



ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

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

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με τη μεθοδολογία της
ΕξΑΕ με θέμα «Τα πολιτεύματα και ο πολιτισμός στα αρχαϊκά Χρόνια», στην
Ιστορία της Δ' Δημοτικού.

Ιερωνυμάκη Όλγα

Επιβλέπων καθηγητής: Κελεσίδης Ευάγγελος

Ρέθυμνο, Ιούλιος 2022

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

[Αριθμ. ΦΕΚ 635 τ.Β' /9.3.2016]

Ακαδημαϊκός Υπεύθυνος ΠΜΣ:

Καθηγητής Αναστασιάδης Παναγιώτης

Πανεπιστήμιο Κρήτης – Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με τη μεθοδολογία της ΕξΑΕ με θέμα «Τα πολιτεύματα και ο πολιτισμός στα αρχαϊκά χρόνια», στην Ιστορία της Δ' Δημοτικού.

Ιερωνυμάκη Όλγα

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.

«Ιερωνυμάκη Όλγα», «Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με τη μεθοδολογία της ΕξΑΕ με θέμα «Τα πολιτεύματα και ο πολιτισμός στα αρχαϊκά χρόνια», στην Ιστορία της Δ' Δημοτικού»



ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με τη μεθοδολογία της ΕξΑΕ με θέμα «Τα πολιτεύματα και ο πολιτισμός στα αρχαϊκά χρόνια», στην Ιστορία της Δ' Δημοτικού.

Ιερωνυμάκη Όλγα

Επιτροπή Επίβλεψης Πτυχιακής / Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

«Ευάγγελος Κελεσίδης»

«Μέλος ΣΕΠ, ΕΑΠ»

Συν-Επιβλέπων Καθηγητης:

«Κωνσταντίνος Κωτσίδης»

«Διδάκτωρ, Παν. Κρήτης»

Συν-Επιβλέπων Καθηγητης:

«Χαλκιαδάκης Εμμανουήλ»

«ΕΔΙΠ ΠΤΔΕ, Παν. Κρήτης»

Ρέθυμνο, Ιούλιος 2022

Ευχαριστίες,

Με την ολοκλήρωση της παρούσας διπλωματικής εργασίας, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επόπτη μου, κ. Κελεσίδη Ευάγγελο, για την ουσιαστική και άμεση καθοδήγηση που μου παρείχε, καθώς και για την άμεση ανταπόκρισή του όλο αυτό το διάστημα. Οι πολύτιμες συμβουλές του αποτέλεσαν σημαντικό αρωγό της προσπάθειάς μου. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον κ. Κωτσίδη και τον κ. Στρατικόπουλο για τη συμβολή τους στην ολοκλήρωση της εργασίας. Τέλος, θα ήθελα να εκφράσω ένα μεγάλο ευχαριστώ στην ομάδα μου, τις διοπτροφόρες, για την αμέριστη υποστήριξη και την αγάπη που μου έδειξαν σ' όλη τη διάρκεια του μεταπτυχιακού προγράμματος.

Περίληψη

Βασική επιδίωξη της παρούσας εργασίας ήταν ο σχεδιασμός, η υλοποίηση και η αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού, αναφορικά με τα πολιτεύματα και τον πολιτισμό των αρχαϊκών χρόνων, όπως αυτά παρουσιάζονται μέσω του σχολικού εγχειριδίου της ιστορίας της Δ' τάξης του Δημοτικού. Το εκπαιδευτικό υλικό της εν λόγω εργασίας δημιουργήθηκε, προκειμένου να χρησιμοποιηθεί συμπληρωματικά, κατά τη διδασκαλία της συγκεκριμένης ενότητας της ιστορίας. Σε πρώτο στάδιο παρατέθηκαν όλες εκείνες οι πληροφορίες που αποτελούσαν τους ακρογωνιαίους λίθους της δόμησης και του σχεδιασμού του εκπαιδευτικού υλικού. Αξιοποιώντας τη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία, δόθηκαν γενικότερα στοιχεία που αφορούσαν την Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, τα ζητήματα σχεδιασμού και την έννοια της ιστορίας. Σε δεύτερο στάδιο ακολούθησαν τα στοιχεία που αφορούσαν τη μεθοδολογία της έρευνας. Αφού αναλύθηκαν εις βάθος τα ευρήματα αυτής και απαντήθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα στο σύνολό τους από τους τρεις αξιολογητές, ακολούθησε η εξαγωγή των συμπερασμάτων. Η διαδικασία της αποτίμησης απέδειξε, ότι το εκπαιδευτικό υλικό που δημιουργήθηκε στο πλαίσιο αυτής της εργασίας πληρούσε, όχι μόνο τις αρχές και τη μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, αλλά και τις αρχές Πολυμεσικής Μάθησης. Επιπλέον, μέσα από τη διαδικασία της αποτίμησης, επισημάνθηκαν όλα τα δυνατά σημεία του σχεδιασμού του εκπαιδευτικού υλικού, όπως και τα σημεία που κατά τους αξιολογητές έχρηζαν βελτίωσης. Οι μελλοντικές κατευθύνσεις δόθηκαν εν είδει συμπεράσματος, ενώ στο τελευταίο μέρος της παρούσας εργασίας παρατέθηκε η συζήτηση.

Λέξεις Κλειδιά: Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Σχεδιασμός, Εκπαιδευτικό Υλικό, Ιστορία.

Abstract

The main purpose of this project was the design, implementation and the assessment of the educational material, regarding the regimes and the culture of the archaic times, as they are presented through the textbook of the history of the 4th grade of the Primary School. The educational material of this work was created, in order to be used in addition, during the teaching of the specific section of the history. In the first stage, all the information that constituted the cornerstones of the construction and design of the educational material was presented. Taking into consideration the international and greek bibliography, general information was provided on Distance Education, design issues and the meaning of history. In the second stage, the data concerning the research methodology followed. After Analyzing its findings in depth and answering the research questions in their entirety by the three evaluators, the conclusions were drawn. The evaluation process proved that the educational material created in the context of this work met not only the principles and methodology of the Distance Education, but also the principles of Multimedia Learning. In addition, through the evaluation process, all the possible points of the design of the educational material were identified, as well as the points that, according to the evaluators, needed to be improved. The future directions were given in the form of a conclusion, while in the last part of the present work the discussion was given.

Key Words: Distance Education, Design, Educational Material, History

Πίνακας περιεχομένων

.....	1
Περίληψη.....	2
Abstract	3
Κατάλογος Σχημάτων.....	6
Κατάλογος Εικόνων.....	6
Κατάλογος Πινάκων.....	7
Συνοτομογραφίες & Ακρωνύμια.....	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	9
ΜΕΡΟΣ Α': ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....	12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ^ο : ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ.....	12
2.1 Ορισμός της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.....	12
2.2 Μορφές ΕξΑΕ με τη Χρήση ΤΠΕ	14
2.3 Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση.....	15
2.4 Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση – Σύντομη Ιστορική Αναδρομή.....	17
Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση.....	17
Σύντομη Ιστορική Αναδρομή.....	18
Εκπαίδευση δι' αλληλογραφίας.....	18
Επικοινωνία με Ηλεκτρονικά Μέσα	19
Ανοικτά Πανεπιστήμια.....	19
2.5 Βασικές Θεωρητικές Προσεγγίσεις.....	20
2.6 Βασικά Χαρακτηριστικά της ΕξΑΕ	20
2.7 Μεθοδολογία της ΕξΑΕ	21
2.8 Ρόλος Διδάσκοντα.....	22
2.9 Ρόλος Μαθητή.....	23
2.10 Επικοινωνία Διδάσκοντα – Διδασκόμενου	24
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 ^ο : ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΣΤΗΝ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	26
3.1 Ρόλος Εκπαιδευτικού Υλικού.....	26
3.2 Σχεδιασμός και Ανάπτυξη Εκπαιδευτικού Υλικού στην ΕξΑΕ.....	28
3.3 Μοντέλα Σχεδιασμού Εκπαιδευτικού Υλικού.....	28
3.4 Παραδοσιακό Μοντέλο Σχεδιασμού Εκπαιδευτικού Υλικού: Gagné.....	29

3.5 Αρχές Δημιουργίας Εκπαιδευτικού Υλικού	31
3.6 Χαρακτηριστικά του Εκπαιδευτικού Υλικού	34
3.7 Οι Δραστηριότητες και η Σημασία τους	35
3.8 Εκπαιδευτικό Λογισμικό	37
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο: ΓΝΩΣΤΙΚΟ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ: ΣΧΟΛΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ	39
4.1 Η Ιστορία ως Επιστήμη	39
4.2 Διδακτική της Ιστορίας	40
4.3 Περιγραφή και στόχοι των ενοτήτων της Ιστορίας που αφορούν την παρούσα εργασία... 43	
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο: ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ	44
ΜΕΡΟΣ Β': Η ΕΡΕΥΝΑ	51
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ	51
6.1 Εισαγωγικά	51
6.2 Ο σκοπός της έρευνας	51
6.3 Οι στόχοι της έρευνας	51
6.4 Τα ερευνητικά ερωτήματα	52
6.5 Χρονική περίοδος διεξαγωγής της έρευνας	52
6.6 Το είδος της έρευνας	52
6.7 Η μέθοδος της δειγματοληψίας- Συμμετέχοντες στην έρευνα	53
6.8 Μέθοδοι έρευνας και μέσα συλλογής δεδομένων	53
6.9 Τρόπος επεξεργασίας ερευνητικών δεδομένων	57
6.10 Περιορισμοί της Έρευνας	60
6.11 Ζητήματα Δεοντολογίας	60
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7^ο: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ & ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ.. 60	
A. Το προφίλ των συμμετεχόντων στην έρευνα	60
B. Παρουσίαση και σχολιασμός των ευρημάτων	62
1ο Ερευνητικό Ερώτημα: Σύμφωνα με τις απόψεις των ειδικών της ΕξΑΕ το εν λόγω εκπαιδευτικό υλικό ακολουθεί τις βασικές αρχές και τη μεθοδολογία της ΕξΑΕ;	62
1 ^{ος} Ερευνητικός Άξονας: Επιστημονική συνοχή/ τεκμηρίωση (Ερωτήσεις Α1,Α2,Α3,Α4,Α5)	62
2 ^{ος} Ερευνητικός Άξονας: Απλή- κατανοητή παρουσίαση γνωστικού αντικειμένου (Ερωτήσεις Β1,Β2,Β3,Β4,Β5,Β6,Β7,Β8,Β9,Β10)	65
3 ^{ος} Ερευνητικός άξονας: Ευχρηστία (Ερωτήσεις Γ1,Γ2,Γ3,Γ4)	68
4 ^{ος} Ερευνητικός άξονας: Υποστήριξη- καθοδήγηση στη μελέτη του εκπαιδευόμενου (Ερωτήσεις Δ1,Δ2,Δ3)	70
5 ^{ος} Ερευνητικός Άξονας: Υποστήριξη της αλληλεπίδρασης με τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του. (Ερωτήσεις Ε1,Ε2,Ε3,Ε4,Ε5,Ε6)	71

6 ^{ος} ερευνητικός άξονας: Δυνατότητα αναστοχασμού-αυτοαξιολόγησης εκπαιδευόμενου (Ερωτήσεις Στ1,Στ2,Στ3,Στ4,Στ5)	74
7 ^{ος} Ερευνητικός άξονας: Σαφήνεια σκοπού και προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων (Ερωτήσεις Ζ1,Ζ2,Ζ3,Ζ4,Ζ5,Ζ6)	76
2^ο Ερευνητικό Ερώτημα: Σύμφωνα με τις απόψεις των ειδικών της ΕξΑΕ το εν λόγω εκπαιδευτικό υλικό είναι σχεδιασμένο με σύμφωνα με τις αρχές πολυμεσικής μάθησης;	78
8 ^{ος} Ερευνητικός Άξονας: Εφαρμογή αρχών της Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης (ΕρωτήσειςΗ1,Η2,Η3,Η4,Η5,Η6,Η7,Η8,Η9,Η10,Η11,Η12,Η13,Η14,Η15)	78
3^ο Ερευνητικό Ερώτημα: Που εστιάζουν την προσοχή τους οι ειδικοί της ΕξΑΕ, όσον αφορά τα δυνατά σημεία του εκπαιδευτικού υλικού και εκείνα που χρήζουν βελτίωσης;	84
9 ^{ος} Ερευνητικός Άξονας: Δυνατά Σημεία Ε.Υ. (Ερώτηση Θ1)	84
10 ^{ος} Ερευνητικός Άξονας: Προτάσεις Βελτίωσης (Ερώτηση Θ2)	84
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8: ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....	85
8.1 Συζήτηση.....	85
8.2 Συμπεράσματα	88
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ.....	93
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ: «ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α»	100

Κατάλογος Σχημάτων

Σχήμα 1: Τα 4 στοιχεία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης σύμφωνα με τον Rumble (1989) (από Μουζάκη, 2006, σ.12).....	22
Σχήμα 2: Οι συντελεστές της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (από Μουζάκης, 2006 σ.14)	27

Κατάλογος Εικόνων

Εικόνα 1: Οθόνη έναρξης στην πλατφόρμα Chamilo.....	45
Εικόνα 2:Μονοπάτι γνώσης με τις τέσσερις διδακτικές ενότητες.....	45
Εικόνα 3: Εισαγωγικά στοιχεία διδακτικής ενότητας	46
Εικόνα 4: Εξώφυλλο διδακτικής ενότητας	46
Εικόνα 5: Παράδειγμα πολυτροπικής παρουσίασης του προς διδασκαλία περιεχομένου ...	47
Εικόνα 6: Παράδειγμα πολυτροπικής παρουσίασης του προς διδασκαλία περιεχομένου ...	47
Εικόνα 7: Ένταξη διαδραστικού βίντεο	48
Εικόνα 8: Ασκήσεις αυτοαξιολόγησης που συνοδεύονται με περαιτέρω επεξήγηση και ανατροφοδότηση.....	48
Εικόνα 9: Παρουσίαση περιεχομένων των διδακτικών ενότητων.....	49
Εικόνα 10: Επεξήγηση εικονιδίων των διδακτικών ενότητων	49
Εικόνα 11: Εισαγωγικά στοιχεία των διδακτικών ενότητων	50
Εικόνα 12: Σύνοψη των διδακτικών ενότητων	50

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Μοντέλο Gagne των 9 βημάτων για τη διδασκαλία (από Δημητριάδης, 2016, σ.85)	31
Πίνακας 2: Δυνατά στοιχεία που εμπερικλείονται στο Ε.Υ., σύμφωνα με την τυπολογία West και Λιοναράκη.....	35
Πίνακας 3: Εκπαιδευτικό υλικό- Ερευνητικοί Άξονες	54
Πίνακας 4: Αντιστοιχία Ερευνητικών Ερωτημάτων - Αξόνων.....	55
Πίνακας 5: Αντιστοιχία Άξονα και Ερωτήσεων	57
Πίνακας 6: Κατηγορίες ανάλυσης ανά ερευνητικό άξονα	60
Πίνακας 7: Το δείγμα κατά φύλο	60
Πίνακας 8: Οι συμμετέχοντες κατά ηλικιακή ομάδα	61
Πίνακας 9: Οι συμμετέχοντες κατά έτη προϋπηρεσίας	61
Πίνακας 10: Βιβλιογραφική Τεκμηρίωση	62
Πίνακας 11: Αναφορά σε διαφορετικές πηγές.....	63
Πίνακας 12: Συγκριτική ανάλυση πληροφοριών	63
Πίνακας 13: Ερμηνεία- κριτική συζήτηση πληροφοριών.....	63
Πίνακας 14: Δυνατότητα μελέτης σε διαφορετικές πηγές	64
Πίνακας 15: Φιλικό ύφος	65
Πίνακας 16: Χρήση προσωπικών & κτητικών αντωνυμιών.....	65
Πίνακας 17: Χρήση καθομιλουμένης γλώσσας	65
Πίνακας 18: Ευανάγνωστη γραφή	66
Πίνακας 19: Ικανοποιητική πυκνότητα πληροφοριών.....	66
Πίνακας 20: Τμηματική παρουσίαση στο μέγεθος της οθόνης.....	66
Πίνακας 21: Μόνο κείμενο	67
Πίνακας 22: Κείμενο και εικόνες.....	67
Πίνακας 23: Κείμενο, εικόνες και βίντεο.....	67
Πίνακας 24: Χρωματικές συνθέσεις για άνετη αλληλεπίδραση.....	67
Πίνακας 25: Κουμπιά» κατανοητά και αναγνωρίσιμα.....	68
Πίνακας 26: Εικονίδια κατανοητά και αναγνωρίσιμα.....	69
Πίνακας 27: Εύκολη πλοήγηση	69
Πίνακας 28: Αξιοπιστία υπερσυνδέσμων.....	69
Πίνακας 29: Συμβουλές μελέτης.....	70
Πίνακας 30: Έμφαση σε σημεία.....	70
Πίνακας 31: Επεξηγηματικά σχόλια.....	70
Πίνακας 32: Δραστηριότητες για έκφραση κρίσεων	71
Πίνακας 33: Δραστηριότητες για διατύπωση ερωτήσεων.....	71
Πίνακας 34: Δραστηριότητες συναισθηματικής εμπλοκής	72
Πίνακας 35: Δραστηριότητες ανταλλαγής απόψεων.....	72
Πίνακας 36: Δραστηριότητες για αίσθηση του ανήκειν στην ομάδα	72
Πίνακας 37: Δραστηριότητες ενσωμάτωσης απόψεων στο Ε.Υ.	73
Πίνακας 38: Δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης.....	74
Πίνακας 39: Δραστηριότητες αυτόνομης κριτικής σκέψης.....	74
Πίνακας 40: Δραστηριότητες διαύλων επικοινωνίας	74
Πίνακας 41: Δραστηριότητες συσχέτισης δεδομένων με την πραγματικότητά του	75
Πίνακας 42: Δραστηριότητες εφαρμογής γνώσης στην πραγματικότητά του.....	75
Πίνακας 43: Σαφήνεια στη διατύπωση του σκοπού	76
Πίνακας 44: Σαφήνεια προσδοκώμενων.....	76

Πίνακας 45: Παρακίνηση σε επίπεδο γνώσεων.....	76
Πίνακας 46: Παρακίνηση σε επίπεδο δεξιοτήτων	77
Πίνακας 47: Παρακίνηση σε επίπεδο στάσεων	77
Πίνακας 48: Έλεγχος προόδου βάσει προσδοκώμενων.....	77
Πίνακας 49: Συνδυασμός κειμένου και εικόνας.....	78
Πίνακας 50: Χρήση εικόνων.....	78
Πίνακας 51: Στοιχεία αφήγησης	79
Πίνακας 52: Μη σχετικές πληροφορίες	79
Πίνακας 53: Φιλική γλώσσα	79
Πίνακας 54: Χρήση β' προσώπου	79
Πίνακας 55: Ηχητική Παρουσίαση	80
Πίνακας 56: Φιλικό ύφος αφήγησης.....	80
Πίνακας 57: Εμφάνιση φιλικού Avatar.....	80
Πίνακας 58: Τμηματική παρουσίαση	81
Πίνακας 59: Ανατροφοδότηση	81
Πίνακας 60: Μακροσκελή κείμενα.....	81
Πίνακας 61: Σαφείς οδηγίες	82
Πίνακας 62: Στοιχεία επισήμανσης.....	82
Πίνακας 63: Εισαγωγικές δραστηριότητες	82
Πίνακας 64: Δυνατά σημεία Ε.Υ.....	84
Πίνακας 65: Προτάσεις βελτίωσης.....	84

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

ΔΕ	Διπλωματική Εργασία
ΠΤΔΕ	Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης
Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α	Εργαστήριο Προηγμένων Μαθησιακών Τεχνολογιών στη Δια Βίου Μάθηση και Εξ Αποστάσεως
ΠΜΣ	Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
ΕΞΑΕ	Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση
ΣΕΞΑΕ	Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση
ΕΛ	Εκπαιδευτικό Λογισμικό
ΕΥ	Εκπαιδευτικό Υλικό
ΤΠΕ	Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνίας

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Βασική επιδίωξη της παρούσας διπλωματικής εργασίας αποτελεί ο σχεδιασμός, η υλοποίηση και η αποτίμηση Εκπαιδευτικού Υλικού (Ε.Υ.) με τη μεθοδολογία της ΕξΑΕ με θέμα «Τα πολιτεύματα και ο πολιτισμός στα αρχαϊκά χρόνια, στην ιστορία της Δ' τάξης του Δημοτικού». Η αποτίμηση του Ε.Υ. έγινε από τρεις εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίες αφού μελέτησαν το Ε.Υ., απάντησαν ανώνυμα σε ένα ερωτηματολόγιο. Στόχος της εν λόγω εργασίας ήταν η αποτίμηση του Ε.Υ. και συνεπώς ο σκοπός ήταν να διερευνηθεί κατά πόσον το Ε.Υ., ακολουθούσε τις βασικές αρχές και τη μεθοδολογία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ), κατά πόσον ήταν σχεδιασμένο σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης και τέλος να εντοπισθούν από τις αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών τα δυνατά σημεία του Ε.Υ., καθώς επίσης και τα σημεία εκείνα που έχρηζαν βελτίωσης.

Το ερωτηματολόγιο που δόθηκε στους εκπαιδευτικούς ήταν σχεδιασμένο από το εργαστήριο Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α, προκειμένου να δώσει απαντήσεις στα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

1^ο Ερευνητικό Ερώτημα: Σύμφωνα με τις απόψεις των ειδικών της ΕξΑΕ το εν λόγω εκπαιδευτικό υλικό ακολουθεί τις βασικές αρχές και τη μεθοδολογία της ΕξΑΕ;

2^ο Ερευνητικό Ερώτημα: Σύμφωνα με τις απόψεις των ειδικών της ΕξΑΕ το εν λόγω εκπαιδευτικό υλικό είναι σχεδιασμένο σύμφωνα με τις αρχές πολυμεσικής μάθησης;

3^ο Ερευνητικό Ερώτημα: Πού εστιάζουν την προσοχή τους οι ειδικοί της ΕξΑΕ, όσον αφορά τα δυνατά σημεία του εκπαιδευτικού υλικού και εκείνα που χρήζουν βελτίωσης;

Μέσα από την αποτίμηση του Ε.Υ. κατέστη φανερό, ότι το τελευταίο δημιουργήθηκε σύμφωνα με τις αρχές και τη μεθοδολογία της ΕξΑΕ και έρχεται σε πλήρη συμφωνία με όσα περιεγράφηκαν από τους θεωρητικούς της ΕξΑΕ στο θεωρητικό μέρος της εργασίας. Επιπρόσθετα, η αποτίμηση του Ε.Υ. κατέδειξε, ότι πέρα από τις αρχές και τη μεθοδολογία της ΕξΑΕ, το Ε.Υ. ήταν σχεδιασμένο βάσει του συνόλου των αρχών της πολυμεσικής μάθησης, όπως αυτές διατυπώθηκαν στο τρίτο κεφάλαιο της εργασίας. Εν κατακλείδι, οι εκπαιδευτικοί-αξιολογητές επισήμαναν τα δυνατά σημεία του Ε.Υ., καθώς επίσης κατέδειξαν σημεία που χρήζουν βελτίωσης και τα οποία θα αποτελέσουν τις μελλοντικές κατευθυντήριες γραμμές ενός σωστού σχεδιασμού Ε.Υ.

Η παρούσα διπλωματική εργασία δομήθηκε ως εξής:

ΜΕΡΟΣ Α': ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Σημείο εκκίνησης του θεωρητικού πλαισίου αποτελεί η ανάλυση της πορείας της ΕξΑΕ, ως μιας δυναμικά εξελισσόμενη έννοια. Μέσα από τη βιβλιογραφική επισκόπηση, αναλύονται οι μορφές της ΕξΑΕ, ενώ ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται στη Σχολική ΕξΑΕ, καθώς το Ε.Υ αποτελεί προϊόν της Σχολικής Συμπληρωματικής ΕξΑΕ. Σε μεταγενέστερο μέρος του ίδιου κεφαλαίου γίνεται διακριτή η ειδοποιός διαφορά ανάμεσα στην Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και παρουσιάζεται μία σύντομη ιστορική αναδρομή της ΕξΑΕ. Στο τελευταίο μέρος του κεφαλαίου αυτού, αναλύονται διεξοδικά οι βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις, τα βασικά χαρακτηριστικά και η μεθοδολογία της ΕξΑΕ, στοιχεία υψίστης σημασίας για τον σχεδιασμό του Ε.Υ. Το δεύτερο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας επικεντρώνεται στο Ε.Υ. και στον σχεδιασμό αυτού. Παρατίθενται μοντέλα σχεδιασμού Ε.Υ., οι αρχές δημιουργίας, τα χαρακτηριστικά που συνθέτουν ένα σωστά σχεδιασμένο Ε.Υ., η σημασία των δραστηριοτήτων που θα συγκαταλέγονται στο Ε.Υ. και τέλος γίνεται αναφορά στη σημασία του εκπαιδευτικού λογισμικού κατά τη διδακτική πράξη. Το τρίτο κεφάλαιο είναι αφιερωμένο στο γνωστικό αντικείμενο της σχολικής ιστορίας. Σε πρώτο μέρος γίνεται μια βιβλιογραφική επισκόπηση σχετικά με την έννοια της ιστορίας, ενώ σε μεταγενέστερο μέρος η βιβλιογραφική επισκόπηση αποδεικνύει εμπράκτως την νότα αλλαγής που προσδίδει η ένταξη των Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) στο άλλοτε βαρετό μάθημα της ιστορίας. Το τελευταίο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους σχετίζεται με την περιγραφή του εκπαιδευτικού λογισμικού. Παρέχονται αναλυτικές λεπτομέρειες, τόσο για τον σχεδιασμό αυτού, όσο και για τις ψηφιακές πλατφόρμες που χρησιμοποιήθηκαν, για τα ψηφιακά μέσα που εντάχθηκαν, καθώς επίσης δίνονται και κατευθυντήριες οδηγίες για τη μελέτη αυτού.

ΜΕΡΟΣ Β': Η ΕΡΕΥΝΑ

Το δεύτερο σε σειρά μέρος της παρούσας εργασίας σχετίζεται με την έρευνα. Στο μέρος αυτό δίνονται στοιχεία που σχετίζονται με τον σκοπό της ερευνητικής διαδικασίας, ο οποίος δεν είναι άλλος από την αποτίμηση του Ε.Υ. Εν συνεχεία, παρατίθενται στοιχεία που αφορούν τους επιμέρους στόχους, καθώς και τα ερευνητικά ερωτήματα που προέκυψαν από αυτούς. Επιπλέον, γίνεται αναφορά στη χρονική περίοδο διεξαγωγής της έρευνας και δίνονται στοιχεία που αφορούν το είδος της έρευνας που διεξήχθη, την ποιοτική έρευνα. Πέρα από το είδος της έρευνας, εκτενής αναφορά γίνεται και για τη μέθοδο δειγματοληψίας (σκόπιμη δειγματοληψία) που εφαρμόστηκε στο πλαίσιο της ερευνητικής διαδικασίας, καθώς επίσης και για τους συμμετέχοντες, οι οποίοι είναι τρεις εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που διαθέτουν υψηλού επιπέδου γνώσεις σε θέματα που αφορούν την ΕξΑΕ. Σε μετέπειτα στάδιο, παρατίθενται στοιχεία που αφορούν την ερευνητική μέθοδο, η οποία σχετίζεται με τη διερεύνηση απόψεων μέσω της χρήσης ερωτηματολογίου, καθώς και στοιχεία που αφορούν την επεξεργασία και την ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων μέσω της θεματικής ανάλυσης. Αφού γίνεται αναφορά στους περιορισμούς της έρευνας και στα ζητήματα δεοντολογίας, ακολουθεί η παρουσίαση και ο σχολιασμός των δεδομένων ανά ερευνητικό άξονα, όπως αυτά προκύπτουν από τις απαντήσεις των ειδικών. Εν κατακλείδι, στη συζήτηση επιτυγχάνεται η συσχέτιση των δεδομένων κάθε ερευνητικού άξονα με το θεωρητικό υπόβαθρο που παρουσιάζεται στο πρώτο μέρος και η εργασία ολοκληρώνεται με την αναλυτική παρουσίαση των συμπερασμάτων.

Το ερωτηματολόγιο του Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α βρίσκεται στο παράρτημα της εργασίας.

ΜΕΡΟΣ Α': ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο: ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

2.1 Ορισμός της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

Η ορολογία «Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση», χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά τη δεκαετία του 1970, ενώ η επίσημη επιλογή του όρου τοποθετείται το 1982, όταν το International Council for Correspondence Education μετονομάστηκε σε International Council for Distance Education. (Λιοναράκης, 2006).

Στην εποχή που διανύουμε η Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΕξΑΕ), αποτελεί μια από τις ταχύτερα αναπτυσσόμενες μορφές εκπαίδευσης τόσο στην Ελλάδα, όσο και στο εξωτερικό (Zacharis, 2022), αυξάνοντας κατ' αυτόν τον τρόπο τη δημοτικότητα και τη χρήση της στον 21^ο αιώνα (Saykili, 2018). Στην εφαρμογή της ΕξΑΕ, παρά την ευρεία χρήση της, δεν υφίσταται κάποιος συγκεκριμένος τρόπος για τη λειτουργία και την εφαρμογή της εν λόγω μορφής εκπαίδευσης, αλλά ούτε υπάρχει κάποια συγκεκριμένη μορφή εξάσκησής της (Λιοναράκης, 2006). Η ΕξΑΕ, αν και δανείζεται αρκετά στοιχεία από άλλες μορφές εκπαίδευσης, διαφοροποιείται απ' αυτές. Η προαναφερθείσα πρόταση αιτιολογείται από το γεγονός, ότι η ΕξΑΕ δεν απαρτίζει ένα ολοκληρωμένο τυπικό σύστημα ή βαθμίδα εκπαίδευσης, ούτε αποτελεί κάποια εκπαιδευτική πολιτική ή τακτική, αλλά ούτε και ανήκει στη σφαίρα της εκπαίδευσης ενηλίκων (Λιοναράκης, 2006). Τα παραπάνω δεδομένα περιπλέκουν την προσπάθεια της απόδοσης ενός συνολικά αποδεκτού ορισμού της ΕξΑΕ από την επιστημονική κοινότητα, επιβεβαιώνοντας κατ' αυτόν τον τρόπο την πολυπλοκότητά της. Η πληθώρα ορισμών και προσεγγίσεων στη διεθνή βιβλιογραφία για την ΕξΑΕ αντικατοπτρίζει, αφενός τα κριτήρια και τις παραμέτρους που χρησιμοποιεί ο κάθε ερευνητής (Μουζάκης, 2006) και αφετέρου τα ψηφιακά προσόντα της εκάστοτε εποχής (Λιοναράκης, 2006 · Saykili, 2018).

Βάσει της επισκόπησης της διεθνούς βιβλιογραφίας, εύκολα γίνεται αντιληπτός ο εξελικτικός χαρακτήρας του όρου της ΕξΑΕ. Αν και οι πρώτοι χρονολογικά ορισμοί της εν λόγω έννοιας επικεντρώνονταν κυρίως στη φυσική απόσταση μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου, καθώς επίσης και στη δομή του διδακτικού υλικού, οι μεταγενέστεροι όροι, όπως θα γίνει

αντιληπτό παρακάτω, πέραν των προαναφερθέντων χαρακτηριστικών, εστιάζουν στη συμβολή των τεχνολογικών μέσων, όσον αφορά την αλληλεπίδραση και τη διαδραστικότητα. Ο Dohmen (1967), πρώην διευθυντής του Γερμανικού Ινστιτούτου Εξ αποστάσεως Εκπαίδευσης (DIFF), όρισε την εκπαίδευση εξ αποστάσεως ως «μια συστηματικά οργανωμένη μορφή αυτομελέτης στην οποία η συμβουλευτική των μαθητών, η παρουσίαση του μαθησιακού υλικού και η εξασφάλιση και επίβλεψη της επιτυχίας των μαθητών διεξάγεται από μια ομάδα εκπαιδευτικών, καθένας από τους οποίους έχει διακριτές ευθύνες. Αυτή η μορφή αυτο-μελέτης καθίσταται δυνατή σε απόσταση μέσω μέσων που μπορούν να καλύψουν μεγάλες αποστάσεις» (Zafari, & Kamal, 2020).

Ο Holmberg (1977), υποστήριξε, ότι «η εξ αποστάσεως εκπαίδευση περιλαμβάνει διάφορες μορφές σπουδών, σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης, οι οποίες διεξάγονται χωρίς την άμεση και συνεχή επίβλεψη εκπαιδευτών και στηρίζονται στην οργάνωση, καθοδήγηση και διδασκαλία που παρέχεται από κάποιο εκπαιδευτικό οργανισμό» (όπως αναφέρεται στο Μουζάκης, 2006, σ.5). Η Hillary Perraton (1988), προσδιόρισε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως «τη διδασκαλία από κάποιον εκπαιδευτή που βρίσκεται μακριά από τον εκπαιδευόμενο τόσο σε φυσική απόσταση όσο και σε χρόνο» (όπως αναφέρεται στο Μουζάκης, 2006, σ. 4).

Η UNESCO (2002), παρουσίασε έναν ορισμό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης «η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι οποιαδήποτε εκπαιδευτική διαδικασία στην οποία όλη ή το μεγαλύτερο μέρος της διδασκαλίας διεξάγεται από κάποιον που έχει αφαιρεθεί στο διάστημα ή/και στον χρόνο από τον μαθητή, με αποτέλεσμα ότι το σύνολο ή το μεγαλύτερο μέρος του, η επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών γίνεται μέσω ενός τεχνητού μέσου, είτε ηλεκτρονικού είτε έντυπου» (Zafari, & Kamal 2020).

Ο Saykili (2018), υποστήριξε ότι «η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι μια μορφή εκπαίδευσης που συγκεντρώνει τον/τους μαθητή/ές από απόσταση και τον/τους διευκολυντή/ές της μαθησιακής δραστηριότητας γύρω από προγραμματισμένες και δομημένες μαθησιακές εμπειρίες μέσω διαφόρων καναλιών πολυμέσων αμφίδρομης ή πολλαπλής διαμεσολάβησης που επιτρέπουν αλληλεπιδράσεις των εκπαιδευόμενων, των διευκολυντών, καθώς και μεταξύ των εκπαιδευομένων και των εκπαιδευτικών πόρων» (Saykili, 2018, σ.5). Στον προαναφερθέντα ορισμό, μεγάλο ενδιαφέρον παρουσιάζει, αφενός η χρήση του όρου "διευκολυντές", υποδηλώνοντας κατ' αυτόν τον τρόπο, ότι ο εκπαιδευόμενος βρίσκεται στο επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας, αναλαμβάνοντας τη μεγαλύτερη ευθύνη της μάθησής του, ως ανεξάρτητος εκπαιδευόμενος και αφετέρου η προσθήκη καναλιών επικοινωνίας πολλαπλών κατευθύνσεων, εκτός των καναλιών αμφίδρομης επικοινωνίας. Η πολυοδική αυτή επικοινωνία

υποδηλώνει έναν ενισχυμένο τρόπο επικοινωνίας από αμφίδρομη επικοινωνία δια μέσου της προσφοράς των νέων μέσων διαδικτύου (βιντεοδιασκέψεις, μέσα κοινωνικής δικτύωσης, φόρουμ συζητήσεων). Στη λογική της αυτονομίας του εκπαιδευομένου, έχει προηγηθεί και ο όρος του Λιοναράκη (2001), ο οποίος όρισε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως «*την εκπαίδευση που διδάσκει και ενεργοποιεί τον μαθητή πώς να μαθαίνει μόνος του και πώς να λειτουργεί αυτόνομα προς μία ευρετική πορεία αυτομάθησης*».

