό κρίθηκε απαραίτητο για την καλύτερη κατανόηση του θέματος καθώς επίσης και αρχείο ήχου στο οποίο ο καθηγητής αναγιγνώσκει το κείμενο των διαφανειών και ο

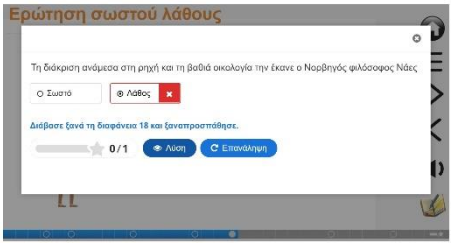
μαθητής έχει τη δυνατότητα ενεργοποίησης και απενεργοποίησης του ήχου πατώντας το σχετικό ενεργό εικονίδιο. (εικόνα 12)



Εικόνα 12

Ακολουθούν διαφάνειες με ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης, κλειστού τύπου με τις οποίες ο μαθητής μπορεί να ελέγξει την πρόοδό του στην μαθησιακή του πορεία και το επίπεδο κατανόησης των πληροφοριών που του έχουν προσφερθεί στις προηγούμενες διαφάνειες. Η ανατροφοδότηση σε αυτές είναι άμεση και ο μαθητής επιβραβεύεται για τη σωστή επιλογή της απάντησης ή ενθαρρύνεται να επαναλάβει τη μελέτη μιας συγκεκριμένης διαφάνειας προκειμένου να απαντήσει σωστά(εικόνες 13,14).

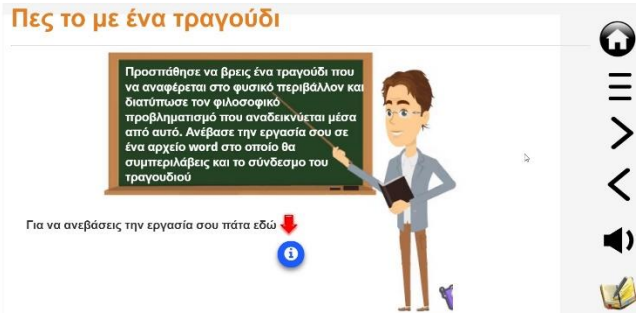
Εικόνα 13



Εικόνα 14

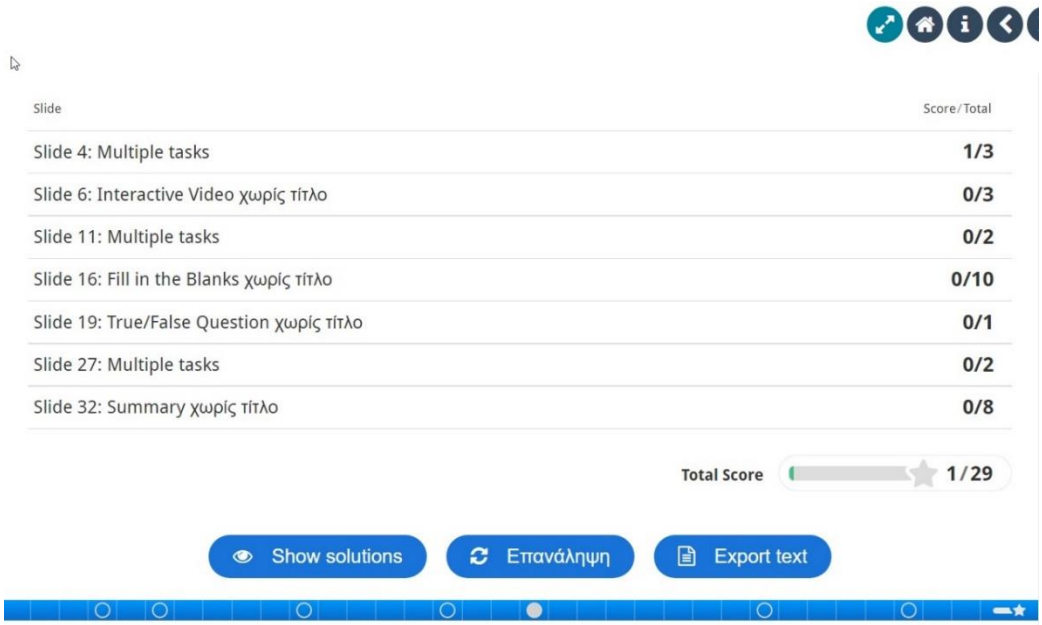
Στο τέλος της ενότητας υπάρχει διαφάνεια που πληροφορεί τους μαθητές για την εργασία που τους έχει ανατεθεί. Στην 1η ενότητα η εργασία ήταν ατομική και οι μαθητές θα έπρεπε να βρούν ένα μελοποιημένο ποίημα ή και τραγούδι σχετικό με το οικολογικό πρόβλημα ή τη σχέση του ανθρώπου με τη φύση και να καταγράψουν τον φιλοσοφικό προβληματισμό που τους δημιούργησε. Η εργασία τους παραδόθηκε σε αρχείο word

στο οποίο συμπεριλάμβαναν και τον σύνδεσμο του τραγουδιού και το απέστειλαν μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου.



Εικόνα 15

Στο τέλος κάθε παρουσίασης υπάρχει διαφάνεια με επαναληπτικές ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης, όλης της ενότητας και διαφάνεια με τη σύνοψη της ενότητας. Οι τελευταίες διαφάνειες της παρουσίασης είναι αυτή της βιβλιογραφίας καθώς και η διαφάνεια που δημιουργείται αυτόματα από το course presentation και περιλαμβάνει το σύνολο των απαντήσεων του μαθητή και της επίδοσής του στις ερωτήσεις κλειστού τύπου που κλήθηκε να απαντήσει κατά τη διάρκεια της μελέτης του υλικού. Επίσης του δίνεται η δυνατότητα να εξάγει το κείμενο που είχε γράψει κατά τη διερεύνηση προϋπάρχουσας γνώσης, στην αντίστοιχη διαφάνεια, σε μορφή word μέσα από την επιλογή export text (εικόνα 16).



Εικόνα 16

Στο τέλος κάθε παρουσίασης υπάρχει διαφάνεια με τη σχετική βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε για τη δημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού.

4. Κεφάλαιο 4ο. Παρουσίαση ερευνητικών δεδομένων.

Στο κεφάλαιο που ακολουθεί θα γίνει παρουσίαση και σχολιασμός των ερευνητικών δεδομένων, όπως αυτά προέκυψαν από την επεξεργασία των ερωτηματολογίων που δόθηκαν στους μαθητές που παρακολούθησαν την παρέμβαση και στους εκπαιδευτικούς- ειδικούς της ΕξΑΕ που αποτίμησαν το εκπαιδευτικό υλικό. Η έρευνα διεξήχθη τον Μάιο – Ιούνιο του 2022. Πρόκειται για συνδυαστική έρευνα, ποσοτική και ποιοτική. Η δειγματοληψία είναι σκόπιμη και το δείγμα της έρευνας είναι 88 μαθητές της Β΄ Λυκείου του ΓΕΛ Γαζίου.

Κατανομή με βάση το φύλο

Το δείγμα της έρευνας, όπως αυτό αποτυπώνεται στον πίνακα 1 και στο γράφημα 1, αποτελείται από 45 αγόρια και 32 κορίτσια σε σύνολο 77 μαθητών -καθώς 11 μαθητές απουσίαζαν κατά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου Exante στο οποίο υπήρχε η αντίστοιχη ερώτηση σχετικά με το φύλο. Στο ερωτηματολόγιο Expost δεν υπήρχε η αντίστοιχη ερώτηση καθώς δεν αποτελούσε αντικείμενο της έρευνας η τυχόν διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων ως προς τη μεταβλητή «φύλο» πριν και μετά από την παρέμβαση.

Φύλο	**Σύνολο**	**Ποσοστό**
Αγόρια	45	58,4%
Κορίτσια	32	50,0%
Σύνολο	**77**	**100,00%**

Πίνακας 1

Γράφημα 1

Κατανομή με βάση την ηλικία

Στον παρακάτω πίνακα (πίνακα 2) βλέπουμε την κατανομή του δείγματος της έρευνας ως προς την ηλικία. Από τους 77 μαθητές που συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο Exante οι 48 δήλωσαν ότι έχουν συμπληρώσει τα 16 έτη, ενώ 29 μαθητές δήλωσαν ότι έχουν συμπληρώσει τα 17 έτη.

Ηλικία	**Πλήθος**	**Ποσοστό**
16	48	62,3%
17	29	37,7%
Σύνολο	**77**	**100,00%**

Πίνακας 2

Γράφημα 2

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα σχετίζεται με το αν βοήθησε η διδακτική παρέμβαση στην ανάπτυξη δεξιοτήτων ψηφιακού γραμματισμού και σε τι βαθμό. Στο ερώτημα αυτό απαντούν οι ερωτήσεις 1-8 του Β΄ μέρους του ερωτηματολογίου Exante και οι ερωτήσεις 1-3 του Β΄ μέρους του ερωτηματολογίου EXPOST. Στη συνέχεια θα γίνει παρουσίαση των ερευνητικών δεδομένων των ερωτηματολογίων και συγκριτική ανάλυσή τους.

4.1. Παρουσίαση ευρημάτων EXANTE

Στην έρευνα, όπως ήδη έχουμε αναφέρει στο κεφάλαιο 3, συμμετείχαν 88 μαθητές της Β΄ Λυκείου του ΓΕΛ Γαζίου του νομού Ηρακλείου και συγκεκριμένα οι μαθητές των τμημάτων Β2, Β3, Β4, και Β5. Από τους μαθητές αυτούς παρελήφθησαν 77 ερωτηματολόγια EXANTE και 69 ερωτηματολόγια EXPOST. Ακολουθεί η παρουσίαση των δεδομένων της έρευνας και ο σχολιασμός τους

Το τεχνολογικό προφίλ των μαθητών

Στην ερώτηση « Έχεις πτυχίο Η/Υ;» το 98,7 των ερωτηθέντων, δηλαδή 76 μαθητές στο ερωτηματολόγιο Exante απάντησαν αρνητικά, ότι δηλαδή δεν διαθέτουν πτυχίο, ενώ ένας μαθητής, δηλαδή το 1,3%, δήλωσε ότι διαθέτει πτυχίο. Στον πίνακα 3 και στο γράφημα 3 που ακολουθούν παρουσιάζονται παραστατικότερα οι απαντήσεις των μαθητών.

Πτυχίο Η/Υ	**Πλήθος**	**Ποσοστό**
ΝΑΙ	**1**	**1,3%**
ΟΧΙ	**76**	**98,7%**
Σύνολο	**77**	**100,00%**

Πίνακας 3

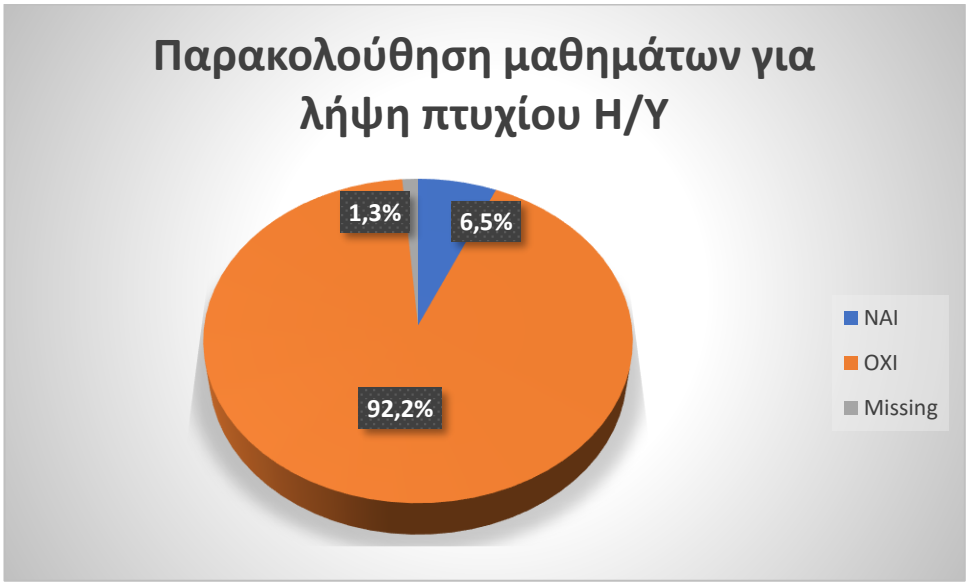
Γράφημα 3

Στην ερώτηση «Παρακολουθείς μαθήματα για να το αποκτήσεις;» 71 μαθητές, δηλαδή το 92,2% των μαθητών απάντησε αρνητικά, ενώ 5 μαθητές το δηλαδή 6,5% των μαθητών απάντησε θετικά. Ένας μαθητής δεν απάντησε στο συγκεκριμένο ερώτημα. Στον πίνακα 4 και στο γράφημα 4 που ακολουθεί παρουσιάζονται αναλυτικά οι απαντήσεις των μαθητών.

Παρακολούθηση μαθημάτων	**Πλήθος**	**Ποσοστό**

NAI	**5**	**6.5%**
OXI	**71**	**92.2%**
Missing	**1**	**1.3%**
Σύνολο	**77**	**100,00%**

Πίνακας 4



Γράφημα 4

Στην ερώτηση «Σε ποια κατηγορία κατατάσσεις γενικά τον εαυτό σου σε σχέση με τις γνώσεις που έχεις για τη χρήση των Ηλεκτρονικών Υπολογιστών;» οι μαθητές απάντησαν ως εξής: Ένας (1) μαθητής, δηλαδή το 1,3%, απάντησε «καθόλου», 5 μαθητές δηλαδή το 6,5% απάντησαν «λίγο», 44 μαθητές, δηλαδή το 57,1% απάντησαν «μέτρια», 22 μαθητές, δηλαδή το 28,6% απάντησαν «Πολύ» και 5 μαθητές, δηλαδή το 6,5% απάντησαν « πάρα πολύ». Αναλυτικότερα παρουσιάζονται τα δεδομένα αυτά στον πίνακα 5 που ακολουθεί.

Γνώση Η/Υ	**Πλήθος**	**Ποσοστό**
Καθόλου	1	1,3%
Λίγο	5	6,5%
Μέτρια	44	57,1%
Πολύ	22	28,6%
Πάρα Πολύ	5	6,5%

Σύνολο	77	100%

Πίνακας 5

Στην ερώτηση «Πόσο καλά μπορείς να χρησιμοποιείς τον κειμενογράφο (πχ. WORD);» 7 μαθητές, δηλαδή το 9,0% απάντησαν «λίγο», 29 μαθητές, δηλαδή το 37,7% απάντησαν «μέτρια», 25 μαθητές, δηλαδή το 32,5%, απάντησαν «πολύ» και 16 μαθητές, δηλαδή το 20,8% απάντησαν «πάρα πολύ». Ακολουθούν οι απαντήσεις των μαθητών στον πίνακα 6.

Γνώση word	**Πλήθος**	**Ποσοστό**
Καθόλου	0	0%
Λίγο	7	9,0%
Μέτρια	29	37,7%
Πολύ	25	32,5%
Πάρα Πολύ	16	20,8%
Σύνολο	77	100%

Πίνακας 6

Στην ερώτηση «Πόσο καλά μπορείς να χρησιμοποιείς προγράμματα επεξεργασίας λογιστικών φύλλων (πχ. EXCEL);» το 7 μαθητές, δηλαδή 9,0% απάντησαν «καθόλου», 30 μαθητές, δηλαδή το 39,0% απάντησαν «λίγο», 33 μαθητές, δηλαδή το 42,9% απάντησαν «μέτρια», 6 μαθητές, δηλαδή το 7,8% απάντησαν «πολύ» και 1 μαθητής, δηλαδή το 1,3% απάντησε «πάρα πολύ». Ακολουθούν οι απαντήσεις των μαθητών στον πίνακα 7.

Γνώση excel	**Πλήθος**	**Ποσοστό**
Καθόλου	7	9,0%
Λίγο	30	39,0%
Μέτρια	33	42,9%
Πολύ	6	7,8%
Πάρα Πολύ	1	1,3%
Σύνολο	77	100%

Πίνακας 7

Στην ερώτηση «Πόσο καλά μπορείς να χρησιμοποιείς προγράμματα δημιουργίας παρουσιάσεων (π.χ. POWER POINT);» ένας (1) μαθητής, δηλαδή το 1,3% απάντησε καθόλου, 11 μαθητές, δηλαδή το 14,3% απάντησαν «λίγο», 25 μαθητές, δηλαδή το

32,5% απάντησαν «μέτρια», 30 μαθητές, δηλαδή το 39,0% απάντησαν «πολύ» και 10 μαθητές, δηλαδή το 13,0% απάντησαν «πάρα πολύ» Ακολουθούν οι απαντήσεις των μαθητών στον πίνακα 8.

Γνώση power point	**Πλήθος**	**Ποσοστό**
Καθόλου	1	1,3%
Λίγο	11	14,3%
Μέτρια	25	32,5%
Πολύ	30	39,0%
Πάρα Πολύ	10	13,0%
Σύνολο	77	100%

Πίνακας 8

Στην ερώτηση «Πόσο καλά μπορείς να περιηγηθείς στο διαδίκτυο (INTERNET);» το ένας (1) μαθητής, δηλαδή το 1,3% απάντησε «καθόλου», 4 μαθητές, δηλαδή το 5,2% απάντησαν «μέτρια», 24 μαθητές, δηλαδή το 31,2% απάντησε «πολύ», και 48 μαθητές, δηλαδή το 62,3% απάντησε «πάρα πολύ». Ακολουθούν οι απαντήσεις των μαθητών στον πίνακα 9.

Γνώση internet	**Πλήθος**	**Ποσοστό**
Καθόλου	1	1,3%
Λίγο	0	0%
Μέτρια	4	5,2%
Πολύ	24	31,2%
Πάρα Πολύ	48	62,3%
Σύνολο	77	

Πίνακας 9

Στην ερώτηση «Πόσο καλά μπορείς να χρησιμοποιείς το movie maker;» 17 μαθητές, δηλαδή το 22,1% απάντησαν «καθόλου», 19 μαθητές, δηλαδή το 24,7% απάντησαν «λίγο», 28 μαθητές, δηλαδή το 36,4% απάντησαν «μέτρια», 11 μαθητές, δηλαδή το 14,3% απάντησαν « πολύ» και 2 μαθητές, δηλαδή το 2,6% απάντησαν «πάρα πολύ» . Ακολουθούν οι απαντήσεις των μαθητών στον πίνακα 10.

Γνώση movie maker	**Πλήθος**	**Ποσοστό**
Καθόλου	17	22,1%
Λίγο	19	24,7%

Μέτρια	28	36,4%
Πολύ	11	14,3%
Πάρα Πολύ	2	2,6%
Σύνολο	77	100%

Πίνακας 10

Στην ερώτηση «Πόσο καλά μπορείς να αναρτήσεις στον πίνακα ανακοινώσεων padlet;» 15 μαθητές, δηλαδή το 19,5% απάντησαν «καθόλου», 29 μαθητές, δηλαδή το 37,7% απάντησαν «λίγο», 16 μαθητές, δηλαδή το 20,8% απάντησαν «μέτρια», 14 μαθητές, δηλαδή το 18,2% απάντησαν «πολύ και 3 μαθητές, δηλαδή το 3,9% απάντησε «πάρα πολύ». Ακολουθούν οι απαντήσεις των μαθητών στον πίνακα 11.

Γνώση padlet	**Πλήθος**	**Ποσοστό**
Καθόλου	15	19,5%
Λίγο	29	37,7%
Μέτρια	16	20,8%
Πολύ	14	18,2%
Πάρα Πολύ	3	3,9%
Σύνολο	77	100%

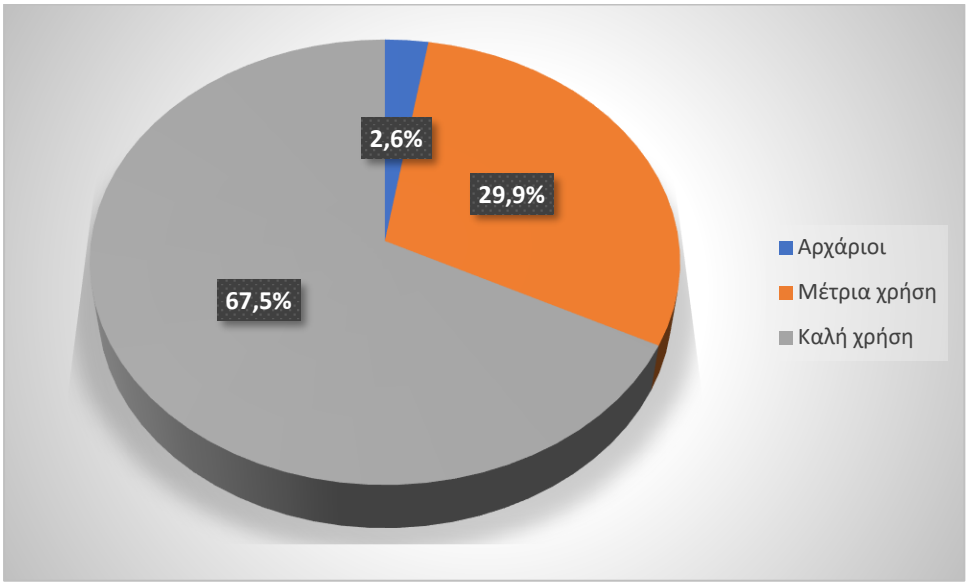
Πίνακας 11

Στην ερώτηση «Μπορείς να ανεβάσεις και να στείλεις αρχεία μέσω google-drive;» 8 μαθητές, δηλαδή το 10,4% απάντησαν «καθόλου», 8 μαθητές, δηλαδή το 10,4% απάντησαν «λίγο», 15 μαθητές, δηλαδή το 19,5% απάντησαν « μέτρια», 22 μαθητές, δηλαδή το 28,6% απάντησαν «πολύ» και 24 μαθητές, δηλαδή το 31,2% απάντησαν «πάρα πολύ». Ακολουθούν οι απαντήσεις των μαθητών στον πίνακα 12.

Γνώση google-drive	**Πλήθος**	**Ποσοστό**
Καθόλου	8	10,4%
Λίγο	8	10,4%
Μέτρια	15	19,5%
Πολύ	22	28,6%
Πάρα Πολύ	24	31,2%
Σύνολο	77	100%

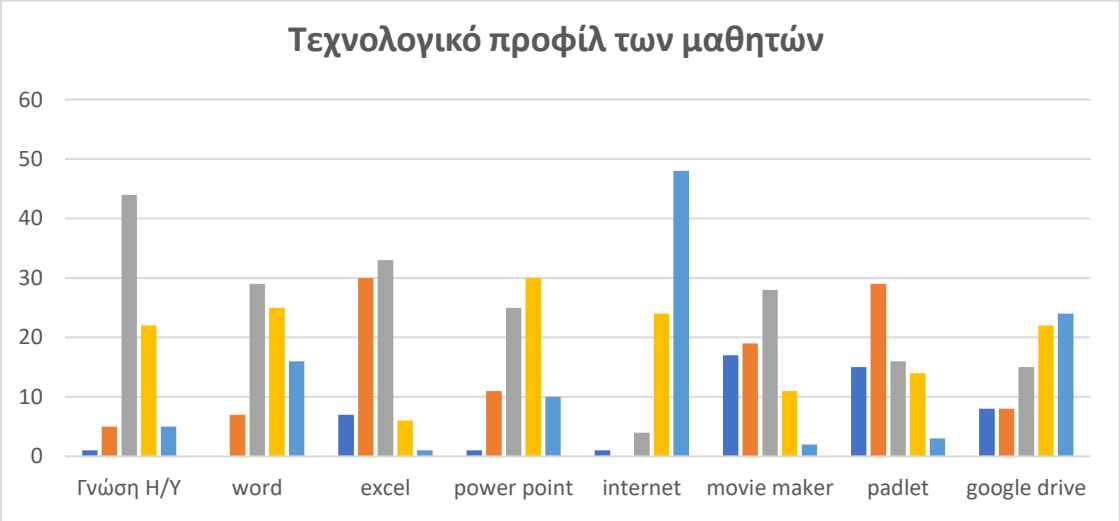
Πίνακας 12

Τα παραπάνω δεδομένα που αντλήθηκαν από το ερωτηματολόγιο EXANTE σε δείγμα 77 μαθητών στη συνέχεια συνυπολογίστηκαν μέσω της εφαρμογής SPSS με την εντολή compute variables, ώστε να προκύψει συνολικά το τεχνολογικό προφίλ των μαθητών και στη συνέχεια τα δεδομένα μεταφέρθηκαν στο excel, για να δημιουργηθεί το γράφημα που ακολουθεί (γράφημα 5).



Γράφημα 5

Από την ανάλυση των δεδομένων, όπως αυτά αποτυπώνονται και στο γράφημα 5, προκύπτει ότι οι μαθητές θεωρούν σε ποσοστό 2,6% ότι γνωρίζουν λίγο να χειρίζονται Η/Υ, σε ποσοστό 29,9% έχουν μέτρια γνώση, σε ποσοστό 67,5% θεωρούν ότι χειρίζονται καλά τον Η/Υ, ενώ η τιμή καθόλου δεν εμφανίζεται. Ενδιαφέρον επίσης



Γράφημα 6

παρουσιάζει και το γράφημα 6 στο οποίο μπορούμε να δούμε συγκεντρωτικά τι απάντησαν οι μαθητές για το πόσο καλά γνωρίζουν την κάθε μία εφαρμογή ξεχωριστά.

Μπορούμε λοιπόν να παρατηρήσουμε ότι θεωρούν ότι χειρίζονται πολύ έως πάρα πολύ καλά το διαδίκτυο, ενώ στον αντίποδα βρίσκονται εφαρμογές που σχετίζονται με την εκπαιδευτική διαδικασία, όπως πχ. το padlet, όπου εκεί τα ποσοστά καλής γνώσης είναι πιο χαμηλά.

4.2. Σύγκριση ευρημάτων EXANTE – EXPOST

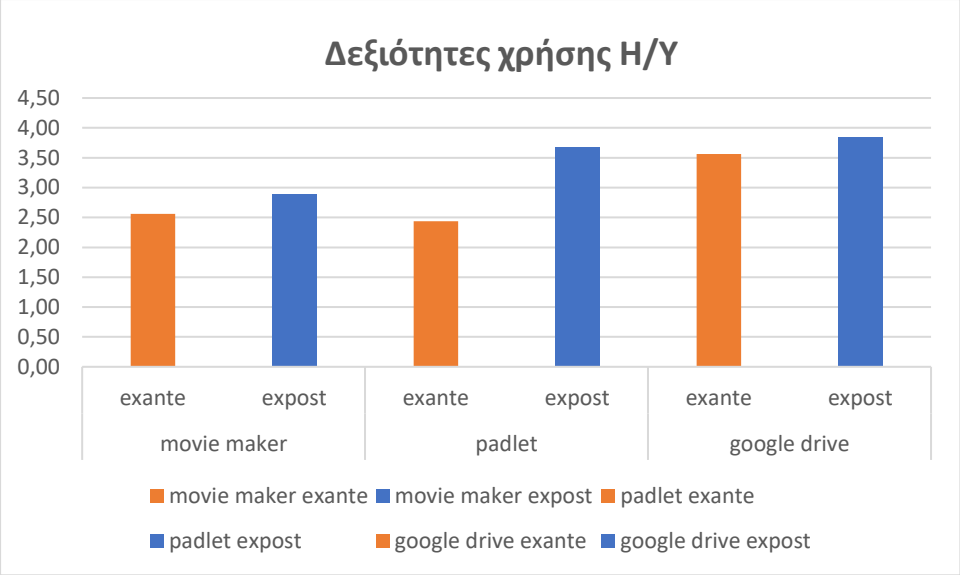
1ο ερευνητικό ερώτημα

Άξονας χειρισμός προγραμμάτων και web 2 εργαλείων.

Στον συγκριτικό πίνακα 13 και στο γράφημα 7 που ακολουθούν έγινε προσπάθεια να υπολογιστεί η τυχόν διαφοροποίηση της ικανότητας χρήσης των εφαρμογών movie maker, padlet και google drive. Περιλαμβάνονται η απόλυτη συχνότητα (πλήθος), ο μέσος όρος (Μ.Ο.) και η τυπική απόκλιση για κάθε μία από τις ερωτήσεις. Για τον έλεγχο της ερευνητικών ερωτημάτων και τη διερεύνηση τυχόν διαφοροποίησης μεταξύ των μέσων όρων στη φάσεις EXANTE-EXPOST εφαρμόστηκε το t-test για εξαρτημένα δείγματα. Θα πρέπει να σημειώσουμε ότι το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (sig.) παρουσιάζεται και στις τρεις ερωτήσεις και ότι στατιστικά σημαντική θεωρείται η διαφορά στην περίπτωση που $p<0,05$. Στην περίπτωση όπου δεν υπάρχει στατιστική σημαντικότητα αυτή δεν εμφανίζεται στον πίνακα.

εφαρμογή	ερωτηματολόγιο	Πλήθος	Μ.Ο	Τυπική απόκλιση	Στατιστική σημαντικότητα
movie maker	exante	57	2,56	1,118	0,005
	expost	57	2,89	1,080	
padlet	exante	57	2,44	1,118	0,000
	expost	57	3,67	1,123	
google drive	exante	57	3,56	1,337	0,022
	expost	57	3,84	1,293	

Πίνακας 13



Γράφημα 7

Παρατηρούμε ότι και στις τρεις εφαρμογές υπάρχει μια διαφορά στους μέσους όρους η οποία προκύπτει από τη σύγκριση των απαντήσεων των μαθητών στα ερωτηματολόγια EXANTE και EXPOST αντίστοιχα. Πιο συγκεκριμένα σε πλήθος 57 μαθητών που απάντησαν και στα δύο ερωτηματολόγια στις συγκεκριμένες ερωτήσεις η πιο σημαντική διαφοροποίηση φαίνεται να είναι στην εφαρμογή padlet όπου από 2,44 πριν την παρέμβαση ο μέσος όρος κινείται στο 3,67. Η μεταβολή αυτή πιθανόν να οφείλεται στο γεγονός ότι κατά τη διάρκεια της παρέμβασης χρησιμοποιήθηκε και στις τρεις διδακτικές ενότητες το padlet, τόσο για κάποιες ατομικές εργασίες όσο και για τις ομαδικές εργασίες των μαθητών. Στις υπόλοιπες εφαρμογές η διαφοροποίηση είναι σαφώς μικρότερη και συγκεκριμένα στο movie maker από 2,56 ανεβαίνει στο 2,89 και στο google drive από 3,56 ανεβαίνει στο 3,84, χωρίς δηλαδή να παρατηρείται κάποια αξιοσημείωτη βελτίωση.

