



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, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδικτυακού εκπαιδευτικού υλικού με τη μεθοδολογία της ΕΞΑΕ, με θέμα: « Ένα βιβλίο χωρίς λόγια, για την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης»

Μαρία Πρατσίνη

Επιβλέπων καθηγητής: Παναγιώτης ΑΝΑΣΤΑΣΙΑΔΗΣ

Ρέθυμνο, Σεπτέμβριος 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, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδικτυακού εκπαιδευτικού υλικού με τη μεθοδολογία της ΕΞΑΕ, με θέμα: « Ένα βιβλίο χωρίς λόγια, για την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης»

ΜΑΡΙΑ ΠΡΑΤΣΙΝΗ

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

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

© Πανεπιστήμιο Κρήτης, ΠΤΔΕ,ΕΔΙΒΕΑ, 2018

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



ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

«Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδικτυακού εκπαιδευτικού υλικού με τη μεθοδολογία της ΕΞΑΕ, με θέμα: « Ένα βιβλίο χωρίς λόγια, για την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης»

Μαρία Πρατσίνη

Επιτροπή Επίβλεψης Πτυχιακής / Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

Αναστασιάδης Παναγιώτης

Καθηγητής Πανεπιστημίου Κρήτης

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

Κωτσίδης Κωνσταντίνος

Διδάκτωρ Πανεπιστημίου Κρήτης

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

«Όνομα & Επώνυμο»

«Ιδιότητα & Ίδρυμα Υπαγωγής»

Ρέθυμνο, Σεπτέμβριος 2022

Ευχαριστίες

«Η περίοδος της πανδημίας και της κατεπείγουσας συμπληρωματικής ξ αποστάσεως σχολικής εκπαίδευσης ήταν μια πρόκληση για όλους μας. Η πρώτη μου επαφή με τον κόσμο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έγινε μέσα από τα έκτακτα επιμορφωτικά σεμινάρια που οργάνωσε το ΕΔΙΒΕΑ, και τον υποστηρικτικό, παιδαγωγικό και καθησυχαστικό λόγο του καθηγητή κ. Παναγιώτη Αναστασιάδη. Αυτή η εμπειρία σε μια περίοδο κρίσης, ήταν και η έμπνευσή μου για τούτο το ακαδημαϊκό ταξίδι και την απόφαση να δω την κρίση ως ευκαιρία, να μάθω καινούρια πράγματα, να αποκτήσω ψηφιακές δεξιότητες και όχι μόνο, να δοκιμάσω τις δυνάμεις μου σε ένα νέο επιστημονικό πεδίο.

Ευχαριστώ από καρδιάς όλους εκείνους που στάθηκαν δίπλα μου, με υποστήριξαν και με εμψύχωσαν σε κάθε μου βήμα, κάνοντας το αδύνατο, ΔΥΝΑΤΟ: Τον καθηγητή μας κ. Παναγιώτη Αναστασιάδη για τη βαθιά παιδαγωγική προσέγγιση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και την αγάπη που μου εμψύσησε για ένα μέχρι πρότινος ελάχιστα σε μένα οικείο πεδίο.

Τον επιβλέποντα καθηγητή κ. Κωνσταντίνο Κωτσίδα για τη διαρκή επιστημονική καθοδήγηση και τον κ. Κωνσταντίνο Στρατικόπουλο για την υποστήριξη στην κατάλληλη αποτύπωση της μεθοδολογίας της έρευνας. Και οι δύο συνέβαλλαν κατά τη διάρκεια εκπόνησης της διπλωματικής μου εργασίας, με πολλή υπομονή, κατανόηση αλλά και παρότρυνση, ώστε να φτάσω στο καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα.

Τον κ. Χαράλαμπο Μουζάκη για τις πολύτιμες γνώσεις στο πεδίο της επιστημονικής συγγραφής.

Τον κ. Λάμπρο Καρβούνη που με “συμφιλίωσε” με τη Στατιστική.

Τον κ. Χρήστο Συννεφάκη και όλους τους πολύτιμους συνεργάτες του ΠΜΣ που μας μύησαν με πολλά «μαγικά» ψηφιακά εργαλεία.

Την υπέροχη Ομάδα μου σε όλη τη διάρκεια των σπουδών μας, τις νέες συναδέλφισσες Μαρία Καλιτσουνάκη και Μαρία Μπεμπή, για την άψογη συνεργασία μας σε όλες τις

εργασίες και επιμέρους στάδια. Η φρεσκάδα τους μού έδινε δύναμη και έμπνευση να συνεχίσω ένα ταξίδι στον κόσμο των ΤΠΕ που δεν είχα φανταστεί ότι θα ξεκινούσα ποτέ.

Ευχαριστώ την οικογένειά μου για την υπομονή και την παρότρυνση, άλλη μια φορά ...

Άφησα για το τέλος τους γονείς μου. Τους ευγνωμονώ πάντα από τα βάθη της ψυχής μου για όλα όσα με τη στάση ζωής και το παράδειγμά τους με δίδαξαν. Εκείνοι μ' έμαθαν να ονειρεύομαι, να ελπίζω, να προσπαθώ, να βάζω στόχους και να αγωνίζομαι πεισματικά για να τους κατακτήσω.

Ένας, ακόμη, στόχος λοιπόν... για να λάμψει άλλη μια φορά το χαμόγελο του πατέρα μου από κει ψηλά και να φωτίσει το σύμπαν... για να μοιραστώ και αυτή τη φορά με τη μητέρα μου τη χαρά της εκπλήρωσης ενός ακόμη στόχου, μέχρι να κινήσουμε για τον επόμενο....

Περίληψη

Αντικείμενο της παρούσας εργασίας ήταν ο σχεδιασμός, η ανάπτυξη και αποτίμηση πρωτότυπου διαδικτυακού εκπαιδευτικού υλικού το οποίο μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως συμπληρωματική σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Το υλικό δημιουργήθηκε με τη μεθοδολογία της ΕΞΑΕ και τις αρχές της Γνωστικής Θεωρίας της Πολυμεσικής Μάθησης. Το περιεχόμενό του στοχεύει στην καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης σε μαθητές Δημοτικού. Για τον σκοπό αυτό αξιοποιήθηκε κατά την ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού ένα βιβλίο χωρίς λόγια, μόνο με εικόνες, καθώς αυτό το είδος των βιβλίων έχει παρατηρηθεί ότι μπορεί να συμβάλλει στην ανάπτυξη διαπολιτισμικών δεξιοτήτων. Προκειμένου το εκπαιδευτικό υλικό να πληροί τις βασικές προϋποθέσεις της ΕΞΑΕ, μελετήθηκαν αρχικά οι θεωρητικές παραδοχές και οι τυπολογίες που αφορούν τον σχεδιασμό ΕΞΑΕ υλικού όπως αυτές έχουν διατυπωθεί από τους θεωρητικούς και τους ερευνητές του επιστημονικού πεδίου. Αξιοποιήθηκαν επίσης ψηφιακές πλατφόρμες (h5p, Chamilo) για τη δημιουργία και την ανάρτηση του υλικού καθώς και ποικιλία ψηφιακών εργαλείων για τον εμπλουτισμό του. Σκοπός της εργασίας μας ήταν η δημιουργία εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού, με αφορμή ένα βιβλίο χωρίς λόγια (silent's book), το οποίο μπορεί να αξιοποιηθεί ως συμπληρωματική σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε ομάδα μαθητών/τριών σχολικής τάξης δημοτικού. Αφού ολοκληρώθηκε ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού, στη συνέχεια αποτιμήθηκε από «ειδήμονες» της ΕΞΑΕ και αξιοποιήθηκε μεθοδολογία διαμορφωτικής αξιολόγησης προκειμένου να εντοπιστούν τυχόν αδυναμίες και να βελτιωθούν. Για την επεξεργασία των δεδομένων της έρευνας ακολουθήθηκαν αρχές ποιοτικής έρευνας με σκόπιμη δειγματοληψία, ερωτηματολόγιο αποτελούμενο από ανοιχτές ερωτήσεις και επεξεργασία με ποιοτική ανάλυση περιεχομένου. Τα συμπεράσματα από τη μελέτη των αποτελεσμάτων της έρευνας καταδεικνύουν πλήρη συμφωνία του εκπαιδευτικού υλικού τόσο με τις αρχές μεθοδολογίας της ΕΞΑΕ όσο και με τις αρχές της Γνωστικής Θεωρίας της Πολυμεσικής Μάθησης ως προς τη διαδραστικότητα, την πολυτροπικότητα και την ευχρηστία του. Επιπλέον, αποτιμήθηκε θετικά η συμβολή του στην πολυτροπική παρουσίαση του μαθησιακού αντικείμενου προσφέροντας μια ελκυστική διδακτική

πρόταση για την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης στη σχολική τάξη, με αφορμή ένα διαφορετικό είδος βιβλίου, ένα βιβλίο χωρίς λόγια.

Λέξεις – Κλειδιά

Συμπληρωματική σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση, Αρχές Πολυμεσικής Μάθησης, Εκπαιδευτικό υλικό, Διαμορφωτική αξιολόγηση, Διαπολιτισμική ενσυναίσθηση

Abstract

The object of this work was the design, development and evaluation of original online educational material that can be used as supplementary school distance education. The material was created with the methodology of distance education and the principles of the Cognitive Theory of Multimedia Learning. Its content aims to cultivate intercultural empathy in primary school students. For this purpose, a book without words, only with pictures, was used during the development of the educational material, as this type of book has been observed to contribute to the development of intercultural skills. In order for the educational material to meet the basic prerequisites of distance education, the theoretical assumptions and typologies regarding the design materials as formulated by theorists and researchers in the scientific field were initially studied. Digital platforms (h5p, Chamilo) were also used to create and post the material as well as a variety of digital tools to enrich it. The purpose of our work was the creation of distance learning material, based on a book without words (silent's book), which can be used as a supplementary school distance education for a group of elementary school students. After the design and development of the training material was completed, it was then evaluated by "experts" of distance education. For this purpose, a formative assessment methodology was used in order to identify any weaknesses and improve them. For processing the survey data, qualitative research principles were followed with purposive sampling, a questionnaire consisting of open questions and processing with qualitative content analysis. The conclusions from the study of the results of the research demonstrate full agreement of the educational material both with the principles of the distance learning methodology and with the principles of the Cognitive Theory of

Multimedia Learning in terms of its interactivity, multimodality and ease of use. In addition, his contribution to the multimodal presentation of the learning object was positively evaluated, offering an attractive teaching proposal for the cultivation of intercultural empathy in the classroom, on the occasion of a different kind of book without words.

Keywords

Supplementary School Distance learning Education, Principles of Multimedia Learning, Educational Materials, Formative evaluation, Intercultural Awareness

Περιεχόμενα

Περίληψη	vi
Abstract	vii
Περιεχόμενα.....	ix
Κατάλογος Εικόνων / Σχημάτων.....	xi
Κατάλογος Πινάκων.....	xii
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια	xiv
1.	
Εισαγωγή.....	1
1.1 Προβληματική της εργασίας	1
1.2 Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα.....	3
1.2.1 Σκοπός	3
1.2.2 Στόχοι	4
1.2.3 Ερευνητικά ερωτήματα.....	4
1.3 Η δομή της εργασίας	4
2. Εννοιολογικό πλαίσιο της έρευνας	6
2.1 Σύντομη ιστορική αναδρομή στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση	7
2.2 Παιδαγωγικές προσεγγίσεις στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση	10
2.3 Εξ αποστάσεως εκπαίδευση και δια ζώσης διδασκαλία	11
2.4 Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση	12
2.4.1 Σύντομη ιστορική αναφορά: από την αλληλογραφία στην κατεπείγουσα σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση.....	12
2.4.2 Μορφές της σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	15
2.4.3 Πλεονεκτήματα της σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	17
2.5 Ο διδάσκοντας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση	19
2.6 Το εκπαιδευτικό υλικό στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.....	23
2.7 Αρχές δημιουργίας Εκπαιδευτικού Υλικού στη σχολική ΕξΑΕ.....	27
2.7.1 Το εκπαιδευτικό υλικό στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά τον <i>Holmberg</i>	28
2.7.2 Η Γνωστική Θεωρία της Πολυμεσικής Μάθησης κατά Mayer	29
2.7.3 Δομή του Πολυμορφικού Ε.Υ της ΕξΑΕ σύμφωνα με τους West και Λιοναράκη.....	33
2.7.4 Δημιουργία Ε.Υ για την ΕξΑΕ των Σπανακά & Λιοναράκη.....	36
2.8 Αποτίμηση συμπληρωματικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μεθοδολογία της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.....	39
2.9 Προκλήσεις της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης	40
3. Διαπολιτισμικότητα, λογοτεχνία και Νέες Τεχνολογίες	43
3.1 Διαπολιτισμικότητα και διαπολιτισμική ενσυναίσθηση.....	43
3.2 Πολυπολιτισμική παιδική λογοτεχνία και Νέες Τεχνολογίες.....	45
3.3 Το λογοτεχνικό είδος των βιβλίων χωρίς λόγια.....	47

4. Υλοποίηση –περιγραφή του εξ αποστάσεως Εκπαιδευτικού Υλικού.....	52
4.1 Εισαγωγικά	52
4.2 Εργαλεία ΤΠΕ για τη δημιουργία πολυμεσικού υλικού	52
4.3 Η δομή και μορφή του εκπαιδευτικού υλικού	54
4.3.1 Η είσοδος στο περιβάλλον του μαθήματος.....	54
4.3.2 Η δομή και τα περιεχόμενα του μαθήματος.....	55
4.3.3 Η δομή και η μορφή της παρουσίασης κάθε διδακτικής ενότητας.....	59
4.4 Οι Αρχές Σχεδιασμού εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού κατά Holmberg.....	64
4.5 Στοιχεία της Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης.....	72
4.6 Στοιχεία των αρχών Σπανακά- Λιοναράκη.....	72
5. Αποτίμηση του Εξ αποστάσεως Εκπαιδευτικού Υλικού.....	78
5.1 Η Μεθοδολογία της έρευνας.....	78
5.1.1 Το θέμα και ο σκοπός της έρευνας.....	78
5.1.2 Στόχοι	78
5.1.3 Τα Ερευνητικά ερωτήματα.....	78
5.1.4 Το είδος της έρευνας.....	78
5.1.5 χρονική περίοδος διεξαγωγής της έρευνας	79
5.1.6 Μέθοδος δειγματοληψίας και δείγμα της έρευνας.....	79
5.1.7 Η μέθοδος της έρευνας και το μέσο συλλογής δεδομένων.....	80
5.1.8 Τρόπος επεξεργασίας των ερευνητικών δεδομένων.....	84
5.1.9 Ζητήματα δεοντολογίας.....	88
5.1.10 Περιορισμοί της έρευνας	88
5.2 Το δείγμα της έρευνας.....	89
6. Παρουσίαση και σχολιασμός των δεδομένων της έρευνας.....	90
6.1 Παρουσίαση και σχολιασμός των δεδομένων της έρευνας	90
6.2 Σύνοψη	113
7. Συμπεράσματα- Συνεισφορά της εργασίας και προτάσεις για επέκταση της έρευνας	
.....	115
7.1 Συμπεράσματα	115
7.2 Συνεισφορά	118
7.3 Προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση	119
Βιβλιογραφικές αναφορές.....	121
Παράρτημα Α: Ερωτηματολόγιο	
Εκπαιδευτικών.....	12129

Κατάλογος Εικόνων / Σχημάτων

Εικόνα 1. Είσοδος μαθήματος	σελ.55
Εικόνα 2. Οι Διδακτικές ενότητες του μαθήματος.....	σελ.55
Εικόνα 3. Τα Εισαγωγικά Στοιχεία	σελ.56
Εικόνα 4. Τα Προσδοκώμενα Μαθησιακά Αποτελέσματα.....	σελ.57
Εικόνα 5. Ομαδική δραστηριότητα «Ας γνωριστούμε καλύτερα...Τα ενδιαφέροντά μου».....	σελ.58
Εικόνα 6. Δραστηριότητα «Κοινότητα Αναγνωστών	σελ.58
Εικόνα 7. Παράδειγμα εισόδου στην παρουσίαση μιας Διδακτικής Ενότητας.....	σελ.59
Εικόνα 8. Τα «εξώφυλλα» των Διδακτικών Ενοτήτων.....	σελ.60
Εικόνα 9. Οι διαφάνειες με τις επεξηγήσεις των κουμπιών.....	σελ.60
Εικόνα 10. Τα περιεχόμενα μιας διδακτικής ενότητας.....	σελ.61
Εικόνα 11. Η διαφάνεια «Εισαγωγής».....	σελ.61
Εικόνα 12. Δραστηριότητα Εμβάθυνσης (1 ^η ΔΕ).....	σελ.62
Εικόνα 13. Δραστηριότητα Αυτοαξιολόγησης (1 ^η ΔΕ).....	σελ.62
Εικόνα 14. Βίντεο Σύνοψης.....	σελ.63
Εικόνα 15. Διαφάνειες Βιβλιογραφικών αναφορών.....	σελ.63
Εικόνα 16. Παραδείγματα ερωτήσεων Διδακτικής Συνδιάλεξης κατά Holmberg.....	σελ.65
Εικόνα 17. Παράδειγμα ανατροφοδότησης (1 ^η ΔΕ).....	σελ.65
Εικόνα 18. Παράδειγμα οδηγιών-συμβουλών (1 ^η ΔΕ).....	σελ.66
Εικόνα 19. Παράδειγμα έκφρασης άποψης.....	σελ.66
Εικόνα 20. Παράδειγμα συναισθηματικής εμπλοκής (2 ^η , 3 ^η ΔΕ)	σελ.67
Εικόνα 21. Κείμενο (1 ^η , 2 ^η , 3 ^η ΔΕ)	σελ.68
Εικόνα 22. Προκείμενα (1 ^η , 2 ^η , 3 ^η ΔΕ)	σελ.68
Εικόνα 23. Μετακείμενα (2 ^η , 3 ^η ΔΕ).....	σελ.69
Εικόνα 24. Επικείμενα (1 ^η , 2 ^η ΔΕ).....	σελ.69
Εικόνα 25. Παρακείμενα (1 ^η , 2 ^η ΔΕ).....	σελ.70
Εικόνα 26. Περικείμενα (2 ^η , 3 ^η ΔΕ).....	σελ.70
Εικόνα 27. Περιβάλλον δημιουργίας ΕΥ στην πλατφόρμα H5P (2 ^η ΔΕ).....	σελ.71
Εικόνα 28. Περιβάλλον δημιουργίας και μάθησης στην πλατφόρμα Chamilo.....	σελ.72
Εικόνα 29. Αρχή της Σηματοδότησης (1 ^η , 2 ^η , 3 ^η ΔΕ).....	σελ.73
Εικόνα 30. Αρχή Αποφυγής Πλεονασμού (1 ^η , 2 ^η ΔΕ)	σελ.73
Εικόνα 31. Αρχή Χωρικής και Χρονικής Γειτνίασης (1 ^η , 3 ^η ΔΕ).....	σελ.74
Εικόνα 32. Αρχή Τμηματοποίησης ή Κατάτμησης (1 ^η , 3 ^η ΔΕ).....	σελ.74
Εικόνα 33. Αρχή της Προπαίδευσης (2 ^η , 3 ^η ΔΕ).....	σελ.75
Εικόνα 34. Αρχή της προσωποποίησης ή εξατομίκευσης (2 ^η , 3 ^η ΔΕ).....	σελ.75
Εικόνα 35. Αρχή της Τροπικότητας (1 ^η , 2 ^η ΔΕ)	σελ.76
Εικόνα 36. Αρχή της Εικόνας (3 ^η ΔΕ).....	σελ.76
Σχήμα 1. Δομή του Πολυμορφικού Ε.Υ της ΕΞΑΕ κατά West-Λιοναράκη	σελ.36

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1. Αποτίμηση ΕΥ: Ερευνητικοί άξονες-Ερευνητικά ερωτήματα.....	81
Πίνακας 2. Πίνακας 2. Κατηγορίες ανάλυσης ανά ερευνητικό άξονα.....	85
Πίνακας 3. Έρευνα ΕΥ-το δείγμα κατά φύλο.....	90
Πίνακας 4. Έρευνα ΕΥ- οι συμμετέχοντες κατά ηλικιακή ομάδα.....	90
Πίνακας 5. Έρευνα ΕΥ- οι συμμετέχοντες κατά έτη προϋπηρεσίας.....	91
Πίνακας 6. Έρευνα ΕΥ-Εξοικείωση συμμετεχόντων με ΤΠΕ και Εξ ΑΕ.....	91
Πίνακας Α1. Βιβλιογραφική τεκμηρίωση.....	92
Πίνακας Α2. Αναφορά σε διαφορετικές πηγές.....	93
Πίνακας Α3. Συγκριτική ανάλυση πληροφοριών.....	93
Πίνακας Α4. Ερμηνεία-κριτική συζήτηση πληροφοριών.....	93
Πίνακας Α5. Δυνατότητα μελέτης σε διαφορετικές πηγές.....	93
Πίνακας Β1. Φιλικό ύφος.....	94
Πίνακας Β2. Χρήση προσωπικών & κτητικών αντωνυμιών.....	94
Πίνακας Β3. Χρήση καθομιλούμενης γλώσσας.....	95
Πίνακας Β4. Ευανάγνωστη γραφή.....	95
Πίνακας Β5. Ικανοποιητική πυκνότητα πληροφοριών.....	95
Πίνακας Β6. Τμηματική παρουσίαση στο μέγεθος της οθόνης.....	95
Πίνακας Β7. Μόνο κείμενο	96
Πίνακας Β8. Κείμενο και εικόνες.....	96
Πίνακας Β9. Κείμενο, εικόνες και βίντεο.....	96
Πίνακας Β10. Χρωματικές συνθέσεις για άνετη αλληλεπίδραση.....	96
Πίνακας Γ1. «Κουμπιά» κατανοητά και αναγνωρίσιμα.....	97
Πίνακας Γ2. Εικονίδια κατανοητά και αναγνωρίσιμα.....	97
Πίνακας Γ3. Εύκολη πλοήγηση.....	98
Πίνακας Γ4. Αξιοπιστία υπερσυνδέσμων.....	98
Πίνακας Δ1. Συμβουλές μελέτης.....	98
Πίνακας Δ2. Έμφαση σε σημεία.....	99
Πίνακας Δ3. Επεξηγηματικά σχόλια.....	99
Πίνακας Ε1. Δραστηριότητες για έκφραση κρίσεων.....	100
Πίνακας Ε2. Δραστηριότητες για διατύπωση ερωτήσεων.....	100
Πίνακας Ε3. Δραστηριότητες συναισθηματικής εμπλοκής.....	100
Πίνακας Ε4. Δραστηριότητες ανταλλαγής απόψεων.....	101
Πίνακας Ε5. Δραστηριότητες για αίσθηση του ανήκειν στην ομάδα.....	101
Πίνακας Ε6. Δραστηριότητες ενσωμάτωσης απόψεων στο ΕΥ.....	101
Πίνακας Στ1. Δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης.....	102
Πίνακας Στ2. Δραστηριότητες αυτόνομης κριτικής σκέψης.....	103
Πίνακας Στ3. Δραστηριότητες διαύλων επικοινωνίας.....	103
Πίνακας Στ4. Δραστηριότητες συσχέτισης δεδομένων με την πραγματικότητά του	103
Πίνακας Στ5. Δραστηριότητες εφαρμογής γνώσης στην πραγματικότητά του	103
Πίνακας Ζ1. Σαφήνεια στη διατύπωση του σκοπού.....	105
Πίνακας Ζ2. Σαφήνεια προσδοκώμενων.....	105
Πίνακας Ζ3. Παρακίνηση σε επίπεδο γνώσεων	105
Πίνακας Ζ4. Παρακίνηση σε επίπεδο δεξιοτήτων.....	105

Πίνακας Ζ5. Παρακίνηση σε επίπεδο στάσεων.....	106
Πίνακας Ζ6. Έλεγχος προόδου βάσει προσδοκώμενων.....	106
Πίνακας Η1. Συνδυασμός κειμένου εικόνας.....	106
Πίνακας Η2. Χρήση εικόνων.....	107
Πίνακας Η3. Στοιχεία αφήγησης.....	107
Πίνακας Η4. Μη σχετικές πληροφορίες	107
Πίνακας Η5. Φιλική γλώσσα	108
Πίνακας Η6. Χρήση β' προσώπου	108
Πίνακας Η7. Ηχητική παρουσίαση.....	108
Πίνακας Η8. Φιλικό ύφος αφήγησης	108
Πίνακας Η9. Εμφάνιση φιλικού avatar	109
Πίνακας Η10. Τμηματική παρουσίαση	110
Πίνακας Η11. Ανατροφοδότηση	110
Πίνακας Η12. Μακροσκελή κείμενα	110
Πίνακας Η13. Σαφείς οδηγίες	110
Πίνακας Η14. Στοιχεία επισήμανσης	110
Πίνακας Η15. Εισαγωγικές δραστηριότητες	110
Πίνακας Θ1. Δυνατά σημεία ΕΥ	111
Πίνακας Θ2. Προτάσεις βελτίωσης	112

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

Ακολουθούν κάποια παραδείγματα:

ΔΕ	Διπλωματική Εργασία
ΠΤΔΕ	Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης
ΠΜΣ	Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
ΕξΑΕ	Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση
ΕΥ	Εκπαιδευτικό υλικό
Ε.ΔΙ.ΒΕ.Α	Εργαστήριο Προηγμένων Μαθησιακών Τεχνολογιών στη Δια Βίου Μάθηση και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση
Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ	Εργαστήριο Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών
ERT	Emergency Remote Teaching
ΕΕΞΑΔ	Επείγουσα Εξ Αποστάσεως Διδασκαλία

1. Εισαγωγή

Το κεφάλαιο της «Εισαγωγής» περιλαμβάνει μια αδρομερή περιγραφή του θέματος της παρούσας διπλωματικής εργασίας καθώς και την προβληματική γύρω από την επιλογή του. Γίνεται αναφορά, επίσης, στον σκοπό, στους στόχους και στα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας και ακολούθως παρουσιάζεται συνοπτικά η δομή, τα επιμέρους κεφάλαια και τα περιεχόμενά τους.

1.1 Προβληματική της εργασίας

Το θέμα της εργασίας αφορά στον σχεδιασμό, την ανάπτυξη και την αποτίμηση διαδικτυακού εκπαιδευτικού υλικού με τη μεθοδολογία της ΕξΑΕ (Holmberg, 2002; Λιοναράκης, 2001 & 2006) με θέμα: « Ένα βιβλίο χωρίς λόγια, για την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης» και υλοποιήθηκε στο πλαίσιο του ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με τη χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)». Το εκπαιδευτικό υλικό αντλεί στοιχεία από την παιδική λογοτεχνία και συγκεκριμένα από το είδος των *βιβλίων χωρίς λόγια* -silent's books- (Γιαννικοπούλου, 2016) και εισάγει τον μαθητή σε έννοιες όπως *προσφυγιά, μετανάστευση, εσωτερικά εκτοπισμένοι και ασυνόδευτα παιδιά* με απώτερο στόχο την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης (Γκόβαρης, 2011). Ο μαθητής καλείται να συμπορευτεί βιώνοντας δύσκολες καταστάσεις και συναισθήματα με τον μικρό ήρωα του Ιταλού συγγραφέα *Angelo Ruta*, ο οποίος μέσα στις αφαιρετικά εικονογραφημένες σελίδες του βιβλίου *χωρίς λόγια* με τίτλο «La valigia», ξεδιπλώνει την ιστορία της προσφυγιάς του.

Η επιλογή του θέματος έγινε μέσα από το προσωπικό και ακαδημαϊκό ενδιαφέρον της φοιτήτριας για το επιστημονικό πεδίο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, αλλά και στο πλαίσιο των υπηρεσιακών καθηκόντων της τα οποία, εν μέσω πανδημίας, επιφορτίστηκαν και ταυτόχρονα εμπλουτίστηκαν με νέες πρακτικές και μεθόδους σε περιβάλλοντα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Bozkurt at al., 2020; Γιασιράνης & Σοφός, 2021). Η ανάγκη υποστήριξης και καθοδήγησης, των εκπαιδευτικών των σχολείων της Ενότητας όπου είχα την παιδαγωγική και επιστημονική ευθύνη ως Συντονίστρια Εκπαιδευτικού Έργου, και τα οποία παρέμειναν κλειστά στην περίοδο της πανδημίας όπως συνέβη σε όλη τη χώρα, με έφεραν σε επαφή με ψηφιακά μέσα, εργαλεία και νέες

μεθοδολογικές προσεγγίσεις, ανοίγοντας καινούριους δρόμους στην επαγγελματική μου διαδρομή. Η προσωπική μου εντρύφηση ως τότε είχε να κάνει με το πεδίο της Δια βίου - εξ αποστάσεως- εκπαίδευσης (Κόκκος, 2009; Κόκκος & Λιοναράκης, 1999; Rogers A. 2003), και την παρακολούθηση διαδικτυακών πολύμηνων ακαδημαϊκών προγραμμάτων. Όμως, στη συνέχεια, η «βίαιη» λόγω covid-19 είσοδος της «κατεπείγουσας» σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Mohammed, Khidhir, Nazeer, & Vijayan, 2020; Rahim, 2020) στο εκπαιδευτικό προσκήνιο, η καθημερινή και πολύωρη ενασχόληση-εξοικείωσή μου με το πεδίο οργανώνοντας και υλοποιώντας καθημερινά το πρώτο τρίμηνο των «κλειστών σχολείων» εξ αποστάσεως επιμορφωτικές δράσεις, γνωρίζοντας ταυτόχρονα ανθρώπους που είχαν εργαστεί για πολλά χρόνια και προετοιμάσει το έδαφος για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, όπως ο Καθηγητής κ. Παναγιώτης Αναστασιάδης, ο οποίος πρόθυμα συνέδραμε από τις πρώτες κιόλας μέρες στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών της Ενότητάς μας, αποτέλεσαν ισχυρό κίνητρο για τη συμμετοχή μου στο ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)» (Αναστασιάδης, Κωτσίδης, Συννεφάκης & Σπανουδάκη, 2021). Το διάστημα της κατεπείγουσας σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, με αφετηρία τον Μάρτιο του 2019, υπήρξε καταγυστικό από άποψη νέων γνώσεων, εμπειριών και προκλήσεων για όλους τους εκπαιδευτικούς, φέρνοντας στο προσκήνιο ζητήματα που μέχρι τότε δεν είχαν απασχολήσει- τουλάχιστον συστηματικά- τη σχολική εκπαίδευση. Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να εφαρμόσουν μεθόδους σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης χωρίς κατάρτιση ή επιμόρφωση. Γίναμε όλοι –εκπαιδευτικοί, μαθητές και γονείς-, μάρτυρες μιας πρωτοφανούς «ψηφιακής καταιγίδας» που άλλαξε την εικόνα του σύγχρονου σχολείου, όπως τη γνωρίζαμε ως τότε οι περισσότεροι, και που ήδη η επιστημονική έρευνα καταγράφει συμπεράσματα για την επιρροή που ασκήθηκε σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης αλλά και στην πορεία εφεξής της σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Αναστασιάδης, 2021; Barbour et al., 2020; Hodges et al. 2020;).

Ωστόσο, οι γνώσεις που απέκτησα στο πλαίσιο των μαθημάτων του ΠΜΣ και η εξοικείωση με μεγάλη γκάμα εργαλείων, μού επέτρεψαν να προχωρήσω σε μικρές απόπειρες δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού για άμεση σχολική χρήση. Η εμπειρία, έστω και σε πειραματικό στάδιο ήταν θετική και η ανταπόκριση των μαθητών κίνητρο

για να προχωρήσω στην επιλογή του συγκεκριμένου θέματος για τη διπλωματική μου εργασία, καθώς όπως προανάφερα η ευαισθητοποίηση της σχολικής κοινότητας σε θέματα ετερότητας και η εφαρμογή των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αποτελούν εκπαιδευτικό στόχο και ακαδημαϊκό ενδιαφέρον (Νικολάου, 2000).

Η δημιουργία εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού για την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης, αποτέλεσε επίσης, μια ακόμη πρόκληση, ενώ η κρίση του προσφυγικού ζητήματος βρίσκεται μέχρι και αυτήν την ώρα που γράφεται η εργασία σε εξέλιξη με τον πόλεμο να μαίνεται στην Ουκρανία, λαμβάνοντας ολοένα και πιο δραματικές διαστάσεις. Η ευαισθητοποίηση των μαθητών μας σε θέματα ετερότητας και η καλλιέργεια διαπολιτισμικών δεξιοτήτων μέσα από τη γνώση και τη βιωματική εμπλοκή που ενδυναμώνουν την κατανόηση και την ενσυναίσθηση, θεωρούμε πως ήταν, είναι και θα εξακολουθήσει να είναι βασική ανάγκη και προτεραιότητα στο πλαίσιο ενός ανοικτού, πολυπολιτισμικού εκπαιδευτικού προγράμματος σπουδών (Δαμανάκης, 1997; Γκότοβος, 2002).

Οι δυνατότητες που μας προσφέρουν οι ΤΠΕ και τα σύγχρονα ψηφιακά εργαλεία ήταν ο μοχλός για την παραγωγή εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού, που φιλοδοξεί να κινητοποιήσει με την *πολυτροπικότητα* και την *πολυμορφικότητά* του το μαθησιακό ενδιαφέρον των μαθητών (Λιοναράκης, 2001), συμπληρωματικά ως προς το σχολικό τους πρόγραμμα (Αναστασιάδης, 2014; Ζυγούρης & Μαυροειδής, 2016), ενταγμένο είτε στα Εργαστήρια δεξιοτήτων, είτε ως εκπαιδευτική δράση στο πλαίσιο συναφών διδακτικών αντικειμένων.

1.2 Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα

1.2.1 Σκοπός

Ο σκοπός της εργασίας μας αφορά στη δημιουργία εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού, με αφορμή ένα βιβλίο χωρίς λόγια (silent's book), το οποίο μπορεί να αξιοποιηθεί ως συμπληρωματική σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε ομάδα μαθητών/τριών σχολικής τάξης δημοτικού.

Το υλικό βασίζεται στο βιβλίο χωρίς λόγια "**La valigia**" του *Angelo Ruta* και αναφέρεται στην ιστορία ενός παιδιού που βιώνει την τραγωδία του πολέμου και την προσφυγιά.

1.2.2 Στόχοι

Οι στόχοι της εργασίας μας είναι : α) Η παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού (ΕΥ) που θα διέπεται από τις βασικές αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και β) Το ΕΥ που θα σχεδιαστεί, να λαμβάνει υπόψη του τις αρχές της Γνωστικής Θεωρίας της Πολυμεσικής Μάθησης του Mayer (Multimedia Learning) καθώς και τις μοντελοποιήσεις θεωρητικών της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, όπως είναι οι Holmberg, οι West & Λιοναράκης, Σπανακά και Λιοναράκης .

1.2.3 Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας μας σχετίζονται άμεσα με τους στόχους που περιγράψαμε παραπάνω. Συγκεκριμένα, πρόκειται για τα εξής:

- E1. Το ΕΥ έχει σχεδιαστεί με τις αρχές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
- E2. Το ΕΥ έχει σχεδιαστεί με τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;

1.3 Η δομή της εργασίας

Η εργασία μας περιλαμβάνει τα παρακάτω κεφάλαια:

Το πρώτο κεφάλαιο περιλαμβάνει την Εισαγωγή και τα επιμέρους κεφάλαια με το θέμα και την προβληματική της εργασίας, το σκοπό, τους στόχους, τα ερευνητικά ερωτήματα και τη δομή της εργασίας.

Το δεύτερο κεφάλαιο αναφέρεται στο θεωρητικό μέρος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και περιλαμβάνει τα εξής:

- Σύντομη ιστορική αναδρομή στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση
- Παιδαγωγικές προσεγγίσεις στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση
- Εξ αποστάσεως εκπαίδευση και δια ζώσης διδασκαλία
- Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση
- Ο ρόλος του διδάσκοντα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση
- Το εκπαιδευτικό υλικό στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση
- Αρχές δημιουργίας Εκπαιδευτικού υλικού στη σχολική ΕξΑΕ
 - Το εκπαιδευτικό υλικό στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά τον Holmberg

- Η Γνωστική Θεωρία της Πολυμεσικής Μάθησης κατά Mayer
- Δομή του Πολυμορφικού Ε.Υ της ΕξΑΕ κατά West-Λιοναράκη
- Δημιουργία Ε.Υ για την ΕξΑΕ των Σπανακά & Λιοναράκη
- Αποτίμηση συμπληρωματικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μεθοδολογία της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης
- Προκλήσεις στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση
- Πλεονεκτήματα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Το **τρίτο κεφάλαιο** περιλαμβάνει τις έννοιες της διαπολιτισμικότητας και διαπολιτισμική ενσυναίσθηση, γίνεται αναφορά στην πολυπολιτισμική παιδική λογοτεχνία και την αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών καθώς και στο λογοτεχνικό είδος των βιβλίων χωρίς λόγια.

Το **τέταρτο κεφάλαιο** αφορά στη μεθοδολογία της έρευνας για την αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού και περιλαμβάνει τα επιμέρους κεφάλαια με τα ευρήματα της έρευνας και το σχολιασμό τους, τα συμπεράσματα και τη συμβολή της εργασίας στο επιστημονικό πεδίο της συμπληρωματικής σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται οι βιβλιογραφικές αναφορές της εργασίας και τέλος, ακολουθεί το Παράρτημα όπου γίνεται καταγραφή του μέσου συλλογής των δεδομένων της έρευνας και, πιο συγκεκριμένα, το ερωτηματολόγιο της έρευνας για την αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού.

Η σημασία της εργασίας έγκειται στην ανάδειξη της συμβολής του εκπαιδευτικού υλικού που σχεδιάστηκε με τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, στην πολυτροπική παρουσίαση του μαθησιακού αντικειμένου προσφέροντας μια ελκυστική διδακτική πρόταση για την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης στη σχολική τάξη, με αφορμή ένα βιβλίο χωρίς λόγια (silent's book).

2. Εννοιολογικό πλαίσιο έρευνας

2.1 Σύνοψη ιστορική αναδρομή στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ξεκίνησε πριν χρόνια, αλλάζοντας στην πορεία μορφές, επηρεασμένη κάθε φορά από τις ανάγκες των ανθρώπων και τις κοινωνικές, οικονομικές και τεχνολογικές μεταβολές. Όπως φανερώνει ο όρος, βασική παράμετρος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι η διαχείριση της απόστασης ανάμεσα στον διδάσκοντα και τον εκπαιδευόμενο. Εξυπακούεται πως οι Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) έχουν διαδραματίσει βασικό ρόλο αναφορικά με τη σταδιακή μετεξέλιξη του θεσμού της Δια βίου μάθησης και εκπαίδευσης και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, μετατρέποντας εκπαιδευτικές παρεμβάσεις με χαρακτήρα τοπικό και περιορισμένο, σε ολοκληρωμένα εξ αποστάσεως εκπαιδευτικά προγράμματα με ευρεία συμμετοχή και μάλιστα με σημαντική συνεισφορά σε αναπτυξιακές πρωτοβουλίες στη σύγχρονη κοινωνία της γνώσης (Κωτσίδης κ.ά., 2021) .

Στην αρχική της μορφή περιελάμβανε τη μάθηση μέσω της απόστασης. Σύμφωνα με τη Βογιατζάκη (2019:39), «το ξεκίνημά της τοποθετείται γύρω στα 1840 και πιο συγκεκριμένα στην Αγγλία σε μια εποχή που ο Isaac Pitman παρέδιδε μαθήματα στενογραφίας με αλληλογραφία». Με τον ίδιο τρόπο, οι Charles Toussaint και Gustave Langenscheidt δίδασκαν ξένες γλώσσες στη Γερμανία όπου και καθιέρωσαν αυτήν τη νέα μορφή εκπαίδευσης.

Η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση όταν πρωτοεμφανίστηκε, στηρίχτηκε στο έντυπο υλικό. Ουσιαστικά, η διαδικασία της διδασκαλίας βασιζόταν σε υλικό που είχε διανεμηθεί ταχυδρομικά πριν το μάθημα. Οι πρώτες μαθησιακές διεργασίες αυτού του τύπου έλαβαν χώρα στο τέλος του 19^{ου} αιώνα και στηρίχτηκαν:

- ✓ στη μείωση του τυπογραφικού κόστους
- ✓ στην αύξηση των ταχυδρομείων
- ✓ στην ανάπτυξη των σιδηροδρομικών δικτύων (Μουζάκης, 2006:19).

Οι παράγοντες αυτοί διευκόλυναν τη διαδικασία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, καθιστώντας πιο εύκολη τη διακίνηση του έντυπου υλικού. Αργότερα, στην επόμενη φάση της, σημαντικό ρόλο διαδραμάτισε η εμφάνιση τεχνολογιών όπως η τηλεόραση

και το ραδιόφωνο. Πιο συγκεκριμένα, «το ραδιόφωνο άρχισε να χρησιμοποιείται σε προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης το 1930 από το B.B.C. στη μεγάλη Βρετανία και το 1939 από το Σχολείο για τους Μετανάστες στη Γαλλία» (Μουζάκης, 2006:20). Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, όπως την γνωρίζουμε σήμερα, με τη χρήση του Η/Υ, καθιερώνεται παράλληλα με την τεχνολογική πρόοδο που πυροδοτήθηκε τα επόμενα χρόνια. Η έξαρση του φαινομένου και η διάχυσή του ως εκπαιδευτικού μοντέλου έλαβε τεράστιες διαστάσεις με την αλματώδη ανάπτυξη των ΤΠΕ τις τελευταίες δεκαετίες του 21ου αιώνα (Μουζάκης, 2006:21; Πασιόπουλος, 2012:2).

Πώς ξεκίνησε όμως η εξ αποστάσεως εκπαίδευση και ποιο ήταν το κίνητρο πίσω από αυτή τη μορφή εκπαίδευσης; Σύμφωνα με τους Τζέμου και Σοφό (2013:62), «η εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση έχει την αφετηρία της στα τέλη του 19^{ου} αιώνα και στις αρχές του 20^{ου} και στην ανάγκη κάλυψης των εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών σε γεωγραφικά απομακρυσμένες περιοχές παρέχοντας τη δυνατότητα εκπαίδευσης τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση». Η απόσταση της περιοχής, πόλης ή χώρας των μαθητών και των εκπαιδευόμενων εξακολουθεί να είναι ένας βασικός λόγος επιλογής αυτής της μεθόδου. Μαθητές και εκπαιδευόμενοι που δεν μπορούν ή δεν θέλουν να αλλάξουν τόπο κατοικίας, μπορούν μέσα από την εξ αποστάσεως εκπαίδευση να συνεχίσουν την εκπαιδευτική τους πορεία και εξέλιξη. Εντούτοις, η ύπαρξη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης καθίσταται σημαντική διέξοδος για τα παιδιά ή τους ενήλικες που για λόγους υγείας δεν έχουν την δυνατότητα να βρεθούν στον φυσικό χώρο ενός εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Για την Βασάλα (όπ. αναφ. στο Τζέμου & Σοφός, 2013:162), η μέθοδος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης συμβάλλει στην αντιμετώπιση των δυσκολιών που αντιμετωπίζουν «τα παιδιά με κινητικά προβλήματα, με ειδικές ανάγκες, με διάφορες αναπηρίες, που νοσηλεύονται στο νοσοκομείο ή στο σπίτι ή αντιμετωπίζουν ψυχολογικά προβλήματα», αφού τους προσφέρει τη δυνατότητα να παρακολουθήσουν τα μαθήματά τους και να παραμείνουν συνδεδεμένα με το εκπαιδευτικό πλαίσιο. Με βάση αυτήν την προσέγγιση, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να αμβλύνει τις ανισότητες και να καταστήσει σε όλους προσβάσιμα τα μορφωτικά αγαθά.

Υποστηρίζεται, επίσης, ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί μια μορφή ανοικτής εκπαίδευσης η οποία έχει εισαχθεί στο ελληνικό πανεπιστήμιο ως ανάγκη που δημιούργησαν σύγχρονα κοινωνικο-οικονομικά φαινόμενα όπως είναι η *αστικοποίηση, η εκβιομηχάνιση της οικονομίας, η εποχή της πληροφορίας και των τηλεπικοινωνιών*, τα οποία επηρεάζουν άμεσα το εκπαιδευτικό τοπίο. Ο φοιτητής έχει πλέον τη δυνατότητα να προγραμματίσει τις ακαδημαϊκές του υποχρεώσεις και τη μελέτη του, ανάλογα με τις ανάγκες του και μέσα από ένα πιο ευέλικτο πρόγραμμα σπουδών (Κυρμά & Μαυροειδής, 2015).

Η πρόσβαση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση πραγματοποιείται με δίδακτρα, αλλά και δωρεάν. Σε ό,τι αφορά τις υπηρεσίες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που συνοδεύονται από δίδακτρα, εγείρονται πολλά ερωτήματα γύρω από την «ανοικτότητα» της εκπαίδευσης που ισχυρίζεται ότι προωθεί. Παρόλ' αυτά, η δυνατότητα που έχει ο εκπαιδευόμενος να παρακολουθήσει εξ αποστάσεως ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, του δίνει την ευκαιρία να επενδύσει χρήματα μόνο σε αυτό και όχι στη διαμονή, τα μηνιαία πάγια έξοδα, το εκπαιδευτικό υλικό κ.λπ. Συνεπώς, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ακόμη κι όταν δεν είναι δωρεάν, προσφέρει ποικίλα οφέλη στον εκπαιδευόμενο, ενώ παράλληλα, του επιτρέπει να έχει και άλλες ασχολίες. Οι εργαζόμενοι εκπαιδευόμενοι έχουν τη δυνατότητα να διατηρήσουν την εργασία τους, ενώ στην περίπτωση της ασύγχρονης εκπαίδευσης μπορούν να παρακολουθήσουν το μάθημα τους όταν έχουν τον απαιτούμενο χρόνο.

Η συνάντηση, επομένως, των ποικίλων τεχνολογικών μέσων, τα οποία συνεχώς εκσυγχρονίζονται και εμπλουτίζονται με νέα είδη, επηρεάζουν άμεσα και την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Υπό αυτές τις συνθήκες το εκπαιδευτικό περιβάλλον που δημιουργείται είναι προσανατολισμένο προς την «ανοικτότητα» καθώς αποδεσμεύεται όλο και περισσότερο από χρονικούς και τοπικούς περιορισμούς. Ο Πασιόπουλος (2012:8), είχε διατυπώσει την άποψη πως «Η σύγκλιση του υπολογιστή, των επικοινωνιών και οπτικοακουστικών μέσων, οι φορητές συσκευές πληροφοριών και άλλες εφαρμογές θα ασκήσουν σημαντική επίδραση σε όλες τις πτυχές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, δημιουργώντας τις προϋποθέσεις για ένα ανοιχτό εκπαιδευτικό περιβάλλον, χωρίς περιορισμούς στο χώρο και το χρόνο». Επισημαίνει δε

με έμφαση τον καίριο ρόλο τον οποίο έχουν διαδραματίσει οι ΤΠΕ όσον αφορά την εξέλιξη του θεσμού και το πέρασμά τους από το τοπικό και περιορισμένο περιβάλλον στη δημιουργία μεγάλης κλίμακας εξ αποστάσεως εκπαιδευτικών προγραμμάτων, με μεγάλη συμμετοχή και ισχυρή παρουσία στην αναπτυξιακή τροχιά της οικονομίας και της εκπαίδευσης.