Από τα παραπάνω εύκολα γίνεται κατανοητό, ότι η πορεία της ΕξΑΕ δεν είναι μια "στάσιμη" και αμετάβλητη έννοια, αλλά είναι δυναμική και εξελικτική. Συνεπώς, μπορούμε βάσιμα να υποθέσουμε, ότι η ΕξΑΕ θα συνεχίσει να εξελίσσεται και κατ' αυτόν τον τρόπο θα αναμένουμε τα επόμενα στάδια της, τα οποία θα διαμορφώσουν και τις μετέπειτα προσπάθειες ορολογίας της.

2.2 Μορφές ΕξΑΕ με τη Χρήση ΤΠΕ

Σύμφωνα με τον Αναστασιάδη (2014), η ΕξΑΕ με τη χρήση των ΤΠΕ¹, διακρίνεται σε τρεις μορφές: την Ασύγχρονη, τη Σύγχρονη και τη Μεικτή- Συνδυαστική, καθεμία από τις οποίες είναι συνυφασμένη με συγκεκριμένα πλεονεκτήματα, εξυπηρετώντας διαφορετικές σε είδους ανάγκες. Πιο αναλυτικά, η ασύγχρονη μορφή της ΕξΑΕ παρέχει τη δυνατότητα αλληλεπίδρασης των συμμετεχόντων, χωρίς ο χρόνος και ο χώρος να αποτελούν ανασταλτικούς παράγοντες της διαδικασίας. Το τρίπτυχο της ευελιξίας στον χώρο, τον χρόνο και τον ρυθμό μάθησης αποτελεί συνεπώς σημαντικό πλεονέκτημα της εν λόγω μορφής, κάνοντάς την να κερδίζει συνεχώς έδαφος στις επιλογές των συμμετεχόντων (Αναστασιάδης, 2008, όπως αναφέρεται στο Αναστασιάδης 2014). Η ειδοποιός διαφορά της ασύγχρονης από της σύγχρονης μορφής έγκειται στην έννοια του χρόνου. Συγκεκριμένα, στη σύγχρονη μορφή ΕξΑΕ, διδάσκοντες και διδασκόμενοι επικοινωνούν σε πραγματικό χρόνο δια μέσου προηγμένων τεχνολογιών διαδικτύου σύγχρονης μετάδοσης με την αρωγή του ήχου, της εικόνας και των δεδομένων, ακόμα και αν αυτοί δεν ανήκουν γεωγραφικά στον ίδιο χώρο (Αναστασιάδης, 2004, όπως αναφέρεται στο Αναστασιάδης 2014). Συνεπώς, στα

¹ Σύμφωνα με τους Κυρίδη, Δρόσο και Τσακιρίδου (2003), οι ΤΠΕ ορίζονται ως «μια σύνθεση τεχνικών δεξιοτήτων αλλά και γνώσεων, που χρησιμοποιούνται για να επιλύσει ο άνθρωπος ποικίλα προβλήματα που τον απασχολούν, αναφορικά με την πληροφόρηση και την επικοινωνία του» (σ.40).

πλεονεκτήματα της σύγχρονης μορφής ΕξΑΕ συγκαταλέγονται η δυνατότητα ευελιξίας στον χώρο, ο ικανοποιητικός χρόνος αλληλεπίδρασης του διδασκόμενου, αλλά και η χρήση τελέσφορης τεχνολογίας από πλευράς κόστους. Στο σημείο αυτό, σκόπιμο κρίνεται να επισημανθεί, ότι η χρήση της τηλεδιάσκεψης υπό παιδαγωγικές προϋποθέσεις, προσδίδει αμεσότητα στην επικοινωνία και συνάμα το αίσθημα του «ανήκειν» σε μια κοινότητα (Κόλλιας, 2006, όπως αναφέρεται στο Αναστασιάδης 2014).

Οι δύο προαναφερθείσες μορφές θα πρέπει να σημειωθεί ότι δε θα πρέπει να λειτουργούν ετεροβαρώς, αλλά αντίθετα θα πρέπει να δρουν συμπληρωματικά η μία με την άλλη, θέτοντας κατ' αυτόν τον τρόπο τα θεμέλια για τη δημιουργία ενός ολοκληρωμένου περιβάλλοντος συνδυαστικής μάθησης (Αναστασιάδης, 2005, όπως αναφέρεται στο Αναστασιάδης 2014). Στη βάση αυτή επιτεύχθηκε και η διαμόρφωση του «Μεικτού- Συνδυαστικού περιβάλλοντος μάθησης», το οποία συνδυάζει τα προτερήματα της σύγχρονης και της ασύγχρονης μορφής ΕξΑΕ και της πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλίας. Με την ορολογία μεικτή- συνδυαστική μάθηση περιγράφονται τέσσερις διαφορετικές διαστάσεις: α) η σύζευξη διαφόρων μορφών τεχνολογίας, προκειμένου να επιτευχθεί κάποιος εκπαιδευτικός στόχος, β) η σύζευξη διαφόρων παιδαγωγικών προσεγγίσεων, με ή χωρίς τη χρήση διδακτικής τεχνολογίας, με απώτερο στόχο να παραχθεί κάποιο θετικό μαθησιακό απόσταγμα, γ) η σύζευξη της πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλίας με οποιαδήποτε μορφής διδακτικής τεχνολογίας και δ) η σύζευξη διδακτικής τεχνολογίας σε πραγματικές συνθήκες εργασίας (Αναστασιάδης, 2008, όπως αναφέρεται στο Αναστασιάδης 2014).

2.3 Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Ο όρος «εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση» νοείται ως μια πολυμορφική εκπαίδευση, μια οργανωμένη εκπαιδευτική διαδικασία που παρέχεται από απόσταση και συνίσταται στη χρήση πολυμορφικού εκπαιδευτικού υλικού (Βασάλα, 2005). Σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα των Μίμινου και Σπανάκα (2016), η Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΣΕΞΑΕ) διακρίνεται σε τρεις μορφές: την αυτοδύναμη, τη συμπληρωματική και τη μεικτή. Η αυτοδύναμη μορφή ΣΕΞΑΕ, "παρέχει ολοκληρωμένα προγράμματα πλήρως αναγνωρισμένα και ταυτόσημα με το συμβατικό σύστημα εκπαίδευσης, με διαφορές στο είδος του εκπαιδευτικού υλικού και της επικοινωνίας" (σ.80). Η συμπληρωματική μορφή ΣΕΞΑΕ, αναπτύσσεται παράλληλα με τη συμβατική εκπαίδευση, ακολουθώντας τις μεθόδους της αυτόνομης μορφής. Η εν λόγω μορφή, συνίσταται στην παρακολούθηση αποσπασματικών

μαθημάτων, καθώς επίσης και στη συνεργασία μεταξύ των σχολικών μονάδων με απώτερο στόχο τη διεκπεραίωση εργασιών και τη συμμετοχή σε τηλεδιασκέψεις. Σύμφωνα με τους Παπανικολάου και Μανούσου (2019), μέσω της παροχής συμπληρωματικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης εμπλουτίζονται οι μαθησιακές εμπειρίες, δίνοντας κατ' αυτόν τον τρόπο ολοένα και περισσότερες μαθησιακές ευκαιρίες, τόσο σε μικρούς μαθητές, όσο και σε μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες. Τέλος, η Μεικτή/ Πολυμορφική /Συνδυαστική εκπαίδευση, συνιστά μια σύζευξη των συμβατικών τρόπων μάθησης και των εξ αποστάσεως μορφών εκπαίδευσης, με απώτερο στόχο τη γόνιμη αλληλεπίδραση (Μίμινου & Σπανακά, 2016).

Μέχρι πρότινος, ΣΕΞΑΕ είχε μια 20ετή πορεία σε ερευνητικό επίπεδο, καθώς ήταν ευρέως διαδεδομένη στην επιστημονική κοινότητα μέσω προγραμμάτων Πανεπιστημίων, διπλωματικών και διατριβών (Λιοναράκης, Μανούσου, Χαρτοφύλακα, Παπαδημητρίου, & Ιωακειμίδου, 2021). Σε σύντομο όμως χρονικό διάστημα, τα δεδομένα ανατράπηκαν, λόγω της εξάπλωσης της πανδημίας του Covid-19 και των συνεπαγόμενων έκτακτων συνθηκών. Ως συνέπεια των παραπάνω, "η επείγουσα εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση", απέκτησε απροσδόκητα τον πρωταγωνιστικό ρόλο στις δύο τελευταίες σχολικές χρονιές σε διεθνές επίπεδο, προκειμένου να αντιμετωπιστεί αυτή η πρωτοφανής κατάσταση με μεθόδους απομακρυσμένης διδασκαλίας («Επείγουσα Απομακρυσμένη Διδασκαλία» -“Emergency Remote Teaching”). Σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα της Unesco (2020), την πρώτη περίοδο του απαγορευτικού Lockdown (Ανοιξη 2020), η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων είχαν αναστείλει τη λειτουργία τους με το 91,3% των μαθητών/φοιτητών σε 188 χώρες να μην πηγαίνουν στο σχολείο/πανεπιστήμιο. Σε ό,τι αφορά τα ελληνικά δεδομένα, η ΣΕΞΑΕ ανέλαβε την πρωταγωνιστική της δράση, αμέσως μετά το αναγκαστικό κλείσιμο των σχολικών μονάδων τον Μάρτιο του 2020, αναστατώνοντας το ήδη ταραγμένο έδαφος της χώρας, η οποία προσπαθούσε να ορθοποδήσει μετά τις επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης που ξεκίνησε το 2009 (Αναστασιάδης, 2020). Συνεπώς, η Ελλάδα κλήθηκε σε σύντομο χρονικό διάστημα να αντιμετωπίσει τις προκλήσεις που επέφερε η εξάπλωση του Covid-19, σε μια περίοδο που τα σημάδια της οικονομικής κρίσης και στον εκπαιδευτικό τομέα (υποχρηματοδότηση, υστέρηση σε υποδομές και προσβασιμότητα σε διαδικτυακά περιβάλλοντα μάθησης, ελλιπής επιμόρφωση σχετικά με την παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ κλπ.) παρέμεναν ανεπούλωτα (Αναστασιάδης, 2020) και με το 15% του συνολικού πληθυσμού της χώρας να βιώνει καταστάσεις ακραίας φτώχειας (ΔιαΝΕΟσις, 2016, όπως αναφέρεται στο Αναστασιάδης, 2020).

Τα δεδομένα της μη γνώριμης αυτής κατάστασης δημιούργησαν νέες προκλήσεις στα μέλη (εκπαιδευτικούς, μαθητές, γονείς) της εκπαιδευτικής κοινότητας. Πιο αναλυτικά, θεμέλιο του νέου ρόλου των εκπαιδευτικών αποτελεί η προσαρμογή των τεχνικών και των μεθόδων του, με όρους ευελιξίας και προσβασιμότητας, με απώτερο στόχο, οι εκπαιδευόμενοι να αποκτήσουν θετικές εμπειρίες στο πλαίσιο της ΕξΑΕ (Camacho, Joaquim, de Menezes, & Sant'Anna, 2020, όπως αναφέρεται στο Αναστασιάδης, 2020). Για να καταστεί αυτή η προσαρμογή εφικτή, απαιτείται επιμόρφωση των τελευταίων, μέσα, χρόνος και υλικοτεχνική υποστήριξη (Zhao, Zhou, Liu, & Liu, 2020, όπως αναφέρεται στο Αναστασιάδης, 2020). Οι προκλήσεις δεν περιορίστηκαν μόνο στον ρόλο των εκπαιδευτικών, αλλά και στον ρόλο των ίδιων των μαθητών. Οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να μελετήσουν το εκπαιδευτικό υλικό σε ένα πρωτόγνωρο γι' αυτούς περιβάλλον, σε χώρο, χρόνο και ρυθμό της επιλογής τους, ενδυναμώνοντας κατ' αυτόν τον τρόπο τα επίπεδα αυτονομίας τους. Η επικοινωνία τους με τους εκπαιδευτικούς γίνεται σύγχρονα ή ασύγχρονα (Zhao, Zhou, Liu, & Liu, 2020). Τέλος, ανεπηρέαστοι από την όλη κατάσταση δε θα μπορούσαν να μείνουν και οι γονείς, οι οποίοι αναλαμβάνουν νέα καθήκοντα προκειμένου να υποστηρίξουν στο μέγιστο των δυνατοτήτων τους τα ίδια τους τα παιδιά στην προσπάθειά τους να κάνουν οικείο το νέο περιβάλλον μάθησης (Zhang, Wang, Yang, & Wang, 2020).

Μιας και τα δεδομένα ανατράπηκαν γεννιέται εύλογα το ερώτημα: Η ΕξΑΕ θα περιοριστεί στην απλή κάλυψη των αναγκών που γέννησε η εξάπλωση του Covid-19, στο πλαίσιο μιας προσέγγισης τεχνοκεντρικού χαρακτήρα ή θα δημιουργηθούν συνθήκες εμπλουτισμού των γνώσεων και των δεξιοτήτων εκπαιδευτικών και μαθητών που θα ανοίξουν νέους δρόμους μάθησης (Reich, Buttmer, Fang, Hillaire, Hirsch, Larke, & Slama, 2020, όπως αναφέρεται στο Αναστασιάδης, 2020) με έμφαση στην παιδαγωγική διάσταση της ΕξΑΕ (Αναστασιάδης, 2020);

2.4 Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση – Σύντομη Ιστορική Αναδρομή

Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Δεν είναι λίγες οι φορές που οι όροι "ανοικτή" και εξ αποστάσεως εκπαίδευση" τείνουν να θεωρούνται ταυτόσημοι. Δεδομένου, ότι η διαφοροποίηση ανάμεσα στους παραπάνω όρους

δεν είναι τόσο διακριτή, κρίνεται σκόπιμο να επιχειρηθεί μια σχετική διάκριση, προκειμένου να αποφευχθεί όποια παρανόηση.

«Η "ανοικτή", ως εκπαιδευτική αλλά και πολιτική αντίληψη, στάση και στρατηγική, χρησιμοποιήθηκε και χρησιμοποιείται για να δηλώσει τις τάσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής διεύρυνσης, πρόσβασης και ανοίγματος ιδρυμάτων παιδείας, εκπαιδευτικών προγραμμάτων και υπουργείων παιδείας» (Λιοναράκης, 2001, σ.2). «Η "ΕξΑΕ", ως επισφράγιση μιας πολύχρονης πορείας εκπαιδευτικής πρακτικής, καθιέρωσε και θεσμοθέτησε τη δυνατότητα φυσικής απουσίας του διδάσκοντα από το σχολείο και οποιονδήποτε εκπαιδευτικό οργανισμό και τη σταδιακή παραγωγή ειδικά σχεδιασμένων διδακτικών εγχειριδίων» (Λιοναράκης, 2001, σ.2). Σύμφωνα με την ερευνητική ομάδα των Αλιβίζου, Αποστόλου και Παράσχου, (2015), η υλοποίηση της ανοικτής εκπαίδευσης είναι εφικτή, τόσο από απόσταση, όσο και δια ζώσης, είτε ο εκπαιδευόμενος είναι ενταγμένος στο πλαίσιο μιας ομάδας, είτε λειτουργεί κατά μόνας. Συνεπώς, η ΕξΑΕ, αφενός εντάσσεται στη σφαίρα της ανοικτής εκπαίδευσης (Αλιβίζου, Αποστόλου και Παράσχου, 2015) και αφετέρου εμπλουτίζεται με τις αρχές της ανοικτότητας και της ευέλικτης μάθησης που προσφέρει η έννοια της ανοικτής εκπαίδευσης (Λιοναράκης, 2001).

Σύντομη Ιστορική Αναδρομή

Η ΕξΑΕ, αν και φαντάζει μία πρωτοπόρα μορφή εκπαίδευσης, έχει τις ρίζες της περίπου 160 χρόνια πριν (Demiray, & İzman, 2003), με την τεχνολογία να τη συνοδεύει από τα πρώτα κιόλας χρόνια εφαρμογής της. Η ΕξΑΕ, ανάλογα με τα μέσα τεχνολογίας που χρησιμοποιήθηκαν στην εκάστοτε εποχή, διαχωρίζεται σε τρεις γενιές (Κόκκινος, 2005):

Εκπαίδευση δι' αλληλογραφίας

Η ΕξΑΕ, με τη μορφή της εκπαίδευσης δι' αλληλογραφίας καθιερώθηκε από τους Charles Toussaint και τον Gustav Langenscheidt το 1856, στην προσπάθειά τους να διδάξουν τη γλώσσα στο Βερολίνο (Demiray, & İzman, 2003). Η εκπαίδευση δι' αλληλογραφίας στηρίχθηκε στη χρήση έντυπου υλικού που διανεμόταν ταχυδρομικά, δεδομένου ότι τα βασικά τεχνολογικά μέσα (τηλεόραση, ράδιο) δεν είχαν ανακαλυφθεί ακόμα και κατά συνέπεια η άμεση αλληλεπίδραση διδάσκοντα και διδασκόμενου δεν ήταν εφικτή (Demiray, & İzman, 2003). Κύρια επιδίωξη της εκπαίδευσης δι' αλληλογραφίας ήταν η παροχή ίσων ευκαιριών,

ακόμη και στους πιο απομακρυσμένους γεωγραφικά εκπαιδευόμενους, με το έντυπο υλικό να έχει τον πρωταγωνιστικό ρόλο (Demiray, & İzman, 2003). Το έντυπο υλικό ήταν διαμορφωμένο με τρόπο τέτοιο, που διευκόλυνε τους εκπαιδευόμενους στη διαδικασία μάθησης, χωρίς την απαίτηση της ύψιστης παροχής αρωγής από τους εκπαιδευτικούς (Μουζάκης, 2006). Παρόλα αυτά, η αδυναμία άμεσης και ατομικής υποστήριξης αποθάρρυνε τους γεωγραφικά απομακρυσμένους εκπαιδευόμενους. Το γεγονός αυτό σε συνδυασμό με την ταυτόχρονη εμφάνιση των ραδιοφωνικών εκπομπών εκπαιδευτικού χαρακτήρα και της εκπαιδευτικής τηλεόρασης, σήμανε στα μέσα του 20^{ου} αιώνα, το τέλος της εν λόγω φάσης (Μουζάκης, 2006).

Επικοινωνία με Ηλεκτρονικά Μέσα

Η χρήση τεχνολογιών, όπως το ραδιόφωνο και η τηλεόραση, περιγράφει τη δεύτερη σε σειρά φάση της ΕξΑΕ. Τη δεκαετία του 1920, δημιουργήθηκαν 176 ραδιοσταθμοί από εκπαιδευτικά ιδρύματα, ενώ τη δεκαετία του 1930, τα Πανεπιστήμια του Iowa, του Purdue και του Kansas χρησιμοποιούν την εκπαιδευτική τηλεόραση (Demiray, & İzman, 2003). Την περίοδο 1960-1990, αναπτύχθηκαν συστήματα επικοινωνίας με οπτικές ίνες, επιτρέποντας τη διάδοση ζωντανών, ακουστικών και τηλεοπτικών συστημάτων στην εκπαίδευση. Στο Πανεπιστήμιο του Winconsin το 1970, κάνει την εμφάνισή της και η τηλεδιάσκεψη, διευρύνοντας κατ' αυτόν τον τρόπο την προοπτική της αλληλεπίδρασης μεταξύ των εκπαιδευόμενων (Demiray, & İzman, 2003) και ανοίγοντας τον δρόμο για την εμφάνιση των Ανοικτών Πανεπιστημίων.

Ανοικτά Πανεπιστήμια

Η ίδρυση των Ανοικτών Πανεπιστημίων αποτέλεσε σημαντικό σταθμό στην εξέλιξη της ΕξΑΕ. Πιο συγκεκριμένα, το Open University, ιδρύεται στο Ηνωμένο Βασίλειο το 1971, προσφέροντας πλήρη πτυχιακά προγράμματα, εξειδικευμένες σειρές μαθημάτων, κάνοντας χρήση πρωτοποριακών τεχνολογικών μέσων (Demiray, & İzman, 2003). Σε αρκετά σύντομο χρονικό διάστημα, τέσσερα χρόνια αργότερα, ιδρύεται το German FernUniversitat, προσφέροντας ένα αρκετά αυστηρότερο πρόγραμμα σπουδών, εν συγκρίσει με το βρετανικό. Στη χώρα μας, η πρώτη προσπάθεια εκκίνησης εξ αποστάσεως σπουδών συνδέεται με την ίδρυση του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (ΕΑΠ) το 1992, το πρόγραμμα του οποίου έχει επηρεάσει ακόμα και προγράμματα που δεν ακολουθούν ολοκληρωτικά τις νόρμες της τυπικής εκπαίδευσης (Kokkos, Koulaouzides, & Karalis, 2014, όπως αναφέρεται στο Παπακωνσταντίνου, & Καραλής, 2015).

2.5 Βασικές Θεωρητικές Προσεγγίσεις

Ο Desmond Keegan (1986, σ. 100-123) προέβη στην εξής κατηγοριοποίηση των κυριότερων θεωρητικών προσεγγίσεων για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση (όπως αναφέρεται στο Σοφός, & Μαντζιούκας, 2016):

- Τη θεωρία της αυτόνομης μάθησης (Moore, 1993). Βάσει της εν λόγω θεωρίας, κεντρικό πυρήνα της μαθησιακής διαδικασίας αποτελεί η μελέτη του εκπαιδευτικού υλικού από τον ίδιο τον εκπαιδευόμενο, στον χώρο και στον χρόνο που αυτός επιλέγει. Η υποστήριξη του εκπαιδευόμενου, γίνεται με τη δόμηση ενός κατάλληλα διαμορφωμένου εκπαιδευτικού υλικού, καθώς και με την ταυτόχρονη επικοινωνία του με τον εκπαιδευτή.
- Τη θεωρία της βιομηχανοποιημένης μάθησης (Peters, 1993). Βάσει της θεωρίας αυτής, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση θα πρέπει να διακρίνεται από τα εξής: ενδεδειγμένη προετοιμασία, ολοκληρωμένο σχεδιασμό, μεθοδική οργάνωση, ευδιάκριτους διδακτικούς στόχους και ανάλυση των παιδαγωγικών προϋποθέσεων της μαθησιακής διαδικασίας.
- Τη θεωρία της αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας (Holmberg, 1995). Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, η αποτελεσματικότητα της εξ αποστάσεως εκπαιδευτικής διαδικασίας έχει άμεση συνάφεια με την έννοια της συνεργασίας, της κοινωνικής αλληλεπίδρασης, καθώς και με το συναίσθημα.

2.6 Βασικά Χαρακτηριστικά της ΕξΑΕ

Η ΕξΑΕ διέπεται από χαρακτηριστικά που αναφέρονται στην απόσταση, καθώς επίσης και στη χρήση τεχνικών ή τεχνολογικών μέσων στη διαδικασία και τη μάθηση (Κόκκινος, 2005). Τα έξι βασικά χαρακτηριστικά που προσδιορίζουν την ΕξΑΕ σύμφωνα με τον Desmond Keegan (1986, όπως αναφέρονται στο Μουζάκης, 2006) είναι τα εξής:

- Η γεωγραφική απόσταση ανάμεσα στον εκπαιδευτή και στον εκπαιδευόμενο κατά το μεγαλύτερο χρονικό διάστημα της εκπαιδευτικής διαδικασίας.
- Η ευθύνη που έχει το εκάστοτε εκπαιδευτικό ίδρυμα για ζητήματα σχεδιασμού, παραγωγής, διανομής εκπαιδευτικού υλικού, καθώς επίσης και υποστήριξης του εκπαιδευόμενου.

- Η χρήση τεχνολογικών μέσων προκειμένου να γεφυρωθεί το χάσμα ανάμεσα στον εκπαιδευτή και τον εκπαιδευόμενο, αλλά και στο εκπαιδευτικό υλικό.
- Προσπάθεια αμφίδρομης επικοινωνίας για την επίτευξη διττού σκοπού: αφενός την εκμετάλλευση των πλεονεκτημάτων, παιδαγωγικού χαρακτήρα, που προσφέρει ο διάλογος και αφετέρου την ανταλλαγή απόψεων.
- Οργάνωση περιστασιακών συναντήσεων για την επίτευξη κοινωνικών και διδακτικών σκοπών.
- Το γεγονός ότι αποτελεί βιομηχανοποιημένη μορφή εκπαίδευσης, στοιχείο που διαφοροποιεί την ΕξΑΕ από τις άλλες παραδοσιακές μορφές εκπαίδευσης.

Η ερευνητική ομάδα των Garrison και Shale (1987, όπως αναφέρεται στο Μουζάκης, 2006) εστιάζουν στις αλλαγές που προκλήθηκαν στη μεθοδολογία της ΕξΑΕ από την εξέλιξη των τεχνολογικών μέσων, αναφέροντας ως σημαντικότερα χαρακτηριστικά της ΕξΑΕ, τα ακόλουθα:

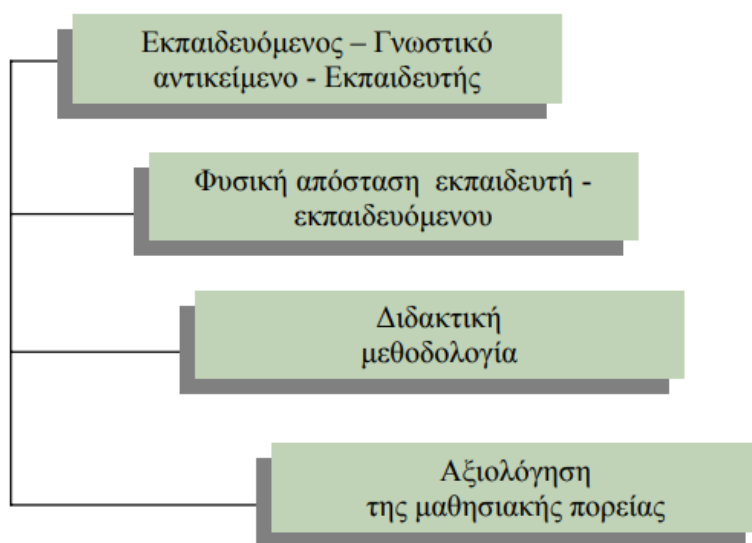
- Τη χρήση νέων τεχνολογιών για την επίτευξη ενός πλαισίου αμφίδρομης επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου.
- Την ανάγκη για όσο το δυνατόν συχνότερη επικοινωνία μεταξύ των προαναφερθέντων, προκειμένου να καταστεί δυνατή η παροχή καθοδήγησης και υποστήριξης.

2.7 Μεθοδολογία της ΕξΑΕ

Προκειμένου να καταστεί δυνατή η αποτελεσματική εφαρμογή της ΕξΑΕ, απαιτούνται ιδιαίτερα εκπαιδευτικά εργαλεία, δηλαδή κατάλληλες μέθοδοι διδασκαλίας και μάθησης (Keegan, 1996, Lockwood, 1995, όπως αναφέρεται στο Σοφός & Μαντζιούκας, 2016). Σύμφωνα με τον Rumble (1989, όπως αναφέρεται στο Σοφός & Μαντζιούκας, 2016), η ΕξΑΕ απαρτίζεται από τέσσερα καίρια μέρη:

- Στο πρώτο μέρος συγκαταλέγονται διάφορα στοιχεία (ο διδάσκοντας, ένας ή περισσότεροι διδασκόμενοι, το γνωστικό αντικείμενο, καθώς και ένα είδος συμβολαίου ανάμεσα στον διδάσκοντα και τους διδασκόμενους).
- Στο δεύτερο μέρος σημειώνεται, ότι ο εκπαιδευόμενος βρίσκεται σε απόσταση από τον εκπαιδευτικό οργανισμό, μέσω του οποίου επιτυγχάνεται η διεξαγωγή των μαθημάτων.

- Στο τρίτο μέρος σημειώνεται, ότι ο εκπαιδευόμενος βρίσκεται σε απόσταση από τον διδάσκοντα, στοιχείο που περιγράφει τη μέθοδο διδασκαλίας της ΕξΑΕ.
- Στο τέταρτο μέρος υπογραμμίζεται η διαδικασία της αξιολόγησης της μαθησιακής πορείας στην ΕξΑΕ, η οποία ίσως και να διαφοροποιείται στις συμβατικές μεθόδους διδασκαλίας.



Σχήμα 1: Τα 4 στοιχεία της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης σύμφωνα με τον Rumble (1989) (από Μουζάκη, 2006, σ.12)

2.8 Ρόλος Διδάσκοντα

Ο ρόλος του διδάσκοντα αποτελεί βασική συνιστώσα της αποτελεσματικής λειτουργίας της ΕξΑΕ. Ο προαναφερθείς θεωρείται κατεξοχήν υπεύθυνος για την ενεργοποίηση του εκπαιδευόμενου, ώστε ο τελευταίος «να μαθαίνει μόνος του και να λειτουργεί αυτόνομα προς μία ευρετική πορεία αυτομάθησης» (Λιοναράκης, 2001). Πρωτεύον σκοπός για τον διδάσκοντα δεν αποτελεί τόσο η διδασκαλία, καθώς τον ρόλο αυτόν τον έχει το εκπαιδευτικό υλικό, όσο η διαρκής υποστήριξη και καθοδήγηση του διδασκόμενου (Ματραλής, 1998, όπως αναφέρεται στο Παπαδημητρίου, 2014). Γι' αυτό άλλωστε, χρησιμοποιείται και ο όρος Καθηγητής- Σύμβουλος (ΚΣ) στο πλαίσιο του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου, για να περιγράψει τον ρόλο του διδάσκοντα στην ΕξΑΕ. Προβαίνοντας στην ανάλυση του πρώτου συνθετικού του όρου αυτού, γίνεται αντιληπτός ο ρόλος του ως καθηγητής, ο οποίος σχετίζεται με την παροχή ακαδημαϊκής και επιστημονικής υποστήριξης των εκπαιδευόμενων.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει η ανάλυση του δεύτερου συνθετικού, βάσει του οποίου ο διδάσκοντας, πέραν του ρόλου του ως καθηγητής, διεκπεραιώνει και τον ρόλο του συμβούλου, ενισχύοντας τους εκπαιδευόμενους σε πολλαπλά επίπεδα (Παπαδημητρίου & Λιοναράκης, 2010). Συνεπώς, εύκολα γίνεται αντιληπτή η αναβάθμιση του ρόλου του διδάσκοντα, εν συγκρίσει με τον αντίστοιχο στη συμβατική εκπαίδευση, στον οποίο προσδίδεται ένας συμβουλευτικός, υποστηρικτικός και ενθαρρυντικός χαρακτήρας, άμεσα συνυφασμένος σε κάθε περίπτωση με τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους (Σπυροπούλου, 2020).

Σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα των Ευμορφοπούλου και Λιοναράκη (2015), ο ρόλος του διδάσκοντα στην ΕξΑΕ δεν αρκείται μόνο στη μετάδοση των ακαδημαϊκών γνώσεων, αλλά επεκτείνεται στη σχεδίαση και οργάνωση του πολυμορφικού εκπαιδευτικού υλικού, το οποίο θα αποτελέσει ακρογωνιαίο λίθο της εκμάθησης και της αλληλεπίδρασης των εκπαιδευόμενων. Επιπρόσθετα, ο διδάσκων είναι ο διευκολυντής της κατανόησης του περιεχομένου της μάθησης και της επίλυσης αποριών, συνεργάτης και καθοδηγητής των σπουδαστών, καθώς επίσης και αξιολογητής και συνάμα ανατροφοδότης των εργασιών τους. Εν κατακλείδι, ο διδάσκων, ενισχύει τα επίπεδα αυτοπειθαρχίας των εκπαιδευόμενων με απώτερο στόχο οι τελευταίοι να ολοκληρώσουν τις εργασίες τους και εν τέλει τις σπουδές τους, ενώ ταυτόχρονα είναι υπεύθυνος και για την προετοιμασία και οργάνωση της διεξαγωγής ομαδικών, συμβουλευτικών συναντήσεων (Παπαδημητρίου & Λιοναράκης, 2010).

Συνελόντι ειπείν, ο ρόλος του διδάσκοντα στην ΕξΑΕ είναι πολλαπλός και συνάμα πολυσύνθετος, καθώς επιτελεί μια σειρά από λειτουργίες, προκειμένου να ανταποκριθεί στις αυξημένες και ποικίλες ανάγκες των εκπαιδευόμενων (Σπυροπούλου, 2020).

2.9 Ρόλος Μαθητή

Τα δεδομένα της εξ αποστάσεως εκπαιδευτικής πρακτικής έχουν διαφοροποιήσει άρδην το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο εδώ και πολλές δεκαετίες διακρινόταν από μία "καθηγητοκεντρική" λογική. Πλέον, η εκπαιδευτική πρακτική της ΕξΑΕ αλλάζει τους ρόλους και τις μεθοδολογίες και δημιουργεί ένα "μαθητοκεντρικό" περιβάλλον, στο οποίο πρωταγωνιστής της μαθησιακής διεργασίας δεν είναι άλλος από τον ίδιο τον ενήλικο σπουδαστή, ο οποίος συμπεριφέρεται με νέους όρους, συνθήκες, προοπτικές και ταυτότητα (Λιοναράκης, 2001). Στο πλαίσιο της ΕξΑΕ, οι σπουδαστές γίνονται κοινωνοί μιας διαδικασίας "εξατομικευμένης μάθησης" ή αλλιώς "αυτομάθησης", μέσα από την οποία

αναγνωρίζουν και ικανοποιούν ανάγκες και προσδοκίες (Τζώτζου, & Μπιγιάκη, 2013). Συνεπώς, η δυνατότητα εξατομίκευσης της μαθησιακής διεργασίας, αφήνει τα περιθώρια στους ενήλικους σπουδαστές να βιώσουν τη μάθηση ως μία "ατομική υπόθεση", ενισχύοντας κατ' αυτόν τον τρόπο την ενηλικιότητα και την ανεξαρτησία τους. Στο πλαίσιο της μαθησιακής αυτής διεργασίας, ο εκπαιδευόμενος αυτενεργεί, αυτοεκφράζεται, αυτοκαθορίζεται, αυτοελέγχεται και αυτοεξελίσσεται (Τζώτζου, & Μπιγιάκη, 2013). Συνεπώς, τα εσωτερικά κίνητρα, η αυτοπειθαρχία και η αυτοκαθοδήγηση του διδασκόμενου θεωρούνται απαραίτητες προϋποθέσεις της εξατομικευμένης μάθησης (Μουζάκης, 2006). Ο διδασκόμενος, στο πλαίσιο της ΕξΑΕ, αποκτά μεγαλύτερη αυτονομία και λειτουργεί πιο ανεξάρτητα σε σχέση με το παρελθόν (Λιοναράκης, 2001). Άλλωστε, η ανεξαρτησία του φοιτητή από τον διδάσκοντα, αποτελεί την ειδοποιό διαφορά της ΕξΑΕ με τη συμβατική εκπαίδευση (Moore, 1973, όπως αναφέρεται στο Ηλιάδου και Αναστασιάδης, 2010).