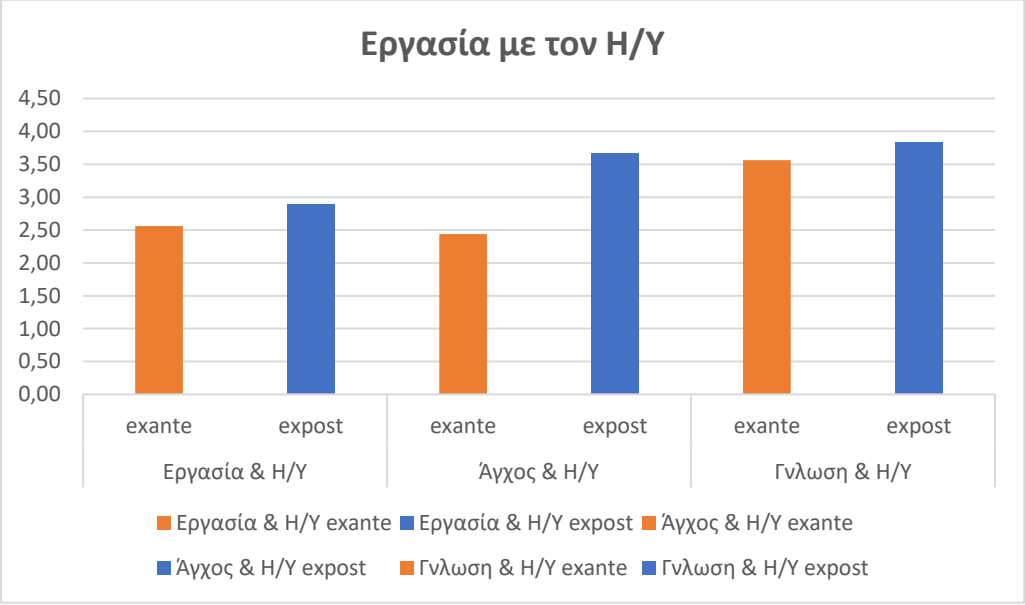
Άξονας- στάσεις των μαθητών ως προς την εργασία τους με τον Η/Υ.

Στον πίνακα 14 που ακολουθεί και στο γράφημα 8 έγινε προσπάθεια να αποτυπωθεί η τυχόν διαφοροποίηση των μαθητών σε σχέση με τη στάση τους ως προς την εργασία με τον Η/Υ πριν και μετά την παρέμβαση. Διερευνήθηκε δηλαδή αν τους άρεσε που δούλεψαν με τον Η/Υ, αν τους ήταν μια αγχωτική διαδικασία και αν τελικά απέκτησαν καινούριες γνώσεις στον Η/Υ μετά από την παρέμβαση. Περιλαμβάνονται η απόλυτη συχνότητα (πλήθος), ο μέσος όρος (Μ.Ο.) και η τυπική απόκλιση για κάθε μία από τις ερωτήσεις. Για τον έλεγχο της ερευνητικών ερωτημάτων και τη διερεύνηση τυχόν διαφοροποίησης μεταξύ των μέσων όρων στη φάσεις EXANTE EXPOST εφαρμόστηκε

το t-test για εξαρτημένα δείγματα. Θα πρέπει να σημειώσουμε ότι το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (sig.) παρουσιάζεται και στις τρεις ερωτήσεις και ότι στατιστικά σημαντική θεωρείται η διαφορά στην περίπτωση που p<0,05. Στην περίπτωση όπου δεν υπάρχει στατιστική σημαντικότητα αυτή δεν εμφανίζεται στον πίνακα.

		Πλήθος	Μ.Ο	Τυπική απόκλιση	Στατιστική σημαντικότητα
Εργασία & Η/Υ	exante	57	2,56	1,118	
	expost	57	2,89	1,080	
Άγχος & Η/Υ	exante	57	2,44	1,118	
	expost	57	3,67	1,123	
Γνώση & Η/Υ	exante	57	3,56	1,337	0,002
	expost	57	3,84	1,293	

Πίνακας 14



Γράφημα 8

Παρατηρούμε ότι στην ερώτηση αν τους άρεσε που δούλεψαν με τον Η/Υ ο μέσος όρος από το 2,56 ανεβαίνει στο 2,89 χωρίς δηλαδή να παρουσιάζει αισθητή μεταβολή. Στην ερώτηση αν τους άγχωσε που δούλεψαν με τον Η/Υ ο μέσος όρος από το 2,44 ανεβαίνει στο 3,67 και στην ερώτηση αν απέκτησαν γνώσεις στον Η/Υ με την παρέμβαση ο μέσος όρος από 3,56 ανεβαίνει στο 3,84. Στην τρίτη ερώτηση προκύπτει στατιστική

σημαντικότητα στο 0,002, ωστόσο ο μέσος όρος δεν παρουσιάζει αξιοσημείωτη διαφορά.

2ο Ερευνητικό ερώτημα

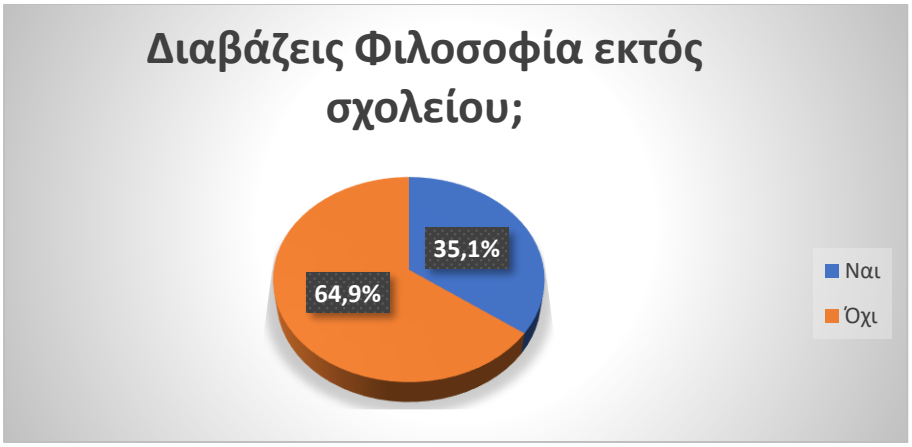
Ποια είναι η στάση των μαθητών για το μάθημα της Φιλοσοφίας Β΄ Λυκείου πριν και μετά τη συμμετοχή τους στη διδακτική παρέμβαση μέσω της σχολικής συμπληρωματικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

Αρχικά διερευνήθηκε η στάση των μαθητών ως προς το μάθημα της φιλοσοφίας, ως προς τη σχέση τους με τη μελοποιημένη ποίηση και ως προς το αν τους έχει προκληθεί κάποιος φιλοσοφικός προβληματισμός με το άκουσμα κάποιου μελοποιημένου ποιήματος. Αυτό επιχειρήθηκε να διερευνηθεί με ερωτήσεις κλειστού τύπου διχοτομικές (ναι-όχι) και με μια ερώτηση που απαιτούσε απάντηση με την πεντάβαθμη κλίμακα likert.

Στην ερώτηση «Διαβάζεις φιλοσοφία εκτός σχολείου;» οι απαντήσεις των μαθητών, έτσι όπως προέκυψαν από το ερωτηματολόγιο EXANTE, αποτυπώνονται στον πίνακα 15 και στο γράφημα 9.

		Πλήθος	Ποσοστό
τιμή	Ναι	27	35,1%
	Όχι	50	64,9%
	Σύνολο	77	100,0%

Πίνακας 15



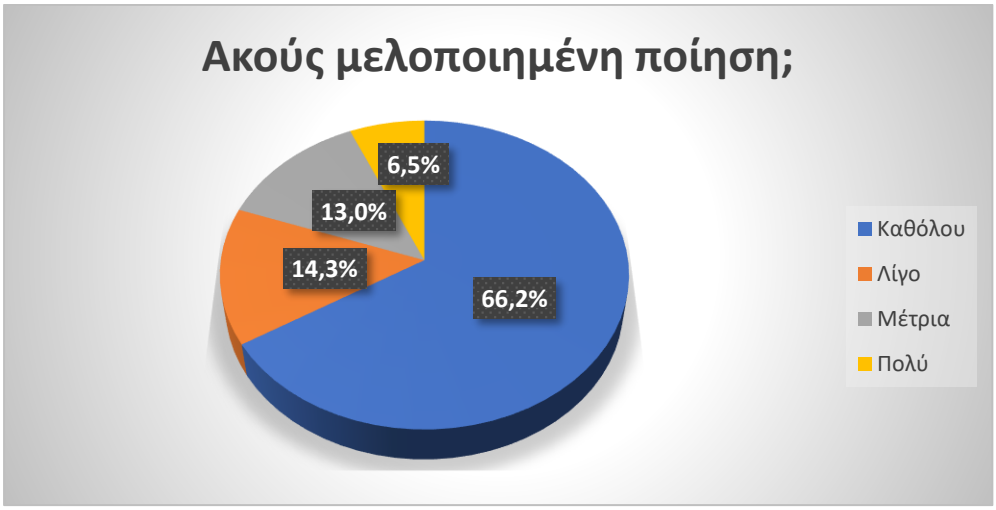
Γράφημα 9

Μπορούμε εύκολα να διαπιστώσουμε ότι μόλις 27 μαθητές δηλαδή το 35,1% απάντησαν και η πλειοψηφία των μαθητών, δηλαδή το 64,9% απάντησαν αρνητικά.

Στην ερώτηση «Ακούς μελοποιημένη ποίηση;» μπορούμε εύκολα να διαπιστώσουμε ότι 51 μαθητές που αποτελούν την πλειοψηφία των μαθητών, δηλαδή το 66,2% απάντησαν «καθόλου», 11 μαθητές, δηλαδή το 14,3% απάντησαν «λίγο», 10 μαθητές, δηλαδή το 13,0% απάντησαν «μέτρια» και μόλις 5 μαθητές, δηλαδή το 6,5% απάντησαν «πολύ». Οι απαντήσεις των μαθητών αποτυπώνονται παραστατικότερα στον πίνακα 16 και στο γράφημα 10 που ακολουθούν

		Πλήθος	**Ποσοστό**
τιμή	Καθόλου	51	66,2%
	Λίγο	11	14,3%
	Μέτρια	10	13,0%
	Πολύ	5	6,5%
	Total	77	100,0%

Πίνακας 16



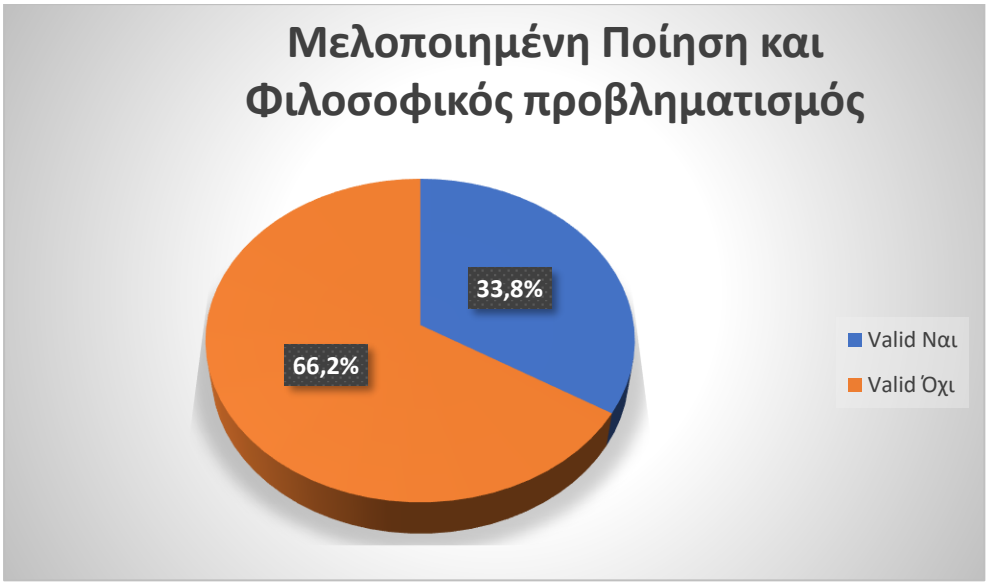
Γράφημα 10

Μπορούμε λοιπόν να συμπεράνουμε από τις απαντήσεις τους ότι δεν έχουν ιδιαίτερα καλή σχέση με τη μελοποιημένη ποίηση.

Στην ερώτηση «Σε έχει απασχολήσει ποτέ κάποιο φιλοσοφικό ερώτημα μετά από το άκουσμα ενός μελοποιημένου ποιήματος;» οι 26 μαθητές, δηλαδή το 33,8% απάντησαν θετικά και 51 μαθητές, δηλαδή το 66,2% απάντησαν αρνητικά. Οι απαντήσεις των μαθητών αποτυπώνονται παραστατικότερα στον πίνακα 17 και στο γράφημα 11 που ακολουθούν.

		Πλήθος	Ποσοστό
Τιμή	Ναι	26	33,8%
	Όχι	51	66,2%
	Σύνολο	77	100,0%

Πίνακας 17



Γράφημα 11

Μπορούμε λοιπόν να συμπεράνουμε ότι στους μαθητές δεν προκαλεί ιδιαίτερα κάποιο φιλοσοφικό προβληματισμό το άκουσμα ενός μελοποιημένου ποιήματος.

Άξονας- μεταβολή στάσης ως προς τον τρόπο διδασκαλίας.

Οι επόμενες ερωτήσεις αποσκοπούσαν να διερευνήσουν την τυχόν διαφοροποίηση που προέκυψε από τον εναλλακτικό τρόπο διδασκαλίας πριν και μετά την παρέμβαση. Έγινε δηλαδή προσπάθεια να διερευνηθεί η στάση τους σε σχέση με το αν τους αρέσει η παράδοση του μαθήματος στην τάξη από τον καθηγητή, αν τους αρέσει να διαβάζουν οι ίδιοι στο σπίτι και αν τους αρέσει η συζήτηση με τους συμμαθητές τους στην τάξη. Περιλαμβάνονται η απόλυτη συχνότητα (πλήθος), ο μέσος όρος (Μ.Ο.) και η τυπική απόκλιση για κάθε μία από τις ερωτήσεις. Για τον έλεγχο της ερευνητικών ερωτημάτων και τη διερεύνηση τυχόν διαφοροποίησης μεταξύ των μέσων όρων στη φάσεις EXANTE EXPOST εφαρμόστηκε το t-test για εξαρτημένα δείγματα. Θα πρέπει να σημειώσουμε ότι το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (sig.) παρουσιάζεται και στις τρεις ερωτήσεις και ότι στατιστικά σημαντική θεωρείται η διαφορά στην περίπτωση που

p<0,05. Στην περίπτωση όπου δεν υπάρχει στατιστική σημαντικότητα αυτή δεν εμφανίζεται στον πίνακα.

Στον πίνακα 18 που ακολουθεί αποτυπώνονται οι απαντήσεις των μαθητών. Μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι ως προς το αν τους αρέσει η παράδοση του μαθήματος από τον καθηγητή στην τάξη ο μέσος όρος από το 4,53 μεταβάλλεται στο 4,54, χωρίς δηλαδή να παρουσιάζει ουσιαστική μεταβολή. Ως προς το αν τους αρέσει να διαβάζουν μόνοι τους στο σπίτι ο μέσος όρος από το 2,81 μεταβάλλεται στο 3,04 με τη στατιστική σημαντικότητα να βρίσκεται στο 0,016. Τέλος αν τους αρέσει η συζήτηση με τους συμμαθητές τους στην τάξη ο μέσος όρος από 4,09 υποχωρεί στο 4,03.

		Πλήθος	**Μ.Ο.**	**τυπική απόκλιση**	**Στατιστική σημαντικότητα**
παράδοση μαθήματος από τον καθηγητή	exante	57	4,53	0,718	
	expost	57	4,54	0,948	
διάβασμα στο σπίτι	exante	57	2,81	1,358	0,016
	expost	57	3,04	1,288	
Συζήτηση στην τάξη	exante	57	4,09	1,038	
	expost	57	4,03	0,991	

Πίνακας 18

Μπορούμε λοιπόν να συμπεράνουμε ότι δεν έχουμε σημαντικές μεταβολές στους μέσους όρους ως προς τις ερωτήσεις που αφορούσαν την παράδοση του μαθήματος από τον καθηγητή στην τάξη, το διάβασμα στο σπίτι και τη συζήτηση με τους συμμαθητές τους στην τάξη.

Η επόμενη ερώτηση «Μου αρέσει να ασχολούμαι με φιλοσοφικά θέματα συνδυάζοντας την παραδοσιακή διδασκαλία στην τάξη με την διδασκαλία εκπαιδευτικού υλικού μέσω Η/Υ» υπήρχε μόνο στο ερωτηματολόγιο EXPOST και 4 μαθητές, δηλαδή το 5,8%

απάντησαν «Διαφωνώ», 20 μαθητές, δηλαδή το 29,0% «Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ» και 45 μαθητές, δηλαδή το 65,2% «Συμφωνώ». Οι απαντήσεις των μαθητών αποτυπώνονται παραστατικότερα στον πίνακα 19 και στο γράφημα 12.

		Πλήθος	Ποσοστό
Συνδυασμός νέου τρόπου και παραδοσιακής διδασκαλίας	Διαφωνώ	4	5,8%
	Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	20	29,0%
	Συμφωνώ	45	65,2%

Πίνακας 19

Γράφημα 12

Μπορούμε συνεπώς να συμπεράνουμε ότι ο εναλλακτικός τρόπος διδασκαλίας ήταν αρεστός στην πλειοψηφία των μαθητών.

Άξονας - Στάσεις των μαθητών απέναντι στο μάθημα της φιλοσοφίας.

Οι επόμενες έξι ερωτήσεις επιχείρησαν να διερευνήσουν τη στάση των μαθητών ως προς το μάθημα της φιλοσοφίας, Αν δηλαδή τους αρέσει, αν το θεωρούν ενδιαφέρον, αν το θεωρούν βαρετό, αν θεωρούν τις εργασίες στη φιλοσοφία εύκολες, αν οι σχέσεις με τους συμμαθητές τους και τον καθηγητή τους είναι διαπροσωπικές και αν απολαμβάνουν το

μάθημα της φιλοσοφίας. Στον πίνακα 20 και στο γράφημα 13 που ακολουθούν αποτυπώνονται οι απαντήσεις των μαθητών πριν και μετά την παρέμβαση. Περιλαμβάνονται η απόλυτη συχνότητα (πλήθος), ο μέσος όρος (Μ.Ο.) και η τυπική απόκλιση για κάθε μία από τις ερωτήσεις. Για τον έλεγχο της ερευνητικών ερωτημάτων και τη διερεύνηση τυχόν διαφοροποίησης μεταξύ των μέσων όρων στη φάσεις EXANTE EXPOST εφαρμόστηκε το t-test για εξαρτημένα δείγματα. Θα πρέπει να σημειώσουμε ότι το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (sig.) παρουσιάζεται σε όλες τις ερωτήσεις και ότι στατιστικά σημαντική θεωρείται η διαφορά στην περίπτωση που $p<0,05$. Στην περίπτωση όπου δεν υπάρχει στατιστική σημαντικότητα αυτή δεν εμφανίζεται στον πίνακα.

Στην ερώτηση «μου άρεσε το μάθημα με αυτόν τον τρόπο ο μέσος όρος από 4,26 υποχωρεί στο 4,02. Στην ερώτηση «το μάθημα έγινε πιο ενδιαφέρον» ο μέσος όρος από το 4,50 υποχώρησε στο 4,24. Στην ερώτηση «Βαριέμαι στο μάθημα της Φιλοσοφίας, όπως κι αν γίνεται» ο μέσος όρος από 1,84 υποχώρησε στο 1,59. Στην ερώτηση «Οι εργασίες που χρειάστηκε να κάνω μού φάνηκαν εύκολες» ο μέσος όρος από 3,84 μεταβάλλεται στο 4,19 με τη στατιστική σημαντικότητα να βρίσκεται στο 0,032, δηλαδή προκύπτει στατιστική σημαντικότητα. Στην ερώτηση «Έχω διαπροσωπική επαφή στην τάξη με τους συμμαθητές μου και τον καθηγητή μου» ο μέσος όρος από 3,90 μεταβάλλεται στο 4,19 με τη στατιστική σημαντικότητα να βρίσκεται στο 0,049, δηλαδή προκύπτει στατιστική σημαντικότητα και στην ερώτηση «Απόλαυσα εξίσου τη Φιλοσοφία με αυτόν τον τρόπο» ο μέσος όρος από 3,57 μεταβάλλεται στο 4,17 με τη στατιστική σημαντικότητα να βρίσκεται στο 0, δηλαδή προκύπτει στατιστική σημαντικότητα. Ακολουθούν οι απαντήσεις των μαθητών στον παρακάτω πίνακα.

Ερώτηση	**ερωτηματολόγιο**	**Μ.Ο**	**Πλήθος**	**Τυπική απόκλιση**	**Στατιστική Σημαντικότητα**
Αρεστό	exante	4,26	58	0,909	
Αρεστό	expost	4,02	58	1,132	
Ενδιαφέρον	exante	4,50	58	0,922	

Ενδιαφέρον	expost	4,24	58	0,979	
Βαρετό	exante	1,84	58	1,105	
Βαρετό	expost	1,59	58	0,899	
Εύκολο	exante	3,84	57	1,131	0,032
Εύκολο	expost	4,19	57	0,990	
Σχέσεις	exante	3,90	58	1,135	0,049
Σχέσεις	expost	4,19	58	0,888	
Απόλαυση φιλοσοφίας	exante	3,57	58	0,861	0
Απόλαυση φιλοσοφίας	expost	4,17	58	0,798	

Πίνακας 20

Γράφημα 13

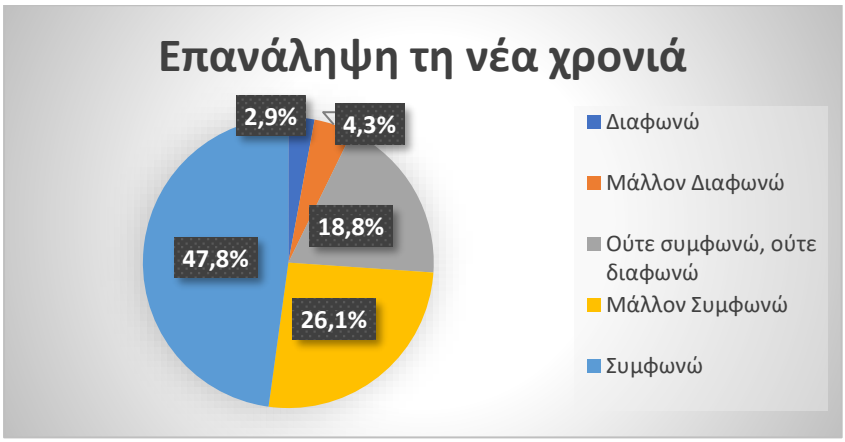
Μπορούμε να συμπεράνουμε με βάση τα παραπάνω δεδομένα ότι 1ον δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές στους μέσους όρους και 2ον ότι δεν μπορούμε με βεβαιότητα να αποφανθούμε για την όποια μεταβολή στους μέσους όρους ότι αυτή οφείλεται στην διδακτική παρέμβαση.

Στην ερώτηση «Θα ήθελα και την επόμενη χρονιά να κάνω μάθημα με τον ίδιο τρόπο», η οποία υπάρχει μόνο στο ερωτηματολόγιο EXANTE οι 2 μαθητές, δηλαδή το 2,9% απάντησαν «διαφωνώ», 3 μαθητές, δηλαδή το 4,3% « μάλλον διαφωνώ, 13 μαθητές, δηλαδή το 18,8% «ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ», 18 μαθητές, δηλαδή το 26,1% «μάλλον συμφωνώ» και 33 μαθητές, δηλαδή το 47,8% «Συμφωνώ». Οι απαντήσεις των

μαθητών αποτυπώνονται στον πίνακα 21 και στο γράφημα 14 που ακολουθούν παραστατικότερα.

Τιμή	Πλήθος	Ποσοστό
Διαφωνώ	2	2,9%
Μάλλον Διαφωνώ	3	4,3%
Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ	13	18,8%
Μάλλον Συμφωνώ	18	26,1%
Συμφωνώ	33	47,8%
Σύνολο	69	100,0%

Πίνακας 21



Γράφημα 14

Μπορούμε λοιπόν να συμπεράνουμε ότι η πλειοψηφία των μαθητών, δηλαδή το 73,9% μάλλον συμφωνεί ή συμφωνεί να ξανακάνει και την επόμενη χρονιά μάθημα με τον ίδιο τρόπο.

Η επόμενη ερώτηση στο ερωτηματολόγιο EXANTE ήταν η εξής: *«Τι νομίζεις ότι μπορεί να σου προσφέρει το μάθημα της φιλοσοφίας με αυτόν τον εναλλακτικό τρόπο;»* και στο ερωτηματολόγιο EXPOST διατυπώθηκε ως εξής: *«Τελικά, τι νομίζεις ότι σού προσέφερε το μάθημα της φιλοσοφίας με αυτόν τον εναλλακτικό τρόπο;»* με σκοπό να συγκριθούν οι προσδοκίες των μαθητών πριν από τον εναλλακτικό τρόπο διδασκαλίας με τις εντυπώσεις τους μετά το πέρας αυτής.

Σε αυτήν την ερώτηση οι μαθητές μπορούσαν να επιλέξουν περισσότερες από μία απαντήσεις μεταξύ των επιλογών και εφαρμόστηκε τόσο ποσοτική όσο και ποιοτική

έρευνα για όσους μαθητές επέλεξαν να απαντήσουν στην ανοικτού τύπου επιλογή. Στον πίνακα 22 που ακολουθεί παρουσιάζεται η συχνότητα των απαντήσεων έτσι όπως αυτές εμφανίστηκαν στο ερωτηματολόγιο EXANTE και EXPOST αντίστοιχα.

	EXANTE	EXPOST
Γνώσεις	40	50
Ψυχαγωγία	39	43
Συγκίνηση	22	7
Καλλιέργεια φαντασίας	38	34
Δημιουργικότητα	33	32
Εμπλουτισμός Λεξιλογίου	39	25
Επαφή με τον κόσμο	19	22
Προβληματισμό	53	50

Πίνακας 22

Πιο παραστατικά τα δεδομένα αποτυπώνονται στο γράφημα 14 που ακολουθεί

Γράφημα 15

Παρατηρούμε ότι στο ερωτηματολόγιο EXANTE τη μεγαλύτερη συχνότητα εμφανίζουν οι απαντήσεις που αναφέρονται στον προβληματισμό, στις γνώσεις, στην ψυχαγωγία, στον εμπλουτισμό του λεξιλογίου, στην καλλιέργεια της φαντασίας και στη δημιουργικότητα, ενώ τη μικρότερη συχνότητα εμφανίζουν η συγκίνηση και η επαφή με τον κόσμο. Μπορούμε επίσης να παρατηρήσουμε συγκρίνοντας τις απαντήσεις του ερωτηματολογίου EXANTE με αυτές του EXPOST ότι δεν υπάρχουν σημαντικές διακυμάνσεις με εξαίρεση την προσφορά γνώσεων που παρουσιάζει μια μικρή αύξηση μετά την παρέμβαση, δηλαδή από 40 φορές που εμφανίζεται πριν εμφανίζεται 50 φορές

μετά και τη συγκίνηση που παρουσιάζει μια αξιοσημείωτη μεταβολή καθώς στο ερωτηματολόγιο EXANTE εμφανίστηκε 22 φορές, ενώ στο ερωτηματολόγιο EXPOST υποχώρησε αισθητά στις 7 φορές.

Στην ίδια ερώτηση υπήρχε και η δυνατότητα ο μαθητής να απαντήσει ελεύθερα. Με την ερώτηση «κάτι άλλο, τι;» ζητήθηκε από τους μαθητές να εκφράσουν τις προσδοκίες τους από τη διδακτική παρέμβαση το οποίο δεν συμπεριλαμβάνεται στις επιλογές του ερωτηματολογίου. Στην απάντηση αυτή εφαρμόστηκε ποιοτική έρευνα με μονάδα ανάλυσης περιεχομένου την παράγραφο. Συνολικά απάντησαν 4 μαθητές. Οι τρεις από αυτούς αναφέρθηκαν στο γεγονός ότι περιμένουν να τους βοηθήσει στην ολοκλήρωση της προσωπικότητάς τους, ότι επίσης τους αρέσει και τους χαλαρώνει. Παραθέτουμε τις απόψεις των μαθητών:

«Το μάθημα της φιλοσοφίας με βοηθά να δημιουργήσω μια πιο ολοκληρωμένη προσωπικότητα. Αυτό συμβαίνει, επειδή ακούω νέες απόψεις σε θέματα απορρίπτοντας ή εξελίσσοντας τις προηγούμενες»

«Μου αρέσει σαν άκουσμα και είναι διαχρονική και αθάνατη»

«Με χαλαρώνει»

Ωστόσο ένας μαθητής εξέφρασε την αδιαφορία του για τη συγκεκριμένη παρέμβαση και για την μελοποιημένη ποίηση ειδικότερα. Παραθέτουμε την άποψη του μαθητή:

«δεν με νοιάζει καν η μελοποιημένη ποίηση»

Από το ερωτηματολόγιο EXPOST που συμπληρώθηκε μετά την παρέμβαση καταγράφηκαν δυο απαντήσεις που περιγράφουν την διεύρυνση των πνευματικών οριζόντων, την καλλιέργεια του τρόπου σκέψης, καθώς επίσης και τη συμβολή των ομαδικών εργασιών στην ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων ανάμεσα στους μαθητές. Παραθέτουμε τις απόψεις των μαθητών:

«Με βοήθησε να διευρύνω τους πνευματικούς μου ορίζοντες»

«Καλλιέργησε τον τρόπο σκέψης μου. Η συνεργασία σε ομάδες με έφερε πιο κοντά στους συμμαθητές μου.»