Στη μακρά και με γοργούς ρυθμούς πορεία εξέλιξης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, εντάσσεται και η πρόσφατη περίοδος, με τον covid-19 να επηρεάζει άμεσα τη λειτουργία των εκπαιδευτικών συστημάτων σε παγκόσμιο επίπεδο. Οι διαστάσεις που έλαβε η πανδημία έφεραν στο προσκήνιο, περισσότερο ίσως από ποτέ, την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και είχαν ως αποτέλεσμα την ανάδειξη της σημασίας της και την αναγκαιότητα να υπάρξουν ριζικές αλλαγές στον τρόπο διδασκαλίας μέσω ΤΠΕ, στον τρόπο επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών και στις δυνατότητες που έχει το εκπαιδευτικό σύστημα και πώς μπορεί να τις αξιοποιήσει ανεξαρτήτως συνθηκών (Αναστασιάδης κ.ά., 2021). Ωστόσο, εν μέσω έκτακτων υγειονομικών συνθηκών, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση χαρακτηρίστηκε ως «κατεπείγουσα εξ αποστάσεως διδασκαλία» (Emergency Remote Teaching) με κύριο χαρακτηριστικό την προσωρινή μετατόπιση από τη δια ζώσης διδασκαλία- λόγω της αδυναμίας πρόσβασης σε αυτή με φυσική παρουσία-, σε εναλλακτικούς τρόπους και την επαναφορά στην αρχική της μορφή μόλις οι συνθήκες το επιτρέψουν (Hodges et al, 2020).

Όπως όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα, έτσι και το ελληνικό, κλήθηκε βίαια μέσα στην πανδημία να εξοικειωθεί με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ) και την εξ αποστάσεως διδασκαλία στην «κατεπείγουσα» μορφή της, ανοίγοντας με αυτό τον τρόπο έναν νέο δρόμο στη μάθηση, την επικοινωνία και την ανατροφοδότηση. Οι διεργασίες που έλαβαν χώρα στη μακρά διάρκεια της πανδημίας, οδήγησαν στη διαμόρφωση ενός νέου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, το οποίο, όπως σημειώνει ο Αναστασιάδης (2020:22) «δεν θα πρέπει να αναλωθεί στον υποστηρικτικό του ρόλο στο πλαίσιο των έκτακτων συνθηκών που βιώνουμε, αλλά οφείλει να προετοιμάσει τη μετάβαση «στο Ανοιχτό Σχολείο της Διερευνητικής Μάθησης, της Συνεργατικής Δημιουργικότητας και της Κοινωνικής Αλληλεγγύης»», επαναφέροντας

έτσι τη συζήτηση στο πώς- τελικά- η εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να συμβάλλει αποτελεσματικά στη διαδικασία της μάθησης. Επισημαίνοντας παράλληλα, πώς η οριοθέτηση του πεδίου με παιδαγωγικούς όρους είναι ιδιαίτερα σημαντική για την εφαρμογή της ΕξΑΕ στην εκπαιδευτική πράξη.

2.2 Παιδαγωγικές προσεγγίσεις στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Μέσα από διαφορετικές προσεγγίσεις για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχουν διαμορφωθεί αντίστοιχοι ορισμοί, γεγονός που καταδεικνύει την αδυναμία ταύτισης απόψεων επί του θέματος. Είναι ωστόσο, κοινά αποδεκτό, ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έχει σημαντικές διαφορές από τη συμβατική εκπαίδευση (Καραλής, 2014). Στα τέλη της δεκαετίας του '70, ο Holmberg (1977) περιγράφοντας την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, διατυπώνει την πρόταση ότι περιλαμβάνει διάφορες μορφές σπουδών που στηρίζονται στην οργάνωση, καθοδήγηση και διδασκαλία που παρέχεται από κάποιο εκπαιδευτικό οργανισμό σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης, και οι οποίες διεξάγονται χωρίς την άμεση και συνεχή επίβλεψη των εκπαιδευομένων από τους διδάσκοντες.

Το 1998 ο Rowntree όρισε την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως εκείνη τη διαδικασία της μάθησης που συντελείται όταν ο διδάσκων και ο εκπαιδευόμενος είναι διαχωρισμένοι στον χώρο και τον χρόνο και συνήθως υποστηρίζεται από ειδικό εκπαιδευτικό υλικό. Παρά την απόσταση που υπάρχει ανάμεσά τους όμως, οι εκπαιδευόμενοι εξακολουθούν να καθοδηγούνται από τον διδάσκοντα. Αντίστοιχα η Rudolf Manfred Dellling (1986 όπ. αναφ. στο Μουζάκης, 2006), χαρακτηρίζει την εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως «μια καλά σχεδιασμένη και οργανωμένη δραστηριότητα που αφορά στην επιλογή, στην προετοιμασία και στην παρουσίαση του εκπαιδευτικού υλικού καθώς και στην καθοδήγηση και στην υποστήριξη του εκπαιδευόμενου μέσα από την αξιοποίηση τεχνολογικών μέσων».

Τα βασικά στοιχεία που χαρακτηρίζουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, σύμφωνα με τον Keegan (στο Γιαγλή κ.α., 2010:95) είναι:

- ✓ η απόσταση μεταξύ του διδάσκοντα και του διδασκόμενου
- ✓ η παρεμβολή του εκπαιδευτικού οργανισμού στη μαθησιακή διαδικασία
- ✓ η χρήση τεχνολογικών μέσων
- ✓ η ανάπτυξη αμφίδρομης επικοινωνίας

- ✓ η δυνατότητα δια ζώσης συναντήσεων
- ✓ η βιομηχανοποιημένη μορφή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Κατά καιρούς έχουν χρησιμοποιηθεί διάφορες έννοιες για να περιγράψουν την ΕξΑΕ. Κάποιες από αυτές, αναλόγως της εποχής και των αναγκών που αντιπροσώπευαν, είναι οι εξής:

- ✓ σπουδές ή εκπαίδευση δι' αλληλογραφίας
- ✓ σπουδές στο σπίτι
- ✓ ανεξάρτητες σπουδές
- ✓ εξωτερικές σπουδές
- ✓ εξ αποστάσεως μελέτη
- ✓ εξ αποστάσεως οδηγίες
- ✓ εξ αποστάσεως διδασκαλία (Γιαγλή κ.α., 2010:95).

Τη σχέση της ΕξΑΕ με τη δια ζώσης διδασκαλία και τις διαδικασίες μέσα από τις οποίες μπορούν να συναντιούνται, να αλληλεπιδρούν και να αλληλοσυμπληρώνονται, θα εξετάσουμε στα επόμενα κεφάλαια.

2.3 Εξ αποστάσεως εκπαίδευση και δια ζώσης διδασκαλία

Η διαφοροποίηση της δια ζώσης διδασκαλίας από την εξ αποστάσεως οφείλεται σε διάφορους παράγοντες οι οποίοι όμως πρέπει να λαμβάνονται υπόψη για να μην επηρεάζεται η ποιότητα του παρεχόμενου μαθήματος. Κατά τον Μουζάκη (2006:7), βασικά χαρακτηριστικά της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε σχέση με τη δια ζώσης, είναι τα εξής:

- ✓ η ανομοιογένεια του πληθυσμού των εκπαιδευομένων
- ✓ η φυσική απόσταση που χωρίζει τον εκπαιδευόμενο από τον διδάσκοντα
- ✓ η διδασκαλία και μάθηση οι οποίες επιτυγχάνονται χωρίς μετακίνηση
- ✓ η ευέλικτες δυνατότητες που προσφέρονται ως προς τον τόπο και χρόνο της εξ αποστάσεως διδασκαλίας
- ✓ η αυτό-ελεγχόμενη και εξατομικευμένη μάθηση
- ✓ η συνεργασία και επικοινωνία από απόσταση
- ✓ η δυνατότητα άμεσης πρόσβασης σε πηγές για ενημέρωση και πληροφόρηση

- ✓ η επιλογή από τον εκπαιδευόμενο του ρυθμού παρακολούθησης

Η φυσική απόσταση συγκαταλέγεται στους παράγοντες εκείνους που ο διδάσκοντας συνυπολογίζει, καθώς μπορεί να επηρεάσει τον βαθμό συμμετοχής του μαθητή. Η απόσταση –φυσική και μη- μπορεί να επηρεάσει τη στάση του μαθητή, κάνοντας τον να νιώσει πιο άβολα ή να αντιμετωπίσει μεγαλύτερο άγχος στο να λάβει τον λόγο κατά την διάρκεια του μαθήματος. Έτσι, επανέρχεται ο συμβουλευτικός και υποστηρικτικός ρόλος που πρέπει να χαρακτηρίζει τον διδάσκοντα, για να ενθαρρύνει και προτρέψει τον εκπαιδευόμενο σε μια ενεργητική συμμετοχή, δημιουργώντας κατάλληλο κλίμα διδασκαλίας μέσα από ποικίλα ερεθίσματα και ευκαιρίες εμπλοκής. Ένα πλεονέκτημα, ιδιαίτερα για τους ενήλικες στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, είναι η αποφυγή μετακίνησης. Στις μικρότερες ηλικίες ο παράγοντας αυτός μπορεί να μην έχει τα αναμενόμενα αποτελέσματα, καθώς όσο πιο μικροί ηλικιακά είναι οι μαθητές, τόσο πιο μεγάλη είναι η ανάγκη τους για αλληλεπίδραση. Μια ακόμη σημαντική παράμετρος που επηρεάζει την εκπαιδευτική διαδικασία της ΕΞΑΕ είναι η δυνατότητα να προσαρμόζει ο εκπαιδευόμενος τον ρυθμό παρακολούθησης των μαθημάτων στις ανάγκες του. Σαφώς και υπάρχουν όρια ως προς την υποβολή εργασιών και άλλες διαδικασίες, προσφέρεται, ωστόσο, μεγαλύτερη ευελιξία στον ρυθμό, αλλά και στον τρόπο παρακολούθησης της πορείας μάθησης (Μουζάκης, 2006).

Στη συνέχεια, θα μεταφερθούμε από το γενικότερο πλαίσιο της ΕΞΑΕ, στο ειδικότερο της σχολικής, η οποία βρίσκει εφαρμογή στη σχολική εκπαίδευση, κυρίως ως συμπληρωματική ΕΞΑΕ.

2.4 Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση

2.4.1. Σύνοψη ιστορική αναφορά: από την αλληλογραφία στην κατεπείγουσα σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση (ΕΞΑΕ) διαγράφει μακρά πορεία στο πεδίο της επιστημονικής έρευνας βρίσκοντας εφαρμογή σε προγράμματα πανεπιστημίων και στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων. Στη διάρκεια αυτής της διαδρομής έχουν διατυπωθεί ποικίλα θεωρητικά μοντέλα για την αξιοποίησή της ανάλογα με τις ανάγκες των πληθυσμιακών ομάδων στις οποίες απευθύνεται (Holmberg, 1995; Moore & Kearsley, 1996; Perraton, 2000; Keegan, 2001; Simonson et al., 2003 όπ. αναφ. στο Μουζάκης

κ.α, 2021). Εφαρμογές της ΕΞΑΕ καταγράφονται και σε σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε διάφορες χώρες. Στην περίπτωση αυτή ορίζεται ως «σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση» και συνήθως υποστηρίζει το εκπαιδευτικό έργο συμπληρωματικά ως προς τους παραδοσιακούς τρόπους διδασκαλίας. Σε χώρες της Αμερικής, της Αυσταρλίας και τις Σκανδιναβικές χώρες, αλλά και σε χώρες με χαμηλούς εκπαιδευτικούς δείκτες και έλλειψη εκπαιδευτικών πόρων, όπως στην Αφρική, η σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση προσφέρεται ως εναλλακτική πρόταση στις ποικίλες ανάγκες που αναδύονται και εμποδίζουν την ομαλή παροχή εκπαίδευσης στους μαθητικούς πληθυσμούς. Οι μεγάλες γεωγραφικές αποστάσεις, η φτώχεια και η έλλειψη υποδομών και επιστημονικού δυναμικού αντιμετωπίζονται εν μέρει με τεχνολογικά μέσα και την μεθοδολογία της ΕΞΑΕ στο επίπεδο της σχολικής εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τους Γκιμίσση και Αποστολάκη (2011) παρατηρείται ραγδαία εξάπλωση της σχολικής ΕΞΑΕ εκπαίδευσης στις ΗΠΑ και στον Καναδά. Φαίνεται, μάλιστα, να κατέχουν εξέχουσα θέση στο εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό γίγνεσθαι καθώς η εμφάνιση και λειτουργία εικονικών σχολείων διευρύνεται συνεχώς. Έτσι, η σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση με σημαντικό βαθμό εφαρμογής στις προαναφερόμενες χώρες, και ιδιαίτερα στη Βόρεια Αμερική από τη δεκαετία του 1990 μέχρι σήμερα, εξαπλώνεται με ταχείς ρυθμούς στον διεθνή χώρο ως μεθοδολογία που μπορεί να άρει τα εμπόδια και να βελτιώσει τις σχολικές επιδόσεις (Κελενίδου κ.ά., 2017).

Στην Ελλάδα, με την ένταξη των ΤΠΕ στη σχολική εκπαίδευση, εμφανίζεται και η σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση στις αρχές της πρώτης δεκαετίας του 21^{ου} αιώνα, με μεμονωμένα εκπαιδευτικά προγράμματα στο πλαίσιο δημιουργίας σχολικών δικτύων με σκοπό τον εξοπλισμό και διασύνδεση απομακρυσμένων σχολείων. Έργα που υλοποιήθηκαν την περίοδο 1996-2000 ήταν το «ΟΔΥΣΣΕΑΣ», το «ΤΗΛΕΜΑΧΟΣ I» και το «ΤΗΛΕΜΑΧΟΣ II» (Μίμινου & Σπανακά, 2013). Μια πρώτη πιλοτική εφαρμογή, στο πλαίσιο του έργου «ΟΔΥΣΣΕΑΣ» ήταν το υποέργο «Νησί των Φαιάκων» που περιελάμβανε 14 σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε διάφορες περιοχές της Ελλάδας. Τα σχολεία αυτά, αφού εξοπλίστηκαν με εργαστήρια υπολογιστών και επιμορφώθηκαν οι εκπαιδευτικοί τους, συνδέθηκαν δικτυακά μεταξύ τους και στο internet, παρέχοντας ασύγχρονη συμπληρωματική εκπαίδευση μέσω κατάλληλων

λογισμικών και εκπαιδευτικού υλικού που δημιουργήθηκαν για τις ανάγκες του έργου (Ένωση Πληροφορικών Ελλάδας, 2006).

Στο πεδίο της σύγχρονης τηλεεκπαίδευσης σε σχολικά περιβάλλοντα, οι Διαδραστικές Τηλεδιασκέψεις υπό τον τίτλο «ΟΔΥΣΣΕΑΣ» αποτελούν ένα ιδιαίτερα αξιόλογο πρόγραμμα το οποίο σχεδιάζεται και υλοποιείται από το Εργαστήριο Προηγμένων Μαθησιακών Τεχνολογιών στη Δια Βίου Μάθηση και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (Ε.ΔΙ.ΒΕ.Α) του Πανεπιστημίου Κρήτης. Το Ολοκληρωμένο πρόγραμμα διαδραστικών τηλεδιασκέψεων ΟΔΥΣΣΕΑΣ» που απευθύνεται σε μαθητές και μαθήτριες δημοτικών σχολείων στην Ελλάδα και την Κύπρο, ξεκίνησε το 2000 και συνεχίζεται μέχρι σήμερα, αξιοποιώντας τη μεθοδολογία της σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μέσω των ΤΠΕ, της τηλεδιάσκεψης και των εφαρμογών WEB 2.0. (Αναστασιάδης, 2017).

Εφαρμογές της ασύγχρονης σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης καταγράφονται σε προγράμματα του Εργαστηρίου Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών (Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ) του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης, τα οποία εντάσσονταν σε δράσεις του έργου «Παιδείας Ομογενών». Το υλικό που παρήχθη αφορούσε κυρίως την εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας και απευθύνονταν σε μαθητές και μαθήτριες της Ομογένειας (Αναστασιάδης, 2014).

Σε ό,τι αφορά το επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών και την ένταξη σε αυτό της σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, το «Ψηφιακό Σχολείο» αποτελεί μια σημαντική πρωτοβουλία του Υπουργείου Παιδείας καθώς περιλαμβάνει όλα τα σχολικά βιβλία σε ψηφιακή μορφή, εμπλουτισμένα με διαδραστικό υλικό και ποικίλες εφαρμογές Νέων Τεχνολογιών (Αναστασιάδης, 2014). Μέχρι και σήμερα, το «Ψηφιακό Σχολείο» εμπλουτίζεται διαρκώς, συμπληρώνεται και αναβαθμίζεται με πλατφόρμες όπως η e-class, η e-me, το Φωτόδεντρο, ο ΑΙΣΩΠΟΣ κ.ά., με διδακτικά σενάρια και σχέδια μαθημάτων σε όλα τα διδακτικά αντικείμενα, υποστηρίζοντας τη διδασκαλία και μάθηση ως συμπληρωματική σχολική ΕξΑΕ.

Η περίοδος της πανδημίας, όπως ήδη αναφέραμε, επέτεινε την ανάγκη εφαρμογής της ΕξΑΕ στα σχολικά περιβάλλοντα με το κλείσιμο των σχολείων, προκειμένου να περιοριστεί η εξάπλωση του SARS COVID – 19 και να συνεχιστούν τα μαθήματα. Το

«Ψηφιακό Σχολείο» στο ελληνικό εκπαιδευτικό γίνεσθαι κατέστη βασική πηγή εκπαιδευτικού υλικού για τους/τις εκπαιδευτικούς που κλήθηκαν -όντας απροετοίμαστοι- να ανταποκριθούν σε εξαιρετικά δύσκολες και απαιτητικές συνθήκες (Αναστασιάδης, 2020). Έτσι, η πανδημία, με τη διαδικασία του κατεπείγοντος, έφερε στο προσκήνιο της εκπαιδευτικής επικοινωνίας και της διδασκαλίας, αρχικά την παροχή ασύγχρονης ΕξΑΕ και στη συνέχεια τη σύγχρονη μορφή της με την τηλεεκπαίδευση στην πλατφόρμα Webex. Αναλογικά, η νέα αυτή κατάσταση που μετέβαλλε προσωρινά τον συμβατικό τρόπο διδασκαλίας με την παροχή διαδικτυκών μαθημάτων μέσω ασύγχρονης και σύγχρονης ΕξΑΕ, μελετήθηκε και αποδόθηκε στη διεθνή βιβλιογραφία με τον όρο Emergency Remote Teaching – ERT και στην ελληνική ως Επείγουσα Εξ Αποστάσεως Διδασκαλία- ΕΕΞΑΔ (Hodges, Moore, Lockee, Trust, & Bond, 2020). Σύμφωνα με την Αμοργιανιώτη (2020, σ. 63), «*Η αξιοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αποτέλεσε επιβεβλημένη ανάγκη μέσα στις συνθήκες πανδημίας και τους περιορισμούς που αυτές εγείρουν*». Μάλιστα οι Barbour et al. (2020) συστήνουν στην επιστημονική και εκπαιδευτική κοινότητα να μην εγκαταλείψουν την εξ αποστάσεως διδασκαλία επιστρέφοντας αποκλειστικά στις προηγούμενες πρακτικές στην τάξη, αλλά να διασφαλιστεί ότι τα μαθήματα του 2020 θα διατηρηθούν για μελλοντικά ζητήματα δημόσιας υγείας και ασφάλειας.

2.4.2 Μορφές της σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Η σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση περιλαμβάνεται σε Έκθεση της Unicef (2007), με το σκεπτικό ότι μπορεί να αποτελέσει μια σύγχρονη πρόταση στα προβλήματα και τις ανισότητες που παρατηρούνται κατά την πρόσβαση μαθητών και μαθητριών στα εκπαιδευτικά συστήματα και στις διαδικασίες μάθησης.

Η Βασάλα (2005) ορίζει τη σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως την εκπαίδευση που παρέχεται από απόσταση με τη χρήση πολυμορφικού εκπαιδευτικού υλικού σε μαθητές και μαθήτριες της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αποτελεί μια μορφή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης η οποία πρωτοεμφανίστηκε με τη μέθοδο της αλληλογραφίας, αλλά καθώς η πρόοδος της τεχνολογίας ήταν ραγδαία, σε σύντομο χρόνο έλαβε και πολλές άλλες μορφές.

Σύμφωνα με τις Μίμινου και Σπανακά (2013:80), η σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να είναι ηλεκτρονική, διαδικτυακή, διαδραστική, κινητή, υβριδική ή εικονική.

Μέσα από ένα ευρύ φάσμα προσεγγίσεων της σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης διαμορφώνονται οι κατάλληλες ανά περίπτωση προτάσεις εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων (Anastasiades, 2003) και πλέον, στο επίκεντρο όλων βρίσκεται το εκπαιδευτικό υλικό και η ανάπτυξή του, με όρους που εξυπηρετούν την επίτευξη της μάθησης και των σκοπών της (Λιοναράκης, 2006).

Η σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση μπορεί να εφαρμόζεται με τις εξής τρεις βασικές μορφές, όπως επισημαίνουν οι Μίμινου και Σπανακά (2013:80-81): α) ως **Αυτοδύναμη σχολική ΕξΑΕ** παρέχοντας ολοκληρωμένα προγράμματα με πλήρη αναγνώριση και σε συμφωνία με το συμβατικό σύστημα εκπαίδευσης, με διαφορετικό είδος εκπαιδευτικού υλικού και τρόπους επικοινωνίας διδάσκοντα και διδασκόμενου που περιλαμβάνουν σύγχρονη ή ασύγχρονη εξ αποστάσεως επικοινωνία. β) ως **Συμπληρωματική σχολική ΕξΑΕ**, η οποία αναπτύσσεται παράλληλα με το συμβατικό σχολείο λειτουργώντας ενισχυτικά ως προ τον συμβατικό τρόπο διδασκαλίας. Μπορεί να περιλαμβάνει παρακολούθηση συγκεκριμένων μαθημάτων για ειδικούς λόγους, συνεργασίες σχολείων μέσα από ομάδες και σχολικά δίκτυα, με σκοπό την από κοινού υλοποίηση εργασιών και τη συμμετοχή σε τηλεδιασκέψεις στο πλαίσιο ενός μαθησιακού αντικειμένου γ) στη **Μεικτή/ Πολυμορφική /Συνδυαστική εκπαίδευση**, η οποία αποτελεί μια δυναμική ευκαιρία αλληλεπίδρασης ανάμεσα σε συμβατικούς τρόπους μάθησης και σε εξ αποστάσεως μορφές εκπαίδευσης.

Οι αρχές που διέπουν τη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού στην ΕξΑΕ, εφαρμόζονται και στη σχολική ΕξΑΕ, στο επίκεντρο της οποίας βρίσκεται ο μαθητής. Η επικοινωνία και αλληλεπίδρασή του με τον εκπαιδευτικό κατέχει σημαντικό ρόλο στη διαδικασία της μάθησης καθώς και η ενίσχυση των δεξιοτήτων αυτομάθησης.

Σύμφωνα με τους Σοφό, Νταραντούμη και Κώστα (2020), η σχολική ΕξΑΕ διακρίνεται από θετικά αλλά και αρνητικά χαρακτηριστικά. Στα μεν πρώτα περιλαμβάνονται η βελτίωση της επίδοσης των μαθητών και η ενίσχυση της επιθυμίας τους να μελετήσουν ένα μαθησιακό αντικείμενο, η ανάπτυξη δεξιοτήτων που αφορούν την ανακάλυψη της γνώσης, η αυτορρύθμιση του μαθητή στη διαδικασία της μάθησης αλλά και η

ταυτόχρονη ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων. Στα αρνητικά χαρακτηριστικά της σχολικής ΕξΑΕ αναφέρονται η σωματική και ψυχολογική κόπωση που μπορεί να προκαλέσει η παρατεταμένη εφαρμογή της και τα προβλήματα που μπορεί να ανακύψουν με τον εξοπλισμό και τη σύνδεση στο διαδίκτυο.

Κρίνουμε σκόπιμο στη συνέχεια, να κάνουμε μια σύντομη αναφορά στη διδακτική προσέγγιση της «ανεστραμμένης τάξης». Γνωστή και ως *flipped classroom*, περιγράφεται από τους Bishop & Verleger (2013) ως μια νέα παιδαγωγική μέθοδος συνεργατικής αλληλεπίδρασης μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών, η οποία περιλαμβάνει ασύγχρονες διαλέξεις (βίντεο) και εξάσκηση με την υποστήριξη των ΤΠΕ ως εργασία για το σπίτι, σε συνδυασμό με ενεργητικές, ομαδικές δραστηριότητες επίλυσης προβλημάτων στην τάξη.

Η αποτελεσματικότητα της σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης εξαρτάται από διάφορους παράγοντες, με τον εκπαιδευτικό να είναι ο σύνδεσμος ανάμεσα στη μάθηση και τον μαθητευόμενο, επιδιώκοντας να έχει το βέλτιστο μαθησιακό αποτέλεσμα. Με τη χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή να μεσολαβεί στη μαθησιακή διαδικασία, ο εκπαιδευτικός μεριμνά ώστε να προσφέρονται ευκαιρίες για διαφορετικά στυλ μάθησης και να αξιοποιείται το πολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών (Βεργίδης, Λιοναράκης, Λυκουργιώτης, Μακράκης, & Ματράλης, 1999 όπ. ανφ. στο Βογιατζάκη, 2019:39).

Η σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση, επομένως, αποτελεί μία σημαντική λειτουργία, η οποία αναδείχθηκε ιδιαίτερα στη χώρα μας, τα χρόνια της πανδημίας. Το στοίχημα για την εξέλιξή της, σύμφωνα με τον Αναστασιάδη (2020:46) είναι «η αξιοποίηση των θεμελιωδών παιδαγωγικών αρχών της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην οικοδόμηση ενός νέου περιβάλλοντος διερευνητικής μάθησης και συνεργατικής δημιουργικότητας σε περιβάλλον δια ζώσης διδασκαλίας».

Επικεντρώνοντας το ενδιαφέρον μας στη σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση, στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας, θα παρουσιάσουμε στις επόμενες ενότητες σημαντικές πτυχές της, όπως είναι ο ρόλος του διδάσκοντα, οι αρχές δημιουργίας και αποτίμησης του εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού καθώς και οι προκλήσεις που αναδύονται.

2.4.3 Πλεονεκτήματα της σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ενώ κρύβει αρκετές προκλήσεις χαρακτηρίζεται από πολλά θετικά γνωρίσματα. «Στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση δεν απαιτείται η παρουσία του εκπαιδευόμενου και μπορεί ο ίδιος να επιλέξει το χρόνο, το ρυθμό που μελετά και συνεπώς έχει την ευθύνη των σπουδών του» (Βογιατζάκη, 2019:38). Ο διαδραστικός χαρακτήρας των ΤΠΕ μπορεί να ξεπεράσει την παραδοσιακή μάθηση, καθώς προσφέρει μία ποικιλία από ερεθίσματα που βασίζονται στον ήχο και την εικόνα. Αυτή η διαδικασία αυξάνει τα κίνητρα των μαθητών, ώστε να αναζητήσουν και οι ίδιοι πληροφορίες σε διάφορα blogs, σελίδες κ.λπ και να εμπλουτίσουν τις γνώσεις τους (Abdo, 2021). Σε συνέντευξή του ο αναπληρωτής διευθυντής του ερευνητικού κέντρου «Michigan Virtual Learning Research Institute») Dr. Joe Freidhoff, προέβλεψε ότι μέσα στα επόμενα είκοσι χρόνια στα σχολεία θα σημειωθούν σημαντικές αλλαγές και μεταξύ αυτών, η σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση θα προσφέρεται με κυριότερο στόχο την κάλυψη των αναγκών των μαθητών, όπως τα γνωρίζουμε σήμερα, είτε εξαιτίας νέων παιδαγωγικών αντιλήψεων είτε εξαιτίας πιέσεων από γονείς και μαθητές (Κελενίδου, Αντωνίου, Παπαδάκης, 2017).

Στη σύγχρονη μορφή της, η σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους να συμμετέχουν ενεργά εκείνη τη στιγμή, παραθέτοντας απορίες, ενστάσεις κ.λπ. Παράλληλα, ενισχύεται η αλληλεπίδραση των μαθητών μεταξύ τους, αλλά και μεταξύ των μαθητών και του εκπαιδευτικού. Η σύγχρονη σχολική εξ αποστάσεως διδασκαλία δοκιμάστηκε στα σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κατά την περίοδο της πανδημίας με την τηλεεκπαίδευση. Από την άλλη πλευρά, η ασύγχρονη εκπαίδευση δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευόμενους να συμμετέχουν στον χρόνο που οι ίδιοι επιλέγουν παρέχοντας μεγαλύτερη αυτονομία και δυνατότητα αυτορρύθμισης σε ό,τι αφορά τη μαθησιακή διαδικασία. Αν και συναντάται πιο πολύ στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και στη μη τυπική μάθηση, εφαρμόστηκε και στη σχολική εκπαίδευση την περίοδο της πανδημίας μέσα από τις εκπαιδευτικές ψηφιακές πλατφόρμες που παρείχε το Υπουργείο Παιδείας (e-class, e-me). Σε αυτή τη μορφή εκπαίδευσης δεν προωθείται ιδιαίτερα η

αλληλεπίδραση, ενώ η ανατροφοδότηση και η επεξήγηση του διδάσκοντα μπορεί να γίνει μέσω email ή άλλων μορφών επικοινωνίας, και όχι σε πραγματικό χρόνο.

Η ανάδειξη της σημασίας της σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην Ελλάδα πραγματοποιήθηκε λόγω των τρεχουσών εξελίξεων που πυροδότησαν μία δημόσια συζήτηση για τη σημασία της στην εκπαίδευση. Ωστόσο, πολύ νωρίτερα η Βασάλα (2005) έχει επισημάνει τα πλεονεκτήματα που προσφέρει η σχολική ΕξΑΕ σε παιδιά που για διάφορους λόγους αδυνατούν να παρακολουθήσουν μαθήματα στο συμβατικό σχολείο, όπως είναι οι λόγοι υγείας. Σημαντικές εκπαιδευτικές υπηρεσίες παρέχει και σε παιδιά που διακρίνονται για τα ιδιαίτερα ταλέντα τους, σε χαρισματικά παιδιά που επιζητούν επιπλέον μάθηση σε σχέση με τη μαζικότητα του σχολείου. Στα θετικά στοιχεία της σχολικής ΕξΑΕ συμπεριλαμβάνονται ακόμη, η ανάπτυξη πρακτικών συνεργατικής μάθησης, η αλληλεπίδραση και επικοινωνία μεταξύ μαθητών και μεταξύ εκπαιδευτικών-μαθητών, η εκπλήρωση μαθησιακών στόχων. Επισημαίνονται, ωστόσο, όπως ήδη αναφέραμε, ζητήματα που ανακύπτουν από την έλλειψη της δια ζώσης επικοινωνίας, αλλά και προβλήματα τεχνικής φύσης (Μίμινου και Σπανακά, 2013).

Συμπερασματικά, σε ό,τι αφορά το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, η σχολική ΕξΑΕ, είτε στη σύγχρονη είτε στην ασύγχρονη μορφή της, μπορεί να δράσει κυρίως συμπληρωματικά και παράλληλα με τη σχολική εκπαίδευση παρέχοντας επιπλέον ευκαιρίες μόρφωσης εμπλουτίζοντας τη συμβατική διδασκαλία.

2.5 Ο διδάσκοντας στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Ο ρόλος του διδάσκοντα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι σύνθετος και χαρακτηρίζεται από πολυπλοκότητα, η οποία οφείλεται στο ότι πρέπει να καλύψει την έλλειψη διαπροσωπικής επικοινωνίας γεφυρώνοντας την απόσταση ανάμεσα σε αυτόν και τον εκπαιδευόμενο (Παπαλαμπρακόπουλος, 2020). Είναι σαφές πως η διδασκαλία μέσω ΤΠΕ για να έχει τα επιθυμητά μαθησιακά αποτελέσματα πρέπει να λαμβάνει υπόψη διάφορες παραμέτρους. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι βαρυσήμαντος και καθοριστικός για την επίτευξη του επιθυμητού αποτελέσματος. Ο εκπαιδευτικός οφείλει να πληροί τις εξής προϋποθέσεις:

- ✓ να μην κάνει μακροσκελείς διαλέξεις

- ✓ να είναι σαφής στις προσδοκίες του
- ✓ να είναι υπομονετικός και υπεύθυνος
- ✓ να μην υπερφορτώνει τους διδασκόμενους
- ✓ να τους παρακινεί για περαιτέρω συμμετοχή
- ✓ να δημιουργεί μικρές ομάδες και να αναθέτει δραστηριότητες
- ✓ να διευκολύνει τις διαδικασίες επικοινωνίας και μάθησης,
- ✓ να θέτει κανόνες και πρότυπα
- ✓ να προτείνει σαφείς διαδικασίες για αξιολόγηση και βαθμολόγηση
- ✓ να κάνει έγκαιρη διάγνωση δυσλειτουργιών στην επικοινωνία και να αντιδρά άμεσα
- ✓ να είναι ευέλικτος στην υλοποίηση του αρχικού αναλυτικού προγράμματος (Παπαλαμπρακόπουλος, 2020:224).

Στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση ο ρόλος του εκπαιδευτικού διαφοροποιείται, καθώς δεν περιορίζεται μόνο στην παροχή γνώσεων, αλλά αναλαμβάνει να συντονίσει περισσότερο την εκπαιδευτική διαδικασία και να αναλάβει και έναν πιο συμβουλευτικό και καθοδηγητικό ρόλο. Η Βογιατζάκη (2019:38) αναφέρει χαρακτηριστικά, ότι «Σε μία διδασκαλία που βασίζεται στην τηλεδιάσκεψη, ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει ρόλο συμβουλευτή, συντονιστή και σε μικρότερο βαθμό προμηθευτή γνώσης και πληροφορίας». Ένα άλλο βασικό χαρακτηριστικό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι η ευελιξία που πρέπει να χαρακτηρίζει τον διδάσκοντα καθώς παρακολουθεί και ελέγχει τη διαδικασία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για να είναι σε θέση να ανταποκριθεί στις διαφορετικές ανάγκες των διδασκομένων (Βογιατζάκη, 2019). Με άλλα λόγια, ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι προετοιμασμένος για τις προκλήσεις που ενδέχεται να αντιμετωπίσει ώστε να μπορεί να ανταπεξέρχεται με επιτυχία, προσαρμόζοντας κάθε φορά κατάλληλα το μάθημα του.

Είναι εξίσου σημαντικό, ο εκπαιδευτικός στην εξ αποστάσεως διδασκαλία να αναφέρεται από την αρχή στους κανόνες που διέπουν το μάθημα και να δίνει σαφείς οδηγίες σε ό,τι αφορά τους στόχους και τις προσδοκίες του. Για παράδειγμα, συχνά παρατηρείται στα διαδικτυακά μαθήματα οι μαθητές να επιλέγουν να έχουν κλειστή την κάμερα. Αυτό μπορεί να οφείλεται σε διάφορους παράγοντες. Ένας μαθητής μπορεί να

νιώθει άβολα ή άγχος, μπορεί στον χώρο να υπάρχουν άλλα άτομα ή να βρίσκεται εκτός σπιτιού. Εντούτοις, μπορεί να μην θέλει να συμμετέχει ενεργά, να μην συμμετέχει καθόλου, αλλά να παραμένει ενεργός ή μπορεί να μη βρίσκεται καν στο δωμάτιο που λαμβάνει χώρα το διαδικτυακό μάθημα. Για τους παραπάνω λόγους, και για να είναι αποτελεσματικό το μάθημα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, ο εκπαιδευτικός οφείλει να ενημερώνει από την αρχή του μαθήματος για τους κανόνες που διέπουν όλη τη διαδικασία. Η σημασία της παρουσίας και της ενεργής συμμετοχής του μαθητή είναι πολύπλευρα σημαντική καθώς, εκτός από τα γνωστικά οφέλη, συμβάλλει στην ανατροφοδότηση εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου, αυξάνει τη μεταξύ τους αλληλεπίδραση όσο και με τους συμμαθητές. Τέλος, ο χωρισμός σε ομάδες και η ανάληψη καθηκόντων μέσα από δραστηριότητες ενισχύει την ενεργοποίηση των μαθητών και την μεταξύ τους αλληλεπίδραση. Δεδομένων των συνθηκών και των προκλήσεων που έχει να αντιμετωπίσει ο εκπαιδευτικός στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, οφείλει να είναι υπομονετικός, υποστηρικτικός και να λειτουργεί συνεργατικά.

Σε αντίθεση με τη δια ζώσης εκπαίδευση, ο εκπαιδευτικός στην εξ αποστάσεως διδασκαλία διαθέτει διάφορα εργαλεία, τα οποία μπορούν να βελτιώσουν και να εμπλουτίσουν την εκπαιδευτική διαδικασία. Στα εργαλεία επικοινωνίας, τα οποία μπορεί να αξιοποιήσει ο διδάσκοντας, περιλαμβάνονται τα εξής:

- ✓ forum και chat (ομάδες συζητήσεων)
- ✓ mailbox: αποστολή μηνυμάτων σε οποιονδήποτε χρήστη έξω / μέσα από το learning management Systems (LMS)
- ✓ τηλεδιασκέψεις
- ✓ πίνακας ανακοινώσεων
- ✓ εποικοδομητική αξιολόγηση των εργασιών με στόχο την ανατροφοδότησή τους (feedback)
- ✓ διαδρομή μάθησης
- ✓ εκθέσεις για την πρόοδο και την επίτευξη δεξιοτήτων
- ✓ ασκήσεις αξιολόγησης
- ✓ διαδικτυακοί σύνδεσμοι

- ✓ βάσεις δεδομένων
- ✓ ηλεκτρονικές βιβλιοθήκες
- ✓ trackin (εργαλείο μαθήματος για παρακολούθηση χρήσης από τους σπουδαστές/φοιτητές) βιβλίο βαθμολόγησης και γενικότερης προόδου
- ✓ διαχείριση χρηστών και ομάδων
- ✓ syllabus (πρόγραμμα σπουδών, διδασκόμενα μαθήματα, σχετικοί στόχοι)
- ✓ προβολή ημερολογίου για τον εκπαιδευτή
- ✓ ξεχωριστές λίστες για τον έλεγχο προόδου (Παπαλαμπρακόπουλος, 2020: 225-226).

Γίνεται φανερό ότι ο διδάσκοντας έχει στη διάθεσή του ποικίλα μέσα που του δίνουν την ευκαιρία να διεξάγει το μάθημά του, να επικοινωνεί και να παρέχει ανατροφοδότηση όπως θα έκανε και δια ζώσης, έχοντας όμως τώρα πιο πολλά και εξειδικευμένα εργαλεία στη φαρέτρα του.

Ωστόσο, η περίοδος της πανδημίας, ανέδειξε ιδιαίτερα τον ρόλο του εκπαιδευτικού φέροντάς τον για μια ακόμη φορά στο επίκεντρο της συζήτησης, αναδεικνύοντας τη σημασία του για την αποτελεσματική μάθηση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Η έρευνα της Αμοργιανιώτη (2020), η οποία πραγματοποιήθηκε στην Ελλάδα ανέδειξε κάποια βασικά σημεία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας. Για την Αμοργιανιώτη (2020:72), «ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά την περίοδο του covid -19 συνοψίζεται ως εξής:

- ✓ χρήση μαθητοκεντρικών εκπαιδευτικών μεθόδων
- ✓ γνωστική διερεύνηση
- ✓ ενθάρρυνση συμμετοχής
- ✓ δημιουργία ενός συστήματος επικοινωνίας, αλληλεπίδρασης, υποστήριξης
- ✓ διαρκή επικοινωνία και συνεργασία με τους γονείς
- ✓ διασφάλιση συμμετοχής μαθητών (κοινότητες μάθησης)»

Η έρευνα ανέδειξε, επίσης, ότι οι εκπαιδευτικοί θεώρησαν ότι ανέλαβαν μεγαλύτερο φόρτο εργασίας, προσεγγίζοντας με σκεπτικισμό το νέο απαιτητικό τους ρόλο. Η δυσκολία αυτή φαίνεται να επηρέασε σε μεγαλύτερο βαθμό εκείνους τους εκπαιδευτικούς που ήταν λιγότερο εξοικειωμένοι με τις νέες τεχνολογίες ή δεν είχαν την

απαραίτητη κατάρτιση για να αξιοποιήσουν όλα τα προσφερόμενα εργαλεία. Είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι για την αποτελεσματική διεξαγωγή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι απαραίτητη «... η επικοινωνία εκπαιδευτών - εκπαιδευομένων, η καθοδήγηση, η υποστήριξη και η ενθάρρυνση» (Βογιατζάκη, 2019:40). Οπότε, πέρα από την κατάρτιση, η οποία κρίνεται απαραίτητη, σημαντικό ρόλο στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση παίζει και η στάση του εκπαιδευτικού, ο οποίος μπορεί να διαμορφώσει το κατάλληλο μαθησιακό κλίμα έχοντας όμως συνεχή υποστήριξη και ενθάρρυνση από τους αρμόδιους εκπαιδευτικούς φορείς, ειδικά όταν πρόκειται για εκπαιδευτικές συνθήκες με χαρακτήρα «κατεπείγουσας» προσαρμογής.

2.6 Το εκπαιδευτικό υλικό στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, πέρα από τον ρόλο που διαδραματίζει ο εκπαιδευτικός, ο οποίος συντονίζει την εκπαιδευτική διαδικασία, σημαντικό ρόλο παίζει το εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο παρέχεται στους μαθητές. Ο Μουζάκης (2006:13) αναφερόμενος στη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ως προς τις λειτουργίες της διδασκαλίας και της μάθησης, κάνει λόγο για «ένα οργανικά δομημένο σύνολο μέσων και διαδικασιών που αναφέρονται:

- ✓ στο εκπαιδευτικό υλικό
- ✓ στις διδακτικές μεθόδους
- ✓ στην επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενων
- ✓ στην υποστήριξη των εκπαιδευόμενων
- ✓ στην αξιολόγηση των εκπαιδευόμενων.»

Ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό, σύμφωνα με τους Δήμου και Καμέα (2016:384), θεωρείται το υλικό που συνδυάζει ψηφιακό περιεχόμενο, κάποιο μέσο διάθεσης του περιεχομένου για ένα συγκεκριμένο σκοπό ή εφαρμογή και προορίζεται για εκπαιδευτικούς σκοπούς. Επισημαίνουν δε τον καίριο ρόλο του στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση καθώς αναλαμβάνει αναλαμβάνει τον ρόλο του εκπαιδευτή. Η αντίληψη αυτή αναδεικνύει τη σημασία που έχει το εκπαιδευτικό υλικό στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Σύμφωνα με τους ίδιους, τρεις είναι οι συνιστώσες του ψηφιακού υλικού:

- ✓ το ψηφιακό περιεχόμενο

- ✓ το τεχνολογικό μέσο
- ✓ τη διδακτική εφαρμογή (Δήμου & Καμέας, 2011:384).

Επιπλέον, το εκπαιδευτικό υλικό στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση πρέπει να διαθέτει εκείνα τα παιδαγωγικά και τεχνικά χαρακτηριστικά που θα καθοδηγούν και διευκολύνουν τους διδασκόμενους στη μελέτη τους (Κόκκος, 2005).

Η αυτόνομη μάθηση του μαθητή επιτυγχάνεται μέσα από τον κρίσιμο συνδυασμό δύο πολύ σημαντικών παραγόντων: του εκπαιδευτικού που υποστηρίζει και ενδυναμώνει τους μαθητές του και του κατάλληλα σχεδιασμένου εκπαιδευτικού υλικού που ενεργοποιεί τον μαθητή και τροφοδοτεί την αυτονομία του (Λιοναράκης, 2001).

Το πλαίσιο αλλάζει στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και οι συντελεστές της εκπαιδευτικής διαδικασίας δεν είναι πλέον μόνο ο εκπαιδευτικός και ο μαθητής. Στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση η μαθησιακή διαδικασία οργανώνεται γύρω από τον εκπαιδευτικό, τον μαθητή και το εκπαιδευτικό υλικό (Λιοναράκης, 2001). Οι Παπαδημητρίου και Λιοναράκης (2010) αποδίδουν εξέχοντα ρόλο στον διδάσκοντα καθώς είναι εκείνος που διαχειρίζεται, παρακολουθεί και εμπλουτίζει το εκπαιδευτικό υλικό προσαρμόζοντάς το στις εκπαιδευτικές ανάγκες των εκπαιδευομένων, ενώ παράλληλα καθοδηγεί και ενδυναμώνει τον διδασκόμενο σε μια ανακαλυπτική διαδρομή μάθησης.

Το εκπαιδευτικό υλικό στην εξ αποστάσεως διδασκαλία αποβλέπει στο να καταστήσει εύκολη τη μελέτη, αλλά και να λειτουργήσει υποστηρικτικά ως προς το βασικό μάθημα. Όσο πιο ενημερωμένο και επαρκές είναι το εκπαιδευτικό υλικό, τόσο πιο πολλές πιθανότητες υπάρχουν να είναι αποτελεσματική η μάθηση. Σύμφωνα με τον Μουζάκη (2006:14), το εκπαιδευτικό υλικό αποτελείται από:

- ✓ το κυρίως διδακτικό κείμενο
- ✓ τα παράλληλα κείμενα που το συμπληρώνουν
- ✓ τον αναλυτικό οδηγό σπουδών και μελέτης
- ✓ τα βιβλιογραφικά βοηθήματα
- ✓ το φάκελο εργασίας των ασκήσεων
- ✓ των δραστηριοτήτων και των εργασιών
- ✓ τα υποστηρικτικά οπτικοακουστικά μέσα

- ✓ τις τεχνολογίες πληροφορίας και επικοινωνίας.