Το γεγονός όμως, ότι ο διδασκόμενος διαθέτει μεγαλύτερο βαθμό αυτονομίας, δε συνεπάγεται ότι η επικοινωνία με τον διδάσκοντα δεν είναι πολύτιμη (Moore, 1989, όπως αναφέρεται στο Ηλιάδου και Αναστασιάδης, 2010). Η μη γνώριμη για τους περισσότερους εκπαιδευόμενους μεθοδολογία της ΕξΑΕ και η έλλειψη προσωπικής επαφής αποτελεί αιτία εκδήλωσης συναισθημάτων άγχους, ανασφάλειας (Ζεμπύλας, Θεοδώρου & Παυλάκης, 2007, όπως αναφέρεται στο Τζοβλά, & Κούκης, 2015) και απογοήτευσης, συναισθήματα τα οποία αποτελούν ανασταλτικούς παράγοντες για την επιτυχή ολοκλήρωση των ΕξΑΕ σπουδών (Μουζάκης, 2006). Ως συνέπεια των παραπάνω, εύκολα γίνεται αντιληπτή η καθοριστικής σημασίας επικοινωνία διδάσκοντα και διδασκόμενων, για την οποία θα γίνει λόγος στην ακόλουθη ενότητα.

2.10 Επικοινωνία Διδάσκοντα – Διδασκόμενου

Στο πλαίσιο της ΕξΑΕ, η επικοινωνία δεν εξυπηρετεί τη διαδικασία μετάδοσης της γνώσης, όπως κατά κύριο λόγο συμβαίνει στο πλαίσιο της συμβατικής εκπαίδευσης, αλλά αντιθέτως αποτελεί σημαντική παράμετρο της μάθησης των φοιτητών, που όντας "αποξενωμένοι" επιζητούν την παρακίνηση και τη μη διακοπτόμενη υποστήριξη από τους διδάσκοντες (Ηλιάδου, & Αναστασιάδης, 2010). Στο σημείο αυτό σκόπιμο κρίνεται να επισημανθεί, ότι οι φοιτητές της ΕξΑΕ δε διαθέτουν την ίδια δυνατότητα, εν συγκρίσει με τους φοιτητές της συμβατικής εκπαίδευσης, για επικοινωνία, ανταλλαγή απόψεων, συζήτηση πιθανών

προβλημάτων και ως εκ τούτου η επικοινωνία διδάσκοντα και διδασκόμενου κρίνεται επιτακτική. Η αλληλεπίδραση των προαναφερθέντων θα είναι εκείνη που θα καλύψει αμφότερα τα κενά απόστασης και χρόνου (Παπαδημητρίου, 2014). Σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα των Τερζή και Καλογιαννάκη (2017), η επικοινωνία αυτή μπορεί να χαρακτηριστεί χρήσιμη, ποιοτική και αποτελεσματική, όταν βοηθάει στη διεκπεραίωση των ακαδημαϊκών υποχρεώσεων των σπουδαστών και στην κατάκτηση της νέας γνώσης, στη δημιουργία ενός ευχάριστου μαθησιακού κλίματος, καθώς επίσης και όταν οδηγεί τους σπουδαστές στην αυτόνομη μάθηση. Η επικοινωνία ανάμεσα σε διδάσκοντα και διδασκόμενο μπορεί να υλοποιηθεί με διάφορα μέσα (π.χ. ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, τηλέφωνο), ενώ δεν εμποδίζονται και οι πρόσωπο με πρόσωπο συναντήσεις στο πλαίσιο ομαδικών συμβουλευτικών συναντήσεων (Μουζάκης, 2006).

Προκειμένου όμως να η παραπάνω επικοινωνία να χαρακτηριστεί εποικοδομητική και υποστηρικτική, θα πρέπει να επισημανθούν κάποια χαρακτηριστικά στοιχεία που αποτελούν προϋπόθεση της επιτυχούς έκβασής της. Παρακάτω, αναλύονται τα έξι αυτά χαρακτηριστικά στοιχεία (Ποταμιάνος, 1999, όπως αναφέρεται στο Παπαδημητρίου, 2014):

- Σεβασμός: ο σεβασμός του διδάσκοντα προς τους φοιτητές είναι άμεσα συνυφασμένος με την αποδοχή των τελευταίων ως ξεχωριστές οντότητες, χωρίς την επιβολή όρων.
- Ενσυναίσθητη κατανόηση ή ενσυναίσθηση: διακρίνεται στην ενσυναίσθητική ακρόαση (empathetic listening) και στη μετάδοση της ενσυναίσθησης (communicating empathy). Ο όρος ενσυναίσθητική ακρόαση αναφέρεται στην ικανότητα του διδάσκοντα, αφενός να ακούει προσεχτικά τους σπουδαστές και να τους παρέχει τις κατάλληλες απαντήσεις, και αφετέρου να κατανοεί τον κόσμο τους, με τον τρόπο που οι ίδιοι τον αντιλαμβάνονται.
- Αποδοχή ή άνευ όρων θετική αναγνώριση: ο διδάσκων θα πρέπει να είναι θετικά διακείμενος απέναντι στους σπουδαστές, δημιουργώντας ένα κλίμα εμπιστοσύνης που προτρέπει τους τελευταίους να διατυπώνουν ελεύθερα τις απόψεις τους, χωρίς να χρειαστεί να αναπτύξουν μηχανισμούς άμυνας.
- Γνησιότητα- Αυθεντικότητα: ο εν λόγω όρος αναφέρεται στην ικανότητα του διδάσκοντα να συμπεριφέρεται φυσιολογικά και αβίαστα, χωρίς να μένει δέσμιος στον ρόλο του ειδικού ή του επιστήμονα. Προκειμένου να καταστεί αυτό δυνατό, θα

πρέπει ο διδάσκων να βρίσκεται σε αρμονική σχέση με τον εαυτό του, να έχει αυτογνωσία και συνάμα αυτοαντίληψη.

- Αυτοαποκάλυψη: ο όρος αυτός αναφέρεται στην ικανότητα του διδάσκοντα να αποκαλύψει πτυχές της προσωπικότητάς του, αφενός στον ίδιο τον εαυτό και αφετέρου σε άτομα εμπιστοσύνης του.
- Ευκρίνεια: αναφέρεται στη σαφήνεια από την οποία θα πρέπει να διακρίνονται οι εκφράσεις και οι συμπεριφορές του διδάσκοντα.

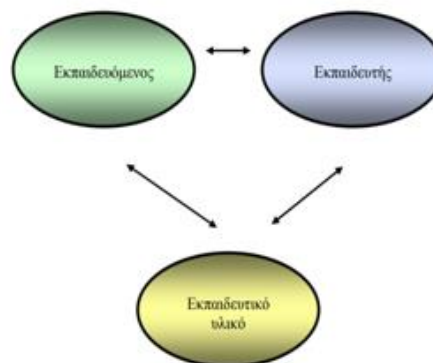
Εν κατακλείδι, θα πρέπει να σημειωθεί, ότι αν και η επικοινωνία ανάμεσα σε διδάσκοντα και διδασκόμενο θεωρείται απαραίτητη προκειμένου ο τελευταίος να κατανοήσει εκ των έσω την έννοια της αυτόνομης μάθησης, σταδιακά θα πρέπει αυτή να περιορίζεται προκειμένου ο σπουδαστής να κατακτήσει μεγαλύτερα επίπεδα αυτονομίας κατά τη διαδικασία της μάθησης (Τερζης, & Καλογιαννάκης, 2017).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο: ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΣΤΗΝ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

3.1 Ρόλος Εκπαιδευτικού Υλικού

Το τέταρτο και τελευταίο σε σειρά στοιχείο που συνδράμει στην αποτελεσματική εφαρμογή της ΕξΑΕ, σχετίζεται με τον ρόλο του εκπαιδευτικού υλικού. Πιο συγκεκριμένα, το εκπαιδευτικό υλικό έχει τον πρωταγωνιστικό ρόλο, τόσο κατά τη μαθησιακή διαδικασία, όσο και στην περάτωση των σπουδών των εκπαιδευόμενων, καθώς είναι αυτό που αποτελεί τον κύριο φορέα γνώσης, αλλά και αυτό που ταυτόχρονα αντικαθιστά την απουσία του διδάσκοντα (Χουλιάρα, Λιοναράκης, Σπανακά, 2016). Το εκπαιδευτικό υλικό είναι εκείνο που διαδραματίζει έναν ρόλο αντισταθμιστικό, ως προς την έλλειψη της δια ζώσης επικοινωνίας (Αλιβίζος, Απόστολος, & Παράσχου, 2015). Σύμφωνα με τον Rowntree (1994), το εκπαιδευτικό υλικό «περιέχει έναν δάσκαλο σε ετοιμότητα, ο οποίος ενεργοποιείται αμέσως μόλις ανοικτεί και είναι έτοιμος να βοηθήσει τον διδασκόμενο να μάθει» (σ. 34, όπ. αναφ. στο Λιοναράκης, 2009). Συνεπώς, ο εκπαιδευόμενος μαθαίνει μέσα από το εκπαιδευτικό υλικό και συγχρόνως λαμβάνει συμβουλευτική υποστήριξη και καθοδήγηση από τον διδάσκοντα. Σε

αντίθεση με τη συμβατική εκπαίδευση, στην οποία οι συντελεστές είναι ο εκπαιδευόμενος και ο εκπαιδευτής, στην ΕξΑΕ η δυαδική αυτή σχέση μετουσιώνεται σε τριαδική, αφού προστίθεται, όπως φαίνεται και από το σχήμα 2, ο συντελεστής του εκπαιδευτικού υλικού. Το εκπαιδευτικό υλικό αλληλοεπιδρά συνάμα με εκπαιδευόμενο και εκπαιδευτή (Μουζάκης, 2006· Αλιβίζος, Απόστολος, & Παράσχου, 2015).



Σχήμα 2: Οι συντελεστές της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (από Μουζάκης, 2006 σ.14)

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού υλικού βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με την καθοδήγηση του εκπαιδευόμενου κατά τη μαθησιακή διαδικασία, την επεξήγηση των δυσκολονόητων σημείων, την εμπύχωση και την ενθάρρυνση του εκπαιδευόμενου για συνέχεια των σπουδών του, την εκτίμηση της προόδου του τελευταίου, καθώς επίσης και τη δυνατότητα ελεύθερης επιλογής, ως προς τον χρόνο, τον τόπο και του ρυθμού μελέτης, από πλευράς σπουδαστή (Λιοναράκης, 2009). Το εκπαιδευτικό υλικό πέραν των παραπάνω και του αδιαμφισβήτητου ρόλου του αναφορικά με τη μετάδοση της γνώσης, εξυπηρετεί και μια σειρά αναγκών, οι οποίες σχετίζονται με την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση (Χαρτοφύλακα, 2010). Σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα της Χαρτοφύλακα (2010), το εκπαιδευτικό υλικό αποσκοπεί: α) στην ενίσχυση εκείνων των δεξιοτήτων που θα συνδράμουν στην ευελιξία των διδασκόμενων να κινούνται σε περιβάλλοντα (τυπικά ή άτυπα) και να διδάσκονται μέσα από αυτά, β) στην ενίσχυση της εξοικείωσης των διδασκόμενων, αναφορικά με τη χρήση των ΤΠΕ, γ) στην ενίσχυση του ενδιαφέροντος για το προς παρακολούθηση μάθημα, αλλά και την ενίσχυση της θέλησης για συνεχή μάθηση και δ) στη δημιουργία θετικών κινήτρων μάθησης.

Σύμφωνα με τον Λιοναράκη (2009), η βασική επιδίωξη του εκπαιδευτικού υλικού στην ΕξΑΕ αφορά την ανάπτυξη των προσωπικών εργαλείων των σπουδαστών, τα οποία θα αποτελέσουν τους αρωγούς στην προσπάθειά τους να λειτουργήσουν αυτόνομα, ανεξάρτητα και σε φυσική απόσταση από τον εκπαιδευτή. Δεδομένης της σημαντικής θέσης που κατέχει το εκπαιδευτικό υλικό καθ' όλη την εκπαιδευτική δραστηριότητα και την άμεση σχέση του με τον εκπαιδευτή και τον εκπαιδευόμενο, ιδιαίτερη έμφαση θα πρέπει να δοθεί στον σχεδιασμό αυτού, προκειμένου οι επιδιώξεις του να καταστούν υλοποιήσιμες.

3.2 Σχεδιασμός και Ανάπτυξη Εκπαιδευτικού Υλικού στην ΕξΑΕ

Ο προσεκτικός σχεδιασμός του εκπαιδευτικού υλικού αποτελεί ζήτημα υψίστης σημασίας, καθώς όπως αναφέρθηκε και παραπάνω οι εκπαιδευόμενοι στο πλαίσιο της ΕξΑΕ είναι άρρηκτα συνδεδεμένοι με το εκπαιδευτικό υλικό. Σύμφωνα με τον Σουβατζόγλου (2016), «ο σχεδιασμός διδακτικού υλικού είναι η συστηματική διαδικασία της "μετάφρασης" των γενικών αρχών μάθησης και διδασκαλίας σε σχέδια για τα εκπαιδευτικά υλικά και τη μάθηση μέσω αυτών» (σ.222). Ο προσεκτικός σχεδιασμός και κατ' επέκταση η ανάπτυξη ενός εκπαιδευτικού υλικού ποιοτικά αναβαθμισμένου, θα πρέπει να αποτελέσει πεδίο αμέριστης προσοχής για κάθε εκπαιδευτικό οργανισμό που ασχολείται με την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (Μενα, 1993, όπ. αναφ. στο Λιοναράκης, 2009). Στο σημείο αυτό σκόπιμο κρίνεται να επισημανθεί, ότι οι βασικές αρχές σχεδιασμού και ανάπτυξης του εκπαιδευτικού υλικού βρίσκονται σε άμεση συνάρτηση, αφενός με τον ρόλο που διαδραματίζει ο διδάσκων και αφετέρου με την ευρύτερη παιδαγωγική προσέγγιση που υιοθετεί κάθε εκπαιδευτικός οργανισμός (Χαρτοφύλακα, 2010).

3.3 Μοντέλα Σχεδιασμού Εκπαιδευτικού Υλικού

Σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα της συγγραφικής ομάδας των Αλιβίζου, Αποστόλου και Παράσχου (2015), τα μοντέλα εκπαιδευτικού σχεδιασμού αποτελούν κατ' ουσίαν τα πλαίσια εκείνα, πάνω στα οποία θα βασιστούν οι ενέργειες των σχεδιαστών μιας εκπαιδευτικής παρέμβασης. Τα μοντέλα αυτά βοηθούν στην αναγνώριση των παραμέτρων της εκπαιδευτικής διαδικασίας που το καθένα απ' αυτά θεωρεί σημαντικές, προκειμένου ολόκληρη η διαδικασία να χαρακτηριστεί ως αποτελεσματική. Προκειμένου ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού να συμβαδίζουν με τις ανάγκες της ΕξΑΕ, θα πρέπει να ακολουθηθούν τα εξής στάδια: i) μελέτη του χαρακτηριστικών της ομάδας, στην οποία απευθύνεται το εκπαιδευτικό υλικό, ii) καθορισμός των στόχων διδασκαλίας και του περιεχομένου, iii) επιλογή των μορφών που θα έχει το υλικό και που θα ανταποκρίνονται αποτελεσματικότερα, iv) εξέταση του υλικού που ήδη υπάρχει, v) ανάπτυξη πρώτης έκδοσης του υλικού και υλικού αξιολόγησης, vi) πιλοτική δοκιμή και αξιολόγηση υλικού και vii) ανάπτυξη της βελτιωμένης έκδοσης του υλικού (Ματραλής, 1998 σ. 25· Μανούσου, 2008· Σιάκας, 2009, όπως αναφ. στο

Αναστασιάδης, 2005). Η ερευνητική ομάδα των Χουλιάρα, Λιοναράκης, Σπανακά (2016), συνόψισε τα παραπάνω στάδια στα εξής: το πρώτο στάδιο που αφορά τη διερεύνηση, το δεύτερο στάδιο που αφορά τον σχεδιασμό, το τρίτο στάδιο που αφορά την συγγραφή και την παραγωγή του υλικού και το τέταρτο και τελευταίο στάδιο που αφορά την αξιολόγηση του υλικού.

3.4 Παραδοσιακό Μοντέλο Σχεδιασμού Εκπαιδευτικού Υλικού: Gagné

Το μοντέλο Gagné είναι ένα "αθροιστικό μοντέλο", βάση του οποίου αποτελεί η πεποίθηση ότι νέα γνώση οικοδομείται στα θεμέλια της ήδη εγκαθιδρυμένης προϋπάρχουσας γνώσης (Σουβατζόγλου, 2016). Ο Robert Gagne, θεμελιωτής του εν λόγω μοντέλου, υποστήριξε ότι υπάρχει μια ποικιλία ειδών μάθησης, για καθένα από τα οποία απαιτείται διαφορετικός τρόπος διδασκαλίας (Δημητριάδης, 2016). Στη βάση της παραπάνω πρότασης, ο Gagne ανέφερε πέντε κατηγορίες μάθησης: α) λεκτικές πληροφορίες, β) νοητικές δεξιότητες, γ) γνωστικές στρατηγικές, δ) στάσεις ή διορθώσεις, ε) κινητικές δεξιότητες. Ο ίδιος προκειμένου να ερμηνεύσει το φαινόμενο της μάθησης, με απώτερο στόχο η τελευταία να καταστεί πραγματοποιήσιμη, προέβη στον καθορισμό δύο συνθηκών μάθησης, της εσωτερικής συνθήκης και της εξωτερικής συνθήκης. Πιο συγκεκριμένα, στις εσωτερικές συνθήκες περιλαμβάνονται οι ήδη εγκατεστημένες γνώσεις, οι στόχοι και τα κίνητρα του εκάστοτε σπουδαστή, ενώ στις εξωτερικές συνθήκες περιλαμβάνονται τα ερεθίσματα. Προκειμένου η υλοποίηση της εσωτερικής διαδικασίας μάθησης να καταστεί εφικτή, απαιτούνται τα εξής εννέα εκπαιδευτικά γεγονότα (Δημητριάδης, 2016):

Προσέλκυση-διέγερση της προσοχής του σπουδαστή: Εστίαση της προσοχής των σπουδαστών, προκειμένου το ενδιαφέρον να διατηρηθεί αμείωτο καθ' όλη τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Παρουσίαση εκπαιδευτικών στόχων: Παρουσίαση στόχων με σαφήνεια, προκειμένου οι εκπαιδευόμενοι να γνωρίζουν ήδη από τα πρώτα κιόλας στάδια τη χρησιμότητα και την αξιοποίηση των προς απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων.

Ανάκληση προηγούμενων γνώσεων: Βασική επιδίωξη αποτελεί η σύνδεση της προγενέστερης γνώσης με τη νέα γνώση.

Παρουσίαση νέου υλικού μάθησης: Η παρουσίαση του εκπαιδευτικού υλικού επιτυγχάνεται υπό το πρίσμα της εφαρμογής διδακτικών τεχνικών, συμπεριλαμβανομένων των περιορισμών που θέτει η ανθρώπινη νοητική αρχιτεκτονική.

Υποστήριξη εκπαιδευόμενων: Ο εκπαιδευτής θα πρέπει να είναι σε θέση να παρέχει διαρκή καθοδήγηση καθ' όλη τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας, επιλύοντας απορίες, δίνοντας διευκρινίσεις και παρουσιάζοντας το υλικό με ποικίλους τρόπους, προκειμένου να καλύπτονται οι μαθησιακές ανάγκες των εκπαιδευόμενων.

Ενεργός μάθηση: Ο εκπαιδευτής με κατάλληλες δραστηριότητες, ερωτήσεις και με την αντίστοιχη ανατροφοδότηση είναι σε θέση να παρέχει ευκαιρίες στους σπουδαστές, προκειμένου οι τελευταίοι να εφαρμόζουν τη νέα γνώση και να λαμβάνουν ανατροφοδότηση για το επίπεδο των ικανοτήτων τους.

Ανατροφοδότηση: Ο εκπαιδευτής, μέσω της ανατροφοδότησης, ενημερώνει τους σπουδαστές για την μαθησιακή τους επίδοση, εστιάζοντας στην έννοια της μάθησης και όχι στην αξιολόγηση.

Αξιολόγηση της επίδοσης: Σημαντική, από πλευράς διδάσκοντα, κρίνεται η οργάνωση δραστηριοτήτων, προκειμένου να διαπιστωθεί το κατά πόσον οι σπουδαστές έκαναν κτήμα τους, τους διδασκόμενους στόχους. Η αξιολόγηση μπορεί να επιτευχθεί είτε με ποσοτικά κριτήρια και διαβαθμισμένες ρουμπρίκες, είτε με ποιοτικά κριτήρια.

Ενίσχυση και διατήρηση γνώσης: Ανάθεση επιπλέον εργασιών (αυξημένης δυσκολίας), οι οποίες θα αποσκοπούν στη σύνδεση με ήδη αποκτημένες γνώσεις, στη βαθύτερη κατανόηση των νέων γνώσεων και συνεπώς στη μακροχρόνια διατήρησή τους.

Τα προαναφερθέντα γεγονότα μπορούν κατανεμηθούν, όπως φαίνεται και από τον πίνακα που ακολουθεί στις εξής φάσεις:

Προσοχή	1^η Φάση: ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ
Εκπαιδευτικοί Στόχοι	
Ανάκληση	
Παρουσίαση υλικού	2^η Φάση: ΑΠΟΚΤΗΣΗ ΜΑΘΗΣΗΣ
Υποστήριξη	
Δράση	

Ανάδραση	3 ^η Φάση: ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
Αξιολόγηση	
Ενίσχυση	

Πίνακας

1: Μοντέλο Gagne των 9 βημάτων για τη διδασκαλία (από Δημητριάδης, 2016, σ.85)

Εν κατακλείδι, στο σημείο αυτό σκόπιμο κρίνεται να επισημανθεί ότι η αξία του εν λόγω μοντέλου έγκειται στο γεγονός ότι παρέχει ένα πλαίσιο, μέσα στο οποίο ο σχεδιαστής-διδάσκων θα μπορέσει να οργανώσει τη διδασκαλία του, χρησιμοποιώντας διδακτικές τεχνικές και αξιοποιώντας ψηφιακές εφαρμογές.

3.5 Αρχές Δημιουργίας Εκπαιδευτικού Υλικού

Βάσει της Γνωστικής Θεωρίας για την Πολυμεσική Μάθηση (Cognitive Theory of Multimedia Learning) του Richard Mayer, το εκάστοτε εκπαιδευτικό πολυμεσικό υλικό, προκειμένου να είναι αποτελεσματικό, θα πρέπει να είναι διαμορφωμένο έτσι, ώστε να ανταποκρίνεται στον τρόπο που ο εγκέφαλος του ανθρώπου επιτελεί μια σειρά λειτουργιών για να λάβει, να επεξεργαστεί και να ενσωματώσει τις νεοαποκτηθείσες πληροφορίες στα ήδη εγκαθιδρυμένα γνωστικά σχήματα. Όπως αναφέρεται στο συγγραφικό έργο του Λιοναράκη (2006), «η πολυμορφική εκπαίδευση προτείνεται ως όρος, ο οποίος οριοθετεί τη διάσταση της απόστασης μέσα σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο προσεγγίσεων α) ποιότητας και β) χρήσης μέσων και εργαλείων. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση από τη φύση της θα πρέπει να περιέχει εκπαιδευτικό υλικό προσανατολισμένο στη μάθηση και τη διδασκαλία. Τα μέσα που χρησιμοποιεί (έντυπο υλικό, οπτικοακουστικά, νέες τεχνολογίες κ.ά.) δεν βασίζονται πάντα σε μια ποιοτική προσέγγιση. Από τη στιγμή όμως που τα δεδομένα αυτά καλύπτονται και η εκπαίδευση από απόσταση καλύπτει όχι μόνο τα μέσα, αλλά και τις αρχές μάθησης και διδασκαλίας, τότε διαφοροποιείται και δύναται να καλείται πολυμορφική εκπαίδευση. Έτσι, ο όρος "πολυμορφική εκπαίδευση" λαμβάνει ιδιαίτερη αξία και υποδηλώνει την ποιοτική εκπαίδευση που λειτουργεί με αρχές μάθησης και διδασκαλίας σε ένα εξ αποστάσεως περιβάλλον (Λιοναράκης, 1998, σ.13)». Λαμβάνοντας υπόψιν τα παραπάνω, ο σχεδιασμός του εκπαιδευτικού υλικού, όχι μόνο θα πρέπει να ανταποκρίνεται στα μέτρα που προστάζει η παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης, αλλά θα πρέπει ταυτοχρόνως να ανταποκρίνεται στα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, καθώς επίσης και στους διδακτικούς στόχους των προς παρακολούθηση μαθημάτων (Κωνσταντινίδη,

& Αθανασούλα-Ρέππα, 2022). Προκειμένου το παραπάνω να καταστεί εφικτό, οι Clark και Mayer (2011), επεσήμαναν ότι η δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού στο πλαίσιο της ΕξΑΕ, θα πρέπει να διέπεται από τις ακόλουθες αρχές:

Αρχή της Πολυμεσικότητας: Χρήση κειμενικών μορφών, γραφικών παραστάσεων και εικόνων, στοιχείων που προωθούν τη διευκόλυνση της μάθησης.

Αρχή της Συνάφειας: Χρήση πολλαπλών πολυμεσικών στοιχείων στον ίδιο ψηφιακό «χώρο». Η σχέση ανάμεσα στα στοιχεία αυτά θα πρέπει να ευκρινής και κατανοητή στον εκπαιδευόμενο, χωρίς να απαιτείται καταβολή προσπάθειας από πλευράς του, προκειμένου η σύνδεση αυτή να γίνει αντιληπτή.

Αρχή της Τροπικότητας: Χρήση της τεχνικής της αφήγησης, αντί γραπτών κειμένων, παράλληλα με τα γραφικά στοιχεία που αφορούν ένα συγκεκριμένο γνωστικό περιεχόμενο.

Αρχή του Πλεονασμού: Ο σχεδιαστής- διδάσκων του εκπαιδευτικού υλικού έχει στη διάθεσή του μια πληθώρα μέσων (π.χ. βίντεο, ήχο, γραφικά στοιχεία, κειμενικές μορφές) να χρησιμοποιήσει, προκειμένου να υλοποιήσει τους γνωστικούς στόχους που επιθυμεί. Αυτό που θα πρέπει όμως να λάβει εις γνώση, είναι ότι θα ήταν προτιμότερο να αποφύγει τη χρήση πολλαπλών μέσων για την ανάδειξη του ίδιου περιεχομένου, εκτός αν η συνθήκη το επιβάλλει.

Αρχή της Συνοχής: Ο σχεδιαστής- διδάσκων του εκπαιδευτικού υλικού θα πρέπει να προβεί στην επιλεκτική χρήση των γραφικών εκείνων στοιχείων, που αφενός θα καταστήσουν το περιβάλλον πιο ελκυστικό και αφετέρου θα προάγουν τη μάθηση. Σε αντίθετη περίπτωση, η μη επιλεκτική χρήση των γραφικών στοιχείων, όχι μόνο μπορεί να αποπροσανατολίσει τους εκπαιδευόμενους, αλλά μπορεί να δράσει και αποτρεπτικά στην υλοποίηση των μαθησιακών στόχων (Harp & Mayer, 1998· Sanchez & Wiley, 2006).

Αρχή της Εξατομίκευσης: Η φυσική και ψυχολογική απόσταση μεταξύ διδάσκοντα και διδασκόμενου σε ένα πρόγραμμα ΕξΑΕ, δύναται να επηρεάσει με αρνητικό παρανομαστή την εκπαιδευτική διαδικασία. Προκειμένου λοιπόν, να αποφευχθεί μια τέτοια κατάσταση, το εκπαιδευτικό υλικό θα πρέπει να είναι όσο το δυνατόν πιο φιλικό και προσιτό στον εκπαιδευόμενο, προκειμένου διευκολυνθεί η μαθησιακή διαδικασία και να μειωθεί κατ' αυτόν τον τρόπο η απόσταση.

Αρχή της Τμηματοποίησης: Βάσει της εν λόγω αρχής θα πρέπει να αποφεύγεται η υπερφόρτωση των καναλιών του αναγνώστη. Για τον λόγο αυτόν, συνίσταται η σύντομη παρουσίαση των πληροφοριών. Πιο συγκεκριμένα, στην εκάστοτε διαφάνεια επιδιώκεται η ένταξη ενός και μόνο θέματος, η συνύπαρξη μικρού σε έκταση κειμένου και σχετικών εικόνων, όχι εικόνες και βίντεο μαζί και τέλος, η συνύπαρξη μικρού σε έκταση κειμένου και βίντεο, όχι βίντεο και φωτογραφίες μαζί.

Αρχή της Προπαίδευσης: Σε περιπτώσεις που η εκπαιδευτική παρέμβαση διενεργείται εξ αποστάσεως, ο σχεδιαστής-διδάσκων του εκπαιδευτικού υλικού θα πρέπει να προβεί στην ένταξη ενός εισαγωγικού υλικού, το οποίο α) θα εξηγεί τον τρόπο μελέτης των εκπαιδευόμενων, β) θα παρουσιάζει τη χρήση του μέσου με το οποίο διενεργείται η εκπαιδευτική παρέμβαση, και γ) θα παρουσιάζει το περιβάλλον εργασίας του εκπαιδευόμενου.

Οι Σπανακά και Λιοναράκης (2017) στο συγγραφικό τους έργο αναφέρουν επτά αρχές, τις οποίες θεωρούν υψίστης σημασίας και τις οποίες θα πρέπει να λάβει υπόψιν του ο σχεδιαστής-διδάσκων, προκειμένου το εκπαιδευτικό υλικό να χαρακτηρίζεται από κριτήρια ποιοτικής εκπαίδευσης.

1^η Αρχή: Διδακτικοί στόχοι και μαθησιακά αποτελέσματα

Η εν λόγω αρχή υπογραμμίζει τη σπουδαιότητα των διδακτικών στόχων, οι οποίοι θα πρέπει να γίνονται ξεκάθαροι από την αρχή, καθώς αυτοί αποτελούν τα θεμέλια της διδακτικής και μαθησιακής πράξης. Κατ' αυτήν την έννοια, σκόπιμο κρίνεται ήδη από την αρχή να διευκρινιστούν τα εξής: α) τι είναι σκόπιμο ότι πρέπει να διδάξουμε στους εκπαιδευόμενους για να μάθουν, β) τι δεξιότητες επιθυμούμε να αναπτύξουν και γ) τι στάσεις θα διαμορφώσουν μέσα από την οριζόντια ανάπτυξη των επιστημονικών πεδίων. Αφού προσδιοριστούν με σαφήνεια οι διδακτικοί στόχοι, σειρά έχει η διευκρίνηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων, τα οποία θα πρέπει να είναι σαφή, στοχευμένα και ρεαλιστικά.

2^η Αρχή: Ο προφορικός λόγος

Βάσει της αρχής αυτής, ο γραπτός λόγος θα πρέπει να πάρει τη μορφή προφορικού λόγου, ο οποίο θα χαρακτηρίζεται από κριτήρια σαφήνειας και κατανοησιμότητας.

3^η Αρχή: Ανακαλυπτική μάθηση

Η εν λόγω αρχή υπογραμμίζει τη σπουδαιότητα της ανακαλυπτικής μάθησης. Το εκπαιδευτικό υλικό δε συνίσταται να βασίζεται σε ένα προσχεδιασμένο πλαίσιο ενεργειών, αλλά αντιθέτως η γνώση θα πρέπει να ανακαλύπτεται σταδιακά από τους ίδιους τους εκπαιδευόμενους και με τη συνεχή καθοδήγηση του διδάσκοντα.

4^η Αρχή: Τι είμαι ικανός να κάνω με αυτά που έμαθα;

Οι εκπαιδευόμενοι θα πρέπει να είναι από την αρχή ενήμεροι για τις δεξιότητες και τις γνώσεις που θα αναπτύξουν. Προκειμένου, οι σπουδαστές να φτάσουν στην απόκτηση των παραπάνω, σημαντικό κρίνεται να γνωρίζουν ακριβώς τα βήματα που θα πρέπει να ακολουθήσουν.

5^η Αρχή: Τα αυτονόητα

Σε σημειώσεις και σε οδηγίες του εκπαιδευτικού υλικού θα πρέπει να αναγράφονται αυτά που ο σχεδιαστής του εκπαιδευτικού υλικού θεωρεί αυτονόητα από πλευράς διδασκόμενων.

6^η Αρχή: Γιατί αυτό και όχι το άλλο;

Η επιλογή υλικού μελέτης και πηγών θα πρέπει να είναι αιτιολογημένη, καθώς επίσης και να βασίζεται στη σύνδεση της προϋπάρχουσας με τη νέα γνώση.

7^η Αρχή: Οι εικόνες στις έννοιες

Η εν λόγω αρχή τονίζει τη σημασία της ύπαρξης των εικόνων για την κατανόηση των αφηρημένων εννοιών.

3.6 Χαρακτηριστικά του Εκπαιδευτικού Υλικού

Σύμφωνα με την τυπολογία West και Λιοναράκη, όλα τα δυνατά στοιχεία που μπορεί να εμπερικλείει το εκπαιδευτικό υλικό ταξινομούνται σε τρεις δέσμες που παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα ως εξής (όπ. αναφ. στο Κουτσομπά, Γκίοςος, 2003, σ.56) :

Πρώτη Δέσμη	
Κείμενο	Συνιστά τον κύριο κορμό του εκπαιδευτικού υλικού. Αποτελεί κείμενο σταθερό με επιστημονική συνοχή.

Προκείμενα	Συγκαταλέγονται τα περιεχόμενα, τίτλοι, σκοποί, προσδοκώμενα αποτελέσματα, δραστηριότητες.
Μετακείμενα	Συγκαταλέγονται συνόψεις κεφαλαίων, βιβλιογραφία, οδηγοί για περαιτέρω μελέτη, δραστηριότητες ελέγχου.
Δεύτερη Δέσμη	
Διακείμενα	Επιδιώκεται η σύζευξη προϋπάρχουσας και νέας γνώσης μέσα από συνόψεις, παραπομπές, δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης, μηχανισμούς ανατροφοδότησης και κατανόησης.
Επικείμενα	Παρέχουν επεξηγήσεις μέσα από γλωσσάρια και ορισμούς.
Παρακείμενα	Υποστηρίζουν το βασικό κείμενο μέσα από φωτογραφίες, εικόνες και σχήματα.
Περικείμενα	Επιπλέον κείμενα και παραδείγματα που εμπλουτίζουν και εμβαθύνουν το βασικό κείμενο.
Τρίτη Δέσμη	
Πολυκείμενα	Μηχανισμοί επικοινωνίας και πληροφόρησης που παρέχουν διευκρινίσεις για την εκπόνηση εργασιών/δραστηριοτήτων, σχόλια και αξιολογήσεις.
Πολυαντικείμενα	Συγκαταλέγονται ηλεκτρονικά μέσα με σκοπό την υποστήριξη της διδασκαλίας.