Ακολουθούν οι ερωτήσεις του ερωτηματολογίου EXANTE στις οποίες εφαρμόστηκε ποιοτική έρευνα με μονάδα ανάλυσης περιεχομένου την παράγραφο. Στην ερώτηση *«Μου αρέσει η διδασκαλία της φιλοσοφίας με αυτόν τον εναλλακτικό τρόπο, γιατί:»* παραλήφθηκαν οι παρακάτω απαντήσεις των μαθητών οι οποίες κατηγοριοποιήθηκαν σε 6 άξονες οι οποίοι είναι οι εξής:

1. Πρωτόγνωρο ενδιαφέρον και δημιουργικό μάθημα
2. Κατανόηση μαθήματος-απόκτηση γνώσεων και δημιουργία προβληματισμού
3. Ψυχαγωγία και διασκέδαση
4. Ενεργός συμμετοχή των μαθητών
5. Κοινωνική παρουσία και ομαδοσυνεργατικότητα.
6. Μη σχετικές απαντήσεις.

Οι περισσότερες απαντήσεις των μαθητών αναφέρονται στην πρωτόγνωρη αυτή εμπειρία του μαθήματος που τους προκάλεσε το ενδιαφέρον κι έκανε το μάθημα πιο δημιουργικό. Ακολουθούν οι απαντήσεις των μαθητών.

· *Ήταν μια διαδικασία πρωτόγνωρη που διεγείρει το ενδιαφέρον του μαθητή*

· *Καθιστά το μάθημα πιο δημιουργικό και ενδιαφέρον*

· *Είναι πιο ενδιαφέρον λόγω των εικόνων/ βίντεο*

· *Μου άρεσε γιατί με βοήθησε να συγκεντρώνομαι πιο πολύ στο μάθημα της φιλοσοφίας*

· *Επειδή το υλικό ήταν ιδιαίτερα δημιουργικό*

· *Έγινε το μάθημα πιο ενδιαφέρον, μου κίνησε την περιέργεια και το ευχαριστήθηκα*

· *Ναι μού άρεσε, καταφέραμε να έρθουμε σε επαφή με ενδιαφέρον υλικό. Επίσης χαράχτηκε καλύτερα στη μνήμη μας κι έγινε πιο κατανοητή*

· *Μπόρεσα να παρακολουθήσω το μάθημα με πιο δημιουργικό τρόπο πχ βίντεο, εικόνες*

· *Μου άρεσε, γιατί ήταν διαφορετικό και πιο διαδραστικό*

· *Μου έδωσε την ευκαιρία να προβληματιστώ καθώς με έφερε σε επαφή με προβλήματα σε παγκόσμια κλίμακα τα οποία με συγκίνησαν και μού κίνησαν το ενδιαφέρον*

· *Κάνει το μάθημα πιο δημιουργικό*

· *Μου παρείχε την ευκαιρία να προβληματιστώ. Επίσης η διδασκαλία του μαθήματος έγινε πιο ενδιαφέρουσα*

· *Μου αρέσει η διδασκαλία της φιλοσοφίας με αυτόν τον εναλλακτικό τρόπο, γιατί είναι κάτι το διαφορετικό που δεν συνηθίζεται στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*

· *Μού άρεσε η διδασκαλία, γιατί ήταν κάτι το ξεχωριστό, επειδή δεν είχα δουλέψει ποτέ με ένα τέτοιο πρόγραμμα*

· *Μου αρέσει, γιατί γίνεται πιο ενδιαφέρον και πιο δημιουργικό*

· *Διότι διαφέρει από τα άλλα μαθήματα, είναι πιο ενδιαφέρον και πιο εκλεκτό*

· *Γιατί ανέπτυξε τη δημιουργικότητά μου*

· *Μού άρεσε το μάθημα, έγινε πιο ενδιαφέρον*

· *Ναι, γιατί το μάθημα είναι πιο ενδιαφέρον με αυτόν τον τρόπο, μου τράβηξε την προσοχή*

· *Ναι μού άρεσε, διότι εμπλούτισε το μάθημα και περνούσε η ώρα πιο εύκολα κι όχι μονότονα. Επίσης ήταν πιο ενδιαφέρον απ' ό,τι το κανονικό*

· *Κάνει το μάθημα πιο ενδιαφέρον και προσελκύει περισσότερο το μαθητή να ασχοληθεί με το μάθημα*

· *Μού άρεσε, γιατί ήταν πολύ ενδιαφέρον*

· *Σού τραβά πιο πολύ την προσοχή*

· *Είναι πιο ενδιαφέρον για περισσότερους μαθητές, καθώς το μάθημα γίνεται διαδραστικά. Προσωπικά μού φάνηκε ενδιαφέρον τρόπος*

· *Το μάθημα είχε πιο πολύ ενδιαφέρον*

· *Μού άρεσε, γιατί ήταν πιο ενδιαφέρον αυτός ο τρόπος εκπαίδευσης*

Αρκετοί επίσης μαθητές επισήμαναν τη συμβολή του νέου αυτού τρόπου στην κατανόηση του μαθήματος, στις γνώσεις που αποκόμισαν από την παρέμβαση και στον προβληματισμό που τους δημιουργήθηκε. Ακολουθούν οι απαντήσεις των μαθητών.

· *Γίνεται πιο κατανοητό το μάθημα*

· *Διότι με τον υπολογιστή είναι πιο κατανοητό και ξεκούραστο*

· *Γιατί με αυτόν τον τρόπο είχα την ευκαιρία να αποκτήσω γνώσεις και να καλλιεργήσω την φαντασία μου*

· *Γιατί κατανοώ σε βάθος τα πράγματα*

· *Είναι πιο διαδραστικό και κατ΄επέκταση πιο κατανοητό*

· *Αυτός ο εναλλακτικός τρόπος διεξαγωγής του μαθήματος μου άρεσε και με εντυπωσίασε ταυτόχρονα. Επιπλέον μέσω της διατριβής με μελοποιημένα τραγούδια γνώρισα νέες φιλοσοφίες και ιδιοσυγκρασίες των καλλιτεχνών*

· *Ναι, γιατί μας προσφέρει πολλά περισσότερα και ήταν ένας νέος τρόπος για προβληματισμό και ανακάλυψη γνώσεων*

· *Μου άρεσε γιατί με βοήθησε να καταλάβω καλύτερα τα φιλοσοφικά προβλήματα*

· *Γιατί με αυτό τον τρόπο εμπλουτίζω τις γνώσεις μου και το λεξιλόγιό μου*

· *Μου προσέφερε γνώσεις, καλλιέργησε τη φαντασία μου και μού έδωσε την ευκαιρία να προβληματιστώ.*

· *Είναι ιδιαίτερα της αρεσκείας μου, καθώς δόθηκε η ευκαιρία να παρακολουθήσουμε υλικό ζωτικής σημασίας για τη βαθύτερη κατανόηση των φιλοσοφικών στοχασμών που μας απασχόλησαν. Υπό άλλες συνθήκες, ενδεχομένως, η εντρύφηση στο μάθημα να ήταν περισσότερο επιφανειακή*

· *Μου δόθηκε η ευκαιρία να καλλιεργήσω τη φαντασία μου και να προβληματιστώ*

· *Μου δίνεται η ευκαιρία να διευρύνω τους ορίζοντές μου και μού έδωσε την ευκαιρία να προβληματιστώ*

· *Είχα τη δυνατότητα να έχω οπτικοακουστική επαφή κι έτσι να κατανοήσω καλύτερα τα θέματα*

· *Σε κάνει να συγκεντρώνεσαι πιο πολύ*

· *Ναι είναι πιο ενδιαφέρον και βοηθάει έτσι ώστε να καταλάβουν το πραγματικό νόημα του μαθήματος της φιλοσοφίας*

· *Μού άρεσε, γιατί με βοήθησε να προβληματιστώ για σημαντικά θέματα*

· *Μού δόθηκε η ευκαιρία να ασχοληθώ περισσότερο με σοβαρά θέματα, όπως η μόλυνση του περιβάλλοντος. Επίσης το μάθημα έγινε πιο ενδιαφέρον και δεν ήταν μονότονο όπως μια συζήτηση*

· *Διότι εμπλούτισα τις γνώσεις μου και καλλιέργησα τη φαντασία μου*

Αρκετοί ήταν επίσης και οι μαθητές οι οποίοι παρατήρησαν ότι το μάθημα της φιλοσοφίας με αυτό τον τρόπο έγινε πιο διασκεδαστικό επισημαίνοντας την ψυχαγωγική όψη της διδασκαλίας η οποία υποστηρίχτηκε με το διαδραστικό πολυμεσικό εκπαιδευτικό υλικό. Ακολουθούν οι απαντήσεις των μαθητών.

- *Κάνει το μάθημα πιο διασκεδαστικό*
- *Μου άρεσε, γιατί είχε πιο πολλή ενεργητικότητα και πιο δραστήριο*
- *Μπόρεσα να δω βίντεο σχετικά με το μάθημα που με ψυχαγώγησαν*
- *Ναι, γιατί το θεωρώ πιο χαλαρό και καλό*
- *Έρχομαι πιο κοντά με το μάθημα της φιλοσοφίας, η χρήση διαφορετικού εκπαιδευτικού υλικού μου κινεί το ενδιαφέρον με βγάζει από τη σχολική ρουτίνα*
- *Διότι είχαμε την ευκαιρία να δούμε περισσότερα πράγματα με μεγαλύτερη ευκολία*
- *Ναι, γιατί ήταν πιο ψυχαγωγικός ο τρόπος αυτός και έμαθα καινούριες γνώσεις μέσω αυτών των εργασιών*
- *Γιατί ήταν πιο ευχάριστο και πιο ζωντανό το μάθημα*
- *Μου αρέσει, γιατί είναι πιο διασκεδαστικό και δημιουργικό*
- *Γιατί γίνεται το μάθημα πιο ευχάριστο χρησιμοποιώντας την τεχνολογία*
- *Είναι πιο διασκεδαστικός ο τρόπος αυτός και επίσης ο χρόνος περνάει πιο ευχάριστα*
- *Γιατί το μάθημα γίνεται πιο ωραίο πιο διαδραστικό και ευχάριστο*
- *Μού άρεσε, γιατί είχε περισσότερη ψυχαγωγία και πολύ ενδιαφέρον*

Αξιοσημείωτη είναι η απάντηση ενός μαθητή που αναφέρεται στην απουσία του καθηγητή και στη δυνατότητα που έχει ο ίδιος ο μαθητής να αυτενεργήσει αλληλοεπιδρώντας με το εκπαιδευτικό υλικό με τη διαμεσολάβηση της τεχνολογίας. Ακολουθεί η απάντηση του μαθητή.

- *Για το λόγο ότι δεν είναι πλέον ο καθηγητής που θα παραδίδει μονολεκτικά το μάθημα, αλλά μέσω της τεχνολογίας έχω τη δυνατότητα να συμμετάσχω κι εγώ στην παράδοση αυτού*

Ορισμένοι μαθητές παρατήρησαν τη δυνατότητα που τους έδωσε το padlet να διαμοιράζονται τη γνώση και να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους εκφράζοντας δημόσια την άποψή τους, καθώς επίσης και τη συμβολή των ομαδικών εργασιών τόσο σε ψυχαγωγικό όσο και σε γνωστικό επίπεδο. Ακολουθούν οι απόψεις των μαθητών

- *Μου δόθηκε η ευκαιρία να εκφράσω την άποψη δημόσια μέσω του padlet, όπως επίσης και να διαβάσω κείμενα άλλων συμμαθητών μου*
- *Μού άρεσε, γιατί κάναμε τις ομάδες και έτσι έγινε πιο ωραίο το μάθημα*

· *Μου αρέσει διότι το μάθημα με αυτόν τον τρόπο γίνεται περισσότερο ψυχαγωγικό και δημιουργικό. Επίσης μού άρεσαν οι δραστηριότητες και η ομαδική δουλειά με τους συμμαθητές μου*

Τέλος παρελήφθη μια απάντηση η οποία δεν μπόρεσε να ενταχθεί σε κάποιον άξονα και συμπεριλαμβάνεται στις μη σχετικές απαντήσεις. Ακολουθεί η απάντηση του μαθητή.

· *Δεν ξέρω*

Στην ερώτηση «Δεν μου αρέσει η διδασκαλία της Φιλοσοφίας με αυτόν τον εναλλακτικό τρόπο, γιατί…» οι απαντήσεις των μαθητών ταξινομήθηκαν με βάση τρεις άξονες:

1. Κουραστική διαμεσολάβηση Η/Υ,
2. Απουσία κοινωνικής αλληλεπίδρασης,
3. Απροσδιόριστοι λόγοι.

Οι απαντήσεις που πήραμε σε αυτήν την ερώτηση ήταν εξαιρετικά λίγες, ωστόσο είναι σημαντικό να αναφερθούν καθώς δίνουν μια διαφορετική οπτική των απόψεων των μαθητών.

Κάποιοι μαθητές απάντησαν ότι η πολύωρη χρήση του Η/Υ ήταν κουραστική ιδιαίτερα όταν επρόκειτο να διαβάσουν κείμενο. Ακολουθούν οι απαντήσεις των μαθητών.

· *Δεν μού άρεσε το μάθημα μ' αυτόν τον τρόπο λόγω των ωρών που περνούσα στον υπολογιστή*

· *Επειδή ήμουν μπροστά σε έναν υπολογιστή και δεν είχα την ευκαιρία να προβληματιστώ και να ανταλλάξω ιδέες με τους συμμαθητές μου*

· *Αρχικά οι ηλεκτρονικές συνθήκες, αλλά και οι υπηρεσίες. Θα προτιμούσα την καλύτερη εκδοχή τους. Θεωρώ ότι για παράδειγμα στην παρουσίαση τα κείμενα ήταν αρκετά μεγάλα και πολλές φορές τα ξεπέρναγα χωρίς να τα διαβάσω*

Δυο επίσης μαθητές αναφέρουν ότι η έλλειψη κοινωνικής παρουσίας και η απουσία αλληλεπίδρασης με τον καθηγητή και τους συμμαθητές τους δεν τους βοήθησαν στην κατανόηση του μαθήματος και το μάθημα έγινε μονότονο. Ακολουθούν οι απόψεις των μαθητών.

· *Προσωπικά προτιμώ τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας στο συγκεκριμένο μάθημα, λόγω του ότι υπάρχει πιο άμεση επαφή και συζήτηση με τον καθηγητή και τους συμμαθητές. Επομένως υπάρχουν περισσότερες ευκαιρίες να αναπτύξουμε και να ανταλλάξουμε σκέψεις πάνω σε κάποιο θέμα.*

· *Είναι μονότονο, γιατί δεν υπάρχει αλληλεπίδραση με τους μαθητές και τον καθηγητή*

Τέλος αναφέρουμε τις απαντήσεις δυο μαθητών που δεν τους άρεσε η διδασκαλία της φιλοσοφίας με αυτόν τον εναλλακτικό τρόπο χωρίς όμως να προσδιορίζονται τα αίτια από τις απαντήσεις τους. Παραθέτουμε τις απόψεις των μαθητών.

· *Δεν ξέρω*

· *Δεν μπορώ να πω ότι ξετρελάθηκα*

Συμπερασματικά θα λέγαμε ότι από τις απαντήσεις των μαθητών προκύπτει ότι το μάθημα με τον εναλλακτικό αυτό τρόπο τους άρεσε, θεωρούν ότι αποκόμισαν γνώσεις, καλλιέργησαν τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους. Επισημαίνουν επίσης οι μαθητές την ψυχαγωγική διάσταση του νέου τρόπου διδασκαλίας, το γεγονός ότι είναι κάτι καινούριο και καινοτόμο. Ορισμένοι μαθητές παρατηρούν εξάλλου και το ομαδοσυνεργατικό πνεύμα με το οποίο εκπόνησαν τις εργασίες τους καθώς και τη δυνατότητα που τους έδωσε να λειτουργήσουν αυτόνομα χωρίς την παρουσία του καθηγητή τους. Ωστόσο, οφείλουμε να λάβουμε υπόψη μας και τις απόψεις των μαθητών που, μολονότι ήταν λίγες, επισήμαναν την κούραση που αισθάνθηκαν εξαιτίας της πολύωρης μελέτης τους μέσω του Η/Υ και των τεχνικών προβλημάτων που αντιμετώπισαν.

3ο ερευνητικό ερώτημα

Ποιες είναι οι απόψεις των μαθητών σχετικά με τη λειτουργικότητα και την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού υλικού στο ηλεκτρονικό περιβάλλον μάθησης που δημιουργήθηκε;

Ερώτηση: «*Ήταν εύκολο να χρησιμοποιήσεις το εκπαιδευτικό υλικό στον υπολογιστή; Αν ναι, εξήγησε γιατί. Αν όχι, ποια σημεία σε δυσκόλεψαν;*

Η συγκεκριμένη ερώτηση ήταν ανοικτού τύπου και κατηγοριοποιήθηκε με βάση τις απαντήσεις των μαθητών σε 5 άξονες:

1. Γνώσεις Η/Υ,

2. Ευχάριστο περιβάλλον,

3. Ύπαρξη οδηγιών, οργάνωση και καθοδήγηση

4. Δυσκολίες λόγω τεχνικών προβλημάτων ή ελλιπών γνώσεων,

5. Κουραστική διαδικασία.

Η πλειοψηφία των μαθητών απάντησε ότι το υλικό ήταν εύκολο στη χρήση καθώς οι ίδιοι είτε γνώριζαν να χειρίζονται επαρκώς Η/Υ, είτε επειδή κατά τη διάρκεια των διαδικτυακών μαθημάτων του σχολικού έτους 2020-2021 εξοικειώθηκαν με τη χρήση του. Ακολουθούν οι απαντήσεις των μαθητών.

- *Ήταν εύκολο, γιατί έχω καλή σχέση με τους υπολογιστές*
- *ήταν εύκολο γιατί έχω καλή σχέση με τους υπολογιστές*
- *δεν με δυσκόλεψε τίποτα*
- *δεν ήταν ούτε εύκολη η διαδικασία αλλά ούτε δύσκολη*
- *ήταν αρκετά εύκολο για εμένα, γιατί είμαι εξοικειωμένος με τη χρήση υπολογιστή*
- *Για εμένα το υλικό στον υπολογιστή ήταν τόσο εύκολο όσο και αυτό δια ζώσης*
- *Ναι διότι δεν χρειάστηκαν πολλές γνώσεις υπολογιστή και μπορούσαμε να αξιοποιήσουμε το ίντερνετ Για περισσότερες πληροφορίες*
- *Ναι γιατί δεν χρειαζόντουσαν εξειδικευμένες ικανότητες υπολογιστών*
- *Ναι εύκολο ήταν τη γνώρισα πώς να το χρησιμοποιώ*
- *εύκολο διότι έχω γνώση πάνω στον υπολογιστή*
- *Ναι ήταν εύκολο για μένα διότι έχω καλή σχέση με τον υπολογιστή και μπορώ να τον διαχειριστώ πιο εύκολα επιπλέον εμπλουτιζόμαστε με νέες γνώσεις*
- *Ναι γιατί έχεις τη δυνατότητα να δεις περισσότερα πράγματα μέσω του υπολογιστή. για παράδειγμα Μπορείς να δεις βίντεο σχετικά με το μάθημα*
- *είχα μερικές γνώσεις Όσον αφορά τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή και μου φάνηκε Μία διαδραστική εμπειρία*
- *Ναι ήταν εύκολο αφού έβρισκα το υλικό αυτό χωρίς να δυσκολεύομαι καθόλου*
- *ήταν εύκολο*
- *Ναι διότι ταυτοχρόνως κάνω φροντιστήριο υπολογιστών*

- *ήταν εύκολο γιατί έχω γνώσεις υπολογιστών*
- *εύκολο ήταν δεν δυσκολεύτηκα ιδιαίτερα κάπου*
- *ναι, ήταν εύκολο, γιατί μπορούσα να βοηθηθώ περισσότερο στο μάθημα*
- *ήταν μέτριας δυσκολίας. δεν δυσκολεύτηκα ιδιαίτερα σε κάποιο σημείο*
- *Ναι ήταν εύκολο, επειδή έχω μάθει να χρησιμοποιώ τον υπολογιστή*
- *ήταν αρκετά εύκολο καθώς γενικότερα καθ' όλη τη διάρκεια της χρονιάς χρησιμοποιούσα υπολογιστή για μάθημα και εργασίες, Άρα ήμουν περισσότερο εξοικειωμένος*
- *στις μέρες μας έχουμε πολύ καλή επαφή με τους υπολογιστές και το ίντερνετ. ήταν εύκολο κατά την δική μου γνώμη να χρησιμοποιήσω το εκπαιδευτικό υλικό στον υπολογιστή, γιατί με βοήθησε να μάθω καινούρια πράγματα*
- *ήταν εύκολο να χρησιμοποιήσω το εκπαιδευτικό υλικό στον υπολογιστή, γιατί έχω άριστη σχέση με υπολογιστικά προγράμματα καθώς ασχολούμαι από μικρή ηλικία*
- *διότι ήξερα από παλιά κάποιες γνώσεις και με βοήθησαν*
- *Ναι, γιατί επρόκειτο για εύκολες πλατφόρμες που δεν απαιτούσαν ιδιαίτερες γνώσεις*
- *ήταν εύκολο, γιατί έχω ξαναχρησιμοποιήσει τον υπολογιστή για σχολική εργασία*
- *ήταν εύκολο, διότι χρησιμοποιώ καθημερινά το διαδίκτυο και η χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή μου φαίνεται αρκετά εύκολη*
- *ναι ήταν, διότι έχω εξοικειωθεί πλέον σε διαδικτυακές εργασίες*
- *ναι, τα προγράμματα που χρησιμοποιήσαμε ήταν εύκολο χρησιμοποιήσει κάποιος που έχει τις βασικές γνώσεις για τον υπολογιστή*
- *ήταν αρκετά εύκολη η συγκεκριμένη μέθοδος που χρησιμοποιήσαμε, οπότε δεν υπήρχε Κάποια ιδιαίτερη δυσκολία*
- *ήταν εύκολο, γιατί ήταν απλό*
- *ήταν πιο εύκολο και πιο διαδραστικό και γι' αυτό μου φάνηκε πιο εύκολο*
- *ήταν εύκολο, γιατί ήταν απλά και κατανοητά*
- *ναι, γιατί κάτι που δεν γνώριζα μπορούσα να το ψάξω*

- *αρκετά εύκολο καθώς στον ελεύθερο μου χρόνο ασχολούμαι με τον υπολογιστή με διευκόλυνε να παρακολουθήσω και να ασχοληθώ σε βάθος αφού ενδιέφερε το μάθημα με ενδιέφερε το μάθημα*
- *δεν το χρησιμοποίησα λόγω περιορισμένου χρόνου. Ωστόσο, μου φάνηκε εύκολο στη χρήση*
- *Ναι ήταν εύκολο καθώς ήταν απλό και εύχρηστο*
- *εύκολο, διότι η ιστοσελίδα ήταν απλή στη χρήση και έχω ήδη γνώσεις για τέτοια θέματα*
- *ήταν εύκολο σε γενικές γραμμές δυσκολευόμουν να αναρτήσω εργασίες*
- *Ναι ήταν εύκολο*
- *ήταν εύκολο, επειδή έχω αρκετή γνώση με τους υπολογιστές*
- *Ναι ήταν εύκολο να καταλάβεις τι πρέπει να κάνεις*
- *Ναι διότι έχω μία σχετική άνεση με τη χρήση του διαδικτύου*

Δύο μαθητές απάντησαν με κριτήριο την ευχαρίστηση που συνοδεύει την εργασία με τον Η/Υ. Ακολουθούν οι απαντήσεις των μαθητών

- *από τον ηλεκτρονικό υπολογιστή ήταν εύκολο ήταν πολύ ευχάριστη η σελίδα*
- *εύκολο να χρησιμοποιώ το υλικό στον υπολογιστή, γιατί μου αρέσουν οι εργασίες από τον υπολογιστή*

Ορισμένοι μαθητές θεώρησαν ότι ήταν εύκολο στη χρήση το εκπαιδευτικό υλικό, επειδή είτε είχαν καθοδήγηση από τον εκπαιδευτικό, είτε στο ίδιο το υλικό υπήρχαν οδηγίες που τους βοήθησαν. Ακολουθούν οι απόψεις των μαθητών.

- *ήταν εύκολο γιατί σχεδόν παντού είχε επισημάνσεις και οδηγίες για κάθε λειτουργία της πλατφόρμας*
- *Ναι ήταν εύκολο καθώς είχα τη σωστή καθοδήγηση από τον καθηγητή μου*
- *ήταν εύκολο διότι γνώριζε τα βασικά για τους υπολογιστές και είχα και την καθοδήγηση του καθηγητή μου*
- *ήταν αρκετά εύκολο, διότι το περιβάλλον ήταν πολύ απλό ανόητο και εύχρηστο*
- *Ναι, γιατί δεν χρειαζόταν να τρέξω σε διάφορα βιβλία για διαφορετικές πληροφορίες, ήταν όλα μπροστά στην οθόνη σε μία τάξη*
- *ήταν εύκολο, επειδή μας εξήγησαν*
- *Ναι, επειδή ήταν αρκετά καλά αναρτημένο, έτσι μπορούσα να το δω με ευκολία, Δεν χρειάζεται να ψάχνω σε διάφορες ιστοσελίδες*

- *το εκπαιδευτικό υλικό ήταν ευκολόχρηστο, καθώς δεν απαιτούνταν σημαντικές γνώσεις ηλεκτρονικού υπολογιστή στις πλατφόρμες όπου μας ζητήθηκε να συνδεθούμε*
- *ναι, διότι είχα έτοιμα τα link των αρχείων και ήταν οργανωμένα*
- *μου ήταν εύκολο, διότι ήταν πολύ κατατοπιστικό*
- *ναι, η οργάνωση των σελίδων ήταν πολύ καλή*
- *ναι, ήταν πολύ εύκολο να χρησιμοποιείς το εκπαιδευτικό υλικό στον υπολογιστή, διότι υπήρχε καθοδήγηση*

Ωστόσο υπήρξαν και κάποιοι μαθητές που επισήμαναν τις τεχνικές δυσκολίες που αντιμετώπισαν όπως με τη σύνδεση στο διαδίκτυο. Ένας μαθητής μάλιστα επικαλείται και τις ελλιπείς γνώσεις του στη χρήση Η/Υ. Ακολουθούν οι απόψεις των μαθητών.

- *ήταν πολύ δύσκολο για τεχνικά προβλήματα αλλά και για τις ελάχιστες γνώσεις που έχω στον υπολογιστή*
- *υπήρξαν κάποιες δυσκολίες με τη διαδικασία αναζήτησης των συνδέσμων που χρειαζόμασταν*
- *ήταν σχετικά εύκολο. μόνο το μόνο που με δυσκόλεψε κάποιες φορές ήταν η κακή συνδεσιμότητα*
- *Όχι γιατί δεν έχω εξοικειωθεί τόσο πολύ με τον υπολογιστή*
- *δεν ήταν εύκολο για εμένα, διότι δεν είχα τις απαραίτητες γνώσεις για να χρησιμοποιήσω εκπαιδευτικό υλικό στον υπολογιστή*

Δυο μαθητές επισημαίνουν την κούραση που αισθάνθηκαν μέσω του υπολογιστή. Ακολουθούν οι απόψεις των μαθητών

- *ήταν εύκολο αν ήμουν από υπολογιστή*
- *πιστεύω ότι ήταν κουραστικό λόγω του υπολογιστή Κατά τα άλλα καλά*
-

Από τις απαντήσεις των μαθητών μπορούμε να συμπεράνουμε ότι οι μαθητές δεν δυσκολεύτηκαν να χρησιμοποιήσουν το εκπαιδευτικό υλικό στον υπολογιστή τους κυρίως γιατί οι περισσότεροι είχαν ήδη κάποιες γνώσεις και ήταν εξοικειωμένοι με τη χρήση του Η/Υ. Αρκετοί επίσης επισημαίνουν την ύπαρξη σαφών οδηγιών και καθοδήγησης τόσο από το ίδιο το υλικό όσο και από τον καθηγητή. Οι αρνητικές απόψεις των μαθητών, μολονότι λίγες στον αριθμό, επισημαίνουν και πάλι τις ελάχιστες γνώσεις τους στη χρήση υπολογιστών, αλλά και τη δυσκολία που έχει κάποιος όταν η πρόσβαση στο υλικό γίνεται από κινητό τηλέφωνο κι όχι από υπολογιστή.