Κατά τον Rowntree (1994 όπ. αναφ.στο Μουζάκης, 2006:14-15), το διδακτικό υλικό στα προγράμματα εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μπορεί να κατηγοριοποιηθεί σε:

- ✓ κείμενα
- ✓ οπτικοακουστικά μέσα
- ✓ σύγχρονα μέσα της τεχνολογίας της πληροφορικής και των τηλεπικοινωνιών.

Στην κατηγορία των κειμένων περιλαμβάνονται ποικίλες μορφές όπως είναι οι σημειώσεις, τα εγχειρίδια, τα σχεδιάγραμμα, αξιολογικές δραστηριότητες, παραρτήματα κ.ά.. Η διαδικασία της αυτόνομης μάθησης και της αυτοαξιολόγησης είναι βασικές διαστάσεις της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ενώ τα βοηθήματα και οι σημειώσεις δίνουν τη δυνατότητα στον μαθητή να καλύψει τα κενά του, να επεκτείνει τις γνώσεις του και να αναζητήσει περαιτέρω πληροφορίες όταν το χρειαστεί. Οι δραστηριότητες αποτελούν ένα ακόμη βασικό χαρακτηριστικό της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, καθώς παρέχουν κίνητρα στον μαθητή να εμβαθύνει σε μία ενότητα και να μην περιοριστεί στο βασικό εγχειρίδιο. Πέρα από τα κείμενα, ουσιαστικό ρόλο παίζουν και τα πολυμέσα, όπως είναι τα βίντεο και τα αρχεία ήχου. Ο διαδραστικός χαρακτήρας που προσφέρουν τα ηλεκτρονικά μέσα μπορούν να καταστήσουν πιο ενδιαφέρουσα την μελέτη των μαθητών. Ιδιαίτερα σε μικρότερες ηλικίες, ο συνδυασμός ήχου και εικόνας μπορεί να προσδώσει διαφορετική χροιά στη μαθησιακή διαδικασία και να καταστήσει τη μάθηση μια δημιουργική διαδικασία, η οποία δεν περιορίζεται στο βασικό βιβλίο, αλλά κινητοποιεί το σώμα και τη φαντασία. Οι πληροφορίες, οι οποίες παρέχονται μέσα από τις διαφάνειες μιας παρουσίασης στο πλαίσιο δημιουργίας εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού, καθιστούν πιο σαφές τι είναι σημαντικό και τι λιγότερο σημαντικό, μαθαίνοντας στους εκπαιδευόμενους να επικεντρώνονται σε βασικά σημεία, ώστε να θυμούνται το υπό μελέτη εκπαιδευτικό υλικό. Τέλος, τα σύγχρονα μέσα των ΤΠΕ μπορεί να περιλαμβάνουν το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, διάφορες μορφές εκπαιδευτικού λογισμικού, ψηφιακά εργαλεία και την εκπαιδευτική τηλεδιάσκεψη, τα οποία υπηρετούν τους σκοπούς της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και εμπλουτίζουν το περιεχόμενό της (Μουζάκης, 2006).

Για τον Λιοναράκη (2001), η σημασία του εκπαιδευτικού υλικού έγκειται στο ότι δρα υποστηρικτικά ως προς το διδακτικό έργο, ενεργοποιεί τον μαθητή, τον βοηθάει να μάθει μόνος του με δημιουργικό τρόπο και να εμβαθύνει στις γνώσεις με την συμβολή διάφορων δραστηριοτήτων και διαδικασιών αυτομάθησης. Έτσι λοιπόν, ο ρόλος του εκπαιδευτικού υλικού όχι μόνο δεν μπορεί να αγνοηθεί ή να θεωρηθεί ελάσσονος σημασίας, αλλά απεναντίας οφείλει να έχει «πρωταγωνιστικό ρόλο» στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Δεν μεταδίδει απλά την πληροφορία, αλλά περιλαμβάνει ποικίλες δραστηριότητες (εργασίες, ασκήσεις πρακτικής εξάσκησης και ανατροφοδότησης) και εκπαιδευτικές προτάσεις προς τον διδασκόμενο οι οποίες στοχεύουν στη δημιουργία ενός εμπλουτισμένου μαθησιακού πλαισίου, όπου ο ίδιος εμπλέκεται δημιουργικά και βιωματικά, υποβοηθούμενος από το ίδιο το εκπαιδευτικό υλικό όπως είδαμε και παραπάνω, να επεξεργάζεται και να αξιοποιεί δεδομένα επιτυγχάνοντας μια αυτόνομη πορεία μάθησης χωρίς την παρουσία του διδάσκοντα (Μουζάκης, 2006:15).

Οι αλλαγές που έχουν επέλθει σε τεχνολογικό επίπεδο έχουν επηρεάσει σημαντικά την ποιότητα, αλλά και το εύρος των δυνατοτήτων που μπορεί να προσφέρει το ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό καθώς και την ταχύτητα διανομής του. Επιπλέον, «η ραγδαία ανάπτυξη των νέων τεχνολογιών έχει πολλαπλασιάσει τις δυνατότητες για την ταχύτατη διανομή ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού και για το σχεδιασμό πλούσιων και αλληλεπιδραστικών δραστηριοτήτων μέσα από την αξιοποίηση εκπαιδευτικού λογισμικού και των υπηρεσιών του Διαδικτύου» (Μουζάκης, 2006:16). Τα χρώματα, οι ήχοι, η ποιότητα των προσφερόμενων υπηρεσιών έχουν βελτιωθεί δίνοντας νέες προοπτικές στην μαθησιακή διαδικασία, καθιστώντας την πιο ενδιαφέρουσα και γόνιμη σε σχέση με τη διά ζώσης διδασκαλία. Το ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό μπορεί να εξάψει την περιέργεια των μαθητών δίνοντας μια διαφορετική νότα στην μαθησιακή διεργασία. Υπάρχουν ποικίλα εκπαιδευτικά λογισμικά που μπορούν να συνδυάσουν το παιχνίδι με τη μάθηση, γεγονός που μπορεί να αλλάξει τον τρόπο που προσεγγίζουν τη μάθηση οι νεαρότεροι μαθητές. Παράλληλα, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση παρέχει και περισσότερες ευκαιρίες για αλληλεπίδραση και για περαιτέρω σχολιασμό των επιμέρους ενοτήτων. Αναλυτικότερα, «δίνεται έμφαση στις εργασίες των διδασκομένων,

καθώς διδάσκονται μέσα από τα σχόλια και τις παρατηρήσεις που γίνονται από τους διδάσκοντες στην προσπάθειά τους για οικοδόμηση της γνώσης. Άρα, η μάθηση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση στηρίζεται στην αλληλεπίδραση, τόσο με το περιεχόμενο της διδασκαλίας όσο και με τους άλλους ανθρώπους» (Παπαλαμπρακόπουλος, 2020:221).

Στην έρευνά της η Αμοργιανιώτη (2020), ανέδειξε τη σημασία που διαδραματίζει η ύπαρξη εκπαιδευτικού υλικού για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Η απουσία έτοιμου εκπαιδευτικού υλικού κατά τη διάρκεια της τηλεεκπαίδευσης στην περίοδο της πανδημίας, επιβάρυνε τη διδακτική προετοιμασία των εκπαιδευτικών. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα μεγαλύτερο φόρτο εργασίας, ενώ για κάποιους ήταν μία άγνωστη ως τότε διαδικασία την οποία έπρεπε να ολοκληρώσουν σε σχετικά σύντομο χρονικό διάστημα. Η προβληματική αυτή συνθήκη ανέδειξε τον σημαντικό ρόλο που διαδραματίζει στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση το ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό. Είναι, επομένως, αναγκαίο να υπάρξει μεγαλύτερη υποστήριξη της ΕξΑΕ στο ελληνικό σχολείο με στόχο την αναβάθμισή της σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, την επιμόρφωση και συνεχή κατάρτιση των εκπαιδευτικών όσον αφορά τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και την παιδαγωγική αξιοποίηση εκπαιδευτικών λογισμικών, τη δημιουργία σύγχρονου λειτουργικού ψηφιακού διδακτικού υλικού με εμπλουτισμό του υπάρχοντος, εντάσσοντας λειτουργικά σε αυτό τις διαστάσεις της συνεργασίας και της διεπιστημονικότητας.

2.7 Αρχές δημιουργίας Εκπαιδευτικού υλικού στη σχολική ΕξΑΕ

Η διαδικασία της μάθησης δεν αφορά αποκλειστικά την απόκτηση γνώσης, αλλά περιλαμβάνει μια σειρά από διαδικασίες και διεργασίες που μετασχηματίζουν την εμπειρία σε γνώση, δεξιότητες και στάσεις (Holmberg, 2002). Στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, σύμφωνα με τον Λιοναράκη (2001), η διαδικασία της μάθησης περνά από την ευθύνη του διδάσκοντα στο διδακτικό υλικό, σε όποια μορφή και να προσφέρεται. Και μπορεί η εμπλοκή του διδάσκοντα να εμφανίζεται καταρχήν περιορισμένη, στην πραγματικότητα όμως ο ρόλος του αναβαθμίζεται, όπως περιγράψαμε και σε προηγούμενο κεφάλαιο, αναλαμβάνοντας τη συμβουλευτική, υποστηρικτική και εμπυχωτική προς τον διδασκόμενο καθοδήγηση. Ο διδάσκοντας στην εξ αποστάσεως

εκπαίδευση, σύμφωνα με τον Λιοναράκη (2001), κατέχει έναν ανανεωμένο διδακτικό ρόλο ενώ παράλληλα υποστηρίζει το εκπαιδευτικό υλικό.

Τον ανακαλυπτικό χαρακτήρα της μάθησης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση επισημαίνει και η Μανούσου (2008:7), υποστηρίζοντας ότι «στην εκπαίδευση από απόσταση η μάθηση δεν είναι συνυφασμένη με τη διδασκαλία, αλλά θεωρείται μια διαδικασία ξεχωριστή και μοναδική για κάθε άτομο, την οποία ανακαλύπτει κατά τη διάρκεια της μαθησιακής του πορείας και εξέλιξης».

Στη βάση της παραδοχής ότι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι άρρηκτα συνυφασμένη με το εκπαιδευτικό υλικό, θα συνεχίσουμε με την παρουσίαση των βασικών χαρακτηριστικών του, όπως έχουν διαμορφωθεί από σημαντικούς θεωρητικούς της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σύμφωνα με τις σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, και αναδειχθεί σε ευρωπαϊκό επίπεδο, οι οποίες επικεντρώνονται στον διδασκόμενο και τη δυνατότητα που του προσφέρεται για αυτόνομη μάθηση, στον προσωπικό του χώρο και χρόνο, σε συνδυασμό με μια συγκεκριμένη μεθοδολογία που ενισχύει ευέλικτες και αλληλεπιδραστικές μορφές μάθησης (Keegan, 2001 όπ. αναφ. στο Γκίοςος, Κουτσούμπα, 2005). Ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη του εκπαιδευτικού υλικού που ικανοποιεί τις ανάγκες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης περνά από τέσσερα βασικά στάδια, σύμφωνα με τους Χουλιάρα κ.ά. (2011:401). Πρόκειται για το στάδιο της διερεύνησης, το στάδιο του σχεδιασμού, το στάδιο της συγγραφής και παραγωγής του υλικού και το τελευταίο στάδιο που αφορά την αξιολόγησή του.

2.7.1 Το εκπαιδευτικό υλικό στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά τον Holmberg

Ο Borje Holmberg υπήρξε ένας από τους πρώτους σημαντικούς ερευνητές του επιστημονικού πεδίου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ο οποίος εστίασε το ερευνητικό του ενδιαφέρον στο εκπαιδευτικό υλικό κυρίως ως προς τα κριτήρια συγγραφής του. Διατυπώνει, μάλιστα, πρώτος, συγκεκριμένες αρχές τις οποίες αξιολογεί μέσα από εμπειρικές μελέτες (Γκίοςος, Κουτσούμπα, 2005). Σύμφωνα με τον Holmberg, το εκπαιδευτικό υλικό στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση πρέπει να διέπεται, κατά τον σχεδιασμό και την ανάπτυξή του, από τις ακόλουθες αρχές, στη βάση της

«Καθοδηγούμενης Διδακτικής Συνδιάλεξης» (Guided Didactic Conversation) (1983, όπου αναφ. στο Γκίοςος, Κουτσούμπα, 2005). Συγκεκριμένα:

1. Το γνωστικό αντικείμενο να παρουσιάζεται στον διδασκόμενο με τρόπο απλό και κατανοητό, η γλώσσα που χρησιμοποιείται να είναι η καθομιλούμενη, η γραφή να είναι ευανάγνωστη και η πυκνότητα των πληροφοριακών δεδομένων μετριασμένη.
2. Οι συμβουλές και οδηγίες προς τον διδασκόμενο να είναι σαφείς, ρητές και αιτιολογημένες ώστε να γνωρίζει τι ακριβώς πρέπει να κάνει και σε ποια σημεία της μελέτης του να δώσει μεγαλύτερη έμφαση.
3. Να παρέχονται ευκαιρίες για διατύπωση ερωτήσεων και ανταλλαγή απόψεων, αλλά και ανάπτυξης της κριτικής σκέψης ως προς τη χρήσιμη πληροφορία και γνώση.
4. Να ενθαρρύνεται η συναισθηματική εμπλοκή του μαθητή, με στόχο την κινητοποίησή του για το μαθησιακό αντικείμενο και την διατύπωση ερωτήσεων ως προς αυτό.
5. Το υλικό να παρουσιάζεται στον διδασκόμενο με φιλικό και προσωπικό ύφος, απευθυνόμενο σε αυτόν σε β' πρόσωπο και κάνοντας χρήση κτητικών αντωνυμιών.
6. Οι αλλαγές μεταξύ των θεμάτων να οριοθετούνται με συγκεκριμένες αναφορές και αξιοποίηση ποικίλων μέσων, τυπογραφικών όταν πρόκειται για γραπτό λόγο και ηλεκτρονικών όταν πρόκειται για προφορικό λόγο.

Γίνεται επομένως, αντιληπτό, ότι κατά τον Holmberg, το εκπαιδευτικό υλικό παίζει καίριο ρόλο στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση αναλαμβάνοντας ρόλο «δασκάλου» ενώ επισημαίνεται η αναστοχαστική λειτουργία του σε σχέση με τον διδασκόμενο. Όπως επισημαίνουν οι Γκίοςος και Κουτσούμπα (2005:8) «το εκπαιδευτικό υλικό είναι ένα ολοκληρωμένο εργαλείο μάθησης αφού πέρα από το τι και πώς θα μάθει ο φοιτητής, ενεργοποιεί και τη διαδικασία της μάθησης». Ο Holmberg μέσα από τις βασικές αρχές του, δίνει το βασικό περίγραμμα σε ό,τι αφορά τη συγγραφή του εκπαιδευτικού υλικού στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Παρόλα αυτά, έχει ασκηθεί κριτική στις αρχές που προτείνει ο Holmberg με το σκεπτικό ότι αφορούν κυρίως τη μεθοδολογία γραφής του ενώ δεν εμβαθύνει στη δομή και το περιεχόμενό του.

2.7.2 Η Γνωστική Θεωρία της Πολυμεσικής Μάθησης κατά Mayer

Ο Richard Mayer, το 1997, διατύπωσε τη Γνωστική Θεωρία της Πολυμεσικής Μάθησης (Multimedia Learning) στη βάση της χρήσης των πολυμέσων, αναλύοντας τον τρόπο με τον οποίο τα πολυμέσα χρησιμοποιούνται στην εκπαίδευση γενικότερα. Η αλληλεπίδραση του χρήστη με το υλικό βρίσκεται στο επίκεντρο της θεωρίας του Mayer, ο οποίος εστιάζει στο πώς οι άνθρωποι κατανοούν καλύτερα το θέμα που μελετούν μέσα από γραφικά, λέξεις και εικόνες. Στη συνέχεια διατύπωσε τις Αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης με βάση τη γνωστική θεωρία των πολυμέσων, τις οποίες εμπλούτισε σταδιακά (Mayers & Moreno, 2003).

Σ' ένα πολυμεσικό περιβάλλον ο μαθητής έρχεται σε επαφή με τρεις βασικές διεργασίες:

1. την επιλογή των πληροφοριών που του κεντρίζουν το ενδιαφέρον
2. την οργάνωση των πληροφοριών στη μνήμη του
3. την ολοκλήρωση, την εναπόθεση δηλ. στην παλιά γνώση της νέας.

Οι παραπάνω διεργασίες στοχεύουν στην επιλογή των βέλτιστων πρακτικών σχεδιασμού εκπαιδευτικού υλικού και της συνδυαστικής χρήσης πολυμεσικών στοιχείων με απώτερο σκοπό την υποστήριξη της μαθησιακής διαδικασίας και την κατάκτηση της νέας γνώσης (Mayers, 2001; Mayers & Moreno, 2002).

Ακολούθως, παρουσιάζουμε αδρομερώς τις Αρχές της Πολυμεσικής Θεωρίας του Mayers (1999, 2002, 2003), συμπεριλαμβανομένων όσων προσέθεσε στην πορεία της επιστημονικής του μελέτης, οι οποίες μέχρι και σήμερα κατέχουν θεμελιώδη σημασία στη δημιουργία εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού.

Αρχές της Πολυμεσικής Θεωρίας του Mayers

Αρχή της Συνάφειας ή Συνοχής (Coherence Principle): Οι άνθρωποι μαθαίνουν καλύτερα όταν το μαθησιακό αντικείμενο είναι απαλλαγμένο από περιττά στοιχεία που δε σχετίζονται και τα οποία αποσπούν την προσοχή από τη σημαντική πληροφορία.

Αρχή της Σηματοδότησης (Signaling Principle): Οι άνθρωποι μαθαίνουν καλύτερα όταν τα στοιχεία που προστίθενται δίνουν έμφαση στην οργάνωση του υλικού, προσανατολίζοντας την προσοχή του χρήστη στα σημαντικά σημεία.

Αρχή της Αποφυγής Πλεονασμού (Redundancy Principle): Οι άνθρωποι μαθαίνουν καλύτερα όταν συνδυάζεται εικόνα και αφήγηση παρά όταν προστίθεται και γραπτό

κείμενο στην οθόνη, επειδή το τελευταίο χρειάζεται επιπλέον επεξεργασία η οποία μειώνει τη γνωστική ικανότητα.

Αρχή της Χωρικής γειτνίασης (Spatial Contiguity Principle): Οι άνθρωποι μαθαίνουν καλύτερα όταν το κείμενο που σχετίζεται με μια εικόνα τοποθετείται κοντά σε αυτή αντί για μακριά.

Αρχή της Χρονικής γειτνίασης (Temporal Contiguity Principle): Οι άνθρωποι μαθαίνουν καλύτερα όταν οι αντίστοιχες λέξεις και εικόνες παρουσιάζονται ταυτόχρονα παρά διαδοχικά. Όταν η εικόνα είναι ιδιαίτερα σύνθετη μπορεί να εμφανιστεί πριν την αφήγηση ωστόσο είναι σημαντικό να παραμείνει στην οθόνη.

Αρχή της Τμηματοποίησης (Segmenting Principle): Οι μαθητές μαθαίνουν καλύτερα όταν το μαθησιακό αντικείμενο προσφέρεται τμηματικά, παρά σε ενιαία μορφή και σε όλη του την έκταση. Έτσι, μπορούν να κατανοούν πλήρως κάθε τμήμα του και προχωρούν στο επόμενο κατακτώντας σταδιακά τη νέα γνώση.

Αρχή της Προπαίδευσης (Pretraining Principle): Οι μαθητές κατανοούν καλύτερα το μαθησιακό αντικείμενο που εμπεριέχεται σε ένα βίντεο, αν προηγουμένως έχουν προετοιμαστεί για το περιεχόμενό του και τις βασικές έννοιες που αυτό περιέχει. Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές επικεντρώνονται στην ουσιαστική πληροφορία αφού έχουν ήδη εξοικειωθεί με ονόματα και έννοιες.

Αρχή της Πολυμεσικής επίδρασης (Multimedia Effect ή Multimedia Principle): Οι μαθητές μαθαίνουν καλύτερα όταν η πληροφορία παρουσιάζεται με λέξεις και με εικόνες, παρά από μεμονωμένο κείμενο. Είναι δε σε θέση, σύμφωνα με τον Sorden (2005), να κατασκευάσουν από τις εικόνες και τις λέξεις γνωστικές αναπαραστάσεις και να τις ενοποιήσουν οδηγώντας τους στην κατανόηση.

Αρχή της προσωποποίησης ή εξατομίκευσης (Personalization Principle): Οι μαθητές μαθαίνουν καλύτερα όταν χρησιμοποιείται διαλογικό στυλ στην παρουσίαση του μαθησιακού αντικειμένου με διατύπωση σε β' πρόσωπο (όπως και παραπάνω) τόσο στην αφήγηση όσο και στο συνοδευτικό κείμενο-, παρά όταν χρησιμοποιείται επίσημο ύφος γραφής και επικοινωνίας. Επιπλέον, αναπτύσσεται αμεσότητα και οικειότητα ανάμεσα στον διδάσκοντα και τον διδασκόμενο, που ευνοούν τη μαθησιακή διαδικασία.

Αρχή της Τροπικότητας (Modality Principle): Οι μαθητές μαθαίνουν καλύτερα όταν το μαθησιακό αντικείμενο συνοδεύεται από γραφικά και αφήγηση, παρά από κινούμενα σχέδια μόνο και κείμενο στην οθόνη. Για τον σκοπό αυτό, θα πρέπει να αποφεύγονται η εκτεταμένη χρήση άγνωστης ορολογίας και ο μεγάλος όγκος πληροφοριών.

Αρχή της Φωνής (Voice Principle): Σύμφωνα με την αρχή αυτή, ο μαθητής παρακινείται σε σχέση με το μαθησιακό αντικείμενο όταν η εκφώνηση γίνεται με τη φυσική φωνή του διδάσκοντα και όχι με μηχανική εκφώνηση, καθώς ενισχύεται η αίσθηση της «παρουσίας» του και δημιουργείται συνθήκη αλληλεπίδρασης.

Αρχή της Εικόνας (Image Principle): Σύμφωνα με αυτήν την αρχή ο Mayers αμφισβητεί τη θετική επιδραστικότητα της εικόνας του αφηγητή στην οθόνη για τον μαθητή. Όταν προστίθεται η εικόνα του ομιλητή στην παρουσίαση, είναι πιθανόν να αναπτύσσεται κοινωνική συνεργασία η οποία ευνοεί τη μάθηση. Υπάρχει όμως και το ενδεχόμενο να αποσπάται η προσοχή του μαθητή, να επιβαρύνεται η λειτουργική μνήμη και τελικά να εμποδίζεται η μαθησιακή διαδικασία.

Αρχή των Ατομικών Διαφορών: Ο σχεδιασμός του εκπαιδευτικού υλικού επιδρά σε σημαντικό βαθμό στα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών που διαθέτουν χαμηλή γνώση σε σχέση με εκείνους που έχουν υψηλές γνωστικές δεξιότητες. Επιπλέον, η επίδραση είναι πιο ισχυρή για τους μαθητές υψηλής χωρικής ικανότητας σε σχέση με τους μαθητές χαμηλής χωρικής ικανότητας.

Αρχή της Ενσωμάτωσης (Embodiment Principle): Οι μαθητές μαθαίνουν καλύτερα όταν ο χαρακτήρας που εμφανίζεται στο βίντεο προσομοιάζει σε ανθρώπινη φιγούρα και μιμείται φυσικές εκφράσεις και κινήσεις γιατί, όπως και σε προηγούμενες αναφορές, ενισχύεται η αμεσότητα και φυσικότητα της διάδρασης ανάμεσα στον διδάσκοντα και τον διδασκόμενο.

Επιπροσθέτως, όταν η πληροφορία εμπλουτίζεται με ποικιλία πολυμέσων οδηγεί σε καλύτερα αποτελέσματα επιτρέποντας στους διδασκόμενους να ελέγχουν τον ρυθμό της μελέτης τους και να επιλέγουν το προσωπικό τους πλαίσιο επεξεργασίας και κατανόησης (Τσέλιος, χη). Και όπως επισημαίνει η Σαμαρά (2007:125), «η τεχνολογία των πολυμέσων είναι κατάλληλη για τη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού το οποίο ενθαρρύνει τον μαθητή να επεξεργαστεί ενεργά το περιεχόμενο ενός σύνθετου πεδίου

γνώσης, αρκεί να σχεδιαστεί με προσοχή και χωρίς να επιβαρύνει με υπερβολική αρνητική γνωστική υπερφόρτωση την ενεργό μνήμη του».

Λαμβάνοντας υπόψη τις Αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης του Mayers, ο δημιουργός εκπαιδευτικού υλικού με χρήση πολυμέσων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, καθοδηγείται βήμα προς βήμα, ώστε αυτό να σχεδιαστεί με τρόπο κατάλληλο υπηρετώντας τους μαθησιακούς στόχους και τις ανάγκες του μαθητή.

2.7.3 Δομή του Πολυμορφικού Ε.Υ της ΕξΑΕ σύμφωνα με τους West και Λιοναράκη

Ο καίριος ρόλος του εκπαιδευτικού υλικού έχει έγκαιρα επισημανθεί από τους θεωρητικούς του επιστημονικού πεδίου γεγονός που οδήγησε στη διατύπωση αρχών και πλαισίων για τον σχεδιασμό και την ανάπτυξή του, καθώς σε αυτό στηρίζεται η εκπαιδευτική διαδικασία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευσης η οποία στοχεύει σε μια αποτελεσματική και ποιοτική μάθηση (Keegan, 2000; Λιοναράκης, 2006; Σπανακά, 2006). Η εστίαση στη μαθησιακή διαδικασία και στη δημιουργία ενός πολυμορφικού και ευέλικτου υλικού που ενθαρρύνει και υποστηρίζει την αλληλεπίδραση με τον διδασκόμενο, αντανακλούν την ευρωπαϊκή προσέγγιση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, σε αντίθεση με την αμερικάνικη προσέγγιση η οποία δίνει έμφαση στην αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών (Χουλιάρα κ.ά., 2011). Οι Πιερρακέας κ.ά. (2001) τονίζουν την ανάγκη σχεδιασμού εκπαιδευτικού υλικού στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, με τέτοιο τρόπο, ώστε να διαθέτει όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά που αναπτύσσουν την αυτονομία του διδασκόμενου ως προς τον χώρο, τον χρόνο και τον ρυθμό της μελέτης και της μάθησής του, όπως ακριβώς επιτάσσει «το ιδεώδες της Ανοικτής Εκπαίδευσης».

Έχοντας ήδη αναφερθεί στην εξάρτηση του διδασκόμενου από το εκπαιδευτικό υλικό στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, σύμφωνα με τον Λιοναράκη (2001), γίνεται σαφές ότι θα πρέπει ότι σχεδιασμός του να στοχεύει μεταξύ άλλων και στην αναπλήρωση της φυσικής παρουσίας του διδάσκοντα. Ο Richard West (1996 όπ. αναφ. στο Λιοναράκης 2001) όρισε μια τυπολογία κωδικοποιημένων δραστηριοτήτων που ακολουθούνται στη διαδικασία παραγωγής διδακτικού υλικού στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Προσαρμόζοντας την ορολογία West στα ελληνικά δεδομένα, ο Λιοναράκης (2001:8)

προχώρησε σε μια εμπλουτισμένη διατύπωση αρχών για τη δομή του πολυμορφικού εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού, με αφετηρία δύο βασικά ερωτήματα που αφορούν α) στην προϋπάρχουσα γνώση και τις προϋπάρχουσες δεξιότητες των χρηστών του- προς ανάπτυξη- επιστημονικού αντικειμένου β) στη διάσταση και το εύρος μέσα στο οποίο θα αναπτυχθούν οι νέες γνώσεις και δεξιότητες που θα περιλαμβάνονται στο διδακτικό υλικό.

Κατά τον Λιοναράκη (2001:8), ο κεντρικός πυρήνας του εκπαιδευτικού υλικού είναι το *κείμενο*, το οποίο παρέχει στον χρήστη του το ακαδημαϊκό και επιστημονικό πλαίσιο του μαθησιακού αντικειμένου. Το προσωποκεντρικό ύφος, η διαρκής αλληλεπίδραση με το διδασκόμενο, το συμπαγές-τεκμιριωμένο κείμενο και ο ρέον κατανοητός λόγος είναι τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά του. Στη συνέχεια ο Λιοναράκης (2001) αναφέρεται στα *προκείμενα* και τα *μετακείμενα* που ακολουθούν το κυρίως κείμενο, δημιουργώντας την πρώτη δέσμη, τα θεμέλια του εξ αποστάσεως διδακτικού υλικού και τα οποία «διαπερνούν εγκάρσια και οριζόντια όλα τα μέρη του κειμένου. Στο σύνολό τους δεν ορίζονται χρονικά ως – «προ» ή – «μετά», ούτε χωροταξικά, αλλά είναι αναπόσπαστα μέρη της ανάπτυξης των κυρίως κειμένων». Πρόκειται για τα στοιχεία εκείνα που υποστηρίζουν την αλληλεπιδραστικότητα του εκπαιδευτικού υλικού ενώ ταυτόχρονα προσανατολίζουν τον διδασκόμενο ως προς τη δομή του βασικού κειμένου.

Η δεύτερη δέσμη στοιχείων στο εξ αποστάσεως διδακτικό υλικό, με πολύ σημαντικό ρόλο επίσης, περιλαμβάνει τα *διακείμενα*, τα *επικείμενα*, τα *παρακείμενα* και τα *περικείμενα*.

Σύμφωνα με τον Λιοναράκη (2001:10-14), «Τα διακείμενα αναφέρονται στην προϋπάρχουσα γνώση του σπουδαστή την οποία εναρμονίζουν με αυτή που αποκτά στην *ευρετική πορεία της μάθησής του*. Αποτελούνται από συγκεράσματα, συνόψεις και περιλήψεις που διαπερνούν τα κείμενα σε όλο τους το εύρος, καθώς και από δραστηριότητες και ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, μηχανισμούς ανατροφοδότησης και παραπομπών σε σχετικές πηγές πληροφοριών και απαντήσεων. Περιλαμβάνουν επίσης, μηχανισμούς κατανόησης και εφαρμογής των νέων δεδομένων.

Τα *επικείμενα* είναι στοιχεία τα οποία χαρακτηρίζονται ως «συνθετικά εργαλεία» που προσφέρουν στον χρήστη του υλικού υποστήριξη και καθοδήγηση προς μια

επεξηγηματική κατεύθυνση. Περιλαμβάνουν μεταξύ άλλων γλωσσάρια, ορισμούς και διασαφηνίσεις, καθώς και κείμενα - συνδέσεις που διευκολύνουν την κατανόηση και επεξεργασία του βασικού κειμένου.

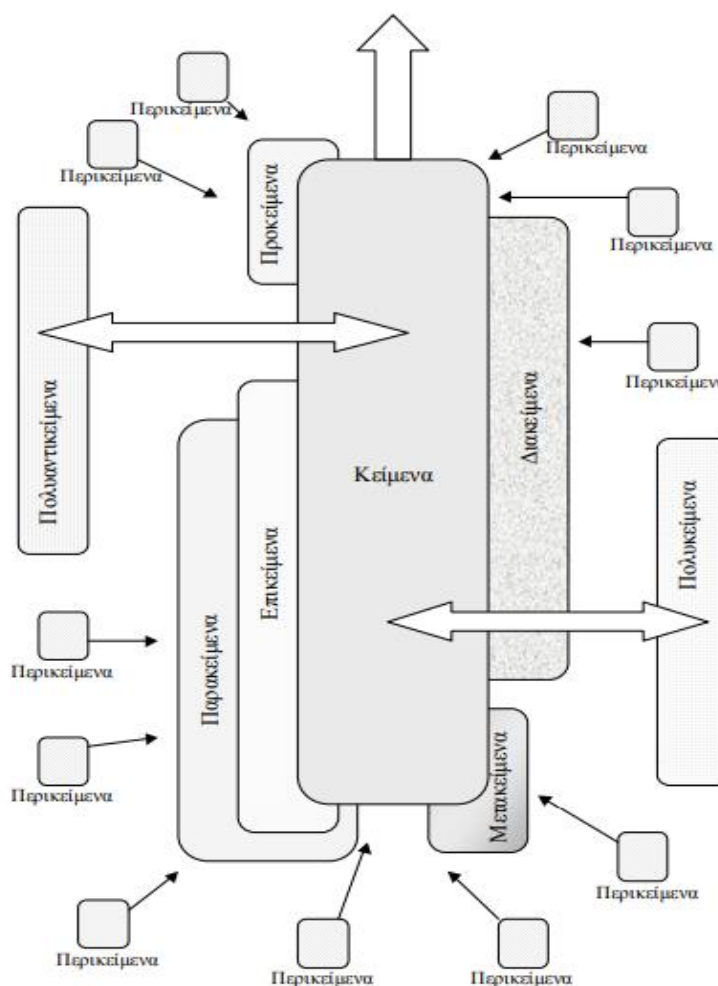
Τα *παρακείμενα* είναι μη – γλωσσικά ή ημι – γλωσσικά μέρη της ανάπτυξης των κειμένων και υποστηρίζουν την επιστημονική ανάπτυξή τους. Ο ρόλος τους είναι εξίσου σημαντικός για την αποτελεσματικότερη κατανόηση του λόγου και των οπτικών δεδομένων και αποτελούνται από φωτογραφίες, γραφήματα, εικόνες, σχήματα και τυπογραφικές ιδιαιτερότητες.

Τα *περικείμενα* είναι και αυτά κείμενα που αναπτύσσονται σε όλο το εύρος του διδακτικού υλικού υποστηρίζοντας και εμπλουτίζοντας το βασικό κείμενο. Περιλαμβάνουν μεταξύ άλλων παραδείγματα, παράλληλα κείμενα, επεξηγήσεις, καλές πρακτικές συμβάλλοντας στην αναλυτικότερη εμβάθυνση των κειμένων.

Η τρίτη δέσμη στοιχείων, με εξίσου σημαντικό ρόλο στην πορεία της μάθησης, περιλαμβάνει τα *πολυκείμενα* και τα *πολυαντικείμενα*, τα οποία ας σημειωθεί, ότι δεν είχε συμπεριλάβει ο West στο μοντέλο που είχε αναπτύξει για το εξ αποστάσεως διδακτικό υλικό. Σύμφωνα με τον Λιοναράκη (2001:12), τα πολυκείμενα αποτελούνται κυρίως, από στοιχεία σε έντυπη μορφή, όπως είναι οι οδηγίες και τα κριτήρια αξιολόγησης αλλά και κάθε επικοινωνία που αναπτύσσεται ανάμεσα στον διδάσκοντα και τον εκπαιδευόμενο. Κατά τη διάρκεια μελέτης του υλικού, τα πολυκείμενα καθοδηγούν και υποστηρίζουν τον εκπαιδευόμενο προκειμένου να υλοποιήσει μια εργασία/πρότζεκτ. Αντίστοιχα, όπως ο ίδιος περιγράφει «τα πολυαντικείμενα αποτελούν οργανικό και αναπόσπαστο μέρος του διδακτικού υλικού, τα ίδια συνιστούν δέσμη ηλεκτρονικών μέσων, μέσω των οποίων μεταφέρονται στοιχεία του. Στην περίπτωση μάλιστα που αναφερόμαστε σε ηλεκτρονικά και όχι έντυπα μέσα, στο διδακτικό υλικό κυριαρχούν ποικίλες μορφές πολυαντικειμένων. Η χρήση των οπτικοακουστικών μέσων (βίντεο, ηχητικά αρχεία), η χρήση του διαδικτύου, του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, η μεταφορά κειμένου, εικόνων και ήχου σε ψηφιακές μονάδες (cd-rom, dvd) και γενικότερα η χρήση των ηλεκτρονικών μέσων για μεταφορά και υποστήριξη της διδακτικής πράξης, συνθέτει έναν μικρόκοσμο με πολλές δυναμικές,

ο οποίος δύναται να αποτελέσει ένα ευέλικτο και λειτουργικό εξ αποστάσεως διδακτικό υλικό» (Λιοναράκης, 2001:13).

Όλα τα παραπάνω στοιχεία τα οποία αποτελούν τη δομή του μοντέλου των West-Λιοναράκη, αποτυπώνονται στο σχήμα που ακολουθεί:



Σχήμα 1. Η Δομή του Πολυμορφικού Ε.Υ της ΕξΑΕ κατά West-Λιοναράκη (Πηγή: Λιοναράκης, Α. (2001). Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και διαδικασίες μάθησης. *Απόψεις και Προβληματισμοί για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, σ.13).

2.7.4 Δημιουργία Ε.Υ για την ΕξΑΕ των Σπανακά & Λιοναράκη

Η συνοπτική παρουσίαση των βασικών αρχών που πρέπει να διέπουν τη δημιουργία διδακτικού υλικού στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση καταδεικνύει το ερευνητικό ενδιαφέρον για τη βέλτιστη τυπολογία που θα οδηγήσει τον χρήστη σε μια ποιοτική και

αποτελεσματική πορεία μάθησης. Οι Σπανακά και Λιοναράκης (2017), μελετώντας τα μοντέλα που έχουν καταγραφεί στο επιστημονικό πεδίο, κατέληξαν στα πιο σημαντικά σημεία που είναι απαραίτητα για όποιον επιχειρεί να σχεδιάσει διδακτικό υλικό στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, σε μια προσπάθεια σύνοψης και επισήμανσής τους.

Ακολουθούν οι επτά αρχές-σημεία που αποτελούν έναν εύχρηστο οδηγό για τον διδάσκοντα, όπως καταγράφηκαν από τους Σπανακά και Λιοναράκη (2017:121-123):

1η Αρχή: Διδακτικοί Στόχοι και Μαθησιακά Αποτελέσματα

Οι ερευνητές επισημαίνουν την αναγκαιότητα προσδιορισμού εξ αρχής, των διδακτικών στόχων του διδακτικού αντικειμένου με *σαφήνεια* και *μετρησιμότητα*, ως βασική προϋπόθεση κάθε διδακτικής και μαθησιακής δραστηριότητας είτε στην δια ζώσης είτε στην εξ αποστάσεως διδασκαλία. Σημαντικό προαπαιτούμενο για το σχεδιασμό του υλικού αποτελεί, επίσης, ο προσδιορισμός του προφίλ των σπουδαστών ώστε να οριστεί *τι είναι σκόπιμο να διδαχθεί* και να μάθουν, αλλά και *ποιες δεξιότητες χρειάζεται να αναπτύξουν και ποιες στάσεις να διαμορφώσουν*. Με βάση αυτές τις προϋποθέσεις γίνεται εμφανής η αλληλεπίδραση των διδακτικών στόχων που θέτει ο διδάσκοντας ξεκινώντας το σχεδιασμό του διδακτικού υλικού, με τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα (learnings outcomes) τα οποία αφορούν το διδασκόμενο. Στο πλαίσιο της 1^{ης} αρχής, οι Σπανακά και Λιοναράκης σημειώνουν ακόμη ότι τα μαθησιακά αποτελέσματα πρέπει να είναι στοχευμένα, σαφή και ρεαλιστικά ως προς την επίτευξή τους.

2η Αρχή: Ο προφορικός λόγος

Επικαλούμενοι τη μακρά εμπειρία τους στο χώρο της εκπαίδευσης από απόσταση, οι δύο ερευνητές δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στη χρήση του γραπτού λόγου που συνοδεύει το εξ αποστάσεως διδακτικό υλικό (οδηγίες, επεξηγήσεις, σχολιασμοί), ο οποίος θα πρέπει να έχει χαρακτηριστικά προφορικού λόγου. Δηλαδή, να είναι σαφής και κατανοητός, να έχει διαλογική αλληλεπίδραση με το χρήστη, να εξελίσσεται ως συζήτηση και να μιμείται τη μαιευτική πρακτική.

3η Αρχή: Ανακαλυπτική Μάθηση

Με την 3^η αρχή, οι Σπανακά και Λιοναράκης τοποθετούν στο επίκεντρο του σχεδιαζόμενου διδακτικού υλικού την ανακαλυπτική προσέγγιση της μάθησης την οποία πρέπει να υπηρετεί, όπως οι σύγχρονες αρχές της παιδαγωγικής ορίζουν.

Υπηρετώντας αυτήν την αρχή, το διδακτικό υλικό οφείλει να καθοδηγεί το σπουδαστή να ανακαλύπτει βήμα βήμα τη νέα γνώση υποβοηθούμενος από τον Καθηγητή-Συμβούλο, ευρισκόμενος σε μια ευρετική πορεία μάθησης (Λιοναράκης, 2001)

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

Η 4^η αρχή εστιάζει στις δεξιότητες που πρόκειται να καλλιεργήσει ο σπουδαστής, μέσα από τη μελέτη του διδακτικού εξ αποστάσεως υλικού και στις νέες δυνατότητες που θα έχει αποκτήσει με την ολοκλήρωσή του, ανάλογα το γνωστικό αντικείμενο σπουδών. Κρίνεται, επομένως, απαραίτητη η σαφής και ξεκάθαρη περιγραφή των δεξιοτήτων που θα αναπτύσσεται σε κάθε στάδιο μελέτης και σε κάθε δραστηριότητα προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι που τέθηκαν εξ αρχής.

5η Αρχή: Τα Αυτονόητα

Για τους Σπανακά και Λιοναράκη, οτιδήποτε αφορά το διδακτικό υλικό πρέπει να ορίζεται με σαφήνεια στις σημειώσεις και τις οδηγίες του από το διδάσκοντα καθώς δεν πρέπει να θεωρείται τίποτα εκ προοιμίου δεδομένο ή αυτονόητο για τους διδασκόμενους.

6η Αρχή: Γιατί αυτό και όχι το άλλο;

Ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο σύμφωνα με την 6^η αρχή των Σπανακά και Λιοναράκη στο σχεδιασμό του διδακτικού υλικού έχει η ροή των ενεργειών, η αιτιολογημένη επιλογή και διατύπωση των προτεινόμενων πηγών καθώς και η σύνδεσή τους με τα προηγούμενα και επόμενα στοιχεία του υλικού.

7η Αρχή: Οι Εικόνες στις Έννοιες

Δε θα μπορούσε να απουσιάζει από τις επτά αρχές των Σπανακά και Λιοναράκη ο ρόλος της εικόνας και της οπτικής απεικόνισης των αφηρημένων εννοιών καθώς μέσα από τα οπτικά στοιχεία, τις εικόνες, τα βίντεο, τις φωτογραφίες, τα infographic στοιχεία και κάθε άλλης μορφής εποπτικό υλικό, μπορεί να επιτευχθεί η κατανόησή τους από το σπουδαστή.

Συμπερασματικά, οι Σπανακά και Λιοναράκης συμπυκνώνουν σε ένα πλαίσιο εφτά αρχών τα βασικά στοιχεία που πρέπει να λαμβάνει υπόψη του ο διδάσκον –δημιουργός κατά τον σχεδιασμό του διδακτικού υλικού στην εκπαίδευση από απόσταση, μέσα από μια- κατά κύριο λόγο- σύγχρονη παιδαγωγική προσέγγιση. Θεωρούμε δε εξαιρετικά σημαντική τη μελέτη των τυπολογιών Holmberg, Mayers και West-Λιοναράκη από τον εν δυνάμει δημιουργό εξ αποστάσεως διδακτικού υλικού για την βαθύτερη κατανόηση του πλαισίου που πρέπει να διέπει την εργασία του.

2.8 Αποτίμηση συμπληρωματικού Εκπαιδευτικού Υλικού με τη μεθοδολογία της εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης

Ο Μena (1993 όπ. αναφ. στο Μανούσου, 2009), δίνει ιδιαίτερη έμφαση στις πολύπλευρες διαδικασίες του σχεδιασμού και της δημιουργίας ενός ποιοτικού παιδαγωγικού υλικού λόγω του πολύπλευρου και πρωτεύοντα ρόλου που κατέχει στην ΕξΑΕ, επισημαίνοντας πώς τα παραπάνω ζητήματα πρέπει να απασχολούν συστηματικά τους φορείς που ασχολούνται με την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Εφόσον το διδακτικό υλικό αποτελεί τον βασικό μοχλό της μαθησιακής διαδικασίας, είναι προφανές ότι η πρόβλεψη για την αποτίμησή του αποτελεί ένα ακόμη σημαντικό στάδιο στην πορεία του σχεδιασμού και ανάπτυξής του. Εξάλλου, οι διαδικασίες αποτίμησης οφείλουν να εμπεριέχονται σε κάθε μορφής εκπαιδευτικό υλικό. Με βάση συγκεκριμένους άξονες και κριτήρια κρίνεται τόσο η παιδαγωγική όσο και η διδακτική του αξία στο πλαίσιο μιας συστηματικής και επιστημονικής αξιολόγησης (Κωνσταντίνου, 2004:48-56). Ο δημιουργός, μέσα από τη διαδικασία της ενδιαμέσης-διαμορφωτικής αξιολόγησης με ανατροφοδότηση από τον ίδιο τον διδασκόμενο, έχει τη δυνατότητα να διαπιστώσει κατά την πορεία εφαρμογής του υλικού, πιθανές αστοχίες ή δυσκολίες και να προβεί στις αναγκαίες διορθώσεις, προσθήκες ή τροποποιήσεις. Εξίσου σημαντική είναι και η τελική αποτίμηση του διδακτικού υλικού από τους διδασκόμενους, διαδικασία που θα δώσει πολύτιμες πληροφορίες στον δημιουργό τόσο για την εργασία που έχει πραγματοποιήσει όσο και για πιθανές βελτιωτικές αναπροσαρμογές που θα χρειαστούν, με στόχο τη μεγιστοποίηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων.

Λαμβάνοντας υπόψη τις ραγδαίες μεταβολές στο χώρο των ΤΠΕ αλλά και τις έκτακτες και επείγουσες συνθήκες που είδαμε να επηρεάζουν σημαντικά το πεδίο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αντιλαμβάνεται κανείς ότι οι διαδικασίες αξιολόγησης και αποτίμησης του προσφερόμενου διδακτικού υλικού δεν μπορούν να μείνουν στατικές. Απεναντίας, οφείλουν να αναπροσαρμόζονται με βάση τις τρέχουσες συνθήκες, τις μαθησιακές ανάγκες και τα πορίσματα της έρευνας, προκειμένου να διασφαλίζουν αποτελεσματικότερες διαδικασίες μάθησης από απόσταση.

Αποτιμώντας το εξ αποστάσεως διδακτικό υλικό, ελέγχεται ο βαθμός υλοποίησης των αρχών που διέπουν τον σχεδιασμό του όπως παρουσιάστηκαν παραπάνω, η επίτευξη των διδακτικών στόχων και των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων. Π.χ αν είναι πολυμεσικό σύμφωνα με τις Αρχές Mayers (2017), πολυμορφικό σύμφωνα με τις αρχές West και Λιοναράκη και αν ισχύουν οι επτά αρχές δημιουργίας του εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού των Σπανακά και Λιοναράκη.