Πίνακας 2: Δυνατά στοιχεία που εμπερικλείονται στο Ε.Υ., σύμφωνα με την τυπολογία West και Λιοναράκη.

3.7 Οι Δραστηριότητες και η Σημασία τους

Οι δραστηριότητες αποτελούν στοιχεία καθοριστικής σημασίας στη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού υλικού στην ΕξΑΕ, καθώς είναι άμεσα συνδεδεμένες με τις θεμελιώδεις έννοιες της αλληλεπίδρασης (Moore, 1989) και της αυτονομίας (Moore, 1993) κατά τη μαθησιακή διαδικασία (Κελεσίδης, Ζακόπουλος, & Χαρτοφύλακα, 2022). Σύμφωνα με τον Λιοναράκη (2006), συναντώνται οι εξής τύποι δραστηριοτήτων: α) ανάδειξης και αξιοποίησης γνώσεων και εμπειριών, β) αναζήτησης και επεξεργασίας πληροφοριών, γ) εφαρμογής, δ) κριτικής σκέψης και δημιουργικότητας και ε) επαλήθευσης και αυτοαξιολόγησης γνώσεων και δεξιοτήτων. Η σπουδαιότητα του τελευταίου τύπου δραστηριοτήτων, των δραστηριοτήτων

αυτοαξιολόγησης, επισημαίνεται και στο ερευνητικό έργο του Μουζάκη, (2006). Πιο συγκεκριμένα, μέσα από αυτού του είδους τις δραστηριότητες, οι εκπαιδευόμενοι έχουν τη δυνατότητα να πληροφορούνται για την πρόοδό τους. Οι δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης τοποθετούνται στο τέλος κάθε ενότητας ή κεφαλαίου και μπορεί να έχουν τη μορφή ερωτήσεων πολλαπλής επιλογής, ανοικτού τύπου, αξιολόγησης απαντήσεων άλλων σπουδαστών κλπ. (Μουζάκης, 2006).

Στο σημείο αυτό αξίζει να επισημανθεί, ότι οι δραστηριότητες του εκπαιδευτικού υλικού θα πρέπει να είναι ανάλογες του συνολικού εύρους του γνωστικού υλικού, ενισχύοντας τα επίπεδα αλληλεπίδρασης εκπαιδευτικού υλικού και σπουδαστή, προκειμένου ο τελευταίος να φτάσει στην κατάκτηση της γνώσης (Λιοναράκης, 2009). Η ύπαρξη των δραστηριοτήτων κάθε μορφής είναι άμεσα συνδεδεμένη με την πορεία του εκάστοτε σπουδαστή σε ένα πρόγραμμα ΕξΑΕ, καθώς του παρέχει πολλαπλά οφέλη. Η ύπαρξη των προαναφερθέντων συνδράμει στην ενεργό εμπλοκή των σπουδαστών στο πλαίσιο της μαθησιακής διαδικασίας, ενώ ταυτόχρονα αποτελεί το βασικότερο μέσο αυτοαξιολόγησης, προκειμένου οι σπουδαστές να διαπιστώνουν κατά μόνας τα επίπεδα βελτίωσής τους (Μπάνου, 2001, όπ. αναφ. στο Λιοναράκης, 2009). Επιπλέον, οι δραστηριότητες βοηθούν στην καλύτερη κατανόηση της ύλης, στην ενίσχυση των επιπέδων αυτοπεποίθησης, καθώς επίσης και στην εκμάθηση επιπρόσθετων τεχνικών μάθησης (Σπανακά, & Λιοναράκης, 2017).

Πέραν όμως της εξέχουσας σημασίας της ύπαρξης των δραστηριοτήτων, σημαντική θεωρείται και η ανατροφοδότηση αυτών. Όπως αναφέρεται από τη Μανούσου (2021, σ.133), *«ένας πολύ σημαντικός παράγοντας της επιτυχίας ενός εξ αποστάσεως προγράμματος οποιασδήποτε μορφής είναι η ανατροφοδότηση. Η σταθερότητα, η συνέπεια, η συστηματικότητα, η ενθάρρυνση, η υποστήριξη, η αυθεντικότητα, είναι μερικά από τα σημαντικά ποιοτικά χαρακτηριστικά της»*. Η ανατροφοδότηση, χαρακτηριζόμενη από κριτήρια αμεσότητας, σαφήνειας και ορθότητας, αποτελεί βασική συνιστώσα της προσπάθειας των σπουδαστών να αποκτήσουν αυτονομία κατά την εκπαιδευτική διαδικασία και να κατανοήσουν εκ των έσω *«να μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν»*. Φυσικά, η σπουδαιότητα της ανατροφοδότησης αφορά, τόσο τις δραστηριότητες που υλοποιούνται μέσω Συστήματος Διαχείρισης Μάθησης, όσο και τις δραστηριότητες που απαιτούν τη διόρθωση από τον διδάσκοντα και συνεπώς η ανατροφοδότηση έρχεται σε επόμενο χρόνο (Κελεσίδης, Ζακόπουλος, & Χαρτοφύλακα, 2022).

3.8 Εκπαιδευτικό Λογισμικό

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι στην περίπτωση που το εκπαιδευτικό υλικό παρέχεται σε ηλεκτρονική μορφή, τότε γίνεται λόγος για εκπαιδευτικό λογισμικό. Το εκπαιδευτικό λογισμικό (ΕΛ) είναι λογισμικό (software) που έχει σχεδιαστεί και αναπτυχθεί ειδικά για να παίζει έναν συγκεκριμένο ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία και να υποστηρίζει με κάποιο τρόπο τη μάθηση (τυπική, άτυπη κ.λπ.). Άρα, ο όρος ΕΛ περιλαμβάνει κάθε είδους λογισμικό που σχεδιάζεται και χρησιμοποιείται με πρόθεση να υποστηρίζει τη μάθηση και εκπαίδευση (Δημητριάδης, 2016, σ.31). Η χρήση ενός ΕΛ σχετίζεται με την υποστήριξη μιας συγκεκριμένης παιδαγωγικής θεώρησης, με την υλοποίηση διδακτικών στόχων, με την υποστήριξη μαθησιακών δραστηριοτήτων, με την συμπερίληψη αλληγοριών με παιδαγωγική σημασία, καθώς επίσης και με την επίτευξη συγκεκριμένων αποτελεσμάτων που αφορούν τους μαθησιακούς και παιδαγωγικούς τομείς, αξιοποιώντας τεχνολογικές εφαρμογές. Σύμφωνα με την ερευνητική ομάδα των Παναγιωτακόπουλου, Πιερρακέα και Πιντέλα (2003), η ενσωμάτωση ενός ΕΛ στο πλαίσιο της μαθησιακής διαδικασίας, μπορεί να καταστήσει την τελευταία ιδιαίτερη αποτελεσματική για τους εκπαιδευόμενους. Η διδασκαλία, μέσω της χρήσης ΕΛ, μπορεί να γίνει:

- i) **Αλληλεπιδραστική:** Η χρήση του ΕΛ προάγει την ενεργή εμπλοκή του εκπαιδευόμενου, καθώς το αλληλεπιδραστικό λογισμικό δεν αποτελείται από μια απλή διαδοχή εικόνων, αλλά αντίθετα θέτει σε πρώτο πλάνο την έννοια της αλληλεπίδρασης εκπαιδευόμενου προς το σύστημα και αντιστρόφως. Βασική επιδίωξη του εκάστοτε ΕΛ, αποτελεί η εκκίνηση ενός διαλόγου επικοινωνίας μεταξύ αυτού και του εκπαιδευόμενου.
- ii) **Οδηγούμενη από τον χρήστη:** Βασική προϋπόθεση της διδασκαλίας οδηγούμενης από τον χρήστη αποτελεί η ενεργός εμπλοκή του τελευταίου. Ο εκπαιδευόμενος θα πρέπει να έχει τη δυνατότητα να εξετάσει τα μέρη της ύλης που δεν έχει κατανοήσει επαρκώς ή να εργαστεί πάνω στο συγκεκριμένο αυτό μέρος της ύλης.
- iii) **Εμπλουτισμένη:** Στη διδασκαλία, μέσω της χρήσης ΕΛ, η πληροφορία μεταφέρεται και παρουσιάζεται στον εκπαιδευόμενο με μια ποικιλία μέσων, όπως ήχος, εικόνα, γραφικά, κίνηση κλπ.
- iv) **Διαθεματική:** Η διδασκαλία, μέσω της χρήσης ΕΛ, χαρακτηρίζεται από διαθεματικότητα ή διεπιστημονικότητα. Η παραπάνω έννοια επιτρέπει την εξέταση ενός πεδίου υπό το πρίσμα πολλών και διαφορετικών επιστημονικών πεδίων,

πετυχαίνοντας κατ' αυτόν τον τρόπο τη βαθύτερη κατανόηση των υπό εξέταση εννοιών. Ο διαθεματικός χαρακτήρας της διδασκαλίας επιτρέπει συνάμα την ανάπτυξη, τόσο της αναλυτικής, όσο και της συνθετικής ικανότητας του εκπαιδευόμενου.

- ν) **Παρέχει τη δυνατότητα εξερεύνησης:** Η διδασκαλία, μέσω της χρήσης ΕΛ, παρέχει στους εκπαιδευόμενους τη δυνατότητα εξερεύνησης ποικίλων θεμάτων, με απώτερο στόχο την εμπέδωση της νέας γνώσης. Ο εξερευνητικός χαρακτήρας που αποκτά η μάθηση επιτρέπει και ενθαρρύνει την ενεργό εμπλοκή του σπουδαστή στην οικοδόμηση της νέας γνώσης, στοιχείο που αποτελεί και ζητούμενο καθ' όλη τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Πέραν του σχεδιασμού ενός εκπαιδευτικού λογισμικού, ιδιαίτερη σημασία κατέχει η αποτίμηση αυτού, καθώς μέσω αυτής ο σχεδιαστής έχει τη δυνατότητα να προβεί σε αλλαγές που θα αναβαθμίσουν την ποιότητα ολόκληρου του λογισμικού. Ως αξιολόγηση ορίζεται «η συστηματική συλλογή, ανάλυση και ερμηνεία πληροφοριών για οποιαδήποτε πλευρά ενός προϊόντος, με στόχο τη διαπίστωση της αποτελεσματικότητας και της αποδοτικότητάς του ή την εκτίμηση οποιωνδήποτε άλλων παραμέτρων που σχετίζονται με την εφαρμογή του» (Παναγιωτακόπουλου, Πιερρακέα και Πιντέλα 2003, σ.82). Προκειμένου, ένα εκπαιδευτικό λογισμικό να θεωρηθεί κατάλληλο διδακτικά και μαθησιακά, αφενός το περιεχόμενό του θα πρέπει να βρίσκεται σε αντιστοιχία με το ηλικιακό επίπεδο των εκπαιδευομένων και αφετέρου να διαθέτει κατάλληλο από παιδαγωγικής και τεχνολογικής άποψης υπόβαθρο. Η διαδικασία της αξιολόγησης του εκπαιδευτικού υλικού αφορά τόσο στη μαθησιακή αξιολόγηση, όσο και στην τεχνολογική αξιολόγηση. Η μαθησιακή αξιολόγηση διερευνά την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού λογισμικού, την καταλληλότητά του, τον σχεδιασμό του υπό παιδαγωγικές προϋποθέσεις, καθώς και την επίτευξη των μαθησιακά επιθυμητών αποτελεσμάτων. Η τεχνολογική αξιολόγηση αφορά τα στοιχεία ευχρηστίας, καθώς και τα στοιχεία που επιδεικνύουν τον ορθό τεχνολογικά σχεδιασμό του. Προκειμένου να καταστεί δυνατή η διαδικασία της αξιολόγησης και συνεπώς η συλλογή των ερευνητικών δεδομένων που αφορούν το εκπαιδευτικό λογισμικό που θα δημιουργηθεί στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας, θα χρησιμοποιηθεί ερωτηματολόγιο, για το οποίο θα γίνει λόγος στη συνέχεια της εργασίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο: ΓΝΩΣΤΙΚΟ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ: ΣΧΟΛΙΚΗ ΙΣΤΟΡΙΑ

Στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας θα δημιουργηθεί ένα εκπαιδευτικό λογισμικό, το οποίο θα αφορά το μάθημα της ιστορίας της Δ τάξης του δημοτικού και πιο συγκεκριμένα θα σχετίζεται με τη διδασκαλία των πολιτευμάτων και του πολιτισμού στα αρχαϊκά χρόνια.

4.1 Η Ιστορία ως Επιστήμη

Ο όρος «ιστορία» αναφέρεται σε οτιδήποτε έχει συμβεί στο παρελθόν. Σύμφωνα με τον Bloch (1943), «Ιστορία ονομάζουμε και το παρελθόν το ίδιο (τις περασμένες πράξεις των ανθρώπων), αλλά και τη γνώση αυτού του παρελθόντος, όπως προκύπτει από την ιστορική έρευνα και συγγραφή» (οπ. αναφ. στο Βακαλούδη, 2014, σ.36). Σύμφωνα με τον Carr (2015), *«πρόκειται για μια συνεχή αλληλεπίδραση ανάμεσα στον ιστορικό και στα γεγονότα, έναν γόνιμο διάλογο ανάμεσα στο παρόν και στο παρελθόν»* (σ. 46). Η επιστήμη της ιστορίας, πάντα με τη συμβολή ενός ιστορικού, ασχολείται με τη μελέτη του παρελθόντος έχοντας ως απώτερο στόχο το τρίπτυχο της γνώσης, της κατανόησης του, αλλά και της ερμηνείας του. Μέσω της συμβολής του προαναφερθέντος τριπτύχου, επιδιώκεται η ανάπτυξη της συλλογικής μνήμης, της ταυτότητας και της κληρονομιάς αμφοτέρων λαών και κοινωνιών. Σύμφωνα με τον Ναχόπουλο (2009), ο στόχος της Ιστορίας είναι διττός, αφενός στοχεύει στην κατανόηση του παρόντος και αφετέρου μέσα από τη μελέτη του παρελθόντος αποσκοπεί στην αντιμετώπιση του μέλλοντος με υπευθυνότητα (Ναχόπουλος, 2009). Το μάθημα της ιστορίας εντάχθηκε στο σχολικό προσκήνιο κατά τη διάρκεια του 19^{ου} αιώνα (Moniot, 2002). Η ένταξη του και η καθιέρωση του στη μορφή που διακρίνουμε σήμερα, έκανε επιτακτική την ανάγκη αφενός της παγίωσης της κατάκτησης της εκπαίδευσης σε επιμέρους κλάδους, προκειμένου να καταστεί δυνατή, μέσω της μόρφωσης, η γενίκευση της σχολικής εκπαίδευσης του λαού και η κοινωνική του πρόοδος. Αφετέρου, βασική προϋπόθεση ήταν η απόκτηση διακριτής ταυτότητας της ιστορίας στο διανοητικό πεδίο, καθώς επίσης και της χρηστικότητάς της σε κοινωνικό και πολιτιστικό επίπεδο (Moniot, 2002).

4.2 Διδακτική της Ιστορίας

Κατά γενική ομολογία, τόσο σε ελληνικό, όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο, μέσω του μαθήματος της ιστορίας το εκάστοτε εκπαιδευτικό σύστημα επιχειρεί να μεταλαμπαδεύσει στους μαθητές του ένα παρελθόν κοινό και μια κοινή ταυτότητα, στη βάση των οποίων θα μπορούν να προσδιορίζονται ως πολίτες του αύριο και να εντοπίζουν ομοιότητες και διαφορές, κυρίως σε πολιτισμικό πλαίσιο, που θα τους ενώνουν ή αντίστοιχα θα τους διαφοροποιούν από άλλους λαούς (Ναχόπουλος, 2009). Όσον αφορά τα ελληνικά δεδομένα, σύμφωνα με το ΦΕΚ 1963/Β/14-5-2021, με τίτλο «Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος της Ιστορίας στις Γ', Δ', Ε' και ΣΤ' τάξεις του Δημοτικού Σχολείου», βασική επιδίωξη της διδασκαλίας της ιστορίας καθίσταται η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και η καλλιέργεια της ιστορικής συνείδησης των μαθητών. Η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης σχετίζεται με τη γνώση ιστορικών γεγονότων υψίστης σημασίας, φαινομένων και εξελίξεων, καθώς επίσης και με την κατανόηση, από πλευράς μαθητών, των αλλαγών, στις οποίες υπόκεινται οι κοινωνίες στο πέρασμα των χρόνων. Η καλλιέργεια της ιστορικής συνείδησης σχετίζεται αφενός με την κατανόηση της δράσης των ανθρώπων σε συγκεκριμένες καταστάσεις και αφετέρου με την υιοθέτηση αξιών και στάσεων, οι οποίες θα αποτελέσουν θεμέλια μιας συμπεριφοράς που θα χαρακτηρίζεται από υπευθυνότητα, τόσο στο παρόν, όσο και στο μέλλον.

Η διδακτική της ιστορίας αποσκοπεί στην καλλιέργεια του κριτικού πνεύματος, της αυτογνωσίας, καθώς επίσης και στην ανάπτυξη επικοινωνιακών και ερευνητικών δεξιοτήτων. Επιπρόσθετα, στοχεύει στην αφύπνιση του συναισθηματικού κόσμου και της φαντασίας των παιδιών. Οι μαθητές, μέσω της διδασκαλίας του μαθήματος της ιστορίας, είναι σε θέση να κατανοήσουν τον εξελικτικό χαρακτήρα του σύγχρονου κόσμου, καθώς επίσης και να αντιληφθούν ότι η ιστορία συνδέεται με άμεσο τρόπο με την ίδια του τη ζωή. Η μελέτη της πορείας του Ελληνικού Κόσμου στο πέρασμα των χρόνων, στην οποία εστιάζει το Δημοτικό Σχολείο, αποτελεί αρωγό της προσπάθειας των μαθητών να αντιληφθούν το παρελθόν του Ελληνισμού, καθώς επίσης τους βοηθά στον προσδιορισμό της θέσης τους τόσο σε ευρωπαϊκό, όσο και σε παγκόσμιο περιβάλλον. Συμπερασματικά, η διδακτική της ιστορίας είναι άμεσα συνυφασμένη με την αναγνώριση του παρελθόντος της χώρας μας, καθώς και με την υιοθέτηση αξιών και στάσεων, από πλευράς μαθητών, που θα αποτελέσουν τα θεμέλια για τη διαμόρφωση ενεργών, δημοκρατικών, ελεύθερων και υπεύθυνων προσωπικοτήτων των πολιτών του αύριο. Από τα παραπάνω εύκολα γίνεται η αντιληπτή η σημασία της διδακτικής

της ιστορίας στο δημοτικό σχολείο, καθώς και τα πολλαπλά οφέλη που προσφέρει στους ίδιους τους μαθητές. Άραγε, η διδακτική της ιστορίας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα πραγματώνεται με τρόπο που να κινητοποιεί το ενδιαφέρον των παιδιών για μάθηση; Η διδασκαλία της είναι συμβατή με τις προκλήσεις που θέτει η γενιά των μαθητών του 21^{ου} αιώνα;

Απαντήσεις στα παραπάνω ερωτήματα επιχειρεί να δώσει η έρευνα των Παπαφέστα και Σμυρναίου (2020). Στη συγκεκριμένη έρευνα, συμμετείχαν 97 μαθητές, ηλικίας 10-12 ετών και 34 εκπαιδευτικοί. Αμφότερες οι δυο ομάδες συμμετεχόντων επιβεβαίωσαν την πλήξη που προκαλεί το μάθημα της ιστορίας στους μαθητές. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι, σύμφωνα με τους μαθητές, το μάθημα που τους προκαλούσε το μεγαλύτερο ποσοστό πλήξης από όλα τα γνωστικά αντικείμενα, ήταν το μάθημα της ιστορίας. Μάλιστα, όταν τους ζητήθηκε να διατυπώσουν έναν χαρακτηρισμό για το μάθημα της ιστορίας, εντοπίστηκαν 48 χαρακτηρισμοί αρνητικά διακείμενοι, ενώ 37 εξ αυτών περιείχαν τη λέξη «βαρετό». Επιπλέον, οι μαθητές πέραν της «βαρετής» φύσης του μαθήματος, αναφέρθηκαν στη δυσκολία του μαθήματος, αλλά και στο γεγονός ότι δε συνάδει με τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες τους. Η αδυναμία ανταπόκρισης του μαθήματος στα ενδιαφέροντα των μαθητών αναφέρθηκε και από την ομάδα των εκπαιδευτικών. Επιπρόσθετα, οι τελευταίοι αναφέρθηκαν στην παραδοσιακή και δασκαλοκεντρική μέθοδο διδασκαλίας, η οποία σε συνδυασμό με τη μη ενεργητική στάση των μαθητών, ενισχύει τα επίπεδα πλήξης των παιδιών. Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών διαμόρφωσαν τέσσερις κατηγορίες, οι οποίες συνάδουν με την πλήξη που αισθάνονται οι μαθητές. Οι κατηγορίες αυτές αφορούν τα γενικότερα χαρακτηριστικά της διδασκαλίας, το περιεχόμενο του γνωστικού αντικειμένου, τη φύση του, αλλά και τον ίδιο τον διδάσκοντα. Στο σημείο αυτό σκόπιμο κρίνεται να επισημανθεί, ότι όταν οι μαθητές διερωτήθηκαν για τις προτάσεις τους, οι οποίες θα ανέτρεπαν ή έστω θα βοηθούσαν να μειωθεί το ποσοστό πλήξης αναφορικά με το μάθημα της ιστορίας, αναφέρθηκαν πέρα από την αλλαγή των σχολικών εγχειριδίων, τη μείωση του όγκου των προς απομνημόνευση κειμένων, την ένταξη βιωματικών τρόπων διδασκαλίας, στην ένταξη Νέων Τεχνολογιών. Πέραν της έρευνας των Παπαφέστα και Σμυρναίου (2020) στις ενεργητικές μεθόδους, όπως η χρήση λογισμικών και διαδικτύου, αναφέρεται και το πρόγραμμα σπουδών του μαθήματος της Ιστορίας. Πιο συγκεκριμένα, το προαναφερθέν, εστιάζει στην παρότρυνση των μαθητών «να μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν», να ανακαλύπτουν τη νέα γνώση με νέες ενεργητικές μεθόδους, χωρίς αυτή η νέα γνώση να τους δίνεται με τρόπο άμεσο και δασκαλοκεντρικό. Ως απόρροια αυτής της

τακτικής προκύπτει ο μετασχηματισμός των παθητικών μαθητών σε μαθητές ενεργούς που θα προάγουν τη γνώση, κινητοποιώντας τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους.

Στη λογική της ένταξης των ΤΠΕ κυμαίνεται και η ερευνητική προσπάθεια της Κανταράκη (2017). Στην εν λόγω έρευνα, η διδασκαλία της ιστορίας στηρίζεται στη μέθοδο της ανεστραμμένης τάξης, στη χρήση του φωτόδεντρου, καθώς και στη χρήση της πλατφόρμας e-class. Πρωταγωνιστής της όλης διαδικασίας στην έρευνα αυτή δεν ήταν άλλος από τον ίδιο τον μαθητή, ο οποίος έρχεται κόντρα στο άλλοτε δασκαλοκεντρικό μοντέλο και ο ίδιος σκέφτεται, διερευνά και γίνεται παραγωγός της γνώσης. Όπως φαίνεται η βιωματική εμπλοκή των μαθητών γίνεται το επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας. Σύμφωνα πάντα με το Πρόγραμμα Σπουδών και τους επιμέρους στόχους που προτάσσει το ίδιο, οι μαθητές παρακολουθούν μέσω της πλατφόρμας, σε χώρο και χρόνο της επιλογής τους, οπτικοακουστικό υλικό (βίντεο, εννοιολογικοί χάρτες, παρουσιάσεις) με τη νέα ύλη, δίνονται επεξηγήσεις και αλληλοσυμπληρώσεις στον χώρο του σχολείου με την ταυτόχρονη διακριτική παρουσία και καθοδήγηση του εκπαιδευτικού, οι μαθητές εργάζονται σε ομάδες και δομούν από κοινού τη νέα γνώση (Κανταράκη, 2017). Τα αποτελέσματα αυτής της προσπάθειας υποδεικνύουν ότι το μάθημα της ιστορίας (και κάθε άλλο μάθημα), όχι μόνο δε χαρακτηρίζεται βαρετό, αλλά μέσω της μαθητοκεντρικής προσέγγισης αναδείχθηκαν πολλαπλά οφέλη για τους ίδιους τους συμμετέχοντες. Πιο αναλυτικά, η προσέγγιση αυτή συνέβαλε στο μέγιστο στην καλλιέργεια της ιστορικής συνείδησης και στην αφύπνιση της ιστορικής αυτοπεποίθησης των μαθητών. Επιπλέον, καλλιέργησε μεταγνωστικές δεξιότητες και το αίσθημα της ευθύνης, ενεργοποίησε τη φαντασία, έδωσε την ευκαιρία στους μαθητές να εξασκηθούν με μια πληθώρα εκπαιδευτικών λογισμικών, όξυνε την κριτική σκέψη και το σημαντικότερο απ' όλα έκανε τους μαθητές να αγαπήσουν την ιστορία. Από τα παραπάνω εύκολα γίνεται αντιληπτή η νότα αλλαγής που έδωσε η ένταξη των Νέων Τεχνολογιών στο άλλοτε βαρετό μάθημα της ιστορίας. Βέβαια, αυτό δε σημαίνει ότι το βιβλίο αυτό καθ' αυτό θα πρέπει να παραγκωνίζεται, αλλά αντιθέτως θα πρέπει να λειτουργεί ως σύμβουλος και υποστηρικτής της όλης προσπάθειας. Συνεπώς, αυτό που είναι σημαντικό να συμπεράνουμε από όλα τα παραπάνω είναι ότι οι συμμετέχοντες της διαδικασίας που δεν είναι άλλοι από τα ίδια τα παιδιά θα πρέπει να βλέπουν την ιστορία ως ένα παιχνίδι που κινητοποιεί τη φαντασία, προάγει τη γνώση και τον αναστοχασμό και τα ενθαρρύνει να εμπλέκονται βιωματικά. Άλλωστε, σύμφωνα με τον Κόκκινο (1998, όπ. αναφ. στο Κανταράκη, 2017), η ιστορική σκέψη διαμορφώνεται ευκολότερα και πληρέστερα, όταν τα ίδια τα παιδιά συνηθίζουν στην έρευνα, στη μελέτη, στον αναστοχασμό και στην αναζήτηση και όχι στην απλή εξιστόρηση ιστορικών γεγονότων. Στη

βάση όλων των παραπάνω θα στηριχτεί και η δημιουργία του εκπαιδευτικού λογισμικού που θα περιγράφει στην παρακάτω ενότητα της παρούσας εργασίας και που θα προσπαθήσει να αποτελέσει ένα παιχνίδι, στο οποίο πρωταγωνιστής θα είναι ο ίδιος ο μαθητής.

4.3 Περιγραφή και στόχοι των ενοτήτων της Ιστορίας που αφορούν την παρούσα εργασία

Η δημιουργία του Ε.Λ. της παρούσας εργασίας βασίστηκε στη δεύτερη ενότητα, «Αρχαϊκά Χρόνια», του σχολικού εγχειριδίου της Δ' Δημοτικού. Πιο συγκεκριμένα, λόγω της μεγάλης έκτασης της συγκεκριμένης ενότητας, επιλέχθηκαν τέσσερα κεφάλαια, τα οποία εμπεριείχαν δύσκολες έννοιες που δυσκόλευαν τους μαθητές και έχρηζαν περαιτέρω διευκρίνησης. Τα τέσσερα αυτά κεφάλαια σχετίζονται με την αρχαϊκή εποχή και πιο συγκεκριμένα με τα πολιτεύματα της εποχής αυτής (βασιλεία, αριστοκρατία, ολιγαρχία, τυραννία, δημοκρατία), τους δεσμούς που ένωναν τους Έλληνες (Ολυμπιακοί αγώνες, μαντεία, Αμφικτιονίες), την τέχνη κατά την αρχαϊκή περίοδο (ιωνικός – δωρικός ρυθμός, κούροι – κόρες, ερυθρόμορφα – μελανόμορφα αγγεία), καθώς και τη διάκριση της διδακτικής από τη λυρική ποίηση (Ανδρόνικος κ.ά., 2000· Charbonneaux, 2007).

Στόχοι 1^{ης} Διδακτικής ενότητας: Τα πολιτεύματα στην αρχαϊκή Ελλάδα

- Να γνωρίσουν τα διαφορετικά είδη πολιτευμάτων που υπήρχαν στην αρχαϊκή Ελλάδα.
- Να διαπιστώσουν ότι η ανάπτυξη των πόλεων οδήγησε σε πολιτειακές αλλαγές.
- Να διαπιστώσουν διαφορές ανάμεσα στα πολιτεύματα.

Στόχοι 2^{ης} Διδακτικής ενότητας: Οι δεσμοί που ένωναν τους Έλληνες

- Να γνωρίσουν τους δεσμούς που ένωναν τους Έλληνες.
- Να εντοπίσουν διαφορές ανάμεσα στους αρχαίους Ολυμπιακούς αγώνες και στους σύγχρονους.

Στόχοι 3^{ης} Διδακτικής ενότητας: Η τέχνη της αρχαϊκής εποχής

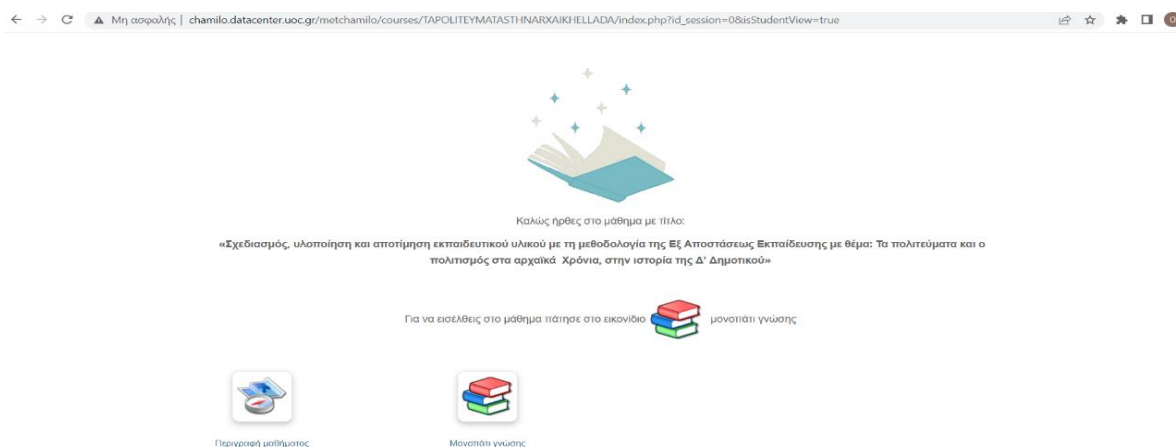
- Να γνωρίσουν τους δύο αρχιτεκτονικούς ρυθμούς της αρχαϊκής εποχής, τον ιωνικό και τον δωρικό.
- Να γνωρίσουν τα χαρακτηριστικά στοιχεία της γλυπτικής της αρχαϊκής εποχής.
- Να γνωρίσουν τα χαρακτηριστικά της αγγειοπλαστικής.

Στόχοι 4^{ης} Διδακτικής ενότητας: Τα γράμματα

- Να γνωρίσουν τα είδη της ποίησης που αναπτύχθηκαν στην αρχαϊκή εποχή.
- Να διακρίνουν τις διαφορές στη μορφή και το περιεχόμενο αυτών των ποιημάτων σε σύγκριση με τα έπη του Ομήρου.
- Να αντιληφθούν τη διαχρονικότητα των έργων της εποχής.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο: ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ

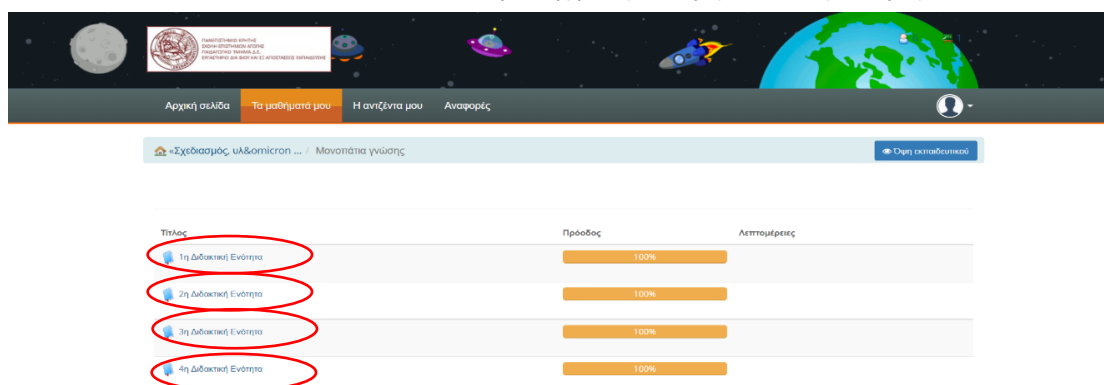
Όπως αναφέρθηκε και σε προγενέστερο μέρος της παρούσας εργασίας, η ψηφιακή εποχή που διανύουμε έχει αλλάξει άρδην τα έως τώρα δεδομένα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, θέτοντας διαρκώς νέες προκλήσεις. Μια τέτοια πρόκληση αφορά και την ένταξη των Τ.Π.Ε στην εκπαιδευτική διαδικασία που έρχεται να δώσει έναν αέρα αλλαγής στο έως τώρα δασκαλοκεντρικό εκπαιδευτικό σύστημα. Οι Τ.Π.Ε έχουν γίνει αναπόσπαστο μέρος της καθημερινότητας μικρών και μεγάλων και ίσως η ένταξη αυτών να αποτελέσει το κλειδί που θα μετουσιώσει τη βαρετή φύση του γνωστικού αντικείμενου της ιστορίας σε ένα μάθημα που θα συμβαδίζει με τα ενδιαφέροντα των μαθητών και παράλληλα θα είναι δημιουργικό και αλληλεπιδραστικό. Στην παραπάνω πρόταση στηρίχθηκε και η δημιουργία του Ε.Λ. της παρούσας εργασίας. Το λογισμικό αυτό αποτελεί υλικό της συμπληρωματικής ΣΕξΑΕ. Θα χρησιμοποιηθεί συμπληρωματικά με το σχολικό εγχειρίδιο της ιστορίας της Δ' τάξης Δημοτικού και θα αποτελέσει τον αρωγό εκείνο που χρειάζεται ο πρωταγωνιστής της εκπαιδευτικής διαδικασίας, που δεν είναι άλλος από τον ίδιο τον μαθητή, στην προσπάθειά του να κατακτήσει τους στόχους κάθε ενότητας. Το εν λόγω λογισμικό έχει δημιουργηθεί με βάση τις αρχές δόμησης εκπαιδευτικού υλικού που περιγράφονται από την ερευνητική ομάδα των Παναγιωτακόπουλου, Πιερρακέα και Πιντέλα (2003), καθώς επίσης και με βάση τις αρχές πολυμεσικής μάθησης των Clark και Mayer. Το Ε.Λ. παρουσιάζεται στον μαθητή μέσω της πλατφόρμας **Chamilo**, σε ένα αρκετά φιλικό και εύκολο περιβάλλον.