Ερώτηση *«Η χρήση του εκπαιδευτικού υλικού στον υπολογιστή στο μάθημα της φιλοσοφίας σού κίνησε το ενδιαφέρον;* Αιτιολόγησε την άποψή σου.» Οι απαντήσεις των

μαθητών στο παραπάνω ερώτημα κατηγοριοποιήθηκαν σε 5 άξονες οι οποίοι είναι οι εξής:

1. Πρόκληση ενδιαφέροντος- καινοτόμο-διασκεδαστικό,

2. Χρήση πολυμέσων- διαδραστικό υλικό- καλλιέργεια ψηφιακών δεξιοτήτων

3. Αμεσότητα και στον τρόπο πρόσληψης τη γνώσης

4. Καινούριες γνώσεις

5. Δημιουργικότητα, φαντασία

Η πλειοψηφία των μαθητών απάντησε ότι ήταν ενδιαφέρον το μάθημα, γιατί ήταν κάτι καινούριο και διασκεδαστικό. Ακολουθούν οι απόψεις των μαθητών

- *ήταν πιο ενδιαφέρον από το κανονικό μάθημα*
- *Το θεώρησα ενδιαφέρον, γιατί ξεφύγαμε από τους καθιερωμένους τρόπους διδασκαλίας*
- *ήταν κάτι διαφορετικό από το συνηθισμένο και ήταν και διασκεδαστικό*
- *ναι, γιατί αν γινόταν μόνο διάλογος το μάθημα θα ήταν μονότονο και βαρετό*
- *ναι, γιατί ξέφυγε από το κανονικό μάθημα και το εμπλούτισε*
- *ήταν μία εναλλακτική μέθοδος εκπαιδευτικού συστήματος η οποία μου κίνησε τόσο το ενδιαφέρον όσο και τη φαντασία μου*
- *Ναι γιατί το έκανε πιο ενδιαφέρον και που μοιραζόμασταν σε ομάδες για κάποια θέματα*
- *μου κίνησε το ενδιαφέρον, διότι ξέφυγα από την κλασική μονοτονία διδασκαλίας που ερχόμαστε σε επαφή καθημερινά*
- *ναι, διότι ήταν κάτι διαφορετικό*
- *Ναι ήταν ενδιαφέρον. Ήταν κάτι διαφορετικό, σύγχρονο και διασκεδαστικό*
- *μου κίνησε αρκετά το ενδιαφέρον, επειδή μου αρέσει να ασχολούμαι με τον υπολογιστή και υπάρχει πλούσιο υλικό*
- *η χρήση του εκπαιδευτικού υλικού στον υπολογιστή στο μάθημα της φιλοσοφίας είχε πολύ ενδιαφέρον, διότι δεν έχω ξανά εργαστεί με τόσο ευχάριστο τρόπο σε μάθημα*
- *μου κίνησε το ενδιαφέρον, γιατί είναι ένας εναλλακτικός τρόπος μαθήματος που ξεφεύγει από τον παραδοσιακό της απλής παράδοσης του μαθήματος, που κατά την άποψή μου, είναι βαρετός και κουραστικός, και με κάνει πιο παραγωγικό*
- *μου άρεσε πάρα πολύ η μελοποιημένη ποίηση, τα τραγούδια και ο φιλοσοφικός προβληματισμός ήταν αρκετά ενδιαφέρον*
- *Ναι γιατί ήταν πιο εύκολο*
- *Ναι μου κίνησε το ενδιαφέρον, γιατί είχα να ασχοληθώ στον ελεύθερό μου χρόνο*
- *η μέθοδος διδασκαλίας που συνδυάζει τεχνολογία με εκπαίδευση είναι πλέον αποδοτική. Αυτό γιατί είναι οικεία στους μαθητές και τους τραβά την προσοχή*

- *ναι αφού καταφέραμε να αποφύγουμε τον παραδοσιακό τρόπο μαθήματος, δηλαδή τη συνεχή ομιλία μέσα στην αίθουσα*
- *Να πω την αλήθεια δεν με ενδιαφέρει τόσο το μάθημα αυτό παρόλα αυτά με τον υπολογιστή το μάθημα έγινε λίγο πιο ενδιαφέρον από ότι ήταν*
- *μου κίνησε το ενδιαφέρον, διότι ήταν ένας καινούργιος τρόπος για να εργαστώ*
- *Ναι η χρήση του εκπαιδευτικού υλικού στον υπολογιστή, στο μάθημα της φιλοσοφίας, μου κίνησε το ενδιαφέρον, γιατί ήταν πολύ κατατοπιστική*

Αρκετοί επίσης μαθητές απάντησαν ότι τους άρεσε το εκπαιδευτικό υλικό καθώς συνδύαζε εικόνες βίντεο και ήχο και ήταν διαδραστικό, ενώ παράλληλα αποκτύσαν ψηφιακές δεξιότητες. Ακολουθούν ο απόψεις των μαθητών

- *Ναι διότι ήταν αρκετά ψυχαγωγικό*
- *Ναι είχε εικόνες μουσική οπότε μου προκάλεσαν προβληματισμούς*
- *μου κίνησε το ενδιαφέρον, γιατί δεν ήταν απλά λόγια Αλλά υπήρχαν και εικόνες που με βοήθησαν να το κατανοήσω καλύτερα*
- *είχα την ευκαιρία να ακούσω και να δω διάφορα βίντεο σχετικά με το μάθημα*
- *η χρήση του εκπαιδευτικού υλικού στον υπολογιστή στο μάθημα της φιλοσοφίας μου κίνησε το ενδιαφέρον, γιατί έδωσε την ευκαιρία να εξερευνήσω διάφορα υπολογιστικά προγράμματα*
- *ναι, γιατί χρησιμοποιούσε ποικίλους τρόπους για να μας προβληματίσει παραδείγματος χάρη βίντεο*
- *η χρήση ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού μου κίνησε το ενδιαφέρον, διότι μας δόθηκε η ευκαιρία να παρακολουθήσουν διαδραστικά το μάθημα*
- *ναι, επειδή έβλεπα βίντεο Και έμαθα πράγματα μέσα σε πολύ μικρό χρονικό διάστημα*
- *ήταν ενδιαφέρον, γιατί είχαμε όλη την δυνατότητα παρακολούθησης της παρουσίας και είχαμε πρόσβαση σε πολλά sites*
- *ήταν ενδιαφέρον διότι είχε περισσότερο υλικό που διέφερε από τις προηγούμενες φορές*
- *Ναι ήταν πολύ ενδιαφέρον και διαδραστικό, διότι υπήρχαν και εικόνες, βίντεο που έκαναν το μάθημα πιο ενδιαφέρον*
- *πολύ. Μου αρέσουν οι διαδραστικές διδασκαλίες*
- *Ναι λόγω του εικονογραφημένου κειμένου*

Κάποιοι μαθητές επισήμαναν την αμεσότητα και στον τρόπο πρόσληψης της γνώσης που δεν απαιτεί πολύ χρόνο. Ακολουθούν οι απόψεις των μαθητών.

- *μου κίνησε το ενδιαφέρον κι αυτό, επειδή οι πληροφορίες ήταν σύντομες και περιεκτικές, οπότε δεν απαιτούσε περισσότερο χρόνο*
- *Ναι γιατί μπορούσαμε να το καταλάβουμε με πιο άμεσο τρόπο*

Πολλοί μαθητές επίσης παρατήρησαν το γεγονός ότι απέκτησαν γνώσεις και έμαθαν καινούρια πράγματα, προβληματίστηκαν. Ακολουθούν οι απόψεις των μαθητών.

- *ναι, γιατί έμαθα πράγματα που δεν ήξερα όπως το μάθημα της μελοποιημένης ποίησης*
- *με προβλημάτισε περισσότερο καθώς δεν είχα καταλάβει το πραγματικό νόημα του καθηγητή στην τάξη*
- *Ναι αρκετά θα έλεγα, γιατί έλαβα καινούργιες γνώσεις*
- *Ναι γιατί είδα περισσότερα πράγματα στο θέμα της φιλοσοφίας*
- *Ναι διότι διασταυρώνονταν πολλές απόψεις*
- *Ναι γιατί μέσω του υπολογιστή έμαθα κάποια καινούργια πράγματα για το μάθημα της φιλοσοφίας*
- *ναι, τα πράγματα που δεν τα ήξερα*
- *φυσικά μου κινήσει το ενδιαφέρον, διότι μου δόθηκε η ευκαιρία να διαβάσω πληροφορίες που δεν τις περιείχε το σχολικό βιβλίο. όλα αυτά σε συνδυασμό με τα τραγούδια και τον φιλοσοφικό προβληματισμό που απορρέει από αυτά εμπλούτισαν συνάμα περισσότερο τις γνώσεις μου και καλλιέργησαν τον προβληματισμό μου*
- *μου κίνησε το ενδιαφέρον γιατί με έβαλε στη διαδικασία να ψάξω πράγματα*
- *μου κίνησε το ενδιαφέρον, γιατί απέκτησε καινούργιες γνώσεις και ήταν μάθημα ψυχαγωγικό*
- *μου κίνησε το ενδιαφέρον και με έκανε να σκεφτώ και να προβληματιστώ για τα θέματα που ήρθα αντιμέτωπος*
- *ναι, διότι αναφερόταν σε προβλήματα που με αφορούν και προβλήματα που θα με απασχολήσουν στο μέλλον*
- *ναι, διότι έμαθα, μαθαίνω και θα συνεχίσω να μαθαίνω πράγματα μέσα από τη φιλοσοφία και αυτό γιατί δεν είναι στάσιμη αλλά ένα αναπάντητο ερώτημα*
- *ναι, τα θέματα τα οποία ασχοληθήκαμε ήταν σημαντικά και προϊδεαστικά για τη Γ Λυκείου και αναθεώρησε και μερικά ζητήματα*
- *είμαι ψυχαγωγήσει και έμαθα νέα πράγματα*
- *Ναι παίρνεις γνώσεις για θέματα που δεν ήξερες*

Τρεις μαθητές αναφέρουν το γεγονός ότι το μάθημα έγινε πιο δημιουργικό και ενεργοποίησε τη φαντασία τους. Ακολουθούν οι απόψεις των μαθητών

- *Ναι διότι το μάθημα έγινε πιο δημιουργικό και μου δόθηκε η ευκαιρία να ανακαλύψω περισσότερα πράγματα*
- *ναι, καλλιέργησε τη φαντασία μου και το πνεύμα μου*
- *μου εξήψε τη φαντασία καθώς επρόκειτο για κάτι πρωτόγνωρο. συμβάδισε με την εξέλιξη των που διανύουμε*

  Τέλος υπάρχουν και ορισμένοι μαθητές οι οποίοι φαίνεται μάλλον ότι προτιμούν τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας και δηλώνουν ότι δεν ενθουσιάστηκαν ιδιαίτερα από τον νέο τρόπο διδασκαλίας. Ακολουθούν οι απόψεις των μαθητών.
- *Όχι και τόσο, διότι από κοντά είναι πιο ενδιαφέρον*
- *Εμ εν και ναι και όχι μου κίνησε το ενδιαφέρον αλλά δεν έχει τη δυνατότητα οπότε για αυτό από κοντά*

- *μου προσέφερε καινούργιες γνώσεις, αλλά δεν θα το προτιμούσα σε σύγκριση με τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας του συγκεκριμένου μαθήματος*
- *Όχι ιδιαίτερα ...δυστυχώς*
- *σχετικά ναι, Αν και θα προτιμούσα μικρότερης έκτασης κείμενα για το λόγο ότι κάποιες πληροφορίες κατά τη δική μου άποψη ήταν περιττές*
- *Όχι και τόσο γιατί περίμενα κάτι πιο ζωντανό*
- *Όχι ιδιαίτερα*
- *και ναι και όχι, γιατί κάποιες φορές ήταν λίγο βαρετό*
- *όχι*

«Το εκπαιδευτικό υλικό σε βοήθησε να καταλάβεις καλύτερα τα φιλοσοφικά προβλήματα; Αν ναι, τι σε βοήθησε; Αν όχι, εξήγησε γιατί.»

Οι μαθητές απάντησαν θετικά επισημαίνοντας τις πολυμεσικές αρχές του υλικού. Ακολουθούν οι απόψεις των μαθητών

- *Ναι γιατί με αυτό τον τρόπο ασχολήθηκα περισσότερο*
- *Ναι με βοήθησε πάρα πολύ και συγκεκριμένα τα τραγούδια που υπήρχαν*
- *Ναι λόγω των παραδειγμάτων και των εικόνων*
- *Ναι εικόνες και οι παραπομπές υπήρξαν πολύ βοηθητικές*
- *Ναι το ηλεκτρονικό κομμάτι βοήθησε*
- *Ναι με βοήθησε να το καταλάβω καλύτερα και να προβληματιστώ για τα φιλοσοφικά θέματα*
- *Ναι με βοήθησε και είδα τα πράγματα από διαφορετική οπτική γωνία*
- *με βοήθησε να καταλάβω τη σχέση των ανθρώπων μεταξύ τους Και πολλές έννοιες όπως δικαιοσύνη συνεργασία*
- *Ναι στο να καταλάβω ακριβώς τι αφορούσε το συγκεκριμένο πρόβλημα*
- *Ναι μέσω των τραγουδιών και των διαφανειών έκαναν τα φιλοσοφικά προβλήματα πολύ πιο εύκολα στην κατανόηση τους*
- *ναι αυτό γιατί άκουσα τραγούδια σχετικά με το μάθημα που με βοήθησαν να κατανοήσω το νόημα του περιεχομένου*
- *Ναι γιατί με προβλημάτισε πιο πολύ*
- *με βοήθησε γιατί έμαθα τις απορίες άλλων ανθρώπων μέσω αυτών*
- *Ναι με βοήθησε*
- *Ναι γιατί ήταν πιο απλό*
- *Ναι γιατί εικόνες γενικά το διαδραστικό περιεχόμενο στον υπολογιστή*

- *Μέσω των εικόνων, τον βίντεο και των πληροφοριών που μας παρείχε το διαδίκτυο κατάφερα να καταλάβω καλύτερα τα φιλοσοφικά προβλήματα και να προσεγγίσω όσο μπορώ την επίλυση τους. Το διαδίκτυο έχει τεράστιο όγκο πληροφοριών και πολύ ενδιαφέροντα πράγματα, για να μάθει ένας μαθητής*
- *Σε κάποια πράγματα με βοήθησε πολύ μέσω των εκπαιδευτικών μέσων που μου παρείχε*
- *το εκπαιδευτικό υλικό βοήθησε στην κατανόηση των φιλοσοφικών προβλημάτων, διότι είχαμε την δυνατότητα να προβάλουμε εικόνες και βίντεο σχετικά με τα ζητήματα που μας απασχολούσαν*
- *Ναι με βοήθησε, διότι είχε αρκετές πληροφορίες σχετικά με αυτά τα ερωτήματα, έτσι ήταν εύκολο να καταλάβω το νόημά τους*
- *Ναι διότι υπήρχαν αρκετοί τρόποι μετάδοσης του υλικού*
- *Ναι με βοήθησε ο τρόπος που το κάναμε*
- *Ναι, διότι μας τα εξηγήσει με πιο άμεσο τρόπο χρησιμοποιώντας εργαλεία που είναι πιο κοντά σε μας*
- *το εκπαιδευτικό υλικό με βοήθησε να καταλάβω καλύτερα τα εκπαιδευτικά προβλήματα, γιατί μου έδωσε την ευκαιρία να προβληματιστώ*
- *με βοήθησε το εκπαιδευτικό υλικό να καταλάβω τα φιλοσοφικά προβλήματα και να βάλω τον εαυτό μου να προβληματιστεί*
- *κατάλαβα καλύτερα τα φιλοσοφικά προβλήματα λόγω των εικόνων και των βίντεο*
- *ναι*
- *Ναι και αυτό που με βοήθησε ήταν το πόσο αναλυτικό ήταν*
- *Ναι με βοήθησε αρκετά, επειδή λόγω του πλούσιου υλικού (εικόνες, βίντεο, δραστηριότητες) καταλαβαίνω καλύτερα τα φιλοσοφικά προβλήματα*
- *θεωρώ πως ναι. Η μελοποιημένη ποίηση σε συνδυασμό με τα φιλοσοφικά έργα συνεισέφεραν στην ουσιαστική κατανόηση των φιλοσοφικών προβλημάτων*
- *Ναι με βοήθησε, γιατί κάναμε και τις ομάδες και βοηθούσε καλύτερα*
- *Ναι με βοήθησε να προβληματιστώ για προβλήματα που δεν ήξερα*
- *γενικά καταλάβαινα τα φιλοσοφικά προβλήματα αλλά και το εκπαιδευτικό υλικό ήταν αρκετά βοηθητικό*
- *Ναι γιατί μου κίνησες το ενδιαφέρον να ασχοληθώ*

- *Με βοήθησε, διότι ήταν πολύ καλά δομημένο και κάλυψε όλες τις απορίες μου με άμεσο τρόπο*
- *Ναι με βοήθησε, διότι με έβαλε να μπω σε σκέψεις και να κατανοώ τα πράγματα σε βαθύτερη σκέψη*
- *Ναι γιατί ήταν πολύ καλά έτσι ώστε να μπορέσω να τα καταλάβω*
- *πιστεύω ότι με βοήθησε, ότι είχα τη δυνατότητα να αλληλεπιδράσω τόσο με τους συμμαθητές μου, όσο και με το διαφορετικό υλικό*
- *με βοήθησε σε πολλά θέματα, όπως να αναπτύξω το λόγο μου και τον τρόπο σκέψης μου*
- *Ναι με βοήθησαν τα βίντεο, εικόνες και γενικά ό,τι κάναμε*
- *Ναι διότι μπόρεσα να προσφέρω στο μάθημα και υπήρχαν διάφορες δραστηριότητες με τις οποίες μπορούσα να καταλάβω καλύτερα*
- *Ναι με βοήθησε πολύ. Οι ενότητες με βοήθησαν αρκετά και οι δραστηριότητες που έπρεπε να κάνουμε*
- *Ναι γιατί έχει συγκεντρωμένες πολλές πληροφορίες και έτσι είχα το χρόνο να τα δουλέψω*
- *Ναι διότι με έφερε πιο κοντά σε πληροφορίες που ενδεχομένως να μην κατανοούσα με άλλο τρόπο*
- *Ναι με βοήθησε αρκετά, διότι μας έδινε επιπλέον πληροφορίες και έτσι όλοι οι μαθητές μπαίνουμε στη διαδικασία να προβληματιστούμε*
- *Ναι το έκανε πιο εύκολο από ό,τι πραγματικά ήταν*
- *Ναι με βοήθησε*
- *Ναι γιατί τα αντιλαμβανόμασταν με πιο κατανοητό τρόπο και ήταν πιο κοντά σε μας*
- *με βοήθησε να τα καταλάβω καλύτερα το μάθημα με τις διακρίσεις*
- *Με βοήθησε στο να καταλάβω καλύτερα το μάθημα και το περιεχόμενό του*
- *μπορώ να πω πως με βοήθησε να καταλάβω κάποια φιλοσοφικά προβλήματα καλύτερα αλλά μου δημιούργησε και νέους προβληματισμούς*
- *μέσω των τραγουδιών κατάλαβα τα φιλοσοφικά προβλήματα αλλά και ψυχαγωγικά*
- *με βοήθησε επειδή Με έβαλε σε σκέψεις*

Ορισμένοι μαθητές απάντησαν αρνητικά. Ακολουθούν οι απόψεις τους

- *Όχι μου ήταν το ίδιο δύσκολο*
- *ούτε ναι ούτε όχι θεωρώ ότι πιο σημαντικά για την επίλυση των προβλημάτων είναι η χρήση μυαλού και κρίσης*
- *Όχι γιατί η φιλοσοφία έχει πολύ ευρύ πεδίο φιλοσοφικών προβλημάτων*
- *Δεν θεωρώ ότι το εκπαιδευτικό υλικό με βοήθησε, διότι παρέθετε τα κείμενα χωρίς κάποιες επεξηγήσεις είτε με κουκίδες είτε άλλοτε με γραμματοσειρά*
- *δεν θα έλεγα ναι, γιατί θα μπορούσα να τα διαβάσω από ένα βιβλίο και πάλι να καταλάβω στον ίδιο βαθμό τα προβλήματα που θίγονταν*
- *όχι πολύ, διότι η σχέση με τον καθηγητή ήταν πιο βοηθητική*

Τέλος κάποιοι μαθητές δυσκολεύονται να εκφέρουν άποψη καθώς δεν έχουν μέτρο σύγκρισης. Ακολουθούν οι απόψεις των μαθητών.

- *Σε κάποιες περιπτώσεις Ναι σε άλλες όχι*
- *δεν μπορώ να φέρω άποψη καθώς είναι η Πρώτη χρονιά που διδάσκω με αυτό το μάθημα*
-

Μπορούμε να συμπεράνουμε από τις απαντήσεις των μαθητών ότι το εκπαιδευτικό υλικό τους βοήθησε αρκετά στην κατανόηση των φιλοσοφικών προβλημάτων και αυτό επιτεύχθηκε κυρίως μέσω του διαδραστικού χαρακτήρα του, μέσω των εικόνων και των βίντεο με τα οποία είναι εμπλουτισμένο και με τη δυνατότητα αλληλεπίδρασης που προσφέρει. Υπάρχουν βέβαια και κάποιοι μαθητές οι οποίοι προτιμούν την παραδοσιακή σχέση της επαφής με το σχολικό βιβλίο και τονίζουν τη συμβολή του καθηγητή στην παιδαγωγική διαδικασία ή εμφανίζονται επιφυλακτικοί να εκφέρουν γνώμη, επειδή δεν έχουν ανάλογη εμπειρία από άλλα μαθήματα.

Ερώτηση*: «Θα ήθελες να αλλάξεις κάτι στο εκπαιδευτικό υλικό (π.χ. εικόνες, δραστηριότητες, λιγότερα ή περισσότερα βίντεο κ.λ.π.) για να σου αρέσει περισσότερο ή να το καταλαβαίνεις καλύτερα; Αν ναι, τι θα ήθελες να αλλάξει. Αν όχι, εξήγησε γιατί.»*

Η πλειοψηφία των μαθητών δε θα άλλαζε κάτι. Ακολουθούν οι απόψεις των μαθητών.

- *θα ήθελα όλα είναι πολύ καλά*
- *όχι πιστεύω ότι το εκπαιδευτικό υλικό έχει λίγο από όλα που θα έπρεπε*
- *όχι Γιατί καλό μου φαίνεται*
- *Όχι το μάθημα θεωρώ ότι δεν έχει κάτι που να του λείπει*

- *Όχι δεν θα ήθελα να αλλάξω κάτι*
- *Όχι το θεωρώ ήδη πιο ενδιαφέρον*
- *Όχι ήταν μία χαρά*
- *όχι*
- *το υλικό ήταν αρκετό για να καταλάβουμε το μάθημα*
- *όχι πιστεύω ότι ήταν Εξαιρετικό και κατανοητό*
- *όχι πιστεύω πως είναι υπεραρκετά*
- *Όχι γιατί ήταν ήδη καλά δομημένο*
- *Όχι γιατί είναι τέλειο*
- *η συνεργασία σε ομάδες τα προωθεί η παρουσίαση του σε ολόκληρη την τάξη είναι πολύ ενδιαφέρον δραστηριότητες οι οποίες κάνουν την επαφή Ε τη φιλοσοφία ιδανική Επίσης ενδιαφέρον είναι η χρήση του προτζέκτορα για την παρουσίαση βίντεο και η διαδραστική συμμετοχή των μαθητών*
- *Όχι δεν θα ήθελα να αλλάξω κάτι, διότι το εκπαιδευτικό υλικό που μας παρείχε ο καθηγητής μας Με βοηθάει πολύ*
- *δεν θα άλλαζα κάτι στο εκπαιδευτικό υλικό ήταν επαρκές και πολύ χρήσιμο*
- *Όχι γιατί το υλικό ήταν αρκετά ολοκληρωμένο*
- *Όχι επειδή για τα δικά μου πλαίσια πιστεύω πως ο τρόπος που γινόταν το μάθημα ήταν όπως πρέπει*
- *Όχι γιατί είναι μία χαρά έτσι*
- *δεν θα ήθελα να αλλάξω κάτι στο εκπαιδευτικό υλικό, γιατί το κατανόησα πλήρως, ενώ ταυτόχρονα με διασκέδασε*
- *δεν θα άλλαζα τίποτα*
- *τίποτα*
- *Δεν θεωρώ ότι χρειάζονται δραστικές αλλαγές εκτός από τα κείμενα που ανέφερα προηγουμένως*
- *δεν θα άλλαζα κάτι επετεύχθη ο σκοπός το μέγιστο αναφορικά με την εντρύφηση στους νοηματικούς άξονες*
- *δεν θα ήθελα να αλλάξω κάτι, γιατί έτσι καταλαβαίνω περισσότερα*
- *Όχι μ' άρεσε έτσι όπως ήταν*
- *Όχι γιατί με κάλυψε*
- *Όχι μου αρέσει και έτσι όπως ήταν*
- *κατά τη γνώμη μου ήταν όλα τέλεια. Τόσο όσο που λέμε*

- *όχι Διότι με ικανοποίησε αρκετά*
- *Όχι ήταν όλα πολύ ωραία*
- *όχι πιστεύω ότι ήταν αρκετά καλό και δεν θα άλλαζα τίποτα*
- *Είναι πλήρως κατανοητό και δεν θέλω να εκφέρω καμία αλλαγή*
- *Όχι δεν θα άλλαζα κάτι*
- *πιστεύω ότι το υλικό ήταν ικανοποιητικό καθώς υπήρχαν ποικίλες εικόνες και δραστηριότητες που έκανε το μάθημα ενδιαφέρον*
- *πιστεύω ότι είναι άρτιο όπως είναι*
- *Όχι ήταν όλα όσα χρειαζόταν να είναι*
- *Όχι ήταν όλα μία χαρά και κατανοητά*
- *Όχι δεν θα ήθελα να αλλάξω κάτι. Όλα ήταν μία χαρά και μου άρεσε*
- *Όχι γιατί το μάθημα ήταν τέλειο αλλά πάνω από όλα τέλειο το έκανε ο καθηγητής*
- *δεν θα άλλαζα τίποτα. Το μόνο που έχω να προτείνω είναι η βελτίωσή του για mobile συσκευές τηλεφώνου, γιατί ήταν κάπως Δύσκολη η χρήση του*
- *Όχι, διότι ήμουν πλήρης καλυμμένη με το εκπαιδευτικό υλικό*
- *Όχι ήταν πλήρως κατανοητό για όλους τους μαθητές*
- *Όχι γιατί θεωρώ ότι ήταν πλήρως κατανοητό*
- *Όχι δεν θα άλλαζα κάτι*
- *δεν θα άλλαζα κάτι, γιατί πιστεύω ότι ήταν αρκετά κατατοπιστικό και εύκολο για παρακολούθηση*
- *Όχι θεωρώ πως δεν έλειπε κάτι*
- *τίποτα*
- *δεν θα άλλαζα κάτι*

Ορισμένοι μαθητές θα ήθελαν περισσότερα βίντεο ή τραγούδια

- *Το μόνο που θα άλλαζα είναι η χρονική διάρκεια που αντιστοιχεί στην ομάδα*
- *ενδεχομένως να προστεθεί περισσότερο ακουστικό υλικό για να γίνει πιο ενδιαφέρον*
- *Ίσως περισσότερα βίντεο*
- *όπως σε κάποια σημεία το υλικό εμβάθυνε πολύ και καλό θα ήταν να είναι πιο επιφανειακό*
- *θα έκανα πιο διαδραστικό το μάθημα*

- *θα προσέθετα βίντεο Επίσης θα έβαζα και ιστορίες ανθρώπων διασήμων παραδείγματος χάρη Eminem 2pack καλλιτεχνών σύγχρονων που αποτελούν παράδειγμα*
- *ήθελα περισσότερα βίντεο διότι μπορούμε να μάθουμε περισσότερα και είναι ευκολότερο να μάθουμε πράγματα μέσα από τις εικόνες και τους ήχους*
- *περισσότερες δραστηριότητες για καλύτερη κατανόηση της φιλοσοφίας*
- *θα ήταν προτιμότερο να υπάρχουν περισσότερα βίντεο έτσι ώστε τα θέματα να γίνονται αντιληπτά με πιο εύκολο τρόπο*
- *ναι λίγο τα θέματα*
- *θα ήθελα να υπάρχουν περισσότερες εικόνες και δραστηριότητες για να καταλαβαίνω καλύτερα το εκπαιδευτικό υλικό*
- *θα ήθελα να είχαν προστεθεί περισσότερα τραγούδια με φιλοσοφικό προβληματισμό και μάλιστα τραγούδια με αντικρουόμενες αντιλήψεις καλύτερη εποπτεία του θέματος*
- *το εκπαιδευτικό υλικό είναι πολύ πλούσιο και κατανοητό. Δεν θα ήθελα να αλλάξει κάτι το ιδιαίτερο. Ίσως μόνο οι εργασίες στο padlet κάποιες φορές μου φάνηκαν σύνθετες και ήταν αρκετή σκέψη και αρκετό χρόνο για να απαντηθούν*
- *περισσότερα βίντεο μέσα στην τάξη στα πρόσθετα*
- *Ναι θα ήθελα περισσότερα βίντεο*
- *Θα προτιμούσα να ήταν η στοίχιση πιο εύκολη στην ανάγνωση, δηλαδή αυτά που έγραφε στην κάθε σελίδα ήταν πιο αραιά για να μην κουράζει στο μάτι*

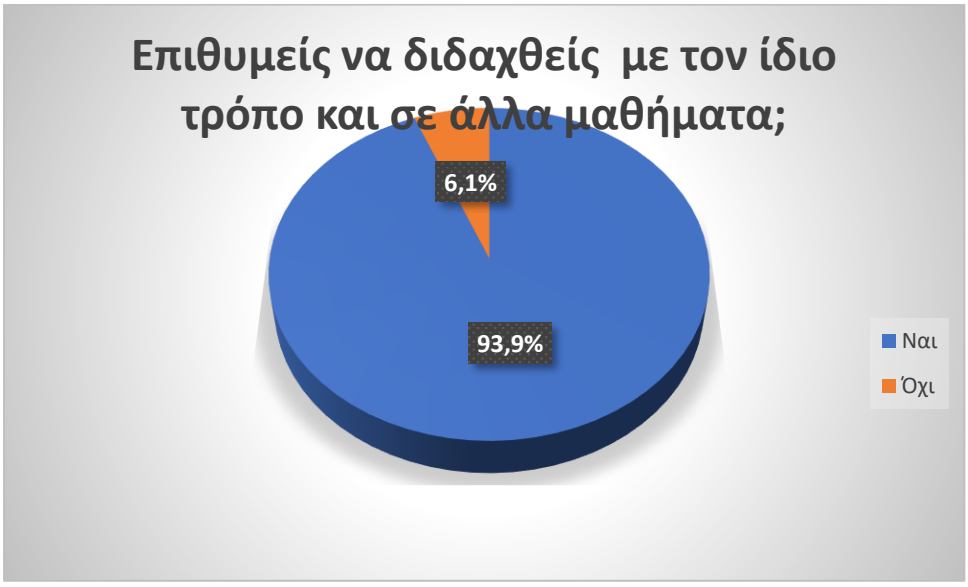
Συμπεραίνουμε από τις απαντήσεις των μαθητών ότι το υλικό τους άρεσε και ότι η πλειοψηφία δεν θα άλλαζε κάτι. Οι μαθητές που θα άλλαζαν κάτι αναφέρουν ότι θα ήθελαν περισσότερα βίντεο με τραγούδια και από άλλους καλλιτέχνες που να είναι πιο κοντά στη δική τους δεκτικότητα.

Ερώτηση*: Θα επιθυμούσες να διδαχθείς σε και άλλα μαθήματα με αυτόν τον εναλλακτικό τρόπο;*

Η παραπάνω ερώτηση που τίθεται στο ερωτηματολόγιο EXPOST είναι διχοτομική (ναι -όχι) και οι απαντήσεις των μαθητών αποτυπώνονται στον πίνακα 23 και στο γράφημα 16.

		Πλήθος	Ποσοστό	Τυπική απόκλιση
Τιμή	Ναι	62	93,9%	0,240
	Όχι	4	6,1%	
	Σύνολο	66	100,0%	

Πίνακας 23



Γράφημα 16

Μπορούμε εύκολα να συμπεράνουμε ότι οι μαθητές θα ήθελαν να διδαχθούν και σε άλλα αντικείμενα με αυτόν τον τρόπο, καθώς το 93,9% απάντησε θετικά, ενώ το 6,1% απάντησε αρνητικά.

«Γράψε μια λέξη ή φράση για το πώς αισθάνθηκες με τη συμμετοχή σου στο πρόγραμμα.»