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού που αναπτύσσεται στην παρούσα εργασία περιλαμβάνεται στο τρίτο κεφάλαιο όπου και αναλύονται τα βήματα τόσο του σχεδιασμού όσο και της αποτίμησής του.

2.9 Προκλήσεις της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση ως ένα δυναμικό και διαρκώς εξελισσόμενο επιστημονικό πεδίο, χαρακτηρίζεται από προκλήσεις και μεταβολές. Η κατάλληλη εκπαίδευση του διδάσκοντα και η επικαιροποίηση των γνώσεων που αποκτά αποτελεί σημαντικό παράγοντα επιτυχίας της εξ αποστάσεως διδασκαλίας και μάθησης. Αντιθέτως, η έλλειψη κατάρτισης, εκπαίδευσης και παιδαγωγικών δεξιοτήτων μπορούν να δυσκολέψουν ή και να υπονομεύσουν το μάθημα (Βογιατζάκη, 2019). Όπως φάνηκε και στην περίπτωση της Ελλάδας, αρκετοί εκπαιδευτικοί κατά την περίοδο της κατεπείγουσας σχολικής ΕξΑΕ αντιμετώπισαν δυσκολίες λόγω έλλειψης σχετικής κατάρτισης, γεγονός που επηρέασε το εκπαιδευτικό έργο, τη μαθησιακή διαδικασία και την εκπαιδευτική αλληλεπίδραση. Μία ακόμη πρόκληση που αντιμετωπίζει η εξ αποστάσεως μαθησιακή διαδικασία είναι η ανάγκη για συνεχή πρόσβαση στο διαδίκτυο (Young & Norgad, 2006). Διάφορες συνθήκες, όπως οι καιρικές ή η

υπερφόρτωση του δικτύου, μπορεί να επηρεάσουν την πρόσβαση στο μάθημα, καταστάσεις που παρατηρήθηκαν στη σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά την διάρκεια της πανδημίας στην Ελλάδα. Επίσης, παιδιά που προέρχονται από κατώτερα κοινωνικά στρώματα μπορεί να μην έχουν κατάλληλο τεχνολογικό εξοπλισμό ή/και πρόσβαση στο διαδίκτυο, γεγονός που μπορεί να επηρεάσει σοβαρά τη συμμετοχή τους. Επ' αυτού, η πολιτεία έχει ευθύνη και πρέπει να λαμβάνει κατάλληλα μέτρα, ώστε όλα τα παιδιά να έχουν πρόσβαση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση και με αυτό τον τρόπο να αμβλύνει το ψηφιακό χάσμα και τις εκπαιδευτικές ανισότητες (Ανασταδιάδης, 2020).

Ένα άλλο μειονέκτημα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης είναι η έλλειψη ενεργής συμμετοχής από τους μαθητές (Lei & Gupta, 2010). Η διαδραστικότητα αποτελεί πρόκληση για την εξ' αποστάσεως εκπαίδευση και ο εκπαιδευτικός οφείλει να βρει ποικίλους τρόπους να διεγείρει το ενδιαφέρον των μαθητών και να τους ενεργοποιήσει. Στην περίπτωση αυτής της μορφής εκπαίδευσης, οι μαθητές μπορεί να νιώσουν άγχος ή αισθήματα απομόνωσης, οπότε η αλληλεπίδραση τόσο με τον διδάσκοντα όσο και με τους συμμαθητές είναι απαραίτητη με σκοπό να επιτευχθεί η συμμετοχή τους και να μην νιώσουν ότι περιθωριοποιούνται μέσα από αυτήν την διαδικασία. Ένα ακόμη ζήτημα που χρήζει ανάλυσης και διερεύνησης είναι η δυσκολία στα μαθήματα που αφορούν πρακτική άσκηση, κάτι που μπορεί να δυσκολέψει τους μαθητές και ιδιαίτερα τους φοιτητές (Toruz et., al., 2021). Ωστόσο, υπάρχουν προγράμματα και λογισμικά που μπορούν μέσω της προσομοίωσης να συμβάλλουν αποφασιστικά στην αποτελεσματική μάθηση.

Τέλος, μία ακόμη δυσκολία που αφορά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και ιδιαίτερα την ασύγχρονη εκπαίδευση είναι το γεγονός ότι οι μαθητές μπορεί να αποκλίνουν από το σύνηθες πρόγραμμα διαβάσματος (Abdo, 2021). Γι' αυτό είναι απαραίτητος ο εμπλουτισμός της μαθησιακής διαδικασίας, με ποικίλες δραστηριότητες, στις οποίες θα μπορούν να συμμετέχουν ομαδικά. Μία άλλη πρόκληση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση είναι η διαθεσιμότητα του εκπαιδευτικού προς τον εκπαιδευόμενο η οποία υποστηρίζεται με διάφορα μέσα επικοινωνίας (π.χ. email) και πως αυτή η διαδικασία μπορεί να επηρεάσει την αποδέσμευση του. Όπως επισημαίνει η Βογιατζάκη (2019:39),

στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, τόσο «η μάθηση όσο και η επικοινωνία συντελούνται από απόσταση, όποτε το θελήσει ή το χρειαστεί ο διδασκόμενος, μέσω τηλεφώνου, επιστολών, ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (e-mails), μέσω του διαδικτύου ή των προγραμματισμένων ομαδικών συμβουλευτικών συναντήσεων και αυτό απαιτεί δυσανάλογη προσπάθεια από τους εκπαιδευτές και αυξημένο χρόνο». Η διαρκής επαγρύπνηση μπορεί να αυξήσει τα επίπεδα άγχους και το στρες του εκπαιδευτικού, αν δεν «αποσυνδέεται» κυριολεκτικά και μεταφορικά. «Όταν ο εκπαιδευόμενος επιζητεί επικοινωνία, ο εκπαιδευτής πρέπει να απαντήσει άμεσα για να μην νιώσει απομονωμένος» (Ζυγούρης, Μαυροειδής, 2011:70). Εντούτοις, είναι απαραίτητο να τηρούνται οι ώρες επικοινωνίας και συνεργασίας με τον εκπαιδευτικό, ώστε και ο ίδιος να μπορεί να αποδεσμεύεται.

Συνοψίζοντας, η ΕΞΑΕ φαίνεται ότι αποτελεί ένα πολύ ενδιαφέρον επιστημονικό πεδίο που αναπτύσσεται ραγδαία τις τελευταίες δεκαετίες, με πολλές δυνατότητες αλλά και πολλές προκλήσεις. Εξετάζοντας προσεκτικά όλες τις πτυχές της και τις μορφές που μπορεί να λάβει, αντιλαμβανόμαστε τη σημαντικότητα της γνώσης που απαιτείται ώστε η εφαρμογή της είτε στη σχολική είτε σε άλλες μορφές εκπαίδευσης να αποδίδει και εκπληρώνει τους στόχους και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα που τίθενται κάθε φορά.

3. Διαπολιτισμικότητα, Λογοτεχνία και Νέες Τεχνολογίες

3.1 Διαπολιτισμικότητα και διαπολιτισμική ενσυναίσθηση

Μέσα σε ένα ευρύτερο ερμηνευτικό σχήμα θα μπορούσαμε να προσεγγίσουμε τον όρο «διαπολιτισμικότητα» σύμφωνα με τον ορισμό του Γεωργογιάννη (2008), υπό το πρίσμα της διαχείρισης της πολιτισμικής ετερότητας, από άτομα ή ομάδες ατόμων με διαφορετική προέλευση, που οδηγεί, μέσα από τη συνεργασία και την πολιτισμική όσμωση, στη δημιουργία νέων πολιτισμικών ταυτοτήτων (Γεωργογιάννης, 2008, σελ.30). Συνεπώς ο όρος υποδηλώνει μια δυναμική και γόνιμη διαδικασία αλληλεπίδρασης και αμοιβαίας συνεργασίας μεταξύ ατόμων διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης (Κοντογιάννη, 2001, Σακκίδη, 2019). Η πολυπολιτισμικότητα και η πολυγλωσσία των σύγχρονων κοινωνιών αποτελεί την αφετηρία της διαπολιτισμικής αγωγής και εκπαίδευσης, βασικός στόχος της οποίας είναι η ειρηνική συμβίωση ατόμων και ομάδων διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης με γνώμονα πάντα την ισότιμη αντιμετώπιση των πολιτισμών (Κοντογιάννη, 2008). Για τον Portera (2008), η διαπολιτισμική εκπαίδευση και η διαπολιτισμική παιδαγωγική θεωρούνται «η καταλληλότερη απάντηση» στο νέο πλαίσιο της αυξανόμενης σύγκλισης των διαφορετικών γλωσσών, θρησκειών, πολιτιστικών συμπεριφορών και τρόπων σκέψης. Και όπως σημειώνει η Παπαδοπούλου (2008), μέσα σε αυτό το σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολείο είναι απαραίτητη η καλλιέργεια διαπολιτισμικών δεξιοτήτων προκειμένου να υπάρχει αποτελεσματική επικοινωνία και μάθηση.

Έτσι, η έννοια της διαπολιτισμικότητας ταυτίζεται στον παιδαγωγικό λόγο με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, την οποία ο γερμανός μελετητής Helmut Essinger ορίζει ως την «παιδαγωγική απάντηση στα προβλήματα διαπολιτισμικής φύσης που ανακύπτουν σε μια πολυπολιτισμική και πολυεθνική κοινωνία» (1990, όπ. αναφ. στο Νικολάου, 2000:130-131). Βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, σύμφωνα με τον Essinger, είναι: α. Η Εκπαίδευση για την ενσυναίσθηση, β. Η Εκπαίδευση για την αλληλεγγύη, γ. Η Εκπαίδευση για διαπολιτισμικό σεβασμό και δ. Η Εκπαίδευση εναντίον του εθνικιστικού τρόπου σκέψης. Αντίστοιχα, οι Κανακίδου και Παπαγιάννη (1998), τοποθετούν τις βασικές αρχές της διαπολιτισμικότητας, την αγωγή για την ειρήνη, την

αλληλεγγύη, το σεβασμό και τη διαμόρφωση θετικών αντιλήψεων για τις διαφορές μεταξύ των πολιτισμών, στα θεμέλια της ανθρώπινης επικοινωνίας και των σχέσεων που αναπτύσσονται μέσα σε ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον.

Διακρίνουμε, επομένως, την ενσυναίσθηση ως ένα από τα βασικά συστατικά της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Για τη σημασία της, έχουν διατυπωθεί πολλοί ορισμοί οι οποίοι ποικίλουν ως προς την εννοιολογική τους προσέγγιση. Σύμφωνα με μια απλή αλλά κατανοητή ερμηνεία, *ενσυναίσθηση* είναι η ικανότητα του ατόμου να παίρνει τη θέση ή το ρόλο του άλλου (Τσικολάτας, 2010). Ειδικότερα, σύμφωνα με τη Μαλικιώση – Λοίζου (2003), *ενσυναίσθηση* είναι η ικανότητα να κατανοούμε και να μοιραζόμαστε τις συγκινήσεις, τις σκέψεις και συμπεριφορές των άλλων μέσα σε μια κατάσταση που προϋποθέτει συναισθηματική συμμετοχή. Οι Greenberg & Elliott (1997), περιγράφουν την ενσυναίσθηση ως στάση η οποία επιδεικνύεται μέσα από τη συμπεριφορά που τηρεί κάποιος απέναντι σε έναν άλλο, προσπαθώντας να λειτουργήσει μέσα στο εσωτερικό πλαίσιο αναφοράς του συνομιλητή του και να παραμείνει σε ενσυναίσθητη επαφή με τον εσωτερικό του κόσμο (Greenberg & Elliott, 1997), βιώνοντας μια διαδικασία «ετεροενδοσκόπησης» (Τσικολάτας, 2010). Ειδικά για τα παιδιά, ο Goldman (1995 όπου αναφ. στο Παπαγεωργίου, 2015) αναφέρει πέντε κύρια στοιχεία συναισθηματικής νοημοσύνης: την επίγνωση του εαυτού, τη διαχείριση συναισθημάτων, την κατάλληλη αντιμετώπιση του άγχους, την παρακίνηση κι ευαισθητοποίηση απέναντι στους άλλους. Γίνεται, επομένως αντιληπτό, ότι η έννοια της ενσυναίσθησης βρίσκεται μέσα στον πυρήνα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, αφού μας επιτρέπει, όπως χαρακτηριστικά περιγράφει ο Αυστριακός ψυχολόγος **Alfred Alder** «να βλέπουμε με τα μάτια και να ακούμε με τα αυτιά του άλλου» (1931 όπ. αναφ. στο Σταλίκας & Χαμοδράκα, 2004). Η διαπολιτισμική ενσυναίσθηση αφορά τη στάση, τη δεξιότητα ή ικανότητα που μας επιτρέπει να κατανοήσουμε, να γνωρίσουμε, να συναισθανθούμε, να αποδεχτούμε και να αλληλεπιδράσουμε γόνιμα με το «άλλο», το διαφορετικό, το «νεοφερμένο». Διατρέχει όλες τις πτυχές της εκπαιδευτικής διαδικασίας και αποτελεί βασικό συστατικό μίας επιτυχούς διαπολιτισμικής αλληλεπίδρασης. Ο διαπολιτισμικά ικανός εκπαιδευτικός διακρίνεται από

ενσυναίσθηση και είναι σε θέση να προσαρμόσει τις παιδαγωγικές του μεθόδους και τις διδακτικές του πρακτικές σύμφωνα με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Έχοντας ο ίδιος αναπτύξει διαπολιτισμική ενσυναίσθηση, είναι σε θέση να την μεταδώσει και καλλιεργήσει στους μαθητές της τάξης του, διευκολύνοντας τη μεταξύ τους επικοινωνία και αλληλεπίδραση, με απώτερο στόχο, όχι μόνο να αποτρέψει την εμφάνιση ρατσιστικών συμπεριφορών, φυλετικών και εθνοτικών συγκρούσεων αλλά και να θέσει τις βάσεις για μια διαπολιτισμικά ευαισθητοποιημένη κοινωνία.

3.2 Πολυπολιτισμική παιδική λογοτεχνία και Νέες Τεχνολογίες

Η πολιτισμική ετερογένεια στα σχολεία μας είναι διαχρονικά παρούσα επηρεάζοντας τις εκπαιδευτικές απαιτήσεις, ενώ η διαχείρισή της αποτελεί καθημερινή πρόκληση για τους εκπαιδευτικούς (Τσικολάτας, 2010). Ξεχωρίζουμε ανάμεσα στις ποικίλες διαπολιτισμικές προσεγγίσεις, την αξιοποίηση της παιδικής λογοτεχνίας η οποία στοχεύει στην καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης μέσα από πολυπολιτισμικές αφηγήσεις και εικονογραφήσεις εισάγοντας τον μαθητή σε καταστάσεις του πραγματικού κόσμου. Ταυτόχρονα, τον φέρνουν σε επαφή με ανθρώπινες ιστορίες και συναισθήματα προετοιμάζοντάς τον για την πολυπολιτισμική κοινωνία μέσα στην οποία καλείται να ζήσει, να δράσει και να δημιουργήσει, με σεβασμό, γνώση και ενσυναίσθηση προς το συνάνθρωπο.

Στους στόχους του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών σχετικά με τη λογοτεχνία, συμπεριλαμβάνεται η γνωριμία του μαθητή με «ποικίλες μορφές λογοτεχνικών έργων, έτσι ώστε να ευαισθητοποιηθεί και να αποζητά μόνος του τη συντροφιά του καλού λογοτεχνικού βιβλίου» (ΑΠΣ & ΔΕΠΠΣ, 2003). Τα οφέλη για τον μαθητή είναι πολλαπλά, καθώς ταυτόχρονα, αναπτύσσει γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις και αξίες, όπως η αγάπη, η ενσυναίσθηση, η αποδοχή της ετερότητας και ο σεβασμός του «άλλου», οι οποίες είναι ανάγκη να καλλιεργηθούν στο σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολικό πλαίσιο. Η ένταξη της λογοτεχνίας στο σχολικό πρόγραμμα συμβάλλει επίσης, στην αισθητική καλλιέργεια του ατόμου αλλά και στην ευαισθητοποίησή του απέναντι στα ζητήματα που συναντά στην πραγματική ζωή. Όπως σημειώνει ο Πολίτης (2012:33) «η Λογοτεχνία

διεκδικεί ξεχωριστό ρόλο στη διαμόρφωση στάσεων και αξιών μέσω της προβολής προτύπων και αναπαραγωγής θεμελιωδών ιδεών».

Στο πλαίσιο αυτό, δίνεται η δυνατότητα στον σύγχρονο εκπαιδευτικό να αξιοποιήσει την παιδική πολυπολιτισμική λογοτεχνία ως αρωγό στη προσπάθειά του να εφαρμόσει στη διδακτική πράξη τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και να επιτελέσει το λειτούργημά του σε μια κοινωνία που βιώνει συνεχείς αλλαγές, πολλές από τις οποίες αποτυπώνονται στη σύνθεση των σχολικών τάξεων. Η πολυπολιτισμικότητα στην παιδική λογοτεχνία διευρύνει τα όρια της σκέψης και τις προσλαμβάνουσες που έχουμε για τον κόσμο γύρω μας, καλλιεργώντας την ανοιχτότητα σε άλλες κουλτούρες και πολιτισμούς (Κανατσούλη, 2002).

Η παιδική λογοτεχνία γενικότερα, και ειδικότερα η πολυπολιτισμική, συμβάλλει με έναν αυθεντικό τρόπο στην ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης και κατά προέκταση και της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης, πολύτιμα συστατικά για την προσωπική και κοινωνική ευημερία του ατόμου. Οι ανάγκες της σύγχρονης πολυπολιτισμικής κοινωνίας έκαναν αισθητή την συνεισφορά της λογοτεχνίας μέσα από προγράμματα ανάγνωσης για παιδιά τα οποία περιλαμβάνουν λογοτεχνία από και για όλες τις πολιτισμικές ομάδες. Σύμφωνα με τη Norton (2007:530) «Η λογοτεχνία κρίνεται κατάλληλη για την ανάπτυξη του σεβασμού ανάμεσα στους πολιτισμούς, για την αύξηση ευαισθησίας απέναντι στα κοινά χαρακτηριστικά όλων των ατόμων αλλά και για τη βελτίωση της αυτοεκτίμησης των ανθρώπων που είναι μέλη εθνικών μειονοτικών ομάδων». Όμως, για να είναι ένα πρόγραμμα πολυπολιτισμικής παιδικής λογοτεχνίας προσιτό και ελκυστικό στο παιδικό αναγνωστικό κοινό, πρέπει ταυτόχρονα να συνδυάζει ποικίλες οπτικές, να καλύπτει σφαιρικά τα θέματα που πραγματεύεται και να προτείνει εναλλακτικές προσεγγίσεις.

Στο πλαίσιο αυτό έχουν αναπτυχθεί κατά περιόδους παιδαγωγικές και διδακτικές πρακτικές οι οποίες, με όχημα την παιδική λογοτεχνία, υποστηρίζουν τη διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας στη σχολική τάξη αξιοποιώντας, παράλληλα, τις δυνατότητες που μας παρέχουν τα σύγχρονα τεχνολογικά μέσα και τα ψηφιακά εργαλεία (Παυλίδου, 2019). Οι Νέες Τεχνολογίες και η χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) προσφέρουν κατάλληλα εργαλεία και μπορούν συμβάλλουν

αποφασιστικά στην ενίσχυση και τροποποίηση των περιεχομένων της μαθησιακής διαδικασίας, ώστε να ανταποκρίνονται με επιτυχία στις διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες των μαθητών και ιδιαίτερα εκείνων με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά. Η ενσωμάτωση των ΤΠΕ στη διδασκαλία αναδεικνύει τις πολυδιάστατες διαπολιτισμικές προοπτικές των ψηφιακών εργαλείων στη μαθησιακή και εκπαιδευτική πρακτική.

Καθοριστικός, ωστόσο, είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού, ο οποίος καλείται να εξετάσει, να αξιολογήσει και να επιλέξει τα κατάλληλα εργαλεία και τις διαθέσιμες πηγές, προκειμένου να εμπλουτίσει και εκσυγχρονίσει τις διδακτικές πρακτικές του, αλλά και να καθοδηγήσει, να σχεδιάσει, να αξιολογήσει και συντονίσει τη διαδικασία της μάθησης και τα αποτελέσματά της (Παυλίδου, 2019). Οι ΤΠΕ συνεισφέρουν στην υλοποίηση των στόχων της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και στην καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης ενισχύοντας την αποτελεσματικότητα σχετικών προγραμμάτων, όπως αυτών που βασίζονται στην πολυπολιτισμική παιδική λογοτεχνία. Σχεδιάζοντας και αναπτύσσοντας κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό, είτε αυτό εντάσσεται στη διδασκαλία με φυσική παρουσία στη σχολική τάξη είτε σε συνθήκες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, τα τεχνολογικά μέσα και τα ψηφιακά εργαλεία γίνονται πολύτιμοι «σύμμαχοι» του διαπολιτισμικά ευαισθητοποιημένου εκπαιδευτικού. Καθώς η τεχνολογία ενισχύει την εποικοδομητική προσέγγιση της εκπαίδευσης, μπορεί, σύμφωνα με τη Βοσνιάδου (2006:126), «να παρέχει σε όλους τους μαθητές την ευκαιρία να είναι δραστήριοι, αυτόνομοι και δημιουργικοί σ' ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον που περιλαμβάνει πραγματική συνεργασία ανάμεσα στους συμμετέχοντες».

3.3 Το λογοτεχνικό είδος των βιβλίων χωρίς λόγια

Για να καταστεί ο μαθητής καλός αναγνώστης, είναι απαραίτητο να εμπλακεί από νωρίς σε φιλαναγνωστικές δραστηριότητες, οι οποίες μπορούν να του προσφέρουν εκτός από γλωσσική, αισθητική καλλιέργεια και ψυχαγωγία, την ευκαιρία να προβληματιστεί πάνω σε σύγχρονα κοινωνικά θέματα αναπτύσσοντας την κριτική του σκέψη με τρόπο δημιουργικό. Στο Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών το οποίο πρόκειται να εφαρμοστεί στο προσεχές διάστημα και περιλαμβάνεται στην Εφημερίδα της

Κυβερνήσεως ΦΕΚ(Τεύχος Β΄) 5877/15.12.2021, επισημαίνεται με έμφαση η αξία της ανάγνωσης λογοτεχνικών βιβλίων στην εκπαίδευση, όπως διαφαίνεται από τη διαχρονική της παρουσία στην πλειονότητα των εκπαιδευτικών συστημάτων και Προγραμμάτων Σπουδών διεθνώς. Σημειώνεται πως «*Η επαφή των παιδιών και των εφήβων με τη λογοτεχνία πρωτίστως καλλιεργεί τη φαντασία, τις γνωστικές, συναισθηματικές, αισθητικές και κοινωνικές τους δεξιότητες, ενώ παράλληλα, η γλώσσα της ποίησης και της πεζογραφίας, ως αυθεντικών μορφών λόγου, προσφέρει στους/στις νεαρούς/-ές αναγνώστες/-στριες πρότυπα δημιουργικής γλωσσικής έκφρασης.*» Η ανάγνωση βιβλίων συμβάλλει στη διεύρυνση του πολιτισμικού και γλωσσικού τους πλούτου, στην ανάπτυξη επικοινωνιακών δυνατοτήτων, κριτικής σκέψης, δημιουργικότητας και συμμετοχής, καλλιεργεί τη συναισθηματική νοημοσύνη και βελτιώνει το αισθητικό κριτήριο, ενώ παράλληλα συμβάλλει στην υιοθέτηση αναγνωστικών συνηθειών και στην καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας. Προτείνεται μάλιστα, «*η επιλογή μικρών καλογραμμένων βιβλίων με απλή διατύπωση για τις μικρές τάξεις και πιο εκτεταμένων, γλωσσικά συνθετότερων, για τις μεγαλύτερες τάξεις*», ενώ γίνεται αναφορά και σε μαθητές/τριες με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες ή δυνατότητες και σε παιδιά με διαφορετική μητρική γλώσσα από την ελληνική όπου και πάλι θα πρέπει να ακολουθείται μια διαφοροποιημένη αναγνωστική προσέγγιση (ΦΕΚ(Τεύχος Β΄) 5877/15.12.2021).

Για τους παραπάνω λόγους, επιλέγουμε για την εργασία μας ένα βιβλίο το οποίο αφηγείται μόνο μέσα από εικόνες. Τα βιβλία χωρίς λόγια (***silent ή wordless books***) είναι ένα είδος βιβλίων που μιλάει στον αναγνώστη κάθε ηλικίας χωρίς να περιέχει λέξεις, παρά μόνο εικόνες και συχνά χαρακτηρίζονται από το στοιχείο της ανατροπής και της έκπληξης. Σύμφωνα με τη Γιαννικοπούλου (2016), στα βιβλία χωρίς λόγια οι ερμηνείες και η τελική εικόνα προσαρμόζεται για κάθε αναγνώστη, μικρό ή μεγάλο, ανάλογα με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του και την ψυχική του κατάσταση αφού οι λέξεις δεν είναι εκεί για να τον ή την καθοδηγήσουν. Έτσι, το περιεχόμενο μπορεί να διευρυνθεί και εμπλουτισθεί από τον ίδιο τον αναγνώστη ή και από ομάδες αναγνωστών. Γι' αυτήν ακριβώς την ανοιχτότητα, τα βιβλία χωρίς λόγια, όπως σημειώνει η Ντεκάστρο (2022), μπορούν να χαρακτηριστούν

«δηληκτικά» καθώς προσφέρονται ιδιαίτερα για αλλόγλωσσους αναγνώστες κάθε ηλικίας. Είναι, επίσης, κατάλληλα για παιδιά στο προ-αναγνωστικό στάδιο, αφού μπορούν να τα διαβάσουν μέσα από τις εικόνες τους, να νιώσουν την ευχαρίστηση της ανάγνωσης και έτσι να εκφράσουν συναισθήματα και σκέψεις και να τα μοιραστούν. Σύμφωνα με την Ντεκάστρο, τα σιωπηλά βιβλία διευρύνουν το δικαίωμα στην ανάγνωση σε κοινωνικές ομάδες που το στερούνται.

Για τους παραπάνω λόγους δημιουργήθηκαν βιβλιοθήκες με βιβλία χωρίς λόγια (silent books), με χαρακτηριστικό παράδειγμα το ιταλικό νησί της Lampedusa, όπου το ιταλικό Ίδρυμα για το Νεανικό Βιβλίο (International Board on Books for Young People-IBBY) εκπόνησε το πρόγραμμα με τίτλο «Σιωπηλά βιβλία: από τον κόσμο στη Λαμπεντούζα και πίσω». Στη Lampedusa ιδρύθηκε το 2012 η πρώτη βιβλιοθήκη για τα παιδιά των προσφύγων και των μεταναστών που έφταναν στο νησί αλλά και για τα παιδιά των μόνιμων κατοίκων, προκειμένου να δημιουργηθεί ένας κοινός τόπος υποδοχής και επικοινωνίας. Έχοντας μία σταθερή τοποθεσία, τα παιδιά από τις κατασκηνώσεις των προσφύγων είχαν τη δυνατότητα να επισκέπτονται τη βιβλιοθήκη πιο συχνά και άρα να ωφελούνται από τα βιβλία χωρίς λόγια που τους παρέχονται. Το δεύτερο μέρος του προγράμματος περιελάμβανε τη δημιουργία μιας μετακινούμενης συλλογής σιωπηλών βιβλίων χωρίς λόγια, τα οποία θα μπορούσαν να γίνουν κατανοητά και να τα απολαύσουν τα παιδιά ανεξάρτητα από τη γλώσσα που μιλούσαν. Στο ξεκίνημά του, το πρόγραμμα κατάφερε να συγκεντρώσει πάνω από εκατό βιβλία από τα Εθνικά Τμήματα του IBBY, από περισσότερες από είκοσι χώρες. Ένα πακέτο παραδόθηκε στη βιβλιοθήκη στη Λαμπεντούζα και ένα άλλο ήταν μέρος μιας περιοδεύουσας έκθεσης. Οι συλλογές των σιωπηλών βιβλίων έχουν περιοδεύσει ως έκθεση σε διάφορες χώρες σε όλον τον κόσμο και στην Ελλάδα.

Τα βιβλία χωρίς λόγια καταργούν τους φραγμούς της τυπωμένης γλώσσας, διευρύνοντας έτσι το δικαίωμα και τη δυνατότητα στην ανάγνωση ανθρώπων που για διάφορους λόγους δεν γνωρίζουν τη γλώσσα του τόπου όπου βρίσκονται (Ντεκάστρο, 2022).

Τα πρώτα βιβλία χωρίς λόγια για παιδιά εμφανίστηκαν στην Αγγλία τον 18ο αιώνα. Στις αρχές του 20^{ου} αιώνα άρχισαν να τυπώνονται μυθιστορήματα χωρίς λόγια, τα

οποία αποτέλεσαν προάγγελους των graphic novels. Από το 1990 και μετά κάνουν την εμφάνισή τους ολοένα και περισσότερα βιβλία χωρίς λόγια, με σημαντικούς δημιουργούς να εκπροσωπούν το είδος αυτό των βιβλίων όπως είναι οι εικονογράφοι **John Goodal, Suzy Lee, Aaron Becker** και **Shaun Tan**. Οι εικονογράφοι είναι παράλληλα και «συγγραφείς» αφού στην ουσία αφηγούνται μια ιστορία μέσα από τις εικόνες τους. Οι ιδιότητες που κάνουν τα βιβλία χωρίς λόγια να ξεχωρίζουν είναι η αμεσότητα και η μεγάλη προσαρμοστικότητα τους, αφού δημιουργούν πολύ γρήγορα το αίσθημα της οικειότητας στον αναγνώστη και μπορούν να διαβαστούν από άτομα κάθε ηλικίας. Είναι δε σημαντικό το γεγονός ότι ο καθένας μπορεί να διαβάσει ένα βιβλίο χωρίς λόγια με τον δικό του μοναδικό τρόπο, χωρίς το δίλημμα του σωστού ή του λάθους. Επιπλέον, όπως είδαμε και παραπάνω με το παράδειγμα της Λαμπεντούζα και τα παιδιά πρόσφυγες, τα βιβλία χωρίς λόγια μπορούν να ξεπερνούν τα γλωσσικά ή πολιτισμικά εμπόδια δημιουργώντας νέα πεδία συνάντησης και επικοινωνίας (<https://kokkinialepou.gr/ta-vivlia-den-chreiazontai-panta-logia/>).

Όπως σημειώνει ο Πάππος (2019), το «εικονοβιβλίο» είναι ένα ανοιχτό βιβλίο που κάνει κάθε παιδί συγγραφέα. Ο ίδιος προτείνει 5 μικρά μυστικά, για μια καλή σχέση με το εικονοβιβλίο:

1. Καλή οπτική επαφή με το βιβλίο και όλες τις λεπτομέρειές του.
2. Ο σκοπός δεν είναι να πούμε εμείς την ιστορία στο παιδί, αλλά να το ενθαρρύνουμε να δημιουργήσει τη δική του, μέσα από κατάλληλες, ανοιχτού τύπου ερωτήσεις.
3. Το διάβασμα των βιβλίων χωρίς λόγια δεν είναι στατικό, αλλά χαρακτηρίζεται από ελευθερία και κίνηση. Το παιδί μπορεί να κινείται στο χώρο υιοθετώντας ρόλους από τους ήρωες του βιβλίου βιώνοντας την αναγνωστική εμπειρία με το σώμα του.
4. Οι μικροί αναγνώστες δεν περιγράφουν απλώς τις εικόνες, αλλά ενθαρρύνονται να εκφράζουν συναισθήματα και σκέψεις.
5. Σημαντικό ρόλο παίζει και ο τίτλος που μπορεί κάθε αναγνώστης να δημιουργήσει για το βιβλίο χωρίς λόγια, όταν θα έχει φτιάξει τη δική του ιστορία.

Τα βιβλία χωρίς λόγια έχουν μια τεράστια δυναμική και μπορούν να προσφέρουν σημαντικά στην άσκηση των μαθητών σε φιλαναγνωστικές δεξιότητες καθώς

εμπλέκουν ενεργά τον αναγνώστη κινητοποιώντας όλες τις αισθήσεις του, την κριτική σκέψη και την αντιληπτική του ικανότητα, επιτρέποντας πολλαπλές ερμηνείες. Και επειδή αντιμετωπίζουν με επιτυχία τα εμπόδια της γλώσσας ενώ απευθύνονται σε όλους, μικρούς και μεγάλους, μπορούν να χαρακτηριστούν από τη φύση τους «πολυπολιτισμικά». Φαίνεται, τέλος, ότι αποτελούν ένα απρόσμενα κατάλληλο είδος βιβλίων που μπορεί να μυήσει τους αναγνώστες στις αρχές της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης.

Για τις ανάγκες της εργασίας μας δανειστήκαμε τις εικόνες από το βιβλίο χωρίς λόγια με τίτλο «La valigia», του Ιταλού συγγραφέα *Angelo Ruta*. Μέσα από τις ασπρόμαυρες εικονογραφήσεις του *Ruta* ξεδιπλώνεται η ιστορία του μικρού αγοριού του οποίου η όμορφη οικογενειακή καθημερινότητα αλλάζει ξαφνικά όταν αρχίζει ο πόλεμος. Η ιστορία εξελίσσεται βήμα βήμα και κάθε εικόνα δημιουργεί το πλαίσιο της αφήγησης και τη συναισθηματική εμπλοκή του αναγνώστη. Η λιτή εικονογράφηση και η απουσία χρωμάτων επιτείνουν τη συναισθηματική εγρήγορση και συμβάλλουν στην ενεργοποίηση της φαντασίας, γνωρίζοντάς μας από σελίδα σε σελίδα την περιπέτεια της προσφυγιάς για το μικρό πρωταγωνιστή. Η βαλίτσα που κουβαλάει μαζί του, γεμάτη εικόνες και αναμνήσεις, είναι ό,τι απέμεινε...

4. Υλοποίηση –περιγραφή του εξ αποστάσεως Εκπαιδευτικού Υλικού

4.1 Εισαγωγικά

Για τις ανάγκες του ΕΥ που δημιουργήθηκε στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας αξιοποιήθηκε ένα βιβλίο χωρίς λόγια, με τίτλο «La valigia» του Ιταλού συγγραφέα Angelo Ruta, το οποίο εντάσσεται σε ένα είδος λογοτεχνικού βιβλίου που γνωρίζει ιδιαίτερη άνθηση τα τελευταία χρόνια. Αυτό το συγκεκριμένο είδος επιλέχθηκε, αφού όπως περιγράψαμε και στο προηγούμενο κεφάλαιο, έχει καταγραφεί η συνεισφορά του σε περιβάλλοντα ένταξης μεταναστών και προσφύγων, με χαρακτηριστικό παράδειγμα το πρόγραμμα της Λαμπεντούζα στην Ιταλία, όπου δημιουργήθηκε βιβλιοθήκη με μια μεγάλη συλλογή από βιβλία χωρίς λόγια για τις ανάγκες των παιδιών των μεταναστών και προσφύγων που κατέφθαναν στο νησί.

Καθώς οι σχολικές τάξεις γίνονται ολοένα και πιο πολιτισμικές, η ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού με τη μεθοδολογία της σχολικής συμπληρωματικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και την αξιοποίηση της παιδικής λογοτεχνίας, προβάλλει ως μια εύστοχη και αναγκαία εκπαιδευτική πρόταση που μπορεί να υποστηρίξει μια διδασκαλία εμπνευσμένη από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

4.2 Εργαλεία ΤΠΕ για τη δημιουργία πολυμεσικού υλικού

Για τη δημιουργία του ΕΥ χρησιμοποιήθηκε ποικιλία ψηφιακών εργαλείων, τα οποία παρουσιάζουμε στη συνέχεια:

1. H5P: Το εργαλείο αυτό είχε κεντρικό ρόλο στο ΕΥ καθώς προσφέρεται για τη δημιουργία μαθησιακών αντικειμένων με διαδραστικό περιεχόμενο χωρίς να απαιτεί ειδικές γνώσεις στις ΤΠΕ. Πρόκειται για online εργαλείο, ανοικτού κώδικα (open source).
2. Chamilo: Στο περιβάλλον της πλατφόρμας διαχείρισης μάθησης (LMS) ενσωματώθηκε το διαδραστικό περιεχόμενο του μαθήματος που δημιουργήθηκε

στο H5P. Μέσα από τις λειτουργίες που προσφέρει (forum, chat, αναθέσεις εργασιών, tests κ.ά), το μάθημα εμπλουτίζεται ακόμη περισσότερο και η αλληλεπίδραση μεταξύ διδάσκοντα και διδασκόμενου ενισχύεται σημαντικά.

3. Padlet: Ο ψηφιακός πίνακας προσφέρει ένα online περιβάλλοντος για την ανάρτηση των εργασιών που ανατίθενται στους εκπαιδευόμενους, επιτρέποντας σε διδάσκοντα και μαθητές να δημοσιεύσουν, να οργανώνουν και εμπλουτίζουν τις ομαδικές δραστηριότητες αλλά και να αλληλεπιδρούν.
4. Plotagon Studio: Πρόκειται για ένα εύχρηστο λογισμικό δημιουργίας βίντεο 3D animation που αξιοποιήθηκε για τη δημιουργία των εισαγωγικών κυρίως βίντεο στις επιμέρους διδακτικές ενότητες του ΕΥ. Προσφέρεται ιδιαίτερα για τη δημιουργία χαρακτήρων-ηρώων που καθοδηγούν τους μαθητές και τους ευαισθητοποιούν σε σύγχρονα ζητήματα.
5. Doodly: Η online εφαρμογή προσφέρει τη δυνατότητα δημιουργίας βίντεο με τη μορφή σκίτσου και αξιοποιήθηκε για την παρουσίαση της σύνοψης σε κάθε διδακτική ενότητα.
6. Wordwall: Άλλο ένα web 2.0 ψηφιακό εργαλείο στο περιβάλλον του οποίου δημιουργήθηκαν δραστηριότητες αναστοχασμού πάνω στο ΕΥ.
7. PowerPoint: Η εφαρμογή χρησιμοποιήθηκε για να δημιουργηθούν οι διαφάνειες που ενσωματώθηκαν στο ΕΥ.
8. Google maps: Οι ψηφιακοί χάρτες της Google αξιοποιήθηκαν για την παρουσίαση της νήσου Λαμπεντούζα που βρίσκεται στην Ιταλία, εκεί όπου δημιουργήθηκε Βιβλιοθήκη με βιβλία χωρίς λόγια για τα παιδιά των προσφύγων και μεταναστών που καταφθάνουν στο νησί.
9. Jamboard: Ψηφιακός πίνακας της Google σε online περιβάλλον, ο οποίος προσφέρεται εναλλακτικά για την ανάρτηση των σκέψεων των μαθητών στο πλαίσιο δραστηριοτήτων που περιλαμβάνονται στο ΕΥ.
10. Google docs και Google Slides : Διαδικτυακές εφαρμογές για την επεξεργασία εγγράφων ή παρουσιάσεων που μπορούν να είναι κοινόχρηστες. Ιδιαίτερα χρήσιμα εργαλεία για ομαδικές δραστηριότητες όπου αποθηκεύονται αυτόματα οι αλλαγές κατά την διάρκεια της πληκτρολόγησης.

11. Εργαλείο εγγραφής ήχου σε συσκευή Android για την ηχογράφηση των ηχητικών οδηγιών προς τον χρήστη του ΕΥ.
12. Online εργαλεία επεξεργασίας εικόνων (π.χ <https://gr.depositphotos.com/> <https://www.remove.bg/>) και ζωγραφικής των Windows, αξιοποιήθηκαν για τη δημιουργία πολυμεσικού υλικού που ενσωματώθηκε στο ΕΥ.

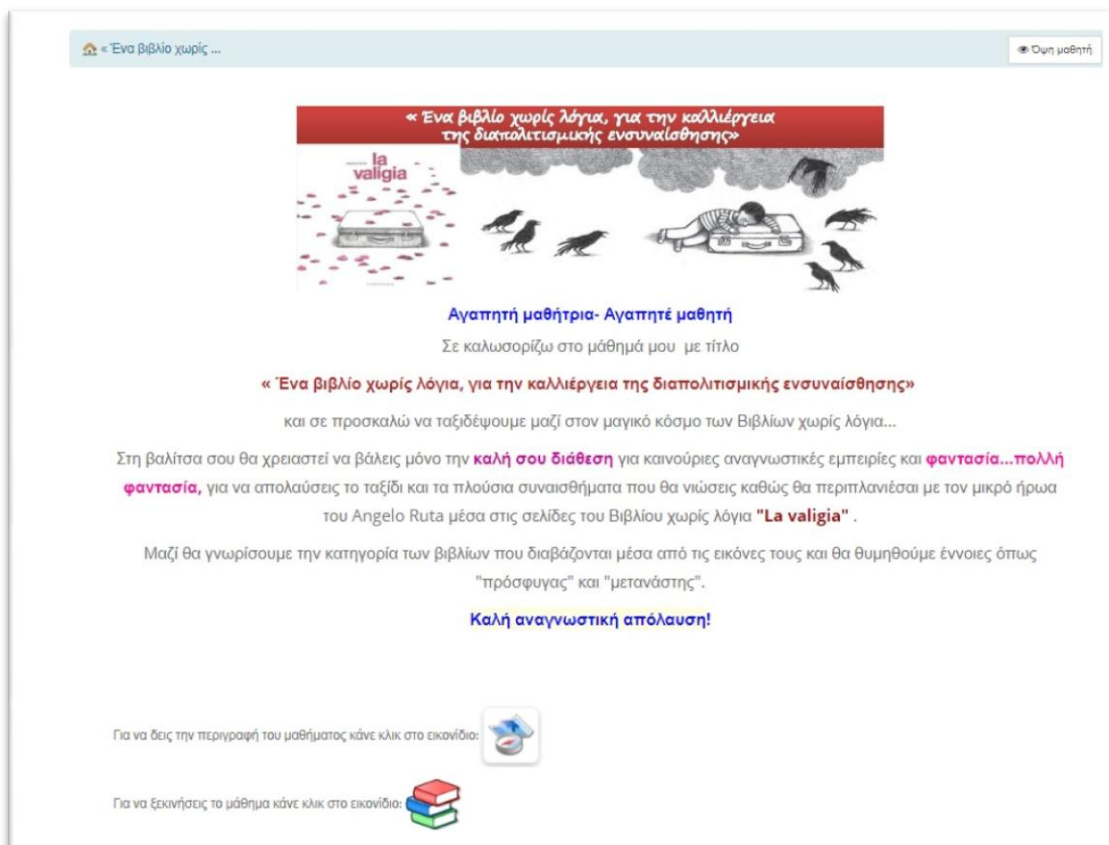
4.3 Η δομή και μορφή του εκπαιδευτικού υλικού

Η δομή και η μορφή του ΕΥ της παρούσας εργασίας περιλαμβάνουν α) την αρχική είσοδο του μαθητή στο περιβάλλον του μαθήματος, β) τη δομή και τα περιεχόμενα του μαθήματος και γ) τη δομή και μορφή της παρουσίασης κάθε διδακτικής ενότητας.

4.3.1 Η είσοδος στο περιβάλλον του μαθήματος

Η πρώτη επαφή του μαθητή με το ΕΥ κατά την είσοδό του στο μάθημα, περιλαμβάνει μια εικόνα με το εξώφυλλο του βιβλίου χωρίς λόγια του “La valigia” του Ιταλού συγγραφέα Angelo Ruta και ένα χαρακτηριστικό στιγμιότυπο από τις σελίδες του. Πάνω από την εικόνα υπάρχει ο τίτλος του μαθήματος κι ένα σύντομο προσωποποιημένο καλωσόρισμα σε φιλικό ύφος προς τον εκπαιδευόμενο, με οδηγίες για το πρώτο βήμα που πρέπει να κάνει για να ξεκινήσει τη μελέτη του ΕΥ, ακολουθώντας το «Μονοπάτι γνώσης» πατώντας πάνω στο συγκεκριμένο εικονίδιο (Εικόνα 1). Ο μαθητής βλέπει ακόμη στην αρχική σελίδα του περιβάλλοντος e-learning εικονίδια που εξυπηρετούν τη εξ αποστάσεως μαθησιακή διαδικασία: α) την περιγραφή του μαθήματος όπου ο εκπαιδευόμενος θα πληροφορηθεί για τα βασικά στοιχεία (θα αναλυθούν παρακάτω), β) το *forum*, όπου οι εκπαιδευόμενοι αναρτούν υλικό, απόψεις, σχόλια και αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και με τον διδάσκοντα β) το *chat*, όπου και εδώ οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να αλληλεπιδράσουν συζητώντας για το ΕΥ, γ) τα *tests* και τις *αναθέσεις* που περιλαμβάνουν εργασίες και δραστηριότητες για τους εκπαιδευόμενους στο πλαίσιο μιας αναστοχαστικής προσέγγισης του μαθησιακού αντικειμένου.

Εικόνα 1 - Είσοδος μαθήματος



« Ένα βιβλίο χωρίς λόγια, για την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης »

la valigia

Αγαπητή μαθήτριά- Αγαπητέ μαθητή

Σε καλωσορίζω στο μάθημά μου με τίτλο

« Ένα βιβλίο χωρίς λόγια, για την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης »

και σε προσκαλώ να ταξιδέψουμε μαζί στον μαγικό κόσμο των Βιβλίων χωρίς λόγια...

Στη βαλίτσα σου θα χρειαστεί να βάλεις μόνο την **καλή σου διάθεση** για καινούριες αναγνωστικές εμπειρίες και **φαντασία...πολλή φαντασία**, για να απολαύσεις το ταξίδι και τα πλούσια συναισθήματα που θα νιώσεις καθώς θα περιπλανιέσαι με τον μικρό ήρωα του Angelo Ruta μέσα στις σελίδες του Βιβλίου χωρίς λόγια **"La valigia"**.

Μαζί θα γνωρίσουμε την κατηγορία των βιβλίων που διαβάζονται μέσα από τις εικόνες τους και θα θυμηθούμε έννοιες όπως "πρόσφυγας" και "μετανάστης".

Καλή αναγνωστική απόλαυση!