Εικόνα 1: Οθόνη έναρξης στην πλατφόρμα Chamilo

Όπως φαίνεται στην παραπάνω εικόνα ο μαθητής εισέρχεται στην πλατφόρμα του Chamilo, μέσω του συνδέσμου που του έχει σταλεί² Στην αρχική σελίδα του μαθήματος συναντά το κουμπί με την περιγραφή του μαθήματος, στο οποίο συγκαταλέγονται ο τίτλος, ο σκοπός, τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, η δομή, οι δραστηριότητες, ο εκτιμώμενος χρόνος μελέτης, τα οποία αφορούν και τις τέσσερις διδακτικές ενότητες που περιλαμβάνονται στο Ε.Λ., καθώς επίσης και πληροφορίες για το πρόσωπο που επιμελήθηκε το λογισμικό και στοιχεία επικοινωνίας. Πατώντας το κουμπί μονοπάτι γνώσης, ο μαθητής μεταβαίνει στις τέσσερις διδακτικές

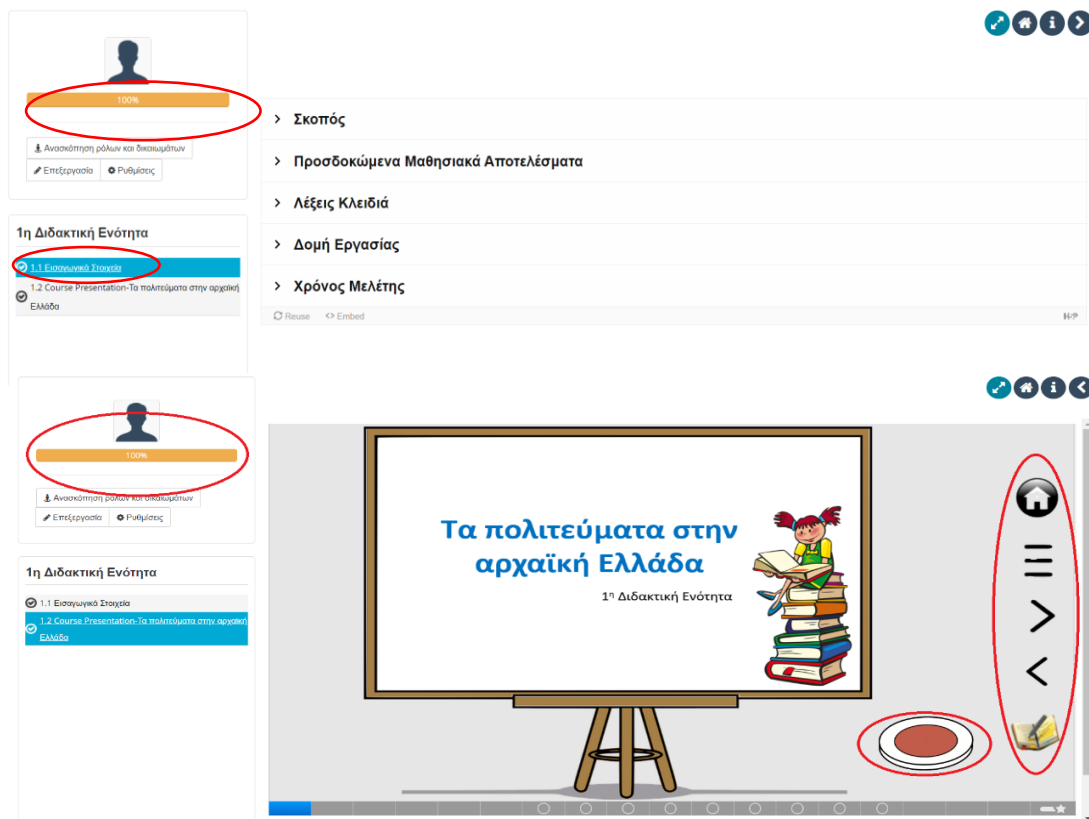
Εικόνα 2: Μονοπάτι γνώσης με τις τέσσερις διδακτικές ενότητες



²http://chamilo.datacenter.uoc.gr/metchamilo/courses/TAPOLITEYMATASTHNARXAIKHELLADA/index.php?id_session=0&isStudentView=true.

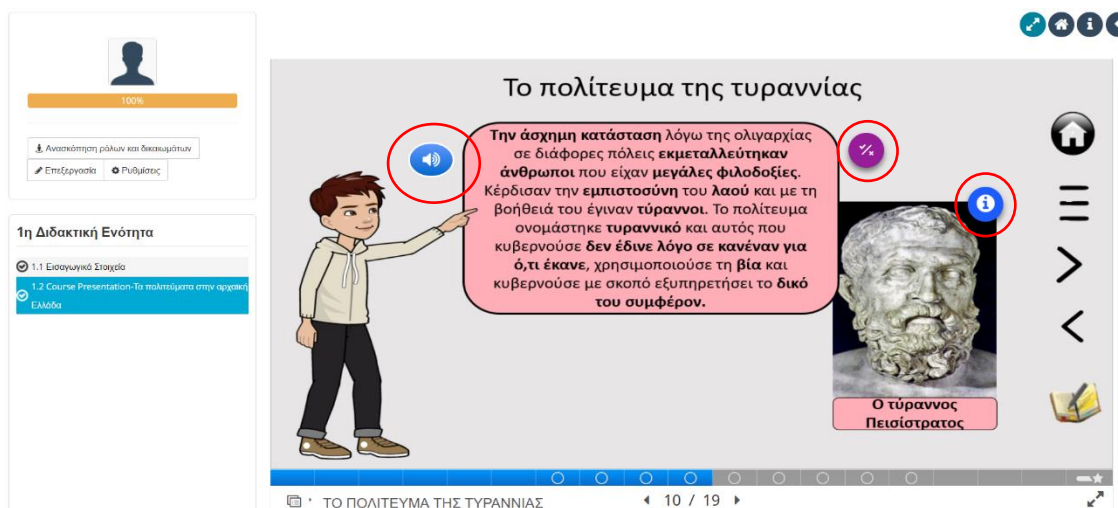
ενότητες, για κάθε μία από τις οποίες υπάρχουν τα εισαγωγικά στοιχεία που αφορούν τον σκοπό, τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, τις λέξεις κλειδιά, τη δομή και τον χρόνο μελέτης, καθώς επίσης και μια παρουσίαση με το εκπαιδευτικό υλικό κάθε ενότητας.

Εικόνα 3: Εισαγωγικά στοιχεία διδακτικής ενότητας



Εικόνα 4: Εξώφυλλο διδακτικής ενότητας

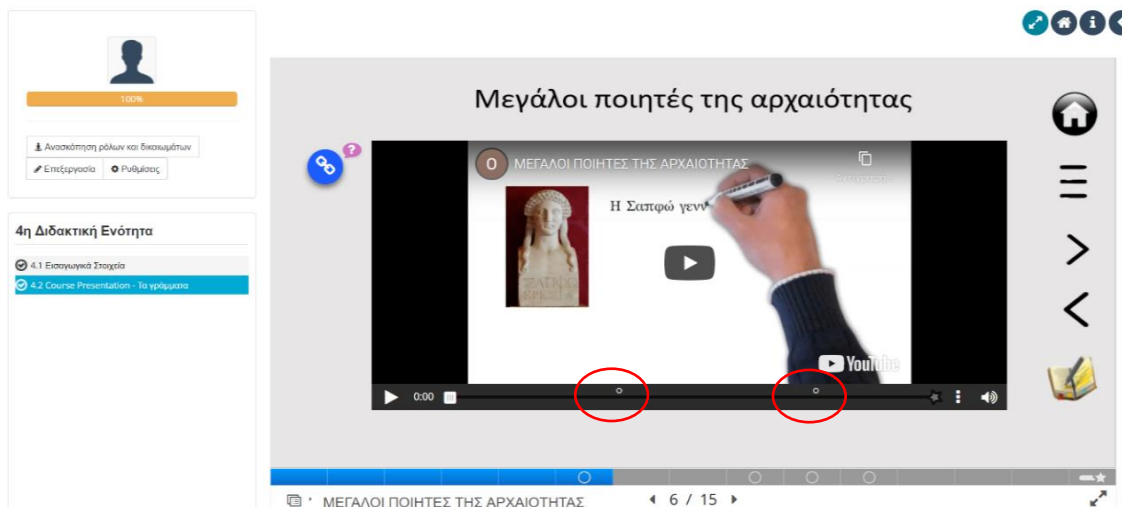
Ο μαθητής έχει τη δυνατότητα να μελετήσει το υλικό στον χρόνο και στον χώρο που αυτός επιθυμεί, ενώ παράλληλα έχει τη δυνατότητα να ελέγξει την πρόοδο του με τη βοηθητική μπάρα που υπάρχει πάνω αριστερά στην οθόνη του. Οι διαφάνειες του εκπαιδευτικού υλικού έχουν δημιουργηθεί στην ψηφιακή διαδικτυακή πλατφόρμα **H5P**. Η πρώτη διαφάνεια που εμφανίζεται σε κάθε ενότητα είναι το εξώφυλλο, το οποίο περιέχει τον τίτλο κάθε ενότητας, το κυκλικό κουμπί εκκίνησης που βρίσκεται κάτω και δεξιά στην οθόνη, καθώς επίσης και τα κουμπιά που βρίσκονται στο πλάι κάθε διαφάνειας και τα οποία βοηθούν τον μαθητή να μεταβαίνει σε επόμενες ή προηγούμενες διαφάνειες, στην αρχική διαφάνεια, στη διαφάνεια των περιεχομένων ή στη διαφάνεια με τη βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε. Η πλατφόρμα H5P δίνει τη δυνατότητα ένταξης κειμένου, εικόνας, ήχου, εννοιολογικών χαρτών, υπερσυνδέσμων, διαδραστικού βίντεο, καθώς και διαφορετικών ειδών ασκήσεων (σωστού-λάθους, πολλαπλής επιλογής, συμπλήρωσης κενών κ.λ.π), για τις οποίες παρέχεται άμεση ανατροφοδότηση.



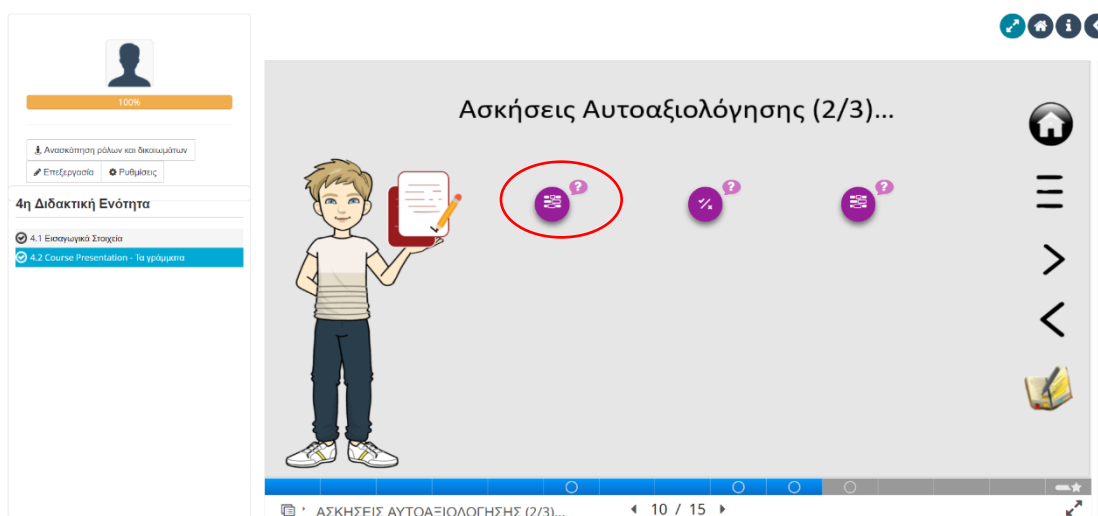
Εικόνα 5: Παράδειγμα πολυτροπικής παρουσίασης του προς διδασκαλία περιεχομένου



Εικόνα 6: Παράδειγμα πολυτροπικής παρουσίασης του προς διδασκαλία περιεχομένου

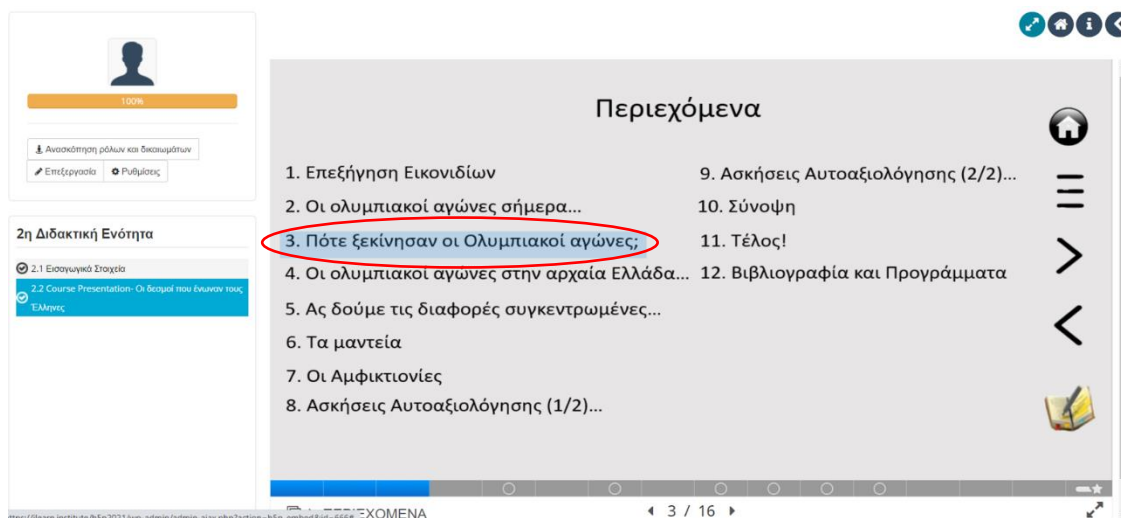


Εικόνα 7: Ένταξη διαδραστικού βίντεο

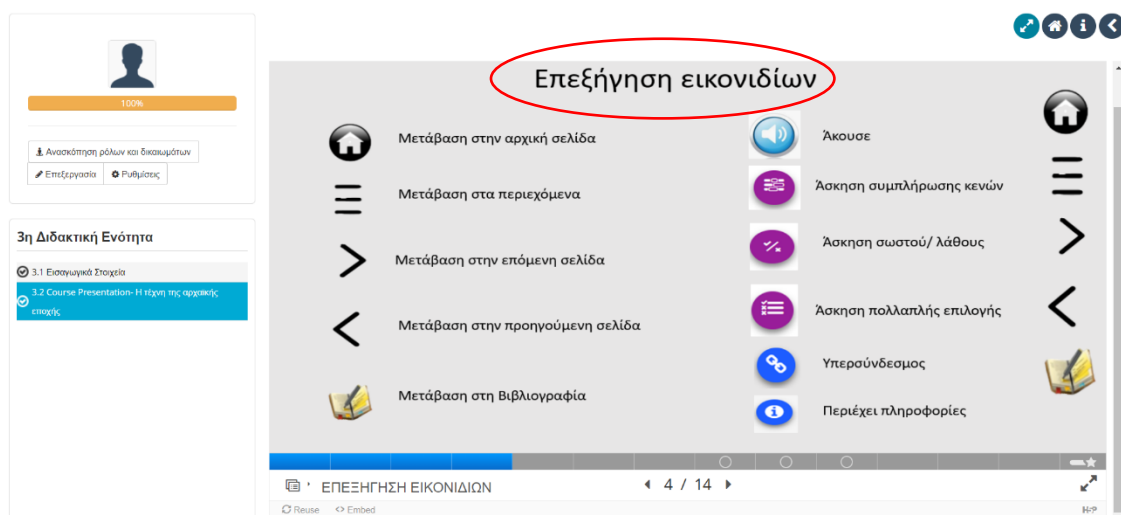


Εικόνα 8: Ασκήσεις αυτοαξιολόγησης που συνοδεύονται με περαιτέρω επεξήγηση και ανατροφοδότηση

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να σημειωθεί, ότι στην τρίτη διαφάνεια κάθε ενότητας υπάρχουν τα περιεχόμενα, στα οποία περιγράφονται αναλυτικά τα μέρη τα οποία απαρτίζουν κάθε ενότητα και ο μαθητής έχει τη δυνατότητα να πατήσει στον τίτλο που επιθυμεί και να μεταβεί αυτομάτως στο αντίστοιχο μέρος του υλικού. Φυσικά, σε κάθε ενότητα υπάρχει διαφάνεια με την επεξήγηση των εικονιδίων που χρησιμοποιούνται, προκειμένου η πλοήγηση να καταστεί ευκολότερη.



Εικόνα 9: Παρουσίαση περιεχομένων των διδακτικών ενοτήτων

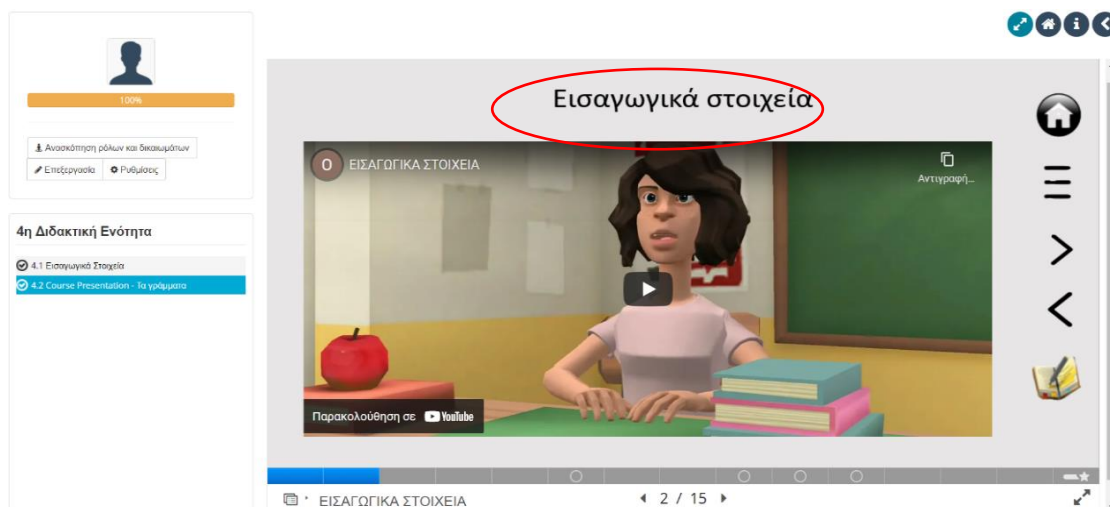


Εικόνα 10: Επεξήγηση εικονιδίων των διδακτικών ενοτήτων

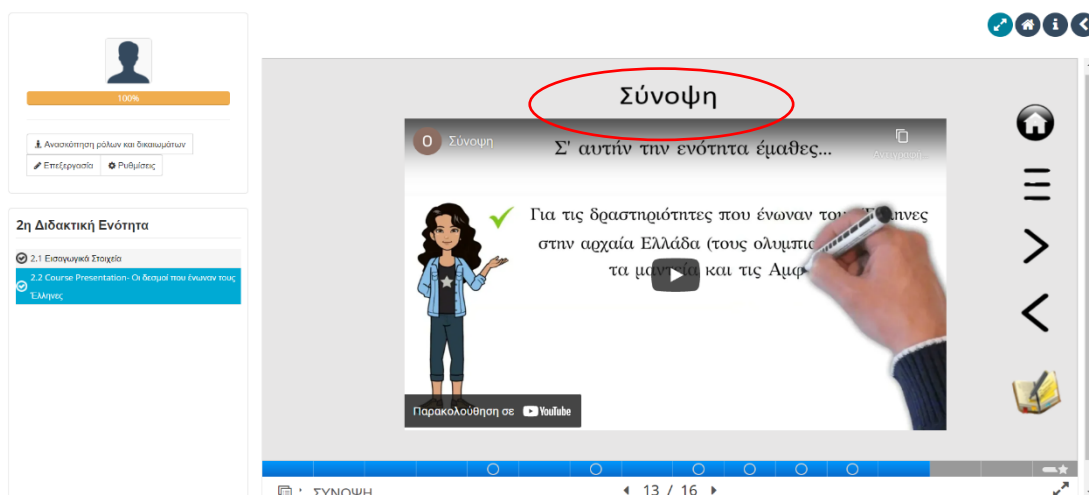
Πέραν των παραπάνω, η πλατφόρμα H5P επιτρέπει την ένταξη των εργαλείων **Plotagon**³ και **Doodly**⁴, τα οποία χρησιμοποιήθηκαν, τόσο για την παρουσίαση των εισαγωγικών μερών και της σύνοψης κάθε ενότητας, όσο και για τη διδασκαλία βασικών εννοιών του εκπαιδευτικού υλικού. Τα εισαγωγικά στοιχεία εμπεριέχονται στη δεύτερη σελίδα κάθε ενότητας και προετοιμάζουν τον μαθητή για αυτά που έπονται. Η διαφάνεια της σύνοψης δημιουργείται με απώτερο σκοπό ο μαθητής να σχηματίσει μια συνολική εικόνα των βασικών σημείων κάθε ενότητας.

³ <https://www.plotagon.com/>

⁴ <https://www.doodly.com/>



Εικόνα 11: Εισαγωγικά στοιχεία των διδακτικών ενότητων



Εικόνα 12: Σύνοψη των διδακτικών ενότητων

Συμπερασματικά, ο μαθητής μέσω της ενασχόλησής του με το εν λόγω Ε.Λ. έχει τη δυνατότητα να ενισχύσει τις δεξιότητες αυτόνομης μελέτης σε ψηφιακά περιβάλλοντα, δεδομένου ότι εκείνος ρυθμίζει τον χρόνο με βάση τις δικές του ανάγκες. Μέσω του εμπλουτισμένου αυτού υλικού, ο μαθητής καλείται να διευρύνει τις γνώσεις του σχετικά με τα πολιτεύματα της αρχαϊκής εποχής (βασιλεία, αριστοκρατία, ολιγαρχία, τυραννία, δημοκρατία), καθώς επίσης και με θέματα που αφορούν τον πολιτισμό της εποχής εκείνης (ολυμπιακοί αγώνες, μαντεία, αμφικτιονίες, στοιχεία για την αρχιτεκτονική, τη γλυπτική, την αγγειοπλαστική, την ποίηση, τη φιλοσοφία και την ιστορία). Φυσικά, ο μαθητής προκειμένου να κατανοήσει πληρέστερα το υλικό, έχει τη δυνατότητα να το παρακολουθήσει όσες φορές

επιθυμεί, καθώς επίσης και να εμβαθύνει στα σημεία που εκείνος κρίνει, ότι χρειάζονται περισσότερη ενίσχυση.

ΜΕΡΟΣ Β': Η ΕΡΕΥΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

6.1 Εισαγωγικά

Βασική επιδίωξη της παρούσας εργασίας είναι ο σχεδιασμός, η υλοποίηση και η αποτίμηση εκπαιδευτικού υλικού με τη μεθοδολογία της ΕξΑΕ με θέμα «Τα πολιτεύματα και ο πολιτισμός στα αρχαϊκά χρόνια», στην ιστορία της Δ' τάξης του δημοτικού. Στο εν λόγω κεφάλαιο θα παρουσιασθεί ο σκοπός και οι στόχοι της έρευνας αποτίμησης του εκπαιδευτικού υλικού, καθώς επίσης και τα ερευνητικά ερωτήματα. Εν συνεχεία, γίνεται αναφορά για τη χρονική περίοδο διεξαγωγής και το είδος της έρευνας, καθώς και για τους συμμετέχοντες σ' αυτήν. Τέλος, θα δοθούν στοιχεία για τις μεθόδους έρευνας, για τα μέσα συλλογής δεδομένων και για τον τρόπο επεξεργασίας αυτών, καθώς επίσης και στοιχεία που αφορούν τους περιορισμούς και τα ζητήματα δεοντολογίας.

6.2 Ο σκοπός της έρευνας

Σκοπός της εν λόγω έρευνας αποτελεί η αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού, που αφορά τα πολιτεύματα και τον πολιτισμό των αρχαϊκών χρόνων, της ιστορίας της Δ' τάξης του Δημοτικού σε ψηφιακό περιβάλλον e-Learning με βάση τις αρχές και τη μεθοδολογία της ΕξΑΕ.

6.3 Οι στόχοι της έρευνας

Οι στόχοι της έρευνας διαμορφώνονται ως εξής:

1^{ος} στόχος: Να διερευνηθεί αν το εκπαιδευτικό υλικό ακολουθεί τις βασικές αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

2^{ος} στόχος: Να διερευνηθεί αν το εκπαιδευτικό υλικό είναι σχεδιασμένο σύμφωνα με τις αρχές της πολυμεσικής μάθησης.

3^{ος} στόχος: Ο εντοπισμός των δυνατών σημείων και των σημείων που χρήζουν βελτίωσης κατά την εφαρμογή του προγράμματος.

6.4 Τα ερευνητικά ερωτήματα

Από τους στόχους που αναφέρθηκαν παραπάνω, προκύπτουν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

1^ο ερευνητικό ερώτημα: Σύμφωνα με τις απόψεις των ειδικών της ΕξΑΕ το εν λόγω εκπαιδευτικό υλικό ακολουθεί τις βασικές αρχές και τη μεθοδολογία της ΕξΑΕ;

2^ο ερευνητικό ερώτημα: Σύμφωνα με τις απόψεις των ειδικών της ΕξΑΕ το εν λόγω εκπαιδευτικό υλικό είναι σχεδιασμένο σύμφωνα με τις αρχές πολυμεσικής μάθησης;

3^ο ερευνητικό ερώτημα: Πού εστιάζουν την προσοχή τους οι ειδικοί της ΕξΑΕ, όσον αφορά τα δυνατά σημεία του εκπαιδευτικού υλικού και εκείνα που χρήζουν βελτίωσης;

6.5 Χρονική περίοδος διεξαγωγής της έρευνας

Η παρούσα έρευνα διεξήχθη τον Μάιο του 2022. Τρεις ειδικοί της ΕξΑΕ θα κληθούν να απαντήσουν σε ένα ερωτηματολόγιο του εργαστηρίου Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α, προκειμένου να συλλεχθούν ποιοτικά ερευνητικά δεδομένα.

6.6 Το είδος της έρευνας

Η εν λόγω έρευνα εστιάζει στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού σε ένα e-Learning περιβάλλον (Τσιάτσιος, 2015) και ανήκει στην κατηγορία των ποιοτικών ερευνών. Βασική επιδίωξη της ποιοτικής έρευνας συνιστά η εις βάθος κατανόηση του ζητήματος που διερευνάται, έχοντας ως δείγμα ένα μικρό αριθμό ατόμων. Σύμφωνα με την ερευνητική ομάδα των Ίσαρη και Πουρκού (2015), *«η ποιοτική έρευνα είναι η έρευνα που πραγματοποιείται σε πραγματικές και όχι σε τεχνητές, πειραματικά ελεγχόμενες συνθήκες. Είναι η έρευνα που δίνει έμφαση και εστιάζεται στο νόημα και όχι στη συμπεριφορά των ανθρώπων (σ.12)»*. Στο πλαίσιο της ποιοτικής έρευνας, ο ερευνητής αποτελεί σημαντική συνιστώσα κατά τη διαδικασία συλλογής των δεδομένων, καθώς είναι το πρόσωπο που αλληλοεπιδρά με τους συμμετέχοντες

στην έρευνα και παραθέτει τη δική του ερμηνεία, προκειμένου να οδηγηθεί στην επεξήγηση των δεδομένων (Ισαρη, & Πουρκός, 2015).

6.7 Η μέθοδος της δειγματοληψίας- Συμμετέχοντες στην έρευνα

Στην εν λόγω έρευνα εφαρμόστηκε η σκόπιμη δειγματοληψία (purposeful sampling). Κατά την εφαρμογή της σκόπιμης δειγματοληψίας, ο ερευνητής επιλέγει το δείγμα εκείνο, το οποίο θα εξυπηρετήσει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τους σκοπούς και τα ερωτήματα της έρευνας του (Ισαρη, & Πουρκός, 2015). Ο τύπος της μεθόδου που χρησιμοποιήθηκε είναι η μέθοδος της δειγματοληψίας ειδικών. Ως ειδικοί αναφέρονται τα άτομα εκείνα που διαθέτουν υψηλού επιπέδου γνώσεις, αναφορικά με ένα συγκεκριμένο τομέα. Οι συμμετέχοντες στην εν λόγω έρευνα είναι τρεις ειδικοί του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών (ΠΜΣ) «Επιστήμες της Αγωγής- Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση Τ.Π.Ε (e-Learning)», οι οποίοι έχουν παρακολουθήσει με επιτυχία μια σειρά μαθημάτων σχετικά με τη μεθοδολογία της ΕξΑΕ και βρίσκονται στο στάδιο της εκπόνησης της μεταπτυχιακής τους διατριβής. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να σημειωθεί, ότι και οι τρεις ειδικοί πέραν του γεγονότος ότι φοιτούν στο προαναφερθέν μεταπτυχιακό πρόγραμμα και έχουν υψηλού επιπέδου γνώσεις σε θέματα της ΕξΑΕ, είναι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, γεγονός που θα βοηθήσει στην αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού, μιας και αυτό αφορά την ιστορία της Δ τάξης του Δημοτικού,

6.8 Μέθοδοι έρευνας και μέσα συλλογής δεδομένων

Στο πλαίσιο της εν λόγω έρευνας η ερευνητική μέθοδος σχετίζεται τη διερεύνηση απόψεων, η οποία επιτυγχάνεται με τη χρήση ερωτηματολογίου. Σε πρώτη φάση δόθηκε στους συμμετέχοντες, μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, ο σύνδεσμος της πλατφόρμας Chamilo, προκειμένου οι τελευταίοι να εισέλθουν σ' αυτήν και να μελετήσουν το εκπαιδευτικό υλικό, καθώς επίσης και ένα αρχείο που περιείχε ένα ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο αυτό δημιουργήθηκε από το εργαστήριο Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α του Πανεπιστημίου Κρήτης και σ' αυτό συγκαταλέγονταν ερωτήσεις ανοικτού τύπου, προκειμένου να συλλεχθούν τα ποιοτικά εκείνα δεδομένα, τα οποία αφορούσαν στην αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού. Οι συμμετέχοντες, αφού ολοκλήρωναν τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, τα έστελναν μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Η οδηγία που τους δόθηκε αφορούσε την αποφυγή των μονολεκτικών απαντήσεων. Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν σε επτά ερωτήματα που σχετίζονταν με τα δημογραφικά τους στοιχεία, καθώς και σε πενήντα έξι ερωτήσεις που αφορούσαν την

αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού. Οι ερωτήσεις που σχετίζονταν με την αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού περιέχονται σε δέκα άξονες.

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

Πίνακας 3: Εκπαιδευτικό υλικό- Ερευνητικοί Άξονες

Καθένα από τα ερευνητικά ερωτήματα αντιστοιχεί σε συγκεκριμένους ερευνητικούς άξονες, όπως φαίνεται από τον πίνακα που ακολουθεί.

1ο Ερευνητικό Ερώτημα: <i>Σύμφωνα με τις απόψεις των ειδικών της ΕξΑΕ το εν λόγω εκπαιδευτικό υλικό ακολουθεί τις βασικές αρχές και τη μεθοδολογία της ΕξΑΕ;</i>	1 ^{ος} άξονας: Επιστημονική συνοχή/ Τεκμηρίωση
	2 ^{ος} άξονας: Απλή- κατανοητή παρουσίαση γνωστικού αντικειμένου
	3 ^{ος} άξονας: Ευχρηστία
	4 ^{ος} άξονας: Υποστήριξη-καθοδήγηση στη μελέτη του εκπαιδευόμενου
	5 ^{ος} άξονας: Υποστήριξη της αλληλεπίδρασης με τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του
	6 ^{ος} άξονας: Παροχή δυνατότητας αναστοχασμού- αυτοαξιολόγησης στον εκπαιδευόμενο
	7 ^{ος} άξονας: Σαφήνεια σκοπού και προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων
2ο Ερευνητικό Ερώτημα: <i>Σύμφωνα με τις απόψεις των ειδικών της ΕξΑΕ το εν λόγω εκπαιδευτικό υλικό είναι σχεδιασμένο με σύμφωνα με τις αρχές πολυμεσικής μάθησης;</i>	8 ^{ος} άξονας: Εφαρμογή αρχών Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης

3ο Ερευνητικό Ερώτημα: <i>Που εστιάζουν την προσοχή τους οι ειδικοί της ΕξΑΕ, όσον αφορά τα δυνατά σημεία του εκπαιδευτικού υλικού και εκείνα που χρήζουν βελτίωσης;</i>	9^{ος} άξονας: Δυνατά σημεία 10^{ος} άξονας: Προτάσεις βελτίωσης
---	--

Πίνακας 4: Αντιστοιχία Ερευνητικών Ερωτημάτων - Αξόνων

Η διερεύνηση του εκάστοτε ερευνητικού άξονα επιτυγχάνεται μέσω συγκεκριμένων ερωτήσεων, όπως φαίνεται παρακάτω.