Οι μαθητές όπως προκύπτει από τις απαντήσεις τους είναι σε γενικές γραμμές ευχαριστημένοι από τη συμμετοχή τους στον εναλλακτικό αυτόν τρόπο μαθήματος. Εξαίρεση αποτελεί ένας μαθητής ή μαθήτρια που απάντησε ότι δεν αισθάνθηκε τίποτα. Ακολουθεί η απάντηση του μαθητή:

- *δεν αισθάνθηκα τίποτα*

Οι υπόλοιπες απαντήσεις των μαθητών κρίνονται από θετικές έως ενθουσιώδεις, καθώς μέσα από αυτές αποτυπώνονται συναισθήματα χαράς, ενθουσιασμού, αισθάνονται ότι απασχολήθηκαν δημιουργικά και εμπλούτισαν τις γνώσεις τους. Ακολουθούν οι απαντήσεις των μαθητών.

- *ωραία!!!*
- *τυχερή*
- *περιέργεια*
- *ευχάριστα*
- *με ψυχαγώγησε*
- *δημιουργικότητα*
- *Καλό καλοκαίρι!*
- *δημιουργική, διότι συνεργάστηκαν με τους συμμαθητές μου*
- *υπέροχα*
- *κομπλέ*
- *Ένωση*
- *δημιουργικότητα*
- *ενδιαφέρον*
- *ιδιαιτέρως*
- *ικανοποιημένη*
- *υπέροχα*
- *καλά*
- *απίστευτα*
- *χαρούμενα*
- *δημιουργικός παραγωγικός*
- *πολύ ωραία ένιωσα ότι ανήκω σε ένα κοινωνικό σύνολο*
- *πέρασα καλά καθώς μου δόθηκε η ευκαιρία να συμμετέχω στο μάθημα με διαδραστικό τρόπο*
- *τυχερός που κατάφερα να συμμετάσχω και σε ένα διαφορετικό τρόπο διεξαγωγής του μαθήματος*
- *τέλεια*
- *ενδιαφέρον διαφορετικό από τα συνηθισμένα*
- *ευχαρίστως*
- *η συμμετοχή μου στο μάθημα ήταν μία ξεχωριστή και ευχάριστη εμπειρία*
- *η συμμετοχή μου στο πρόγραμμα ήταν μοναδική και ευχάριστη*
- *ενθουσιασμός*
- *κομπλέ*
- *ενδιαφέρον*
- *άψογα*
- *προβληματισμό, ενθουσιασμός*
- *ουσιώδης ερμηνεία των φαινομενικά ανεξήγητων*
- *προβληματίστηκα*

- *προβληματισμό*
- *ωραία αισθάνθηκα*
- *τέλεια!!!*
- *κανονικά*
- *καταπληκτικά και ευχάριστα*
- *πρωτοτυπία*
- *αισθάνθηκα κάπως αμήχανα στην αρχή, αλλά μετά ήταν μία χαρά*
- *ωριμότητα*
- *διαδραστική*
- *χαρά, ενδιαφέρον*
- *σκεπτικός*
- *ικανοποίηση*
- *πιο δημιουργική δεν έκανα κάτι το συνηθισμένο*
- *χαρούμενη και ενθουσιασμένη*
- *πολύ χαρούμενος και δημιουργικός*
- *αρκετά καλά, ενδιαφέρον*
- *τυχερή*
- *ανακούφιση*
- *προβληματισμός*
- *μία χαρά*
- *προβληματίστηκα και έμαθα αρκετά πράγματα*
- *ήταν λίγο κουραστικό γιατί ήμουν από κινητό αλλά κατά τα άλλα ήταν μία ενδιαφέρουσα εμπειρία*
- *ενδιαφέρον πρόγραμμα*
- *Αν και λόγω προγράμματος μπορεί να μην του έδωσα την προσοχή που χρειαζόταν, ήταν μία ευχάριστη εμπειρία*
- *δημιουργική*
- *κομπλέ*
- *καλά*

4.3. Αποτίμηση Ε.Υ.

Εκτός από τους 88 μαθητές που συμμετείχαν στην έρευνα κλήθηκαν να αποτιμήσουν το εκπαιδευτικό υλικό και τρεις τελειόφοιτοι του ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)» ως γνώστες του αντικειμένου. Στις πρώτες τρεις ερωτήσεις διερευνάται το προφίλ των αξιολογητών ως προς τι φύλο την ηλικία και την εκπαιδευτική προϋπηρεσία. Οι ερωτήσεις 4-7 επιχειρούν να διερευνήσουν τον βαθμό εξοικείωσης των βαθμολογητών με τις ΤΠΕ, την εφαρμογή τους στην πράξη, την εξοικείωσή τους με την ΕξΑΕ και τη μελέτη του Εκπαιδευτικού υλικού στην ΕξΑΕ. Οι απαντήσεις των αξιολογητών σε αυτές τις

ερωτήσεις είναι σύμφωνα με την πεντάβαθμη κλίμακα Likert. Ακολουθεί η παρουσίαση των δεδομένων της έρευνας.

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 2 γυναίκες και έναν άντρα (πίνακας 23)

Φύλο	**Πλήθος**
Άντρες	2
Γυναίκες	1
Σύνολο	**3**

Πίνακας 24

Η ηλικία των αξιολογητών (Ε2) αποτυπώνεται στον παρακάτω πίνακα 25.

Ηλικία	**1ος**	**2ος**	**3ος**	**Σύνολο**
22-30				
31-40	✓			1
41-50		✓	✓	2
>51				
Γενικό Σύνολο				3

Πίνακας 25

Έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας (Ε3)

προϋπηρεσία	**1ος**	**2ος**	**3ος**	**Σύνολο**
0-4			✓	1
5-10				
11-20	✓	✓		2
>20				
Γενικό Σύνολο				3

Πίνακας 26

Εξοικείωση με μεθοδολογία ΕξΑΕ και ΤΠΕ (Ε4,Ε5,Ε6,Ε7)

Ερώτηση	**1ος**	**2ος**	**3ος**
Ε.4.Είστε εξοικειωμένοι με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ).	5	5	5
Ε.5. Χρησιμοποιείτε τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) στην εκπαιδευτική πράξη;	5	5	5

Ε.6.Είστε εξοικειωμένοι με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) με τη χρήση των ΤΠΕ.	4	5	5
Ε7.Είστε εξοικειωμένοι με τη μελέτη του εκπαιδευτικού υλικού το οποίο έχει σχεδιαστεί με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ).	4	5	5
Μέση Τιμή	4,5	5	5

Πίνακας 27

Και οι τρεις (3) αξιολογητές δηλώνουν ότι συμφωνούν απόλυτα ότι είναι εξοικειωμένοι τόσο με τις ΤΠΕ και ότι τις χρησιμοποιούν στην εκπαιδευτική πράξη. Ο 1ος αξιολογητής δηλώνει ότι μάλλον συμφωνεί ότι είναι εξοικειωμένος με τη μέθοδο της ΕξΑΕ με τη χρήση ΤΠΕ, ενώ οι άλλοι δύο συμφωνούν απόλυτα. Επίσης ο 1ος αξιολογητής δηλώνει πως μάλλον συμφωνεί ότι είναι εξοικειωμένος με τη μελέτη του Ε.Υ. που έχει σχεδιαστεί με τη μέθοδο της ΕξΑΕ, ενώ οι υπόλοιποι δύο συμφωνούν απολύτως. Διαπιστώνεται, επομένως, πως όλοι κατέχουν ένα επίπεδο ειδικών γνώσεων που τους καθιστά ικανούς να αποτιμήσουν το παρόν ΕΥ.

4.4. Παρουσίαση και σχολιασμός των ευρημάτων

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται τα ευρήματα της έρευνας ανά ερευνητικό άξονα. Σε κάθε ερευνητικό άξονα έχει καταχωρηθεί η αποτίμηση ανά κατηγορία ανάλυσης. Οι απαντήσεις των αξιολογητών παρατίθενται κάτω από κάθε ερώτηση με τη σειρά και ταξινομημένες με τη μορφή κουκίδων. Κάθε κουκίδα (παύλα) αντιστοιχεί στην απάντηση κάθε αξιολογητή χωριστά κατά σειρά εμφάνισης (1ος, 2ος, 3ος) προκειμένου να διατηρηθεί το απόρρητου των προσωπικών δεδομένων. Ο σχολιασμός των ευρημάτων ανά κατηγορία ανάλυσης, γίνεται συνολικά στο τέλος κάθε ερευνητικού άξονα.

1ος Ερευνητικός άξονας: Επιστημονική συνοχή / τεκμηρίωση (Ερωτήσεις Α1,Α2,Α3, Α4,Α5)

α) Βιβλιογραφική τεκμηρίωση (Α1)

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

- *Οι πληροφορίες του Ε.Υ. στηρίζονται στη βιβλιογραφική τεκμηρίωση.*
- *Οι πληροφορίες που παρατίθενται στο Ε.Υ. είναι τεκμηριωμένες μέσα από βιβλιογραφία και ιστότοπους τόσο μέσα στις διαφάνειες όσο και στο τέλος κάθε ενότητας.*
- *Ναι, γίνεται παράθεση πληροφοριών / απόψεων με την σχετική βιβλιογραφική τεκμηρίωση.*

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

Στο Ε.Υ. γίνεται αναφορά σε βιβλία και διαδικτυακές ιστοσελίδες.

Οι πηγές πληροφοριών βρίσκονται συγκεντρωτικά στο τέλος κάθε ενότητας με πληροφορίες για τα βιβλία που χρησιμοποιήθηκαν και πηγές από τον παγκόσμιο ιστό (www)

Ναι, γίνεται αναφορά σε διαφορετικές πηγές πληροφοριών

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

Ναι, στο Ε.Υ. παρουσιάζεται συγκριτική ανάλυση των πληροφοριών.

Υπάρχει συγκριτική ανάλυση πληροφοριών / απόψεων όπως για παράδειγμα η παράθεση απόψεων της οικονομικής ανάπτυξης σε σχέση με το οικολογικό κίνημα και την προστασία του περιβάλλοντος.

Ναι, γίνεται συγκριτική ανάλυση των πληροφοριών / απόψεων

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

- *Ναι, το Ε.Υ. είναι πλούσια εμπλουτισμένο με την ερμηνεία των πληροφοριών*
- *Σε κάποιες διαφάνειες υπάρχει κριτική σκέψη ή επεξήγηση των συνεπειών των στάσεων των ανθρώπων σε σχέση με το περιβάλλον, την ισότητα, την δικαιοσύνη και την δημοκρατία.*
- *Ναι, είναι εμπλουτισμένο με την ερμηνεία / κριτική συζήτηση των πληροφοριών*

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

- *Ναι, το Ε.Υ. προσφέρει τη δυνατότητα για περαιτέρω μελέτη.*
- *Στο τέλος κάθε ενότητας υπάρχει η σχετική βιβλιογραφία για περαιτέρω μελέτη είτε με αναφορές στα βιβλία που χρησιμοποιήθηκαν για το ΕΥ, είτε με μορφή υπερσυνδέσμων για εύκολη πρόσβαση σε Διαδικτυακό υλικό (ιστοσελίδες).*
- *Βεβαίως και παρέχει τη δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο για περαιτέρω μελέτη σε διαφορετικές πηγές*

Σχολιασμός ευρημάτων 1ου ερευνητικού άξονα

Οι αξιολογητές διαπιστώνουν ότι οι πληροφορίες που παρατίθενται στο Ε.Υ διαθέτουν τη σχετική βιβλιογραφική τεκμηρίωση, ότι παρέχεται αναφορά και δυνατότητα μελέτης σε διαφορετικές πηγές και γίνεται ερμηνεία και κριτική συζήτηση των πληροφοριών.

2ος Ερευνητικός άξονας: Απλή-κατανοητή παρουσίαση γνωστικού αντικειμένου (Ερωτήσεις Β1,Β2,Β3,Β4,Β5,Β6,Β7,Β8,Β9,Β10)

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

- *Ναι, στο Ε.Υ. το ύφος της γραφής είναι φιλικό προς τον αναγνώστη*
- *Το ύφος της γραφής είναι φιλικό και το υλικό παρουσιάζεται με απλή γλώσσα. Είναι χαρακτηριστικό ότι σε μερικά σημεία που παρουσιάζονται σύνθετες έννοιες – λεξιλόγιο, υπάρχει υπερσύνδεσμος όπου ο μαθητής παραπέμπεται σε ιστότοπο με επεξήγηση. Για παράδειγμα σε διαφάνεια που αναφέρεται ο όρος «Φονταμενταλισμός»*
- *Το ύφος γραφής του Ε.Υ. είναι φιλικό για τον αναγνώστη*

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

- *Γίνεται χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών, στο Ε.Υ.*
- *Γίνεται χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών όπου αυτό μπορεί να εφαρμοστεί, όπως για παράδειγμα στις οδηγίες για διάφορες δραστηριότητες.*
- *Γίνεται σωστή χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών*

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

- *Όσο είναι εφικτό για το θέμα του Ε.Υ. που έχει να κάνει με τη φιλοσοφία και την ποίηση, γίνεται χρήση της καθομιλουμένης γλώσσας.*
- *Γίνεται χρήση της καθομιλούμενης γλώσσας όσο αυτό μπορεί να εφαρμοστεί, επειδή οι έννοιες που αναφέρονται είναι σύνθετες, αφορούν φιλοσοφικά θέματα και κατά την γνώμη μου, δικαιολογείται η χρήση πιο σύνθετου λεξιλογίου.*

Χρησιμοποιείται η καθομιλούμενη γλώσσα

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

- *Ναι, η γραφή του Ε.Υ. είναι απόλυτα ευανάγνωστη*
- *Το εκπαιδευτικό υλικό διακρίνεται από απλή και ευανάγνωστη γραφή.*
- *Η γραφή του Ε.Υ. είναι ευανάγνωστη*

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

- *Η πυκνότητα των πληροφοριών του Ε.Υ. είναι ικανοποιητική και δεν κουράζει τον αναγνώστη.*
- *Η πυκνότητα των πληροφοριών είναι ικανοποιητική, ωστόσο υπάρχουν αρκετές διαφάνειες όπου υπάρχει πολλή πληροφορία. Θα μπορούσαν να διανεμηθούν σε περισσότερες διαφάνειες συμβάλλοντας σε μία πιο ξεκούραστη μελέτη.*
- *Ικανοποιητική και η πυκνότητα των πληροφοριών του Ε.Υ.*

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

- *Το Ε.Υ παρουσιάζεται τμηματικά στην οθόνη*
- *Το εκπαιδευτικό υλικό είναι δομημένο με σωστή σειρά και παρουσιάζεται τμηματικά. Οι ενότητες έχουν επιλεγεί σωστά και η κατανομή των υποενοτήτων βοηθάει στην κατανόηση των εννοιών. Ωστόσο σε κάποιες διαφάνειες το μέγεθος γραμματοσειράς είναι αρκετά μεγάλο και δεν αφήνει κενό χώρο.*
- *Υπάρχει τμηματική παρουσίαση του Ε.Υ. στο μέγεθος της οθόνης*

Β.7. Το Ε.Υ. περιέχει μόνο κείμενο.

- *Το Ε.Υ. δεν αποτελείται μόνο από κείμενο*
- *Το Ε.Υ. δεν περιέχει μόνο κείμενο. Το κείμενο πλαισιώνεται πάντα από στοιχεία πολυμεσικής μορφής.*

- *Όχι, μόνο κείμενο*

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

- *Το Ε.Υ. αποτελείται και από κείμενο και από εικόνες*
- *Πολλές από τις διαφάνειες περιέχουν κείμενο και σχετικές εικόνες.*
- *Και βίντεο*

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

- *Το Ε.Υ. αποτελείται από κείμενο, από εικόνες και από βίντεο*
- *Το περιεχόμενο του Ε.Υ. είναι εμπλουτισμένο με εικόνες και αρκετά video. Αξίζει να σημειωθεί ότι κάποια από τα videos είναι διαδραστικά δίνοντας την δυνατότητα αλληλεπίδρασης σε κομβικά σημεία.*
- *Ναι, το Ε.Υ περιέχει κείμενο, εικόνες και video*

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

- *Ναι, οι χρωματικές συνθέσεις του Ε.Υ. βοηθούν στην αλληλεπίδραση*
- *Το περιβάλλον δεν είναι κουραστικό και σε αυτό συμβάλλει η διακριτική αντίθεση του φόντου και η επισήμανση της πληροφορίας μέσα σε αυτό.*
- *Ναι, συμβάλλουν*

Σχολιασμός ευρημάτων 2ου ερευνητικού άξονα

Οι αξιολογητές εκτιμούν ότι η παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου στο ΕΥ γίνεται με τρόπο εύληπτο και κατανοητό. Αναλυτικότερα, κρίνουν ότι το ύφος γραφής του Ε.Υ. είναι φιλικό προς τον αναγνώστη, ότι σε αυτό γίνεται χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών και κατά το δυνατόν χρήση της καθομιλούμενης γλώσσας, όσο αυτό βέβαια είναι δυνατόν να γίνει στο αντικείμενο της φιλοσοφίας που απαιτεί εξειδικευμένο λεξιλόγιο. Αναφέρουν, επίσης, ότι η γραφή του κειμένου είναι ευανάγνωστη, με ικανοποιητική πυκνότητα πληροφοριών που παρουσιάζονται τμηματικά στο μέγεθος της οθόνης και με χρωματικές συνθέσεις, που προδιαθέτουν ευχάριστα, συμβάλλουν σε μια ξεκούραστη μελέτη αλλά και στην κατανόηση των εννοιών. Ωστόσο ο 2ος αξιολογητής επισημαίνει ότι σε ορισμένες διαφάνειες υπάρχει μεγάλος όγκος πληροφοριών και σε κάποιες μεγάλη γραμματοσειρά που δεν αφήνει αρκετό χώρο. Θετικά βέβαια αξιολογείται το γεγονός ότι το υλικό είναι πλαισιωμένο με εικόνες αλλά

και βίντεο, διαδραστικό μάλιστα, που αυξάνει τη αλληλεπίδραση του εκπαιδευόμενου με το εκπαιδευτικό υλικό σε κομβικά σημεία.

3ος Ερευνητικός άξονας: Ευχρηστία (Ερωτήσεις Γ1,Γ2,Γ3,Γ4)

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

- *Το Ε.Υ. περιλαμβάνει κατανοητά και αναγνωρίσιμα κουμπιά*
- *Τα κουμπιά που χρησιμοποιήθηκαν είναι πολύ κατανοητά και η θέσης τους είναι σταθερή καθ' όλη την διάρκεια της παρουσίασης. Επίσης δίνεται επεξήγηση για την λειτουργία τους στην αρχή κάθε ενότητας.*
- *Ναι, είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα.*

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

- *Το Ε.Υ. περιλαμβάνει κατανοητά και αναγνωρίσιμα εικονίδια*
- *Τα εικονίδια είναι προκαθορισμένα από την αρχή της παρουσίασης και γίνεται επεξήγηση για την χρήση τους στην αρχή κάθε ενότητας.*
- Ναι, είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα.

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

- *Το Ε.Υ. προσφέρει εύκολη πλοήγηση*
- *Η πλοήγηση είναι εύκολη τόσο με τα κουμπιά μπρος/ πίσω όσο και με το κουμπί του πίνακα περιεχομένων, από όπου μπορείς να πλοηγηθείς σε συγκεκριμένη διαφάνεια της παρουσίασης με βάση τον τίτλο της. Επίσης είναι διαθέσιμη και η λωρίδα των διαφανειών στο κάτω μέρος της παρουσίασης.*
- *Ναι, είναι εύκολη*

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

- *Οι υπερσύνδεσμοι του Ε.Υ. οδηγούν στο αναμενόμενο περιεχόμενο προσφέροντας στον εκπαιδευόμενο επιπλέον πληροφορίες*
- *Υπερσύνδεσμοι υπάρχουν στην βιβλιογραφία αλλά και σε διάφορες δραστηριότητες που παραπέμπουν σε άλλες. Όλοι οι υπερσύνδεσμοι οδηγούν στο αναμενόμενο περιεχόμενο.*
- *Ναι*

Σχολιασμός ευρημάτων 3ου ερευνητικού άξονα

Οι αξιολογητές επισημαίνουν την ευχρηστία του ΕΥ, εκτιμώντας ότι η πλοήγηση σε αυτό είναι εύκολη, με κουμπιά και εικονίδια που είναι κατανοητά, σε θέση σταθερή καθ' όλη την διάρκεια της παρουσίασης, ενώ αναφέρεται και η διαφάνεια επεξήγησης συμβόλων και εικονιδίων που υπάρχει στις παρουσιάσεις κάθε ενότητας προκειμένου να βοηθηθεί ο εκπαιδευόμενος. Παρατηρούν τέλος ότι οι υπερσύνδεσμοι είναι αξιόπιστοι και οδηγούν στο αναμενόμενο περιεχόμενο είτε αυτοί βρίσκονται στην παρουσίαση του υλικού, είτε στη βιβλιογραφία.

4ος Ερευνητικός άξονας: Υποστήριξη – καθοδήγηση στη μελέτη του εκπαιδευόμενου
(Ερωτήσεις Δ1,Δ2,Δ3)

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

- *Ναι το Ε.Υ καθοδηγεί τον εκπαιδευόμενο δίνοντάς του συμβουλές για τον τρόπο μελέτης*
- *Υπάρχει αναφορά στους στόχους κάθε ενότητας και επαρκείς οδηγίες στις δραστηριότητες. Ωστόσο, ίσως χρειάζονται περισσότερες διευκρινήσεις για τον τρόπο μελέτης στην αρχική σελίδα του εκπαιδευτικού υλικού, κυρίως για λόγους παρακίνησης.*
- *Ναι, παρέχονται*

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).

- *Ναι, το Ε.Υ. λειτουργεί υποστηρικτικά βοηθώντας τον εκπαιδευόμενο να δώσει έμφαση σε συγκεκριμένα σημεία*
- *Το κυρίως κείμενο προς μελέτη δεν είναι μέσα σε πλαίσιο, όμως δημιουργεί επαρκή αντίθεση σε σχέση με το λευκό φόντο των διαφανειών. Ίσως θα ήταν χρήσιμο να μην είναι όλο το κείμενο με έντονη γραφή αλλά μόνο κάποιες λέξεις κλειδιά όπως πρόσωπα, γεγονότα, έννοιες κ.α. για να είναι πιο ευδιάκριτα ως σημαντική πληροφορία.*
- *Βεβαίως και τον υποστηρίζει*

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

- *Ναι, στο Ε.Υ. υπάρχουν επεξηγηματικά σχόλια*
- *Υπάρχουν αρκετές επεξηγήσεις, κυρίως με την μορφή κουμπιών και έξτρα πληροφορίας που βοηθούν τον σπουδαστή στη μελέτη του.*
- *Ναι, υπάρχουν*

Σχολιασμός ευρημάτων 4ου ερευνητικού άξονα

Οι αξιολογητές θεωρουν ότι το ΕΥ παρέχει υποστήριξη-καθοδήγηση στον εκπαιδευόμενο κατά τη μελέτη του. Ειδικότερα, αναφέρουν ότι παρέχει συμβουλές για το πώς να μελετηθεί, υποστηρίζει τον εκπαιδευόμενο να δώσει έμφαση σε συγκεκριμένα σημεία με την κατάλληλη σήμανση, ενώ υπάρχουν επεξηγηματικά σχόλια που τον υποστηρίζουν στη μελέτη του. Ωστόσο, ένας αξιολογητής επισημαίνει, ότι ίσως χρειάζονται περισσότερες διευκρινήσεις για τον τρόπο μελέτης κυρίως για λόγους παρακίνησης και ίσως θα ήταν καλύτερο να μην είναι όλο το κείμενο στις διαφάνειες με έντονη γραφή, παρά μόνο κάποιες λέξεις κλειδιά, ή κάποιες έννοιες που θα πρέπει να επισημανθούν εμφατικά. Οι παρατηρήσεις αυτές θα ληφθούν υπόψη στην προσπάθεια βελτίωσης του εκπαιδευτικού υλικού.

5ος Ερευνητικός άξονας: Υποστήριξη της αλληλεπίδρασης με τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του (Ερωτήσεις Ε1,Ε2,Ε3,Ε4,Ε5,Ε6)

-
- *Ε.1. Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εκφράσει τις δικές απόψεις (κρίσεις) πάνω σε σημαντικά ζητήματα.*
- *Ναι, στο Ε.Υ. συναντάμε δραστηριότητες όπου ο εκπαιδευόμενος εκφράζει τις δικές του απόψεις*
- *Υπάρχουν σημεία με δραστηριότητες που δίνουν την δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο να εκφράσει τις δικές του απόψεις για σημαντικά θέματα που παρουσιάζονται.*
- *Ναι, εμπεριέχει*

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

- *Στο Ε.Υ. δεν εμπεριέχονται δραστηριότητες όπου ο εκπαιδευόμενος διατυπώνει δικές του ερωτήσεις*
- *Οι δραστηριότητες θα μπορούσαν να ενθαρρύνουν περισσότερο τον εκπαιδευόμενο να εκφράσει τις δικές του ερωτήσεις, ενδεχομένως μέσα από ένα φόρουμ ανταλλαγής απόψεων.*
- *Ναι, εμπεριέχει*

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

- *Υπάρχουν δραστηριότητες όπου ο εκπαιδευόμενος εμπλέκεται συναισθηματικά όπως η αναζήτηση τραγουδιών που τον εκφράζουν και έχουν σχέση με αντίστοιχο θέμα που παρουσιάζεται.*
- *Ναι, εμπεριέχει*

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

- *Στο Ε.Υ. υπάρχουν δραστηριότητες που οδηγούν στον εκπαιδευόμενο, στην εφαρμογή padlet όπου εκεί μπορεί να ανταλλάσσει απόψεις με τους άλλους εκπαιδευόμενους.*
- *Οι δραστηριότητες θα μπορούσαν να ενθαρρύνουν περισσότερο τον εκπαιδευόμενο να έρθει σε επαφή με άλλους εκπαιδευόμενους, ενδεχομένως μέσα από ένα φόρουμ ανταλλαγής απόψεων. Ωστόσο επειδή είναι μία διδακτική παρέμβαση αυτό μπορεί να γίνει και μέσα στην τάξη.*
- *Ναι, εμπεριέχει*

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.

- *Το Ε.Υ. εμπεριέχει κυρίως ατομικές δραστηριότητες αλλά μέσα από τις δραστηριότητες στο padlet και την ανταλλαγή απόψεων με τους άλλους*

εκπαιδευόμενους, βοηθά τον εκπαιδευόμενο να νιώσει μέλος μιας κοινωνικής ομάδας

- *Οι δραστηριότητες ανοικτού τύπου όπου ο εκπαιδευόμενος εκφράζει και δημοσιοποιεί τις δικές του απόψεις θα μπορούσε να θεωρηθεί ως ένας τρόπος συμμετοχικής διαδικασίας και αίσθηση ότι ανήκει σε μία ομάδα.*
- *Ναι, εμπεριέχει*

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

- *Ναι, το Ε.Υ. βοηθάει με τις δραστηριότητες, τον εκπαιδευόμενο να κατανοήσει τις νέες πληροφορίες και να εμπλουτίσει τις γνώσεις του.*
- *Δραστηριότητες που δίνουν στον εκπαιδευόμενο την δυνατότητα να ενσωματώσει απόψεις του σε ένα κοινό πίνακα αναρτήσεων. Επομένως αυτό μπορεί να εννοηθεί και ως μέρος μιας συλλογικής διαδικασίας*
- *Ναι, εμπεριέχει*

Σχολιασμός ευρημάτων 5ου ερευνητικού άξονα

Οι αξιολογητές εκτιμούν ότι το ΕΥ υποστηρίζει την αλληλεπίδραση με τον εκπαιδευόμενο κατά τη μελέτη του. Αναφέρουν ότι εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εκφράσει τις δικές απόψεις και να διατυπώσει τις δικές του ερωτήσεις πάνω σε σημαντικά ζητήματα, κυρίως μέσα από τα padlet που υπάρχουν σε κάθε ενότητα. Επιπλέον θεωρούν ότι το Ε.Υ επιτρέπει τον εκπαιδευόμενο να εμπλακεί συναισθηματικά με βάση τα προσωπικά του ενδιαφέροντα – ειδικά μέσα από τα διαδραστικά βίντεο και το παιχνίδι ΕΠ - να ανταλλάξει απόψεις με τους άλλους εκπαιδευόμενους και να θεωρήσει τον εαυτό του ως μέλος μιας κοινωνικής ομάδας που έχει συγκεκριμένες ανάγκες και προσδοκίες. Επίσης, διαπιστώνουν ότι υπάρχουν δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ενσωματώσει σε αυτό τις απόψεις του και να το εμπλουτίσει. Τέλος, ένας αξιολογητής αναφέρει ότι δεν παρατηρήθηκαν, από τη μελέτη του υλικού, δραστηριότητες που να ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να διατυπώνει τις δικές του ερωτήσεις πάνω σε σημαντικά ζητήματα, κάτι που θα ληφθεί υπόψη στο πλαίσιο των βελτιώσεων του ΕΥ.