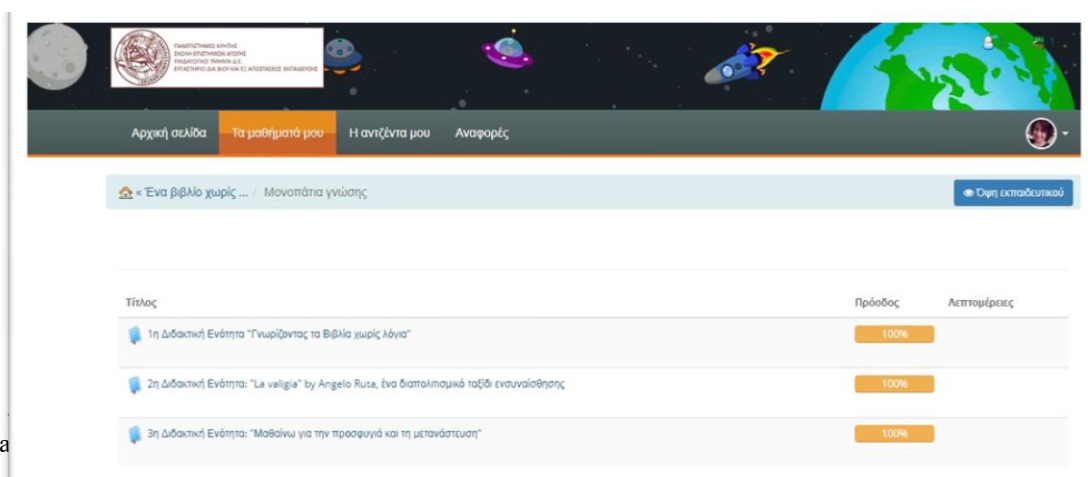
Για να δεις την περιγραφή του μαθήματος κάνε κλικ στο εικονίδιο:

Για να ξεκινήσεις το μάθημα κάνε κλικ στο εικονίδιο:

4.3.2 Η δομή και τα περιεχόμενα του μαθήματος

Ο μαθητής ακολουθεί το «Μονοπάτι γνώσης» για να εισέλθει στα περιεχόμενα του ΕΥ όπου εμφανίζονται οι σύνδεσμοι για τις τρεις (3) Διδακτικές Ενότητες (ΔΕ) από τις ποιές αποτελείται το μάθημα (Εικόνα 2):

Εικόνα 2 – Οι Διδακτικές ενότητες του μαθήματος



Αρχική σελίδα Τα μαθήματά μου Η αντίξεντα μου Αναφορές

« Ένα βιβλίο χωρίς λόγια » / Μονοπάτι γνώσης

Τίτλος	Πρόοδος	Λεπτομέρειες
1η Διδακτική Ενότητα "Γνωρίζοντας το Βιβλίο χωρίς λόγια"	100%	
2η Διδακτική Ενότητα: "La valigia" by Angelo Ruta, ένα διαπολιτισμικό ταξίδι ενσυναίσθησης	100%	
3η Διδακτική Ενότητα: "Μαθαίνω για την πρόσφυγα και τη μετανάστευση"	100%	

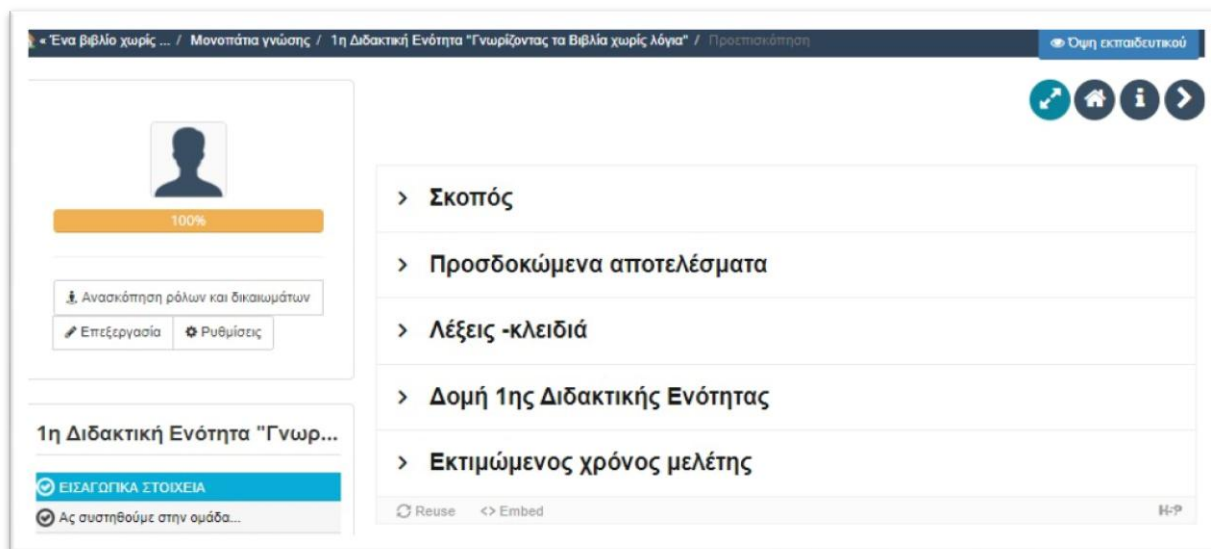
1^η ΔΕ-Γνωρίζοντας τα βιβλία χωρίς λόγια

2^η ΔΕ- "La valigia" του Angelo Ruta, ένα διαπολιτισμικό ταξίδι ενσυναίσθησης

3^η ΔΕ- Μαθαίνω για την προσφυγιά και τη μετανάστευση

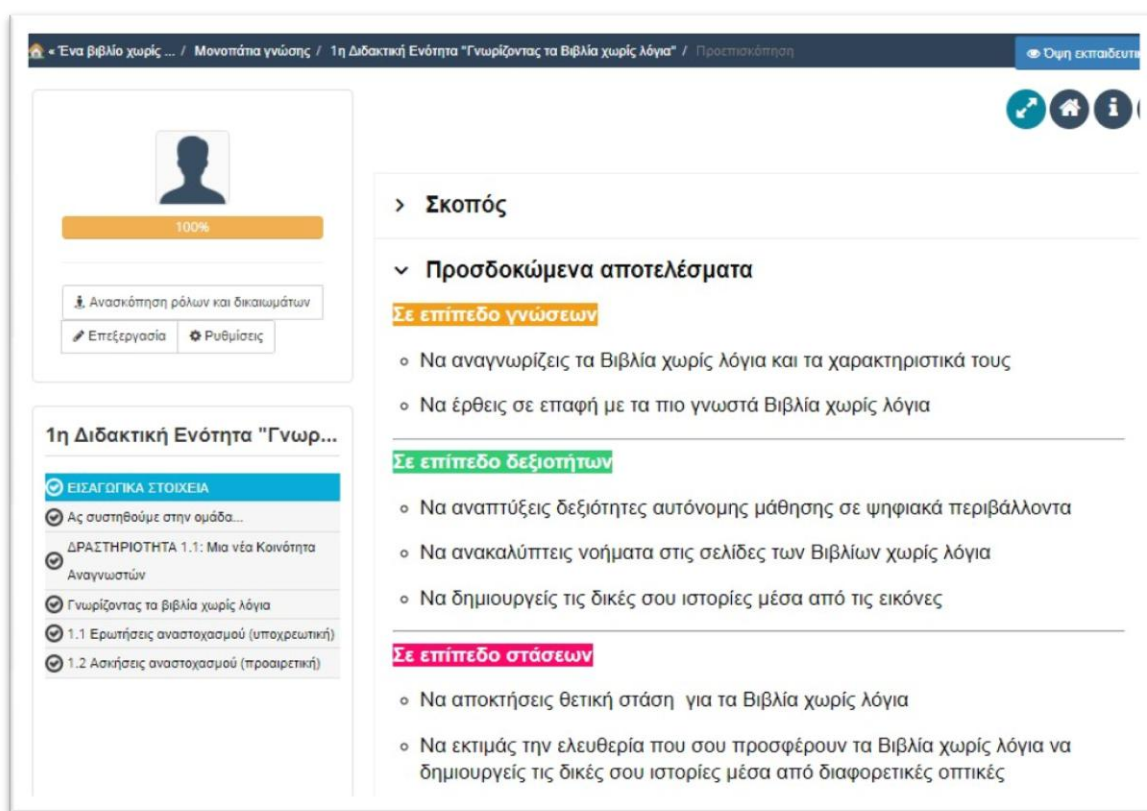
Σε κάθε Διδακτική Ενότητα ο μαθητής βλέπει: α) τα «Εισαγωγικά Στοιχεία» της Ενότητας τα οποία περιλαμβάνουν - σε ό,τι αφορά το περιεχόμενό της- το «Σκοπό», τα «Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα», τις «Λέξεις Κλειδιά», καθώς και το «Χρόνο μελέτης» που θα χρειαστεί ο εκπαιδευόμενος προκειμένου να ολοκληρώσει τη μελέτη κάθε ΔΕ (Εικόνα 3).

Εικόνα 3 – Τα Εισαγωγικά Στοιχεία



Τα «Προσδοκώμενα Μαθησιακά Αποτελέσματα» αναλύονται σε α) «Γνώσεις», β) «Δεξιότητες» και γ) «Στάσεις» που αναμένεται να έχει κατακτήσει ο μαθητής όταν ολοκληρώσει τη μελέτη του ΕΥ (Εικόνα 4).

Εικόνα 4 – Τα Προσδοκώμενα Μαθησιακά Αποτελέσματα

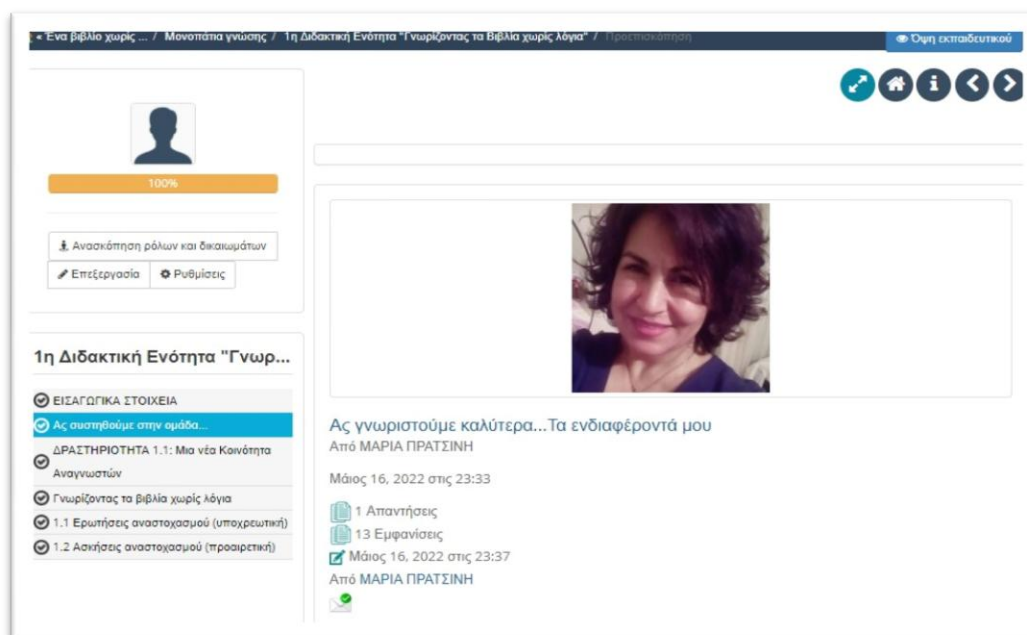


The screenshot displays a user profile on the left with a 100% completion bar and a list of activities. The main content area is titled '1η Διδακτική Ενότητα "Γνωρίζοντας τα Βιβλία χωρίς λόγια"' and lists three levels of expected learning outcomes:

- Σε επίπεδο γνώσεων**
 - Να αναγνωρίζεις τα Βιβλία χωρίς λόγια και τα χαρακτηριστικά τους
 - Να έρθεις σε επαφή με τα πιο γνωστά Βιβλία χωρίς λόγια
- Σε επίπεδο δεξιοτήτων**
 - Να αναπτύξεις δεξιότητες αυτόνομης μάθησης σε ψηφιακά περιβάλλοντα
 - Να ανακαλύπτεις νοήματα στις σελίδες των Βιβλίων χωρίς λόγια
 - Να δημιουργείς τις δικές σου ιστορίες μέσα από τις εικόνες
- Σε επίπεδο στάσεων**
 - Να αποκτήσεις θετική στάση για τα Βιβλία χωρίς λόγια
 - Να εκτιμάς την ελευθερία που σου προσφέρουν τα Βιβλία χωρίς λόγια να δημιουργείς τις δικές σου ιστορίες μέσα από διαφορετικές οπτικές

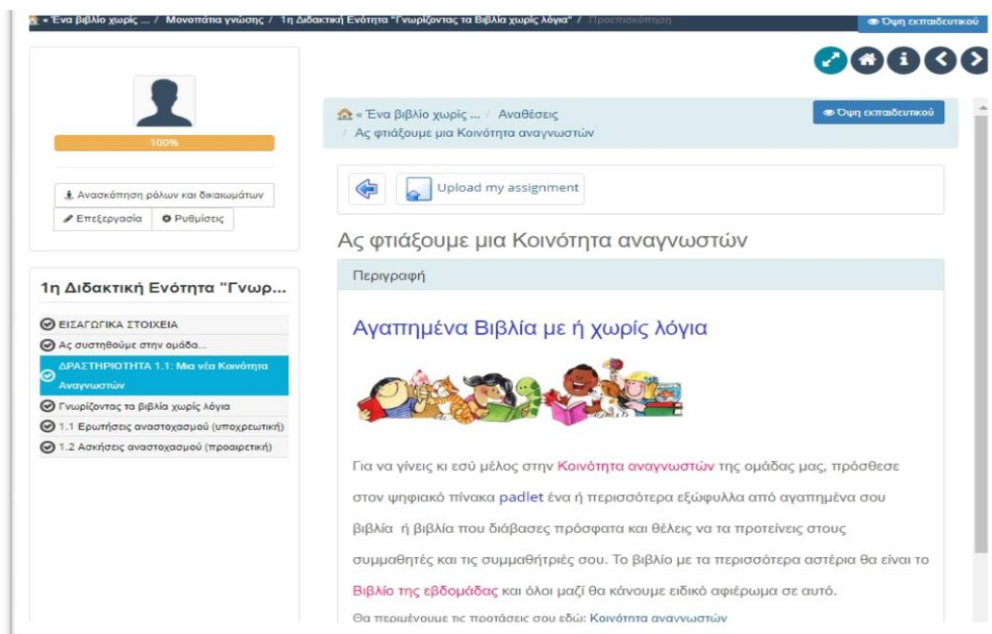
Μετά τα «Εισαγωγικά Στοιχεία» ακολουθεί ομαδική δραστηριότητα γνωριμίας, ώστε οι μαθητές να αλληλεπιδράσουν ως ομάδα αναφέροντας τα ενδιαφέροντά τους. Η διδάσκουσα ξεκινά με τα δικά της ενδιαφέροντα ανοίγοντας το νήμα της συζήτησης (Εικόνα 5).

Εικόνα 5 – Ομαδική δραστηριότητα «Ας γνωριστούμε καλύτερα...»



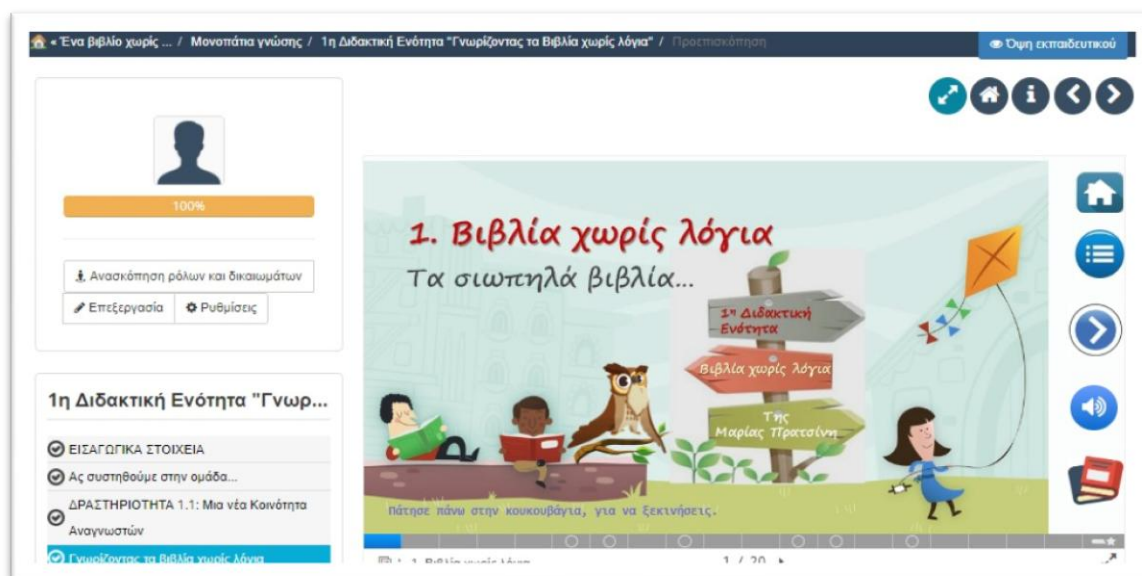
Συνεχίζοντας τη μελέτη του ΕΥ, ο μαθητής καλείται να κάνει μια εισαγωγική Δραστηριότητα, συνεισφέροντας στη δημιουργία μιας Κοινότητας Αναγνωστών, καταθέτοντας τη δική του βιβλιο-πρόταση με τα αγαπημένα του βιβλία, με ή χωρίς λόγια (Εικόνα 6).

Εικόνα 6 – Δραστηριότητα «Κοινότητα Αναγνωστών»



Αμέσως μετά ακολουθεί η «Παρουσίαση της Ενότητας». Στην εικόνα που ακολουθεί αποτυπώνεται η παρουσίαση της 1^{ης} ΔΕ (Εικόνα 7).

Εικόνα 7 – παράδειγμα εισόδου στην παρουσίαση μιας Διδακτικής Ενότητας



4.3.3 Η δομή και η μορφή της παρουσίασης κάθε διδακτικής ενότητας

Στην παρουσίαση κάθε ΔΕ έχει δημιουργεί το «Εξώφυλλο», όπου ο μαθητής θα δει τον τίτλο της ενότητας, εικόνες, διαδραστικά στοιχεία (gif) και ηχητικά μηνύματα που τον κατευθύνουν να ξεκινήσει τη μελέτη του. Στη δεξιά πλευρά της διαφάνειας υπάρχουν εικονίδια που λειτουργούν ως «κουμπιά». Πατώντας τα ο μαθητής οδηγείται α) στα περιεχόμενα, β) στην επόμενη σελίδα και γ) αν υπάρχει ηχητικό μήνυμα στη διαφάνεια ακολουθεί το κουμπί του ήχου το οποίο βλέποντάς το ο μαθητής αντιλαμβάνεται ότι πρέπει να το αναζητήσει στη διαφάνεια για να ακούσει την οδηγία, και τέλος δ) στη βιβλιογραφία της παρουσίασης της ΔΕ (Εικόνα 8).

Εικόνα 8 – Τα «εξώφυλλα» των Διδακτικών Ενότητων



Μετά τη διαφάνεια με το «εξώφυλλο», ακολουθούν δύο ή τρεις διαφάνειες(ανάλογα τη ΔΕ), όπου παρουσιάζονται και επεξηγούνται τα εικονίδια-«κουμπιά» που θα συναντήσει ο μαθητής στην παρουσίαση κάθε ΔΕ (Εικόνα 9).

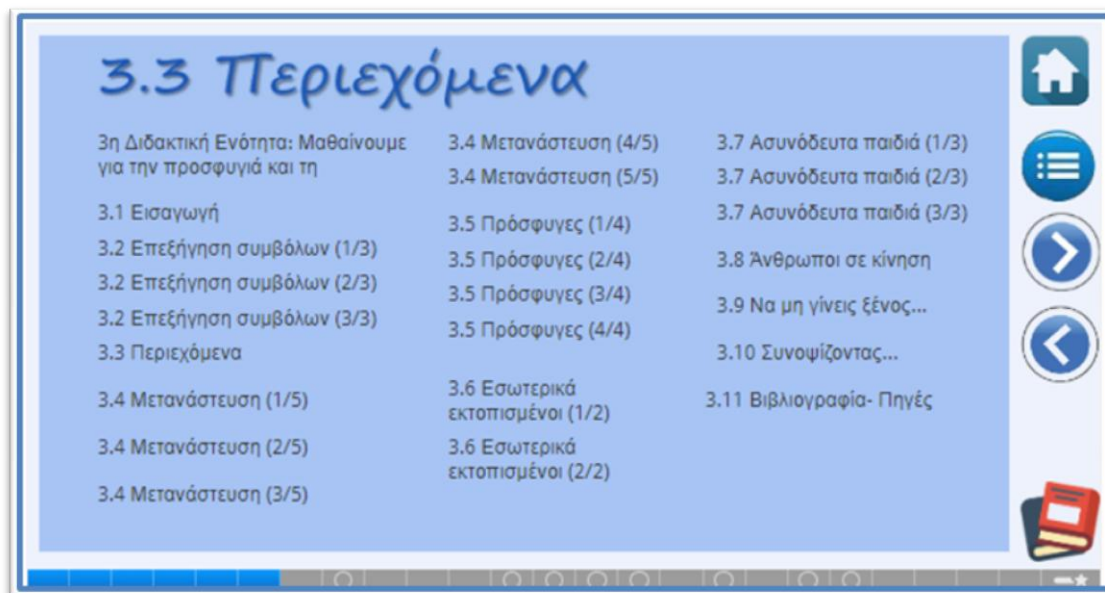
Εικόνα 9 – Οι διαφάνειες με τις επεξηγήσεις των κουμπιών



Η παρουσίαση συνεχίζεται με τη διαφάνεια των «Περιεχομένων» όπου ο αναγνώστης ενημερώνεται για τα περιεχόμενα και μπορεί πατώντας πάνω σε κάθε τίτλο να μεταβεί στην αντίστοιχη διαφάνεια της παρουσίασης. Του δίνει επίσης η δυνατότητα να

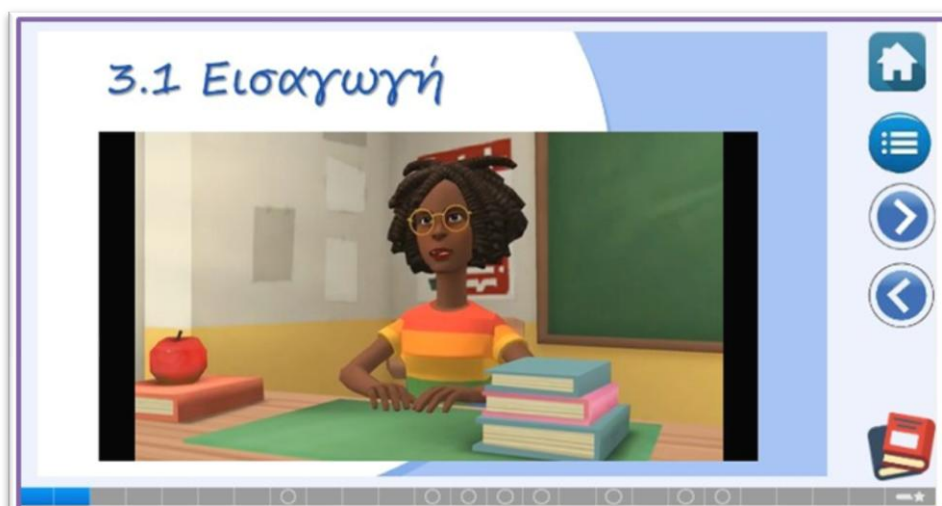
επιστρέψει στα «Περιεχόμενα» από όποια διαφάνεια κι αν βρίσκεται, πατώντας πάνω στο αντίστοιχο εικονίδιο-«κουμπί» πλοήγησης (Εικόνα 10).

Εικόνα 10 - Τα περιεχόμενα μιας διδακτικής ενότητας



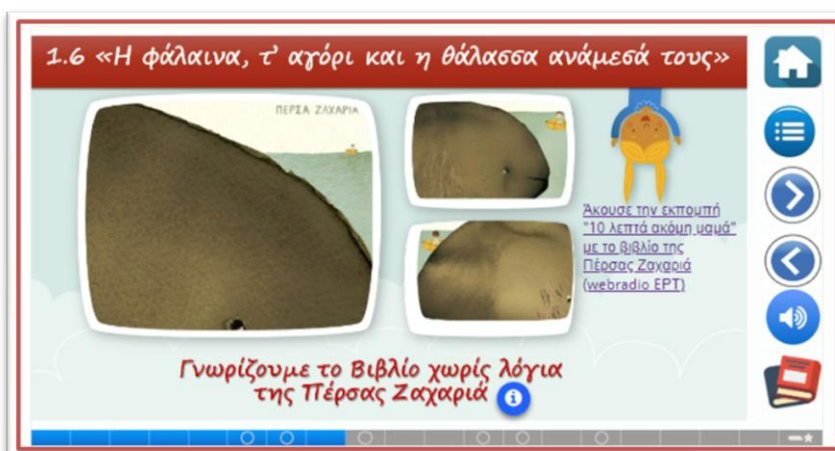
Σε κάθε παρουσίαση υπάρχει η διαφάνεια «Εισαγωγής» (Εικόνα 11), στην οποία εμφανίζεται ένας φιλικός χαρακτήρας (avatar) με το ρόλο της εικονικής βοηθού-δασκάλας (σε περιβάλλον Plotagon), για να εισάγει το μαθητή στο θέμα της παρουσίασης απευθυνόμενος σε αυτόν σε β' πρόσωπο, να τον ενημερώσει συνοπτικά για όσα θα ακολουθήσουν κεντρίζοντας το ενδιαφέρον του και ενισχύοντας τη μαθησιακή διαδικασία.

Εικόνα 11 – Η διαφάνεια «Εισαγωγής»

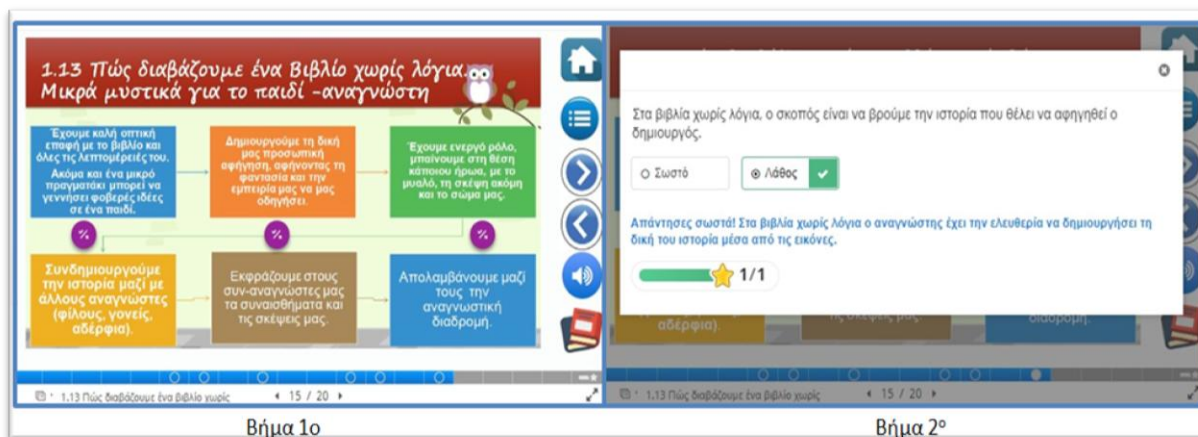


Στις επόμενες διαφάνειες ξεδιπλώνεται το περιεχόμενο της παρουσίασης, ακολουθώντας μεθοδολογία σχεδιασμού και ανάπτυξης εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού και κατά βάση τις αρχές της Γνωστικής Θεωρίας της Πολυμεσικής Μάθησης του Mayer καθώς και αρχές άλλων θεωρητικών προσεγγίσεων, τις οποίες αναλύσαμε σε προηγούμενο κεφάλαιο και θα παρουσιάσουμε στη συνέχεια μέσα από τις σχετικές διαφάνειες του ΕΥ. Στο κυρίως σώμα της παρουσίασης αναπτύσσονται ασκήσεις και εργασίες ή προτείνονται δραστηριότητες αναστοχασμού και ανατροφοδότησης στον εκπαιδευόμενο, με σκοπό να κατανοήσει βαθύτερα τις έννοιες που παρουσιάζονται ελέγχοντας τις γνώσεις του, να εμπλακεί ψυχολογικά και να αλληλεπιδράσει με συν-εκπαιδευόμενους μέσα σε κοινόχρηστα ψηφιακά περιβάλλοντα (google docs, jamboard, padlet). Στις εικόνες που ακολουθούν παρουσιάζεται ένα παράδειγμα εμβάθυνσης στο μαθησιακό αντικείμενο (Εικόνα 12) και ένα παράδειγμα δραστηριότητας αυτοαξιολόγησης (Εικόνα 13) από την 1^η ΔΕ.

Εικόνα 12 - Δραστηριότητα Εμβάθυνσης από την 1^η ΔΕ



Εικόνα 13 – Δραστηριότητα Αυτοαξιολόγησης από τη 1^η ΔΕ



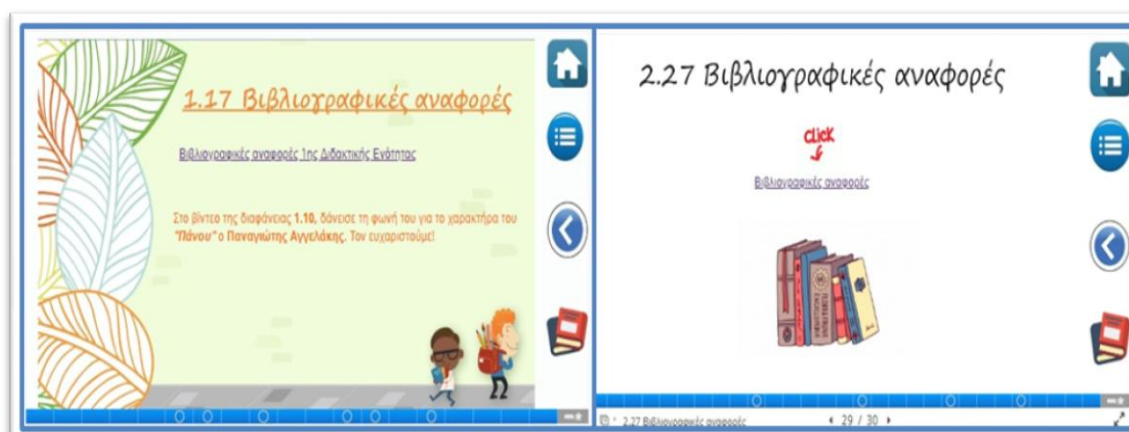
Καθώς ολοκληρώνεται η παρουσίαση, ακολουθεί η «Σύνοψη» όπου παρουσιάζεται περιεκτικά με βίντεο (σε περιβάλλον Doodly) το μαθησιακό αντικείμενο της ΔΕ. Παραδείγματα «Σύνοψης» βλέπουμε στην εικόνα που ακολουθεί από τις ΔΕ 1, 2 και 3 (Εικόνα 14).

Εικόνα 14 – Βίντεο Σύνοψης



Ακολουθεί η διαφάνεια στο τέλος κάθε παρουσίασης η οποία παραπέμπει μέσα από ενεργούς συνδέσμους στις «βιβλιογραφικές αναφορές» και άλλες πηγές που χρησιμοποιήθηκαν στη Διδακτική Ενότητα. Στην εικόνα που ακολουθεί βλέπουμε ένα παράδειγμα από τις διαφάνειες με τις βιβλιογραφικές αναφορές στην 1^η και 2^η ΔΕ (Εικόνα 15).

Εικόνα 15 – Διαφάνειες Βιβλιογραφικών αναφορών

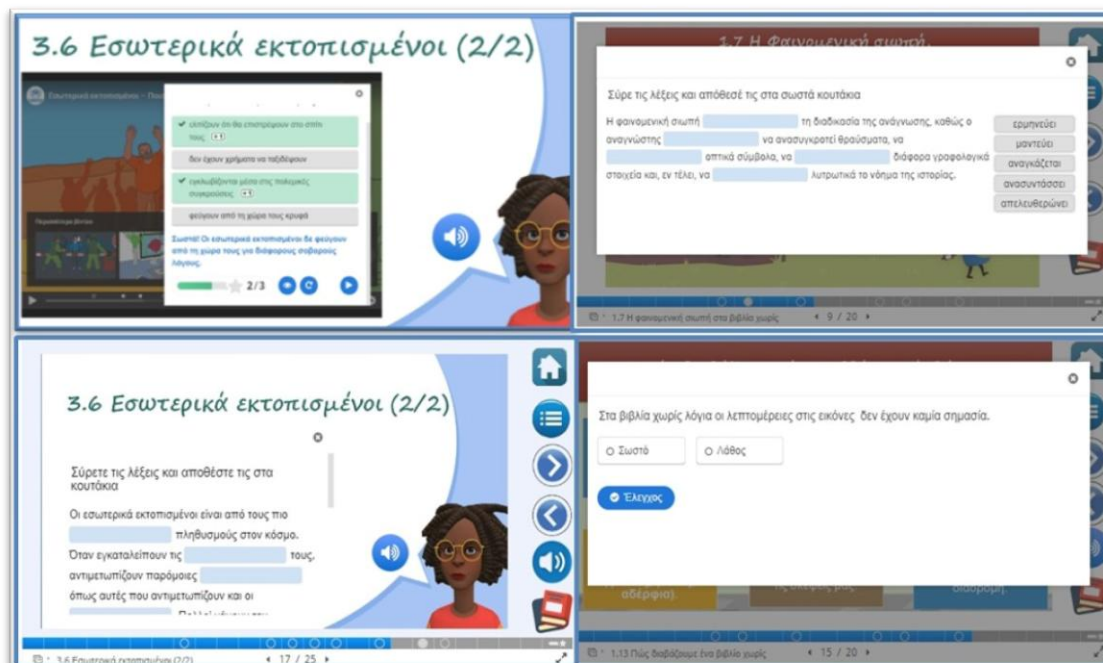


Στην παρουσίαση κάθε ΔΕ υπάρχουν διαφάνειες που ενθαρρύνουν τον μαθητή να συνεχίσει τη μελέτη του, διαδραστικά βίντεο με ποικιλία δραστηριοτήτων αναστοχασμού πάνω στο μαθησιακό αντικείμενο, βίντεο που εμπλουτίζουν την παρουσίαση και συμβάλλουν στην κατανόηση του θέματος ή την επέκταση των γνώσεών του.

4. 4. Οι Αρχές Σχεδιασμού εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού κατά Holmberg

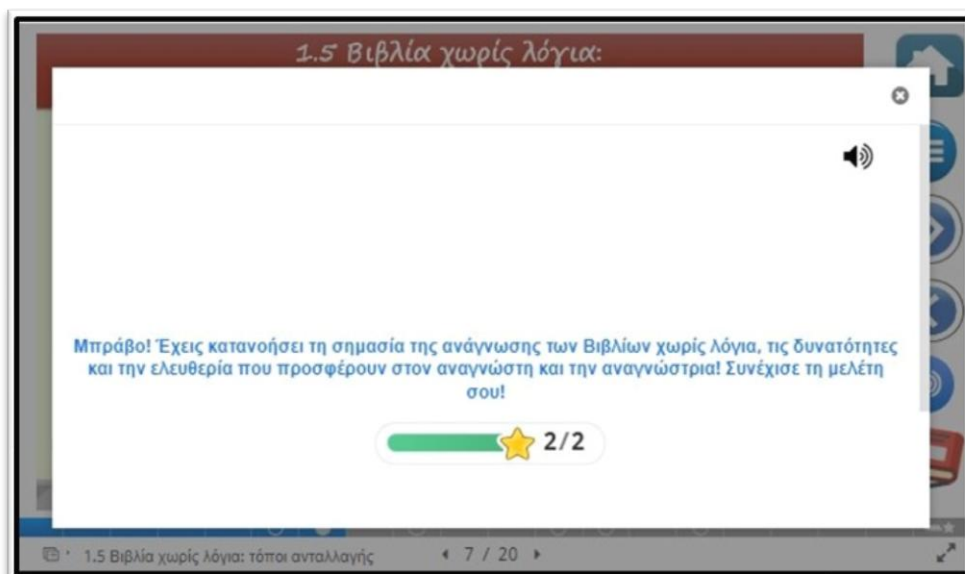
Σύμφωνα με τον Holmberg, η δημιουργία εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού πρέπει να διέπεται κατά το σχεδιασμό και την ανάπτυξή του από τις αρχές μιας «Καθοδηγούμενης Διδακτικής Συνδιάλεξης», οι οποίες παρουσιάστηκαν αδρομερώς σε προηγούμενο κεφάλαιο (Γκιόσος, Κουστούμπα, 2005). Με γνώμονα το βασικό πλαίσιο αρχών του Holmberg σχεδιάστηκε και το παρόν ΕΥ, αξιοποιώντας ψηφιακά περιβάλλοντα και εργαλεία που συμβάλλουν στην κινητοποίηση του μαθητή και στην εμπλοκή του με το μαθησιακό αντικείμενο. Παράλληλα, του δίνουν τη δυνατότητα να ελέγξει την πορεία της μάθησής του παίρνοντας ανατροφοδότηση από το διδάσκοντα σε όλη τη διάρκεια της μελέτης του. Ειδικότερα, οι δραστηριότητες στις οποίες καλείται να ανταποκριθεί ο μαθητής ανακαλώντας προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες ή να αναστοχαστεί πάνω στο ΕΥ διατυπώνοντας τις σκέψεις και απόψεις του, και μάλιστα στο πλαίσιο ανάπτυξης ενός ευρύτερου «διαλόγου» στην ομάδα των εκπαιδευομένων, εντάσσονται σε ένα πλαίσιο μάθησης που διέπεται από τις αρχές της Καθοδηγούμενης Διδακτικής Συνδιάλεξης. Σχετικό παράδειγμα ερωτήσεων από την 1^η και την 3^η ΔΕ απεικονίζεται στην εικόνα που ακολουθεί (Εικόνα 16).

Εικόνα 16 – Παραδείγματα ερωτήσεων Διδακτικής Συνδιάλεξης κατά Holmberg



Παράλληλα, οι εργασίες και δραστηριότητες που εντάσσονται στις διαφάνειες της παρουσίασης του ΕΥ, όπως φαίνεται στο παράδειγμα που ακολουθεί (Εικόνα 17), δίνουν τη δυνατότητα στον μαθητή να ελέγξει την πορεία της μάθησής του παίρνοντας ανατροφοδότηση από το διδάσκοντα σε όλη τη διάρκεια της μελέτης του.

Εικόνα 17 - Παράδειγμα ανατροφοδότησης (1η ΔΕ)

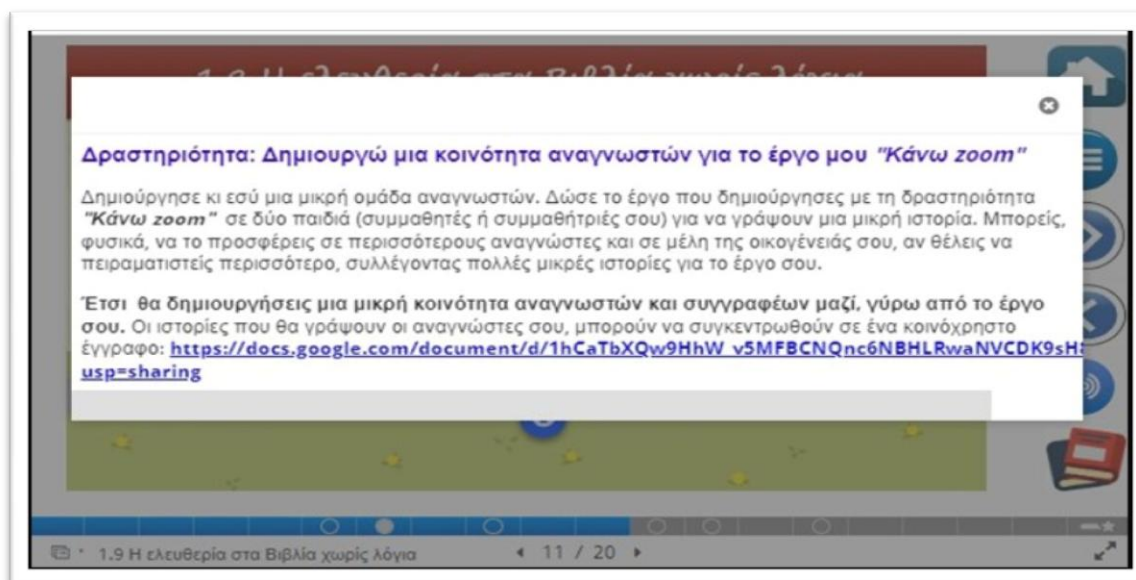


Οι συμβουλές και οδηγίες προς το μαθητή δίνονται μέσα από τις διαφάνειες με σαφή και κατανοητό τρόπο, είτε με μορφή κειμένου είτε ως ηχητικό μήνυμα, ώστε να γνωρίζει

Μαρία Πρατσίνη, «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδικτυακού εκπαιδευτικού υλικού με τη μεθοδολογία της ΕξΑΕ, με θέμα: «Ένα βιβλίο χωρίς λόγια, για την καλλιέργεια της πολιτισμικής ενσυναίσθησης»

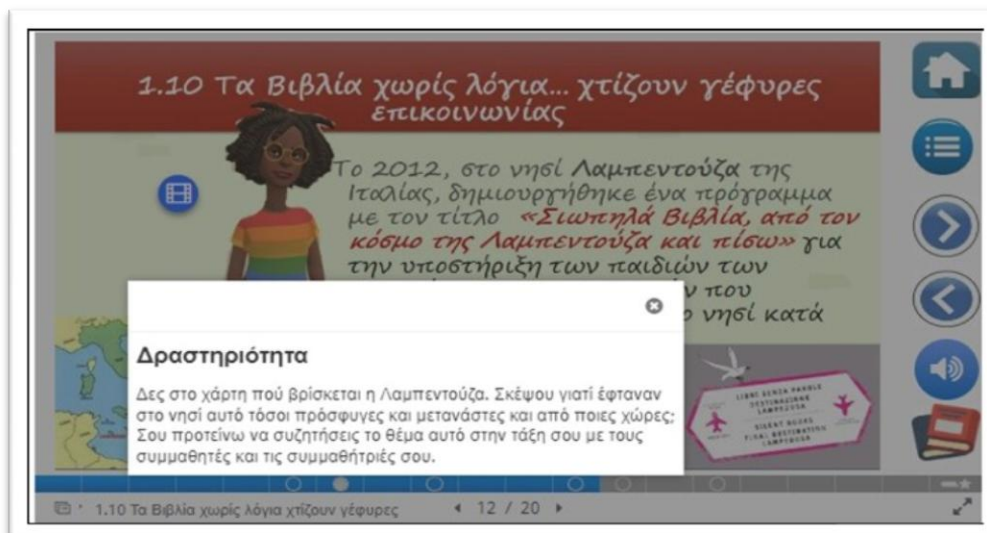
τι πρέπει να κάνει και πώς να υλοποιήσει κάθε εργασία. Στο παράδειγμα που ακολουθεί από την 2^η ΔΕ, δίνονται στη διαφάνεια οι απαραίτητες πληροφορίες για την προτεινόμενη δραστηριότητα (Εικόνα 18).

Εικόνα 18 – Παράδειγμα οδηγιών-συμβουλών (από την 1^η ΔΕ)



Κατά τη διάρκεια της παρουσίασης και της μελέτης του ΕΥ από το μαθητή, δίνονται ευκαιρίες για αξιοποίηση προϋπάρχουσας γνώσης για το μαθησιακό αντικείμενο και διατύπωσης προσωπικών απόψεων και κρίσεων στο πλαίσιο της ομάδας των εκπαιδευομένων. Σχετικό παράδειγμα παρακίνησης του μαθητή ώστε να εκφράσει τις σκέψεις του και συζητήσει στην τάξη του για το θέμα της διαφάνειας, αποτυπώνεται στην εικόνα που ακολουθεί από την 1^η ΔΕ (Εικόνα 19).

Εικόνα 19 – Παράδειγμα έκφρασης άποψης



Σε όλη τη διάρκεια της παρουσίασης του ΔΥ στις 3 διδακτικές ενότητες, ιδιαίτερα δε στην 2^η και 3^η, και προκειμένου να εμπλακεί συναισθηματικά ο μαθητής ώστε να οδηγηθεί στην ενδυνάμωση της διαπολιτισμικής του ενσυναίσθησης, προσφέρονται δραστηριότητες μέσα από τις οποίες ζητείται να εκφραστούν τα συναισθήματα και οι σκέψεις του εκφράζοντας το προσωπικό του ενδιαφέρον για το μάθημα (Εικόνα 20).

Εικόνα 20 – Παραδείγματα συναισθηματικής εμπλοκής (από τη 2^η και 3^η ΔΕ).



Με αφετηρία την ορολογία West, ο Λιοναράκης (2001), όπως είδαμε, προχώρησε στη διατύπωση των αρχών για τη δομή και συνοχή του πολυμορφικού εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού, εμπλουτίζοντας τις με τρεις νέες δέσμες στοιχείων.

Η πρώτη δέσμη

Α) Έτσι, σύμφωνα με τον Λιοναράκη, ο βασικός κορμός του ΕΥ αποτελείται από το κείμενο. Στα παραδείγματα που περιέχονται στην εικόνα που ακολουθεί (Εικόνα 21) το κείμενο παρέχει σε προσωποκεντρικό ύφος τις απαραίτητες πληροφορίες για το νέο μαθησιακό αντικείμενο στο μαθητή.

Μαρία Πρατσίνη, «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αποτίμηση διαδικτυακού εκπαιδευτικού υλικού με τη μεθοδολογία της ΕξΑΕ, με θέμα: «Ένα βιβλίο χωρίς λόγια, για την καλλιέργεια της πολιτισμικής ενσυναίσθησης»

Εικόνα 21 – Κείμενο



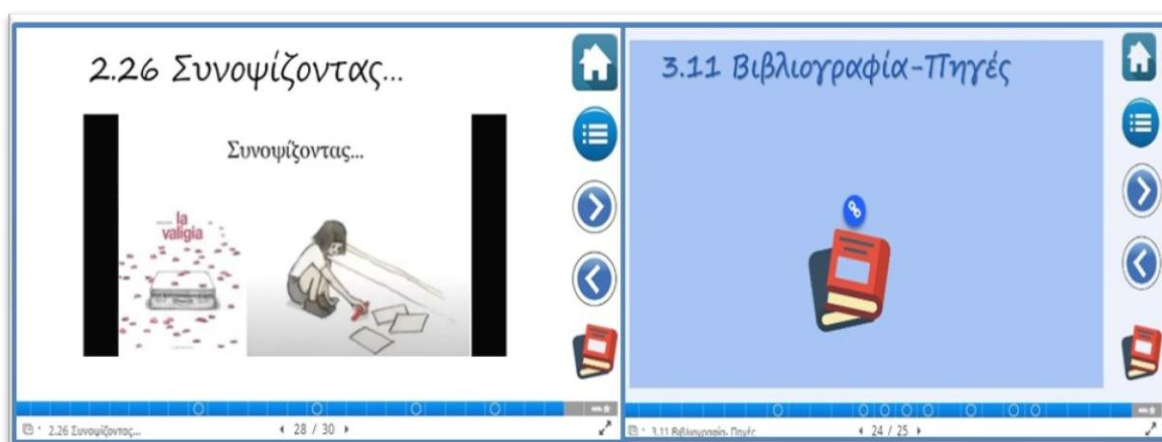
Β) Τα Προκείμενα, περιλαμβάνουν τον σκοπό, τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, τις λέξεις-κλειδιά, τα περιεχόμενα, τους τίτλους, τα κεφάλαια κλπ. Τα παραδείγματα της Εικόνας 22 είναι από την 1η, 2 η και, 3η ΔΕ.