1^{ος} άξονας: Επιστημονική συνοχή/ Τεκμηρίωση
Α.1. Στο Ε.Υ. γίνεται παράθεση πληροφοριών/ απόψεων με τη 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;
2^{ος} άξονας: Απλή- κατανοητή παρουσίαση 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;
3^{ος} άξονας: Ευχρηστία
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;
4^{ος} άξονας: Υποστήριξη-καθοδήγηση στη μελέτη του εκπαιδευόμενου
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;
5^{ος} άξονας: Υποστήριξη της αλληλεπίδρασης 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;
6^{ος} άξονας: Παροχή δυνατότητας 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 διαύλων 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;
7^{ος} άξονας: Σαφήνεια σκοπού και προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων
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;
8^{ος} άξονας: Εφαρμογή αρχών Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης
Η.1. Στο Ε.Υ. υπάρχει συνδυασμός κειμένου και εικόνας για την παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου; (Πολυμεσική Αρχή)
Η.2. Στο Ε.Υ. η χρήση των εικόνων σας βοηθάει να κατανοήσετε το γνωστικό αντικείμενο; (Πολυμεσική Αρχή)
Η.3. Στο Ε.Υ. υπάρχουν στοιχεία αφήγησης (μονόλογος, διάλογος, περιγραφή, σχόλια κ.α.); (Αρχή της Τροπικότητας)

H.4. Στο Ε.Υ. συμπεριλαμβάνονται μη σχετικές πληροφορίες (λέξεις, εικόνες, ήχοι) με το γνωστικό αντικείμενο; (Αρχή της Συνοχής)
H.5. Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση φιλικής γλώσσας; (Αρχή της Προσωποποίησης)
H.6. Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση δεύτερου προσώπου; (Αρχή της Προσωποποίησης)
H.7. Στο Ε.Υ. γίνεται ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου; (Αρχή της Προσωποποίησης)
H.8. Στο Ε.Υ. το ύφος της ηχητικής παρουσίασης είναι φιλικό για τον εκπαιδευόμενο; (Αρχή της Φωνής)
H.9. Στο Ε.Υ. εμφανίζεται ένας φιλικός χαρακτήρας (avatar) που ενισχύει τη διαδικασία μάθησης των εκπαιδευόμενων; (Αρχή Εικόνας)
H.10. Στο Ε.Υ. η παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου γίνεται τμηματικά; (Αρχή της Κατάτμησης)
H.11. Στο Ε.Υ. υπάρχουν διαδραστικές δραστηριότητες που παρέχουν ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους; (Αρχή της Προσωποποίησης)
H.12. Στο Ε.Υ. υπάρχουν μακροσκελή κείμενα για την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου; (Αρχή της Κατάτμησης)
H.13. Το Ε.Υ. παρέχει σαφείς οδηγίες στους εκπαιδευόμενους για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων και εργασιών; (Αρχή της Σηματοδότησης)
H.14. Στο Ε.Υ. υπάρχουν στοιχεία επισήμανσης (έντονη γραφή, υπογράμμιση, χρωματισμός κ.ά.); (Αρχή της Σηματοδότησης)
H.15. Στο Ε.Υ. υπάρχουν εισαγωγικές δραστηριότητες που βοηθούν στη μελέτη του γνωστικού αντικειμένου; (Αρχή της Προπαίδευσης)
9^{ος} άξονας: Δυνατά σημεία
Ποια πιστεύετε ότι είναι τα τρία πιο δυνατά στοιχεία του εκπαιδευτικού υλικού;
10^{ος} άξονας: Προτάσεις βελτίωσης

Πίνακας 5: Αντιστοιχία Άξονα και Ερωτήσεων

6.9 Τρόπος επεξεργασίας ερευνητικών δεδομένων

Η επεξεργασία και η ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων έγιναν από τον ερευνητή, μέσω της θεματικής ανάλυσης. Σύμφωνα με τους Ίσαρη και Πουρκό (2015), η θεματική ανάλυση αποτελεί μια μέθοδο που αφορά τον εντοπισμό, την περιγραφή, την αναφορά και «θεματοποίηση» επαναλαμβανόμενων νοητικών μοτίβων, δηλαδή «θεμάτων», τα οποία εξάγονται από ερευνητικά δεδομένα. Η μέθοδος της θεματικής ανάλυσης θεωρείται σημαντικό εργαλείο για τους ερευνητές που ασχολούνται με την ποιοτική έρευνα. Κατά την επεξεργασία των αποτελεσμάτων της εν λόγω έρευνας, ως μονάδα καταγραφής και ανάλυσης ορίστηκε η φράση με αυτοτελές εννοιολογικό-θεματικό περιεχόμενο. Προκειμένου να καταστεί δυνατό το έργο της επεξεργασίας των δεδομένων, προσδιορίστηκαν οι ακόλουθες κατηγορίες κωδικοποίησης ανά άξονα, όπως φαίνεται στον πίνακα που ακολουθεί.

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΑΝΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΑΞΟΝΑ	
1^{ος} άξονας: Επιστημονική συνοχή/ Τεκμηρίωση	
A.	Βιβλιογραφική τεκμηρίωση
B.	Αναφορά σε διαφορετικές πηγές
Γ.	Συγκριτική ανάλυση πληροφοριών
Δ:	Ερμηνεία-κριτική συζήτηση πληροφοριών
E:	Δυνατότητα μελέτης σε διαφορετικές πηγές
2^{ος} άξονας: Απλή- κατανοητή παρουσίαση γνωστικού αντικειμένου	
A:	Φιλικό ύφος
B:	Χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών
Γ:	Χρήση καθομιλούμενης γλώσσας
Δ:	Ευανάγνωστη γραφή
E:	Ικανοποιητική πυκνότητα πληροφοριών
ΣΤ:	Τμηματική παρουσίαση στο μέγεθος της οθόνης
Z:	Μόνο κείμενο
H:	Κείμενο και εικόνες
Θ:	Κείμενο, εικόνες και βίντεο
I:	Χρωματικές συνθέσεις για άνετη αλληλεπίδραση
3^{ος} άξονας: Ευχρηστία	
A:	«Κουμπιά» κατανοητά και αναγνωρίσιμα
B:	Εικονίδια κατανοητά και αναγνωρίσιμα
Γ:	Εύκολη πλοήγηση
Δ:	Αξιοπιστία υπερσυνδέσμων
4^{ος} άξονας: Υποστήριξη-καθοδήγηση στη μελέτη του εκπαιδευόμενου	
A:	Συμβουλές μελέτης
B:	Έμφαση σε σημεία
Γ:	Επεξηγηματικά σχόλια
5^{ος} άξονας: Υποστήριξη της αλληλεπίδρασης με τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του	
A:	Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τη διατύπωση στην έκφραση απόψεων-κρίσεων
B:	Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τη διατύπωση ερωτήσεων
Γ:	Δραστηριότητες συναισθηματικής εμπλοκής

Δ: Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν την ανταλλαγή απόψεων μεταξύ εκπαιδευόμενων
Ε: Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να αισθανθεί μέλος ομάδας
ΣΤ: Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ενσωματώσει τις απόψεις του
6^{ος} άξονας: Παροχή δυνατότητας αναστοχασμού- αυτοαξιολόγησης στον εκπαιδευόμενο
Α: Δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης
Β: Δραστηριότητες για ανάπτυξη αυτόνομης κριτικής σκέψης
Γ: Δραστηριότητες για ανάπτυξη διαύλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση
Δ: Δραστηριότητες συσχέτισης δεδομένων με τη δική του πραγματικότητα
7^{ος} άξονας: Σαφήνεια σκοπού και προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων
Α: Σαφήνεια στη διατύπωση του σκοπού κάθε ΔΕ
Β: Σαφήνεια στη διατύπωση των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων κάθε ΔΕ
Γ: Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο γνώσεων
Δ: Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο δεξιοτήτων
Ε: Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο στάσεων
Στ: Έλεγχος προόδου με βάση τα προσδοκώμενα
8^{ος} άξονας: Εφαρμογή αρχών Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης
Α: Συνδυασμός κειμένου και εικόνας (Πολυμεσική Αρχή)
Β: Χρήση εικόνων (Πολυμεσική Αρχή)
Γ: Στοιχεία αφήγησης (Αρχή Τροπικότητας)
Δ: Μη σχετικές πληροφορίες (Αρχή συνοχής)
Ε: Φιλική γλώσσα (Αρχή Προσωποποίησης)
Στ: Χρήση δεύτερου προσώπου (Αρχή Προσωποποίησης)
Ζ: Ηχητική παρουσίαση (Αρχή Προσωποποίησης)
Η: Φιλικό ύφος ηχητικής παρουσίασης (Αρχή Φωνής)
Θ: Φιλικός χαρακτήρας – Avatar (Αρχή Εικόνας)
Ι: Τμηματική παρουσίαση περιεχομένου (Αρχή κατάτμησης)
Ια: Διαδραστικές δραστηριότητες με ανατροφοδότηση (Αρχή Προσωποποίησης)
Ιβ: Μακροσκελή κείμενα (Αρχή κατάτμησης)
Ιγ: Σαφείς οδηγίες για δραστηριότητες κατανόησης (Αρχή Προπαίδευσης)
Ιδ: Στοιχεία επισήμανσης (Αρχή Σηματοδότησης)
Ιε: Εισαγωγικές δραστηριότητες κατανόησης (Αρχή Προπαίδευσης)

9^{ος} άξονας: Δυνατά σημεία
Δυνατά σημεία
10^{ος} άξονας: Προτάσεις βελτίωσης
Προτάσεις βελτίωσης

Πίνακας 6: Κατηγορίες ανάλυσης ανά ερευνητικό άξονα

6.10 Περιορισμοί της Έρευνας

Στους περιορισμούς συγκαταλέγεται το δείγμα της έρευνας που είναι ευκαιριακό και μικρό σε αριθμό. Επιπλέον, το Ε.Υ. της παρούσας εργασίας δε χρησιμοποιήθηκε ως συμπληρωματικό υλικό μιας ολοκληρωμένης εκπαιδευτικής παρέμβασης.

6.11 Ζητήματα Δεοντολογίας

Οι ερωτώμενοι ενημερώθηκαν για τον σκοπό της έρευνας από την εισαγωγική παράγραφο του ερωτηματολογίου και τους έγιναν γνωστά το όνομα του επιβλέποντα καθηγητή, καθώς και το όνομα του υπεύθυνου της έρευνας. Στο σημείο αυτό σκόπιμο κρίνεται να επισημανθεί, ότι τηρήθηκε η ανωνυμία των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα, τόσο κατά τη διάρκεια επεξεργασίας των δεδομένων, όσο και κατά την παρουσίαση των αποτελεσμάτων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7^ο: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ & ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ ΤΩΝ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ ΣΤΗΝ ΕΡΕΥΝΑ

A. Το προφίλ των συμμετεχόντων στην έρευνα

1. Φύλο (E1)

Πίνακας 7: Το δείγμα κατά φύλο

Φύλο	Αριθμός	Ποσοστό %
Άντρες	0	0,0
Γυναίκες	3	100,0
Σύνολο	3	100,0

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν τρεις γυναίκες.

2. Ηλικία (Ε2)

Πίνακας 8:Οι συμμετέχοντες κατά ηλικιακή ομάδα

	ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΕΣ			
Ηλικιακή ομάδα	A	B	Γ	ΣΥΝΟΛΟ
22 έως 30	√			1
31 έως 40		√	√	2
41 έως 50				
πάνω από 51				
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ				3

Ο ένας από τους τρεις αξιολογητές ανήκει στην ηλικιακή ομάδα των 22-40, ενώ οι άλλοι δύο ανήκουν στην ηλικιακή ομάδα των 31-40.

3. Έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας

Πίνακας 9:Οι συμμετέχοντες κατά έτη προϋπηρεσίας

	ΑΞΙΟΛΟΓΗΤΕΣ			
Έτη προϋπηρεσίας	A	B	Γ	ΣΥΝΟΛΟ
0 έως 4	√			1
5 έως 10		√		1
11 έως 20			√	1
πάνω από 20				
ΓΕΝΙΚΟ ΣΥΝΟΛΟ				3

Ο πρώτος από τους αξιολογητές έχει 0-4 χρόνια προϋπηρεσίας, ο δεύτερος σε σειρά αξιολογητής έχει 5 έως 10 χρόνια, ενώ ο τρίτος έχει 11-20 χρόνια προϋπηρεσίας.

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

Οι τρεις αξιολογητές δηλώνουν ότι μάλλον συμφωνούν στο ότι είναι εξοικειωμένοι με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ), όσο και στο ότι τις χρησιμοποιούν στην εκπαιδευτική πράξη. Στην ερώτηση, αν είναι εξοικειωμένοι με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) με τη χρήση των ΤΠΕ, ο ένας από τους αξιολογητές δηλώνει ότι συμφωνεί απόλυτα και οι άλλοι δύο καταλήγουν στο ότι μάλλον συμφωνούν. Και οι τρεις αξιολογητές δηλώνουν ότι συμφωνούν απόλυτα ότι είναι εξοικειωμένοι με τη μελέτη εκπαιδευτικού υλικού, το οποίο έχει σχεδιαστεί με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ). Από τα παραπάνω δεδομένα γίνεται κατανοητό, ότι και οι τρεις αξιολογητές διαθέτουν τις ειδικές εκείνες γνώσεις που χρειάζονται, για να αποτιμήσουν το Ε.Υ. της εν λόγω εργασίας.

B. Παρουσίαση και σχολιασμός των ευρημάτων

1ο Ερευνητικό Ερώτημα: Σύμφωνα με τις απόψεις των ειδικών της ΕξΑΕ το εν λόγω εκπαιδευτικό υλικό ακολουθεί τις βασικές αρχές και τη μεθοδολογία της ΕξΑΕ;

1^{ος} Ερευνητικός Άξονας: Επιστημονική συνοχή/ τεκμηρίωση (Ερωτήσεις Α1,Α2,Α3,Α4,Α5)

α) Βιβλιογραφική τεκμηρίωση (Α1)

Πίνακας 10:Βιβλιογραφική Τεκμηρίωση

Στο Ε.Υ. γίνεται παράθεση πληροφοριών/ απόψεων με τη σχετική βιβλιογραφική τεκμηρίωση;	
Α	Στο τέλος κάθε ενότητας, δίνονται ξεκάθαρα οι βιβλιογραφικές αναφορές.
Β	Ναι, αντλεί το περιεχόμενό του από διδακτικό εγχειρίδιο το οποίο έχει ελεγχθεί από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
Γ	Η παράθεση των πληροφοριών στο Ε.Υ. πάντα συνοδεύεται από τις αντίστοιχες βιβλιογραφικές αναφορές.

β) Αναφορά σε διαφορετικές πηγές (Α2)

Πίνακας 11:Αναφορά σε διαφορετικές πηγές

Στο Ε.Υ. γίνεται αναφορά σε διαφορετικές πηγές πληροφοριών (Βιβλία, επιστημονικά περιοδικά, επιστημονικά συνέδρια κλπ);	
A	Υπάρχει ποικιλία βιβλιογραφικών πηγών.
B	Έχει στηριχτεί στο σχολικό διδακτικό εγχειρίδιο.
Γ	Στο Ε.Υ. γίνεται αναφορά σε διαφορετικές πηγές πληροφοριών.

γ) Συγκριτική ανάλυση πληροφοριών (Α3)

Πίνακας 12:Συγκριτική ανάλυση πληροφοριών

Στο Ε.Υ. γίνεται συγκριτική ανάλυση των πληροφοριών/ απόψεων;	
A	Ναι, σε πολλά σημεία γίνεται σύγκριση απόψεων.
B	Το Ε.Υ. στηρίζεται στην παρουσίαση των πολιτευμάτων και του πολιτισμού στα αρχαϊκά χρόνια και υπάρχει σύγκριση με τη σημερινή εποχή.
Γ	Στο Ε.Υ. γίνεται συγκριτική ανάλυση των πληροφοριών, με εύστοχο τρόπο που βοηθάει τους μαθητές να κατανοήσουν καλύτερα το μαθησιακό περιεχόμενο.

δ) Ερμηνεία- κριτική συζήτηση πληροφοριών

Πίνακας 13:Ερμηνεία- κριτική συζήτηση πληροφοριών

Το Ε.Υ. είναι εμπλουτισμένο με την ερμηνεία/ κριτική συζήτηση των πληροφοριών;	
A	Το Ε.Υ. είναι εμπλουτισμένο με την κριτική συζήτηση των πληροφοριών.
B	Το εκπαιδευτικό υλικό έχει έντονο ερμηνευτικό περιεχόμενο όρων π.χ. ποιοι ήταν οι ευγενείς στην αρχαϊκή εποχή.
Γ	Το Ε.Υ. είναι εμπλουτισμένο με επεξηγηματικές πληροφορίες, σε δυσνόητα σημεία του περιεχομένου.

ε) Δυνατότητα μελέτης σε διαφορετικές πηγές (Α5)

Πίνακας 14: Δυνατότητα μελέτης σε διαφορετικές πηγές

Το Ε.Υ. παρέχει τη δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο για περαιτέρω μελέτη σε διαφορετικές πηγές;	
A	Ναι, ανατρέχοντας στις βιβλιογραφικές αναφορές στο τέλος κάθε ενότητας.
B	Το εκπαιδευτικό υλικό δίνει το ερέθισμα για περαιτέρω μελέτη και προσωπική αναζήτηση και έρευνα.
Γ	Το Ε.Υ. παρέχει την δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο για περαιτέρω μελέτη παραπέμποντας τον σε διαφορετική πηγή μέσω υπερσυνδέσμου.

Σχολιασμός ευρημάτων Ι^{ov} ερευνητικού άξονα

Οι αξιολογητές καταλήγουν στο ότι το Ε.Υ. διαθέτει επιστημονική συνοχή και τεκμηρίωση. Πιο αναλυτικά, οι τρεις αξιολογητές αναφέρουν, ότι οι πληροφορίες που υπάρχουν στο Ε.Υ. συνοδεύονται από τις αντίστοιχες βιβλιογραφικές αναφορές που βρίσκονται στο τέλος κάθε διδακτικής ενότητας. Επιπλέον, οι ερωτώμενοι διαπιστώνουν, ότι γίνεται αναφορά σε διαφορετικές πηγές πληροφοριών, αναφέροντας την έμφαση που έχει δοθεί στο σχολικό διδακτικό εγχειρίδιο. Η συγκριτική ανάλυση των πληροφοριών/ απόψεων σε συγκεκριμένα σημεία του Ε.Υ., επιβεβαιώνεται από το σύνολο των αξιολογητών. Ένας εξ αυτών αναφέρει, ότι η συγκριτική ανάλυση γίνεται με τρόπο εύστοχο που βοηθάει την πληρέστερη κατανόηση του μαθησιακού περιεχομένου. Ακόμα, από τις απαντήσεις των ερωτηθέντων καθίσταται σαφές, ότι το εν λόγω Ε.Υ. είναι εμπλουτισμένο με την ερμηνεία/κριτική συζήτηση των πληροφοριών, διευκολύνοντας τους μαθητές στην κατανόηση της ερμηνείας βασικών εννοιών και δυσκολονόητων σημείων του μαθησιακού υλικού. Τέλος, το σύνολο των αξιολογητών αναφέρει, ότι παρέχεται η δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο για περαιτέρω μελέτη και προσωπική αναζήτηση, μέσω υπερσυνδέσμων.

2^{ος} Ερευνητικός Άξονας: Απλή- κατανοητή παρουσίαση γνωστικού αντικειμένου (Ερωτήσεις B1,B2,B3,B4,B5,B6,B7,B8,B9,B10).

α) Φιλικό ύφος (B1)

Πίνακας 15:Φιλικό ύφος

Το ύφος γραφής του Ε.Υ. είναι φιλικό για τον αναγνώστη;	
A	Το ύφος είναι φιλικό και οικείο.
B	Ναι, πάρα πολύ και ιδανικό για παιδιά Δημοτικού, για τα οποία και έχει δημιουργηθεί.
Γ	Το Ε.Υ. είναι γραμμένο σε δεύτερο ενικό πρόσωπο, χρησιμοποιώντας ένα φιλικό ύφος στις αφηγήσεις.

β) Χρήση προσωπικών & κτητικών αντωνυμιών (B2)

Πίνακας 16:Χρήση προσωπικών & κτητικών αντωνυμιών

Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών;	
A	Ναι, υπάρχουν σε αρκετά σημεία προσωπικές και κτητικές αντωνυμίες.
B	Ναι. Κυριαρχεί το β' ενικό πρόσωπο δίνοντας αμεσότητα και ζωντάνια στον αναγνώστη, σαν να υπάρχει διάλογος.
Γ	Στο Ε.Υ. χρησιμοποιούνται προσωπικές και κτητικές αντωνυμίες, δίνοντας έμφαση στο δεύτερο ενικό πρόσωπο προκειμένου η παρουσίαση των πληροφοριών να είναι πιο άμεση και εύκολα κατανοητή.

γ) Χρήση καθομιλουμένης γλώσσας (B3)

Πίνακας 17:Χρήση καθομιλουμένης γλώσσας

Στο Ε.Υ. γίνεται κατά το δυνατόν χρήση της καθομιλούμενης γλώσσας;	
A	Ναι, η γλώσσα είναι απλή και καθημερινή.
B	Βασίζεται στην καθομιλουμένη γλώσσα.
Γ	Το Ε.Υ. είναι γραμμένο σε καθομιλούμενο και όχι σε επίσημο ύφος, ούτως ώστε οι μαθητές να μπορέσουν να κατανοήσουν καλύτερα το περιεχόμενό του.

δ) Ευανάγνωστη γραφή (B4)

Πίνακας 18: Ευανάγνωστη γραφή

Η γραφή του Ε.Υ. είναι ευανάγνωστη;	
A	Ναι, η γραφή είναι ευανάγνωστη και ξεκούραστη.
B	Πολύ. Ευανάγνωστη γραμματοσειρά, κατάλληλο μέγεθος γραμμάτων, ιδανικό για παιδιά.
Γ	Η γραφή του Ε.Υ. είναι ευανάγνωστη, με απλά και κατανοητά λόγια για τους μαθητές.

ε) Ικανοποιητική πυκνότητα πληροφοριών (B5)

Πίνακας 19: Ικανοποιητική πυκνότητα πληροφοριών

Η πυκνότητα των πληροφοριών του Ε.Υ. είναι ικανοποιητική;	
A	Ναι, ώστε να μην κουράζεται ο αναγνώστης.
B	Η πυκνότητα των πληροφοριών είναι στο μέγιστο και αναφέρονται καίριες πληροφορίες, που βοηθούν στην κατανόηση του αναγνώστη.
Γ	Η πυκνότητα των πληροφοριών παρουσιάζεται με ικανοποιητικό τρόπο ώστε να μην «βαραίνουν» το υλικό και να μην κουράζουν τον αναγνώστη.

στ) Τμηματική παρουσίαση στο μέγεθος της οθόνης (B6)

Πίνακας 20: Τμηματική παρουσίαση στο μέγεθος της οθόνης

Το Ε.Υ. παρουσιάζεται τμηματικά στο μέγεθος της οθόνης;	
A	Ναι, οι πληροφορίες δίνονται «μπουκίτσες».
B	Τμηματικά και προοδευτικά με Εισαγωγή, κύριο μέρος και επίλογο-σύνοψη.
Γ	Το Ε.Υ. παρουσιάζεται τμηματικά, με τρόπο που είναι πιο ευανάγνωστο και δεν κουράζει τον αναγνώστη.

ζ) Μόνο κείμενο (B7)

Πίνακας 21: Μόνο κείμενο

Το Ε.Υ. περιέχει μόνο κείμενο;	
A	Όχι, περιέχει και εικόνες και βίντεο.
B	Όχι, περιέχει πλούσιο εποπτικό υλικό (βίντεο, εικόνες, εικόνες με κίνηση, ηχογραφήσεις).
Γ	Το περιεχόμενο δεν περιλαμβάνει μόνο κείμενο, αλλά είναι εμπλουτισμένο με οπτικοακουστικά μέσα.

η) Κείμενο και εικόνες (B8)

Πίνακας 22: Κείμενο και εικόνες

Το Ε.Υ. περιέχει κείμενο και εικόνες;	
A	Όχι, περιέχει και βίντεο.
B	Όπως προαναφέρθηκε χαρακτηρίζεται από πλούσιο εποπτικό υλικό.
Γ	Το Ε.Υ. περιέχει κείμενο συνοδευόμενο από σχετικές εικόνες οι οποίες ενισχύουν την κατανόηση του περιεχομένου.

θ) Κείμενο, εικόνες και βίντεο (B9)

Πίνακας 23: Κείμενο, εικόνες και βίντεο

Το Ε.Υ. περιέχει κείμενο, εικόνες και video;	
A	Ναι, περιέχει κείμενο, εικόνες και video. Όλα αυτά συμβάλλουν στην καλύτερη κατανόηση του υλικού.
B	Ναι, τα περιέχει όλα.
Γ	Το κείμενο συνοδεύεται από σχετικές εικόνες και επεξηγηματικά video.

ι) Χρωματικές συνθέσεις για άνετη αλληλεπίδραση (B10)

Πίνακας 24: Χρωματικές συνθέσεις για άνετη αλληλεπίδραση

Οι χρωματικές συνθέσεις του Ε.Υ. συμβάλλουν στην άνετη αλληλεπίδραση;	
A	Ναι, σε μεγάλο βαθμό.
B	Οι χρωματικές συνθέσεις του Ε.Υ. δημιουργούν ένα όμορφο προς επεξεργασία περιβάλλον που δεν κουράζει το μάτι του αναγνώστη.

Γ	Οι χρωματικές συνθέσεις του Ε.Υ. συμβάλλουν στην απλή και κατανοητή παρουσίασή του.
---	---

Σχολιασμός ευρημάτων 2^{ου} ερευνητικού άξονα

Στο σύνολο τους οι αξιολογητές αναφέρουν, ότι το ύφος γραφής είναι φιλικό και οικείο, καθώς επίσης και ότι είναι ιδανικό για το επίπεδο των εκπαιδευόμενων. Επιπλέον, οι προαναφερθέντες αναφέρονται στη χρήση των προσωπικών (κυρίως του β' ενικού προσώπου) και κτητικών αντωνυμιών, οι οποίες προσδίδουν αμεσότητα και ζωντάνια, δίνοντας την αίσθηση του διαλόγου, καθώς επίσης αναφέρονται και στη χρήση της καθομιλουμένης γλώσσας. Ακόμα, το Ε.Υ., σύμφωνα με τους αξιολογητές, διαθέτει ευανάγνωστη γραφή που δεν κουράζει τον αναγνώστη και το μέγεθος των γραμμάτων είναι ιδανικό για παιδιά. Το Ε.Υ. διαθέτει ικανοποιητική πυκνότητα πληροφοριών, οι οποίες δεν κουράζουν τον εκπαιδευόμενο και δίνονται σ' αυτόν τμηματικά. Οι χρωματικές συνθέσεις δημιουργούν ένα όμορφο προς επεξεργασία περιβάλλον και συμβάλλουν στην κατανοητή παρουσίαση του Ε.Υ. Τέλος, το Ε.Υ. δεν αποτελείται μονάχα από κείμενο, αλλά αντιθέτως περιέχει πλούσιο εποπτικό υλικό που ενισχύει την κατανόηση του περιεχομένου (εικόνες, εικόνες με κίνηση, επεξηγηματικά βίντεο, ηχογραφήσεις).

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

α) «Κουμπιά» κατανοητά και αναγνωρίσιμα (Γ1)

Πίνακας 25: Κουμπιά» κατανοητά και αναγνωρίσιμα

Τα κουμπιά που χρησιμοποιήθηκαν στο Ε.Υ. (εμπρός, πίσω κλπ.) είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα;	
A	Ναι, είναι εύκολα αναγνωρίσιμα.
B	Φυσικά! Είναι ευδιάκριτα, αναγνωρίσιμα από την πρώτη ματιά, αν και υπάρχει και η επεξήγηση συμβόλων για περαιτέρω βοήθεια.
Γ	Τα κουμπιά που χρησιμοποιήθηκαν είναι πλήρως κατανοητά και αναγνωρίσιμα, καθώς υπάρχει και επεξηγηματική διαφάνεια στην αρχή του Ε.Υ.

β) Εικονίδια κατανοητά και αναγνωρίσιμα (Γ2)

Πίνακας 26: Εικονίδια κατανοητά και αναγνωρίσιμα

Τα εικονίδια που χρησιμοποιήθηκαν στο Ε.Υ. (πρόσθετες πηγές, δραστηριότητες κλπ.) είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα;	
A	Ναι, είναι εύκολα αναγνωρίσιμα.
B	Είναι κατανοητά, αναγνωρίσιμα και στην αρχή κάθε διδακτικής ενότητας υπάρχει η επεξήγηση των συμβόλων.
Γ	Τα εικονίδια που χρησιμοποιήθηκαν είναι πλήρως κατανοητά και αναγνωρίσιμα, καθώς υπάρχει και επεξηγηματική διαφάνεια στην αρχή του Ε.Υ.

γ) Εύκολη πλοήγηση (Γ3)

Πίνακας 27: Εύκολη πλοήγηση

Η πλοήγηση στο Ε.Υ. είναι εύκολη;	
A	Ναι, πολύ εύκολη κι απλή.
B	Πάρα πολύ και σ' αυτό βοηθούν τα κουμπιά πλοήγησης που είναι λειτουργικά.
Γ	Η πλοήγηση στο Ε.Υ. είναι εξαιρετικά εύκολη, ο αναγνώστης δεν πρόκειται να αντιμετωπίσει κάποια δυσκολία.

δ) Αξιοπιστία υπερσυνδέσμων (Γ4)

Πίνακας 28: Αξιοπιστία υπερσυνδέσμων

Οι υπερσύνδεσμοι του Ε.Υ. οδηγούν στο αναμενόμενο περιεχόμενο;	
A	Ναι, υπάρχει πλήρης αντιστοιχία μεταξύ υπερσυνδέσμων με το αντίστοιχο περιεχόμενο.
B	Ναι, σε νέο αναδυόμενο παράθυρο.
Γ	Οι υπερσύνδεσμοι του Ε.Υ. λειτουργούν υποστηρικτικά και οδηγούν εύκολα στο αναμενόμενο περιεχόμενο.

Σχολιασμός ευρημάτων 3^{ου} ερευνητικού άξονα:

Οι αξιολογητές αναφέρουν, ότι τόσο τα κουμπιά, όσο και τα εικονίδια είναι πλήρως κατανοητά και αναγνωρίσιμα και η επεξήγησή τους δίνεται στην αρχή κάθε διδακτικής ενότητας με σχετική διαφάνεια. Επίσης, αναφέρουν, ότι η λειτουργικότητα των κουμπιών, καθιστούν την

πλοήγηση εξαιρετικά εύκολη, χωρίς να δημιουργούν κάποια δυσκολία στον εκπαιδευόμενο. Τέλος, οι αξιολογητές επιβεβαιώνουν την αξιοπιστία των υπερσυνδέσμων, οι οποίοι οδηγούν στο αναμενόμενο περιεχόμενο.

4^{ος} Ερευνητικός άξονας: Υποστήριξη- καθοδήγηση στη μελέτη του εκπαιδευόμενου (Ερωτήσεις Δ1,Δ2,Δ3)

α) Συμβουλές μελέτης (Δ1)

Πίνακας 29: Συμβουλές μελέτης

Παρέχονται συμβουλές για το πώς να μελετηθεί το εκπαιδευτικό υλικό;	
A	Ναι, δίνονται συμβουλές στην αρχή κάθε ενότητας.
B	Υπάρχουν εισαγωγικά στοιχεία που επεξηγούν τον διαθέσιμο χρόνο μελέτης και επεξεργασίας. Επίσης, η δόμηση των εννοιών οδηγούν προοδευτικά στην ολοκλήρωση της μελέτης τους.
Γ	Στην αρχή του Ε.Υ. δίνονται επεξηγήσεις και συμβουλές στον μαθητή για το υλικό που πρόκειται να μελετήσει.

β) Έμφαση σε σημεία (Δ2)

Πίνακας 30: Έμφαση σε σημεία

Το Ε.Υ. υποστηρίζει τον εκπαιδευόμενο προκειμένου να δώσει έμφαση σε συγκεκριμένα σημεία (Υπάρχουν πλαίσια ή έντονη γραφή (σήμανση) ώστε να τονίζονται σημαντικές έννοιες);	
A	Ναι, υπάρχουν διάφορα σημεία επισήμανσης, ώστε να ξεχωρίζουν οι σημαντικές πληροφορίες.
B	Ναι, υπάρχουν σε όλες τις Διδακτικές ενότητες, κάτι που βοηθάει πολύ στο να δοθεί βαρύτητα στις σημαντικές πληροφορίες ή ορισμούς.
Γ	Στο Ε.Υ. δίνεται έμφαση στα σημαντικά σημεία του περιεχομένου τονίζοντας τα με έντονη γραφή προκειμένου να διακρίνονται πιο εύκολα.

γ) Επεξηγηματικά σχόλια (Δ3)

Πίνακας 31: Επεξηγηματικά σχόλια

Στο Ε.Υ. υπάρχουν επεξηγηματικά σχόλια τα οποία υποστηρίζουν τον σπουδαστή στη μελέτη του;	
A	Ναι και μάλιστα είναι ιδιαίτερα βοηθητικά.
B	Ναι και όπως αναφέρθηκε ήδη το Ε.Υ. διακρίνεται για την ερμηνευτικότά του, δεδομένου ότι στηρίζεται στο διδακτικό αντικείμενο της Ιστορίας και τα επεξηγηματικά σχόλια είναι αναγκαία και βοηθητικά.
Γ	Στο Ε.Υ. υπάρχουν επιπρόσθετες πληροφορίες που λειτουργούν επεξηγηματικά με σκοπό την υποστήριξη του μαθητή στην μελέτη του.

Σχολιασμός εισηγημάτων 4^{ου} ερευνητικού άξονα

Οι αξιολογητές στο σύνολό τους αναφέρουν, ότι το Ε.Υ. παρέχει συμβουλές στους εκπαιδευόμενους σχετικά με τη μελέτη του. Οι συμβουλές δίνονται ήδη από την αρχή κάθε διδακτικής ενότητας, αλλά παρατίθενται και στα εισαγωγικά στοιχεία. Ένας από τους αξιολογητές αναφέρει, ότι η ίδια η δομή των εννοιών οδηγεί προοδευτικά στην ολοκλήρωση της μελέτης. Επιπλέον, οι αξιολογητές αναφέρονται στην έμφαση (έντονη γραφή) που δίνεται στα σημαντικά σημεία, προκειμένου να δοθεί η ανάλογη βαρύτητα από την πλευρά των εκπαιδευόμενων. Τέλος, οι αξιολογητές επιβεβαιώνουν τη χρησιμότητα των επεξηγηματικών σχολίων, χαρακτηρίζοντάς τα ως αναγκαία και βοηθητικά.

5^{ος} Ερευνητικός Άξονας: Υποστήριξη της αλληλεπίδρασης με τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του. (Ερωτήσεις E1,E2,E3,E4,E5,E6)

α) Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τη διατύπωση την έκφραση απόψεων- κρίσεων (E1)

Πίνακας 32: Δραστηριότητες για έκφραση κρίσεων

Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εκφράσει τις δικές απόψεις (κρίσεις) πάνω σε σημαντικά ζητήματα;	
A	Είναι κλειστού τύπου.
B	Οι δραστηριότητες είναι κλειστού τύπου (πολλαπλή επιλογή, συμπλήρωση κενών, Σωστό-Λάθος).
Γ	Οι περισσότερες δραστηριότητες που υπάρχουν στο Ε.Υ. είναι κλειστού τύπου και βοηθούν στην εμπέδωση της γνώσης.

β) Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τη διατύπωση ερωτήσεων (E2)

Πίνακας 33: Δραστηριότητες για διατύπωση ερωτήσεων

Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να διατυπώνει τις δικές του ερωτήσεις πάνω σε σημαντικά ζητήματα;	
A	Οι δραστηριότητες του Ε.Υ. είναι κυρίως κλειστού τύπου.
B	Οι δραστηριότητες του Ε.Υ. είναι κλειστού τύπου (πολλαπλή επιλογή, συμπλήρωση κενών, Σωστό-Λάθος) και ταιριάζουν στα πλαίσια της διαμορφωτικής αξιολόγησης (έλεγχος κατεκτημένων γνώσεων).
Γ	Στο Ε.Υ. δεν συναντώνται δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να διατυπώσει τις προσωπικές του απόψεις πάνω σε σημαντικά ζητήματα.

γ) Δραστηριότητες συναισθηματικής εμπλοκής (E3)

Πίνακας 34: Δραστηριότητες συναισθηματικής εμπλοκής

Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εμπλακεί συναισθηματικά με βάση τα προσωπικά του ενδιαφέροντα;	
A	Το Ε.Υ. δεν εμπεριέχει δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εμπλακεί συναισθηματικά.
B	Συναισθηματικά όχι ιδιαίτερα, αλλά το είδος των δραστηριοτήτων λογικά άπτεται των ενδιαφερόντων κάποιων ενδιαφερόμενων.
Γ	Στο Ε.Υ. δεν εντοπίστηκαν δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τη συναισθηματική εμπλοκή του εκπαιδευόμενου με βάση τα ενδιαφέροντά του.

δ) Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν ανταλλαγή απόψεων μεταξύ εκπαιδευόμενων (E4)

Πίνακας 35: Δραστηριότητες ανταλλαγής απόψεων

Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ανταλλάξει απόψεις με τους άλλους εκπαιδευόμενους;	
A	Είναι ατομικές.
B	Όχι είναι μόνον ατομικές.
Γ	Στο Ε.Υ. δεν εντοπίστηκαν δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανταλλαγή απόψεων ανάμεσα στους εκπαιδευόμενους.

ε) Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να αισθανθεί μέλος ομάδας (E5)

Πίνακας 36: Δραστηριότητες για αίσθηση του ανήκειν στην ομάδα

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;	
A	Σε γενικότερο πλαίσιο, το υλικό απευθύνεται σε μαθητές τετάρτης δημοτικού. Έτσι, οι εκπαιδευόμενοι νιώθουν ότι ανήκουν σε μια ευρύτερη ομάδα, η οποία έχει συγκεκριμένες ανάγκες και προσδοκίες.
B	Υπό την έννοια της αλληλεπίδρασης όχι, αλλά το Ε.Υ. απευθύνεται σε συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα (παιδιά δημοτικού), οπότε κάθε παιδί έρχεται αντιμέτωπο με το ίδιο υλικό και υπάρχουν κοινές απαιτήσεις.
Γ	Οι εκπαιδευόμενοι νιώθουν ως μέλος μιας κοινωνικής ομάδας.

στ) Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ενσωματώσει τις απόψεις του (Ε6)

Πίνακας 37: Δραστηριότητες ενσωμάτωσης απόψεων στο Ε.Υ.

Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ενσωματώσει/ εμπλουτίσει τις απόψεις του σε αυτό;	
A	Είναι κυρίως κλειστού τύπου και βοηθάνε στην κατάκτηση της νέας γνώσης.
B	Όπως προειπώθηκε, οι δραστηριότητες είναι κλειστού τύπου και βασίζονται στον έλεγχο κατάκτησης της νέας γνώσης.
Γ	Οι περισσότερες δραστηριότητες που υπάρχουν στο Ε.Υ. είναι κλειστού τύπου και βοηθούν περισσότερο στην εμπέδωση της νέας γνώσης και όχι τόσο στην ενσωμάτωση των προσωπικών απόψεων του εκπαιδευόμενου σε αυτό.

Σχολιασμός ευρημάτων 5^{ου} ερευνητικού άξονα

Οι αξιολογητές αναφέρουν, ότι το Ε.Υ. αποτελείται από δραστηριότητες κλειστού τύπου, οι οποίες ταιριάζουν στο πλαίσιο της διαμορφωτικής αξιολόγησης και βοηθούν στην εμπέδωση της γνώσης. Παρόλα αυτά, οι δραστηριότητες δε φαίνεται να ενθαρρύνουν την έκφραση κρίσεων, τη διατύπωση ερωτήσεων, την ενσωμάτωση απόψεων και τη συναισθηματική εμπλοκή. Οι δραστηριότητες είναι ατομικές, γεγονός που δεν επιτρέπει την ανταλλαγή απόψεων. Ωστόσο, το γεγονός ότι το Ε.Υ. απευθύνεται σε παιδιά της Δ' τάξης του δημοτικού, σε συγκεκριμένη δηλαδή ηλικιακή ομάδα, κάνει τους εκπαιδευόμενους να νιώθουν ως μέλη μιας κοινωνικής ομάδας με συγκεκριμένες ανάγκες και προσδοκίες. Οι παραπάνω επισημάνσεις θα ληφθούν υπόψη στο πλαίσιο των βελτιώσεων του Ε.Υ.

6^{ος} ερευνητικός άξονας: Δυνατότητα αναστοχασμού-αυτοαξιολόγησης εκπαιδευόμενου (Ερωτήσεις Στ1,Στ2,Στ3,Στ4,Στ5)

α) Δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης (Στ1)

Πίνακας 38: Δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης

Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευόμενου;	
A	Ναι, υπάρχουν δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης κι αναστοχασμού.
B	Οι δραστηριότητες του Ε.Υ. είναι δημιουργημένες ακριβώς για την αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευόμενου.
Γ	Σε κάθε διδακτική ενότητα του Ε.Υ. υπάρχουν δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης του εκπαιδευόμενου.

β) Δραστηριότητες για ανάπτυξη αυτόνομης κριτικής σκέψης (Στ2)

Πίνακας 39: Δραστηριότητες αυτόνομης κριτικής σκέψης

Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη της αυτόνομης κριτικής σκέψης του εκπαιδευόμενου;	
A	Ναι, οι δραστηριότητες βοηθούν τον εκπαιδευόμενο να αναπτύξει την κριτική του σκέψη.
B	Το Ε.Υ. περιέχει δραστηριότητες για την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης του εκπαιδευόμενου.
Γ	Στο Ε.Υ. εμπεριέχονται δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να αναπτύξει την κριτική του σκέψη.

γ) Δραστηριότητες για ανάπτυξη διαύλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση (Στ3)

Πίνακας 40: Δραστηριότητες διαύλων επικοινωνίας

Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη διαύλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση του εκπαιδευόμενου;	
A	Ναι, οι δραστηριότητες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη διαύλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση.
B	Κάθε δραστηριότητα ακολουθείται από σχόλια, ώστε ο εκπαιδευόμενος να παίρνει την απαιτούμενη ανατροφοδότηση και να ξέρει πώς να συνεχίσει. Αν τα κάνει σωστά να συνεχίσει, αν κάνει λάθη να ξανακοιτάξει το υλικό και να προσπαθήσει ξανά.
Γ	Ναι, εμπεριέχονται δραστηριότητες που ενθαρρύνουν την ανάπτυξη διαύλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση του εκπαιδευόμενου.

δ) Δραστηριότητες συσχέτισης δεδομένων με τη δική του πραγματικότητα (Στ4)

Πίνακας 41: Δραστηριότητες συσχέτισης δεδομένων με την πραγματικότητα του

Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να συσχετίσει τα νέα δεδομένα με τη δική του πραγματικότητα;	
A	Ναι, όπου αυτό είναι εφικτό, γίνεται σύνδεση με την καθημερινότητα του εκπαιδευόμενου.
B	Μέσα από την παρουσίαση των διδακτικών ενοτήτων γίνεται σύγκριση του παρελθόντος με το τώρα, πχ η εξέλιξη των πολιτευμάτων με την εγκαθίδρυση της δημοκρατίας και τη μορφή της σήμερα.
Γ	Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να συσχετίσει τα νέα δεδομένα με τη δική του πραγματικότητα προκειμένου να ενσωματώσει τις νέες γνώσεις.

ε) Δραστηριότητες εφαρμογής νέας γνώσης στη δική του πραγματικότητα (Στ5)

Πίνακας 42: Δραστηριότητες εφαρμογής γνώσης στην πραγματικότητα του

Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εφαρμόσει τη νέα γνώση στη δική του πραγματικότητα;	
A	Ναι, όπου αυτό είναι εφικτό, ο εκπαιδευόμενος εφαρμόζει στην πράξη τη γνώση που έχει αποκομίσει.
B	Το Ε.Υ. είναι φτιαγμένο για την διδασκαλία ενοτήτων του θεωρητικού μαθήματος της Ιστορίας. Είναι κυρίως για απόκτηση γνώσεων και σύγκριση χρονικών περιόδων με το σήμερα.
Γ	Οι δραστηριότητες του Ε.Υ. βοηθούν τον εκπαιδευόμενο να αφομοιώσει τις νέες γνώσεις και να τις εφαρμόσει στη δική του πραγματικότητα.

Σχολιασμός ευρημάτων 6^{ου} ερευνητικού άξονα

Οι αξιολογητές στο σύνολό τους επιβεβαιώνουν την ύπαρξη των δραστηριοτήτων αυτοαξιολόγησης σε κάθε διδακτική ενότητα. Επιπλέον, οι προαναφερθέντες αναφέρουν, ότι το Ε.Υ. περιέχει δραστηριότητες που ενθαρρύνουν την κριτική σκέψη, καθώς και δραστηριότητες που ενθαρρύνουν την ανάπτυξη διαύλων επικοινωνίας, μιας και κάθε απάντηση συνοδεύεται από αντίστοιχη ανατροφοδότηση. Τέλος, και οι τρεις αξιολογητές επιβεβαιώνουν την ένταξη δραστηριοτήτων που ενθαρρύνουν τη συσχέτιση, αλλά και την εφαρμογή των νέων δεδομένων και γνώσεων στην πραγματικότητα των εκπαιδευόμενων.

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

α) Σαφήνεια στη διατύπωση του σκοπού κάθε ΔΕ (Z1)

Πίνακας 43: Σαφήνεια στη διατύπωση του σκοπού

Στο Ε.Υ. διατυπώνεται σαφώς ο σκοπός της κάθε διδακτικής ενότητας;	
A	Στην αρχή κάθε διδακτικής ενότητας, δίνεται ξεκάθαρα ο σκοπός της.
B	Και στις 4 διδακτικές ενότητες, ορίζεται ξεκάθαρα στα εισαγωγικά στοιχεία ο σκοπός.
Γ	Οι μαθητές οφείλουν να γνωρίζουν τον σκοπό του Ε.Υ. γι' αυτό σε κάθε διδακτική ενότητα αναφέρεται αναλυτικά ο σκοπός της.

β) Σαφήνεια στη διατύπωση των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων κάθε ΔΕ (Z2)

Πίνακας 44: Σαφήνεια προσδοκώμενων

Στο Ε.Υ. διατυπώνονται σαφώς τα προσδοκώμενα αποτελέσματα σε κάθε διδακτική ενότητα;	
A	Στην αρχή κάθε διδακτικής ενότητας, δίνονται ξεκάθαρα τα προσδοκώμενα αποτελέσματά της.
B	Ναι, από την αρχή στην εισαγωγή κάθε ενότητας.
Γ	Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα είναι σαφώς διατυπωμένα σε κάθε διδακτική ενότητα και χωρισμένα σε επίπεδο γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων.

γ) Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο γνώσεων (Z3)

Πίνακας 45: Παρακίνηση σε επίπεδο γνώσεων

Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο γνώσεων;	
A	Ναι, είναι πολύ βοηθητικό το ότι υπάρχουν τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα στην αρχή κάθε ενότητας καθώς ο εκπαιδευόμενος ξέρει τι να περιμένει σε επίπεδο γνώσεων.
B	Παρακινούν και στηρίζονται στο επίπεδο γνώσεων.
Γ	Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα είναι γραμμένα με άμεσο, φιλικό ύφος και παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο γνώσεων, ενημερώνοντάς τον ακριβώς για τις γνώσεις που πρόκειται να αποκτήσει.

δ) Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο δεξιοτήτων (Z4)

Πίνακας 46: Παρακίνηση σε επίπεδο δεξιοτήτων

Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο δεξιοτήτων;	
A	Ναι, είναι πολύ βοηθητικό το ότι υπάρχουν τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα στην αρχή κάθε ενότητας καθώς ο εκπαιδευόμενος ξέρει τι να περιμένει σε επίπεδο δεξιοτήτων.
B	Ναι, κυρίως στην εξοικείωση εργασίας σε ψηφιακά περιβάλλοντα.
Γ	Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα είναι γραμμένα με άμεσο, φιλικό ύφος και παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο δεξιοτήτων, ενημερώνοντάς τον ακριβώς για τις δεξιότητες που πρόκειται να αποκτήσει.

ε) Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο στάσεων (Z5)

Πίνακας 47: Παρακίνηση σε επίπεδο στάσεων

Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο στάσεων;	
A	Ναι, είναι πολύ βοηθητικό το ότι υπάρχουν τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα στην αρχή κάθε ενότητας καθώς ο εκπαιδευόμενος ξέρει τι να περιμένει σε επίπεδο στάσεων.
B	Φυσικά, στην εκτίμηση του πολιτισμού της αρχαίας εποχής ως παρακαταθήκη του σήμερα.
Γ	Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα είναι γραμμένα με άμεσο, φιλικό ύφος και παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο στάσεων, ενημερώνοντάς τον ακριβώς για τις στάσεις που πρόκειται να αποκτήσει.

στ) Έλεγχος προόδου με βάση τα προσδοκώμενα (Z6)

Πίνακας 48: Έλεγχος προόδου βάσει προσδοκώμενων

Ο εκπαιδευόμενος ελέγχει την πρόοδό του με βάση τα προσδοκώμενα αποτελέσματα;	
A	Ναι, αφού μελετήσει την ενότητα, μπορεί ο εκπαιδευόμενος να ελέγξει αν έχει κατακτήσει όλα τα μαθησιακά αποτελέσματα.
B	Ναι, από τις δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης.
Γ	Ο εκπαιδευόμενος μπορεί να ελέγξει την πρόοδό του με βάση τα προσδοκώμενα αποτελέσματα.

Σχολιασμός ευρημάτων 7^{ου} ερευνητικού άξονα:

Οι αξιολογητές συμπεραίνουν, ότι υπάρχει σαφήνεια στη διατύπωση τόσο του σκοπού, όσο και των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων, τα οποία παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων. Τέλος, σύμφωνα με τους αξιολογητές, ο εκπαιδευόμενος είναι σε θέση να ελέγξει την πρόοδο του με βάση τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, μέσω των δραστηριοτήτων αυτοαξιολόγησης.

2^ο Ερευνητικό Ερώτημα: Σύμφωνα με τις απόψεις των ειδικών της ΕξΑΕ το εν λόγω εκπαιδευτικό υλικό είναι σχεδιασμένο με σύμφωνα με τις αρχές πολυμεσικής μάθησης;

8^{ος} Ερευνητικός Άξονας: Εφαρμογή αρχών της Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης (Ερωτήσεις H1, H2, H3, H4, H5, H6, H7, H8, H9, H10, H11, H12, H13, H14, H15)

α) Συνδυασμός κειμένου και εικόνας (Πολυμεσική Αρχή) (H1)

Πίνακας 49: Συνδυασμός κειμένου και εικόνας

Στο Ε.Υ. υπάρχει συνδυασμός κειμένου και εικόνας για την παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου; (Πολυμεσική Αρχή)	
A	Ναι, το γνωστικό αντικείμενο παρουσιάζεται με συνδυασμό κειμένου, εικόνας και βίντεο.
B	Σε έντονο βαθμό, σε όλες τις Διδακτικές ενότητες ως μέσον κατανόησης της νέας γνώσης.
Γ	Στο Ε.Υ. υπάρχει συνδυασμός κειμένου και εικόνας για την παρουσίαση του περιεχομένου, γεγονός που συμβάλλει στην καλύτερη αφομοίωση του γνωστικού αντικείμενου.

β) Χρήση εικόνων (Πολυμεσική Αρχή) (H2)

Πίνακας 50: Χρήση εικόνων

Στο Ε.Υ. η χρήση των εικόνων σας βοηθάει να κατανοήσετε το γνωστικό αντικείμενο; (Πολυμεσική Αρχή)	
A	Ναι, οι εικόνες βοηθάνε σε μεγάλο βαθμό στην κατανόηση του γνωστικού αντικείμενου.
B	Οι εικόνες συνοδεύουν συνήθως κείμενο και βοηθούν στην καλύτερη κατανόηση.
Γ	Η χρήση των εικόνων που συνοδεύουν το Ε.Υ. βοηθάει στην καλύτερη κατανόηση του περιεχομένου του.

γ) Στοιχεία αφήγησης (Αρχή Τροπικότητας) (H3)

Πίνακας 51: Στοιχεία αφήγησης

Στο Ε.Υ. υπάρχουν στοιχεία αφήγησης (μονόλογος, διάλογος, περιγραφή, σχόλια κ.α.); (Αρχή της Τροπικότητας)	
A	Ναι, υπάρχει μονόλογος, περιγραφή και σχόλια.
B	Σε όλο το εύρος των ενοτήτων γίνεται χρήση της αφήγησης σε σχέση με την απλή παράθεση κειμένων, μάλιστα με την ωραία ιδέα της χρήσης Avatar για περισσότερη αμεσότητα με τον εκπαιδευόμενο.
Γ	Στο Ε.Υ. υπάρχουν στοιχεία αφήγησης, τα οποία άλλοτε εισάγουν τον μαθητή στο θέμα και τον ενθαρρύνουν να αρχίσει τη μελέτη και άλλοτε επεξηγούν το κείμενο του Ε.Υ.

δ) Μη σχετικές πληροφορίες (Αρχή Συνοχής) (H4)

Πίνακας 52: Μη σχετικές πληροφορίες

Στο Ε.Υ. συμπεριλαμβάνονται μη σχετικές πληροφορίες (λέξεις, εικόνες, ήχοι) με το γνωστικό αντικείμενο; (Αρχή της Συνοχής)	
A	Όχι, δεν υπάρχουν μη σχετικές πληροφορίες.
B	Όχι, δεν συμπεριλαμβάνονται.
Γ	Όχι, δεν υπάρχουν.

ε) Φιλική γλώσσα (Αρχή Προσωποποίησης) (H5)

Πίνακας 53: Φιλική γλώσσα

Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση φιλικής γλώσσας; (Αρχή της Προσωποποίησης)	
A	Ναι, η γλώσσα είναι απλή και φιλική.
B	Ναι, η γλώσσα που χρησιμοποιείται είναι φιλική, απλή και κατανοητή. Επίσης, χρησιμοποιείται κατά κόρον το β' ενικό πρόσωπο για αμεσότητα και σε όλες τις ενότητες κυριαρχεί η αφήγηση.
Γ	Η παρουσίαση του Ε.Υ. γίνεται σε φιλικό ανεπίσημο ύφος ώστε να είναι πιο ευχάριστο και ευανάγνωστο από τους μαθητές.

στ) Χρήση δεύτερου προσώπου (Αρχή Προσωποποίησης) (H6)

Πίνακας 54: Χρήση β' προσώπου

Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση δεύτερου προσώπου; (Αρχή της Προσωποποίησης)	
A	Ναι, χρησιμοποιείται το β' ενικό πρόσωπο.
B	Συνεχώς, για αμεσότητα και δημιουργία αίσθησης διαλόγου.
Γ	Το Ε.Υ. παρουσιάζεται σε β' ενικό πρόσωπο ώστε η παρουσίαση των πληροφοριών να γίνεται με πιο άμεσο και φιλικό τρόπο.

ζ) Ηχητική Παρουσίαση (Αρχή Προσωποποίησης) (H7)

Πίνακας 55: Ηχητική Παρουσίαση

Στο Ε.Υ. γίνεται ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου; (Αρχή της Προσωποποίησης)	
A	Ναι, υπάρχουν ηχογραφημένα αρχεία.
B	Σε όλο το Ε.Υ. κυριαρχεί η ηχητική παρουσίαση, συνδυασμένη βέβαια περισσότερο και με εικόνα.
Γ	Το κείμενο του Ε.Υ. συνοδεύεται από αφήγηση του περιεχομένου.

η) Φιλικό ύφος ηχητικής παρουσίασης (Αρχή Φωνής) (H8)

Πίνακας 56: Φιλικό ύφος αφήγησης

Στο Ε.Υ. το ύφος της ηχητικής παρουσίασης είναι φιλικό για τον εκπαιδευόμενο; (Αρχή της Φωνής)	
A	Ναι, το ύφος του αφηγητή είναι φιλικό και η γλώσσα απλή.
B	Είναι σοβαρό, φιλικό, σταθερό και ήρεμο.
Γ	Το ύφος της ηχητικής παρουσίασης είναι φιλικό και ελκυστικό για τον εκπαιδευόμενο καθώς η αφήγηση γίνεται με πραγματική ανθρώπινη φωνή και όχι με ρομποτική.

θ) Φιλικός χαρακτήρας- Avatar (Αρχή Εικόνας) (H9)

Πίνακας 57: Εμφάνιση φιλικού Avatar

Στο Ε.Υ. εμφανίζεται ένας φιλικός χαρακτήρας (avatar) που ενισχύει τη διαδικασία μάθησης των εκπαιδευόμενων; (Αρχή Εικόνας)	
A	Ναι, υπάρχει Avatar.
B	Ναι, σε όλες τις διδακτικές ενότητες είτε ως εικόνα που τη συμπληρώνει η αφήγηση είτε σε βίντεο.
Γ	Σε αρκετά σημεία του Ε.Υ. εμφανίζεται ένας φιλικός χαρακτήρας, ο οποίος φαίνεται να παρουσιάζει τις πληροφορίες του γνωστικού αντικειμένου με πιο άμεσο και φιλικό προς τους μαθητές τρόπο.

ι) Τμηματική παρουσίαση περιεχομένου (Αρχή Κατάτμησης) (H10)

Πίνακας 58: Τμηματική παρουσίαση

Στο Ε.Υ. η παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου γίνεται τμηματικά; (Αρχή της Κατάτμησης)	
A	Ναι, η παρουσίαση των πληροφοριών γίνεται τμηματικά σε «μπουκίτσες».
B	Το γνωστικό αντικείμενο παρουσιάζεται σε «μπουκίτσες» παρέχοντας καίριες και όχι περιττές-κουραστικές πληροφορίες.
Γ	Στο Ε.Υ. η παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου γίνεται τμηματικά ώστε το περιεχόμενο να γίνεται πιο εύκολα αντιληπτό χωρίς να κουράζεται ο αναγνώστης.

ια) Διαδραστικές δραστηριότητες με ανατροφοδότηση (Αρχή Προσωποποίησης) (H11)

Πίνακας 59: Ανατροφοδότηση

Στο Ε.Υ. υπάρχουν διαδραστικές δραστηριότητες που παρέχουν ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους; (Αρχή της Προσωποποίησης)	
A	Ναι, οι δραστηριότητες είναι διαδραστικές, με στόχο τον αναστοχασμό και την ανατροφοδότηση του χρήστη.
B	Όλες οι δραστηριότητες του Ε.Υ. παρέχουν ανατροφοδότηση μέσω επεξηγηματικών σχολίων για να ξέρει ο εκπαιδευόμενος πώς να συνεχίσει.
Γ	Κάθε διδακτική ενότητα του Ε.Υ. συνοδεύεται από διαδραστικές δραστηριότητες σε ανεπίσημο ύφος οι οποίες συμβάλλουν στην καλύτερη κατανόηση του περιεχομένου.

ιβ) Μακροσκελή κείμενα (Αρχή Κατάτμησης) (H12)

Πίνακας 60: Μακροσκελή κείμενα

Στο Ε.Υ. υπάρχουν μακροσκελή κείμενα για την παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου; (Αρχή της Κατάτμησης)	
A	Όχι, τα κείμενα είναι συνοπτικά.
B	Όχι, το γνωστικό αντικείμενο παρουσιάζεται τμηματικά και περιέχονται μικρά πληροφοριακά κείμενα, τα οποία συνοδεύονται από αφήγηση.
Γ	Στο Ε.Υ. αποφεύγονται τα μακροσκελή κείμενα και η παρουσίαση του υλικού γίνεται τμηματικά προκειμένου να αφομοιώνονται καλύτερα οι νέες πληροφορίες.

ιγ) Σαφείς οδηγίες για δραστηριότητες- εργασίες (Αρχή Σηματοδότησης) (H13)

Πίνακας 61: Σαφείς οδηγίες

Το Ε.Υ. παρέχει σαφείς οδηγίες στους εκπαιδευόμενους για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων και εργασιών; (Αρχή της Σηματοδότησης)	
A	Ναι, δίνονται ξεκάθαρες οδηγίες.
B	Το Ε.Υ. παρέχει κατάλληλες νύξεις, ώστε οι εκπαιδευόμενοι να επεξεργαστούν ουσιαστικά το υλικό.
Γ	Στο Ε.Υ. υπάρχουν σαφείς οδηγίες οι οποίες βοηθούν τους εκπαιδευόμενους στην μελέτη τους καθώς και στην υλοποίηση των δραστηριοτήτων.

ιδ) Στοιχεία επισήμανσης (Αρχή Σηματοδότησης)

Πίνακας 62: Στοιχεία επισήμανσης

Στο Ε.Υ. υπάρχουν στοιχεία επισήμανσης (έντονη γραφή, υπογράμμιση, χρωματισμός κ.ά.); (Αρχή της Σηματοδότησης)	
A	Ναι. Υπάρχουν στοιχεία επισήμανσης όταν κάποια πληροφορία είναι ιδιαίτερα σημαντική.
B	Ναι, σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό. Πχ έντονη γραφή λέξεων, σχήματα, χρώματα, διαγράμματα.
Γ	Τα βασικά σημεία του Ε.Υ. αναγράφονται με έντονη γραφή προκειμένου να δίνεται η απαιτούμενη έμφαση και να αφομοιώνονται καλύτερα από τους μαθητές.

ιε) Εισαγωγικές δραστηριότητες κατανόησης (Αρχή Προπαίδευσης) (H15)

Πίνακας 63: Εισαγωγικές δραστηριότητες

Στο Ε.Υ. υπάρχουν εισαγωγικές δραστηριότητες που βοηθούν στη μελέτη του γνωστικού αντικείμενου; (Αρχή της Προπαίδευσης)	
A	Ναι οι εισαγωγικές δραστηριότητες προσανατολίζουν τον χρήστη ως προς το τι θα ακολουθήσει κι έτσι βοηθούν στη μελέτη του υλικού.
B	Δεν υπάρχουν εισαγωγικές δραστηριότητες, αλλά υπάρχουν εισαγωγικά βίντεο που ενημερώνουν για το περιεχόμενο των εννοιών και εντάσσουν ομαλά τον εκπαιδευόμενο στο περιεχόμενο αυτών.
Γ	Στην εισαγωγή του Ε.Υ. αναφέρονται και επεξηγούνται οι βασικές έννοιες που πρόκειται να συναντήσει ο μαθητής κατά τη μελέτη του με σκοπό την άμεση και βαθύτερη κατανόηση των πληροφοριών.

Σχολιασμός ευρημάτων 8^{ου} ερευνητικού άξονα

Σύμφωνα με τους αξιολογητές στο Ε.Υ. εφαρμόζονται οι αρχές της Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης. Πιο αναλυτικά, η αρχή Πολυμεσικής Μάθησης εφαρμόζεται στο εν λόγω Ε.Υ., καθώς η παρουσίαση του περιεχομένου επιτυγχάνεται με τον συνδυασμό κειμένου και εικόνας. Ο παραπάνω συνδυασμός συμβάλλει στην καλύτερη κατανόηση του περιεχομένου. Επιπλέον, εφαρμόζονται οι αρχές της Τροπικότητας και της Εικόνας, καθώς υπάρχουν στοιχεία αφήγησης και μάλιστα ένας αξιολογητής αναφέρει ότι η αφήγηση με τη χρήση Avatar αποτελεί μια ωραία ιδέα που προσθέτει αμεσότητα με τον εκπαιδευόμενο. Ο φιλικός χαρακτήρας (Avatar) που χρησιμοποιείται ενισχύει τη διαδικασία μάθησης των εκπαιδευόμενων, αφού μέσω αυτού οι πληροφορίες δίνονται με πιο άμεσο και φιλικό τρόπο. Σύμφωνα με την αρχή της συνοχής, στο Ε.Υ. δε συγκαταλέγονται μη σχετικές πληροφορίες. Ακόμα, οι αξιολογητές επιβεβαιώνουν την εφαρμογή της αρχής της Κατάτμησης. Πιο συγκεκριμένα, οι πληροφορίες δίνονται τμηματικά, σε κείμενα μικρής έκτασης και όχι μακροσκελή, προκειμένου αυτές να γίνονται ευκολότερα κατανοητές από τους εκπαιδευόμενους. Η εφαρμογή της αρχής της Προσωποποίησης επιβεβαιώνεται από τους αξιολογητές, καθώς η γλώσσα είναι απλή και φιλική, γίνεται χρήση του β' ενικού προσώπου και υπάρχει ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου. Στο πλαίσιο της προαναφερθείσας αρχής, περιέχονται και διαδραστικές δραστηριότητες που συνοδεύονται με ανατροφοδότηση και συμβάλλουν και αυτές με τη σειρά τους στην καλύτερη κατανόηση του περιεχομένου. Οι αξιολογητές επιβεβαιώνουν και την αρχή της Σηματοδότησης, καθώς οι οδηγίες που δίνονται είναι σαφείς και ταυτόχρονα υπάρχουν τα στοιχεία επισήμανσης (έντονη γραφή, χρώματα, σχήματα, διαγράμματα), τα οποία χρησιμοποιούνται προκειμένου ο εκπαιδευόμενος να εστιάσει την προσοχή του σε σημαντικά σημεία. Τέλος, οι αξιολογητές επιβεβαιώνουν την αρχή της Προπαίδευσης, καθώς μέσω των εισαγωγικών δραστηριοτήτων ο εκπαιδευόμενος ενημερώνεται για το περιεχόμενο των διδακτικών ενοτήτων και εντάσσεται ομαλά στο περιεχόμενο αυτών.

3^ο Ερευνητικό Ερώτημα: Που εστιάζουν την προσοχή τους οι ειδικοί της ΕξΑΕ, όσον αφορά τα δυνατά σημεία του εκπαιδευτικού υλικού και εκείνα που χρήζουν βελτίωσης;

9^{ος} Ερευνητικός Άξονας: Δυνατά Σημεία Ε.Υ. (Ερώτηση Θ1)

Πίνακας 64: Δυνατά σημεία Ε.Υ.

Ποια πιστεύετε ότι είναι τα τρία πιο δυνατά στοιχεία του εκπαιδευτικού υλικού;	
A	- Είναι ενδιαφέρον και δεν είναι μονότονο. - Τμηματική παρουσίαση. - Περιέχει ωραίες δραστηριότητες.
B	- Το υλικό δίνεται τμηματικά. - Το υλικό χαρακτηρίζεται από πλούσιο οπτικοακουστικό υλικό. - Η χρήση του β' ενικού προσώπου δημιουργεί την αίσθηση διαλόγου και προσθέτει έντονη ζωντάνια.
Γ	- Η κατάτμηση του περιεχομένου. - Η αφηγηματική επεξήγηση. - Οι εύστοχες δραστηριότητες ανατροφοδότησης

Σχολιασμός ευρημάτων 9^{ου} ερευνητικού άξονα

Οι αξιολογητές ως δυνατά σημεία του Ε.Υ. επισήμαναν την τμηματική παρουσίαση του υλικού, την ένταξη εύστοχων δραστηριοτήτων ανατροφοδότησης και πλούσιου εποπτικού υλικού, καθώς επίσης και την αξιοποίηση της αφηγηματικής επεξήγησης, η οποία με τη χρήση του β' ενικού προσώπου προσθέτει ζωντάνια και αμεσότητα, δημιουργώντας την αίσθηση διαλόγου. Όλα τα παραπάνω καθιστούν το Ε.Υ. της παρούσας εργασίας ιδιαίτερα ενδιαφέρον, χωρίς να παρουσιάζει σημεία μονοτονίας.

10^{ος} Ερευνητικός Άξονας: Προτάσεις Βελτίωσης (Ερώτηση Θ2)

Πίνακας 65: Προτάσεις βελτίωσης

Γράψτε έως τρεις αλλαγές που προτείνετε προκειμένου να βελτιωθεί το εκπαιδευτικό υλικό.	
A	Καλό θα ήταν να υπήρχε μεγαλύτερη ποικιλία χρωμάτων στις παρουσιάσεις.
B	Να υπήρχαν σε κάποιες διδακτικές ενότητες εισαγωγικές δραστηριότητες αντί τα εισαγωγικά βίντεο πχ στην δεύτερη διδακτική ενότητα με τους ολυμπιακούς αγώνες.

	2. Να υπήρχαν εισαγωγικές δραστηριότητες ανοικτού τύπου, ώστε οι εκπαιδευόμενοι να εκφράσουν την άποψή τους ως προς κάποιο ζήτημα.
Γ	1. Δημιουργία υπερσυνδέσμων στις βιβλιογραφικές πηγές. 2. Προσθήκη δραστηριοτήτων ανοικτού τύπου.

Σχολιασμός ευρημάτων 10^{ου} ερευνητικού άξονα

Οι αξιολογητές, ως προτάσεις βελτίωσης ανέφεραν την ένταξη εισαγωγικών δραστηριοτήτων, αντί εισαγωγικών βίντεο, καθώς και δραστηριοτήτων ανοικτού τύπου. Τέλος, ένας αξιολογητής αναφέρθηκε στη δημιουργία υπερσυνδέσμων στις βιβλιογραφικές αναφορές και ένας άλλος αξιολογητής επισήμανε την επιλογή μεγαλύτερης ποικιλίας χρωμάτων στις διαφάνειες των παρουσιάσεων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8: ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

8.1 Συζήτηση

Η ψηφιακή εποχή που διανύουμε έχει αλλάξει άρδην τα έως τώρα δεδομένα, τόσο σε ελληνικό, όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο. Κατά την περίοδο του Covid-19, η ΕξΑΕ τέθηκε σε πρώτη γραμμή και ένα τεράστιο κενό σε όλες ανεξαιρέτως τις βαθμίδες εκπαίδευσης καλύφθηκε μέσω αυτής. Η ΕξΑΕ απέδειξε εμπράκτως τη δυναμική της, η οποία σε συνδυασμό με την παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ, κατάφερε με επιτυχία να σταθεί στο δύσκολο έργο της κάλυψης της μαθησιακής ύλης. Οι εκπαιδευτικοί του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος κατάφεραν να χειρίζονται τα ψηφιακά μέσα, τροποποιώντας κατ' αυτόν τον τρόπο την παγιωμένη έως τότε διδασκαλία τους και παρουσιάζοντας συνάμα στους μαθητές τους ένα νέο ψηφιακό περιβάλλον, που ανταποκρινόταν στα δεδομένα της ψηφιακής εποχής και συνεπώς ερχόταν πιο κοντά στη νέα γενιά.