6ος Ερευνητικός άξονας: Δυνατότητα αναστοχασμού – αυτοαξιολόγησης εκπαιδευόμενου (Ερωτήσεις Στ1,Στ2,Στ3,Στ4,Στ5)

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

- *Ναι, στο τέλος κάθε ενότητας υπάρχουν δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης*
- *Το Ε.Υ. δίνει την δυνατότητα της αυτοαξιολόγησης και ενθαρρύνει τον εκπαιδευόμενο να συμμετέχει σε αυτές τις δραστηριότητες μέσα από μια ποικιλία ερωτήσεων οι οποίες κάνουν την διαδικασία αυτοαξιολόγησης πολύ ελκυστική.*
- *Ναι, εμπεριέχει*

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

- *Ναι, το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες που ενθαρρύνουν την ανάπτυξη της αυτόνομης κριτικής σκέψης και τη σύγκριση των πληροφοριών.*
- *Ναι, υπάρχουν αρκετές δραστηριότητες που παροτρύνουν τον εκπαιδευόμενο να αναπτύξει κριτική σκέψη, ιδιαίτερα όταν ζητούμενο είναι η έκφραση άποψης για κάποιο θέμα με ελεύθερο κείμενο.*
- *Ναι, εμπεριέχει*

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

- *Ναι, στο Ε.Υ. παρέχεται ανατροφοδότηση σε όλες τις δραστηριότητες.*
- *Υπάρχουν πάρα πολλές δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης οι οποίες μέσα από τον έλεγχο δίνουν ανατροφοδότηση στον εκπαιδευόμενο είτε ως επιβράβευση, είτε ως παρακίνηση για να προσπαθήσει ξανά σε περίπτωση που δεν έχει απαντήσει σωστά.*
- *Ναι, εμπεριέχει*

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

- *Ναι, παρατηρούνται δραστηριότητες όπου ο εκπαιδευόμενος συσχετίζει τις πληροφορίες με τη δική του πραγματικότητα*
- *Οι δραστηριότητες που εμπλέκουν έκφραση απόψεων και συναισθημάτων για κάποιο θέμα, θα μπορούσε να θεωρηθεί ως ένα τρόπο συσχέτισης – σύνδεσης των δεδομένων με την δική του πραγματικότητα.*
- *Ναι, εμπεριέχει*

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

- *Ναι, ο εκπαιδευόμενος μπορεί να εφαρμόσει τη νέα γνώση στη δική του πραγματικότητα, αφου το Ε.Υ. επεξεργάζεται έννοιες όπως οικολογία, δημοκρατία, ανθρώπινα δικαιώματα*
- *Η εφαρμογή της νέας γνώσης έρχεται μέσα από δραστηριότητες αλλά και μέσα από ερωτήματα που εγείρονται σχετικά με το περιβάλλον, την ισότητα και την δικαιοσύνη όπου μπορούν να οδηγήσουν σε ένα βαθύτερο προβληματισμό και στη συνέχεια σε αλλαγή στάσεων των εκπαιδευόμενων.*
- *Ναι, εμπεριέχει*

Σχολιασμός ευρημάτων 6ου ερευνητικού άξονα

Οι αξιολογητές διαπιστώνουν ότι το ΕΥ δίνει τη δυνατότητα αναστοχασμού και αυτοαξιολόγησης στον εκπαιδευόμενο. Πιο συγκεκριμένα επισημαίνουν, ότι εμπεριέχει ποικιλία δραστηριοτήτων αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευόμενου – κάνοντας τη διαδικασία πιο ελκυστική -, δραστηριότητες που ενθαρρύνουν την ανάπτυξη της αυτόνομης κριτικής σκέψης του και δραστηριότητες που ενθαρρύνουν την ανάπτυξη των διαύλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση του εκπαιδευόμενου. Θεωρούν, επίσης, ότι το ΕΥ περιλαμβάνει δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να συσχετίσει τα νέα δεδομένα με τη δική του πραγματικότητα, αλλά και να τα εφαρμόσει σε αυτήν τη νέα γνώση, κυρίως μέσα από δραστηριότητες διατύπωσης απόψεων και τη ευαισθητοποίησή του σε θέματα πολιτικής φιλοσοφίας.

7ος Ερευνητικός άξονας: Σαφήνεια σκοπού και προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων (Ερωτήσεις Z1,Z2,Z3,Z4,Z5,Z6)

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

- *Ναι, σε κάθε διδακτική ενότητα διατυπώνεται με σαφήνεια ο σκοπός*
- *Ο σκοπός διατυπώνεται σαφώς στην αρχή κάθε ενότητας.*
- *Ναι, διατυπώνεται σαφώς ο σκοπός*

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

- *Ναι, σε κάθε διδακτική ενότητα διατυπώνονται με σαφήνεια τα προσδοκώμενα αποτελέσματα*
- *Τα προσδοκόμενα αποτελέσματα διατυπώνονται σαφώς και είναι οργανωμένα σε επίπεδο γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων, για κάθε ενότητα ξεχωριστά.*
- *Ναι, διατυπώνονται σαφώς τα προσδοκώμενα αποτελέσματα*

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

- *Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα είναι διατυπωμένα έτσι ώστε να παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο γνώσεων*
- *Η διατύπωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων είναι ενδιαφέρουσα και θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως παρακίνηση για τον εκπαιδευόμενο.*
- *Ναι, παρακινούν*

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

- *Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα είναι διατυπωμένα έτσι ώστε να παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο δεξιοτήτων*
- *Σε επίπεδο δεξιοτήτων, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα σίγουρα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο επειδή περιέχουν δεξιότητες (τι θα μάθω να κάνω). Επίσης*

αναφέρονται δεξιότητες όπως αξιολόγηση υλικού και δημιουργία εργασιών δίνοντας ένα ισχυρό κίνητρο για μελέτη και συμμετοχή στις δραστηριότητες.

- *Ναι, παρακινούν*

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

- *Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα είναι διατυπωμένα έτσι ώστε να παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο στάσεων*
- *Σε επίπεδο στάσεων τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο από την άποψη της ευαισθητοποίησης, έκφραση τεκμηριωμένης άποψης για σημαντικά οικολογικά και κοινωνικά θέματα.*
- *Ναι, παρακινούν*

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

- *Ναι, οι δραστηριότητες που εμπεριέχονται και η διαφάνεια σύνοψης που υπάρχει στο τέλος κάθε διδακτικής ενότητας βοηθούν τον εκπαιδευόμενο να ελέγξει την πρόοδό του με βάση τα προσδοκώμενα αποτελέσματα*
- *Ο έλεγχος γίνεται κυρίως μέσα από διάφορες δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης αλλά και δραστηριότητες έκφρασης απόψεων.*
- *Ναι, ελέγχει την πρόοδό του*

Σχολιασμός ευρημάτων 7ου ερευνητικού άξονα

Οι αξιολογητές επισημαίνουν ότι στο Ε.Υ. διατυπώνεται σαφώς ο σκοπός της κάθε διδακτικής ενότητας με τη χρήση όπως επίσης και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα σε κάθε διδακτική ενότητα, τα οποία παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο γνώσεων, καθώς τον ενημερώνουν για το τι θα νέο θα γνωρίσει και σε επίπεδο δεξιοτήτων για το τι θα μάθει να κάνει. Καθώς ο εκπαιδευόμενος ευαισθητοποιείται σε θέματα οικολογικά και σε θέματα πολιτικής φιλοσοφίας εν γένει παρακινείται και σε επίπεδο στάσεων. Μέσα από τις ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, τη σύνοψη που υπάρχει στο τέλος της κάθε ενότητας αλλά και τις ασκήσεις όπου γράφει την άποψή του ο εκπαιδευόμενος ελέγχει την πρόοδό του με βάση τα προσδοκώμενα αποτελέσματα.

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

8ος Ερευνητικός άξονας: Εφαρμογή αρχών της Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης (Ερωτήσεις Η1,Η2,Η3,Η4,Η5,Η6,Η7,Η8,Η9,Η10,Η11,Η12,Η13,Η14,Η15)

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

- *Ναι, υπάρχει συνδυασμός κείμενου και εικόνας*
- *Υπάρχει μεγάλη ποικιλία συνδυασμού κειμένου και εικόνας που κάνουν το περιβάλλον ελκυστικό.*
- *Ναι, υπάρχει συνδυασμός*

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

- *Ναι, οι εικόνες βοηθούν στην κατανόηση του γνωστικού αντικειμένου*
- *Οι εικόνες που συνοδεύουν το κείμενο είναι σχετικές. Ιδιαίτερα η χρήση της τέχνης βοηθάει τόσο στην κατανόηση όσο και σε προβληματισμό γύρω από τα θέματα που αναφέρονται στο Ε.Υ..*
- *Ναι, βοηθάει*

Α.3. Στο Ε.Υ. υπάρχουν στοιχεία αφήγησης (μονόλογος, διάλογος, περιγραφή, σχόλια κ.ά.). **(Αρχή της Τροπικότητας)**

- *Ναι, υπάρχουν στοιχεία αφήγησης στο Ε.Υ. Ο διάλογος επιτυγχάνεται κυρίως μέσα από την ομιλία του avatar και τη χρήση του β' ενικού προσώπου.*
- *Υπάρχουν στοιχεία αφήγησης τόσο στην αρχή της ενότητας όσο και στις διαφάνειες. Έτσι υπάρχει και μια αίσθηση ενός συνοδοιπόρου σε αυτή την πορεία μελέτης του ΕΥ.*
- *Ναι, υπάρχουν στοιχεία αφήγησης*

Α.4. Στο Ε.Υ. συμπεριλαμβάνονται μη σχετικές πληροφορίες (λέξεις, εικόνες, ήχοι) με το γνωστικό αντικείμενο. **(Αρχή της Συνοχής)**

- *Όχι, δεν παρατηρήθηκαν μη σχετικές πληροφορίες*
- *Στο μεγαλύτερο μέρος του Ε.Υ. συμπεριλαμβάνονται μόνο σχετικές πληροφορίες.*

- *Όχι , μόνο σχετικές*

Α.5. Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση φιλικής γλώσσας. **(Αρχή της Προσωποποίησης)**

- *Ναι, γίνεται χρήση φιλικής γλώσσας.*
- *Σε αρκετά σημεία όπου εμπλέκεται η φωνή του εκπαιδευτή, η γλώσσα είναι φιλική και παρακινεί τον εκπαιδευόμενο. Επίσης το ύφος της γραφής είναι σαν κάποιος να αφηγείται.*
- *Ναι*

Α.6. Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση δεύτερου προσώπου. **(Αρχή της Προσωποποίησης)**

- *Όλες οι δραστηριότητες του Ε.Υ. αναφέρονται στον εκπαιδευόμενο με β' πρόσωπο ενικού*
- *Η χρήση του δεύτερου προσώπου χρησιμοποιείται στις δραστηριότητες αλλά και σε οδηγίες διαδικασιών.*
- *Ναι*

Α.7. Στο Ε.Υ. γίνεται ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου. . **(Αρχή της Προσωποποίησης)**

- *Στις περισσότερες διαφάνειες υπάρχει ταυτόχρονη χρήση αφήγησης και κειμένου που επαναλαμβάνει ακριβώς το κείμενο κάτι που δεν είναι σύμφωνο με τις αρχές της Τροπικότητας και του Πλεονασμού.*
- *Λόγω και του θέματος του Ε.Υ. (μελοποιημένη ποίηση), υπάρχουν πολλά σημεία όπου γίνεται η χρήση ηχητικής παρουσίασης μέσα από video, avatar και μουσικής κάνοντας το Ε.Υ. πολύ ελκυστικό.*
- *Ναι*

Α.8. Στο Ε.Υ. το ύφος της ηχητικής παρουσίασης είναι φιλικό για τον εκπαιδευόμενο. **(Αρχή της Φωνής)**

- *Ναι, το ύφος της ηχητικής παρουσίασης είναι φιλικό*
- *Όπου υπάρχει ηχητική παρουσίαση μέσω κυρίως του χαρακτήρα avatar, αυτή είναι φιλική, σαν κάποιος να είναι πάντα κοντά μας και να αφηγείται!*

- *Ναι*

Α.9. Στο Ε.Υ. εμφανίζεται ένας φιλικός χαρακτήρας (avatar) που ενισχύει τη διαδικασία μάθησης των εκπαιδευόμενων. **(Αρχή της Εικόνας)**

- *Ναι, εμφανίζεται φιλικός χαρακτήρας avatar*
- *Σε διάφορα σημεία εμφανίζεται ένας φιλικός χαρακτήρας avatar που ενισχύει τη διαδικασία της μάθησης είτε με μορφή οδηγιών είτε ως παρουσία που δίνει την αίσθηση ενός συνοδοιπόρου.*
- *Ναι, υπάρχει*

Α.10. Στο Ε.Υ. η παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου γίνεται τμηματικά. **(Αρχή της Κατάτμησης)**

- *Ναι, γίνεται κατάτμηση του γνωστικού αντικειμένου*
- *Στο μεγαλύτερο μέρος του Ε.Υ., η παρουσίαση γίνεται τμηματικά τόσο μέσα από τον χωρισμό σε διδακτικές ενότητες όσο και με σωστή διαχείριση του χώρου και το πλήθος των διαφανειών. Υπάρχουν ωστόσο διαφάνειες όπου η πληροφορία είναι πολλή και θα μπορούσε να χωριστεί σε επιμέρους διαφάνειες ώστε να υπάρχει περισσότερος "κενός χώρος".*
- *Ναι, γίνεται τμηματικά*

Α.11. Στο Ε.Υ. υπάρχουν διαδραστικές δραστηριότητες που παρέχουν ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους. **(Αρχή της Προσωποποίησης)**

- *Όλες οι δραστηριότητες παρέχουν ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους*
- *Μέσα από δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης παρέχεται άμεση ανατροφοδότηση στον εκπαιδευόμενο για το ποιες απαντήσεις ήταν σωστές και σε περίπτωση λάθους δίνονται οδηγίες για το τι πρέπει να κάνει.*
- *Ναι, υπάρχουν*

Α.12. Στο Ε.Υ. υπάρχουν μακροσκελή κείμενα για την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου. **(Αρχή της Κατάτμησης)**

- *Όχι, δεν υπάρχουν μακροσκελή κείμενα. Τα κείμενα παρουσιάζονται τμηματικά και όπου δίνονται επιπλέον πληροφορίες, χρησιμοποιούνται υπερσύνδεσμοι και αναδυόμενα παράθυρα.*
- *Το μεγαλύτερο μέρος του υλικού είναι χωρισμένο σε μικρότερα τμήματα. Ένας μικρός αριθμός διαφανειών περιέχει ίσως περισσότερο κείμενο από όσο θα έπρεπε. Θα ήταν προτιμότερο να διανεμηθεί σε περισσότερες διαφάνειες ή θα αποσπαστεί σε κουμπιά με έξτρα πληροφορίες.*
- *Όχι , δεν υπάρχουν*

Α.13. Το Ε.Υ. παρέχει σαφείς οδηγίες στους εκπαιδευόμενους για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων και εργασιών. **(Αρχή της Σηματοδότησης)**

- *Ναι, οι οδηγίες που δίνονται είναι σαφείς.*
- *Οι οδηγίες των δραστηριοτήτων είναι επαρκής και κατανοητές για το τι πρέπει να κάνει ο εκπαιδευόμενος.*
- *Ναι, παρέχει*

Α.14. Στο Ε.Υ. υπάρχουν στοιχεία επισήμανσης (έντονη γραφή, υπογράμμιση, χρωματισμός κ.ά.). **(Αρχή της Σηματοδότησης)**

- *Ναι, όπου κρίνεται απαραίτητο υπάρχουν στοιχεία επισήμανσης*
- *Οι διαφάνειες περιέχουν ευκρινή τίτλο. Το περιεχόμενο έχει επαρκή επισήμανση, ωστόσο υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης σε κάποιες διαφάνειες όπου χρειάζεται να επισημανθούν κάποια σημαντικά κομμάτια του κειμένου για να δοθεί έμφαση.*
- *Ναι, υπάρχουν*

Α.15. Στο Ε.Υ. υπάρχουν εισαγωγικές δραστηριότητες που βοηθούν στη μελέτη του γνωστικού αντικειμένου. **(Αρχή της Προπαίδευσης)**

Σχολιασμός ευρημάτων 8ου ερευνητικού άξονα

Οι αξιολογητές παρατηρούν ότι το γνωστικό αντικείμενο παρουσιάζεται με συνδυασμό κειμένου και εικόνων που λειτουργούν επεξηγηματικά, συμπληρωματικά, χωρίς να πλεονάζουν ή να παρουσιάζουν αστοχίες καθώς είναι σχετικές με αυτό. Υπάρχει ποικιλία τροπικότητας μονόλογος, διάλογος, εξυπηρετώντας την αρχή της προσωποποίησης κυρίως με τη χρήση του β΄ ενικού προσώπου, και σχόλια. Γίνεται επίσης ηχητική παρουσίαση του υλικού στις διαφάνειες, ωστόσο ο 1ος αξιολογητής επισημαίνει ότι αυτό πλεονάζει. Το υλικό παρουσιάζεται με φιλικό τρόπο εξαιτίας και

του χαρακτήρα avatar και παρουσιάζεται τμηματικά. Ο 2ος αξιολογητής επισημαίνει βέβαια ότι σε συγκεκριμένες διαφάνειες θα μπορούσε το κείμενο να είναι λιγότερο και να μοιραστεί σε περισσότερες διαφάνειες. Παρατηρεί επίσης ότι η χρήση της έντονης γραφής σε όλες τις διαφάνειες δεν είναι απαραίτητη και ότι θα ήταν καλύτερα αυτό να γίνει μόνο σε συγκεκριμένες έννοιες και λέξεις κλειδιά που χρειάζεται να δοθεί έμφαση. Οι επισημάνσεις αυτές θα ληφθούν υπόψη κατά τον επανέλεγχο του υλικού και θα βελτιωθούν τα συγκεκριμένα σημεία στον βαθμό που αυτό είναι εφικτό και αναγκαίο. Τέλος παρατηρούν ότι ο εκπαιδευόμενος μπορεί να λάβει ανατροφοδότηση από τις ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης, και για τις σωστές αλλά και για τις λανθασμένες απαντήσεις του, και υπάρχουν επίσης σαφείς οδηγίες για τον τρόπο με τον οποίο θα υλοποιηθούν οι εργασίες, καθώς και εισαγωγικές δραστηριότητες. Συμπερασματικά μπορούμε να πούμε ότι το εκπαιδευτικό υλικό πληροί τις αρχές της πολυμεσικής μάθησης και κρίνεται κατάλληλο, ώστε να αξιοποιηθεί στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Γενικές Επισημάνσεις

1. Ποια πιστεύετε ότι είναι τα τρία πιο δυνατά στοιχεία του εκπαιδευτικού υλικού;
   - Πληθώρα πληροφοριών, αρκετές δραστηριότητες, εισαγωγικά βίντεο
   - Η πολύ καλή χρήση της πολυμεσικής παρουσίασης και η χρήση της τέχνης (ζωγραφική, εικαστικά, μουσική) που κάνει το περιβάλλον μελέτης ελκυστικό. Η ποικιλία των δραστηριοτήτων που κεντρίζει το ενδιαφέρον και κρατάει τον εκπαιδευόμενο σε εγρήγορση. Η χρήση video και μουσικής με πολύ ενδιαφέρουσα σύνδεση της φιλοσοφίας με την μουσική.
   - Έντονη αλληλεπίδραση. Διαδραστικότητα. Ενδιαφέροντα βίντεο
2. Γράψτε έως τρεις αλλαγές που προτείνετε προκειμένου να βελτιωθεί το εκπαιδευτικό υλικό.
   - *Να μην υπάρχουν ταυτόχρονα αφήγηση, γραφικά και κείμενα που επιβαρύνουν το Ε.Υ.*
   - *Θα πρότεινα, α) την καλύτερη διαχείριση του χώρου, κυρίως να υπάρχει περισσότερος κενός χώρος στις διαφάνειες με χρήση μικρότερης και όχι έντονης γραμματοσειράς (εκτό ς για λόγους επισήμανσης), επειδή αυτά τα στοιχεία θα κάνουν το περιβάλλον πιο λιτό και πιο καθαρό. β) την ενσωμάτωση δραστηριοτήτων φόρουμ και δυνατότητα συνομιλίας (chat) ως στοιχείο επικοινωνίας για Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση.*

– *Ενδεχομένως, όχι τόσες πολλές πληροφορίες ανά διδακτική διαφάνεια. Περισσότερη έμφαση στις μπουκίτσες πληροφοριών.*

5. Κεφάλαιο 5ο . Συμπεράσματα, Περιορισμοί, Προτάσεις

5.1. Συμπεράσματα

1ο ερευνητικό ερώτημα: «Βοήθησε η διδακτική παρέμβαση στην ανάπτυξη δεξιοτήτων ψηφιακού γραμματισμού και σε τι βαθμό;»

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα απαντήθηκε με ποσοτική έρευνα. Τα αποτελέσματα της έρευνας δεν έδειξαν κάποια αξιόλογη μεταβολή τέτοια, ώστε να στηριχτεί η άποψη ότι η διδακτική παρέμβαση συνέβαλε στην ανάπτυξη δεξιοτήτων ψηφιακού γραμματισμού. Αυτό ίσως οφείλεται σε δύο λόγους. Ο 1ος σχετίζεται με τα ευρήματα της έρευνας και συγκεκριμένα από τα δεδομένα που αντλήθηκαν από το ερωτηματολόγιο EXANTE κατά τη διερεύνηση του τεχνολογικού προφίλ των μαθητών. Όπως οι ίδιοι οι μαθητές δηλώνουν θεωρούν ότι είναι καλοί χρήστες του Η/Υ στην πλειοψηφία τους, οπότε είναι αρκετά δύσκολο να υπάρχει αξιοσημείωτη μεταβολή σε επίπεδο ψηφιακών δεξιοτήτων σε μόλις τρεις εβδομάδες που διήρκεσε η διδακτική παρέμβαση. Ο 2ος σχετίζεται με την περίοδο της πανδημίας και με τις συνθήκες κάτω από τις οποίες διεξάγονταν τα μαθήματα. Καθ' όλη τη διάρκεια που τα σχολεία ήταν κλειστά τα μαθήματα διεξάγονταν μέσω της πλατφόρμας τηλεδιάσκεψης webex και οι μαθητές μπορούσαν να στέλνουν ηλεκτρονικά τις εργασίες τους και να επικοινωνούν με τους καθηγητές τους. Οι όποιες ψηφιακές δεξιότητες, αν δεν υπήρχαν νωρίτερα, ενδεχομένως να αποκτήθηκαν εκείνη την περίοδο και ο εναλλακτικός τρόπος διεξαγωγής του μαθήματος να μη συνέβαλε σε αυτό. Εξαίρεση αποτελεί η γνώση χειρισμού του padlet που εμφανίζεται βελτιωμένη με το τέλος της διδακτικής παρέμβασης καθώς οι περισσότερες εργασίες, ατομικές και ομαδικές αναρτήθηκαν σε αυτό το Web 2.0 εργαλείο.

2ο ερευνητικό ερώτημα: «Ποια είναι η στάση των μαθητών για το μάθημα της Φιλοσοφίας Β΄ Λυκείου πριν και μετά τη συμμετοχή τους στη διδακτική παρέμβαση μέσω της σχολικής συμπληρωματικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;»

Το 2ο ερευνητικό ερώτημα απαντήθηκε με συνδυασμό ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας. Από τα ευρήματα της ποσοτικής έρευνας δεν προέκυψαν μεταβολές ως προς τη στάση των μαθητών απέναντι στο μάθημα της φιλοσοφίας. Επίσης δεν φαίνεται να διαψεύστηκαν οι προσδοκίες που είχαν για τον εναλλακτικό τρόπο διδασκαλίας, όταν αυτός ολοκληρώθηκε. Ωστόσο από την ποιοτική έρευνα προκύπτει ότι ο εναλλακτικός τρόπος διδασκαλίας ήταν αρεστός στους μαθητές, θεωρούν ότι απόκτησαν γνώσεις, καλλιέργησαν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους, έκριναν το μάθημα καινοτόμο και η διαδικασία ήταν ενδιαφέρουσα. Η αυτονομία στη διαχείριση των μαθησιακών στόχων, η αλληλεπίδραση που είχαν με το εκπαιδευτικό υλικό αλλά και με τους συμμαθητές τους μέσω της εφαρμογής padlet αξιολογήθηκαν θετικά και βελτίωσαν την σχέση τους με το αντικείμενο της φιλοσοφίας.

3ο ερευνητικό ερώτημα: Ποιες είναι οι απόψεις των μαθητών σχετικά με τη λειτουργικότητα και την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού υλικού στο ηλεκτρονικό περιβάλλον μάθησης που δημιουργήθηκε;

Το 3ο ερευνητικό ερώτημα απαντήθηκε εξ ολοκλήρου με ποιοτική έρευνα. Οι μαθητές θεωρούν ότι το εκπαιδευτικό υλικό είναι εύχρηστο και λειτουργικό, επειδή είχαν γνώσεις Η/Υ και ήταν εξοικειωμένοι με τη χρήση του. Θεώρησαν ότι το υλικό ήταν ευχάριστο και δεν δυσκολεύτηκαν καθώς υπήρχε η σχετική καθοδήγηση και σαφείς οδηγίες για το τι έπρεπε να κάνουν. Κάποιοι μαθητές εστιάζουν στην κούραση που ένιωσαν από την πολύωρη χρήση του Η/Υ και στις τεχνικές δυσκολίες που αντιμετώπισαν. Η πλειοψηφία των μαθητών είναι ευχαριστημένοι με το εκπαιδευτικό υλικό και δεν θα ήθελαν να αλλάξουν κάτι σε αυτό δηλώνοντας ικανοποιημένοι. Ωστόσο από ορισμένους μαθητές προτείνεται ο εμπλουτισμός του υλικού με περισσότερα βίντεο.

4ο ερευνητικό ερώτημα: Το εκπαιδευτικό υλικό διέπεται από τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

Το 4ο ερευνητικό ερώτημα απαντήθηκε με ποιοτική έρευνα που διεξήχθη με διαφορετικό ερωτηματολόγιο από αυτό των μαθητών, παρατίθεται στο παράρτημα της παρούσας εργασίας και απαντήθηκε από αξιολογητές τελειόφοιτους του ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»

Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας το υλικό διέπεται από τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευση καθώς:

- Παρέχει την απαραίτητη βιβλιογραφική τεκμηρίωση
- Προσφέρει φιλικό ύφος στον αναγνώστη κάνοντας το περιεχόμενο εύληπτο και κατανοητό
- Το υλικό είναι διαδραστικό με αξιόπιστους υπερσυνδέσμους για περαιτέρω μελέτη
- Τα κουμπιά είναι εύχρηστα κάνοντας εύκολη και ευχάριστη την πλοήγηση στο υλικό
- Υπάρχει η σχετική καθοδήγηση και οι οδηγίες προκειμένου να προσανατολιστεί ο εκπαιδευόμενος για το τι πρέπει να κάνει
- Υπάρχει η απαραίτητη αλληλεπίδραση και η δυνατότητα αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευόμενου, ώστε να έχει τον έλεγχο της μαθησιακής του πορείας.

Ωστόσο επισημαίνεται ότι σε ορισμένες διαφάνειες ο όγκος των πληροφοριών είναι αρκετός και προτείνεται η διαμοίραση του περιεχομένου σε περισσότερες διαφάνειες.

5ο ερευνητικό ερώτημα: Το εκπαιδευτικό υλικό έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης;

Το 5ο ερευνητικό απαντήθηκε με ποιοτική έρευνα που διεξήχθη με διαφορετικό ερωτηματολόγιο από αυτό των μαθητών, παρατίθεται στο παράρτημα της παρούσας εργασίας και απαντήθηκε από αξιολογητές τελειόφοιτους του ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»

Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας το υλικό πληροί τις αρχές της πολυμεσικής μάθησης. Τα πιο δυνατά σημεία του είναι η επάρκεια πληροφοριών, ο εμπλουτισμός των διαφανειών με εικόνες, με πίνακες ζωγραφικής, έργα τέχνης, μουσική και βίντεο. Ως αδυναμίες του υλικού κρίνονται ο όγκος των πληροφοριών σε ορισμένες διαφάνειες, η επιλογή της έντονης γραφής σε όλες τις διαφάνειες που δεν δίνει τη δυνατότητα επισήμανσης κάποιων λέξεων ή εννοιών που πρέπει να επισημανθούν εμφατικά και η ταυτόχρονη αφήγηση και κειμένων σε κάποιες διαφάνειες που βαραίνουν το Ε.Υ. Οι παρατηρήσεις αυτές θα μελετηθούν και θα αξιοποιηθούν προκειμένου να βελτιωθεί το Ε.Υ.

5.2. Κεφάλαιο 6ο . Περιορισμοί της έρευνας

Η διδακτική παρέμβαση και η έρευνα διεξήχθη το σχολικό έτος 2020-2021, δηλαδή σε συνθήκες πανδημίας, λόγω covid19, σε περίοδο δηλαδή κατά την οποία τα σχολεία παρέμειναν κλειστά τους περισσότερους μήνες. Οι συνθήκες αυτές δημιούργησαν πρωτόγνωρες καταστάσεις στην ψυχολογία και στη διάθεση των μαθητών στη μαθησιακή τους πορεία. Αυτό που διαπιστώθηκε ήταν μια άρνηση των μαθητών να παρακολουθήσουν την παιδαγωγική διαδικασία. Η άρνηση αυτή αποτυπώθηκε και στην παρούσα διδακτική παρέμβαση κυρίως με τη μορφή της κόπωσης η οποία αποτυπώθηκε στις εργασίες των μαθητών. Ενώ η παραγωγή των εργασιών στην πρώτη διδακτική ενότητα υπήρξε ικανοποιητική, όσο περνούσε ο καιρός ακολουθούσε μια φθίνουσα πορεία, έτσι ώστε στην τελευταία διδακτική ενότητα να παραληφθούν μόλις 2 εργασίες στο padlet.

Αυτό ίσως οφείλεται και στο γεγονός ότι η διδακτική παρέμβαση υλοποιήθηκε στο τέλος της σχολικής χρονιάς όπου η κόπωση ήταν εμφανής και η διάθεση των μαθητών προσανατολισμένη στις καλοκαιρινές διακοπές.

Μείζονος σημασίας επίσης υπήρξε το γεγονός ότι στο σχολείο άρχισαν να εμφανίζονται κρούσματα covid19 και έτσι άρχισαν να αυξάνουν οι απουσίες των μαθητών με αποτέλεσμα την τελευταία εβδομάδα να υπάρχουν μόλις 6-7 μαθητές στη σχολική αίθουσα.

Επίσης ρόλο διαδραμάτισε το γεγονός ότι ενώ η τελευταία ημέρα λειτουργίας των σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ορίστηκε η 11η Ιουνίου 2021, μετά και από την παράταση που δόθηκε από το Υπουργείο Παιδείας , το ΓΕΛ Γαζίου, το σχολείο δηλαδή στο οποίο έγινε η διδακτική παρέμβαση, έπειτα από συνεννόηση και με τη δημοτική αρχή, διέκοψε τα δια ζώσης μαθήματα στις 7 Ιουνίου 2021, προκειμένου να γίνει η απαραίτητη απολύμανση των χώρων του σχολείου προκειμένου να διεξαχθούν με ασφάλεια οι Πανελλαδικές εξετάσεις.

Εάν δεν υπήρχαν αυτοί οι περιορισμοί ενδέχεται να υπήρχε μια μεταβολή στα ερευνητικά δεδομένα καθώς δεν έγινε εφικτό οι μαθητές να φτιάξουν ένα δικό τους βίντεο με την εφαρμογή movie maker και να το παρουσιάσουν όπως ήταν ο αρχικός σχεδιασμός.