Εικόνα 22 – Προκείμενα



Γ. Τα Μετακείμενα αφορούν στις συνόψεις, τις βιβλιογραφικές αναφορές, τις παραπομπές κλπ., τα οποία υποστηρίζουν την αλληλεπιδραστικότητα του εκπαιδευτικού υλικού και ταυτόχρονα προσανατολίζουν τον διδασκόμενο ως προς τη δομή του βασικού κειμένου. Στην Εικόνα 23 παρουσιάζουμε παραδείγματα από την 2^η και την 3^η ΔΕ.

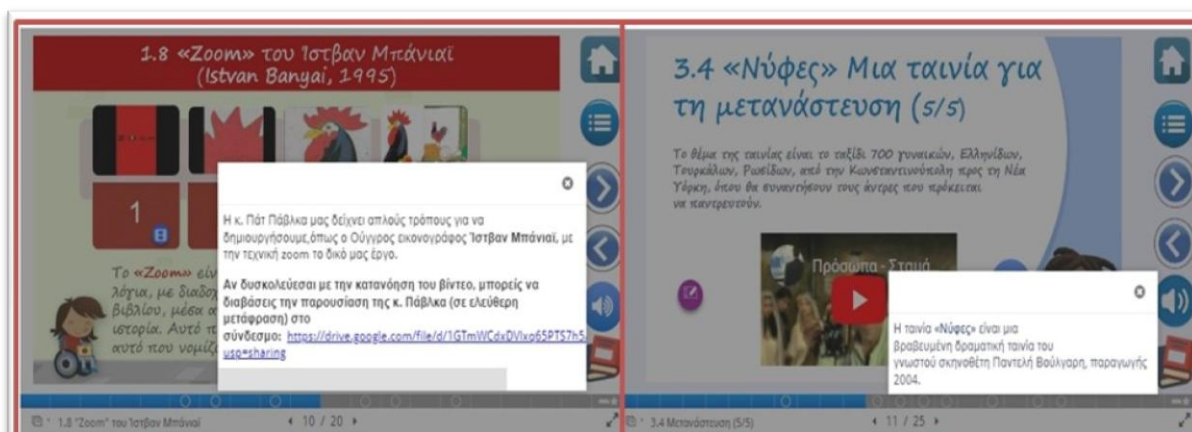
Εικόνα 23 – Μετακείμενα



Η δεύτερη δέσμη

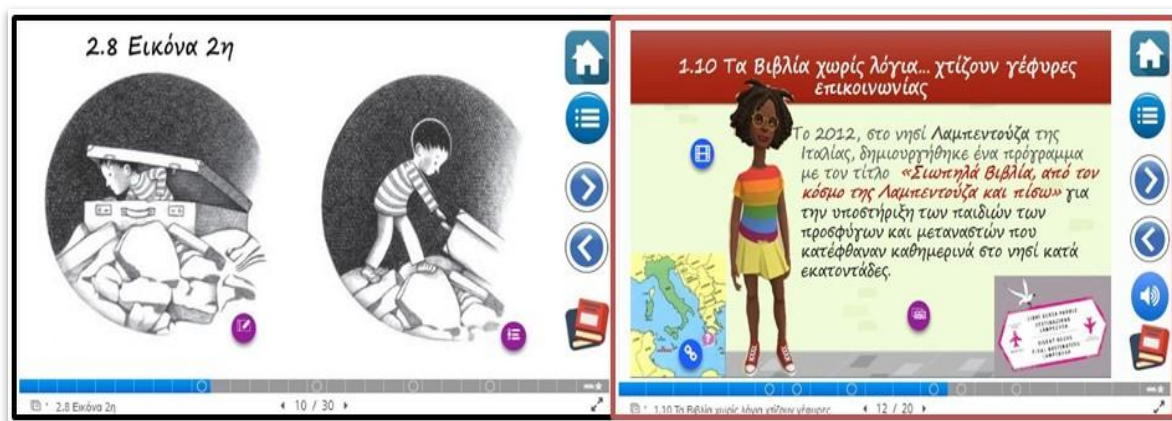
Δ. Τα Επικείμενα, αποτελούνται από γλωσσάρια, ορισμούς, διασαφηνίσεις και κείμενα-συνδέσεις που διευκολύνουν την κατανόηση του βασικού κειμένου. Τα παραδείγματα στην Εικόνα 24 είναι από την 1^η και 2^η ΔΕ.

Εικόνα 24 – Επικείμενα



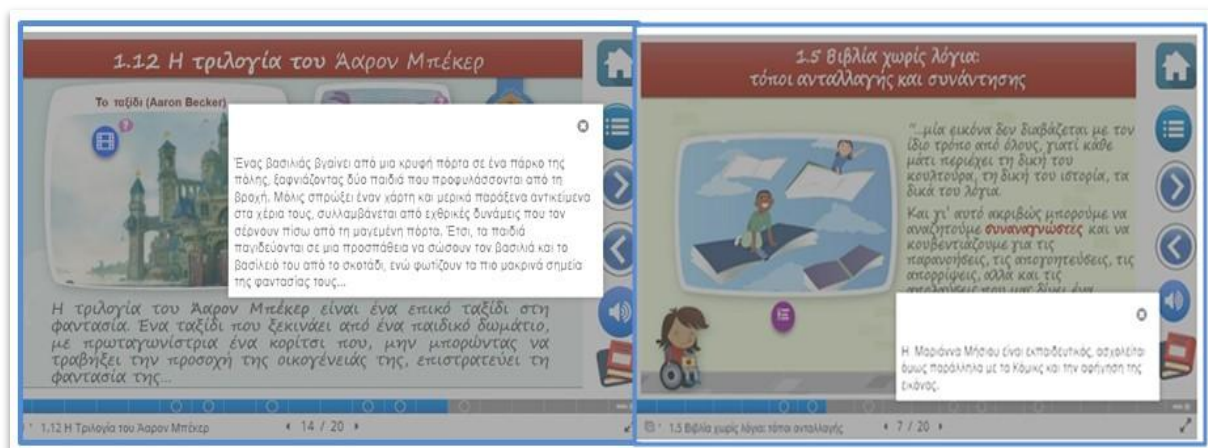
ΣΤ) Τα Παρακείμενα είναι σημαντικά για την αποτελεσματικότερη κατανόηση του λόγου και των οπτικών δεδομένων και περιλαμβάνουν στοιχεία μη γλωσσικά ή ημι-γλωσσικά, όπως είναι οι φωτογραφίες, τα γραφήματα, οι εικόνες, τα σχήματα και οι τυπογραφικές ιδιαιτερότητες. Τα παραδείγματα στην Εικόνα 25 είναι από την 1^η και τη 2^η ΔΕ.

Εικόνα 25 – Παρακείμενα



Ζ) Τα Περικείμενα, υποστηρίζουν τη διαδικασία της μάθησης μέσα από παράλληλα κείμενα, ανθολόγια, κείμενα αναφοράς, βιβλία για αναλυτικότερη εμβάθυνση των κειμένων κλπ. Παραδείγματα από περικείμενα βλέπουμε στην Εικόνα 26 από την 2η και 3η ΔΕ.

Εικόνα 26 – Περικείμενα

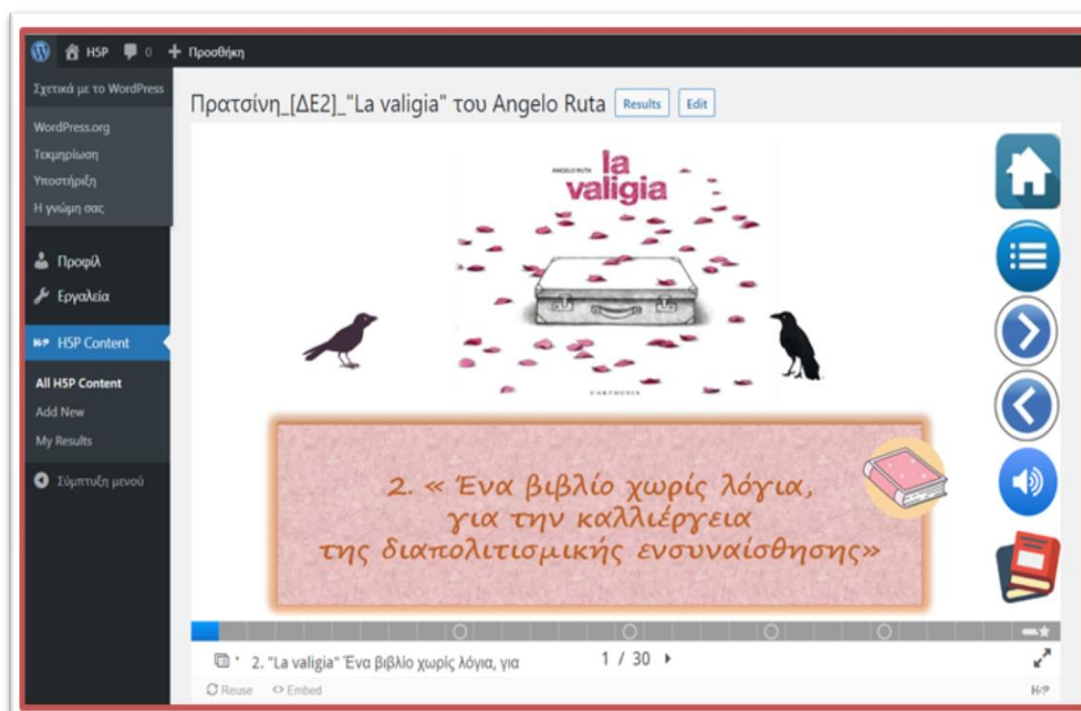


Η τρίτη δέσμη

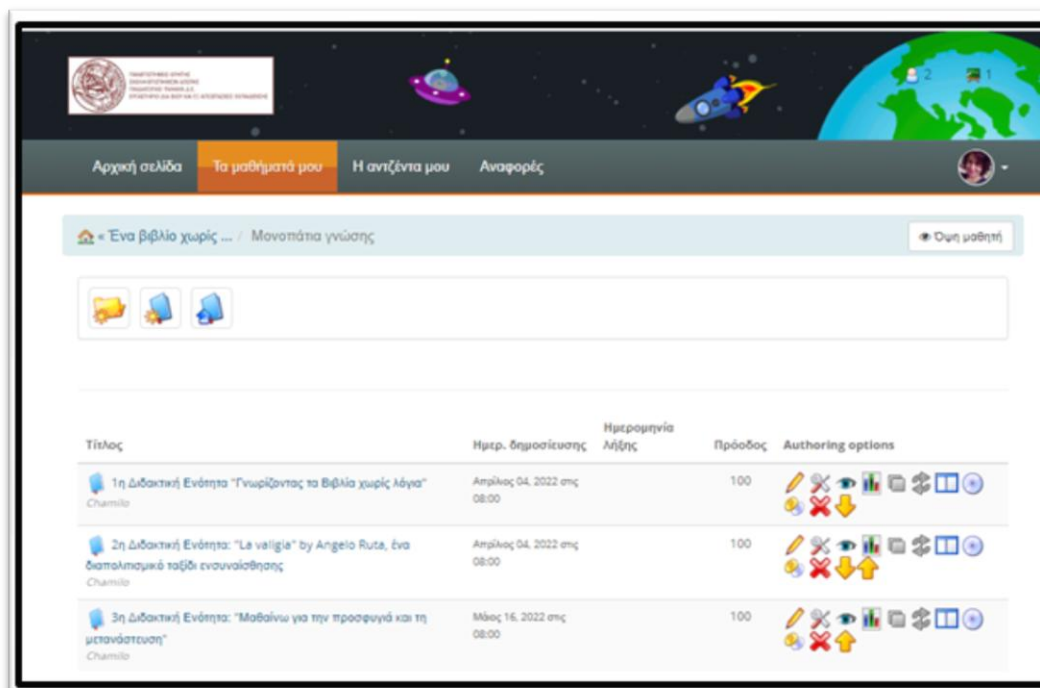
Η) Στην κατηγορία των Πολυκειμένων, που δημιούργησε ο Λιοναράκης (2001) ανήκουν τα στοιχεία τα οποία κατά τη διάρκεια της μελέτης του υλικού ζητούν από τον σπουδαστή να εκπονήσει και να εφαρμόσει σε μία εργασία / πρότζεκτ πάνω σε αυτά που έχει μελετήσει και έχει επεξεργαστεί στην πορεία της μάθησης. Ωστόσο, επειδή στην παρούσα εργασία δεν προβλέπεται διδακτική εφαρμογή και κατά συνέπεια δεν υπήρξε έντυπη ή άλλη μορφή επικοινωνίας μεταξύ διδάσκοντα και διδασκόμενου, τα στοιχεία της συγκεκριμένης δέσμης δεν είναι ορατά.

Σε ό,τι αφορά τα Πολυαντικείμενα, όπου υπάγονται τα βασικά δομικά εργαλεία δημιουργίας των περιβαλλόντων μάθησης, για τις ανάγκες της εργασίας μας αξιοποιήθηκαν το H5P (Εικόνα 27) και η πλατφόρμα Chamilo (Εικόνα 28). Ακολουθούν ενδεικτικά παραδείγματα:

Εικόνα 27 – Περιβάλλον δημιουργίας ΕΥ στην πλατφόρμα H5P (από τη 2^η ΔΕ)



Εικόνα 28 – Περιβάλλον δημιουργίας και μάθησης στην πλατφόρμα Chamilo



4.6 Στοιχεία της Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης

Όπως είδαμε στο προηγούμενο κεφάλαιο, η Γνωστική Θεωρία της Πολυμεσικής Μάθησης του Mayer (1997), συνεπικουρείται από αρχές οι οποίες διερευνούν τον βέλτιστο σχεδιασμό και συνδυασμό των πολυμεσικών αρχείων ώστε η ένταξή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία με τις κατάλληλες πρακτικές να συμβάλλει στην κατάκτησης της γνώσης.

Με βάση επομένως, τις Αρχές της Γνωστικής Θεωρίας της Πολυμεσικής Μάθησης του Mayer, το ΕΥ σχεδιάστηκε ως εξής:

Α) Αρχή της Συνάφειας ή Συνοχής : Καταβλήθηκε προσπάθεια ώστε το ΕΥ να περιλαμβάνει μόνο τα σημαντικά στοιχεία και τις απαραίτητες πληροφορίες για την κατανόηση του μαθησιακού αντικειμένου.

Β) **Αρχή της Σηματοδότησης:** Δόθηκε έμφαση στην οργάνωση του υλικού, προκειμένου η προσοχή του διδασκόμενου να προσανατολίζεται στα σημαντικά σημεία (Εικόνα 28). Παραδείγματα από την 1^η, 2^η και 3^η ΔΕ.

Εικόνα 29 – Αρχή της Σηματοδότησης



Γ) **Αρχή της Αποφυγής Πλεονασμού:** Χρησιμοποιήθηκαν συχνά στοιχεία εικόνας και αφήγησης τα οποία όταν συνδυάζονται συμβάλλουν αποτελεσματικά στη διαδικασία της μάθησης, παρά όταν προστίθεται στην οθόνη και κείμενο. Ακολουθεί παράδειγμα από την 1^η και τη 2^η ΔΕ (Εικόνα 28).

Εικόνα 30 – Αρχή Αποφυγής Πλεονασμού



Δ) Αρχή της Χωρικής και Χρονικής Γειτνίασης: Τα κείμενα που σχετίζονται με τις εικόνες τοποθετήθηκαν κοντά σε αυτές στο πλαίσιο υποστήριξης της μάθησης. Επιπλέον, κείμενα και εικόνες παρουσιάζονται ταυτόχρονα στην οθόνη, επιδιώκοντας μια απλή εμφάνιση ώστε να μην αποδυναμώνεται η γνωστική ικανότητα του μαθητή (Εικόνα 29). Παραδείγματα από την 1^η και 3^η ΔΕ.

Εικόνα 31 – Αρχή Χωρικής και Χρονικής Γειτνίασης



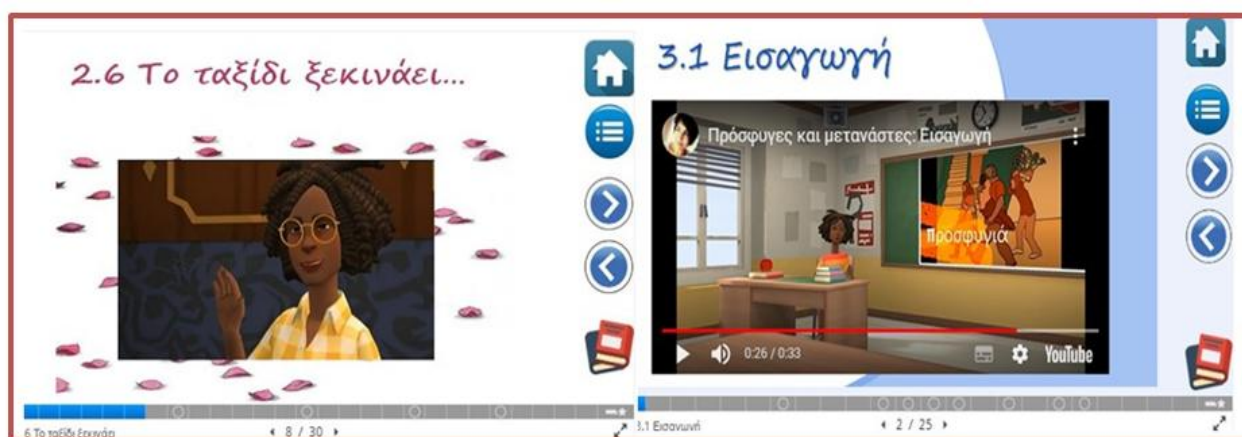
Ε) Αρχή Τμηματοποίησης ή Κατάτμησης: Το μαθησιακό αντικείμενο προσφέρεται τμηματικά, σε «μικρές μπουκίτσες» όπως χαρακτηριστικά έχει πει ο Παναγιώτης Αναστασιάδης, μεταξύ των διαφανειών στην παρουσίαση, αλλά και σε κάθε διαφάνεια, καθώς έτσι οι μαθητές μπορούν, αφού κατανοήσουν ένα τμήμα του μαθησιακού αντικειμένου, να προχωρήσουν στο επόμενο, κατακτώντας σταδιακά τη νέα γνώση (Εικόνα 30). Παραδείγματα από την 1^η και 3^η ΔΕ.

Εικόνα 32 - Αρχή Τμηματοποίησης ή Κατάτμησης



ΣΤ) Αρχή της Προπαίδευσης: και στις τρεις (3) Διδακτικές Ενότητες εμπεριέχονται εισαγωγικές διαφάνειες και βίντεο για την παρουσίαση του μαθησιακού αντικειμένου, ώστε οι μαθητές να εξοικειώνονται με το περιεχόμενό του και για τις βασικές έννοιες που αυτό περιέχει (Εικόνα 31). Το παράδειγμα που ακολουθεί είναι από την 1^η και 3^η ΔΕ.

Εικόνα 33 - Αρχή της Προπαίδευσης



Ζ) Αρχή της Πολυμεσικής επίδρασης: Στο σύνολό του το εκπαιδευτικό υλικό αποτελείται από λέξεις, εικόνες, βίντεο και ηχητικά στοιχεία έτσι ώστε οι μαθητές να μαθαίνουν καλύτερα δημιουργώντας τις δικές τους γνωστικές αναπαραστάσεις. Σχετικά παραδείγματα έχουν ήδη παρουσιαστεί στις εικόνες που προηγήθηκαν.

Η) Αρχή της προσωποποίησης ή εξατομίκευσης: Σε όλη την παρουσίαση του ΕΥ, στην αφήγηση, στα βίντεο, στις οδηγίες για την εκτέλεση εργασιών και στα συνοδευτικά κείμενα, έχει δημιουργηθεί πλαίσιο αμεσότητας και οικειότητας με τον μαθητή μέσα από διαλογικό στυλ που αναπτύσσεται σε α' ή β' πρόσωπο, όπως ήδη έχουμε παρουσιάσει σε προηγούμενες διαφάνειες. Παραθέτουμε ένα ακόμη παράδειγμα από τη 2^η και 3^η ΔΕ (Εικόνα 32).

Εικόνα 34 - Αρχή της προσωποποίησης ή εξατομίκευσης



Θ) Αρχή της Τροπικότητας: Για την παρουσίαση του μαθησιακού αντικείμενου χρησιμοποιήθηκαν γραφικά και αφήγηση, περιορισμένη ορολογία και μετριάσθηκε ο όγκος των πληροφοριών ώστε να μην εξαντληθεί γνωστικά ο μαθητής. Παράδειγμα από την 1^η και 2^η ΔΕ (Εικόνα 33).

Εικόνα 35 - Αρχή της Τροπικότητας



Ι) Αρχή της Φωνής: Προκειμένου να παρακινηθεί ο μαθητής στη μελέτη του, η εκφώνηση σε όλα τα στοιχεία αφήγησης, τα ηχητικά και τα βίντεο, έγινε με τη φυσική φωνή της διδάσκουσας και όχι με μηχανική εκφώνηση, καθώς έτσι ενισχύεται η αίσθηση της «παρουσίας» της και δημιουργείται συνθήκη αλληλεπίδρασης.

ΙΑ) Αρχή της Εικόνας: Εφαρμόζοντας την Αρχή του Mayer, επιλέξαμε σε όλα τα βίντεο να μην εμφανίζεται η εικόνα της αφηγήτριας, αλλά αντ'αυτού δημιουργήσαμε έναν εικονικό χαρακτήρα (avatar), ώστε να μην επιβαρυνθεί ο μαθητής και να ενισχυθεί η συγκέντρωσή του στο μαθησιακό αντικείμενο. Παράδειγμα με τον εικονικό χαρακτήρα έχει ήδη παρουσιασθεί σε προηγούμενες διαφάνειες. Ακολουθεί ένα ακόμη από την 1^η και την 3^η ΔΕ (Εικόνα 34).

Εικόνα 36 – Αρχή της Εικόνας



ΙΒ) Αρχή της Ενσωμάτωσης: Ο χαρακτήρας (avatar) που εμφανίζεται στα βίντεο προσομοιάζει με ανθρώπινη φιγούρα και μιμείται φυσικές εκφράσεις και κινήσεις γιατί, όπως και σε προηγούμενες αναφορές, ενισχύεται η αμεσότητα και φυσικότητα της διάδρασης ανάμεσα στον διδάσκοντα και διδασκόμενο (βλ. Εικόνες 32, 33, 34).

4.7 Στοιχεία των αρχών Σπανακά- Λιοναράκη

Εφαρμόζοντας τις αρχές των Σπανακά και Λιοναράκη κατά το σχεδιασμό του ΕΥ της εργασίας, (2017), αρχικά το ενδιαφέρον εστιάστηκε στη στόχευση των μαθησιακών αποτελεσμάτων ως προς την ρεαλιστικότητα και με την επιτευξιμότητά τους. Ιδιαίτερη προσοχή δόθηκε στη χρήση του γραπτού λόγου, ώστε να είναι σαφής και κατανοητός, δημιουργώντας ένα αλληλεπιδραστικό και διαλογικό πλαίσιο με τον μαθητή.

Κατά τη διάρκεια της μελέτης του, ο μαθητής λαμβάνει διδακτικά ερεθίσματα ώστε προχωρώντας, μέσα από δημιουργικές δραστηριότητες και εργασίες, να οδηγείται βήμα βήμα στην ανακάλυψη της νέας γνώσης.

Για το σκοπό αυτό, επιδιώχθηκε η σαφής περιγραφή των δεξιοτήτων που αναπτύσσονται σε κάθε διδακτική ενότητα. Αναλυτική είναι και η περιγραφή των πληροφοριών που αφορούν τη μελέτη του ΕΥ, ώστε ο μαθητής να υποστηρίζεται διαρκώς στο πλαίσιο μιας αυτόνομης μαθησιακής πορείας. Η συμβολή της εικόνα στη δημιουργία εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού έχει ήδη επισημανθεί και τεκμηριωθεί εκτενώς μέσα από την παρουσίαση που προηγήθηκε και τις διαφάνειες που επιλέχθηκαν. Ως εκ τούτου επιβεβαιώνεται η αρχή των Σπανακά και Λιοναράκη για την αξία της εικόνας στον σχεδιασμό ΕΥ προκειμένου να επιτευχθεί από τον μαθητή η κατανόηση αφηρημένων εννοιών κατά την παρουσίαση του μαθησιακού αντικειμένου.

5. Αποτίμηση του Εξ αποστάσεως Εκπαιδευτικού Υλικού

5.1 Η Μεθοδολογία της έρευνας

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζεται η μεθοδολογία της συγκεκριμένης έρευνας, δηλαδή, ο σκοπός και οι στόχοι, τα ερευνητικά ερωτήματα, το διάστημα διεξαγωγής της έρευνας, το είδος της έρευνας, η μεθοδολογία δειγματοληψίας, το δείγμα της έρευνας, οι μέθοδοι και τα μέσα συλλογής των δεδομένων, η μέθοδος επεξεργασίας των ερευνητικών δεδομένων και τέλος, τα ζητήματα δεοντολογίας που προκύπτουν.

5.1.1. Το θέμα και ο σκοπός της έρευνας

Όπως ήδη, έχει αναφερθεί ο κύριος σκοπός της έρευνάς μας είναι η αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού, το οποίο δημιουργήθηκε για συμπληρωματική σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε μαθητές/τριες σχολικής τάξης δημοτικού, κατά προτίμηση στις τάξεις Δ' έως Στ. Το υλικό βασίζεται στο βιβλίο χωρίς λόγια *"La valigia"* του *Angelo Ruta* και αναφέρεται στην ιστορία ενός παιδιού που βιώνει την τραγωδία του πολέμου και την προσφυγιά.

5.1.2. Στόχοι

Η έρευνα στοχεύει σε δύο βασικές κατευθύνσεις σε ό,τι αφορά το υπό εξέταση εκπαιδευτικό υλικό α) να ικανοποιεί τις βασικές αρχές της συμπληρωματικής σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και β) να συμβάλλει στην απλή και κατανοητή παρουσίαση εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής μάθησης.

5.1.3. Τα Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα που προέκυψαν με βάση τους παραπάνω στόχους, είναι τα εξής:

- E1. Το εκπαιδευτικό υλικό έχει σχεδιαστεί με τις αρχές της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης;
- E2. Το εκπαιδευτικό υλικό έχει σχεδιαστεί με τις αρχές της πολυμεσικής μάθησης;

5.1.4. Το είδος της έρευνας

Η έρευνά μας χαρακτηρίζεται ποιοτική ως προς το είδος των δεδομένων που συλλέγουμε και για τις ανάγκες της ερευνητικής διαδικασίας χρησιμοποιείται ένα ερωτηματολόγιο ανοιχτών ερωτήσεων.

Ως προ τον σκοπό της, χαρακτηρίζεται ως έρευνα διαμορφωτικής αξιολόγησης εκπαιδευτικού υλικού, η οποία διερευνά σε βάθος τις εμπειρίες των ερωτώμενων ενώ στη συνέχεια γίνεται ανάλυση των δεδομένων που έχουν συλλεχθεί και εξάγονται συμπεράσματα. Η αξιολόγηση και τα αποτελέσματα που προκύπτουν αξιοποιούνται από την ερευνήτρια για τον αναστοχασμό και την ανάληψη βελτιωτικής δράσης πάνω στο εκπαιδευτικό υλικό. Αποσκοπούν, επίσης, στον προσδιορισμό του επιπέδου υλοποίησης των αρχικών στόχων καθώς και στην ανατροφοδότηση όλων των εμπλεκομένων στην έρευνα.

Ειδικά στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, η διαμορφωτική αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού με τον καθορισμό κατάλληλων αξόνων και κριτηρίων, είναι ιδιαίτερα σημαντική στην εξισορρόπηση των «εύθραυστων συνθηκών» που χαρακτηρίζουν το πεδίο, παρέχοντας τη δυνατότητα στους δημιουργούς να αυξήσουν την αποτελεσματικότητά του και κατά προέκταση την προσφορά του στην εκπαίδευση (Παναγιωτακόπουλος, Πιερρακέας & Πιντέλας, 2002).

5.1.5. Χρονική περίοδος διεξαγωγής της έρευνας

Η έρευνα διεξήχθη τον Σεπτέμβριο 2022.

5.1.6. Μέθοδος δειγματοληψίας και δείγμα τη έρευνας

Όσον αφορά στη στρατηγική δειγματοληψίας της παρούσας έρευνας, έχει επιλεγεί η *Σκόπιμη Δειγματοληψία Ειδικών* - Purposive sampling, judgement

Sampling, subjective sampling- (Patton, 1990), ενώ το δείγμα χαρακτηρίζεται ως *Δείγμα Ευκολίας* αφού επιλέχθηκε από την ερευνήτρια με το κριτήριο της αμεσότητας και της διαθεσιμότητας των συμμετεχόντων. Επειδή στην ποιοτική έρευνα δεν ενδιαφέρει η αντιπροσωπευτικότητα και η γενίκευση αλλά η *αξιοπιστία της μεθόδου*, έγινε στοχευμένη επιλογή ατόμων που γνωρίζουν το αντικείμενο της εξ αποστάσεως

εκπαίδευσης και της δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού και μπορούν να δώσουν ουσιαστικές πληροφορίες (Ίσαρη και Πουρκός, 2015:78).

Στο πλαίσιο, επομένως, της σκόπιμης δειγματοληψίας, το δείγμα ευκολίας της παρούσας έρευνας αποτέλεσαν δύο (2) εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι έχουν ολοκληρώσει τις σπουδές τους στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα «Επιστήμες της Αγωγής: Εξ αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (elearning)», μπορούν να θεωρηθούν ως «ειδήμονες» και να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της έρευνας μας. Όσον αφορά το μέγεθος του δείγματος, αυτό εξαρτάται από το τι ενδιαφέρει τον ερευνητή, για ποιο σκοπό διεξάγει την έρευνα, πώς έχει σχεδιάσει να αξιοποιήσει τις πληροφορίες που θα συλλέξει καθώς και από το διαθέσιμο χρόνο του για τη μελέτη τους. Σύμφωνα με τον Patton (2002), ακόμη και ένα μικρό δείγμα μπορεί να δώσει στον ερευνητή πλούσιες πληροφορίες μέσα από μια εστιασμένη και σε βάθος μελέτη των ευρημάτων.

5.1.7 Η μέθοδος της έρευνας και το μέσο συλλογής δεδομένων

Όπως έχουμε, ήδη αναφέρει, η παρούσα έρευνα εντάσσεται στην κατηγορία της ποιοτικής έρευνας, όπου σημαντικό ρόλο διαδραματίζει, σύμφωνα με τους Anfara, Brown και Magnione (2002), ο τρόπος με τον οποίο ο ερευνητής λογοδοτεί για τον εαυτό του στον αναγνώστη, αποκαλύπτοντάς του τον «κρυφό κόσμο» της ερευνητικής διαδικασίας που ακολούθησε.

Πρόκειται για μία έρευνα απόψεων της ομάδας των ειδικών, με τη χρήση ενός ερωτηματολογίου το οποίο αποτελείται από ανοικτού τύπου ερωτήσεις που εντάσσονται σε ερευνητικούς άξονες οι οποίοι προέκυψαν από τα δύο βασικά ερευνητικά ερωτήματα.

Περιγραφή ερωτηματολογίου

Το ερωτηματολόγιο για την αποτίμηση του εκπαιδευτικού υλικού αποτελείται από τέσσερα μέρη. Το πρώτο περιλαμβάνει τα δημογραφικά στοιχεία, τις γνώσεις και το επίπεδο εξοικείωσης του συμμετέχοντα στην έρευνα με τις ΤΠΕ, την ΕξΑΕ και το Εκπαιδευτικό υλικό (ΕΥ). Τα άλλα δύο αντιστοιχούν στα δύο βασικά ερευνητικά ερωτήματα τα οποία τροφοδοτούνται και από το τέταρτο μέρος που αναφέρεται στα

δυνατά σημεία του ΕΥ και τα σημεία προς βελτίωση. Κάθε Ερευνητικό Ερώτημα αναλύεται σε Άξονες (βλ. Πίνακα 1).

Οι ερευνητικοί Άξονες επιχειρήθηκε να διερευνηθούν μέσω των 56 συνολικά ερωτήσεων που περιλαμβάνονται στο ερωτηματολόγιο και παρουσιάζονται αναλυτικά στον πίνακα που ακολουθεί.

Πίνακας 1. Αποτίμηση ΕΥ: Ερευνητικοί άξονες-Ερευνητικά ερωτήματα

Ερευνητικοί άξονες ανά Ερευνητικό ερώτημα
1^ο ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ Το εκπαιδευτικό υλικό διέπεται από τις αρχές και τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης; 1^{ος} ΑΞΟΝΑΣ: Επιστημονική συνοχή/Τεκμηρίωση ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ Α.1. Στο Ε.Υ. γίνεται παράθεση πληροφοριών / απόψεων με την σχετική βιβλιογραφική τεκμηρίωση; Α.2. Στο Ε.Υ. γίνεται αναφορά σε διαφορετικές πηγές πληροφοριών (Βιβλία, επιστημονικά περιοδικά, επιστημονικά συνέδρια κλπ); Α.3. Στο Ε.Υ. γίνεται συγκριτική ανάλυση των πληροφοριών / απόψεων; Α.4. Το Ε.Υ. είναι εμπλουτισμένο με την ερμηνεία / κριτική συζήτηση των πληροφοριών; Α.5. Το Ε.Υ. παρέχει τη δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο για περαιτέρω μελέτη σε διαφορετικές πηγές;
2^{ος} άξονας: Απλή και κατανοητή παρουσίαση του Γνωστικού Αντικειμένου ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ 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 του Ε.Υ

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

- 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 του εκπαιδευόμενου στη μελέτη του

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

- 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

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

- 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

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

- 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 διάυλων 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 Αποτελεσμάτων

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

Z.1. Στο Ε.Υ. διατυπώνεται σαφώς ο σκοπός της κάθε διδακτικής ενότητας;
Z.2. Στο Ε.Υ. διατυπώνονται σαφώς τα προσδοκώμενα αποτελέσματα σε κάθε διδακτική ενότητα;
Z.3. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο γνώσεων;
Z.4. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο δεξιοτήτων;
Z.5. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο στάσεων;
Z.6. Ο εκπαιδευόμενος ελέγχει την πρόοδό του με βάση τα προσδοκώμενα αποτελέσματα;

2^ο ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΕΡΩΤΗΜΑ

Το εκπαιδευτικό υλικό έχει δημιουργηθεί σύμφωνα με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης;

8^{ος} ΑΞΟΝΑΣ

Εφαρμογή των αρχών της Πολυμεσικής Μάθησης

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

A.1. Στο Ε.Υ. υπάρχει συνδυασμός κείμενου και εικόνων για την παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου. (Πολυμεσική Αρχή)
A.2. Στο Ε.Υ. η χρήση των εικόνων σας βοηθάει να κατανοήσετε το γνωστικό αντικείμενο. (Πολυμεσική Αρχή)
A.3. Στο Ε.Υ. υπάρχουν στοιχεία αφήγησης (μονόλογος, διάλογος, περιγραφή, σχόλια κ.ά.). (Αρχή της Τροπικότητας)
A.4. Στο Ε.Υ. συμπεριλαμβάνονται μη σχετικές πληροφορίες (λέξεις, εικόνες, ήχοι) με το γνωστικό αντικείμενο. (Αρχή της Συνοχής)
A.5. Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση φιλικής γλώσσας. (Αρχή της Προσωποποίησης)
A.6. Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση δεύτερου προσώπου. (Αρχή της Προσωποποίησης)
A.7. Στο Ε.Υ. γίνεται ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου. (Αρχή της Προσωποποίησης)
A.8. Στο Ε.Υ. το ύφος της ηχητικής παρουσίασης είναι φιλικό για τον εκπαιδευόμενο. (Αρχή της Φωνής)
A.9. Στο Ε.Υ. εμφανίζεται ένας φιλικός χαρακτήρας (avatar) που ενισχύει τη διαδικασία μάθησης των εκπαιδευόμενων. (Αρχή της Εικόνας)
A.10. Στο Ε.Υ. η παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου γίνεται τμηματικά. (Αρχή της Κατάτμησης)

- A.11. Στο Ε.Υ. υπάρχουν διαδραστικές δραστηριότητες που παρέχουν ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους. (Αρχή της Προσωποποίησης)
- A.12. Στο Ε.Υ. υπάρχουν μακροσκελή κείμενα για την παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου. (Αρχή της Κατάτμησης)
- A.13. Το Ε.Υ. παρέχει σαφείς οδηγίες στους εκπαιδευόμενους για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων και εργασιών. (Αρχή της Σηματοδότησης)
- A.14. Στο Ε.Υ. υπάρχουν στοιχεία επισήμανσης (έντονη γραφή, υπογράμμιση, χρωματισμός κ.ά.). (Αρχή της Σηματοδότησης)
- A.15. Στο Ε.Υ. υπάρχουν εισαγωγικές δραστηριότητες που βοηθούν στη μελέτη του γνωστικού αντικείμενου. (Αρχή της Προπαίδευσης)

Γενικές Επισημάνσεις

9^{ος} ΑΞΟΝΑΣ

Δυνατά σημεία

10^{ος} ΑΞΟΝΑΣ

Προτάσεις βελτίωσης

Η διαδικασία συλλογής των ποιοτικών δεδομένων της έρευνάς μας, ήταν η εξής:

Οι συμμετέχοντες αρχικά, λαμβάνουν έναν ηλεκτρονικό σύνδεσμο και επισκέπτονται την e-learning πλατφόρμα του ΠΜΣ «Chamilo» όπου έχει αναρτηθεί το εκπαιδευτικό υλικό το οποίο δημιουργήθηκε από την ερευνήτρια, με τίτλο «Ένα βιβλίο χωρίς λόγια, για την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης». Αφού το μελετήσουν, καλούνται να απαντήσουν σε ένα ερωτηματολόγιο το οποίο δημιουργήθηκε από το Εργαστήριο Προηγμένων Μαθησιακών Τεχνολογιών στη Δια Βίου Μάθηση και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (ΕΔΙΒΕΑ) για τις ανάγκες της έρευνας και αποτελείται 2 ανοικτές και 54 κλειστές ερωτήσεις.

Συγκεκριμένα, το ερωτηματολόγιο ΕΔΙΒΕΑ περιλαμβάνει αρχικά 7 ερωτήσεις οι οποίες διερευνούν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων. Ακολουθούν 39 ερωτήσεις με τις οποίες αποτιμάται το εκπαιδευτικό υλικό ως προς τις αρχές και τη μεθοδολογία της ΕΞΑΕ και αντιστοιχούν στους 7 Ερευνητικούς Άξονες του 1^{ου} Ερευνητικού Ερωτήματος. Στη συνέχεια οι συμμετέχοντες καλούνται να απαντήσουν στο σε 15 ερωτήσεις σχετικές με τις αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης. Το ερωτηματολόγιο ολοκληρώνεται με δύο ακόμη ανοιχτές ερωτήσεις όπου οι συμμετέχοντες μπορούν να σημειώσουν τις επισημάνσεις τους α) για τα δυνατά σημεία του εκπαιδευτικού υλικού και β) τις αλλαγές που προτείνουν προκειμένου να βελτιωθεί το εκπαιδευτικό υλικό. Συνολικά, οι συμμετέχοντες καλούνται να απαντήσουν σε 63 ερωτήσεις.

5.1.8 Τρόπος επεξεργασίας των ερευνητικών δεδομένων

Μονάδα καταγραφής και ανάλυσης

Τεχνική ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου από τις ανοιχτές ερωτήσεις του ερωτηματολογίου

Στην εργασία μας, θεωρήσαμε ως μονάδα ανάλυσης, τη φράση που περιλαμβάνει από 2 λέξεις μέχρι μια ολόκληρη παράγραφο με αυτοτελές εννοιολογικό – θεματικό περιεχόμενο (Τζάνη & Κεχαγιάς, 2005), στην προκειμένη περίπτωση, κάθε απάντηση των συμμετεχόντων.

Κατηγορίες ανάλυσης

Το κείμενο της έρευνας κωδικοποιήθηκε σε κατηγορίες που χαρακτηρίζονται από σαφήνεια, υπηρετούν τους ερευνητικούς σκοπούς, είναι αμοιβαία αποκλειόμενες και εξαντλητικές, δηλαδή κάθε δεδομένο να εντάσσεται απαραίτητα σε μια κατηγορία (Γαβριηλίδου, χχ).

Η δημιουργία των κατηγοριών εξαρτάται άμεσα από τα ερευνητικά μας ερωτήματα.

Με βάση τα παραπάνω, προσδιορίστηκαν οι κατηγορίες ανά άξονα όπως αποτυπώνονται στον Πίνακα 2 που ακολουθεί:

Πίνακας 2. Κατηγορίες ανάλυσης ανά ερευνητικό άξονα

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΑΝΑ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΑΞΟΝΑ	
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ	ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΑΝΑ ΑΞΟΝΑ
1^{ος} ΑΞΟΝΑΣ Επιστημονική συνοχή/Τεκμηρίωση	1. Βιβλιογραφική τεκμηρίωση 2. Αναφορά σε διαφορετικές πηγές 3. Συγκριτική ανάλυση πληροφοριών 4. Ερμηνεία-κριτική συζήτηση πληροφοριών 5. Δυνατότητα μελέτης σε διαφορετικές πηγές

2^{ος} ΑΞΟΝΑΣ: Απλή και κατανοητή παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου	1. Φιλικό ύφος 2. Χρήση προσωπικών & κτητικών αντωνυμιών 3. Χρήση καθομιλούμενης γλώσσας 4. Ευανάγνωστη γραφή 5. Ικανοποιητική πυκνότητα πληροφοριών 6. Τμηματική παρουσίαση στο μέγεθος της οθόνης 7. Μόνο κείμενο 8. Κείμενο και εικόνες 9. Κείμενο, εικόνες και βίντεο 10. Χρωματικές συνθέσεις για άνετη αλληλεπίδραση
3^{ος} ΑΞΟΝΑΣ Ευχρηστία του υλικού	1. «Κουμπιά» κατανοητά και αναγνωρίσιμα 2. Εικονίδια κατανοητά και αναγνωρίσιμα 3. Εύκολη πλοήγηση 4. Αξιοπιστία υπερσυνδέσμων
4^{ος} ΑΞΟΝΑΣ Υποστήριξη και καθοδήγηση στη μελέτη του εκπαιδευόμενου	1. Συμβουλές μελέτης 2. Έμφαση σε σημεία 3. Επεξηγηματικά σχόλια
5ος ΑΞΟΝΑΣ Υποστήριξη της αλληλεπίδρασης με τον εκπαιδευόμενο στη μελέτη του	1. Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τη διατύπωση την έκφραση απόψεων-κρίσεων 2. Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τη διατύπωση ερωτήσεων 3. Δραστηριότητες συναισθηματικής εμπλοκής 4. Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν ανταλλαγή απόψεων μεταξύ εκπαιδευόμενων 5. Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να αισθανθεί μέλος ομάδας 6. Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ενσωματώσει τις απόψεις του
	1. Δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης 2. Δραστηριότητες για ανάπτυξη αυτόνομης

6^{ος} ΑΞΟΝΑΣ Δυνατότητα αναστοχασμού και αυτοαξιολόγησης εκπαιδευόμενου	κριτικής σκέψης - Δραστηριότητες για ανάπτυξη διαύλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση - Δραστηριότητες συσχέτισης δεδομένων με τη δική του πραγματικότητα - Δραστηριότητες εφαρμογής νέας γνώσης στη δική του πραγματικότητα
7^{ος} ΑΞΟΝΑΣ Σαφήνεια σκοπού και προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων	- Σαφήνεια στη διατύπωση του σκοπού κάθε ΔΕ - Σαφήνεια στη διατύπωση των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων κάθε ΔΕ - Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο γνώσεων - Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο δεξιοτήτων - Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο στάσεων - Έλεγχος προόδου με βάση τα προσδοκώμενα
8^{ος} ΑΞΟΝΑΣ Εφαρμογή αρχών της Πολυμεσικής Μάθησης	- Συνδυασμός κειμένου & εικόνας (Πολυμεσική Αρχή) - Χρήση εικόνων (Πολυμεσική Αρχή) - Στοιχεία αφήγησης (Αρχή Τροπικότητας) - Μη σχετικές πληροφορίες (Αρχή Συνοχής) - Φιλική γλώσσα (Αρχή Προσωποποίησης) - Χρήση δεύτερου προσώπου (Αρχή Προσωποποίησης) - Ηχητική παρουσίαση (Αρχή Προσωποποίησης) - Φιλικό ύφος ηχητικής παρουσίασης (Αρχή Φωνής) - Φιλικός χαρακτήρας – Avatar (Αρχή Εικόνας) - Τμηματική παρουσίαση περιεχομένου (Αρχή Κατάτμησης) - Διαδραστικές δραστηριότητες με

	ανατροφοδότηση (Αρχή Προσωποποίησης) 12. Μακροσκελή κείμενα (Αρχή Κατάτμησης) 13. Σαφείς οδηγίες για δραστηριότητες-εργασίες (Αρχή Σηματοδότησης) 14. Στοιχεία επισήμανσης (Αρχή Σηματοδότησης) 15. Εισαγωγικές δραστηριότητες κατανόησης (Αρχή Προπαίδευσης)
9ος ΑΞΟΝΑΣ Δυνατά σημεία	Δυνατά σημεία
10ος ΑΞΟΝΑΣ Προτάσεις βελτίωσης	Προτάσεις βελτίωσης

5.1.9 Ζητήματα δεοντολογίας

Κατά τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας δεν υπήρξαν ζητήματα δεοντολογίας. Η συμμετοχή όλων των ατόμων ήταν εκούσια και εθελοντική, αφού ενημερώθηκαν για τους κανόνες δεοντολογίας όπως αναφέρθηκαν και δόθηκε η διαβεβαίωση από την ερευνήτρια για την τήρησή τους καθώς και για τη χρήση κωδικών κατά την επεξεργασία των δεδομένων προκειμένου να διατηρηθεί η ανωνυμία των συμμετεχόντων. Το μόνο ηθικό δίλλημα που αντιμετώπισε η ερευνήτρια αφορούσε πιθανό επηρεασμό των συμμετεχόντων ως προ της άνετη έκφραση παρατηρήσεών τους επί του ΕΥ, λόγω της θέσης που κατέχει. Ωστόσο, έγινε σαφές προς τους συμμετέχοντες να εκφραστούν με απόλυτη ειλικρίνεια και χωρίς κανένα δισταγμό, ώστε οι παρατηρήσεις τους να συμβάλλουν στη βελτίωση του παρόντος υλικού. Η ερευνήτρια έλαβε υπόψη της την ευθύνη που της αναλογεί οριοθετώντας εξαρχής, σύμφωνα με τον Willig (2008 όπ. αναφ. στο Ίσαρη και Πουρκός, 2015:88).