Πλέον, έχοντας διανύσει όλη αυτή την περίοδο του Covid-19 και μπαίνοντας σε ρυθμούς κανονικότητας, θα μπορούσαμε όλοι οι εκπαιδευτικοί, μέσα από αυτή τη χαοτική περίοδο που ζήσαμε, να κρατήσουμε τα σημεία εκείνα που χάρη στην αξιοποίηση των ΤΠΕ, έδωσαν μια νότα αλλαγής στη διδασκαλία μας και κράτησαν αμείωτο το ενδιαφέρον των μαθητών μας. Σ' αυτό το μήκος κύματος κυμαίνεται και το εκπαιδευτικό υλικό της παρούσας εργασίας, το οποίο μπορεί να χρησιμοποιηθεί συμπληρωματικά με το σχολικό εγχειρίδιο της ιστορίας.

Ο σχεδιασμός του εν λόγω υλικού έρχεται σε πλήρη συμφωνία με τα όσα περιεγράφηκαν στο θεωρητικό μέρος της εργασίας. Αναφορικά με τον 1^ο ερευνητικό άξονα (Επιστημονική

συνοχή- τεκμηρίωση), η βιβλιογραφική τεκμηρίωση, η συγκριτική ανάλυση των πληροφοριών, καθώς και η ερμηνεία/κριτική συζήτηση των πληροφοριών επαληθεύεται από τις απαντήσεις των ερωτηθέντων. Επιπρόσθετα, πέραν των παραπάνω, στο εν λόγω Ε.Υ. γίνεται αναφορά σε διαφορετικές πηγές, δίνοντας κατ' αυτόν τον τρόπο στον εκπαιδευόμενο τη δυνατότητα μελέτης σε διαφορετικές πηγές, ενισχύοντας τη δυνατότητα ανακαλυπτικής μάθησης, όπως περιγράφεται στο ερευνητικό έργο των Σπανακά και Λιοναράκη (2017), καθώς επίσης και τη δυνατότητα εξερεύνησης, όπως αυτή περιγράφεται από τους Παναγιωτακοπούλου, Πιερρακέα και Πιντελά (2003), ως στοιχείο που ενθαρρύνει την ενεργό εμπλοκή του εκπαιδευόμενου στην οικοδόμηση της νέας γνώσης.

Αναφορικά με τον 2^ο ερευνητικό άξονα (Απλή κατανοητή παρουσίαση γνωστικού αντικειμένου), το φιλικό ύφος, η χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών, η χρήση καθομιλούμενης γλώσσας, η ευανάγνωστη γραφή, αλλά και οι χρωματικές συνθέσεις επιβεβαιώνονται από το σύνολο των αξιολογητών. Τα παραπάνω έρχονται σε πλήρη αντιστοιχία με την αρχή της εξατομίκευσης, σύμφωνα με την οποία το Ε.Υ. που είναι φιλικό και προσιτό στον εκπαιδευόμενο, διευκολύνει τη μαθησιακή διαδικασία και συνάμα μειώνει την απόσταση μεταξύ διδάσκοντα και διδασκόμενου (Clark, & Mayer, 2011). Στο πλαίσιο του εν λόγω άξονα, η ικανοποιητική πυκνότητα των πληροφοριών και η τμηματική παρουσίαση του περιεχομένου στο μέγεθος της οθόνης που περιγράφεται από τους ερωτηθέντες, έρχεται σε συμφωνία με την αρχή της τμηματοποίησης, βάσει της οποίας θα πρέπει να αποφεύγεται η υπερφόρτωση των καναλιών των εκπαιδευόμενων (Clark, & Mayer, 2011). Επιπλέον, το Ε.Υ. περιέχει πλούσιο εποπτικό υλικό (εικόνες, εικόνες με κίνηση, ηχογραφήσεις, βίντεο κλπ.), στοιχείο που συμβάλλει στη διευκόλυνση της μάθησης, σύμφωνα με την αρχή της πολυμεσικότητας (Clark, & Mayer, 2011). Η προσεκτική επιλογή των εικόνων που αναφέρθηκε από τους αξιολογητές και συμβάλλει κι αυτή με τη σειρά της στην κατανόηση εννοιών, περιγράφεται από το ερευνητικό έργο των Σπανακά και Λιοναράκη (2017).

Σχετικά με τον 3^ο ερευνητικό άξονα (Ευχρηστία), οι αξιολογητές στο σύνολο τους αναφέρονται στην εύκολη πλοήγηση του χρήστη στο Ε.Υ., στην αξιοπιστία των υπερσυνδέσμων, καθώς και στα απολύτως κατανοητά και αναγνωρίσιμα κουμπιά και εικονίδια που χρησιμοποιήθηκαν. Η επεξήγηση τόσο των κουμπιών, όσο και των εικονιδίων, δίνεται ήδη από την αρχή κάθε Δ.Ε., καθώς σύμφωνα με το ερευνητικό έργο των Σπανακά και Λιοναράκη (2017), μία από τις αρχές για να χαρακτηρίζεται ένα Ε.Υ. από ποιοτικά κριτήρια συνιστά η αναφορά σημειώσεων και οδηγιών, ακόμα και για τις πληροφορίες που θεωρούνται αυτονόητες από την πλευρά του σχεδιαστή του Ε.Υ.

Αναφορικά με τον 4^ο ερευνητικό άξονα (Υποστήριξη- καθοδήγηση στη μελέτη του εκπαιδευόμενου), οι αξιολογητές αναφέρουν τις συμβουλές μελέτης που δίνονται από την αρχή κάθε Δ.Ε., την έμφαση σε συγκεκριμένα σημεία που χρήζουν προσοχής, καθώς επίσης και την ύπαρξη επεξηγηματικών σχολίων, τα οποία χαρακτηρίζονται ως αναγκαία και βοηθητικά. Τα παραπάνω στηρίχθηκαν στην υποστήριξη των εκπαιδευόμενων, όπως αυτή περιγράφεται από το συγγραφικό έργο του Δημητριάδη (2016).

Σχετικά με τον 5^ο ερευνητικό άξονα (Υποστήριξη της αλληλεπίδρασης με τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του), οι αξιολογητές αναφέρονται στις κλειστού τύπου δραστηριότητες, συνηγορώντας, ότι η ένταξή τους συνδράμει στην εμπέδωση της γνώσης. Άλλωστε, η ύπαρξη των δραστηριοτήτων ως σημείο καθοριστικής σημασίας στη διαμόρφωση του Ε.Υ. έχει αναφερθεί ήδη στο θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας από μία πληθώρα συγγραφικών έργων (Λιοναράκης, 2006·Μουζάκης, 2006·Σπανακά, & Λιοναράκης, 2017·Κελεσιδής, Ζακόπουλος, & Χαρτοφύλακα, 2022). Οι αξιολογητές στο πλαίσιο του εν λόγω άξονα αναφέρουν και ότι η ενασχόληση με το Ε.Υ. κάνει τους εκπαιδευόμενους να νιώθουν μέλη μιας κοινωνικής ομάδας με συγκεκριμένες ανάγκες και προσδοκίες. Ως επισημάνσεις στο πλαίσιο βελτιώσεων, οι αξιολογητές αναφέρουν την ένταξη δραστηριοτήτων που ενθαρρύνουν την έκφραση κρίσεων, τη διατύπωση ερωτήσεων, την ενσωμάτωση απόψεων, τη συναισθηματική εμπλοκή, καθώς και ομαδικών δραστηριοτήτων που επιτρέπουν την ανταλλαγή απόψεων μεταξύ των εκπαιδευομένων. Οι παραπάνω επισημάνσεις θα αποτελέσουν μελλοντικές κατευθυντήριες γραμμές για έναν σωστό μελλοντικό σχεδιασμό.

Στο πλαίσιο του 6^{ου} ερευνητικού άξονα (Δυνατότητα αναστοχασμού- αυτοαξιολόγησης εκπαιδευόμενου), οι αξιολογητές αναφέρονται στην ένταξη δραστηριοτήτων αυτόνομης κριτικής σκέψης, καθώς επίσης και δραστηριοτήτων αυτοαξιολόγησης, τη σπουδαιότητα των οποίων περιγράφει στο συγγραφικό του έργο ο Μουζάκης (2006). Επιπρόσθετα, οι αξιολογητές αναφέρονται και στην ένταξη δραστηριοτήτων που ενθαρρύνουν την ανάπτυξη διαύλων επικοινωνίας, μέσω της ανατροφοδότησης που συνοδεύει κάθε απάντηση. Η σημασία της ανατροφοδότησης έχει επισημανθεί στο θεωρητικό μέρος από πληθώρα συγγραφικών έργων (Δημητριάδης, 2016·Μανούσου, 2021·Κελεσιδής, Ζακόπουλος, & Χαρτοφύλακα, 2022). Η ένταξη δραστηριοτήτων συσχέτισης των δεδομένων και εφαρμογής των νέων γνώσεων στην πραγματικότητα των εκπαιδευομένων, αναφέρεται τόσο από τους αξιολογητές, όσο και από την περιγραφή της ενεργού μάθησης στο έργο του Δημητριάδη (2016).

Στο πλαίσιο του 7^{ου} ερευνητικού άξονα (Σαφήνεια σκοπού και προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων), η σαφήνεια τόσο του σκοπού, όσο και των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων επιβεβαιώνεται από το σύνολο των αξιολογητών. Η σημασία της σαφούς διατύπωσης του σκοπού και των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων από τα πρώτα κιόλας στάδια επισημαίνεται από το ερευνητικό έργο του Δημητριάδη (2016), μέσω της παρουσίασης εκπαιδευτικών στόχων, αλλά και από το έργο της συγγραφικής ομάδας των Σπανακά και Λιοναράκη (2017), μέσω της αρχής «τι είμαι ικανός να κάνω με αυτά που έμαθα;». Πέραν της σαφήνειας του σκοπού και των μαθησιακών αποτελεσμάτων, σημαντική κρίνεται και η παρακίνηση σε επίπεδο γνώσεων, στάσεων και δεξιοτήτων, η οποία αφενός επιβεβαιώνεται από τους αξιολογητές και αφετέρου περιγράφεται από τους Σπανακά και Λιοναράκη (2017) στο θεωρητικό μέρος της παρούσας εργασίας. Στο πλαίσιο του εν λόγω άξονα, ο έλεγχος προόδου του εκπαιδευόμενου με βάση τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, αποτελεί σημαντικό στοιχείο για την επιτυχή έκβαση του Ε.Υ., σύμφωνα με τις απαντήσεις των αξιολογητών.

Αναφορικά με τον 8^ο ερευνητικό άξονα (Εφαρμογή αρχών της γνωστικής θεωρίας πολυμεσικής μάθησης), οι αξιολογητές επιβεβαιώνουν, ότι η δημιουργία του Ε.Υ. διέπεται από τις αρχές της γνωστικής θεωρίας για την πολυμεσική μάθηση, όπως αυτές περιγράφονται στο θεωρητικό μέρος της εργασίας από το συγγραφικό έργο των Clark και Mayer (2011).

Εν κατακλείδι, όλα όσα επιβεβαιώνονται από τις απαντήσεις των αξιολογητών, ως σημεία καίριας σημασίας για την επιτυχή έκβαση του Ε.Υ., συνοψίζονται και ταξινομούνται σε τρεις δέσμες, βάσει της τυπολογίας West και Λιοναράκη (οπ. Αναφ. στο Κουτσομπά, Γκίοςος, 2003) που παρουσιάζεται στο θεωρητικό μέρος της εργασίας.

8.2 Συμπεράσματα

Από τα ευρήματα και τη συζήτηση που παρατέθηκαν παραπάνω, προκύπτουν βασικά συμπεράσματα, τα οποία με τη σειρά τους θα αποτελέσουν έναν βασικό αρωγό, προκειμένου να αποφευχθούν μελλοντικά σχεδιαστικά λάθη που θα αφορούν την παιδαγωγική διάσταση του περιεχομένου του Ε.Υ.

Πιο αναλυτικά, ως προς το πρώτο ερευνητικό ερώτημα που σχετίζεται με τον αν το Ε.Υ. διέπεται από τις αρχές και τη μεθοδολογία της ΕξΑΕ, οι αξιολογητές καταλήγουν στα εξής:

1^{ος} Άξονας: Επιστημονική συνοχή/ Τεκμηρίωση:

- Γίνεται παράθεση πληροφοριών/απόψεων με τη σχετική βιβλιογραφική τεκμηρίωση.
- Γίνεται αναφορά σε διαφορετικές πηγές πληροφοριών, με έμφαση στο σχολικό εγχειρίδιο.
- Γίνεται συγκριτική ανάλυση των πληροφοριών/απόψεων.
- Το Ε.Υ. είναι εμπλουτισμένο με την ερμηνεία/κριτική συζήτηση των πληροφοριών.
- Παρέχει τη δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο για περαιτέρω μελέτη σε διαφορετικές πηγές.

2^{ος} Άξονας: Απλή- κατανοητή παρουσίαση γνωστικού αντικειμένου:

- Το ύφος γραφής είναι φιλικό για τον αναγνώστη.
- Γίνεται χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών.
- Γίνεται κατά το δυνατόν χρήση της καθομιλούμενης γλώσσας.
- Η γραφή είναι ευανάγνωστη.
- Η πυκνότητα των πληροφοριών είναι ικανοποιητική
- Το Ε.Υ. παρουσιάζεται τμηματικά στο μέγεθος της οθόνης.
- Το Ε.Υ. περιέχει κείμενο, εικόνες και video.
- Οι χρωματικές συνθέσεις συμβάλλουν στην άνετη αλληλεπίδραση.

3^{ος} Άξονας: Ευχρηστία

- Τα κουμπιά και τα εικονίδια που χρησιμοποιήθηκαν είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα.
- Η πλοήγηση είναι εύκολη.
- Οι υπερσύνδεσμοι οδηγούν στο αναμενόμενο περιεχόμενο.

4^{ος} Άξονας: Υποστήριξη-καθοδήγηση στη μελέτη του εκπαιδευόμενου

- Παρέχονται συμβουλές για το πώς να μελετηθεί το Ε.Υ.
- Το Ε.Υ. υποστηρίζει τον εκπαιδευόμενο προκειμένου να δώσει έμφαση σε συγκεκριμένα σημεία.
- Υπάρχουν επεξηγηματικά σχόλια τα οποία υποστηρίζουν τον σπουδαστή στη μελέτη του.

5^{ος} Άξονας: Υποστήριξη της αλληλεπίδρασης με τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του

- Δε συναντώνται δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εκφράσει τις δικές του απόψεις (κρίσεις) και να διατυπώσει τις δικές του ερωτήσεις πάνω σε σημαντικά ζητήματα.
- Δε συναντώνται δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εμπλακεί συναισθηματικά με βάση τα προσωπικά του ενδιαφέροντα και να ανταλλάξει απόψεις με άλλους εκπαιδευόμενους.
- Δε συναντώνται δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ενσωματώσει/εμπλουτίσει τις απόψεις του σ' αυτό.
- Στο πλαίσιο του Ε.Υ. ο εκπαιδευόμενος θεωρεί τον εαυτό του ως μέλος μιας κοινωνικής ομάδας που έχει συγκεκριμένες ανάγκες και προσδοκίες.

6^{ος} Άξονας: Παροχή δυνατότητας αναστοχασμού- αυτοαξιολόγησης στον εκπαιδευόμενο

- Εμπεριέχονται δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευόμενου, καθώς και την ανάπτυξη της αυτόνομης κριτικής σκέψης του.
- Εμπεριέχονται δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να συσχετίσει τα νέα δεδομένα με τη δική του πραγματικότητα, καθώς και να εφαρμόσει τη νέα γνώση.
- Εμπεριέχονται δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη διαύλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση του εκπαιδευόμενου.

7^{ος} Άξονας: Σαφήνεια σκοπού και προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων

- Διατυπώνεται σαφώς ο σκοπός και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα κάθε διδακτικής ενότητας.
- Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων.
- Επιτρέπει στον εκπαιδευόμενο να ελέγχει την πρόοδό του με βάση τα προσδοκώμενα αποτελέσματα.

Ως προς το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα που σχετίζεται με τον αν το Ε.Υ. έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης, οι αξιολογητές καταλήγουν στα εξής:

8^{ος} άξονας: Εφαρμογή αρχών Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης

- Υπάρχει συνδυασμός κειμένου και εικόνας για την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου (Πολυμεσική Αρχή).
- Η χρήση των εικόνων βοηθάει στην κατανόηση του γνωστικού αντικειμένου (Πολυμεσική Αρχή).
- Υπάρχουν στοιχεία αφήγησης (Αρχή της Τροπικότητας).
- Δε συμπεριλαμβάνονται με σχετικές πληροφορίες (Αρχή της Συνοχής).
- Γίνεται χρήση φιλικής γλώσσας (Αρχή της Προσωποποίησης).
- Γίνεται χρήση του δευτέρου προσώπου (Αρχή της Προσωποποίησης).
- Γίνεται ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου (Αρχή της Προσωποποίησης).
- Το ύφος της ηχητικής παρουσίασης είναι φιλικό για τον εκπαιδευόμενο (Αρχή της Φωνής).
- Εμφανίζεται ένας φιλικός χαρακτήρας (Avatar) που ενισχύει τη διαδικασία μάθησης των εκπαιδευόμενων (Αρχή της Εικόνας).
- Η παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου γίνεται τμηματικά (Αρχή της Κατάτμησης).
- Εμπεριέχονται διαδραστικές δραστηριότητες που παρέχουν ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους (Αρχή της Προσωποποίησης).
- Δεν εμπεριέχονται μακροσκελή κείμενα για την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου (Αρχή της Κατάτμησης).
- Παρέχονται σαφείς οδηγίες στους εκπαιδευόμενους για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων και εργασιών (Αρχή της Σηματοδότησης).
- Εμπεριέχονται στοιχεία επισήμανσης (Αρχή της Σηματοδότησης).
- Εμπεριέχονται εισαγωγικές δραστηριότητες που βοηθούν στη μελέτη του γνωστικού αντικειμένου (Αρχή της Προπαίδευσης).

Συνεπώς, το Ε.Υ. έχει σχεδιασθεί σύμφωνα με το σύνολο των αρχών της Πολυμεσικής Μάθησης.

Ως προς το τρίτο ερευνητικό ερώτημα που σχετίζεται με τα δυνατά σημεία του Ε.Υ. και τα σημεία που χρήζουν βελτίωσης, οι αξιολογητές καταλήγουν στα εξής:

9^{ος} Άξονας: Δυνατά σημεία

- Τμηματική παρουσίαση υλικού.
- Ένταξη εύστοχων δραστηριοτήτων ανατροφοδότησης και εποπτικού υλικού.
- Αξιοποίηση αφηγηματικής τεχνικής που δημιουργεί την αίσθηση διαλόγου.
- Χαρακτηρίζεται ενδιαφέρον, χωρίς να παρουσιάζει σημεία μονοτονίας.

10^{ος} Άξονας: Προτάσεις βελτίωσης

- Ένταξη εισαγωγικών δραστηριοτήτων, αντί εισαγωγικών βίντεο.
- Ένταξη δραστηριοτήτων ανοικτού τύπου.
- Δημιουργία υπεσυνδέσμων στις βιβλιογραφικές αναφορές.
- Επιλογή μεγαλύτερης ποικιλίας χρωμάτων στις διαφάνειες των παρουσιάσεων.

Από τα παραπάνω καθίσταται σαφές, ότι το Ε.Υ. διέπεται από τις αρχές της μεθοδολογίας της ΕξΑΕ, καθώς και από τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης. Οι παρατηρήσεις των αξιολογητών, όσο και το γεγονός ότι το Ε.Υ. θα μπορούσε να αξιοποιηθεί στην πράξη, ώστε να διερευνηθούν τα αποτελέσματα του στους μαθητές και στον εκπαιδευτικό, θα ληφθούν υπόψιν στο πλαίσιο των βελτιώσεων του Ε.Υ. και παράλληλα θα αποτελέσουν τις κατευθυντήριες εκείνες γραμμές που θα σταθούν αρωγοί για έναν σωστό μελλοντικό σχεδιασμό Ε.Υ, στη βάση του οποίου θα ενισχυθεί η παιδαγωγική διάσταση του περιεχομένου και κατ' αυτόν τον τρόπο θα βελτιωθεί και σε διδακτικό επίπεδο.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Αλιβίζος, Σ., Απόστολος, Κ., & Παράσχου, Β. (2015). *Online Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Από τη Θεωρία στην Πράξη*. [ηλεκτρ. βιβλ.]. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Ανακτήθηκε από: <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/182>
- Αναστασιάδης, Π. (2005). Νέες Τεχνολογίες και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην υπηρεσία της Δια Βίου Μάθησης: Προς μια νέα «Κοινωνική Συμφωνία» για την άρση των συνεπειών του «Ψηφιακού Δυϊσμού». Στο *Πρακτικά 3ου Διεθνούς Συνεδρίου Ανοικτής και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης*, 5-32. DOI: 10.12681/jode.9809
- 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), 5-32. DOI:10.12681/jode.9809
- Αναστασιάδης, Π. (2020). Η Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην εποχή του Κορωνοϊού COVID-19: το παράδειγμα της Ελλάδας και η πρόκληση της μετάβασης στο «Ανοιχτό Σχολείο της Διερευνητικής Μάθησης, της Συνεργατικής Δημιουργικότητας και της Κοινωνικής Αλληλεγγύης». *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 16(2), 20-48. DOI:10.12681/jode.25506
- Ανδρονίκος, Ε., Δεσποτόπουλος, Α., Θεοδωρακόπουλος, Ι., Κακρίδης, Ι., Καραγιώργης, Β., Λαζαρίδης, Δ., Μυλωνάς, Γ., Παπαχατζής, Ν., Πελεκίδης, Χ., Πετρόπουλος, Δ., Ρούσσοι, Ε., Σακελλαρίου, Μ., Τρυπάνης, Κ. (2000). *Ιστορία του ελληνικού έθνους Τόμος β'.* Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών.
- Βακαλούδη, Α. (2014). *Εκπαιδευτική και παιδαγωγική αξιοποίηση των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας στη διδακτική της ιστορίας*. Διδακτορική Διατριβή, Θεσσαλονίκη.
- Βασάλα, Π. (2005). Εξ Αποστάσεως Σχολική Εκπαίδευση, στο : Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (2005), «Σπουδές στην Εκπαίδευση για τη Θεματική Ενότητα

Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές». ΕΑΠ, Πάτρα.

Carr, H. E. (2015). *Τι είναι Ιστορία; Σκέψεις για τη θεωρία της Ιστορίας και τον ρόλο του ιστορικού*. Αθήνα: Πατάκης.

Charbonneaux, J. (2007). *Ελλάδα, Αρχαϊκή Εποχή. Από Τον 7ο Έως Τον 5ο Αιώνα π.Χ.* Αθήνα: Καθημερινή.

Clark, R.C. & Mayer, R.E. (2011). *e-Learning and the Science of Instruction: Proven Guidelines for Consumers and Designers of Multimedia Learning (3rd Edition)*. San Francisco: Pfeiffer.

Demiray, U., & İşman, A. (2001). History of distance education. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1), 1-21. Ανακτήθηκε από: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/115681>

Δημητριάδης, Σ. (2016). Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτικό λογισμικό. Ανακτήθηκε από: <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/3397>

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

Harp, S. F., & Mayer, R. E. (1998). How seductive details do their damage: A theory of cognitive interest in science learning. *Journal of educational psychology*, 90(3), 414. DOI: 10.1037/0022-0663.90.3.414

Ηλιάδου, Χ., & Αναστασιάδης, Π. (2010). Επικοινωνία Καθηγητή–Συμβούλου και φοιτητών στις Σπουδές από απόσταση: Απόψεις φοιτητών στο πλαίσιο της ΘΕ ΕΚΠ65 του ΕΑΠ. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 6(1, 2), 29-45. DOI: 10.12681/jode.9751

Τσσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας Εφαρμογές στην Ψυχολογία και την Εκπαίδευση*. Ανακτήθηκε από: <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/5826>

- Κανταράκη, Σ., (2017). «Εναλλακτικές προσεγγίσεις μέσω ΤΠΕ στη διδακτική της Ιστορίας. (e-class, φωτόδεντρο, αντεστραμμένη τάξη)». Ανακτήθηκε από: https://mag.e-diktyo.eu/wp-content/uploads/2017/01/4filol_deuter3.pdf
- Κελεσιδης, Ε., Ζακόπουλος, Β., & Χαρτοφύλακα, Α. Μ. (2022). Ο ρόλος των δραστηριοτήτων αξιολόγησης ως βασικό στοιχείο αλληλεπίδρασης των φοιτητών/τριών με το εκπαιδευτικό υλικό σε ένα εξ αποστάσεως μεταπτυχιακό πρόγραμμα: η περίπτωση της θεματικής ενότητας ΕΤΑ 50. Στο Πρακτικά του Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 11(2Α), 119-133. DOI: 10.12681/icodl.3504
- Κόκκινος, Δ. (2005). Εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Νέες προκλήσεις για τις ακαδημαϊκές βιβλιοθήκες. Στο Πρακτικά 14^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, ΤΕΙ Αθήνας, 1-13.
- Κουτσομπά, Μ., & Γκίτσος, Ι. (2003). Μια Θεωρητική Προσέγγιση για τον Σχεδιασμό Διδακτικού Υλικού στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Πολυμορφική Εκπαίδευση: Στο, Α. Λιοναράκης (Επιμ.) 2^ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Αθήνα: Προπομπός.
- Κωνσταντινίδη, Δ. Α., & Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2022). Πολυμεσικά στοιχεία στην σχολική εξ αποστάσεως ενισχυτική διδασκαλία. Στο Πρακτικά του Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 11(9Β), 1-20. DOI: 10.12681/icodl.3317
- Λιοναράκης, Α. (2001). Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και διαδικασίες μάθησης. *Απόψεις και Προβληματισμοί για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 33-52.
- Λιοναράκης, Α. (2006). Η θεωρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και η πολυπλοκότητα της πολυμορφικής της διάστασης. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.). *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης—Στοιχεία θεωρίας και πράξης*. Αθήνα: Προπομπός
- Λιοναράκης, Α. (2009). *Η εκπόνηση μεθοδολογικής προσέγγισης (διδασκική) των προγραμμάτων δια βίου εκπαίδευσης από απόσταση*. Αθήνα. Ανακτήθηκε από <https://bit.ly/2HErAAs>.
- Λιοναράκης, Α., Μανούσου, Ε., Χαρτοφύλακα, Α. Μ., Παπαδημητρίου, Σ. Θ., & Ιωακειμίδου, Β. (2021). Editorial 2021. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την*

Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία, 17(1), 45.

DOI: 10.12681/jode.23741

Μανούσου, Ευ. (2021). *Στοιχεία οργάνωσης e-learning στη σχολική και όχι μόνο εξ αποστάσεως εκπαίδευση*. Πάτρα: ΕΑΠ.

Μίμινου, Α., & Σπανακά, Α. (2016). Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Καταγραφή και συζήτηση μίας βιβλιογραφικής επισκόπησης. Στο Πρακτικά Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 7(2Α), 78-90. DOI: 10.12681/icodl.580

Moniot, H. (2002). *Η διδακτική της Ιστορίας*, (μτφ. Ε. Κάννερ). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Μουζάκης, Χ. (2006). *Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην εκπαίδευση ενηλίκων*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας & Θρησκευμάτων Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων. Ανακτήθηκε από: <http://hdl.handle.net/10795/790>

Ναχόπουλος, Ν. (2009). *Η τοπική ιστορία στο δημοτικό σχολείο: στάσεις των δασκάλων του Νομού Πιερίας* Διδακτορική Διατριβή (Doctoral dissertation, Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών. Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού). DOI: 10.12681/eadd/28769

Παναγιωτακόπουλος, Χ., Πιερρακέας, Χ., & Πιντέλας, Π. (2003). *Το εκπαιδευτικό λογισμικό και η αξιολόγησή του*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Παπαδημητρίου, Σ. Θ., & Λιοναράκης, Α. (2010). Ο Ρόλος του Καθηγητή-Συμβούλου και η ανάπτυξη μηχανισμού υποστήριξής του στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 6(1, 2), 106-122. DOI: 10.12681/jode.9754

Παπαδημητρίου, Σ. (2014). *Ο ρόλος του καθηγητή-συμβούλου και η ανάπτυξη μηχανισμού υποστήριξής του σε περιβάλλον συνεργατικής μάθησης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση* Διδακτορική Διατριβή (Doctoral dissertation, Hellenic Open University; Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ). Doi: 10.12681/eadd/38040

Παπαϊωάννου, Π. Ε., Κουτρομάνος, Γ., Κωτσίδης, Κ., & Αναστασιάδης, Π. (2022). Σχεδιασμός, υλοποίηση και αποτίμηση ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού με τη μέθοδο της εξΑΕ για το μάθημα «Νεοελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία» της Γ' Λυκείου. Στο

Πρακτικά Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 11(4Α), 82-97. DOI: 10.12681/icodl.3458

Παπακωνσταντίνου, Ε., & Καραλής, Θ. (2015). Αναφορές στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση στον Ελληνικό Τύπο της περιόδου 1943-1954. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 8(3Α), 94-101. DOI: 10.12681/icodl.95

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. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 15(1), 184-201. DOI: 10.12681/jode.21111

Παραφέστα, Σ., & Σμυρναίος, Α. Λ. (2020). “Ωχ! πάλι Ιστορία;”: Διερευνώντας την πλήξη στη διδασκαλία της Ιστορίας. *Επιστήμες Αγωγής*, 2020(1), 94-111.

Sanchez, C. A., & Wiley, J. (2006). An examination of the seductive details effect in terms of working memory capacity. *Memory & cognition*, 34(2), 344-355. DOI: 10.3758/BF03193412

Saykili, A. (2018). Distance education: Definitions, generations and key concepts and future directions. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 5(1), 2-17.

Σοφός, Α., & Μαντζιούκας, Π. (2016). Προοδευτική Παιδαγωγική και Εξατομικευμένη Ηλεκτρονική Μάθηση: Dalton Plan και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Μια Συγκριτική Θεώρηση. Στο *Πρακτικά Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 7(3Α), 65-78. DOI: 10.12681/icodl.608

Σουβατζόγλου, Β. (2016). Σχεδιασμός και ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού για εξ αποστάσεως επιμόρφωση βάσει του μοντέλου Gagné. Στο *Πρακτικά Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 5(1Α), 222-237. DOI: 10.12681/icodl.515

Σπανακά, Α. Κ., & Λιοναράκης, Α. (2017). Οι Επτά Αρχές Δημιουργίας Εκπαιδευτικού Υλικού. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 9(6Β), 121-123. DOI: 10.12681/icodl.1363

- Σπυροπούλου, Μ. Σ. (2020). «Το κενό ανάμεσά μας» Επικοινωνία και αλληλεπίδραση στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Η σημασία του ρόλου του Καθηγητή-Συμβούλου μέσα από τη ματιά της ψυχανάλυσης. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 10(1Α), 76-87. DOI: 10.12681/icodl.2364
- Τερζής, Ε., & Καλογιαννάκης, Μ. (2017). Επικοινωνία Καθηγητή-Συμβούλου και φοιτητών στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Μελέτης περίπτωσης σε τρία Προγράμματα Μεταπτυχιακών Σπουδών. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 9(6Β), 65-72. DOI: 10.12681/icodl.1052
- Τζοβλά, Ε., & Κούκης, Ν. (2015). Διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών των Ελλήνων εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε σχολικές μονάδες ελληνόγλωσσας εκπαίδευσης στο εξωτερικό. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 11(1), 88-105. DOI: 10.12681/jode.9822
- Τζωτζου, Μ., & Μπιγιάκη, Ν. (2013). Διερεύνηση των απόψεων φοιτητών του ΜΠΣ 'Σπουδές στην Εκπαίδευση' για την εξ αποστάσεως εξατομικευμένη μάθηση του ΕΑΠ Μία μελέτη περίπτωσης. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 9(1), 75-93. DOI: 10.12681/jode.9803
- Τσιάτσος, Θ. (2015). Εκπαιδευτικά περιβάλλοντα διαδικτύου [ηλεκτρ. Βιβλ.]. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Ανακτήθηκε από: <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/3200>
- Χαρτοφύλακα, Α. Μ. (2010). Προς ένα δυναμικό διδακτικό υλικό εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 3(2), 1-14.
- Χουλιάρα, Ξ., Λιοναράκης, Α., & Σπανακά, Α. (2016). Η έννοια της πολυμορφικότητας στο εξΑΕ διδακτικό υλικό: θεώρηση, σχεδιασμός, ζητήματα εφαρμογής. Στο Πρακτικά *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 6(1Α), 397-410. DOI: 10.12681/icodl.767
- Zacharis, K. V. (2022). Μοντέλο σχεδιασμού σχολικών επιμορφωτικών προγραμμάτων εξΑΕ. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 11(8Β), 83-94. DOI: 10.12681/icodl.3451

Zafari, P. M. P., & Kamal, N. M. (2020). What do we mean by Distance Education? Theories and Practices: A Study for New Beginning. *Theories and Practices: A Study for New Beginning* (April 9, 2020).

Zhao, N., Zhou, X., Liu, B., & Liu, W. (2020). Guiding teaching strategies with the education platform during the COVID-19 epidemic: Taking Guiyang No. 1 Middle School teaching practice as an example. *Sci Insigt Edu Front*, 5(2), 531-539. DOI:10.2139/ssrn.3565625

Zhang, W., Wang, Y., Yang, L., & Wang, C. (2020). Suspending classes without stopping learning: China's education emergency management policy in the COVID-19 outbreak. *Journal of Risk and financial management*, 13(3), 55. DOI: 10.3390/jrfm13030055

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ: «ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α»

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

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



«Τίτλος Διπλωματικής Εργασίας»

Επιβλέπων:

Υπεύθυνος Έρευνας: «Ονοματεπώνυμο Φοιτητή / Φοιτήτριας»

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: «Ονοματεπώνυμο Φοιτητή / Φοιτήτριας»

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

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

A. Επιστημονική συνοχή / Τεκμηρίωση του Ε.Υ.

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

B.7. Το Ε.Υ. περιέχει μόνο κείμενο.

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Γ. Ευχρηστία του Ε.Υ.

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Ζ. Σκοπός / Προσδοκώμενα Αποτελέσματα

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

2º 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>)

A.1. Στο Ε.Υ. υπάρχει συνδυασμός κείμενου και εικόνας για την παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου. **[\(Πολυμεσική Αρχή\)](#)**

Παρατηρήσεις / Σχόλια

A.2. Στο Ε.Υ. η χρήση των εικόνων σας βοηθάει να κατανοήσετε το γνωστικό αντικείμενο. **[\(Πολυμεσική Αρχή\)](#)**

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

A.12. Στο Ε.Υ. υπάρχουν μακροσκελή κείμενα για την παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου. [\(Αρχή της Κατάτμησης\)](#)

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

Παρατηρήσεις / Σχόλια

Γενικές Επισημάνσεις

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

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

Ευχαριστούμε για τη συνεργασία σας