5.3. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Καθώς η παρούσα έρευνα διεξήχθη κάτω από αντίξοες συνθήκες λόγω των περιοριστικών μέτρων για τον περιορισμό της διασποράς του covid 19 θα είχε εξαιρετικό ενδιαφέρον να ερευνηθεί κατά πόσο μπορεί να συμβάλει η συγκεκριμένη διδακτική παρέμβαση ή αντίστοιχη στην περαιτέρω ανάπτυξη και βελτίωση ψηφιακού γραμματισμού και ψηφιακών δεξιοτήτων. Αυτό είναι ενδεχομένως δυνατόν να υλοποιηθεί, αν η παρέμβαση γίνει σε κανονικές συνθήκες λειτουργίας των σχολείων, με τη δυνατότητα χρήσης αίθουσας υπολογιστών και την χρήση περισσότερων ψηφιακών εργαλείων για την εκπόνηση των μαθητικών εργασιών. Επιπλέον οι μαθητές του ΓΕΛ Γαζίου, που συμμετείχαν στην διδακτική παρέμβαση, είχαν τη δυνατότητα κατά τη διάρκεια των διαδικτυακών μαθημάτων να έρθουν σε επαφή και να χρησιμοποιήσουν ψηφιακά εργαλεία όπως το padlet. Θα ήταν επομένως χρήσιμο να διερευνηθεί κατά πόσο μπορεί να διαφοροποιηθούν τα ερευνητικά δεδομένα, αν το δείγμα της έρευνας δεν είναι εξοικειωμένο με τέτοιου είδους ψηφιακά εργαλεία.

Σε ό,τι αφορά τη στάση των μαθητών απέναντι στο μάθημα της φιλοσοφίας θα μπορούσε μελλοντικά να ερευνηθεί κατά πόσο αυτή μεταβάλλεται με τον εναλλακτικό αυτό τρόπο διδασκαλίας, όταν το δείγμα της έρευνας αφορά σε διαφορετικά κοινωνικά ή γεωγραφικά περιβάλλοντα. Θα συναντήσουμε παρόμοια ή διαφορετική στάση σε μαθητές που προέρχονται από καθαρά αστικά περιβάλλοντα ή από αγροτικές ή κτηνοτροφικές περιοχές;

Ενδεχομένως να έχει ενδιαφέρον η προσαρμογή του υπάρχοντος εκπαιδευτικού υλικού και σε άλλα διδακτικά αντικείμενα επέκεινα της φιλοσοφίας. Μια πρόταση για παράδειγμα μπορεί να αφορά το μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας ή της Ιστορίας εφόσον επιλεγούν τα κατάλληλα μελοποιημένα ποιήματα.

Επίσης εκείνο που ίσως μπορεί να διερευνηθεί περισσότερο είναι να αποτιμηθεί το υλικό και από εκπαιδευτικούς που δεν είναι ειδικοί της ΕξΑΕ, ώστε να διερευνηθεί η λειτουργικότητα και η ευχρηστία του ιδωμένη κάτω από ένα διαφορετικό πρίσμα.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ελληνόγλωσσες

Αναστασιάδης, Π. (2014). Η έρευνα για την ΕξΑΕ με τη χρήση των ΤΠΕ (e-learning) στο Ελληνικό Τυπικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Ανασκόπηση και προοπτικές για την Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια και Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: Το Περιοδικό Για Την Ανοικτή Και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Και Την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, *10*(1), 5. https://doi.org/10.12681/jode.9809

Αναστασιάδης, Π. (2017). «ΟΔΥΣΣΕΑΣ 2000-2015»: Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Μια αποτίμηση της ερευνητικής συνεισφοράς. *Ανοικτή Εκπαίδευση: Το Περιοδικό Για Την Ανοικτή Και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Και Την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, *13*(1), 88. https://doi.org/10.12681/jode.14057

Αναστασιάδης, Π. (2017). «ΟΔΥΣΣΕΑΣ 2000-2015»: Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Μια αποτίμηση της ερευνητικής συνεισφοράς. *Ανοικτή Εκπαίδευση: Το Περιοδικό Για Την Ανοικτή Και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Και Την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, *13*(1), 88. https://doi.org/10.12681/jode.14057

Αναστασιάδης, Π., & Καρβούνης, Λ. (2010). Απόψεις των μεταπτυχιακών φοιτητών της Θεματικής Ενότητας ΕΚΠ 65 «Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση» για το ρόλο και την αποστολή του Καθηγητή-Συμβούλου στο ΕΑΠ. *Ανοικτή Εκπαίδευση.Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, *6(1*-2), 79-91.

Αναστασιάδης, Π., Μανούσου, Ε., Καρβούνης, Λ., Φιλιππούσης, Γ., Σιάκας, Σ., Τομαζινάκης, Α., Γκίζα Π, Μαστοράκη, Έ., Σπανουδάκης, Α., Ταγγίλη, Ν, Χαχλάκης, Γ., Κουκούλης, Ν., Πουλά, Ε., Ρόδη, Ά., (2012). Η παιδαγωγική αξιοποίηση της τηλεδιάσκεψης στο δημοτικό σχολείο: το περιβάλλον αλληλεπίδραση. *Πρακτικά Εργασιών 8ου Πανελλήνιου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «Τεχνολογίες της Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση», Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας,* Βόλος, 28-

30 Σεπτεμβρίου 2012, 2012 Retrieved March 17, 2021, from http://manousougelly.weebly.com/uploads/9/7/2/5/97252694/odysseas2012.pdf

Αναστασιάδης, Π., Μανούσου, Ε., Θ. Σιάκας, Σ., Φιλιππούσης, Γ., Κουκούλης, Ν., Τομαζινάκης, Α., Γκίζα, Π., Μαστοράκη, Ε., Σπανουδάκης, Α., Χαχλάκης, Γ., Πουλά, Ε., & Καρβούνης, Λ. (2016). Videoconference and collaborative knowledge construction. From Theory to Practice: "ODYSSEUS 2011: Environment - Mediterranean Sea 'KAPETAN SOS' Energy revolution - Renewable Energy." *Διεθνές Συνέδριο Για Την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, *6*(1A). https://doi.org/10.12681/icodl.685

Αναστασιάδης, Π., Μανούσου, Ε., Φιλιππούσης, Γ., Σιάκας, Σ., Κουκούλης, Ν., Τομαζινάκης, Α., Γκίζα, Π., Μαστοράκη, Ε., Σπανουδάκης, Α., Καραγιάνη, Δ., & Καρβούνης, Λ. (2016). Η Τηλεδιάσκεψη στην υπηρεσία της συνεργατικής οικοδόμησης της γνώσης και της διαθεματικής προσέγγισης. Από τη Θεωρία στην Πράξη: «ΟΔΥΣΣΕΑΣ 2009: Περιβάλλον – Μεσόγειος Θάλασσα- Ανανεώσιμες Πηγές Ενέργειας». *Διεθνές Συνέδριο Για Την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, *5*(1A), 111–124. https://doi.org/10.12681/icodl.503

Αναστασίου, Α., Ανδρούτσου, Δ., & Γεωργάλας, Π. (2015). Η δυνατότητα αξιοποίησης των ΤΠΕ για τη συμπληρωματική εξ αποστάσεως ηλεκτρονική διδασκαλία θεμάτων της αγγλικής γραμματικής στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: Το Περιοδικό Για Την Ανοικτή Και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Και Την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, *11*(1), 106. https://doi.org/10.12681/jode.9823

Αρλαπάνος, Γ. Π., & Καπόλας, Γ. (2017). Ενισχύοντας τη διδασκαλία της Φύσης της Επιστημονικής Γνώσης μέσω συνεργατικής διεξαγωγής πειράματος σε περιβάλλον διαδραστικής τηλεδιάσκεψης. *Διεθνές Συνέδριο Για Την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, *9*(6B), 213. https://doi.org/10.12681/icodl.1060

Αυγελής, Ν. (1989). *Εισαγωγή στη Φιλοσοφία.* Θεσσσαλονίκη: Υπηρεσία Δημοσιευμάτων ΑΠΘ.

Βαγενάς Νάσος, 2015, Φιλόσοφοι εναντίον ποιητών. https://www.tovima.gr/2015/07/25/opinions/filosofoi-enantion-poiitwn/

Βασάλα, Π., & Ανδρεάδου, Δ. (2010). Η υποστήριξη από τους Καθηγητές-Συμβούλους και τους συμφοιτητές στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Οι αντιλήψεις των αποφοίτων

του μεταπτυχιακού προγράμματος «Σπουδές στην Εκπαίδευση» του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. *Ανοικτή Εκπαίδευση. Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology, 6(1*-2), 123-137.

Βέργου, Μ., Κουτσούμπα, Μ., & Μουζάκης, Χ. (2016). Η συμπληρωματική εξ αποστάσεως εκπαίδευση στη νηπιακή ηλικία μέσα από το παράδειγμα μιας έρευνας δράσης στη μουσειακή αγωγή. *Ανοικτή Εκπαίδευση: Το Περιοδικό Για Την Ανοικτή Και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Και Την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, *12*(2), 24. https://doi.org/10.12681/jode.10860

Βερυκίου, Ε., (2015), Ποίηση και Φιλοσοφία, οι Δύο Όψεις της Οντολογικής Αυτοπραγμάτωσης, Περιοδικό Αίτιον, Ανακτήθηκε στις 05/07/2021 από: http://elyaverykioupnoespoihshs.blogspot.com/2015/05/blog-post_23.html

Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας* (Ν. Κουβαράκου, Μεταφρ.). Αθήνα: Ίων

Γαρίου, Α., Μανούσου, Ε., Αρλαπάνος, Γ., & Σπανακά, Α. (2015). Διερεύνηση της εφαρμογής του μοντέλου της «αντεστραμμένης τάξης» ως συμπληρωματική μέθοδο εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση – Έρευνα δράσης. *ΔΙΕΘΝΕΣ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΟΙΚΤΗ & ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ*, *8*(2Α). https://doi.org/10.12681/icodl.35

Γιαγλή, Σ., Γιαγλής, Γ., & Κουτσούμπα, Μ. (2010). Αυτονομία στην μάθηση στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. *Open Education Journal, 6*(1-2), 93-106.

Γιάνναρης, Γ. (1995). Ο Μελοποιημένος Ελύτης. *Πρακτικά 15ου Συμποσίου Ποίησης. Ποίηση και Μουσική* (σσ. 79-98). Πάτρα: Αχαϊκές Εκδόσεις. Ανάκτηση Αύγουστος 10, 2021, από http://www.poetrysymposium.gr/pdf/Praktika/15o%20Symposio%20Poihshs%20(poihsh%20Kai%20Moysikh).pdf

Γκελαμέρης, Δ., (2015). Πώς οι νέες Διαδικτυακές Τεχνολογίες διαμορφώνουν την Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση στο άμεσο μέλλον. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology* Volume 11, Number 1, 2015 Section one. https://doi.org/10.12681/jode.9820

Γκιμίσης, Β., & Αποστολάκης, Ε. (2016). Η σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση στη Βόρεια Αμερική Το παράδειγμα των ΗΠΑ και του Καναδά. *Διεθνές Συνέδριο Για Την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, *6*(1Α). https://doi.org/10.12681/icodl.733

Γκιόσος, Ι., Μαυροειδής, Η., & Κουτσούμπα, Μ. Ι. (2010). Η έρευνα στην από απόσταση εκπαίδευση: ανασκόπηση και προοπτικές. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, *4*(1), 49-60.

Γκιόσος, Ιωάννης, Ηλίας Μαυροειδής, and Μαρία Ι. Κουτσούμπα. "Η έρευνα στην από απόσταση εκπαίδευση: ανασκόπηση και προοπτικές." Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία 4.1 (2010): 49-60.

Düring. (1994). *Ο Αριστοτέλης, Παρουσίαση και ερμηνεία της σκέψης του* (Τόμ. Α΄). (Π. Κοτζιά-Παντελή, Μεταφρ.) Αθήνα: ΜΙΕΤ, σ.265-297

Δαλμάτη, Μ. (1995). Δάνεια της Μουσικής από την Ποίηση. *Πρακτικά 15ου Συμποσίου Ποίησης. Ποίηση και Μουσική* (σσ. 245-250). Πάτρα: Αχαϊκές Εκδόσεις. Ανάκτηση Αύγουστος 10, 2021, από http://www.poetrysymposium.gr/pdf/Praktika/15o%20Symposio%20Poihshs%20(poihsh%20Kai%20Moysikh).pdf

Δασκαλόπουλος, Δ. (1993, Σεπτέμβριος 3). Μνημειώδες έργο. *Ένθετο Καθημερινής*, 3.

Έλυα Βερυκίου. (2015, Μάιος 23). *Έλυα Βερυκίου Πνοές ποίησης*. Ανάκτηση Ιούλιος 23, 2021, από http://elyaverykioupnoespoihshs.blogspot.com: http://elyaverykioupnoespoihshs.blogspot.com/2015/05/

Ελύτης, Ο. (1993, Σεπτέμβριος 3). Ποίηση και Μουσική. *Ένθετο της καθημερινής*, 5-6.

Ευμορφοπούλου, Ε., & Λιοναράκης, Α. (2015). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε μεικτά και πολυμορφικά μοντέλα. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, *8*(2Α). https://doi.org/10.12681/icodl.37

Ferguson, K., (2009). *Η Μουσική του Πυθαγόρα.* (Κ. Σίμος, Μεταφρ.) Αθήνα: Τραυλός.

Ηλιάδου, Χ., & Αναστασιάδης, Π. (2010). Επικοινωνία Καθηγητή - Συμβούλου και φοιτητών στις Σπουδές από απόσταση: Απόψεις φοιτητών στο πλαίσιο της Θ.Ε.ΕΚΠ65 του Ε.Α.Π. *Ανοικτή Εκπαίδευση. Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, *6*(1-2), 29-45.

Issari, P., Pourkos, M., Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2016). *Κεφάλαιο 1: Εισαγωγή στην Ποιοτική Έρευνα 2*. https://repository.kallipos.gr/handle/11419/5818

Ιακώβ, Δ., (1998), *Η Ποιητική της Αρχαίας Ελληνικής Τραγωδίας*, ΜΙΕΤ, Αθήνα, σ.93-121

Κακαβάκης, Δ. (2005). Ανοικτή, ευέλικτη και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και αρχές μάθησης ενηλίκων, η βάση για μια αποτελεσματική επιμόρφωση και μετεκπαίδευση των εκπαιδευτικών. Ανακτήθηκε από: http://www.etpe.gr/extras/download.php?type=proceed&id=957

Κανελλόπουλος, Α., & Κουτσούμπα, Μ. Ι. (2020). Η Έρευνα για την Τηλεδιάσκεψη στην εξΑΕ. Μία Βιβλιογραφική Ανασκόπηση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: Το Περιοδικό Για Την Ανοικτή Και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Και Την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, *15*(2), 54. https://doi.org/10.12681/jode.21619

Καραγιάννη, Δ., & Αναστασιάδης, Π. (2016). Συμπληρωματική εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο Δημοτικό Σχολείο: Σχεδιασμός και Ανάπτυξη Πιλοτικού Έντυπου Εκπαιδευτικού Υλικού με την μέθοδο της εξαε με θέμα: «Βιώσιμη Ανάπτυξη και Ανανεώσιμες Πηγές Ενέργειας». *Διεθνές Συνέδριο Για Την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, *5*(1A), 97–110. https://doi.org/10.12681/icodl.502

Καραγιαννίδης, Χ., Πολίτης, Π., & Καρασαββίδης, & Η. (n.d.). Η παιδαγωγική αξιοποίηση της τηλεδιάσκεψης στο δημοτικό σχολείο: το περιβάλλον αλληλεπίδρασης. In *Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας*. Retrieved March 17, 2021, from http://www.edc.uoc.gr/~odysseas/.

Καρατζά, Μ. (2012). Η επικοινωνία και η αλληλεπίδραση στην εκπαίδευση από απόσταση. Στο Α. Κόκκος & Α. Λιοναράκης (Επιμ.). *Διδακτικό υλικό για την επιμόρφωση των Καθηγητών-Συμβούλων (ΣΕΠ) του ΕΑΠ*. Πάτρα: ΕΑΠ.

Καρβούνης, Λ., & Αναστασιάδης, Π. (2020). Η Παιδαγωγική Αξιοποίηση της Διαδραστικής Τηλεδιάσκεψης και η Παραγωγή Εκπαιδευτικού Υλικού για την εξ Αποστάσεως Επιμόρφωση πάνω στο Νέο Ρόλο του Εκπαιδευτικού και τη Διδακτική Παρουσία σε Σύγχρονα Μαθησιακά Περιβάλλοντα. *Διεθνές Συνέδριο Για Την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, *10*(3A), 120. https://doi.org/10.12681/icodl.2360

Καρβούνης, Λ., Filippousis, G., & Manousou, G. (n.d.). *Η Τηλεδιάσκεψη στην υπηρεσία της συνεργατικής οικοδόμησης της γνώσης και της διαθεματικής προσέγγισης.* Retrieved January 24, 2021, from https://www.academia.edu/3408790/Η_Τηλεδιάσκεψη_στην_υπηρεσία_της_συνεργατικής_οικοδόμησης_της_γνώσης_και_της_διαθεματικής_προσέγγισης

Κελενίδου, Π., Αντωνίου, Π., & Παπαδάκης, Σ. (2017). Η εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση. Συστηματική ανασκόπηση της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας. *Διεθνές Συνέδριο Για Την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, *9*(2Α), 168. https://doi.org/10.12681/icodl.1141

Κόκκινος Γ., Κ. Π. (2016). *http://www.undrho.edu.gr/*. Ανάκτηση από http://www.undrho.edu.gr/wp-content/uploads/2017/01/%CE%A0%CE%95-1.-%CE%A0%CE%91%CE%A1%CE%91%CE%94%CE%9F%CE%A4%CE%95%CE%9F-1.2-UnDRho-15_6_2016.pdf

Κουλαουζίδης, Γ. (2012). Ο ρόλος του Καθηγητή-Συμβούλου στο ΕΑΠ. Στο Α. Κόκκος & Α. Λιοναράκης (Επιμ.). *Διδακτικό υλικό για την επιμόρφωση των Καθηγητών-Συμβούλων (ΣΕΠ) του ΕΑΠ*. Πάτρα: ΕΑΠ.

Κουστουράκης, Γ. & Παναγιωτακόπουλος, Χ. (2000) Η «Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση» στο σύγχρονο κόσμο: Ιστορική – Κοινωνιολογική Προσέγγιση, *Νέα Παιδεία*, 94, 13-26.

Κυρμά, Α., Μαυροειδής, Η., (2015). Εξ αποστάσεως εκπαίδευση: πανάκεια ή τροχοπέδη για τη συμβατική τριτοβάθμια εκπαίδευση; *Open Education The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, Volume 11, Number 1 https://doi.org/10.12681/jode.9818

Λιγνάδης, Τ. (1993, Σεπτέμβριος 26). Το "άξιον εστί", η ποιητική σύνθεση του Οδυσσέα Ελύτη και η μελοποίηση του έργου από το Μίκη Θεοδωράκη. *Καθημερινή*, 2-3.

Λιοναράκης, Α. (2001). Για ποια «εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση» μιλάμε; Στο: Α. Λιοναράκης (επιμ.), *Πρακτικά του 1ου Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (Τόμος Α΄, σσ.185-194)*. Αθήνα: Προπομπός.

Λιοναράκης, Α. (2006). Η θεωρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και η πολυπλοκότητα της πολυμορφικής της διάστασης. *Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.). Ανοικτή*

και εξ Αποστάσεως Εκπάιδευση–στοιχεία θεωρίας και πράξης (σελ. 11-41). Αθήνα: Προπομπός.

Λιοναράκης, Α. (2009). *Η εκπόνηση Μεθοδολογικής Προσέγγισης (Διδακτική) των Προγραμμάτων δια βίου εκπαίδευσης από απόσταση*. Αθήνα: ΓΓΔΒΜ.

Λιτσαρδάκη, Μ. (2019). *Ποίηση και Φιλοσοφία, Από την παλαιά διαμάχη στη σύγχρονη λυροσοφία.* Θεσσαλονίκη: Ρώμη.

Λιτσαρδάκη, Μ., (2019), Ποίηση και Φιλοσοφία, Θεσσαλονίκη, Ρώμη

Manousou, G. (2012). Η παιδαγωγική αξιοποίηση της τηλεδιάσκεψης στο δημοτικό σχολείο: το περιβάλλον αλληλεπίδρασης. *Πρακτικά Εργασιών 8ου Πανελλήνιου Συνεδρίου Με Διεθνή Συμμετοχή «Τεχνολογίες Της Πληροφορίας Επικοινωνιών Στην Εκπαίδευση», Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος, 28-30 Σεπτεμβρίου 2012*. Retrieved January 27, 2021, from https://www.academia.edu/3415874/

Ματραλής, Χ. (1998, 99). Το έντυπο υλικό στην εκπαίδευση από απόσταση. Στο: Κόκκος Α., Λιοναράκης Α., Ματραλής Χ., Παναγιωτακόπουλος Χ., (επιμ.), *ΑεξΑΕ*: *Το εκπαιδευτικό υλικό και οι νέες τεχνολογίες*, Τόμος Γ΄. Πάτρα: ΕΑΠ.

Μακροδήμος, Ν., Παπαδάκης, Σ., & Κουτσούμπα, Μ. (2016). *Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Υλοποίηση ενός μοντέλου Ανεστραμμένης Τάξης στο Δημοτικό Σχολείο.* Μεταπτυχιακή Εργασία, ΕΑΠ, Πάτρα

Μακροδήμος, Ν., Παπαδάκης, Σ., & Κουτσούμπα, Μ., (2017). "Flipped classroom" in primary schools: a Greek case , Ανεστραμμένη τάξη σε ελληνικό δημοτικό σχολείο. *Διεθνές Συνέδριο Για Την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, *9*(3Α), 179. https://doi.org/10.12681/icodl.1031

Μαυροειδής, Η., Γκιόσος, Ι., & Κουτσούμπα, Μ. (2014). Επισκόπηση θεωρητικών εννοιών στην εκπαίδευση από απόσταση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, *10*(1), 88-100.

Μητσάκης, Κ. (1995). Ο Καβάφης και η Μουσική. *Πρακτικά 15ου Συμποσίου Ποίησης. Ποίηση και Μουσική* (σσ. 25-66). Πάτρα: Αχαϊκές Εκδόσεις. Ανάκτηση Αύγουστος 10, 2021, από

http://www.poetrysymposium.gr/pdf/Praktika/15o%20Symposio%20Poihshs%20(poihsh%20Kai%20Moysikh).pdf

Μικρούτσικος, Θ. (2008). Χωρίς τον Μίκη Θεοδωράκη η ελληνική μουσική θα ήταν άλλη. Στο Δ. Ζηλφίδου (Επιμ.), *Ο Συμφωνικός Θεοδωράκης* (σσ. 29-33). Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

Μίμινου, Α., & Σπανακά, Α. (2016). Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Καταγραφή και συζήτηση μίας βιβλιογραφικής επισκόπησης. *Διεθνές Συνέδριο Για Την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, *7*(2A). https://doi.org/10.12681/icodl.580

Μουζάκης, Χ., (2021). Η Ανεστραμμένη Τάξη στη Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Μια Ανασκόπηση της Διεθνούς Εμπειρίας. *Ανοικτή Εκπαίδευση: Το Περιοδικό Για Την Ανοικτή Και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Και Την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, *17*(1), 38–57. https://doi.org/10.12681/jode.25451

Μουζάκης, Χ.Ν., Κουτρομάνος, Γ., Ζερβός, Γ., Σουδίας, Ι., & Κατσιαγιάννη, Β. (2017). Εμπειρίες από την Αξιοποίηση της Ανεστραμμένης Τάξης για τη Διδασκαλία των Μαθηματικών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. *International Conferencein Openand Distance Learning, 9(3), 164-178.*

Μπαξεβάνη, Κ. (2019). *Τεχνολογικά υποστηριζόμενη ανεστραμμένη και διαφοροποιημένη τάξη (Flipped and Differentiated classroom) : Μελέτη περίπτωσης για το Επαγγελματικό Λύκειο*. http://kypseli.ouc.ac.cy/handle/11128/3869

Μπενάτσης, Α. (1995). Ποιητικοί Μετασχηματισμοί Μουσικών Θεμάτων. *Πρακτικά 15ου Συμποσίου Ποίησης. Ποίηση και Μουσική* (σσ. 99-109). Πάτρα: Αχαϊκές Εκδόσεις. Ανάκτηση Αύγουστος 10, 2021, από http://www.poetrysymposium.gr/pdf/Praktika/15o%20Symposio%20Poihshs%20(poihsh%20Kai%20Moysikh).pdf

Μπλάνας, Γ. (1999). Ποίηση και Φιλοσοφία.

Μυλωνάς, Κ. (2015). *Μελοποιημένη ποίηση.* Αθήνα: Κέδρος.

Νικολάκη, Ε. & Κουτσούμπα, Μ. (2013). Η αυτο-ρυθμιζόμενη μάθηση στην ΕξΑΕ. *Open Education-The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology 9* (1), 19-31. https://doi.org/10.12681/jode.9807

Παλαιοδήμου, Α. (2017). Συμπληρωματική εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση. Η περίπτωση του e-twinning στο Νηπιαγωγείο. *Διεθνές Συνέδριο Για Την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, *9*(6Β), 16. https://doi.org/10.12681/icodl.1373

Πανάγου, Α., (2020). *Η μελοποιημένη ποίηση του Καβάφη από τον Μητρόπουλο σε σχέση με τα σκίτσα του Hockney και την επαυξημένη πραγματικότητα -Μεταπτυχιακή εργασία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης - Βιβλιοθήκη*. (n.d.). Retrieved March 20, 2021, from http://ikee.lib.auth.gr/record/319997

Παπαδάκης, Σ., Παρασκευάς, Α., Τζιμόπουλος, Ν. (2014). Η αξιοποίηση της σύγχρονης και ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην επιμόρφωση εκπαιδευτικών: Εμπειρία από τη συνδυασμένη χρήση Moodle, LAMS, BBB/Centra και OpenSim. 3ο Πανελλήνιο *Εκπαιδευτικό Συνέδριο Ημαθίας*, 131- 142.

Παπαδημητρίου, Σ., & Λιοναράκης, Α. (2011). Ο ρόλος του Καθηγητή - Σύμβουλου και η ανάπτυξη μηχανισμού υποστήριξής του στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. . *Ανοικτή Εκπαίδευση. Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology, 6(1*-2), 106-122.

Παπαδόπουλος, Λ. (2008). Πρόλογος. Στο Δ. Ζηλφίδου (Επιμ.), *Ο Συμφωνικός Μίκης. Από την Κασσιανή στη Λυσιστράτη.* (σσ. 13-28). Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

Παπακωνσταντίνου, Ε , & Καραλής, Θ. (2015). Αναφορές στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση στον Ελληνικό Τύπο της περιόδου1943-1954. 8ο *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 8.

Παπανικολάου, Κ., Μανούσου, Ε., (2019). Συμπληρωματική εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Μία Έρευνα Δράσης για την αναπλήρωση των μαθημάτων για τους μαθητές που απουσιάζουν περιστασιακά από το σχολείο. *Open Education -The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology Volume 15, Number 1*. Ανακτήθηκε 10 Αυγούστου, 2021, από https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/21111/18149

Παπανούτσος, Ε., Π., (1976). *Αισθητική.* Αθήνα: 'Ικαρος.

Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε.-Ά. (2008). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. *Ανοικτή Εκπαίδευση: Το Περιοδικό Για Την*

Ανοικτή Και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Και Την Εκπαιδευτική Τεχνολογία, *4*(1), 72. https://doi.org/10.12681/jode.9726

Παυλάκης, Ι., & Γεωργιάδη, Ε. (2011). Ο ρόλος του επιβλέποντα καθηγητή στην εκπόνηση και ολοκλήρωση της Διπλωματικής Εργασίας ως προς την συμβουλευτική, επικοινωνία και ενθάρρυνση των φοιτητών της ΘΕ ΕΚΠ65 στο ΕΑΠ. *Ανοικτή Εκπαίδευση. Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology, 7(*2), 36-53.

Πεντζοπούλου-Βαλαλά, Τ., (1991), Heidegger ο Φιλόσοφος του Λόγου και της Σιωπής, Βάνιας, Θεσσαλονίκη σ. 94-127

Πρώιμος, Κ. Β. (2003). *Στα όρια της αισθητικής, ο ρόλος της τέχνης στα κείμενα του Martin Heidegger και του Jacques Derrida.* Αθήνα: Κριτική.

Σέργη, Λ., (1993) *Η μουσική αγωγή ως παράγοντας για τη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού: Διαθεματική διδασκαλία με κεντρικό άξονα τη μουσική σε παιδιά ηλικίας τεσσάρων έως έξι χρονών* (Διδακτορική Διατριβή), ΕΚΠΑ, Αθήνα

Σκάρτσης, Σ. Λ. (1995). Η Μουσικότητα. *Πρακτικά 15ου Συμποσίου Ποίησης. Ποίηση και Μουσική* (σσ. 234-243). Πάτρα: Αχαϊκές Εκδόσεις. Ανάκτηση Αύγουστος 10, 2021, από http://www.poetrysymposium.gr/pdf/Praktika/15o%20Symposio%20Poihshs%20(poihsh%20Kai%20Moysikh).pdf

Σκουλαρίδου, Ε. (2016). Συμπληρωματική σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση με χρήση μαθησιακών αντικειμένων από το Πανελλήνιο Αποθετήριο Μαθησιακών Αντικειμένων – Φωτόδεντρο. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology, 12*(2), 56-72.

Σολωμός, Σ. (2016, Μάρτιος 9). *Η Μουσική στην Πολιτεία του Πλάτωνα*. Ανάκτηση από www.recital.gr: https://www.recital.gr/2016/03/09/i-mousiki-stin-politeia-tou-platona/

Σπανακά, Α. (2012). Ομαδική Συμβουλευτική Συνάντηση (Ο.Σ.Σ.). Η επικοινωνία και η αλληλεπίδραση στην εκπαίδευση από απόσταση. Στο Α. Κόκκος & Α. Λιοναράκης (Επιμ.). *Διδακτικό υλικό για την επιμόρφωση των Καθηγητών-Συμβούλων (ΣΕΠ) του ΕΑΠ*. Πάτρα: ΕΑΠ.