5.1.10 Περιορισμοί της έρευνας

Στους περιορισμούς της έρευνας περιλαμβάνεται και η μη εφαρμογή του ΕΥ σε μαθητική ομάδα/σχολική τάξη. Ωστόσο, στο στάδιο της διαμορφωτικής αξιολόγησης θα ήταν εξαιρετικά χρήσιμο για την πορεία της έρευνας να μεσολαβήσει εφαρμογή του

εκπαιδευτικού υλικού σε μαθητές ώστε να εντοπιστούν στο πεδίο οι όποιες ανάγκες βελτίωσης.

Οι εκπαιδευτικοί που αποτίμησαν το εκπαιδευτικό υλικό επελέγησαν με βάση το κριτήριο της γνώσης του θεωρητικού πεδίου της ΕΞΑΕ. Θα ήταν χρήσιμο για την ανάπτυξη της έρευνας να κληθεί και μια άλλη ομάδα εκπαιδευτικών να απαντήσει σε ερωτήματα που συνδέονται άμεσα με το ισχύον Αναλυτικό Πρόγραμμα καθώς και με τη συνάφεια του περιεχομένου ΕΥ και του επιστημονικού πεδίου της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης από το οποίο αντλεί θεωρητική τεκμηρίωση. Η παραπάνω συνθήκη περιορίζει την έρευνα, αλλά σηματοδοτεί την περαιτέρω ανάπτυξή της σε πεδία που δεν εξετάσθηκαν στην παρούσα εργασία και μπορούν να αποτελέσουν μελλοντικούς στόχους.

Η έρευνα μπορεί να εμπλουτιστεί περαιτέρω όταν το ΕΥ αποτελέσει μέρος εκπαιδευτικής παρέμβασης σε μαθητές που φοιτούν σε μια συγκεκριμένη ή σε μαθητές που φοιτούν σε Τάξη Υποδοχής, οι οποίοι και θα το αποτιμήσουν.

5.2 Το δείγμα της έρευνας

Στην έρευνα πήραν μέρος δύο (2) εκπαιδευτικοί, μία γυναίκα και ένας άνδρας, οι οποίοι έχουν ολοκληρώσει τις σπουδές τους στο Πρόγραμμα μεταπτυχιακών Σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-learning)» και ως εκ τούτου θεωρούνται «ειδήμονες» για να απαντήσουν στα ερωτήματα τα οποία στοχεύουν στη διερεύνηση των ποιοτικών χαρακτηριστικών του εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού που κλήθηκαν να μελετήσουν.

6. Τα δεδομένα της έρευνας

6.1 Παρουσίαση και σχολιασμός των δεδομένων της έρευνας

Το ΕΥ της έρευνας αποτιμήθηκε, όπως ήδη έχει αναφερθεί στο προηγούμενο κεφάλαιο, από δύο εκπαιδευτικούς οι οποίοι έχουν φοιτήσει στο ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)» και θεωρούνται ειδήμονες ως προς το συγκεκριμένο αντικείμενο.

Ακολουθεί η παρουσίαση και ο σχολιασμός των δεδομένων που συλλέχθηκαν με βάση το ερευνητικό μας μέσο.

Α. Το προφίλ των συμμετεχόντων στην έρευνα

1. Φύλο

Πίνακας 3 -Έρευνα ΕΥ-το δείγμα κατά φύλο

Φύλο	Αριθμός	Ποσοστό
Άντρες	1	50%
Γυναίκες	1	50%
Σύνολο		

Στην έρευνα πήραν μέρος ένας (1) άνδρας και μία (1) γυναίκα.

2. Ηλικία

Πίνακας 4. -Έρευνα ΕΥ- οι συμμετέχοντες κατά ηλικιακή ομάδα

Ηλικιακή Ομάδα	Αξιολογητές		Σύνολο
	A	B	
22 έως 30		1	1
31 έως 40			
41 έως 50			
Πάνω από 51	1		1
Γενικό σύνολο	1	1	2

Ο ένας αξιολογητής ανήκει στην ηλικιακή ομάδα 22-30 και ο άλλος στην ηλικιακή ομάδα πάνω από 50.

3. Έτη εκπαιδευτικής προϋπηρεσίας

Πίνακας 5 -Έρευνα ΕΥ- οι συμμετέχοντες κατά έτη προϋπηρεσίας

	Αξιολογητές		Σύνολο
Έτη προϋπηρεσίας	A	B	
0 έως 4		1	1
5 έως 10			
11 έως 20	1		
Πάνω από 20			1
Γενικό σύνολο	1	1	2

Ο ένας αξιολογητής έχει από 11 έως 20 χρόνια έτη προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση και ο άλλος από 0 έως 4 έτη.

4. Εξοικείωση με τη μεθοδολογία Εξ ΑΕ και ΤΠΕ (Ε4,Ε5,Ε6,Ε7)

Πίνακας 6 -Έρευνα ΕΥ-Εξοικείωση συμμετεχόντων με ΤΠΕ και Εξ ΑΕ

	Αξιολογητές	
Ερώτηση	A	B
Ε.4. Είστε εξοικειωμένοι με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ).	5	4
Ε.5. Χρησιμοποιείτε τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) στην εκπαιδευτική πράξη.	5	4
Ε.6.Είστε εξοικειωμένοι με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) με τη χρήση των ΤΠΕ.	5	4
Ε7.Είστε εξοικειωμένοι με τη μελέτη του εκπαιδευτικού υλικού το οποίο έχει σχεδιαστεί με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ).	5	4
Μέση τιμή	5	4

Στην κλίμακα των τιμών που έχουν δοθεί (1) σημαίνει Διαφωνώ Απόλυτα και (5) Συμφωνώ Απόλυτα

Ο ένας αξιολογητής δηλώνει ότι συμφωνεί απόλυτα τόσο ότι είναι εξοικειωμένος με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ), όσο και ότι τις χρησιμοποιεί

στην εκπαιδευτική πράξη. Στον ίδιο βαθμό δηλώνει ότι είναι εξοικειωμένος με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) με τη χρήση των ΤΠΕ και με τη μελέτη εκπαιδευτικού υλικού το οποίο έχει σχεδιαστεί με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ). Ο άλλος αξιολογητής δηλώνει ότι συμφωνεί, αλλά όχι με απόλυτο τρόπο, τόσο ότι είναι εξοικειωμένος με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ), όσο και ότι τις χρησιμοποιεί στην εκπαιδευτική πράξη. Στον ίδιο βαθμό δηλώνει ότι είναι εξοικειωμένος με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ) με τη χρήση των ΤΠΕ και με τη μελέτη εκπαιδευτικού υλικού το οποίο έχει σχεδιαστεί με τη μέθοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕξΑΕ). Με βάση τις δηλώσεις των αξιολογητών, αποδεικνύεται επομένως, ότι και οι δύο κατέχουν τις απαραίτητες ειδικές γνώσεις που τους καθιστούν «ειδήμονες» στην αποτίμηση του παρόντος ΕΥ.

Β. Παρουσίαση και σχολιασμός των ευρημάτων

Σε αυτήν την ενότητα παρουσιάζονται τα ευρήματα της έρευνας σε πίνακες. Σε κάθε πίνακα έχει καταχωρηθεί η αποτίμηση ανά κατηγορία ανάλυσης. Οι κωδικοί Α & Β αντιστοιχούν σε κάθε έναν από τους αξιολογητές για τη διατήρηση της ανωνυμίας και του απορρήτου των προσωπικών τους δεδομένων. Στο τέλος κάθε ερευνητικού άξονα γίνεται συνολικά ο σχολιασμός των ευρημάτων ανά κατηγορία ανάλυσης.

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

α) Βιβλιογραφική τεκμηρίωση (Α1)

Πίνακας Α1- Βιβλιογραφική τεκμηρίωση

Στο Ε.Υ. γίνεται παράθεση πληροφοριών / απόψεων με την σχετική βιβλιογραφική τεκμηρίωση.	
A	Υπάρχει πολύ καλή και ευρεία παράθεση πληροφοριών που συνοδεύει το Ε.Υ. στις περισσότερες διαφάνειες όπως επίσης και βιβλιογραφική αναφορά στο τέλος κάθε ΔΕ.
B	Όλες οι πληροφορίες που υπάρχουν στο Ε/Υ είναι βιβλιογραφικά τεκμηριωμένες τόσο στο τέλος κάθε διδακτικής ενότητας όσο και ενδιάμεσα.

β) Αναφορά σε διαφορετικές πηγές (Α2)

Πίνακας Α2- Αναφορά σε διαφορετικές πηγές

Στο Ε.Υ. γίνεται αναφορά σε διαφορετικές πηγές πληροφοριών (Βιβλία, επιστημονικά περιοδικά, επιστημονικά συνέδρια κλπ).	
A	Οι πηγές πληροφοριών είναι ποικίλες σε έντυπη και σε ηλεκτρονική μορφή.
B	Υπάρχει μεγάλη ποικιλία στις βιβλιογραφικές πηγές. Χρησιμοποιούνται βιβλία και επιστημονικές σελίδες.

γ) Συγκριτική ανάλυση πληροφοριών (Α3)

Πίνακας Α3- Συγκριτική ανάλυση πληροφοριών

Στο Ε.Υ. γίνεται συγκριτική ανάλυση των πληροφοριών / απόψεων.	
A	Η ανάλυση των πληροφοριών είναι πολύ καλή και βοηθά τον εκπαιδευμένο συγκρίνει και απόψεις.
B	Στο Ε.Υ γίνεται συγκριτική ανάλυση πληροφοριών και απόψεων.

δ) Ερμηνεία-κριτική συζήτηση πληροφοριών (Α4)

Πίνακας Α4 – Ερμηνεία-κριτική συζήτηση πληροφοριών

Το Ε.Υ. είναι εμπλουτισμένο με την ερμηνεία / κριτική συζήτηση των πληροφοριών.	
A	Οι διαφορετικές πηγές πληροφοριών ενισχύουν τον εκπαιδευόμενο αναπτύξει άποψη και κριτική συζήτηση.
B	Όλες οι πληροφορίες που υπάρχουν στο Ε/Υ ερμηνεύονται και επεξηγούνται επαρκώς.

ε) Δυνατότητα μελέτης σε διαφορετικές πηγές (Α5)

Πίνακας Α5- Δυνατότητα μελέτης σε διαφορετικές πηγές

Το Ε.Υ. παρέχει τη δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο για περαιτέρω μελέτη σε	
--	--

διαφορετικές πηγές.	
A	Οι παραπομπές σε υπερσυνδέσμους ενισχύουν την περαιτέρω μελέτη.
B	Το Ε/Υ παρουσιάζει ευκαιρία περαιτέρω μελέτης σε πηγές σε πολύ ικανοποιητικό βαθμό.

Σχολιασμός ευρημάτων 1ου ερευνητικού άξονα

Και οι δύο αξιολογητές δηλώνουν ότι το ΕΥ διαθέτει επιστημονική συνοχή και τεκμηρίωση. Ειδικότερα, στο ΕΥ γίνεται παράθεση πληροφοριών / απόψεων με την σχετική βιβλιογραφική τεκμηρίωση, αλλά και οι πληροφορίες που παρατίθενται διαθέτουν τη σχετική τεκμηρίωση. Επίσης, οι δύο αξιολογητές διαπιστώνουν ότι υπάρχει συγκριτική ανάλυση, ερμηνεία και κριτική συζήτηση των πληροφοριών στο ΕΥ ενώ παρέχει τη δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο για περαιτέρω μελέτη σε διαφορετικές πηγές.

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

α) Φιλικό ύφος (B1)

Πίνακας B1 – Φιλικό ύφος

Το ύφος γραφής του Ε.Υ. είναι φιλικό για τον αναγνώστη.	
A	Ναι, το Ε.Υ. συμβάλει σε εξαιρετικό βαθμό στην απλή και κατανοητή παρουσίαση του μαθήματος.
B	Το ύφος γραφής είναι ιδιαίτερα φιλικό και προσιτό στον αναγνώστη.

β) Χρήση προσωπικών & κτητικών αντωνυμιών (B2)

Πίνακας B2 – Χρήση προσωπικών & κτητικών αντωνυμιών

Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών;	
A	Ναι, πολύ σωστά το Ε.Υ απευθύνεται στον εκπαιδευόμενο με προσωπικές ή κτητικές αντωνυμίες και μάλιστα στον ενικό.
B	Ναι, γίνεται χρήση κτητικών και προσωπικών αντωνυμιών κάνοντας φιλική και προσιτή την επικοινωνία εκπαιδευτικού –μαθητή.

γ) Χρήση καθομιλούμενης γλώσσας (B3)

Πίνακας B3 – Χρήση καθομιλούμενης γλώσσας

Στο Ε.Υ. γίνεται κατά το δυνατόν χρήση της καθομιλούμενης γλώσσας.	
A	Ναι, η γλώσσα είναι απλή, κατανοητή.
B	Η γλώσσα που χρησιμοποιείται είναι καθομιλουμένη και αυτό βοηθάει στην κατανόηση του περιεχομένου του Ε/Υ.

δ) Ευανάγνωστη γραφή (B4)

Πίνακας B4 – Ευανάγνωστη γραφή

Η γραφή του Ε.Υ. είναι ευανάγνωστη.	
A	Ναι, η γραφή του Ε.Υ. είναι ευανάγνωστη.
B	Ναι, το Ε/Υ είναι ευανάγνωστο και κατανοητό.

ε) Ικανοποιητική πυκνότητα πληροφοριών (B5)

Πίνακας B5 – Ικανοποιητική πυκνότητα πληροφοριών

Η πυκνότητα των πληροφοριών του Ε.Υ. είναι ικανοποιητική.	
A	Η πυκνότητα των πληροφοριών του Ε.Υ. είναι ιδανική.
B	Η πυκνότητα των πληροφοριών στο Ε/Υ είναι ικανοποιητική και έτσι δεν κουράζεται ο αναγνώστης.

στ) Τμηματική παρουσίαση στο μέγεθος της οθόνης (B6)

Πίνακας B6 – Τμηματική παρουσίαση στο μέγεθος της οθόνης

Το Ε.Υ. παρουσιάζεται τμηματικά στο μέγεθος της οθόνης.	
A	Ναι, το Ε.Υ. πετυχαίνει την τμηματοποίησή του στο μέγεθος της οθόνης με κείμενο, εικόνες, ασκήσεις εμπέδωσης, υπερσυνδέσμους.
B	Το Ε/Υ παρουσιάζεται τμηματικά, σε μικρά κατανοητά κομμάτια.

ζ) Μόνο κείμενο (B7)

Πίνακας B7 – Μόνο κείμενο

Το Ε.Υ. περιέχει μόνο κείμενο.	
A	Όχι το Ε.Υ. δεν περιέχει μόνο κείμενο.
B	Όχι. Περιέχει κείμενο, εικόνες, βίντεο, δηλαδή πλούσιο εποπτικό υλικό.

η) Κείμενο και εικόνες (B8)

Πίνακας B8 – Κείμενο και εικόνες

Το Ε.Υ. περιέχει κείμενο και εικόνες	
A	Ναι, το Ε.Υ περιέχει κείμενο και εικόνες αλλά και βίντεο, υπερσυνδέσμους, ήχους, ομιλία, παραπομπές.
B	Περιέχει κείμενο και εικόνες, αλλά και διάφορα άλλα διαδραστικά στοιχεία.

θ) Κείμενο, εικόνες και βίντεο (B9)

Πίνακας B9 – Κείμενο, εικόνες και βίντεο

Το Ε.Υ περιέχει κείμενο, εικόνες και video.	
A	Ναι, το Ε.Υ περιέχει κείμενο, εικόνες και video.
B	Ναι περιέχει κείμενο, εικόνες και video.

ι) Χρωματικές συνθέσεις για άνετη αλληλεπίδραση (B10)

Πίνακας B10 – Χρωματικές συνθέσεις για άνετη αλληλεπίδραση

Οι χρωματικές συνθέσεις του Ε.Υ. συμβάλλουν στην άνετη αλληλεπίδραση.	
A	Η πολυχρωμία είναι διάχυτη και πετυχημένη.
B	Τα χρώματα που έχουν χρησιμοποιηθεί από τη δημιουργό του Ε/Υ είναι κατάλληλα ώστε να επιτευχθεί άνετη και ξεκούραστη αλληλεπίδραση.

Σχολιασμός ευρημάτων 2ου ερευνητικού άξονα

Οι αξιολογητές του ΕΥ εκτιμούν ότι το ύφος της γραφής του είναι ιδιαίτερα φιλικό και προσιτό για τον αναγνώστη, ώστε η παρουσίαση του μαθήματος να είναι κατανοητή. Σε αυτό, όπως αναφέρουν στη συνέχεια, συμβάλει και η χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών, επισημαίνοντας τόσο τη χρήση ενικού αριθμού όσο και της καθομιλουμένης. Οι αξιολογητές του ΕΥ συμφωνούν ακόμη ότι η γραφή είναι ευανάγνωστη και η πυκνότητα των πληροφοριών είναι «ιδανική», όπως σημειώνει ο Α αξιολογητής, και δεν κουράζει τον αναγνώστη. Επίσης, δηλώνουν και οι δύο αξιολογητές, ότι το ΕΥ παρουσιάζεται τμηματικά, σε μικρά κατανοητά κομμάτια στο μέγεθος της οθόνης μέσα από κείμενο, εικόνες, ασκήσεις εμπέδωσης και υπερσυνδέσμους. Διαπιστώνουν στη συνέχεια, ότι το ΕΥ περιέχει όχι μόνο κείμενο, αλλά και διάφορα άλλα διαδραστικά στοιχεία, όπως εικόνες, βίντεο, πλούσιο εποπτικό υλικό, ομιλία, ήχους, παραπομπές. Τέλος, οι αξιολογητές του ΕΥ συμφωνούν ότι υπάρχει «διάχυτη πολυχρωμία» ενώ τα χρώματα που έχουν χρησιμοποιηθεί είναι κατάλληλα ώστε να επιτυγχάνεται η άνετη και ξεκούραστη αλληλεπίδραση.

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

α) «Κουμπιά» κατανοητά και αναγνωρίσιμα (Γ1)

Πίνακας Γ1 - «Κουμπιά» κατανοητά και αναγνωρίσιμα

Τα κουμπιά που χρησιμοποιήθηκαν στο Ε.Υ. (εμπρός, πίσω κλπ) είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα.	
A	Ναι, είναι εύκολα αναγνωρίσιμα με σύμβολα/εικονίδια και κατανοητά.
B	Όλα τα κουμπιά είναι αναγνωρίσιμα και στην αρχή κάθε διδακτικής ενότητας υπάρχει αναλυτική επεξήγηση καθενός από αυτά.

β) Εικονίδια κατανοητά και αναγνωρίσιμα (Γ2)

Πίνακας Γ2 – Εικονίδια κατανοητά και αναγνωρίσιμα

Τα εικονίδια που χρησιμοποιήθηκαν στο Ε.Υ. (πρόσθετες πηγές, δραστηριότητες κλπ) είναι κατανοητά και αναγνωρίσιμα.	
A	Ναι, όλα αυτά τα εικονίδια στο Ε.Υ. είναι πολύ εύκολα αναγνωρίσιμα.

B	Τα εικονίδια είναι κατανοητά, αναγνωρίζονται εύκολα και υπάρχει επεξήγηση για καθένα από αυτά.
----------	--

γ) Εύκολη πλοήγηση (Γ3)

Πίνακας Γ3 – Εύκολη πλοήγηση

Η πλοήγηση στο Ε.Υ. είναι εύκολη.	
A	Ναι, η πλοήγηση στο Ε.Υ είναι πανεύκολη και δε δημιουργεί κανένα πρόβλημα.
B	Η πλοήγηση είναι εύκολη και ξεκούραστη.

δ) Αξιοπιστία υπερσυνδέσμων (Γ4)

Πίνακας Γ4 – Αξιοπιστία υπερσυνδέσμων

Οι υπερσύνδεσμοι του Ε.Υ. οδηγούν στο αναμενόμενο περιεχόμενο.	
A	Ναι, οι υπερσύνδεσμοι του Ε.Υ. οδηγούν στοχευμένα στο αντίστοιχο περιεχόμενο.
B	Ναι, οδηγούν στο αναμενόμενο περιεχόμενο.

Σχολιασμός ευρημάτων 3ου ερευνητικού άξονα

Μεταξύ των δύο αξιολογητών παρατηρείται συμφωνία και ως προς των 3^ο ερευνητικό άξονα ως προς την ευχρηστία του ΕΥ, επισημαίνοντας την εύστοχη επιλογή, την επεξηγηματική καθοδήγηση στην αρχή κάθε ΔΕ και την κατανοητή χρήση των εικονιδίων. Διαπιστώνουν ακόμη την εύκολη και ξεκούραστη πλοήγηση του αναγνώστη στο ΕΥ, χωρίς να εντοπίζεται κάποια δυσλειτουργία. Τέλος, και οι δύο αξιολογητές επισημαίνουν την ευχρηστία των υπερσυνδέσμων και την εύστοχη αξιοποίησή τους όπως σημειώνει ο αξιολογητής Α.

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

α) Συμβουλές μελέτης (Δ1)

Πίνακας Δ1 – Συμβουλές μελέτης

Παρέχονται συμβουλές για το πώς να μελετηθεί το εκπαιδευτικό υλικό.
--

A	Αυτό επιτυγχάνεται εισαγωγικά με τις κατάλληλες συμβουλές και οδηγίες που δίνονται.
B	Με τη χρήση των εισαγωγικών βίντεο ο μαθητής προετοιμάζεται για το τι θα ακολουθήσει στη συγκεκριμένη ενότητα και καθοδηγείται σωστά.

β) Έμφαση σε σημεία (Δ2)

Πίνακας Δ2 – 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	Αυτό επιτυγχάνεται στο Ε.Υ. με χρωματισμό και με έντονη γραφή λέξεων, φράσεων.
B	Ναι, τονίζονται τα σημαντικά στοιχεία με έντονη γραφή.

γ) Επεξηγηματικά σχόλια (Δ3)

Πίνακας Δ3 – Επεξηγηματικά σχόλια

Στο Ε.Υ. υπάρχουν επεξηγηματικά σχόλια τα οποία υποστηρίζουν τον σπουδαστή στη μελέτη του;	
A	Τα επεξηγηματικά σχόλια δίνονται σε πολλές μορφές όπως κείμενο, εικόνα, βίντεο, παραπομπές.
B	Υπάρχουν επεξηγηματικά σχόλια που βοηθούν στην πληρέστερη κατανόηση του μαθητευόμενου.

Σχολιασμός ευρημάτων 4ου ερευνητικού άξονα

Οι αξιολογητές συμφωνούν ότι το ΕΥ υποστηρίζει και καθοδηγεί τον εκπαιδευόμενο κατά τη μελέτη του με τη χρήση εισαγωγικών βίντεο που τον προετοιμάζουν για το τι θα ακολουθήσει στη συγκεκριμένη ενότητα. Επίσης, διαπιστώνουν ότι το ΕΥ υποστηρίζει τον εκπαιδευόμενο προκειμένου να δώσει έμφαση σε συγκεκριμένα σημεία και σημαντικές έννοιες χρησιμοποιώντας χρωματισμό και έντονη γραφή λέξεων και φράσεων, ώστε να τονίζονται συγκεκριμένα σημεία και σημαντικές έννοιες. Σε ό,τι αφορά την υποστήριξη του σπουδαστή στη μελέτη του μέσω επεξηγήσεων, και οι δύο αξιολογητές διαπιστώνουν την παρουσία πολύτροπων επεξηγηματικών στοιχείων στο ΕΥ (κείμενο, ηχητικό, βίντεο, εικόνα, παραπομπή).

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

α) Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τη διατύπωση την έκφραση απόψεων-κρίσεων (Ε1)

Πίνακας Ε1 – 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	Οι δραστηριότητες στο τέλος κάθε ΔΕ ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εκφράσει τις δικές του απόψεις.
B	Σε πολλά σημεία των ενοτήτων υπάρχουν δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εκφράσει τις δικές τους απόψεις (ειδικά στη 2 ^η ΔΕ).

β) Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τη διατύπωση ερωτήσεων (Ε2)

Πίνακας Ε2 – 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	Ο εκπαιδευόμενος έχει τη δυνατότητα να εκφράσει απορίες, ερωτήσεις είτε στον εκπαιδευτή είτε σε άλλους εκπαιδευόμενους.
B	Υπάρχουν αρκετές δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να διατυπώσει τις δικές του ερωτήσεις και να αναλογιστεί πάνω σε διάφορα ζητήματα.

γ) Δραστηριότητες συναισθηματικής εμπλοκής (Ε3)

Πίνακας Ε3 – 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. εμπεριέχει δραστηριότητες όπως την «Κοινότητα Αναγνωστών» ή το «Padlet» που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εκφραστεί με βάση τα προσωπικά του ενδιαφέροντα.
B	Ειδικά η 2 ^η διδακτική ενότητα με την παρουσίαση του βιβλίου «La valigia» καταφέρνει την άμεση συναισθηματική εμπλοκή των εκπαιδευομένων.

δ) Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν ανταλλαγή απόψεων μεταξύ εκπαιδευομένων (Ε4)

Πίνακας Ε4 – Δραστηριότητες ανταλλαγής απόψεων

Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ανταλλάξει απόψεις με τους άλλους εκπαιδευόμενους.	
A	Ναι, το Ε.Υ. εφαρμόζει τη διαδραστικότητα και στις δραστηριότητες σε μεγάλο βαθμό όπου ο εκπαιδευόμενος μπορεί να ανταλλάξει απόψεις με τους άλλους εκπαιδευόμενους.
B	Υπάρχουν δραστηριότητες που επιτρέπουν τη συνεργασία, την αλληλεπίδραση και την ανταλλαγή απόψεων ανάμεσα στους μαθητές.

ε) Δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να αισθανθεί μέλος ομάδας (Ε5)

Πίνακας Ε5 – 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	Αυτό επιτυγχάνεται ιδιαίτερα με την «Κοινότητα Αναγνωστών» και το «Padlet».
B	Στο σύνολό της η ενότητα προσπαθεί μέσα από ομαδικές εργασίες αλλά και από το ίδιο το θέμα που πραγματεύεται (μετανάστευση, προσφυγιά) να ενθαρρύνει την ένταξη στην ομάδα.

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

Πίνακας Ε6 – Δραστηριότητες ενσωμάτωσης απόψεων στο ΕΥ

Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να ενσωματώσει / εμπλουτίσει τις απόψεις του σε αυτό.	
A	Ναι, στο τέλος κάθε ΔΕ υπάρχουν τέτοιες δραστηριότητες.
B	Το Ε/Υ δίνει τη δυνατότητα ενσωμάτωσης αλλά και εμπλουτισμού των απόψεων των εκπαιδευομένων σε αυτό.

Σχολιασμός ευρημάτων 5ου ερευνητικού άξονα

Οι απόψεις των αξιολογητών συγκλίνουν ως προς την υποστήριξη και την αλληλεπίδραση που παρέχει το ΕΥ στον εκπαιδευόμενο κατά τη μελέτη του. Ειδικότερα, αναφέρουν ότι σε πολλά σημεία των ενοτήτων υπάρχουν δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εκφράσει τις δικές του απόψεις και ο μ

αξιολογητής Α επισημαίνει την παρουσία αυτού του είδους των δραστηριοτήτων στο τέλος κάθε ΔΕ, ενώ ο αξιολογητής Β κάνει πιο συγκεκριμένη αναφορά στη 2^η ΔΕ και τις δραστηριότητες που περιέχει. Αντίστοιχα και οι δύο αξιολογητές συμφωνούν ότι υπάρχουν στο ΕΥ αρκετές δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να διατυπώσει τις δικές του ερωτήσεις και να αναλογιστεί πάνω σε διάφορα ζητήματα. Στη συνέχεια διαπιστώνουν ότι το ΕΥ ενθαρρύνει και τη συναισθηματική εμπλοκή των εκπαιδευομένων. Συγκεκριμένα, ο αξιολογητής Α αναφέρεται στη δραστηριότητα «Κοινότητα των Αναγνωστών» από την 1^η ΔΕ που σε συνδυασμό με την αξιοποίηση της ψηφιακής πλατφόρμας Padlet ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να εκφραστεί με βάση και τις προσωπικές του εμπειρίες αλλά και να θεωρήσει τον εαυτό του ως μέλος μιας κοινωνικής ομάδας που έχει συγκεκριμένες ανάγκες και προσδοκίες ενώ ο αξιολογητής Β διαπιστώνει ότι στο σύνολό της η 2^η ΔΕ μέσα από την παρουσίαση του βιβλίου χωρίς λόγια «La valigia», καταφέρνει να εμπλέξει συναισθηματικά και με άμεσο τρόπο τον εκπαιδευόμενο. Η ένταξη στην ομάδα επιτυγχάνεται όπως δηλώνουν οι αξιολογητές του ΕΥ, μέσα από ομαδικές εργασίες αλλά και από το ίδιο το θέμα που πραγματεύεται (μετανάστευση, προσφυγιά). Και οι δύο αξιολογητές δηλώνουν ότι το ΕΥ προσφέρει τη δυνατότητα ενσωμάτωσης αλλά και εμπλουτισμού των απόψεων των εκπαιδευομένων σε αυτό, καθώς περιέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την μεταξύ τους ανταλλαγή απόψεων μέσα σε ένα διαδραστικό πλαίσιο, διευκολύνοντας τη συνεργασία και την αλληλεπίδραση.

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

α) Δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης (Στ1)

Πίνακας Στ1 – Δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης

Το Ε.Υ. περιέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευόμενου.	
A	Αυτό επιτυγχάνεται στο Ε.Υ. με πάρα πολλές ασκήσεις στις περισσότερες διαφάνειες.

B	Σε πολλά σημεία του Ε/Υ υπάρχουν δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης και ελέγχου γνώσεων που αποκτήθηκαν.
----------	--

β) Δραστηριότητες για ανάπτυξη αυτόνομης κριτικής σκέψης (Στ2)

Πίνακας Στ2 – Δραστηριότητες αυτόνομης κριτικής σκέψης

Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη της αυτόνομης κριτικής σκέψης του εκπαιδευόμενου.	
A	Σ' αυτό βοηθούν δραστηριότητες όπως «γίνε κι εσύ συγγραφέας».
B	Ειδικά η 2 ^η ενότητα προωθεί σε ύψιστο βαθμό την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών.

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

Πίνακας Στ3 – Δραστηριότητες διαύλων επικοινωνίας

Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν την ανάπτυξη δίαυλων επικοινωνίας με στόχο την ανατροφοδότηση του εκπαιδευόμενου.	
A	Η «Κοινότητα αναγνωστών», το «Padlet» και το «forum» που εμπεριέχει το Ε.Υ. προσφέρονται για την ανάπτυξη δίαυλων επικοινωνίας.
B	Υπάρχουν δραστηριότητες που προωθούν την ανάπτυξη διαύλων επικοινωνίας, όπως αυτή η οποία βρίσκεται στην αρχή της 1 ^{ης} ΔΕ.

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

Πίνακας Στ4 – Δραστηριότητες συσχέτισης δεδομένων με την πραγματικότητά του

Το Ε.Υ. εμπεριέχει δραστηριότητες οι οποίες ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να συσχετίσει τα νέα δεδομένα με τη δική του πραγματικότητα.	
A	Τα επίκαιρα βίντεο, κείμενα και εικόνες του Ε.Υ. για τη μετανάστευση και την προσφυγία ανταποκρίνονται στη σημερινή πραγματικότητα.
B	Υπάρχουν τέτοιες δραστηριότητες, κυρίως στη 2 ^η ΔΕ.

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

Πίνακας Στ5 – Δραστηριότητες εφαρμογής γνώσης στην πραγματικότητά του

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

A	Ήδη η τακτοποίηση των όρων/λέξεων «πρόσφυγας», «μετανάστης» που γίνεται στο Ε.Υ., βοηθά ώστε ο εκπαιδευόμενος να εφαρμόσει τη νέα γνώση στη δική του πραγματικότητα.
B	Υπάρχουν! Δίνεται η δυνατότητα να μάθουμε πώς διαβάζονται τα βιβλία χωρίς λόγια και έτσι μπορεί κάποιος να τα διαβάσει και να τα προσαρμόσει στη δική του πραγματικότητα, αφού δεν υπάρχει σωστή ή λάθος οπτική στην κατανόησή τους.

Σχολιασμός ευρημάτων του ερευνητικού άξονα

Οι αξιολογητές επιβεβαιώνουν με τις αναφορές τους ότι τι το ΕΥ δίνει τη δυνατότητα αναστοχασμού και αυτοαξιολόγησης στον εκπαιδευόμενο μέσα από πάρα πολλές ασκήσεις στις περισσότερες διαφάνειες. Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι απόψεις και των δύο αξιολογητών σχετικά με την ύπαρξη δραστηριοτήτων που συμβάλλουν στην ανάπτυξη της αυτόνομης κριτικής σκέψης του εκπαιδευόμενου. Ο αξιολογητής Α δηλώνει ότι η 2^η ΔΕ «προωθεί σε ύψιστο βαθμό την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών» και ο αξιολογητής Β και στο σημείο αυτό αναφέρεται συγκεκριμένα στη 2^η ΔΕ δηλώνοντας ότι «προωθεί σε ύψιστο βαθμό την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών». Διαπιστώνεται, επίσης, και από τους δύο αξιολογητές η ύπαρξη δραστηριοτήτων που προωθούν την ανάπτυξη διαύλων επικοινωνίας, όπως αυτή η οποία βρίσκεται στην αρχή της 1^{ης} ΔΕ και επισημαίνεται από το αξιολογητή Β, ενώ ο αξιολογητής Α εστιάζει στις δραστηριότητες που εμπεριέχονται στην «Κοινότητα αναγνωστών», στο «Padlet» και το «forum» του Ε.Υ. προσφέροντας αντίστοιχα τη δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο δίαυλων επικοινωνίας. Το ΕΥ, σύμφωνα με τους αξιολογητές, προσφέρει δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να συσχετίσει τα νέα δεδομένα με τη δική του πραγματικότητα μέσα από επίκαιρα βίντεο, κείμενα και εικόνες και τις εντοπίζουν κυρίως στην 2^η ΔΕ. Επίσης, οι αξιολογητές διαπιστώνουν ότι ο εκπαιδευόμενος υποστηρίζεται ώστε να είναι σε θέση να εφαρμόσει τη νέα γνώση στη δική του πραγματικότητα, μέσα από την παρουσίαση εννοιών όπως «πρόσφυγας», «μετανάστης» κ.ά. σύμφωνα με τον αξιολογητή Α, αλλά και μέσα από δραστηριότητες που δίνουν τη δυνατότητα, όπως εξηγεί ο αξιολογητής Β «να μάθουμε πώς διαβάζονται τα βιβλία χωρίς λόγια και έτσι μπορεί κάποιος να τα διαβάσει και να τα προσαρμόσει στη δική του πραγματικότητα, αφού δεν υπάρχει σωστή ή λάθος οπτική στην κατανόησή τους».

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 Z1 – Σαφήνεια στη διατύπωση του σκοπού

Στο Ε.Υ. διατυπώνεται σαφώς ο σκοπός της κάθε διδακτικής ενότητας.	
A	Στην αρχή κάθε ΔΕ διατυπώνονται ξεκάθαρα ο σκοπός και οι στόχοι που επιδιώκονται.
B	Ο σκοπός κάθε διδακτικής ενότητας είναι σαφής και παρατίθεται στην αρχή κάθε ΔΕ.

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

Πίνακας Z2 – Σαφήνεια προσδοκώμενων

Στο Ε.Υ. διατυπώνονται σαφώς τα προσδοκώμενα αποτελέσματα σε κάθε διδακτική ενότητα.	
A	Στην αρχή κάθε ΔΕ διατυπώνονται ξεκάθαρα τα προσδοκώμενα αποτελέσματα και μάλιστα διαχωρίζονται πολύ σωστά σε επίπεδο γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων.
B	Ναι, διαμορφώνονται σαφώς τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα.

γ) Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο γνώσεων (Z3)

Πίνακας Z3 – Παρακίνηση σε επίπεδο γνώσεων

Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο γνώσεων.	
A	Παρακινούν και ενθαρρύνουν σε επίπεδο γνώσεων.
B	Ναι, τον παρακινούν για νέες γνωστικές εμπειρίες.

δ) Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο δεξιοτήτων (Z4)

Πίνακας Z4 – Παρακίνηση σε επίπεδο δεξιοτήτων

Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο δεξιοτήτων.	
A	Παρακινούν και ενθαρρύνουν σε επίπεδο δεξιοτήτων.

B	Τον παρακινούν τόσο σε επίπεδο δεξιοτήτων Τ.Π.Ε όσο και σε άλλες δεξιότητες.
----------	--

ε) Παρακίνηση των προσδοκώμενων σε επίπεδο στάσεων (Z5)

Πίνακας Z5 – Παρακίνηση σε επίπεδο στάσεων

Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο στάσεων.	
A	Σ' αυτό βοηθούν δραστηριότητες όπως «γίνε κι εσύ συγγραφέας».
B	Ναι, κυρίως η 2 ^η ενότητα που προωθεί την ενσυναίσθηση.

στ) Έλεγχος προόδου με βάση τα προσδοκώμενα (Z6)

Πίνακας Z6 – Έλεγχος προόδου βάσει προσδοκώμενων

Ο εκπαιδευόμενος ελέγχει την πρόοδό του με βάση τα προσδοκώμενα αποτελέσματα.	
A	Ο εκπαιδευόμενος μπορεί να ελέγξει την πρόοδό του με τις ασκήσεις και τις δραστηριότητες και να κάνει αντιστοίχιση στα προσδοκώμενα αποτελέσματα.
B	Ναι είναι σε θέση να ελέγξει την πρόοδό του μέσα από διάφορες δραστηριότητες.

Σχολιασμός ευρημάτων 7ου ερευνητικού άξονα

Και οι δύο αξιολογητές δηλώνουν ότι παρουσιάζονται ξεκάθαρα τόσο ο σκοπός και οι στόχοι του ΕΥ, όσο και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα τα οποία, σύμφωνα με τον αξιολογητή Α, διαχωρίζονται πολύ σωστά σε επίπεδο γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων. Επισημαίνεται από τον αξιολογητή Α η δυνατότητα ανάπτυξης στάσεων μέσα από δραστηριότητες όπως «γίνε κι εσύ συγγραφέας». Από τον αξιολογητή Β τονίζεται η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης κυρίως στην 2^η ΔΕ όπως και η ανάπτυξη δεξιοτήτων ΤΠΕ.

8ος 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 H1 – Συνδυασμός κειμένου εικόνας

Στο Ε.Υ. υπάρχει συνδυασμός κειμένου και εικόνας για την παρουσίαση του γνωστικού
--

αντικείμενου; (Πολυμεσική Αρχή)	
A	Στο ΕΥ επιτυγχάνεται λιτά και απλά ένας πολύ καλός συνδυασμός κειμένου και εικόνας για την παρουσίαση του μαθήματος.
B	Υπάρχει σε πολύ ικανοποιητικό βαθμό.

β) Χρήση εικόνων (Πολυμεσική Αρχή) (H2)

Πίνακας H2 – Χρήση εικόνων

Στο Ε.Υ. η χρήση των εικόνων σας βοηθάει να κατανοήσετε το γνωστικό αντικείμενο. (Πολυμεσική Αρχή)	
A	Οι εικόνες βοηθούν στην κατανόηση γιατί έχουν άμεση σχέση με το μάθημα.
B	Ναι βοηθάει πάρα πολύ!

γ) Στοιχεία αφήγησης (Αρχή Τροπικότητας) (H3)

Πίνακας H3 – Στοιχεία αφήγησης

Στο Ε.Υ. υπάρχουν στοιχεία αφήγησης (μονόλογος, διάλογος, περιγραφή, σχόλια κ.ά.). (Αρχή της Τροπικότητας)	
A	Ναι, στο ΕΥ υπάρχει στοχευμένη αφήγηση, περιγραφή και σχόλια.
B	Υπάρχουν στοιχεία αφήγησης (περιγραφή, σχόλια).

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

Πίνακας H4 – Μη σχετικές πληροφορίες

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

ε) Φιλική γλώσσα (Αρχή Προσωποποίησης) (H5)

Πίνακας H5 – Φιλική γλώσσα

Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση φιλικής γλώσσας. (Αρχή της Προσωποποίησης)	
A	Η γλώσσα είναι πολύ φιλική και προσωποποιημένη.
B	Ναι, η γλώσσα είναι φιλική και προσιτή.

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

Πίνακας H6 – Χρήση β' προσώπου

Στο Ε.Υ. γίνεται χρήση δεύτερου προσώπου; (Αρχή της Προσωποποίησης)	
A	Ναι, πάντα.
B	Ναι γίνεται χρήση β' προσώπου.

ζ) Ηχητική παρουσίαση (Αρχή της Προσωποποίησης)(H7)

Πίνακας H7 – Ηχητική παρουσίαση

Στο Ε.Υ. γίνεται ηχητική παρουσίαση του γνωστικού αντικείμενου; (Αρχή της Προσωποποίησης)	
A	Η ηχητική παρουσίαση καλύπτει πετυχημένα και στοχευμένα όλες σχεδόν τις διαφάνειες.
B	Ναι υπάρχει όπου είναι απαραίτητο.

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

Πίνακας H8 – Φιλικό ύφος αφήγησης

Στο Ε.Υ. το ύφος της ηχητικής παρουσίασης είναι φιλικό για τον εκπαιδευόμενο. (Αρχή της Φωνής)	
A	Ναι, είναι φιλικό, απαλό και ευχάριστο.
B	Είναι πολύ φιλικό και κατανοητό.

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

Πίνακας H9 – Εμφάνιση φιλικού avatar

Στο Ε.Υ. εμφανίζεται ένας φιλικός χαρακτήρας (avatar) που ενισχύει τη διαδικασία
--

μάθησης των εκπαιδευόμενων. (Αρχή της Εικόνας)	
A	Ναι, γίνεται πετυχημένη χρήση του avatar.
B	Ναι εμπεριέχει avatar που καθοδηγεί με φιλικό τρόπο το μαθητή.

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

Πίνακας H10 – Τμηματική παρουσίαση

Στο Ε.Υ. η παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου γίνεται τμηματικά. (Αρχή της Κατάτμησης)	
A	Το Ε.Υ. ακολουθεί πιστά την Αρχή της Κατάτμησης. Οι πληροφορίες δίνονται τμηματικά
B	Η παρουσίαση του Ε/Υ είναι τμηματική.

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

Πίνακας H11 – Ανατροφοδότηση

Στο Ε.Υ. υπάρχουν διαδραστικές δραστηριότητες που παρέχουν ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους. (Αρχή της Προσωποποίησης)	
A	Ναι, σε όλες τις ασκήσεις και δραστηριότητες δίνεται άμεσα ανατροφοδότηση.
B	Ναι, οι δραστηριότητες παρέχουν ανατροφοδότηση στους εκπαιδευόμενους .

ιβ) Μακροσκελή κείμενα (Αρχή Κατάτμησης) (H12)

Πίνακας H12 – Μακροσκελή κείμενα

Στο Ε.Υ. υπάρχουν μακροσκελή κείμενα για την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου. (Αρχή της Κατάτμησης)	
A	Όχι, τα κείμενα δεν είναι μακροσκελή. Δίνονται τμηματικά σε κάθε μια διαφάνεια χωριστά.
B	Όχι δεν υπάρχουν μακροσκελή κείμενα.

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

Πίνακας Η13 – Σαφείς οδηγίες

Το Ε.Υ. παρέχει σαφείς οδηγίες στους εκπαιδευόμενους για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων και εργασιών. (Αρχή της Σηματοδότησης)	
A	Δίνονται πάντα οι κατάλληλες οδηγίες για το πώς θα γίνει η επεξεργασία δραστηριοτήτων και εργασιών.
B	Υπάρχουν σαφείς και κατατοπιστικές οδηγίες για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων.

ιδ) Στοιχεία επισήμανσης (Αρχή Σηματοδότησης) (Η14)

Πίνακας Η14 – Στοιχεία επισήμανσης

Στο Ε.Υ. υπάρχουν στοιχεία επισήμανσης (έντονη γραφή, υπογράμμιση, χρωματισμός κ.ά.). (Αρχή της Σηματοδότησης)	
A	Ναι, γίνεται συχνή και πετυχημένη χρήση έντονης γραφής και χρωματισμού λέξεων ή φράσεων.
B	Υπάρχει στα σημαντικά σημεία έντονη γραφή.

ιε) Εισαγωγικές δραστηριότητες κατανόησης (Αρχή Προπαίδευσης) (Η15)

Πίνακας Η15 – Εισαγωγικές δραστηριότητες

Στο Ε.Υ. υπάρχουν εισαγωγικές δραστηριότητες που βοηθούν στη μελέτη του γνωστικού αντικειμένου. (Αρχή της Προπαίδευσης)	
A	Ναι, στην αρχή κάθε ΔΕ υπάρχουν εισαγωγικές δραστηριότητες που βοηθούν στη μελέτη.
B	Υπάρχουν εισαγωγικές δραστηριότητες αλλά και βίντεο.