Τέτσιου Β.,(2019). Η Ανεστραμμένη Τάξη ως Συμπληρωματική Μέθοδος Σχολικής εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης στο Δημοτικό Σχολείο, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Μεταπτυχιακή εργασία, Αθήνα (n.d.). Ανακτήθηκε Μάρτιος 16, 2021, από https://www.apothesis.eap.gr/handle/repo/44986

Τζέμου Μ., & Σοφός, Α. (2013) Η Ανοικτή και Εξ αποστάσεως Εκπαίδευση στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση σε διεθνές επίπεδο. Παράγοντες που επηρεάζουν την εκπλήρωση του ιδεώδους της Ανοικτής εκπαίδευσης. *Proceedings of the 7th International Conference in Open and Distance Learning ICODL2013: 'Learning Methodologies'', 8-10 Nov 2011, 3ος Τόμος* (σελ. 158-171), Athens, Greece

Τζουτζά, Σ. (2010). Ομαδικές Συμβουλευτικές Συναντήσεις: Αντιλήψεις μεταπτυχιακών φοιτητών και Καθηγητών-Συμβούλων του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. Η περίπτωση της μεταπτυχιακής Θεματικής Ενότητας «Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση» του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. *Ανοικτή Εκπαίδευση. Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology, 6*(1-2), 46-65.

Τζωρτζόπουλος, Δ. (2006, Μαϊος). ΣΟΛΩΜΟΣ ΚΑΙ ΧΕΓΚΕΛ: ΤΟ ΠΟΙΗΜΑ ΚΑΙ ΤΟ ΝΟΗΜΑ. *Ελληνική Φιλοσοφική Επιθεώρηση*(68). Ανάκτηση Ιούλιος 23, 2021, από http://hegel-platon.blogspot.com/2010/12/blog-post_28.html

Τσιτλακίδου, Ε., & Μανούσου, Ε. (2013). Ο ρόλος του διδάσκοντα στην υποστήριξη της αυτονομίας στην εξ αποστάσεως μαθησιακή διαδικασία. *Ανοικτή Εκπαίδευση. Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology, 9*(1), 47-61.Γιαγλή, Σ., Γιαγλής, Γ., & Κουτσούμπα, Μ. (2010). Αυτονομία στη μάθηση στο πλαίσιο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. *Ανοικτή Εκπαίδευση. Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology, 6*(1-2), 92-105.

Τσιώλης, Γ., (2013) Η σχέση ποιοτικής και ποσοτικής προσέγγισης στην κοινωνική έρευνα: από τη θέση περί ριζικής ασυμβατότητας στο συνδυασμό ή τη συμπληρωματικότητα των προσεγγίσεων. Στο Μ. Πουρκός (Επιμ.) *Δυνατότητες και όρια της μείξης των μεθοδολογιών στην κοινωνική και εκπαιδευτική έρευνα.* Ίων. Σελ. 271-292 Ανακτήθηκε Αύγουστος 18, 2021 από https://www.researchgate.net/publication/283497432_G_Tsioles_E_schese_poiotikes_kai_posotikes_prosengises_sten_koinonike_ereuna_apo_te_these_peri_'rizikes_asymbatotetas'_sto_syndyasmo_e_te_sympleromatikoteta_ton_prosengiseon_Sto_M_Pourkos_Epim_Dynatot

Χουλιάρα, Ξ., Λιοναράκης, Α., & Σπανακά, Α. (2016). Η έννοια της πολυμορφικότητας στο εξΑΕ διδακτικό υλικό: θεώρηση, σχεδιασμός, ζητήματα εφαρμογής. *Διεθνές Συνέδριο Για Την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, *6*(1Α). https://doi.org/10.12681/icodl.767

Παραδοτέο 1.2. Πακέτο Εργασίας 1. Αναφορά για την Ανάλυση Περιεχομένου. (2016).

το με αρ. πρωτ. 11916/12-11-2020 έγγραφο του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής

https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2020/%CE%91%CE%9D%CE%91%CE%A1%CE%A4%CE%97%CE%A3%CE%97_%CE%A3%CE%A4%CE%9F_%CE%99%CE%95%CE%A0_%CE%95%CE%93%CE%93%CE%A1%CE%91%CE%A6%CE%A9%CE%9D_%CE%93%CE%99%CE%91_%CE%A4%CE%97%CE%9D_%CE%A5%CE%9B%CE%97_%CE%9A%CE%91%CE%99_%CE%A4%CE%99%CE%A3_%CE%9F%CE%94%CE%97%CE%93%CE%99%CE%95%CE%A3_%CE%9C%CE%91%CE%98%CE%97%CE%9C%CE%91%CE%A4%CE%A9%CE%9D.pdf

https://filologika.gr/wp-content/uploads/2020/10/%CE%A5%CE%9B%CE%97-%CE%9A%CE%91%CE%99-%CE%9F%CE%94%CE%97%CE%93%CE%99%CE%95%CE%A3-%CE%94%CE%99%CE%94%CE%91%CE%A3%CE%9A%CE%91%CE%9B%CE%99%CE%91%CE%A3-%CE%A4%CE%A9%CE%9D-%CE%A6%CE%99%CE%9B%CE%9F%CE%9B%CE%9F%CE%93%CE%99%CE%9A%CE%A9%CE%9D-%CE%9C%CE%91%CE%98%CE%97%CE%9C%CE%91%CE%A4%CE%A9%CE%9D-%CE%93%CE%95%CE%9D%CE%99%CE%9A%CE%9F%CE%A5-%CE%9B%CE%A5%CE%9A%CE%95%CE%99%CE%9F%CE%A5.pdf

https://www.tovima.gr/2008/11/24/opinions/i-aisthitiki-ws-klados-tis-filosofias/

Ξενόγλωσσες

Abrams, M., (2001), *Ο καθρέφτης και το φως, ρομαντική θεωρία και κριτική παράδοση,* μτφ. Άρης Μπερλής, Κριτική, Αθήνα

Anderson, T. (2008). *The Theory and Practice of Online Learning* (2nd Edition). Canada: Athabasca University Press.

Auernheimer, G. (2004). Goethe and Hegel. *Επιστήμη και κοινωνία: Επιθεώρηση Πολιτικής και Ηθικής Θεωρίας, 12,* σσ. 283-296. Ανάκτηση 07 24, 2021, από https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/sas/article/view/776

Badiou, A., (1998), *Petit manuel d'inesthétique,* Paris, Seuil, «l' ordre philosophique»

Bates, A. (2015).*Teaching in a Digital Age. Guidelines for designing teaching and learning for a digital age*. Canada: Tony Bates Associates Ltd.

Beauchamp, G. (2011). Interactivity and ICT in the primary school: categories of learner interactions with and without ICT. *Technology, Pedagogy and Education, 20*(2), 175-190.

Bojinov, B.J. (2003). The educational products' market: The case of distance learning. Tsenov Academy of Economics - Finance and Credit Department. Ανακτήθηκε από: http://129.3.20.41/eps/get/papers/0310/0310001.pdf

Boot, R., & Hodgson, V. (1988). Open learning: philosophy or expediency?. *Innovations in Education and Training International*, *25*(3), 197-204.

Bunker, E. L. (2003). The history of distance education through the eyes of the International Council for Distance Education. *Handbook of distance education*, 49-66.

Chaney, B. H. (2006). *History, theory, and quality indicators of distance education: A literature review* Ανακτήθηκε 30/04/2021 από: https://creativity.a2hosted.com/masters/app/upload/users/3/3/my_files/1%CE%B7/WG4%20R%20distanceed.pdf

Demiray, U., & İşman, A. (2001). History of distance education. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1).

Ehlers, U. D. (2013). Open learning cultures. *A Guide to Quality, Evaluation, and Assessment for Future Learning*. Heidelberg, Berlin.

Fraser, S., & Deane, E. (1997). Why Open Learning?. *Australian Universities' Review*, *40*(1), 25-31. https://creativity.a2hosted.com/masters/app/upload/users/3/3/my_files/2%CE%B7/2.1.2.pdf

Holmberg, B. (2003). A theory of distance education based on empathy. *Handbook of distance education*, 79-86.

Honeyman, M., & Miller, G. (1993). Agriculture distance education: A valid alternative for higher education?.*Proceedings of the 20th Annual National Agricultural Education Research Meeting* (σελ. 67-73). Islamabad: National Book Foundation.

http://www.c3l.uni-oldenburg.de/cde/support/readings/keegan86.pdf
Jimoyiannis, A., &Komis, V. (2007). Examining teachers' beliefs about ICT in education: implications of a teacher preparation programme. *Teacher Development: An international journal of teachers' professional development, 11*(2), 149-173.

Kalogiannakis, M., & Touvlatzis, S. (2015). Emotions experienced by learners and their development through communication with the tutor-counselor. *European Journal of Open, Distance and e-Learning, 18*(2), 37-49.

Keegan, D. (1986). Interaction and communication, (Chapter 6, pp.89-107). In Keegan, D., The foundations of distance education. Kent, UK.: Croom Helm.

Keegan, D. (1993) *Theoritical Principals of Distance Education*, Routledge, New York

Keegan, D. (1997). *Distance training in the European Union*. Fern Univ., Hagen (Germany).

Keegan, D. (2003). *Distance training: Taking stock at a time of change*. Routledge.

Kim, M.K., Kim, S.M., Khera, O., &Getman, J. (2014). The experience of three flipped classrooms in an urban university: an exploration of design principles. *Internet High Education*, *22*, 37-50.

Kokkos, A., Koulaouzides, G. A., & Karalis, T. (2014). Becoming an Adult Educator in Greece: Past Experiences, Existing Procedures and Future Challenges (Kako se postaje educator odraslih u Grckoj: prethodna iskustva, sadasnje procedure I buduci izazovi), Andragogical Studies (Andragoske Studije), 2, pp: 95-105.

Levinson, D.L. (2005). *Community college: A reference handbook*. Santa Barbara: ABC-CLIO.

Moore, G.-M. (1989). Three types of interaction. *The American Journal of Distance Education*, *3*(2) 1-7.

Moore, M. G. (1993). Theory of transactional distance. *Theoretical principles of distance education*, 22.

Moore, M.-G. (1994). Autonomy and Interdependence. *The American Journal of Distance Education, 8*(2), 1-5.

November, A., & Mull B. (2012). Flipped learning: A response to five common criticisms. Ανακτήθηκε από: http://web.uvic.ca/~gtreloar/Articles/Technology/flipped-learning-a-response-to-five-common-criticisms.pdf

O' Rourke, J. (2003). *Tutoring in Open and Distance Learning, A Handbook for Tutors*. Canada: The Commonwealth of Learning (COL).

Panagiotakopoulos, C., Lionarakis, A., &Xenos, M. (2003). Open and Distance Learning: Tools of Information and Communication Technologies for Effective Learning. Proceedings of the sixth Hellenic European Research on Computer Mathematics and its Applications Conference, HERCMA2003, Athens, Greece, 2003. Ανακτήθηκε από: http://www.elemedu.upatras.gr/english/images/cpanag/C08.pdf

Panagiotakopoulos, C., Lionarakis, A., Xenos, M. (2003). Open and Distance Learning:

Paulsen, M. F. (2014) Cooperative Freedom and Transparency in Online Education, *ICICTE 2012* Proceedings.

Peters, O. (1994). Distance education and industrial production: A comparative interpretation in outline (1973). *Otto Peters on distance education: The industrialization of teaching and learning*, 107-127.

Rasheed, R. A., Kamsin, A., & Abdullah, N. A. (2020). Challenges in the online component of blended learning: A systematic review. *Computers and Education*, *144*, 103701. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103701

Rowntree, D. (1994). *Preparing materials for open, distance and flexible learning: an action guide for teachers and trainers*. London: Kogan Page.

Saba, F. (2011). Distance education in the United States: Past, present, future. *Educational Technology*, *51*(6), 11.

Simonson, M. (1999). Equivalency theory and distance education. *TechTrends*, *43*(5), 5-8.

Sumner, J. (2000). Serving the system: A critical history of distance education. *Open learning*, *15*(3), 267-285.

Tait, A. (2008). What are open universities for?. *Open Learning*, *23*(2), 85-93.

Tools of Information and Communication Technologies for Effective Learning. In *Proceedings of the 6th Hellenic European Research on Computer Mathematics and its Applications Conference*, HERCMA2003, Athens, Greece.

Toto, R., & Nguyen, H. (2009). Flipping the work design in an industrial engineering course. *FIE'09 Proceedings of the 39th IEEE international conference on Frontiers in education conference*, San Antonio, Texas, USA — October 18 - 21, 2009, 1066-1069.

Veletsianos, G. (2010). Emerging Technologies in Distance Education. Canada: Athabasca University Press.

White, M. (1982). Distance education in Australian higher education - a history. *Distance Education*, *3*(2), 255–278.

Wion, F. (2014). *Feedback on Assignments in Distance Education*. In Proceedings of the 24th Annual Conference on Distance Teaching & Learning.

Yarbro, J., Arfstrom, K.M., McKnight, K., & McKnight, P. (2014). Extension of a review of flipped learning. Ανακτήθηκε από: https://flippedlearning.org/wp-content/uploads/2016/07/Extension-of-FLipped-Learning-LIt-Review-June-2014.pdf

Παράρτημα Α: Τα ερωτηματολόγια της έρευνας

Α) Το ερωτηματολόγιο ΕΧΑΝΤΕ που δόθηκε στους μαθητές πριν από τη διδακτική παρέμβαση

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΧΑΝΤΕ
Πριν την ολοκληρωμένη παρέμβαση συμπληρωματικής σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με τη χρήση των ΤΠΕ

Κωδικός μαθητή/-τριας:

Οδηγίες συμπλήρωσης: Διάβασε προσεκτικά τις οδηγίες και απάντησε σε όλες τις ερωτήσεις. Αν έχεις απορίες, μπορείς να με ρωτήσεις. **Μη σημειώσεις το όνομά σου, παρά μόνο τον κωδικό σου**!

ΜΕΡΟΣ Α΄: Προσωπικά στοιχεία
Σημείωσε με τικ (✓)

1. Φύλο: αγόρι ☐ κορίτσι ☐

2. Ηλικία:

- 14 ☐
- 15 ☐
- 16 ☐
- 17 ☐

ΜΕΡΟΣ Β: Στάσεις και δεξιότητες στον Η/Υ

Σημείωσε την άποψη που σε εκφράζει με τικ (✓)

1. Έχεις πτυχίο χρήσης Ηλεκτρονικών Υπολογιστών: ΝΑΙ ☐ ΟΧΙ ☐

2. Αν σημείωσες ΟΧΙ, παρακολουθείς μαθήματα για να το αποκτήσεις; ΝΑΙ☐ - ΟΧΙ☐

Σημείωσε παρακάτω με «καθόλου» το 1 και «πάρα πολύ» το 5:

3. Σε ποια κατηγορία κατατάσσεις γενικά τον εαυτό σου σε σχέση με τις γνώσεις που έχεις για τη χρήση των Ηλεκτρονικών Υπολογιστών;

1. Καθόλου	2. Λίγο	3. Μέτρια	4. Πολύ	5. Πάρα Πολύ

4. Πόσο καλά μπορείς να χρησιμοποιείς τον κειμενογράφο (πχ. WORD);

1. Καθόλου	2. Λίγο	3. Μέτρια	4. Πολύ	5. Πάρα Πολύ

5. Πόσο καλά μπορείς να χρησιμοποιείς προγράμματα επεξεργασίας λογιστικών φύλλων (πχ. EXCEL);

1. Καθόλου	2. Λίγο	3. Μέτρια	4. Πολύ	5. Πάρα Πολύ

6. Πόσο καλά μπορείς να χρησιμοποιείς προγράμματα δημιουργίας παρουσιάσεων (π.χ. POWER POINT);

1. Καθόλου	2. Λίγο	3. Μέτρια	4. Πολύ	5. Πάρα Πολύ

7. Πόσο καλά μπορείς να περιηγηθείς στο διαδίκτυο (INTERNET);

1. Καθόλου	2. Λίγο	3. Μέτρια	4. Πολύ	5. Πάρα Πολύ

8. Σημείωσε παρακάτω με «καθόλου» το 1 και «πάρα πολύ» το 5:

α. Πόσο καλά μπορείς να χρησιμοποιείς το movie maker;

1. Καθόλου	2. Λίγο	3. Μέτρια	4. Πολύ	5. Πάρα Πολύ

β. Πόσο καλά μπορείς να αναρτήσεις στον πίνακα ανακοινώσεων padlet;

1. Καθόλου	2. Λίγο	3. Μέτρια	4. Πολύ	5. Πάρα Πολύ

γ. Μπορείς να ανεβάσεις και να στείλεις αρχεία μέσω google-drive;

1. Καθόλου	2. Λίγο	3. Μέτρια	4. Πολύ	5. Πάρα Πολύ

9. Βάλε ✓στο κουτάκι που εκφράζει την άποψή σου.

α. Μου αρέσει να δουλεύω στον Η/Υ

Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ

β. Με αγχώνουν οι εργασίες στον Η/Υ

Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ

γ. Αποκτώ νέες γνώσεις μέσω Η/Υ

Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ

ΜΕΡΟΣ Γ΄: Απόψεις και στάσεις απέναντι στο μάθημα της Φιλοσοφίας
Σημείωσε την άποψη που σε εκφράζει με τικ (✓)

1. Διαβάζεις Φιλοσοφία εκτός σχολείου;

Ναι ☐
Όχι ☐

2. Ακούς μελοποιημένη ποίηση;

1. Καθόλου	2. Λίγο	3. Μέτρια	4. Πολύ	5. Πάρα Πολύ

3. Σε έχει απασχολήσει ποτέ κάποιο φιλοσοφικό ερώτημα μετά από το άκουσμα ενός μελοποιημένου ποιήματος;

Ναι ☐
Όχι ☐

4. Βάλε ✓ στο κουτάκι που εκφράζει την άποψή σου

α. Μου αρέσει να παρακολουθώ την παράδοση του μαθήματος της Φιλοσοφίας στην τάξη από τον καθηγητή μου

Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ

β. Μου αρέσει να διαβάζω μόνος/-η μου Φιλοσοφία στο σπίτι μου

Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ

γ. Μου αρέσει να συζητάω για Φιλοσοφικά θέματα μαζί με τους συμμαθητές μου και τον καθηγητή μου στην τάξη.

Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ

5. Βάλε ✓στο κουτάκι που εκφράζει την άποψή σου

α. Μου αρέσει το μάθημα της Φιλοσοφίας

Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ

β. Το μάθημα της Φιλοσοφίας είναι ενδιαφέρον

Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ

γ. Βαριέμαι στο μάθημα της Φιλοσοφίας

Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ

δ. Οι εργασίες στη Φιλοσοφία μού φαίνονται εύκολες

Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ

ε. Έχω διαπροσωπική επαφή στην τάξη με τους συμμαθητές μου και τον καθηγητή μου

Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ

στ. Το μάθημα στην τάξη με βοηθά να απολαμβάνω το φιλοσοφικό κείμενο

Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ

6. Τι νομίζεις ότι μπορεί να σού προσφέρει η διδασκαλία της Φιλοσοφίας μέσω της μελοποιημένης ποίησης; (Μπορείς να κυκλώσεις και περισσότερες από μία απαντήσεις)
α. Μου προσφέρει γνώσεις
β. Με ψυχαγωγεί
γ. Με συγκινεί
δ. Καλλιεργεί τη φαντασία μου
ε. Αναπτύσσει τη δημιουργικότητα μου
στ. Εμπλουτίζει το λεξιλόγιό μου
ζ. Με φέρνει σε επαφή με τον κόσμο
η. Μου δίνει την ευκαιρία να προβληματιστώ

θ. Κάτι άλλο; Τι ;

Σ΄ ευχαριστώ πολύ για τη συνεργασία!

Β) Το ερωτηματολόγιο EXPOST που δόθηκε στους μαθητές με την ολοκλήρωση της διδακτικής παρέμβασης

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ EXPOST

μετά την ολοκληρωμένη παρέμβαση συμπληρωματικής σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με τη χρήση των ΤΠΕ

Κωδικός μαθητή/-τριας:							

Οδηγίες συμπλήρωσης: Διάβασε προσεκτικά τις οδηγίες και απάντησε όπως νομίζεις καλύτερα. Αν έχεις απορίες, μπορείς να με ρωτήσεις. Προσπάθησε να **μην παραλείψεις** κάποια ερώτηση. **Μη σημειώσεις το όνομά σου, παρά μόνο τον κωδικό σου**!

ΜΕΡΟΣ Α΄: Απόψεις και στάσεις απέναντι στο μάθημα της Φιλοσοφίας στην σχολική συμπληρωματική εξ αποστάσεως εκπαίδευση

1. Βάλε ✓ στο κουτάκι που εκφράζει την άποψή σου

α. Μου αρέσει να παρακολουθώ την παράδοση του μαθήματος της Φιλοσοφίας στην τάξη από τον καθηγητή μου

Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ

β. Μου αρέσει να διαβάζω μόνος/-η μου Φιλοσοφία στο σπίτι μου

Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ

γ. Μου αρέσει να συζητάω για φιλοσοφικά θέματα μαζί με τους συμμαθητές μου και τον καθηγητή μου στην τάξη.

Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ

δ. Μου αρέσει να ασχολούμαι με φιλοσοφικά θέματα συνδυάζοντας την παραδοσιακή διδασκαλία στην τάξη με την διδασκαλία εκπαιδευτικού υλικού μέσω Η/Υ

Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ

2. Θα ήθελα τη γνώμη σου για τον διαφορετικό τρόπο με τον οποίο έγινε το μάθημα της Φιλοσοφίας με τις νέες τεχνολογίες. Σημείωσε με ✓ την άποψη που σε εκφράζει.

α. Μου άρεσε περισσότερο το μάθημα με αυτόν τον τρόπο

Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ

2. β. Το μάθημα έγινε πιο ενδιαφέρον

Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ

γ. Βαριέμαι στο μάθημα της Φιλοσοφίας, όπως κι αν γίνεται

Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ

δ. Οι εργασίες που χρειάστηκε να κάνω μού φάνηκαν εύκολες

Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ

ε. Έχω διαπροσωπική επαφή στην τάξη με τους συμμαθητές μου και τον καθηγητή μου

Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ

στ. Απόλαυσα εξίσου τη Φιλοσοφία με αυτόν τον τρόπο.

Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ

ζ. Θα ήθελα και την επόμενη σχολική χρονιά να κάνω μάθημα με τον ίδιο τρόπο

Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ

3. Τελικά, τι νομίζεις ότι σου προσέφερε το μάθημα της Φιλοσοφίας με αυτόν τον εναλλακτικό τρόπο; (Μπορείς να κυκλώσεις και περισσότερες από μία απαντήσεις)

α. Μου προσέφερε γνώσεις

β. Με ψυχαγώγησε

γ. Με συγκίνησε

δ. Καλλιέργησε τη φαντασία μου

ε. Ανέπτυξε τη δημιουργικότητα μου

στ. Εμπλούτισε το λεξιλόγιό μου

ζ. Με έφερε σε επαφή με τον κόσμο

η. Μου έδωσε την ευκαιρία να προβληματιστώ

θ. Κάτι άλλο; Τι;

4. Μου αρέσει η διδασκαλία της Φιλοσοφίας με αυτόν τον εναλλακτικό τρόπο, γιατί:

Ή

5. Δε μου αρέσει η διδασκαλία της Φιλοσοφίας με αυτόν τον εναλλακτικό τρόπο, γιατί:

Μέρος Β΄. Στάσεις και δεξιότητες χρήσης εφαρμογών web 2 στον Η/Υ

Σημείωσε παρακάτω με «καθόλου» το 1 και με «πάρα πολύ» το 5:

1. Πόσο καλά μπορείς να χρησιμοποιείς το movie maker;

1. Καθόλου	2. Λίγο	3. Μέτρια	4. Πολύ	5. Πάρα Πολύ

2. Πόσο καλά μπορείς να αναρτήσεις στον πίνακα ανακοινώσεων padlet;

1. Καθόλου	2. Λίγο	3. Μέτρια	4. Πολύ	5. Πάρα Πολύ

3. Μπορείς να ανεβάσεις και να στείλεις αρχεία μέσω google-drive;

1. Καθόλου	2. Λίγο	3. Μέτρια	4. Πολύ	5. Πάρα Πολύ

4. Βάλε ✓ στο κουτάκι που εκφράζει την άποψή σου

α. Μου άρεσε που δούλεψα στον Η/Υ

Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ

β. Με αγχώνουν οι εργασίες στον Η/Υ

Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ

γ. Απέκτησα νέες γνώσεις μέσω του Η/Υ

Διαφωνώ	Μάλλον διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	Μάλλον συμφωνώ	Συμφωνώ

ΜΕΡΟΣ Γ΄: Στάσεις και δεξιότητες απέναντι στην πλατφόρμα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης / Αξιολόγηση περιβάλλοντος

Απάντησε με λίγα λόγια

1. Ήταν εύκολο να χρησιμοποιήσεις το εκπαιδευτικό υλικό στον υπολογιστή; Αν ναι, εξήγησε γιατί. Αν όχι, ποια σημεία σε δυσκόλεψαν;

2. Η χρήση του εκπαιδευτικού υλικού στον υπολογιστή στο μάθημα της Φιλοσοφίας σού κίνησε το ενδιαφέρον; Αιτιολόγησε την άποψή σου.

3. Το εκπαιδευτικό υλικό σε βοήθησε να καταλάβεις καλύτερα τα φιλοσοφικά προβλήματα; Αν ναι, τι σε βοήθησε; Αν όχι, εξήγησε γιατί.

4. Θα ήθελες να αλλάξεις κάτι στο εκπαιδευτικό υλικό (π.χ. εικόνες, δραστηριότητες, λιγότερα ή περισσότερα βίντεο κ.λ.π.) για να σου αρέσει περισσότερο ή να το καταλαβαίνεις καλύτερα; Αν ναι, τι θα ήθελες να αλλάξει. Αν όχι, εξήγησε γιατί.

5. Θα επιθυμούσες να διδαχθείς και σε άλλα μαθήματα με αυτόν τον εναλλακτικό τρόπο;

Ναι ☐ - Όχι ☐

6. Γράψε μια λέξη ή φράση για το πώς αισθάνθηκες με τη συμμετοχή σου στο πρόγραμμα.

Σ΄ ευχαριστώ πολύ για τη συνεργασία!

Γ) Το ερωτηματολόγιο που δόθηκε στα μέλη της ομάδας- ειδικούς της ΕξΑΕ για την αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού.

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 μιας ολοκληρωμένης διδακτικής παρέμβασης, συμπληρωματικής σχολικής ΕξΑΕ, για τη διδασκαλία της Φιλοσοφίας Β΄ Λυκείου μέσω της μελοποιημένης ποίησης.»

Επιβλέπων: Λάμπρος Καρβούνης

Υπεύθυνος Έρευνας: Θεοφάνης Χάσκος

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: Θεοφάνης Χάσκος

Υπογραφή

Δημογραφικά στοιχεία

(Ζητείται η συμπλήρωση δημογραφικών στοιχείων)

1. Φύλλο (Κυκλώστε) Άντρας 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

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

Α. Επιστημονική συνοχή / Τεκμηρίωση του Ε.Υ.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Β.7. Το Ε.Υ. περιέχει μόνο κείμενο.

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

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

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

Γ. Ευχρηστία του Ε.Υ.

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

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

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

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

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

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

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).

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

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.

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

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

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

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.

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

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

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

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

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

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

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

Ζ. Σκοπός / Προσδοκώμενα Αποτελέσματα

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

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

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

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

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

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

2ο Ερευνητικό Ερώτημα: Το εκπαιδευτικό υλικό 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)

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

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

Α.3. Στο Ε.Υ. υπάρχουν στοιχεία αφήγησης (μονόλογος, διάλογος, περιγραφή, σχόλια κ.ά.). **(Αρχή της Τροπικότητας)**

Α.4. Στο Ε.Υ. συμπεριλαμβάνονται μη σχετικές πληροφορίες (λέξεις, εικόνες, ήχοι) με το γνωστικό αντικείμενο. **(Αρχή της Συνοχής)**

Α.5. Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση φιλικής γλώσσας. **(Αρχή της Προσωποποίησης)**

Α.6. Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση δεύτερου προσώπου. **(Αρχή της Προσωποποίησης)**

Α.7. Στο Ε.Υ. γίνεται ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου. **(Αρχή της Προσωποποίησης)**

Α.8. Στο Ε.Υ. το ύφος της ηχητικής παρουσίασης είναι φιλικό για τον εκπαιδευόμενο. **(Αρχή της Φωνής)**

Α.9. Στο Ε.Υ. εμφανίζεται ένας φιλικός χαρακτήρας (avatar) που ενισχύει τη διαδικασία μάθησης των εκπαιδευόμενων. **(Αρχή της Εικόνας)**

Α.10. Στο Ε.Υ. η παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου γίνεται τμηματικά. **(Αρχή της Κατάτμησης)**

Α.11. Στο Ε.Υ. υπάρχουν διαδραστικές δραστηριότητες που παρέχουν ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους. **(Αρχή της Προσωποποίησης)**

Α.12. Στο Ε.Υ. υπάρχουν μακροσκελή κείμενα για την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου. **(Αρχή της Κατάτμησης)**

Α.13. Το Ε.Υ. παρέχει σαφείς οδηγίες στους εκπαιδευόμενους για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων και εργασιών. **(Αρχή της Σηματοδότησης)**

Α.14. Στο Ε.Υ. υπάρχουν στοιχεία επισήμανσης (έντονη γραφή, υπογράμμιση, χρωματισμός κ.ά.). **(Αρχή της Σηματοδότησης)**

Α.15. Στο Ε.Υ. υπάρχουν εισαγωγικές δραστηριότητες που βοηθούν στη μελέτη του γνωστικού αντικειμένου. **(Αρχή της Προπαίδευσης)**

Γενικές Επισημάνσεις

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

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

Ευχαριστούμε για τη συνεργασία σας

Παράρτημα Β. Οι υπερσυνδέσεις με τις εργασίες των μαθητών

https://el.padlet.com/haskosfa/Bookmarks

https://el.padlet.com/haskosfa/cdn2algv53blm1zx

https://el.padlet.com/haskosfa/81zgo76w5yiyn2w8

https://el.padlet.com/haskosfa/j04v8bzl6wrs1bqe

Φύλλο αξιολόγησης

Ερωτήσεις

Βάλτε το βαθμό σας για κάθε ομάδα με την κλίμακα από 1 έως 5 για κάθε ένα από τα παρακάτω κριτήρια.

1. Το τραγούδι που συνόδευε την ανάρτηση ήταν σχετικό με το περιεχόμενό της
2. Το τραγούδι που συνόδευε την ανάρτηση μου κίνησε το ενδιαφέρον να ασχοληθώ περισσότερο με το θέμα που θίγει
3. Ανάρτηση ήταν επαρκής ως προς τις πληροφορίες και τεκμηριωμένη
4. Η παρουσίαση ήταν ενδιαφέρουσα και ποιοτική
5. Τα μέλη της ομάδας ήταν προετοιμασμένα να δεχθούν και να απαντήσουν σε ερωτήσεις

Βαθμολογία Ομάδων

Ομάδα 1	Ομάδα 2	Ομάδα 3	Ομάδα 4

Σύνολο _____