Σχολιασμός των ευρημάτων 8ου ερευνητικού άξονα

Σύμφωνα με τις αναφορές των εκπαιδευτικών, το ΕΥ πληροί τις αρχές της Γνωστικής Θεωρίας της Πολυμεσικής Μάθησης. Αναλυτικά, διαπιστώνουν ότι Ότι υπάρχει σε πολύ ικανοποιητικό, λιτά και απλά, συνδυασμός κειμένου και εικόνες κατά την παρουσίαση του γνωστικού αντικειμένου, και οι εικόνες έχουν άμεση σχέση με το μάθημα. Επισημαίνουν στη συνέχεια όλα εκείνα τα στοιχεία που ικανοποιούν Κάθε αρχή της Πολυμεσικής Μάθησης διαπιστώνοντας ότι στο ΕΥ υπάρχει στοχευμένη αφήγηση,

περιγραφή και σχόλια (Αρχή Τροπικότητας), όλες οι πληροφορίες είναι σχετικές με το γνωστικό αντικείμενο (Αρχή Συνοχής). Επίσης, σύμφωνα με τις αναφορές των αξιολογητών του ΕΥ, η γλώσσα είναι πολύ φιλική, προσωποποιημένη, γίνεται πάντα χρήση β' προσώπου, υπάρχει στοχευμένη ηχητική παρουσίαση όπου είναι απαραίτητο και σε όλες τις ασκήσεις και δραστηριότητες δίδεται άμεση ανατροφοδότηση ικανοποιώντας την Αρχή της Προσωποποίησης. Μάλιστα, το ύφος της ηχητικής παρουσίασης είναι φιλικό, κατανοητό και επιπλέον χαρακτηρίζεται «απαλό και ευχάριστο» από τον αξιολογητή Α. Συνεχίζοντας οι δύο αξιολογητές επισημαίνουν την επιτυχή χρήση avatar που καθοδηγεί με φιλικό τρόπο το μαθητή (Αρχή της Εικόνας), την τμηματική παρουσίαση του ΕΥ και την απουσία μακροσκελών κειμένων ([Αρχή της Κατάτμησης](#)). Ικανοποιούνται ακόμη η Αρχή της Σηματοδότησης καθώς το ΕΥ παρέχει κατάλληλες οδηγίες για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων και συχνά χρησιμοποιείται έντονη γραφή, χρωματισμός λέξεων ή φράσεων για την επισήμανση των σημαντικών στοιχείων. Σε ό,τι αφορά την Αρχή της Προπαίδευσης, και οι δύο αξιολογητές συμφωνούν ότι υπάρχουν εισαγωγικές δραστηριότητες και βίντεο που βοηθούν το μαθητή στη μελέτη του.

9ος Ερευνητικός άξονας: Δυνατά σημεία ΕΥ (Ερώτηση Θ1)

Πίνακας Θ1 – Δυνατά σημεία ΕΥ

Ποια πιστεύετε ότι είναι τα τρία πιο δυνατά στοιχεία του εκπαιδευτικού υλικού;	
A	1. Σφαιρικότητας γνώσης 2. Παρουσίαση συνδυαστική 3. Διαδραστικότητα
B	1. Ιδιαίτερο και πρωτότυπο θέμα Ε/Υ. 2. Πολυτροπικότητα. 3. Δραστηριότητες ανατροφοδότησης.

Σχολιασμός ευρημάτων του 9^{ου} ερευνητικού άξονα

Τα δυνατά σημεία του ΕΥ περιγράφουν οι αξιολογητές, εστιάζοντας 1. Στη σφαιρική προσέγγιση της γνώσης 2. Στην συνδυαστική παρουσίαση του διδακτικού αντικειμένου και 3. Στη διαδραστικότητα του ΕΥ. 4. Στην ιδιαιτερότητα και πρωτοτυπία του θέματος 5. Στην πολυτροπικότητα του ΕΥ και 6. Στην ποικιλία των δραστηριοτήτων ανατροφοδότησης.

10ος άξονας: Προτάσεις βελτίωσης (Ερώτηση Θ2)

Πίνακας Θ2 – Προτάσεις βελτίωσης

Γράψτε έως τρεις αλλαγές που προτείνετε προκειμένου να βελτιωθεί το εκπαιδευτικό υλικό.	
A	Θεωρώ ότι είναι άριστο!
B	Δεν θα πρότεινα κάποια αλλαγή στο παρόν Ε/Υ! Θα έλεγα ότι με ενθουσίασε!!!

Σχολιασμός ευρημάτων του 10ου ερευνητικού άξονα

Σε ό,τι αφορά τη βελτίωση του ΕΥ, δεν υπήρξαν σχετικές παρατηρήσεις ή επισημάνσεις από τους αξιολογητές του εκπαιδευτικού υλικού σε κανένα από τους ερευνητικούς άξονες, αλλά ούτε και στο σύνολό του. Απεναντίας, εκφράζουν με ιδιαίτερη έμφαση τις εντυπώσεις τους στις χαρακτηριστικές φράσεις «Θεωρώ ότι είναι άριστο!» και «Θα έλεγα ότι με ενθουσίασε!!!»

6.2 Σύνοψη

Ο σχεδιασμός ΕΥ στην συμπληρωματική σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί προϊόν συστηματικής εργασίας που οφείλει να λαμβάνει υπόψη τη μεθοδολογία της Εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και να διαπνέεται από τις αρχές της Γνωστικής Θεωρίας της Πολυμεσικής Μάθησης. Ο δημιουργός γνωρίζει εξ αρχής ότι πρόκειται για μια απαιτητική διαδικασία στο επίκεντρο της οποίας βρίσκεται το εκπαιδευτικό υλικό και η ανάπτυξή του με όρους που εξυπηρετούν την επίτευξη της μάθησης και των σκοπών της (Λιοναράκης, 2006).

Η τεκμηρίωση του εκπαιδευτικού υλικού που σχεδιάστηκε στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας, προκύπτει από την παρουσίαση του θεωρητικού πλαισίου του επιστημονικού πεδίου της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, και ειδικότερα της συμπληρωματικής σχολικής, όπως αναλύθηκε στο Α' μέρος. Συγκεκριμένα, ελήφθησαν υπόψη οι αρχές σχεδίασης και δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού όπως έχουν διατυπωθεί από τον Holmberg, με τρόπο ώστε το μαθησιακό αντικείμενο να προσφέρεται στον διδασκόμενο με τρόπο απλό και κατανοητό, συνοδευόμενο από σαφείς και αιτιολογημένες οδηγίες, ενώ λόγω της φύσης του αντικειμένου, σε όλη την έκταση του ΕΥ, ενθαρρύνεται η συναισθηματική

εμπλοκή του μαθητή. Έτσι, το ΕΥ αναλαμβάνει ρόλο «δασκάλου» ενεργοποιώντας διαρκώς τη διαδικασία της μάθησης (Γκιόσος, Κουτσούμπα, 2005:8).

Σε ότι αφορά το περιεχόμενο του ΕΥ ως προς το μαθησιακό αντικείμενο, που ήταν η καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης μέσα από ένα βιβλίο χωρίς λόγια, παρατέθηκαν οι βασικές αρχές της Διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με έμφαση στην αναγκαιότητα ανάπτυξης της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης στο σχολικό πλαίσιο. Στη συνέχεια επιχειρήθηκε η σύνδεση της πολυπολιτισμικής παιδικής λογοτεχνίας με τις Νέες Τεχνολογίες, αφού σύμφωνα με τη Βοσνιάδου (2006), η τεχνολογία προσφέρει δυνατότητες που υπηρετούν τη δημιουργία ευνοϊκών συνθηκών μάθησης και αλληλεπίδρασης σ' ένα ολόένα και πιο πλούσιο πολυπολιτισμικό περιβάλλον όπου κάθε μαθητής προσκομίζει το δικό του κεφάλαιο, τα προσωπικά του βιώματα και εμπειρίες. Η ανάγκη για συνεργασία –αποδοχή προβάλλει διαρκώς και ο σεβασμός στη διαφορετικότητα και στα ανθρώπινα δικαιώματα καθίσταται θεμέλιο της μαθησιακής διαδικασίας μέσα σε ένα συμπεριληπτικό σχολικό πλαίσιο.

Το ΕΥ που δημιουργήσαμε και αποτιμήθηκε με τη μεθοδολογία και τις αρχές της ΕΞΑΕ μπορεί να ενταχθεί στις δράσεις και τα προγράμματα που υλοποιούνται στη σχολική τάξη είτε στο πλαίσιο της διαθεματικής προσέγγισης διαφόρων διδακτικών αντικειμένων είτε στα Εργαστήρια Δεξιοτήτων, στοχεύοντας στην ευαισθητοποίηση των μαθητών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Η αξιοποίηση των ΤΠΕ συμβάλλει στην πολυτροπική παρουσίαση του μαθησιακού αντικειμένου προσφέροντας μια ελκυστική διδακτική πρόταση για την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης στον εκπαιδευτικό και τους μαθητές του, με αφορμή ένα ιδιαίτερο είδος βιβλίου, ένα βιβλίο χωρίς λόγια.

7. Συμπεράσματα – Συνεισφορά της εργασίας και προτάσεις για επέκταση της έρευνας

7.1 Συμπεράσματα

Τις τελευταίες δεκαετίες το πεδίο της σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης παρουσιάζει μεγάλο ενδιαφέρον σε παγκόσμιο επίπεδο. Η συζήτηση για την αναγκαιότητά της εντάθηκε στην περίοδο της πανδημίας έχοντας λάβει τη μορφή της κατεπείγουσας σχολικής ΕξΑΕ (Barbour, 2016; Rahim, 2020). Καθώς το ενδιαφέρον για την εφαρμογή της αυξάνεται σταθερά και στη χώρα μας, γεννάται η ανάγκη για μια περισσότερο εστιασμένη διερεύνηση στο πεδίο, ενώ απαραίτητη θεωρείται και η έρευνα σχετικά με την εφαρμογή της μεθοδολογίας της συμπληρωματικής σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην τυπική εκπαίδευση (Κελενίδου, Αντωνίου, Παπαδάκης, 2017). Η δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού παραμένει κορυφαίας σημασίας ζήτημα αφού καθορίζει τη μαθησιακή διαδικασία ως βασικός μοχλός της ΕξΑΕ και η προσοχή εύλογα παραμένει στραμμένη στις διαδικασίες και τις αρχές που τη διέπουν. (Λιοναράκης, 2006; Σπανακά, 2006)

Στην παρούσα εργασία, το ΕΥ που δημιουργήθηκε στην πλατφόρμα Chamilo αξιοποιώντας το ψηφιακό εργαλείο h5p όπου εντάξαμε ποικιλία και άλλων ψηφιακών εργαλείων, με θέμα « Ένα βιβλίο χωρίς λόγια, για την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης» αποτιμήθηκε από δύο αξιολογητές με εμπειρία στον σχεδιασμό, την υλοποίηση και αποτίμηση εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού. Ολοκληρώνοντας την αποτύπωση των αποτελεσμάτων της ποιοτικής έρευνας που διεξήχθη, διαπιστώνουμε ότι οι στόχοι μας επιτεύχθηκαν σε πολύ ικανοποιητικό βαθμό, ενώ τα δεδομένα που συλλέχθηκαν απαντούν στα ερευνητικά ερωτήματα που θέσαμε εξ αρχής σχετικά με την πληρότητα του ΕΥ ως προς τη μεθοδολογία της Εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και τις αρχές της Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής μάθησης. Η έρευνα λειτούργησε ανατροφοδοτικά για τη συγγραφέα της εργασίας, στο πλαίσιο μιας αναστοχαστικής διαδικασίας συνυφασμένης άμεσα με τις αρχές δημιουργίας εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού υλικού.

Προκύπτει από την ανάλυση των δεδομένων την έρευνας ότι το ΕΥ εμπεριέχει βασικές αρχές, οι οποίες σύμφωνα με τους Συντιχάκη, Φούντζουλα, Μανούσου & Κουτσούμπα (2019) καθορίζουν τη δημιουργία και το σχεδιασμό του στην ΕξΑΕ, φροντίζοντας να μην προκαλεί γνωστική υπερφόρτωση, να χαρακτηρίζεται από αμεσότητα, να είναι φιλικό, ευανάγνωστο και κατανοητό, να λειτουργεί συμβουλευτικά στον μαθητή και να τον καθοδηγεί ώστε κάθε στιγμή να γνωρίζει τι είναι σημαντικό στη μελέτη του, να είναι διαδραστικό και να τον παρακινεί να συμμετέχει ενεργά στη διαδικασία της μάθησης και τέλος να είναι το περιεχόμενό του ευκρινώς οριοθετημένο. Είναι αυτονόητο, ότι η δημιουργία ΕΥ στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση απαιτεί πολύωρη προετοιμασία και προσεκτικό σχεδιασμό, ιδιαίτερα όταν πρόκειται να εφαρμοστεί σε δομές της συμβατικής εκπαίδευσης (Σπανακά, 2006; Σφακιωτάκη, 2019).

Συνοψίζοντας τα συμπεράσματα που προέκυψαν ως προς τα ερευνητικά μας ερωτήματα:

1^ο ερευνητικό ερώτημα: *Οι αρχές και η μεθοδολογία της ΕξΑΕ στο ΕΥ*

1. Το ΕΥ διαθέτει επιστημονική συνοχή και τεκμηρίωση, υπάρχει συγκριτική ανάλυση, ερμηνεία και κριτική συζήτηση των πληροφοριών στο ΕΥ ενώ παρέχει τη δυνατότητα στον εκπαιδευόμενο για περαιτέρω μελέτη σε διαφορετικές πηγές.
2. Το ύφος της γραφής στο ΕΥ είναι ιδιαίτερα φιλικό και προσιτό για τον αναγνώστη, ώστε η παρουσίαση του μαθήματος να είναι κατανοητή, γίνεται χρήση προσωπικών και κτητικών αντωνυμιών, ενικού αριθμού όσο και της καθομιλουμένης, η γραφή είναι ευανάγνωστη, η πυκνότητα των πληροφοριών είναι «ιδανική» ενώ παρουσιάζονται τμηματικά, σε μικρά κατανοητά κομμάτια στο μέγεθος της οθόνης μέσα από κείμενο, εικόνες, ασκήσεις εμπέδωσης και υπερσυνδέσμους και εμπλουτίζεται όχι μόνο με κείμενο, αλλά και διάφορα άλλα διαδραστικά στοιχεία, βίντεο, πλούσιο εποπτικό υλικό, ομιλία, ήχους, παραπομπές. Υπάρχει «διάχυτη πολυχρωμία» ενώ τα χρώματα που έχουν χρησιμοποιηθεί είναι κατάλληλα ώστε να επιτυγχάνεται η άνετη και ξεκούραστη αλληλεπίδραση.

3. Το ΕΥ χαρακτηρίζεται εύχρηστο, με εύστοχες επιλογές, κατανοητή χρήση των εικονιδίων και επεξηγηματική καθοδήγηση στην αρχή κάθε ΔΕ. Η πλοήγηση είναι ξεκούραστη, χωρίς να εντοπίζεται κάποια δυσλειτουργία κατά την χρήση των υπερσυνδέσμων οι οποίοι τοποθετούνται εύστοχα στην οθόνη.
4. Ο εκπαιδευόμενος κατά τη μελέτη του υποστηρίζεται και καθοδηγείται από το ΕΥ με τη χρήση εισαγωγικών βίντεο που τον προετοιμάζουν για το τι θα ακολουθήσει στη συγκεκριμένη ενότητα με κατάλληλους χρωματισμούς και έντονη γραφή λέξεων-φράσεων, ώστε να δώσει έμφαση σε συγκεκριμένα σημεία και σημαντικές έννοιες. Το ΕΥ εμπλουτίζεται από πολύτροπα επεξηγηματικά στοιχεία που εμφανίζονται με τη μορφή κειμένου, ηχητικών, βίντεο, εικόνων και παραπομπών.
5. Το ΕΥ αλληλεπιδρά με τον εκπαιδευόμενο κατά τη μελέτη του, καθώς σε πολλά σημεία των ενότητων υπάρχουν δραστηριότητες που τον ενθαρρύνουν να εκφράσει μέσα σε ένα διαδραστικό πλαίσιο τις δικές του απόψεις, να διατυπώσει ερωτήσεις, να αναλογιστεί πάνω σε διάφορα ζητήματα, αλλά και να εμπλακεί συναισθηματικά μέσα από ομαδικές εργασίες στο πλαίσιο του μαθησιακού αντικειμένου που πραγματεύεται (μετανάστευση, προσφυγιά).
6. Το ΕΥ καταφέρει να κινητοποιήσει διαδικασίες αναστοχασμού και αυτοαξιολόγησης για τον εκπαιδευόμενο μέσα από μια μεγάλη ποικιλία δραστηριοτήτων και ασκήσεων, οι οποίες συμβάλλουν στην ανάπτυξη όχι μόνο αυτόνομης κριτικής σκέψης αλλά και διαύλων επικοινωνίας. Το ΕΥ προσφέρει δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τον εκπαιδευόμενο να συσχετίσει τα νέα δεδομένα με τη δική του πραγματικότητα μέσα από επίκαιρα βίντεο, κείμενα και εικόνες, να είναι σε θέση να εφαρμόσει τη νέα γνώση στη δική του πραγματικότητα.
7. Τόσο ο σκοπός και οι στόχοι του ΕΥ, όσο και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, παρουσιάζονται ξεκάθαρα και διαχωρίζονται σε επίπεδο γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων.

2^ο ερευνητικό ερώτημα: *Οι αρχές της Πολυμεσικής Μάθησης στο ΕΥ*

1. Το ΕΥ διέπεται από τις αρχές της Γνωστικής Θεωρίας Πολυμεσικής Μάθησης του Mayer.
2. Στα δυνατά του σημεία περιλαμβάνονται η σφαιρική προσέγγιση της γνώσης, η συνδυαστική παρουσίαση του διδακτικού αντικειμένου, η διαδραστικότητά του, η ιδιαιτερότητα και πρωτοτυπία του θέματος, η πολυτροπικότητα του ΕΥ και η ποικιλία των δραστηριοτήτων ανατροφοδότησης.
3. Το ΕΥ κατάφερε να ενθουσιάσει και αποσπάσει πολύ θετικά σχόλια από τους αξιολογητές του, ενώ δεν διατυπώθηκαν παρατηρήσεις για τη βελτίωσή του.

7.2 Συνεισφορά

Η συνεισφορά της εργασίας εκτείνεται σε τρία επίπεδα:

Α. Εκπαιδευτικό επίπεδο

Το ΕΥ που δημιουργήθηκε σύμφωνα με τη μεθοδολογία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και τις αρχές της Γνωστικής Θεωρίας της Πολυμεσικής μάθησης μπορεί να αποτελέσει μαθησιακή πρόσκληση για μαθητές δημοτικού (με καθοδήγηση από τον εκπαιδευτικό για τις μικρότερες τάξεις) ως σχολική συμπληρωματική εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Θεωρούμε ότι η διδακτική αξιοποίηση του υλικού αφορά και τις πρώτες τάξεις του Γυμνασίου καθώς το θέμα που πραγματεύεται μπορεί να ευαισθητοποιήσει τους έφηβους σε ζητήματα που απασχολούν έντονα τον σύγχρονο κόσμο και την καθημερινότητά τους. Παράλληλα ενθαρρύνει και ενδυναμώνει δεξιότητες ψηφιακού γραμματισμού, με τις οποίες οι νέοι ούτως ή άλλως είναι εξοικειωμένοι με ή χωρίς κανόνες και όρια. Στην προκειμένη περίπτωση όμως οι ψηφιακές δεξιότητες ενδυναμώνονται μέσα από μια διαπολιτισμικά προσανατολισμένη μαθησιακή διαδικασία λειτουργώντας ως μέσο για την καλλιέργεια διαπολιτισμικών αρχών και αξιών.

Β. Ερευνητικό επίπεδο

Η μεθοδολογία σχεδιασμού και αποτίμησης του ΕΥ που δημιουργήθηκε στο πλαίσιο της παρούσας διπλωματικής εργασίας μπορεί να αποτελέσει βοήθημα για μελλοντικές ερευνητικές προσπάθειες με συναφές αντικείμενο. Αντίστοιχα, τα συμπεράσματα που

προέκυψαν εμπλουτίζουν τη βιβλιογραφία και συγχρόνως δημιουργούν ερωτήματα για νέα ερευνητικά πεδία. Η βασική εργασία είναι ταυτόχρονα οδηγός για την επέκταση της έρευνας μέσα από την εφαρμογή του εκπαιδευτικού υλικού σε ποικίλες μαθητικές ομάδες. Η προώθηση των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με την αξιοποίηση της μεθοδολογίας της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, δημιουργεί ένα ιδιαίτερα ενδιαφέρον πεδίο αναζήτησης νέων ερευνητικών πόρων.

Γ. Κοινωνικό επίπεδο

Η δημιουργία του ΕΥ μπορεί αρχικά να απευθύνεται σε μαθητική ομάδα, ωστόσο κάλλιστα μπορεί να ενταχθεί σε περιβάλλοντα οικογενειακού γραμματισμού. Η θεματολογία του προσφέρεται για την ανάπτυξη πλαισίου συνεκπαίδευσης γονέων και παιδιών πάνω σε σύγχρονα κοινωνικά ζητήματα και οι Νέες Τεχνολογίες συνεισφέρουν σημαντικά σε αυτό, δημιουργώντας ένα πολυτροπικό περιβάλλον μάθησης που γίνεται τόπος συνάντησης και γραμματισμού.

Ανατρέχοντας στα σχόλια των αξιολογητών του ΕΥ ως προς τα δυνατά του σημεία, προσδοκούμε να αποτελέσει κίνητρο για δημιουργία και άλλων διδακτικών προτάσεων συμπληρωματικής σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης από εκπαιδευτικούς.

7.3 Προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση

Προτείνουμε σε επόμενο στάδιο, την εφαρμογή του ΕΥ πιλοτικά σε ομάδα μαθητών ώστε να διαπιστωθούν τυχόν αδυναμίες και αστοχίες και στη συνέχεια σε επίπεδο σχολικής τάξης. Η αποτίμηση του ΕΥ από εκπαιδευτικούς και μαθητές είναι πολύτιμη ώστε να ερευνηθεί αν και κατά πόσο οι στόχοι που έχουν τεθεί ανά διδακτική ενότητα υπηρετούν με συνέπεια τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα. Μέσα από τις επισημάνσεις και προτάσεις τους, το ΕΥ μπορεί να εμπλουτισθεί και προσαρμοστεί προκειμένου να ανταποκρίνεται με τον βέλτιστο τρόπο στις ανάγκες των μαθητών.

Επιπλέον, για να επιτευχθεί ο διαπολιτισμικός προσανατολισμός στο σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολείο, η εκπαιδευτική διαδικασία πρέπει να εμπεριέχει διδακτικές πρακτικές και συμπεριληπτικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις που αξιοποιούν τις ΤΠΕ για να μειώσουν τις αποστάσεις μεταξύ των πολιτισμών. Η ανάπτυξη ανάλογης μορφής ΕΥ

όπως αυτό που παρουσιάσαμε, προσφέρει σημαντικές ευκαιρίες ώστε η μάθηση να προκύπτει μέσα σε ένα ελκυστικό, συνεργατικό και αλληλεπιδραστικό περιβάλλον όπου η γνώση επιτυγχάνεται αβίαστα ενώ παράλληλα αναπτύσσονται δεξιότητες ενσυναίσθησης, αναγνώρισης και κριτικής στάσης απέναντι σε πολύ σοβαρά ζητήματα, όπως αυτά που αφορούν τη μετανάστευση και την προσφυγική κρίση.

Η αξιοποίηση της λογοτεχνίας προς αυτήν την κατεύθυνση μέσα και από άλλα λογοτεχνικά είδη όπως είναι τα comics, μπορεί επίσης να διερευνηθεί σε ένα επόμενο στάδιο.

Το ΕΥ προτείνεται επίσης, να αξιοποιηθεί συμπληρωματικά σε Τάξεις Υποδοχής ως μέσο για την κατάκτηση μηχανισμών ανάγνωσης και γραφής της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας, προσαρμόζοντας τις δραστηριότητες στο γλωσσικό επίπεδο των μαθητών. Αντίστοιχα μπορεί να γίνει εφαρμογή σε μαθητικές ομάδες Διαπολιτισμικών Σχολείων στο πλαίσιο καλλιέργειας διαπολιτισμικής ευαισθησίας και ενσυναίσθησης αλλά και σε κάθε σχολικό πλαίσιο με τις κατάλληλες προσαρμογές ανάλογα το ηλικιακό, γλωσσικό και γνωστικό επίπεδο των μαθητών.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Αμοργιανιώτη, Ε. (2020). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην σχολική εξ' αποστάσεως εκπαίδευση την εποχή του Covid-19. Ποιοτική προσέγγιση στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση. *International Journal of Educational Innovation*, 2(7), 63-73.

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. *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, Vol 10 (No 1), 5-32. Ανακτήθηκε 12 Ιανουαρίου 2023 από <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/openjournal/article/view/9809>

Αναστασιάδης, Π. (2017). «ΟΔΥΣΣΕΑΣ 2000-2015»: Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Μια αποτίμηση της ερευνητικής συνεισφοράς. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 13(1), 88-128.

Αναστασιάδης, Π. (2020). Η Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην εποχή του Κορωνοϊού COVID-19: το παράδειγμα της Ελλάδας και η πρόκληση της μετάβασης στο «Ανοικτό 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.

Αναστασιάδης, Π., Κωτσίδης, Κ., Συννεφάκης, Χ., & Σπανουδάκη, Α. (2021). Η Εξ Αποστάσεως Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών την περίοδο της Πανδημίας COVID-19 (Μάρτιος-Απρίλιος 2020), από το Πανεπιστήμιο Κρήτης| Ε. ΔΙ. ΒΕ Α: Μια πρώτη Αποτίμηση. *Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση*, 116-123.

Abdo, M. I. H. (2021). *Distance Learning and its Impact on Student's Creativity Material: A Practical Experience for Students of the Qweismeh Brigade*. *Materials Today Proceeding*.

Anastasiades, P. S. (2003). Distance learning in elementary schools in Cyprus: the evaluation methodology and results. *Computers & Education*, 40(1), 17-40.

Barbour, M. K., LaBonte, R., Hodges, C. B., Moore, S., Lockee, B. B., Trust, T. & Kelly, K. (2020). Understanding pandemic pedagogy: Differences between emergency remote, remote, and online teaching. *State of the Nation: K-12 e-Learning in Canada*

Βασάλα, Π. (2005). Εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές* (σσ. 53-80). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Bishop, J., & Verleger, M. A. (2013, June). The flipped classroom: A survey of the research. In *2013 ASEE Annual Conference & Exposition* (pp. 23-1200).

Bozkurt, A., Jung, I., Xiao, J., Vladimirsch, V., Schuwer, R., Egorov, G., Lambert, S., Al-Freih, M., Pete, J., Olcott, Jr., D., Rodes, V., Aranciaga, I., Bali, M., Alvarez, A. J., Roberts, J., Pazurek, A., Raffaghello, J. E., Panagiotou, N., de Coëtlogon, P., Shahadu, S., Brown, M., Asino, T. I., Tumwesige, J., Ramírez Reyes, T., Barrios Ipenza, E., Ossiannilsson, E., Bond, M., Belhamel, K., Irvine, V., Sharma, R. C., Adam, T., Janssen, B., Sklyarova, T., Olcott, N., Ambrosino, A., Lazou, C., Mocquet, B., Mano, M., & Paskevicius, M. (2020). A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-126.

Ανακτήθηκε στις 12/1/2023 από
<http://asianide.org/ojs/index.php/AsianJDE/article/view/462>

Βοσνιάδου, Σ. (2006). *Παιδιά, Σχολεία και Υπολογιστές – Προοπτικές, προβλήματα και προτάσεις για την αποτελεσματικότερη χρήση των Νέων Τεχνολογιών στην Εκπαίδευση*. Gutenberg.

Βογιατζάκη, Ε. (2019). Ρόλοι και δεξιότητες εκπαιδευτικών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 10, 38-42.

Γαβριηλίδου, Ζ. *Ανάλυση περιεχομένου, (Σημειώσεις μαθήματος)*, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Κομοτηνή

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

Γιαννικοπούλου, Α. (2016). Το εικονογραφημένο βιβλίο χωρίς λόγια Στο *10ο Παγκόσμιο Συνέδριο: "Changing Worlds & Signs of the times"*, (σ. 808-817) Ελληνική Σημειωτική Εταιρεία, Βόλος.

Γιαννικοπούλου, Α. (2021). Αναδιηγήσεις παραμυθιών σε εικονογραφημένα βιβλία χωρίς λόγια. *KEIMENA για την έρευνα, τη θεωρία, την κριτική και τη διδακτική της Παιδικής Λογοτεχνίας*, 33, doi: <https://doi.org/10.26253/heal.uth.ojs.kei.2021.703>

Γιασιράνης, Σ., & Σοφός, Α. Λ. (2021). Η αποτίμηση από την πλευρά των εκπαιδευτικών της αξιοποίησης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης εν μέσω πανδημίας: Στάσεις, προβλήματα και προοπτικές. *1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες*, (1), 136-144.

Γκιμίσης, Β., & Αποστολάκης, Ε. (2011). Η σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση στη Βόρεια Αμερική Το παράδειγμα των ΗΠΑ. Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 6.

Γκιόσος, Ι., Κουτσούμπα, Μ. (2005). Θεωρητικές προσεγγίσεις στο σχεδιασμό και την ανάπτυξη εκπαιδευτικού υλικού στην ΑεξΑΕ. Στο Α. Λιοναράκης, (Επιμ.) *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές* (σελ.39-52). Πάτρα: ΕΑΠ.

Γκόβαρης, Χ. (2011). Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Ζεφύρι. Διάδραση

Γκότοβος, Α. (2002). *Εκπαίδευση και ετερότητα. Ζητήματα Διαπολιτισμικής παιδαγωγικής*. Αθήνα. ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ νέα συμπλ. Έκδοση 2003

Δαμανάκης, Μ. (1997). *Η εκπαίδευση των παλιννοστώντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα, Διαπολιτισμική προσέγγιση*. Αθήνα. Gutenberg

Δήμου, Ε. & Καμέας, Α. (2011). Χαρακτηριστικά και Γνωρίσματα Ψηφιακού Εκπαιδευτικού Υλικού για Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 6, 383-396

Ένωση Πληροφορικών Ελλάδας (2006). Μελέτη Επισκόπησης της Πληροφορικής 2006, (Κεφάλαιο 3). (Επιμ., Σ. Δημητριάδης, Μ. Μανιαδάκης) Ανακτήθηκε την 14-01-2023 από <https://www.epe.org.gr/index.php?id=65>

Ζυγούρης, Φ. & Μαυροειδής, Η. (2011). Η επικοινωνία διδάσκοντα και διδασκομένων στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Μελέτη περίπτωσης στο πρόγραμμα εκπαίδευσης εκπαιδευτών του Κ.Ε.Ε.Ε.Ν.ΑΠ. *Open Education-The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 7 (1), 69-86.

Ζυγούρης, Φ., & Μαυροειδής, Η. (2016). Η μάθηση σε ομάδες και η ανάπτυξη κοινοτήτων μάθησης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), 7^ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 8-10 Νοεμβρίου 2013 (σσ. 66-74) 7(5B). Αθήνα: Εκδόσεις του Ελληνικού Δικτύου Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. doi: <http://dx.doi.org/10.12681/icodl.553>

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). *The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning*. Ανάκτηση από EDUCAUSE: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>

Holmberg, B. (1995). The evolution of the character and practice of distance education. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 10(2), 47-53.

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

Καλούδη, Α. (2021). *Σχεδιασμός και ανάπτυξη μαθησιακών αντικειμένων με βάση τις καλές πρακτικές της πολυμεσικής θεωρίας για την Εξ Αποστάσεως εκπαίδευση με χρήση του H5P* (Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.

Κανατσούλη, Μ. (2002). *Αμφίσημα της παιδικής λογοτεχνίας: Ανάμεσα στην ελληνικότητα και τη πολυπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Σύγχρονοι Ορίζοντες.

Καραλής, Θ. (2014). *Εισαγωγή στην Εξ αποστάσεως Εκπαίδευση*. Πανεπιστήμιο Πατρών.

Καραμουσλής, Σ. (2021). *Αξιολόγηση ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού από εκπαιδευτικούς ολιγοθέσιων δημοτικών σχολείων: ένα παράδειγμα σχεδιασμού και ανάπτυξης υλικού για χρήση στο πλαίσιο σιωπηρών εργασιών*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος.

Καχριμάνης, Γ., Κόμης, Β., & Αβούρης, Ν. (2008). *Μεθοδολογίες ανάλυσης της συνεργασίας*. Στο Ν. Αβούρης, Χ. Καραγιαννίδης, Β. Κόμης (επιμ.). 179-212. ΤΕΙ Θεσσαλίας, Λάρισα.

Κελενίδου, Π., Αντωνίου, Π., & Παπαδάκης, Σ. (2017). *Η εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση. Συστηματική ανασκόπηση της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας. Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 9(2Α), 168-184.*

Keegan, D. (2001). *Οι βασικές αρχές της ανοικτής και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης*. Επιμ. Α. Κόκκος. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Κόκκος Α., Λιοναράκης Α. (1999). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Σχέσεις διδασκόντων – διδασκομένων*. Πάτρα: ΕΑΠ

Κόκκος Α. (1999). *Εκπαίδευση Ενηλίκων: Το πεδίο, οι αρχές μάθησης, οι συντελεστές*. Πάτρα: ΕΑΠ

Κυρμά, Α., & Μαυροειδής, Η. (2016). *Distance education: panacea or barrier for conventional higher education? Ανοικτή Εκπαίδευση: Περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία, 11(1), 20-37.*

Κωτσίδης, Κ. Μ., Αναστασιάδης, Π., & Σπανουδάκη, Α. (2022). *Αποτίμηση Εξ αποστάσεως επιμορφωτικού προγράμματος: «ΤΠΕ και ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑ»*. Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 11(2Α), 141-151.

Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. (2003). *Μία κριτική ματιά στην ενσυναίσθηση. Psychology: the Journal of the Hellenic Psychological Society, 10(2- 3), 295-309.*

Μανούσου, Ε., Κοντογεωργάκου, Β., Γεωργιάδη, Ε., & Κόκκαλη, Ά. (2017). *Παιδαγωγικό υλικό στην σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Μελέτη Περίπτωσης: το εξ αποστάσεως εκπαιδευτικό Κέντρο της Βικτώρια στην Αυστραλία. Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό*

για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία, 13(1), 5-25. doi: <https://doi.org/10.12681/jode.13912>

Mayer, R. E., & Moreno, R. (2003). Nine ways to reduce cognitive load in multimedia learning. *Educational psychologist*, 38(1), 43-52.

Mayer, R. E., & Moreno, R. (2002). Aids to computer-based multimedia learning. *Learning and instruction*, 12(1), 107-119.

Μαυροειδής, Η., & Σκουλαρίδου, Ε. (2016). Συμπληρωματική σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση με χρήση μαθησιακών αντικειμένων από το Πανελλήνιο Αποθετήριο Μαθησιακών Αντικειμένων –Φωτόδεντρο. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 12, 56-72. doi: <http://dx.doi.org/10.12681/jode.10862>

Mohammed, A. O., Khidhir, B. A., Nazeer, A., & Vijayan, V. J. (2020). Emergency remote teaching during Coronavirus pandemic: the current trend and future directive at Middle East College Oman. *Innovative Infrastructure Solutions*, 5(3), 1-11. <https://doi.org/10.1007/s41062-020-00326-7>

Μουζάκης, Χ. (2006). *Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην εκπαίδευση ενηλίκων - Παραδείγματα και περιπτώσεις εφαρμογής*. (Σημειώσεις), Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων-Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Ντινιάκου, Μ. (2019). *Σχεδίαση, Ανάπτυξη και Αξιολόγηση Πολυμορφικού υλικού για συμπληρωματική εξ αποστάσεως διδασκαλία στην Ιταλική Γλώσσα* (Μεταπτυχιακή εργασία). ΕΑΠ, Πάτρα.

Λιοναράκης, Α. (2001). *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Πολυμορφική Εκπαίδευση. Προβληματισμοί για μια ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού διδακτικού υλικού*. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Απόψεις και Προβληματισμοί για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, Αθήνα: Προπομπός

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

Λιοναράκης, Α., Μανούσου, Ε., Χαρτοφύλακα, Α., Παπαδημητρίου, Σ., & Ιωακειμίδου, Β. (2020). Editorial. Διακήρυξη για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 16(1), 4-8. doi: <https://doi.org/10.12681/jode.23741>.

Λιοναράκης, Α., Μανούσου, Ε., Παπαδημητρίου, Σ., Χαρτοφύλακα, Α., Ιωακειμίδου, Β., & Καραγιάννη, Ε. (2021). Σχεδιασμός και ανάπτυξη του Ανοικτού Διαδικτυακού Μαθήματος «Επιμόρφωση εκπαιδευτικών στη μεθοδολογία της εκπαίδευσης από απόσταση». 1ο Διεθνές Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό Συνέδριο Από τον 20ο στον 21ο αιώνα μέσα σε 15 ημέρες, (1), 544-552.

Lei, S. A., & Gupta, R. K. (2010). College distance education courses: Evaluating benefits and costs from institutional, faculty and students' perspectives. *Education*, 130(4), 616–631.

Μίμινου, Α., & Σπανακά, Α. (2016). Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Καταγραφή και συζήτηση μίας βιβλιογραφικής επισκόπησης. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 7(2Α).

Μουζάκης, Χ. (2006). *Εκπαίδευση ενηλίκων- Η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση στην εκπαίδευση ενηλίκων: Παραδείγματα και περιπτώσεις εφαρμογής*. ΓΣΕΕ.

Μουζάκης, Χ., Δανοχρήστου, Π., & Κουτρομάνος, Γ. (2021). Η Ανεστραμμένη Τάξη στη Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Μια Ανασκόπηση της Διεθνούς Εμπειρίας. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 17(1), 38-57.

Μπούρου, Ζ. (2013). Δημιουργία διαλογικής πολυμεσικής εφαρμογής για την εκμάθηση των βασικών στοιχείων θεωρίας και σημειογραφίας της μουσικής: διδακτικός σχεδιασμός περιεχομένων, βασισμένος στη γνωστική θεωρία της πολυμεσικής μάθησης. *Ελληνικό Μεσογειακό Πανεπιστήμιο, Κρήτη*.

Mayer, R. E. (2014). Principles based on social cues in multimedia learning: Personalization, voice, image, and embodiment principles. *The Cambridge handbook of multimedia learning*, 16, 345-370.

Mayer, R. E. (2014a). Cognitive Theory of Multimedia Learning. In R. Mayer (Ed.), *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning* (2nd ed., pp. 31–48). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511816819.004>

Mayer, R. E. (2014c). Principles based on social cues in multimedia learning: Personalization, voice, image, and embodiment principles. In R. E. Mayer (Ed.), *The Cambridge handbook of multimedia learning* (pp. 345–368). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139547369.017>

Νικολάου, Γ. (2000). *Ένταξη και Εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο δημοτικό σχολείο*. Αθήνα. Ελληνικά Γράμματα (γ' έκδοση)

Ντεκάστρο, Μ. (2022). *Βιβλία χωρίς λόγια: όταν συγγραφείς είναι εικονογράφοι*. Ανάκτηση στις 7 Αυγούστου, 2022, από <https://www.oanagnostis.gr/vivlia-choris-logia-otan-syggrafeis-einai-eikonografoi-tis-marizas-ntekastro/>

Norton, D., (2007). *Μέσα από τα μάτια ενός παιδιού*, Μ. Σουλιώτης (Επιμ.), Φ. Καπτοίκη Φ. & Σ. Καζαντζή (Μτφρ). Αθήνα: Επίκεντρο.

Παναγιωτακόπουλος, Χ., Πιερρακέας, Χ., & Πιντέλας, Π. (2002). Εκπαιδευτικές ηλεκτρονικές τοποθεσίες πληροφοριών: άξονες και κριτήρια αξιολόγησης. *Μέντορας*, 6 (6), 75-86.

Παπαγεωργίου, Χ. (2015). *Η Ενσυναίσθηση στην Προσχολική Ηλικία ως Προβλεπτικός Παράγοντας Συμμετοχής σε Εκφοβιστικά Επεισόδια* (Διπλωματική Εργασία), Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Βόλος.

Παπαδοπούλου, Β. (2008). Διαπολιτισμική επικοινωνία στο σχολείο και τη σχολική τάξη, Στο *Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και αγωγή, Θεσσαλονίκη: Έκδοση στο πλαίσιο του προγράμματος «Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο»*.

Παπαλαμπρακόπουλος, Π. (2020). Η διδασκαλία στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Ο ρόλος του Διδάσκοντος. *Academia* (20-21), 218-233.

Πάππος, Α. (2019). Επιστροφή, το συγκινητικό εικονοβιβλίο του Άαρν Μπέκερ που ολοκληρώνει μια σπουδαία τριλογία. *Απόστολος*. Ανακτήθηκε στις 14 Ιουλίου, 2019, από:

<https://www.elniple.com/%CE%B5%CF%80%CE%B9%CF%83%CF%84%CF%81%CE%BF%CF%86%CE%AE-%CF%84%CE%BF-%CF%83%CF%85%CE%B3%CE%BA%CE%B9%CE%BD%CE%B7%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C-%CE%B5%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CE%BD%CE%BF%CE%B2%CE%B9%CE%B2%CE%BB/>

Πασιόπουλος, Γ. (2012). Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Τρόποι διδασκαλίας και μέσα. Μια διδακτική πρόταση για τη διδασκαλία των λογοτεχνικών κειμένων. *Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.)*, 6ο Πανελλήνιο Συνέδριο, 1-13.

Παυλίδου, Ζ. (2019). *Νέες Τεχνολογίες και Διαπολιτισμική εκπαίδευση: αξιοποίηση των ΤΠΕ στις πολυπολιτισμικές Τάξεις Υποδοχής στην Α/θμια εκπαίδευση*. (Μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.

Πολίτης, Δ. (2012). Η θέση της Λογοτεχνίας στο Νηπιαγωγείο και οι Προοπτικές του Ρόλου της. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 11(1), 31–38. <https://doi.org/10.12681/icw.18050>

Papaioannou, G., & Panitsides, E. A. (2020). An Evaluative Approach of E-Learning Using Moodle in a Distance Post-graduate Course: A Case Study. *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, 8(1), 52–65.

Papalamprakopoulos, P. (2020). Teaching in distance education. The role of the Teacher (full text in Greek). *Academia*, (20-21), 218-233.

Patton, M.Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park London New Delhi: SAGE Publications.

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks: Sage Publications

Rahim, A. F. A. (2020). Guidelines for online assessment in emergency remote teaching during the COVID-19 pandemic. *Education in Medicine Journal*, 12(2), 59-68. <https://doi.org/10.21315/eimi2020.12.2.6>

Rogers A. (2003). Η εκπαίδευση ενηλίκων, 2η έκδ. Αθήνα: Μεταίχμιο

Reimers, F.M. & Schleicher, A. (2020). A Framework to Guide an Education Response to the COVID-19 Pandemic of 2020, OECD, Paris. Ανακτήθηκε 16/1/2023 από https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=126_126988-t63lxsohs&title=A-framework-to-guide-an-education-response-to-the-Covid-19-Pandemic-of-2020

Σαμαρά, Χ. (2007). *Μοντελοποίηση και ανάπτυξη πολυμεσικού συστήματος ηλεκτρονικής μάθησης με χρήση αντικειμένων μάθησης και δυνατότητες προσαρμογών στο χώρο του Διαδικτύου* (Διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Θεσσαλονίκη.

Σακίδη, Ά. (2019). Η προσέγγιση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης μέσω της παιδικής λογοτεχνίας. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 9, 693-708.

Σπανακά, Α., & Λιοναράκης, Α. (2017). Οι Επτά Αρχές Δημιουργίας Εκπαιδευτικού Υλικού. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 9, 121-123.

Συντιχάκη, Ά., Φούντζουλας, Γ., Μανούσου, Ε., & Κουτσούμπα, Μ. (2019). Δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού ασύγχρονης εξ αποστάσεως πολυμορφικής εκπαίδευσης για τη διδασκαλία ελληνικού παραδοσιακού χορού σε αρχάριους ενήλικες. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 10(1Α), 214-226.

Σφακιωτάκη, Κ. (2019). Επιδράσεις και εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στη συμβατική τριτοβάθμια εκπαίδευση. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 10(3Α), 94-105.

Τσιλιγγίρης, Σ. Σ. Χ., Αντωνίου, Π., & Τσιωτάκης, Π. (2022). Αξιολόγηση της επίδρασης στην γνώση και ικανοποίηση των μαθητών, μιας εφαρμογής εξ αποστάσεως

διδασκαλίας του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής στο δημοτικό σχολείο. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 11(3Α), 78-105.

Τζέμου, Χ., & Σοφός, Λ. (2013). Η Ανοικτή και Εξ αποστάσεως Εκπαίδευση στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση σε διεθνές επίπεδο. Παράγοντες που επηρεάζουν την εκπλήρωση του ιδεώδους της Ανοικτής εκπαίδευσης. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 7, 157-171.

Κορδάκη, Μ., Αβούρης, Ν., & Τσέλιος, Ν. (2000). Εργαλεία και μεθοδολογίες αξιολόγησης ανοικτών περιβαλλόντων μάθησης. *Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή "Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση"*, Πάτρα, Οκτώβριος.

Τσικολάτας, Α. (2010). *Η Ενσυναίσθηση και ο ρόλος της στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Μελέτη περίπτωσης στο 2^ο Δημοτικό Σχολείο Πατρών*. ΕΑΠ, Πάτρα

Τσικολάτας, Α. (2011). Οι ΤΠΕ ως εκπαιδευτικό εργαλείο στην Ειδική Αγωγή. *Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου «Ένταξη και χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία*, 1229-1232.

Topuz, Ş., Sezer, N. Y., Aker, M. N., Gönenç, İ. M., Cengiz, H. Ö., & Korucu, A. E. (2021). A SWOT analysis of the opinions of midwifery students about distance education during the Covid-19 pandemic a qualitative study. *Midwifery*, 103, 103161.

Von Schmieden K., Mayer L., Taheri M., Meinel C. (2019). An Iterative Approach to Online Course Design: Improving a Design Research MOOC. In: C. Meinel & L. Leifer (Eds.), *Design Thinking Research. Understanding Innovation*, Springer, Cham. doi: https://doi.org/10.1007/978-3-319-97082-0_6.

Χουλιάρη, Ξ., Λιοναράκης, Α., & Σπανακά, Α. (2011). Η έννοια της πολυμορφικότητας στο εξΑΕ διδακτικό υλικό: θεώρηση, σχεδιασμός, ζητήματα εφαρμογής. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 6(1Α). doi: 10.12681/icodl.767.

Young, A. & Norgard, C. (2006). Assessing the quality of online courses from the students' perspective. *Internet and Higher Education*, 9, 107–115.

Παράρτημα Α: «Ερωτηματολόγιο Εκπαιδευτικών/Κριτών»

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: Κωνσταντίνος Κωτσίδης
Υπεύθυνος Έρευνας: Πρατσίνη Μαρία

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.

Η Υπεύθυνη Έρευνας: Πρατσίνη Μαρία



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.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

B.7. Το Ε.Υ. περιέχει μόνο κείμενο.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

Γ. Ευχρηστία του Ε.Υ.

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις

/

Σχόλια

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

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

Ζ. Σκοπός / Προσδοκώμενα Αποτελέσματα

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

2.5. Τα προσδοκώμενα αποτελέσματα παρακινούν τον εκπαιδευόμενο σε επίπεδο στάσεων.

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

2^ο 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. [\(Πολυμεσική Αρχή\)](#)

☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐

1

☐

2

☐

3

☐

4

☐

5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

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

☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5

όπου το 1 σημαίνει ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ και το 5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Παρατηρήσεις / Σχόλια

Γενικές Επισημάνσεις

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